



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

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

Содержание коррекционной работы по преодолению дисграфии у
младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень)

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) «Логопедия»
Форма обучения очная

Выполнила:
Студентка группы ОФ-406/101-4-1
Кравцова Елизавета Сергеевна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры
СППиГМ, декан факультета
Васильева Виктория Сергеевна

Проверка на объем заимствований:

61,22 % авторского текста
Работа реферат к защите
«14» 22 2022 г № 5
Зав.кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Челябинск
2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОНР 3 УРОВНЯ	5
1.1 Понятие «дисграфия» в современных теоретических исследованиях	5
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика младших школьников с ОНР 3 уровня	12
1.3 Проявление дисграфии у младших школьников с ОНР 3 уровня	18
1.4 Анализ методик коррекционной работы по преодолению дисграфии у младших школьников с ОНР 3 уровня.....	22
Выводы по 1 главе.....	27
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОНР 3 УРОВНЯ	29
2.1 Методики изучения письма у младших школьников с ОНР 3 уровня	29
2.2 Особенности письма у младших школьников с ОНР 3 уровня	31
2.3 Коррекционная работа по преодолению дисграфии у младших школьников с ОНР 3 уровня	36
Выводы по 2 главе.....	43
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	45
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	47
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	51

ВВЕДЕНИЕ

Письмо, как одно из важных средств общения, обеспечивает возможность человеку выразить свои мысли, передать речевую информацию в графическом виде, что позволяет сохранить ее для современников и будущих поколений. Процесс овладения письмом важен для младших школьников поскольку письмо и чтение из цели начального обучения превращается в средство дальнейшего получения знаний учащимися.

Дисграфия – это нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма. У детей с дисграфией вследствие органического поражения центральной нервной системы нарушаются двигательные механизмы, страдает общая, мелкая, артикуляционная моторика, что приводит к нарушениям речи и, соответственно, к трудностям обучения письму.

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

Актуальность определила тему нашего исследования: «Содержание коррекционной работы по преодолению дисграфии у младших школьников с ОНР 3 уровня».

Цель исследования: теоретически изучить, обосновать и определить содержание коррекционной работы по преодолению дисграфии у младших школьников с ОНР 3 уровня.

Объект исследования: нарушение письма у младших школьников с ОНР 3 уровня.

Предмет исследования: особенности коррекционной работы по преодолению дисграфии у младших школьников с ОНР 3 уровня.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и медицинскую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности нарушения письма у младших школьников с ОНР III уровня, имеющих дисграфию.
3. Определить содержание коррекционной работы по преодолению дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня.

Методы исследования:

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

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

База исследования: исследование проводилось на базе МБОУ С(К)ОШ № 11 г. Челябинска. В исследовании приняли участие 6 детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня (2 класс).

Структура исследования: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и трех приложений. Общий объем работы составляет 50 страниц.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОНР 3 УРОВНЯ

1.1 Понятие «дисграфия» в современных теоретических исследованиях

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

Например, в «Психологическом словаре» дисграфия – «это нарушение процесса письма, проявляющиеся в повторяющихся, стойких ошибках, которые обусловлены несформированной высшей психической деятельностью, участвующей в процессе письма. Данное нарушение является препятствием для овладения учениками грамоты и грамматики языка [23, с. 38].

В учебнике «Логопедия» Л.С. Волкова дисграфия – «это частичное специфическое нарушение процесса письма, проявляющееся в нестойкости оптико-пространственного образа буквы, в смешаниях или пропусках букв, в искажениях звукослогового состава слова и структуры предложений [2, с. 15].

В «Логопедическом словаре» дисграфия определяется как «частичное нарушение процесса письма, при котором наблюдаются стойкие и повторяющиеся ошибки: искажения и замены букв, искажения звукослоговой структуры слова, нарушения слитности написания отдельных слов в предложении, аграмматизмы на письме [13, с. 39].

Р.И. Лалаева определяет дисграфию как частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, которые обусловлены несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма [13].

И.Н. Садовникова считает, что дисграфия – это частичное расстройство письма, основным симптомом которого является наличие стойких

специфических ошибок, что не связано с нарушением зрения, слуха и снижением интеллекта [25].

А.Л. Сиротюк отмечает связь частичного нарушения навыков письма с очаговыми поражениями, недоразвитием и дисфункцией коры головного мозга [27].

А.Н. Корнев называет дисграфию, как стойкую неспособность овладеть навыками письма по правилам графики, несмотря на достаточный уровень развития интеллекта и речи, а также отсутствие грубых нарушений слуха и зрения [11].

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

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

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

Степень недостаточности межанализаторных связей соотносится со степенью и характером затруднений в овладении письменной речью, а преимущественное нарушение того или иного анализатора позволило исследователям выделить соответствующие виды дисграфии: моторную, акустическую и оптическую. Наиболее подробно данные виды описаны в работе О.А. Токаревой [29].

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

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

Оптическая дисграфия связывается с недоразвитием у детей зрительных систем коры головного мозга. Не полноценность оптического анализатора может проявляться в нарушении целостного восприятия, дифференцированных зрительных представлений, зрительной памяти [29].

Классификация дисграфии М.Е. Хватцева разработана с позиции психофизиологического анализа механизмов нарушений письма. М.Е. Хватцев выделил пять видов дисграфии, два из которых – дисграфия на почве расстройств устной речи (косноязычие в письме) и оптическая дисграфия – присутствуют и в современной классификации [30].

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

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

Дисграфию на почве нарушения произносительного ритма М.Е. Хватцев связывал с недостаточным развитием чувства слухоречевого ритма, отрицательно сказывающимся как в устной речи, так и в письме [30].

Причину дисграфии на почве акустической агнозии М.Е. Хватцев определил, как недифференцированность слуховых восприятий звукового состава слов и недостаточности фонематического анализа. В письме детей это проявляется в заменах букв, соответствующих оппозиционным звукам, искажениям структуры слов и предложений [30].

Дисграфия при моторной и сенсорной афазии наблюдается в случаях органического поражения головного мозга соответствующей локализации и сочетается с нарушениями устной речи [30].

Роль классификации дисграфии М.Е. Хватцева велика в развитии учения о детской дисграфии, однако в настоящее время пользоваться ей не принято. Теоретические представления о дисграфии как речевом расстройстве,

разработанные им, лежат в основе современных логопедических классификаций нарушений чтения и письма у детей [30].

С позиции клинико-психологического подхода дисграфия часто рассматривается не как самостоятельное расстройство, а как один из симптомов, входящих в комплекс других, преимущественно неврологических или энцефалопатических нарушений (С.С. Мнухин, А.Н. Корнев). [11].

Так, А.Н. Корнев, рассматривая дисграфию с позиции клинико-психологического подхода и характеризуя возможные ее варианты, выделяет не только соответствующие ошибки в письме детей, но и симптомы клинических расстройств, обуславливающие и сопровождающие тот или иной вариант нарушения письма. Автор выделяет дисфонологические дисграфии (паралалическую и фонематическую), связанные с нарушением языковых операций; дисграфию, обусловленную нарушением языкового анализа и синтеза, диспрактическую дисграфию, обусловленную нарушением формирования у детей графомоторных навыков [11].

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

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

Представим наглядно данную классификацию с помощью схемы (см. рисунок 1).



Рисунок 1 – Классификация дисграфии, разработанная Р.И. Лалаевой

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

2. Дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания. В традиционной терминологии – это акустическая дисграфия. Как правило, проявляется в заменах букв, которые соответствуют фонетически близким звукам. При этом в устной речи звуки произносятся правильно. Чаще всего заменяются буквы, обозначающие свистящие и шипящие, звонкие и глухие звуки, аффрикаты и компоненты, входящие в их состав (ч – т, ч – щ, ц – т, ц –

с). Эта форма дисграфии проявляется также в неверном обозначении мягкости согласных на письме вследствие нарушения дифференциации твердых и мягких согласных (Например, «письмо», «любит», «лижа»). Часто встречаются замены гласных даже в ударном положении, например, о – у (туман – «томан»), е – и (лес – «лис»). В тяжелых случаях смешиваются буквы, обозначающие далекие по артикуляторным и акустическим признакам звуки (л – к, б – в, п – к). Наиболее ярко акустическую дисграфию можно наблюдать при сенсорной алалии и афазии [11].

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

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

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

4. Аграмматическая дисграфия (описана в работах Р.И. Лалаевой, Р.Е. Левиной, И.К. Колповской, С.Б. Яковлевой). Связная письменная речь у детей характеризуется большими трудностями в установлении логических и языковых связей между предложениями. Последовательность предложений не всегда соответствует последовательности описываемых событий. Наблюдается нарушение смысловых и грамматических связей между

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

Е.В. Мазанова подчёркивает, что аграмматическая форма дисграфии появляется у детей на почве общего недоразвития речи. Несформированность грамматического, лексического и фонематического уровней речи ребенка проявляется на письме множеством специфических ошибок, которые не следует принимать за «описки». Такие ошибки могут повлечь за собой снижение качества не только письма, но и чтения [11].

У детей наблюдается в устной речи и на письме аграмматизм, который проявляется в искажении морфологической структуры слова, замене частей слова (префиксов, флексий), в нарушениях при составлении предложно-падежных конструкций, нарушениях согласования и словоизменения. При этой форме дисграфии отмечаются также сложности в построении сложных предложений, пропуски членов предложения, нарушение последовательности слов в предложении. В связной письменной речи у детей выявляются большие трудности в установлении логических и языковых связей между предложениями. Последовательность предложений не всегда соответствует последовательности описываемых событий, нарушаются смысловые и грамматические связи между отдельными предложениями [11].

5. Оптическая дисграфия. При данной форме дисграфии чаще всего заменяются графически сходные рукописные буквы, которые состоят из одинаковых элементов, но по-разному расположены в пространстве. Её связывают с недоразвитием зрительного гнозиса, анализа и синтеза, пространственных представлений. Она проявляется в заменах и искажениях букв на письме [11].

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.

При смешанной дисграфии могут сочетаться 2 формы дисграфии, соответственно приемы работы комбинируются с учётом имеющихся конкретных нарушений каждого ребенка [11].

Таким образом, мы можем охарактеризовать дисграфию как нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма. В научной литературе выделены пять видов дисграфии: артикуляторно-акустическая, акустическая, дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза, аграмматическая и оптическая дисграфии.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика младших школьников с ОНР 3 уровня

Общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к её звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте.

Теоретическое обоснование ОНР было сформулировано Р.Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии (Н.А. Никашина, Г.А. Каше, Л.Ф. Спирина, Г.И. Жаренкова и др.) в 50-60 х. годах XX века на основе результатов многоаспектных исследований различных форм речевой патологии у детей дошкольного и школьного возраста [15].

Е.М. Мастюкова отмечает неоднородность выраженности клинической симптоматики у детей с ОНР и определяет три группы детей с ОНР:

1. Неосложненный вариант ОНР – симптомы поражения ЦНС отсутствуют, в анамнезе нет указаний на патологию беременности и родов. Иногда может наблюдаться: частые простудные заболевания, соматическая ослабленность. Недоразвитие всех компонентов языка сопровождается незначительными неврологическими симптомами – нарушениями регуляции мышечного тонуса и др. Часто наблюдается эмоционально-волевая незрелость, слабая регуляция произвольной деятельности.

2. Осложненный вариант ОНР – наблюдается на фоне рассеянной органической симптоматики, речевой дефект сочетается с рядом неврологических и психопатологических симптомов. Например, синдром повышенного внутричерепного давления, церебрастенический синдром, синдром двигательной расторможенности и дефицита внимания.

При гипертензионно-гидроцефальном синдроме встречается повышение внутричерепного давления, это таким образом, ведет к выступанию лобных бугров, увеличению размеров головы, расширению венозной сети в области висков. Данный синдром в психической сфере будет проявляться в повреждении произвольных психических процессов, в нарушении в двигательной расторможенности, умственной работоспособности.

Церебрастенический синдром у детей выражается тогда, когда ребенок эмоционально неустойчив, у него повышенная нервно-психическая активность, отмечаются нарушения памяти и внимания. Этот синдром чаще всего сочетается с гиперактивностью, общим двигательным или эмоциональным беспокойством, может быть наоборот, заторможенность, постоянная вялость.

При синдроме двигательных расстройств выявляются, как правило, нарушение равновесия, легкие парезы, слабый или же повышенный мышечный тонус, нарушения координации движений общей и мелкой моторики. Также наблюдаются энурез, тики лица, эпилептоидные проявления типа личности.

Синдромы, перечисленные выше, проявляются в формировании психических процессов, познавательной деятельности: произвольность процессов памяти, внимания, мышления, локальная недостаточность отдельных видов гнозиса и праксиса, недостаточный уровень умственной работоспособности [21].

3. Вариант стойкого и специфического недоразвития речи – обусловлено органическим поражением речевых зон коры головного мозга. Как правило, данную группу составляют дети с алалией. Характерными признаками является выраженное недоразвитие всех сторон языковой системы. Типичными проявлениями являются: аграмматизмы, расстройство выбора слов, нарушения слоговой структуры. Для детей с моторной алалией: сниженная речевая активность, на этом фоне формируется компенсаторная форма общения с помощью мимики и жестов. Сложный симптомокомплекс оказывает негативное влияние не только на коммуникацию, но и на развитие познавательной деятельности и формирование личности.

Можно сделать вывод, что клинический подход к проблеме речевого недоразвития речи детей предусматривает обязательность постановки медицинского диагноза, объясняющего сущность и структуру речевой недостаточности при разных формах речевого недоразвития [21].

Р.Е. Левиной разработана периодизация проявлений общего недоразвития речи: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутых форм связной речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития. Периодизация Р.Е. Левиной включает три уровня ОНР. В последующие годы типология была дополнена четвертым уровнем Т.Б. Филичевой. В рамках нашей работы рассмотрим характеристику третьего уровня речевого недоразвития [15].

Третий уровень речевого развития характеризуется тем, что обиходная речь детей оказывается более или менее развернутой, грубых лексических и фонетических отклонений уже нет, имеются лишь отдельные пробелы в развитии фонетики, лексики, грамматического строя.

Для третьего уровня речевого недоразвития характерны пробелы в развитии фонетики, лексико-грамматического строя, кажущиеся несущественными, однако их совокупность вызывает у ребенка значительные затруднения при обучении в школе. Длительное время остаются несформированными некоторые неречевые процессы. В свою очередь неполноценная речевая деятельность отражается на формировании сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Недостаточность базового слухового восприятия оказывает влияние на формирование фонематического слуха, а в последующем – фонематического восприятия [15].

У большинства детей школьного возраста с ОНР 3 уровня отмечается недостаточный уровень развития моторики:

- недостаточная координация пальцев рук (например, при завязывании/развязывании лент, шнурков, застегивании/расстегивании пуговиц),

- недостаточная сформированность общих движений по многим параметрам (возникает общее напряжение, покачивание туловища, шаркающая походка, плохая осанка, балансирование руками; схождение с места, при ходьбе, беге, поворотах в движении отмечается несогласованность работы рук и ног),

- при переключении с одной позы на другую зажатость движений, неточность, скованность, нечеткость двигательных актов, нарушение их порядка и количества,

- явления моторной истощаемости (усталость рук): смазанность, неточность движений к концу выполнения занятий; замедление темпа; различные синкинезии (в противоположной руке, в артикуляционном аппарате, в мышцах лица).

Е.Ф. Собонович указывает на то, что нарушение внимания и памяти может проявляться в трудностях при восстановлении порядка расположения даже четырех предметов после их перестановки, невнимательности при работе с карточками-картинками, а также не всегда могут выделить предметы или

слова по заданному признаку. Например, сложно возникают при задании показать на листке только квадраты (прямоугольники и т.п.) или при задании хлопнуть в ладоши, если будут названы одежда, времена года, фрукты, овощи и т.п. [28].

Детям трудно сосредотачиваться и быть внимательными при работе с чисто словесным материалом при отсутствии наглядных пособий или карточек-картинок. Они не могут полноценно воспринимать неконкретные пространственные объяснения, длинные инструкции, продолжительные оценки их деятельности [28].

Характерной особенностью детей с ОНР 3 уровня является то, внимание и память в большей степени страдает в произвольной деятельности, а на непроизвольном уровне запоминание происходит значительно лучше. Например, ребенку значительно легче воспроизвести название 6-8 подарков на день рождения, чем запомнить 4-5 спрятанных игрушек на занятии. Также внимание сохраняется в течение длительного времени при просмотре мультфильма [28].

Воображение детей младшего школьного возраста с ОНР 3 уровня имеет свои особенности, это объясняется бедным словарным запасом. Также иначе развиваются творческие способности. Представления детей о предметах неточные, неполные, их практический опыт недостаточно закрепляется и обобщается в слове, в результате этого запаздывает формирование понятий [15].

У младших школьников с ОНР 3 уровня также отличаются личностные особенности, они характеризуются подвижностью эмоциональной сферы, впечатлительностью, ранимостью.

Недостаточное развитие познавательной активности и речевых средств у детей с ОНР III уровня способствуют возникновению замкнутости, нерешительности, безынициативности; ребенок не умеет поддерживать беседу, устанавливать контакт.

Комплекс речевых и когнитивных нарушений препятствует формированию полноценной коммуникативной деятельности у детей с ОНР III уровня. Нарушения общения проявляются в незрелости его мотивационно-потребностной сферы: снижении потребности в общении, незрелости форм коммуникации (диалогическая, монологическая речь), особенностях речевого поведения [15].

Младшие школьники с данной патологией быстро истощаются и пересыщаются любым видом деятельности. Также у них отмечается излишняя раздражительность, повышенная возбудимость, двигательная расторможенность, неусидчивость, перебирают что-то в руках, болтают ногами и т.п. Они эмоционально неустойчивы, настроение быстро меняется. Часто возникают перепады настроения с проявлением агрессии, навязчивости, беспокойства. Гораздо меньше отмечается заторможенность и вялость. Дети с ОНР III уровня быстрее устают, причем эта усталость накапливается ближе к вечеру, а также к концу недели. Утомление влияет на общее поведение ребенка, на его самочувствие. Это может проявляться в усилении соматических расстройств. На уроках обучающимся трудно сохранять усидчивость, работоспособность. Двигательная расторможенность может проявляться в двигательном беспокойстве (на уроке ходят по классу, выбегают в коридор). Во время перемены они чрезмерно возбудимы, не реагируют на замечания, а после перемены с трудом сосредотачиваются на уроке [30].

Таким образом, у детей с ОНР 3 уровня обнаруживается особое состояние нервной системы. Недостаточно сформированы сенсорная, интеллектуальная и аффективно-волевая сферы. В структуре дефекта при общем недоразвитии речи III уровня у младших школьников отмечается патологически замедленное формирование речи: позднее появление речи, минимальный словарный запас, аграмматизмы, нарушение звукопроизношения, нарушение фонематических процессов, нарушения связной речи.

1.3 Проявление дисграфии у младших школьников с ОНР 3 уровня

При недоразвитии речи наблюдаются особенно сложные формы нарушения письма. Несмотря на то, что дети с ОНР 3 уровня оказываются способными к усвоению грамоты и могут обладать развернутым письмом, это письмо значительно отклоняется от нормы (см. рисунок 2).



Рисунок 2 – Проявление дисграфии у младших школьников с ОНР 3 уровня

По мнению Р.Е. Левиной, Г.А. Каше, Л.Ф. Спириной, ребенок, опираясь на свое дефектное произношение, фиксирует его на письме, только в том случае, если у него недостаточно сформированы слуховая дифференциация и фонематические представления [15].

Р.Е. Левина считает, что «в зависимости от того, какое звено речевой системы ближе всего стоит к первооснове дефекта и, наоборот, какое из этих звеньев стоит дальше всего от него, находится и качественное выражение затруднений письма». Таким образом, у младших школьников с ОНР 3 уровня чаще всего возникают следующие формы дисграфии: артикуляторно-акустическая, аграмматическая, оптическая [15].

У детей с ОНР 3 уровня на письме может наблюдаться артикуляторно-акустическая дисграфия, в силу первично нарушенного произношения звуков, которое привело к вторичному нарушению фонематических процессов. Механизмом данного вида дисграфии является опора на неправильное звукопроизношение в процессе проговаривания, когда ребенок отражает свое дефектное произношение на письме, в силу вторичного нарушения фонематических процессов.

Нарушения звукопроизношения у детей данной категории к младшему школьному возрасту сглаживаются, становятся менее выраженными. Но на письме с трудом различают буквы, обозначающие звуки, произношение которых было нарушено. Ошибки на письме выражаются в смешениях, заменах и пропусках звуков, произносимых с нарушением, а также в перестановках звуков и слогов. Артикуляторно-акустическая дисграфия преимущественно отмечается у детей с полиморфным нарушением звукопроизношения [11].

Так, если дефекты произношения у ребенка выражаются в заменах и смешениях звуков, то и на письме будут наблюдаться ошибки в соответствующих фонетических группах. При полиморфном нарушении звукопроизношения один и тот же звук может заменяться не на один звук, а на несколько в связи с тем, что у ребенка отмечается нарушение различения сразу нескольких групп звуков. Такое нарушение различения звуков затрудняет звуковой анализ слов [27].

У младших школьников с ОНР 3 уровня может наблюдаться и аграмматическая форма дисграфии, проявляющаяся в аграмматизмах на письме и обусловленная несформированностью лексико-грамматического строя речи. Аграмматизмы на письме отмечаются на уровне слов, словосочетаний, предложений и текстов. Чаще всего отмечаются морфологические и морфосинтаксические аграмматизмы, нарушения согласования и управления. К проявлениям аграмматизмов также относят

синтаксические ошибки, связанные с неумением самостоятельно выделять законченные мысли в предложениях [10].

Также в письменных работах отмечаются ошибки, связанные с нарушениями формирования лексической стороны и грамматического строя речи. В эту группу входят ошибки, связанные с недостаточным усвоением правил на правописание звонких и глухих согласных в конце и середине слова, безударных гласных и т.д. У детей с ОНР большое количество ошибок данной группы обусловлено нарушением фонематического развития. Так при нарушении различения звуков по твердости и мягкости, на письме будут ошибки на написание слов с твердыми и мягкими согласными, а также ошибки в обозначении твердости, мягкости согласных гласными первого и второго ряда [10].

Оптическая форма дисграфии возникает у школьников в результате несформированности зрительного гнозиса и мнезиса, недостаточность пространственных представлений. Эта форма дисграфии выражается в искаженном написании букв (неправильное пространственное расположение, недописывание или написание лишних элементов букв, зеркальное письмо букв), замены и смешения графически похожих букв.

Часто смешиваются буквы, состоящие из одинаковых элементов, но с разным их расположением в пространстве, либо различающиеся одним элементом [10].

Оптическая дисграфия может быть литеральная, когда ребенок не может правильно воспроизвести изолированные буквы, и вербальная, когда ребенок изолированно буквы пишет верно, но в словах заменяет либо смешивает буквы графически сходные. При вербальной оптической дисграфии соседние буквы оказывают контекстуальное влияние на воспроизведение графемы [3].

Исследования О.Б. Иншаковой показали, что зрительно-моторная координация у детей с нарушениями речи развивается с задержкой и характеризуется ошибками, проявляющимися в незначительной либо грубой

форме. При копировании образца дети могут изменять направление линий, наклон рисунка, рисовать линии короче или длиннее, смещать фигуры относительно друг друга [8].

По мнению О.М. Коваленко, нарушения зрительно-моторной координации могут привести к трудностям формирования графемы, правильной траектории движений руки, к неспособности копировать графические элементы, а также к неустойчивости почерка, что может сказаться на невозможности разобраться в буквенных обозначениях смешиваемых звуков [12].

К недостаткам письма у детей с ОНР относятся замедленность процесса письма, неточность (пропуски, искажения) написания букв, безграмотность (нарушение правил орфографии), неразборчивость (неточность написания букв) [10].

Грубые нарушения в общей моторике не позволяют в достаточной мере ребенку с ОНР выработать каллиграфический почерк, который при увеличении темпа письма вновь становится неровным, мало разборчивым. В более легких случаях ребенок достаточно успешно справляется с трудностями в письме [27].

А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, А.В. Ястребова, характеризуя особенности письменной речи детей с ОНР 3 уровня, описывают возможные специфические ошибки без выделения конкретной формы дисграфии. Так авторами выделяются следующие категории дисграфических ошибок:

1) ошибки на уровне звукобуквенной символизации, проявляющиеся в заменах согласных близких по акустико-артикуляторным признакам, а также букв, схожих по графическому написанию;

2) ошибки графического моделирования фонематической структуры слова, на которые указывают стойкий пропуск (чаще всего гласных), перестановка и вставки букв);

3) ошибки графического маркирования синтаксической структуры предложения, проявляющиеся в слиянии или разделении слов, а также ошибки при оформлении предложения (отсутствие границ, заглавной буквы) [12].

Таким образом, можно сделать вывод, что у младших школьников с ОНР 3 уровня дисграфия возникает вследствие недоразвития звукопроизношения, фонематических процессов и лексико-грамматической стороны речи, а также вследствие нарушения моторной и оптико-пространственной сферы. У младших школьников с ОНР III уровня чаще всего возникают следующие формы дисграфии: артикуляторно-акустическая, аграмматическая, оптическая.

1.4 Анализ методик коррекционной работы по преодолению дисграфии у младших школьников с ОНР 3 уровня

Разработкой методики коррекционной работы по преодолению дисграфии у младших школьников с ОНР 3 уровня занимались А.А. Алмазова, Л.Н. Ефименкова, О.А. Ишимова, Е.В. Мазанова, И.Н. Садовникова, С.Н. Шаховская, А.В. Ястребова и др.

Таблица 1 – Методики коррекционной работы по преодолению дисграфии у младших школьников с ОНР 3 уровня

№ п/п	Автор	Цель	Источник
1	2	3	4
1	Е.В. Мазанова	Коррекция дисграфии в зависимости от ее формы (артикуляторно-акустическая, акустическая, на почве нарушения языкового анализа и синтеза, аграмматическая, оптическая)	Е.В. Мазанова «Альбомы по коррекции дисграфии»
2	И.Н. Садовникова	Преодоление нарушений письменной речи на фонетическом, лексическом и синтаксическом уровнях	И.Н. Садовникова «Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма»
3	А.В. Ястребова	Коррекция нарушений письменной речи, комплексная подготовка детей,	А.В. Ястребова «Коррекция

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4
		имеющих трудности в обучении, к овладению значимыми умениями и навыками для обучения русскому языку и чтению	недостатков речи у учащихся общеобразовательной школы»
4	Л.Н. Ефименкова	Предупреждение дисграфии и исправление устной и письменной речи учащихся начальных классов, имеющих элементы общего недоразвития речи	Л.Н. Ефименкова «Коррекция устной и письменной речи у учащихся начальных классов»
5	А.А. Алмазова, О.А. Ишимова, С.Н. Шаховская	Предупреждение и исправление нарушения письма обучающихся 1-4 классов с нарушением в развитии устной речи	А.А. Алмазова, О.А. Ишимова, С.Н. Шаховская «Логопедическое сопровождение учащихся начальных классов. Письмо. Программно-методические материалы»

Коррекция дисграфии у младших школьников с ОНР 3 уровня по Е.В. Мазановой включает 4 этапа:

1) организационный (включает первичную диагностику, заполнение речевых карт и планов);

2) подготовительный (работа над зрительным и слуховым восприятием, становлением зрительного и слухового анализа и синтеза, формированием мнестезиса);

3) основной (направлен на то, чтобы закрепить связи между произношением звука и его графическим отражением в письме, автоматизировать письмо смешиваемых и взаимозаменяемых букв, дифференцировать смешиваемые и взаимозаменяемые буквы);

4) итоговый (закрепление усвоенных умений и навыков) [20].

И.Н. Садовникова описывает такие виды работы, способствующие развитию письма младших школьников: развитие пространственных и временных представлений; углубление фонематического восприятия и звукового анализа слов; количественное и качественное наполнение

лексикона; обучение слоговому и морфемному анализу и синтезу слов; изучение сочетаемости слов и развитие осознанности в составлении предложений; стимулирование фразовой речи школьников через знакомство их с понятиями многозначности, синонимии, антонимии, омонимии синтаксических конструкций [26].

В методике И.Н. Садовниковой раскрывается проблема нарушений письменной речи в теоретическом и практическом аспектах. Автор знакомит читателей с причинами возникновения у школьников этих нарушений, предлагает оригинальную систему работы по преодолению нарушений письменной речи с учетом современных требований к содержанию школьного обучения [26].

В первом разделе освещаются предпосылки формирования письма и чтения в норме и механизмы нарушений, приводящих к стойким специфическим ошибкам в письменной речи. Представлена оригинальная система выявления и учета логопедом специфических ошибок письма. Описаны критерии отграничения дисграфии от незрелости навыков письма, характерной для этапа овладения грамотой.

Во втором разделе раскрывается система коррекционного обучения по преодолению нарушений письма по четырем основным направлениям. Каждая глава предваряется необходимым методическим комментарием, определяющим задачи и способы организации предлагаемых видов работы [26].

А.В. Ястребова предлагает акцентировать внимание на стимулировании устной речи младших школьников, становление речемыслительной деятельности и развитие психологических основ реализации полноценной учебной деятельности. Параллельно идет работа над разными сторонами речевой системы – фонетикой, лексикой, грамматикой. При этом в работу входит ряд этапов, каждый из которых имеет ведущие задачи.

Первый этап – реализация заполнения пробелов в развитии фонетической стороны речи (работа над формированием фонематического восприятия и фонематических представлений, стимулирование навыков анализа и синтеза звуко-слогового состава слов и др.).

Второй этап – реализация заполнения пробелов в сфере овладения лексикой и грамматикой (уточняется семантический аспект слов и идет расширение словаря через пополнение новыми словами и развитие элементов словообразования; закрепление семантики используемых конструкций, развитие грамматики и связной речи через овладение школьниками словосочетаниями, видами разных синтаксических конструкций);

Третий этап – реализация заполнения пробелов в развитии связности речи (дети обучаются строить связные высказывания, понимать их структуру и смысл, устанавливать последовательность высказывания; выбирать нужные языковые средства.) [33].

Л.Н. Ефименкова одним из направлений работы выделяет:

1) стимулирование языкового анализа и синтеза (умение видеть число, последовательность и место слов во фразе): придумывание предложений по сюжетным иллюстрациям и выявление числа речевых единиц; составление предложений с заданным числом слов, распространение предложения и т.д.;

2) уточнение семантики знакомых слов и дальнейшее расширение словарного запаса;

3) уточнение значения применяемых синтаксических конструкций; дальнейшее стимулирование правильного грамматического оформления речи;

4) развитие связности речи;

5) развитие и совершенствование коммуникативной готовности к обучению (навыки внимательного слушания; навыки принятия поставленной задачи; свободное владение вербальным общением; целенаправленность деятельности;

б) развитие коммуникативных умений и навыков, которые будут адекватны ситуации учебной деятельности (умение строить ответы на поставленные вопросы; использование в ответах правильной терминологии и др.) [6].

А.А. Алмазова, О.А. Ишимова, С.Н. Шаховская разработали программно-методические материалы, целью которых является предупреждение и исправление нарушений письма обучающихся 1-4 классов с нарушением в развитии устной речи. Программно-методические материалы основаны на принципе системно-деятельностного подхода с учетом междисциплинарного комплексного подхода, поэтапного формирования умственных действий.

Коррекционно-педагогическая работа проводится в 2 этапа. Первый этап – предупреждение трудностей формирования письма. Второй этап – коррекция нарушения письма. На первом этапе коррекционно- педагогической работы авторы предлагают работу по разделу «Развитие речи и речемыслительной деятельности по лексическим темам. Звуки и буквы». На втором этапе коррекционно-педагогической работы выделяют следующие разделы: «Текст. Предложение. Слово», «Звуко-буквенный и слоговой состав слова», «Морфемный состав слова», «Слово. Предложение. Текст» [2].

Таким образом, мы выяснили, что в качестве основных направлений коррекционной работы по преодолению дисграфии у младших школьников с ОНР 3 уровня ученые выделяют следующие: развитие гностико-практических функций (произвольного внимания, речеслуховой памяти, развитие динамического праксиса), развитие способности к звуковому анализу и синтезу, коррекция нарушений звукопроизносительной стороны речи, коррекция нарушений грамматического строя речи, обогащение лексической стороны речи обучающихся, развитие способности осуществлять языковой анализ и синтез на уровнях слова, словосочетания, предложения и текста, развитие мелкой моторики.

Выводы по 1 главе

Теоретическое изучение дисграфии у младших школьников с ОНР 3 уровня позволило сделать следующие выводы.

1. Дисграфия – это нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма. Изучением дисграфии занимались многие ученые: А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, И.Н. Садовникова, Л.Ф. Спирина, О.А. Токарева, М.Е. Хватцев и другие.

2. Общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к её звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте. У детей с ОНР 3 уровня обнаруживается особое состояние нервной системы. Недостаточно сформированы сенсорная, интеллектуальная и аффективно-волевая сферы. В структуре дефекта при общем недоразвитии речи 3 уровня у младших школьников отмечается патологически замедленное формирование речи: позднее появление речи, минимальный словарный запас, аграмматизмы, нарушение звукопроизношения, нарушение фонематических процессов, нарушения связной речи.

2. При недоразвитии речи наблюдаются особенно сложные формы нарушения письма. Несмотря на то, что дети с ОНР 3 уровня оказываются способными к усвоению грамоты и могут обладать развернутым письмом, это письмо значительно отклоняется от нормы. У младших школьников с ОНР III уровня дисграфия возникает вследствие недоразвития звукопроизношения, фонематических процессов и лексико-грамматической стороны речи, а также вследствие нарушения моторной и оптико-пространственной сферы. У младших школьников с ОНР III уровня могут возникать следующие формы дисграфии: артикуляторно-акустическая, аграмматическая, оптическая.

3. Ученые выделяют следующие направления коррекционной работы по преодолению дисграфии у младших школьников с ОНР 3 уровня: развитие гностико-практических функций (произвольного внимания, речеслуховой памяти, развитие динамического праксиса), развитие способности к звуковому анализу и синтезу, коррекция нарушений звукопроизносительной стороны речи, коррекция нарушений грамматического строя речи, обогащение лексической стороны речи обучающихся, развитие способности осуществлять языковой анализ и синтез на уровнях слова, словосочетания, предложения и текста, развитие мелкой моторики.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОНР 3 УРОВНЯ

2.1 Методики изучения письма у младших школьников с ОНР 3 уровня

Экспериментальная работа проводилась на базе МБОУ С(К)ОШ № 11 г. Челябинска. В исследовании приняли участие 6 детей младшего школьного возраста с ОНР 3 уровня (2 класс).

Цель исследования – изучение нарушения письма у младших школьников с ОНР 3 уровня, имеющих дисграфию.

Обследование письма проводилось по методике изучения письменной речи, предложенной И.Н. Садовниковой [26] и состояло из двух разделов:

- контрольное списывание;
- слуховой диктант.

Далее опишем каждый из выделенных нами разделов более подробно.

1. «Контрольное списывание»

Цель: исследование уровня сформированности навыков списывания с печатного и рукописного текста.

Задание № 1

Инструкция: «Внимательно прочитайте слова и спишите их».

- слова, написанные рукописным шрифтом: лещ, жук, снег, бант, мышка, песок, коньки, зебра, дятел, муха, вагон, майка, осень, вечер, жёлудь, вагон, индюк, бабочка;
- слова, написанные печатным шрифтом: плащ, крот, аист, флажок, насекомое, берёзка, лесенка, ученик, трещина, веселье.

Задание № 2

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

- печатное предложение: У ёлки пушистый зайчик;
- рукописное предложение: Кошка спала на крыше.

Задание № 3

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

– печатный текст:

Кот

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

– рукописный текст:

Идет весна

Солнце светит ярче. Снег потемнел. Кругом большие лужи. На ветках надулись почки. На лужайках зелёная трава. Журчат быстрые ручьи. Идёт весна.

Критерии оценивания:

Высокий уровень (8-10 баллов):

- 10 баллов: правильное и точное воспроизведение букв, слов, текста.
- 8 баллов: наличие только орфографических ошибок в словах.

Средний уровень (4-6 баллов):

- 6 баллов: 1-2 дисграфические ошибки, орфографические ошибки.
- 4 балла: 3-5 дисграфических ошибок, орфографические ошибки.

Низкий уровень (0-2 балла):

- 2 балла: 6 и более дисграфических ошибок, орфографические ошибки.
- 0 баллов: задание не выполнено.

2. «Слуховой диктант»

Цель: исследование уровня сформированности навыков написания диктанта.

Задание № 1 «Запись слов».

Инструкция: «Послушайте и запишите слова».

Слова: лыжи, куст, уснет, ключ, щука, грач, круги, улица, утки, жили, бант, чищу, старушка, аист, шарф.

Задание № 2 «Запись текста».

Инструкция: «Послушайте и запишите текст под диктовку».

Собака Боб

Однажды загорелся один дом. В доме была маленькая девочка. Пожарные послали в огонь собаку Боба. Через минуту Боб вынес из дома девочку. Мать ребенка плакала от радости.

Критерии оценивания:

Высокий уровень (8-10 баллов):

- 10 баллов: правильное и точное воспроизведение текста,
- 8 баллов: наличие только орфографических ошибок.

Средний уровень (4-6 баллов):

- 6 баллов 1–2 дисграфические ошибки, орфографические ошибки.
- 4 балла 3–5 дисграфических ошибок, орфографические ошибки.

Низкий уровень (0-2 балла):

- 2 балла: 6 и более дисграфических ошибок, орфографические ошибки.
- 0 баллов: текст не воспроизведен.

Таким образом, нами была подобрана методика обследования письма для младших школьников с ОНР 3 уровня, предложенная И.Н. Садовниковой по следующим направлениям: контрольное списывание, слуховой диктант. В следующем параграфе представим результаты обследования письма у детей по описанной нами методике.

2.2 Особенности письма у младших школьников с ОНР 3 уровня

В данном параграфе представим результаты обследования особенностей письма у младших школьников с ОНР 3 уровня в соответствии с методикой, описанной в предыдущем параграфе.

Результаты контрольного списывания представлены в таблице (см. таблица 2).

Таблица 2 – Результаты контрольного списывания

№ п/п	Имя ребенка	Количество баллов	Уровень
1	Алина А.	4	Средний
2	Света Н.	4	Средний
3	Кирилл П.	2	Низкий
4	Роман Т.	2	Низкий
5	Артем Х.	2	Низкий
6	Демид Ш.	4	Средний

Таблица показывает, что у всех обследуемых детей младшего школьного возраста с ОНР 3 уровня нарушены навыки письма.

Алина А. допустила 3 ошибки звукового состава слова – в списывании слов, написанных печатным шрифтом (мальчик – мальтик, трещина – тещина, песок – песес). Это соответствует среднему уровню выполнения данного диагностического задания.

Света Н. допустила 3 ошибки звукового состава слова в пробе списывания слов, написанных рукописным шрифтом (вагон – вакон, песок – песес, зебра – зебла). Это соответствует среднему уровню выполнения данного диагностического задания.

Кирилл П. допустил 5 ошибок звукового состава слова в пробе списывания: 2 – слов и текста, написанных рукописным шрифтом (песец – песес, снег– снек, трава – драва), 2 – в списывании слов и текста, написанных печатным шрифтом (играл – игал, друзья – дузья), 2 лексико-грамматические ошибки (у елки – у елка, на ветках – наветках). Это соответствует низкому уровню выполнения данного диагностического задания.

Роман Т. допустил 3 ошибки звукового состава слова в пробе списывания: 1 – текста, написанного рукописным шрифтом (кругом – круком), 2 – в списывании слов, написанных печатным шрифтом (крот – «корот», березка – «береза»), 1 графическую ошибку (зеркальное написание буквы «с»).

Этот результат соответствует низкому уровню выполнения данного диагностического задания.

Артем Х. допустил 4 графические ошибки (зеркальное написание букв «з», «с», недописывание буквы «б», замена букв «ш» и «щ», схожих графически.), 2 ошибки звукового состава слов в пробе списывания: 1 – слов, написанных рукописным шрифтом (вагон – «вакон»), 1 – в списывании слов, написанных печатным шрифтом (березка – «береска»). Это соответствует низкому уровню выполнения данного диагностического задания.

Демид Ш. допустил 3 лексико-грамматические ошибки (у Рыжика – «у Рыжик», кошка спала – «кошка спал», пушистый заяц – «пушистая заяц»). Этот результат соответствует среднему уровню выполнения данного диагностического задания.

Таким образом, половина детей (50 % от общего количества детей) показали средний результат овладения письмом согласно этому диагностическому заданию, остальные дети показали средний результат (см. рисунок 3).

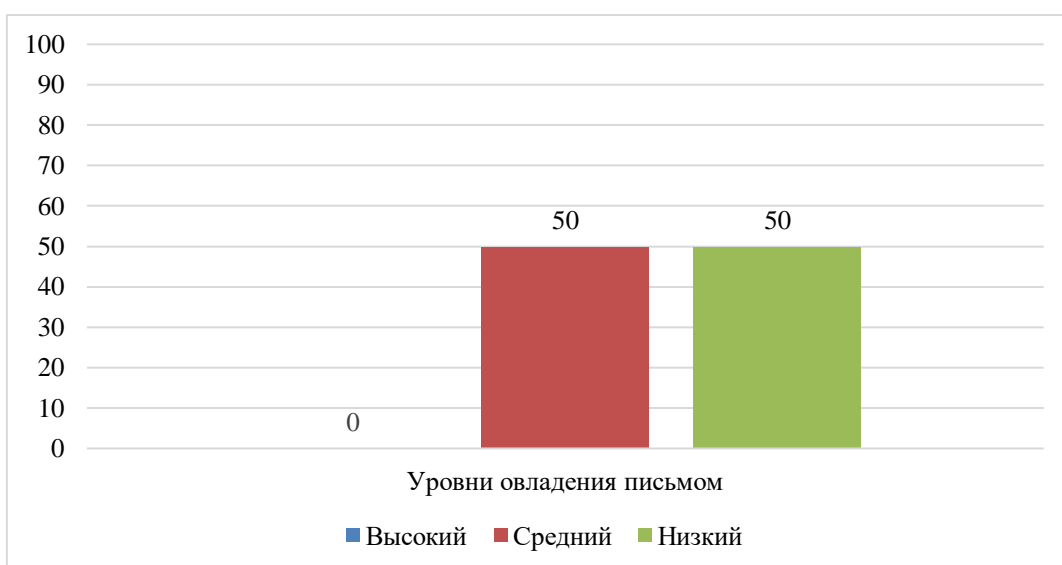


Рисунок 3 – Уровни овладения письмом по методике «Контрольное списывание»

Далее представим результаты слухового диктанта в таблице ниже (см. таблица 3).

Таблица 3 – Результаты слухового диктанта

№ п/п	Имя ребенка	Количество баллов	Уровень
1	Алина А.	4	Средний
2	Света Н.	4	Средний
3	Кирилл П.	2	Низкий
4	Роман Т.	2	Низкий
5	Артем Х.	2	Низкий
6	Демид Ш.	6	Средний

Таблица показывает, что у всех обследуемых детей младшего школьного возраста с ОНР 3 уровня нарушены навыки письма.

Алина А. допустила 3 ошибки звукового состава слова в ходе выполнения слухового диктанта: (однажды – отнажды, пишу – пишум, книга – гнига). Данный результат соответствует среднему уровню выполнения диагностического задания.

Света Н. допустила 5 дисграфических ошибок звукового состава слова (больной – болной, клубок – кубок, дом – том, радости – радоси, шарф – шавф». Это соответствует среднему уровню выполнения данного диагностического задания.

Кирилл П. допустил 3 ошибки звукового состава слов (девочка – девотька, книга – кника, через – черес), 5 лексико-грамматических ошибок (играл с котом – играл кот, белое пятно – белая пятно, они были друзьями – они были другом, из дома – из дом, в доме – вдоме). Данный результат соответствует низкому уровню выполнения диагностического задания.

Роман Т. допустил 5 ошибок звукового состава слова в ходе слухового диктанта: (хвост – хвот, пушистый – пушитый, уснет – унет, грач – гач, часто – чато), 3 лексико-грамматические ошибки (в доме – вдоме, от радости – отрадоси, загорелся – за горелся). Это соответствует низкому уровню выполнения данного диагностического задания.

Артем Х. допустил 9 графических ошибок в ходе выполнения слухового диктанта (недописывание элементов букв «у», «з», «ц», добавление лишних элементов в буквах «ш», «м», «т», замена сходных по начертанию букв – «и» вместо «ц», «ш» вместо «щ»). Данный результат соответствует низкому уровню выполнения диагностического задания.

Демид Ш. допустила 2 лексико-грамматические ошибки в ходе выполнения слухового диктанта (мальчик играл – мальчик играла, у Миши – умиши). Данный результат соответствует среднему уровню выполнения диагностического задания.

Таким образом, половина детей (50 % от общего количества детей) показали средний результат овладения письмом согласно этому диагностическому заданию, остальные дети показали средний результат (см. рисунок 4).

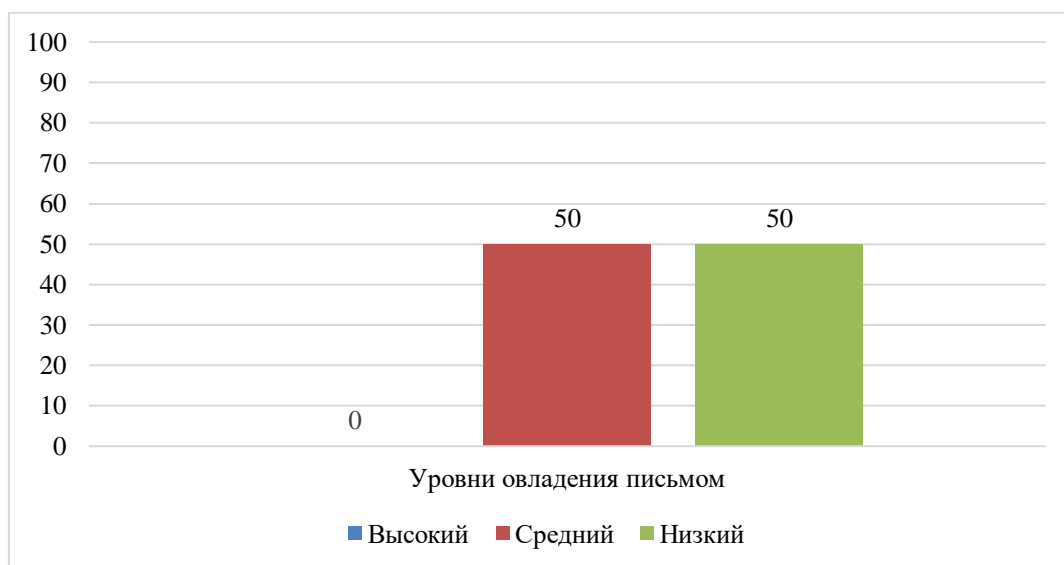


Рисунок 4 – Уровни овладения письмом по методике «Слуховой диктант»

Таким образом, результате проведенной диагностики мы выяснили, что у всех обследуемых детей выявлены нарушения письма, что проявляется в достаточно большом количестве дисграфических ошибок и при списывании с текста, и в слуховом диктанте, а именно:

- ошибки звукового состава слова, обусловленные недостаточным развитием фонематических процессов (через – черес, грач – гач, снег – снec);
- лексико-грамматические ошибки (кошка спала – кошка спал, в доме – вдоме, загорелся – за горелся);
- графические ошибки (недописывание элементов букв, добавление лишних букв, замена сходных по начертанию букв, «зеркальное» изображение букв).

У младших школьников с ОНР 3 уровня выявлены ошибки, характерные для следующих форм дисграфии: артикуляторно-акустическая, аграмматическая, оптическая.

Полученные данные диагностического обследования будут учтены нами при разработке коррекционной работы по преодолению дисграфии у младших школьников с ОНР 3 уровня в следующем параграфе.

2.3 Коррекционная работа по преодолению дисграфии у младших школьников с ОНР 3 уровня

Проведенная диагностика показала нам, что дети имеют недостаточный уровень развития навыка письма. Это позволило определить цель формирующего этапа нашего исследования – определить содержание коррекционной работы по преодолению дисграфии у младших школьников с ОНР 3 уровня.

Коррекционная работа по преодолению дисграфии у младших школьников с ОНР 3 уровня была составлена нами на основе следующих принципов:

1. Принцип системности – учет взаимосвязи и взаимовлияния иерархично организованных компонентов речевой функциональной системы.
2. Принцип комплексности – коррекция должна реализовываться как общее клиничко-психолого-педагогическое влияние (общая взаимосвязь различных специалистов). Необходимо в данном случае принимать во

внимание клинические и психолого-педагогические факторы развития детей, осуществлять учет анамнестических сведений их развития.

3. Принцип доступности – при проведении коррекционной работы важно учитывать индивидуальные и возрастные особенности развития детей, и организовать ее без перегрузок для детей, взяв во внимание их реальные возможности.

4. Принцип наглядности – на занятия по преодолению нарушений письма важно использовать символическую, графическую, изобразительную, а также внутреннюю наглядности.

5. Принцип повторяемости – необходимо использовать для автоматизации у учащихся навыка письма, который осуществляется в основном посредством специальных упражнений.

Данные принципы позволяют правильно выстроить логопедическую работу по преодолению дисграфии у младших школьников с ОНР 3 уровня и усилить её коррекционный эффект.

На основании проведенного диагностического обследования нами были выделены следующие направления коррекционной работы:

1. «Коррекция ошибок в звуковом составе слова».

Цель: преодоление нарушений письма, обусловленных нарушением фонематических процессов на уровне слова (пропуски, вставки, перестановки букв и слогов).

2. «Коррекция лексико-грамматических ошибок».

Цель: преодоление трудностей письма, проявляющихся в нарушении согласования, управления, замены слов по звуковому сходству, по семантическому сходству, пропусках слов, слитного написания слов.

3. «Коррекция графических ошибок».

Цель: преодоление нарушений письма, проявляющихся в замене букв по количеству элементов, по пространственному расположению, зеркальном письме букв, общем искажении букв.

При построении коррекционной логопедической работы, необходимо соблюдать следующие условия:

1. Учет результатов диагностических сведений для определения путей коррекционной работы.
2. Систематическая работа по преодолению дисграфии.
3. Повторяемость заданий, с учетом индивидуальных особенностей детей.

Мы составили комплекс логопедических упражнений для преодоления дисграфии у младших школьников с ОНР 3 уровня по каждому из вышеназванных направлений коррекционной работы. Данный комплекс мы рекомендовали апробировать на групповых логопедических занятиях.

Для разработки комплекса мы за основу брали:

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО).
2. Е.А. Павлычева «Система упражнений по коррекции нарушений письменной речи у младших школьников»,
3. Е.В. Мазанова «Коррекция дисграфии».
4. Л.Н. Ефименкова «Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов».
5. О.В. Чистякова «Исправляем дисграфию: 500 упражнений для учащихся 1-4 кл.».

Далее представим с помощью таблицы составленный нами комплекс логопедических упражнений по преодолению дисграфии у младших школьников с ОНР 3 уровня (см. таблица 4).

Таблица 4 – Комплекс логопедических упражнений по преодолению дисграфии у младших школьников с ОНР 3 уровня

№ п/п	Направление	Название логопедического упражнения	Цель
1	2	3	4
1	Коррекция ошибок в звуковом составе слова	«Назовите слово, которое отличается от остальных»	учить детей различать на слух оппозиционные звуки (в зависимости от темы логопедического занятия),

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4
			правильно произносить цепочки слов
		«Я знаю пять слов»	развивать у детей координацию движений, расширять словарный запас, упражнять в нахождении нужных слов
		«Будьте внимательными»	развивать у детей умение определять количество звуков в слове (звуковой анализ слова)
		«Шифровальщик»	активизировать у детей все анализаторы, принимающие участие в письменной речи, автоматизировать поставленные звуки в прямых и обратных слогах, словах, словосочетаниях, предложениях
		«Продолжите ряды слов»	научить детей придумывать слова с указанным количеством звуков.
		«Подберите слова к заданным схемам»	закрепить у детей навык звукобуквенного анализа слов, учить различать гласные и согласные
		«Спрячьте первый последний звук в слове»	закрепить у детей навыки звукового анализа, активизировать словарь по теме занятия.
		«Подчеркните слоги с буквами з, ж» (в зависимости от темы занятия)	развивать у детей навык дифференцировки на письме согласных букв (в зависимости от темы занятия), схожих акустически и артикуляционно
		«Запишите слова – названия картинок. Выделите в словах буквы А-Я. Подберите признаки к этим предметам» (в зависимости от темы занятия)	развивать у детей навык дифференцировки на письме гласных букв А-Я (в зависимости от темы занятия)
		«Обведите карандашом букву Г, а букву К подчеркните. Прочитайте вслух словосочетания» (в	развивать у детей навык дифференцировки на письме согласных букв (в зависимости от темы занятия),

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4
		зависимости от темы занятия)	схожих акустически и артикуляционно
2	Коррекция лексико-грамматических ошибок	«Прочитайте текст, выделите в тексте законченные смысловые единицы, отмечая о чём говорится в каждой из них. Спишите текст, подчёркивая заглавные буквы и точки»	учить детей правильно определять границы предложения.
		«Прочитайте, определите словосочетания и предложения. Выпишите только предложения»	учить детей различать между собой словосочетания и предложения
		«К названию одного предмета допишите названия двух, пяти предметов»	упражнять детей в умении преобразовывать единственное число во множественное
		«Письменные ответы на вопросы (словосочетанием или предложением)»	учить детей правильно строить предложения для точной и ясной передачи содержания текста
		«Составьте из слов предложения, подчеркните предлоги»	работать с детьми над закреплением понимания и употребления предлогов, учить согласованию существительных с глаголами, прилагательными
		«Вставьте пропущенные флексии, суффиксы, приставки в предложениях»	работать с детьми над овладением морфологической системой языка.
		«Закончите предложение, изменяя слово (вода)» (в зависимости от темы занятия)	упражнять детей в умении изменять существительные по падежам
		«Составьте и запишите предложение из слов, данных в беспорядке»	учить детей навыку согласования слов в предложении
		«Составьте и запишите словосочетания, используя предлоги «на», «в»» (в зависимости от темы занятия)	развивать у детей умение устанавливать связь слов в предложении путём постановки вопроса от данного слова к другому, учить детей навыку согласования существительных с глаголами, прилагательными

Продолжение таблицы 4

1	2	3	4
		«Закончите предложение»	упражнять детей в составлении предложений с противопоставлением
3	Коррекция графических ошибок	«Зеркальные рисунки»	развивать у детей межполушарное взаимодействие, произвольность и самоконтроль
		«Допишите нужный элемент»	развивать у детей навыки буквенного гнозиса
		«Буква п любит цифру 2, потому что у нее две ножки, а буква т – цифру 3, потому что у нее три ножки. Расколдуйте слова, прочитай и запишите их»	упражнять детей в различении букв п и т, схожих по начертанию
		«Допишите «хвостики» буквам б – д и прочитайте слова»	упражнять детей в различении бук б и д, схожих по начертанию
		«Найдите все спрятанные буквы «с», обведи их» (в зависимости от темы занятия)	закрепить у детей зрительный образ букв, развивать зрительное внимание
		«Прочтите слова. Найдите в словах слоги и запиши их с буквами л – м. У вас должна получиться дорожка из слогов» (в зависимости от темы занятия)	упражнять детей в различении букв л и м, схожих по начертанию (в зависимости от темы занятия)
		«Внимательно рассмотрите буквы, найдите сходства и различия»	закрепить у детей зрительный образ букв, развивать зрительное внимание
		«Вставьте пропущенные буквы ш-щ в слова. Прочитайте и объясните значение каждого слова» (в зависимости от темы занятия)	упражнять детей в различении букв ш и щ, схожих по начертанию (в зависимости от темы занятия)
		«Добавьте недостающий элемент буквы»	закрепить у детей зрительный образ букв, развивать зрительное внимание
		«Обведите контур буквы»	закрепить у детей зрительный образ букв, развивать зрительное внимание

Конспекты логопедических вышеназванных логопедических упражнений представлены нами в приложениях 1, 2, 3.

Для коррекции ошибок в звуковом составе слова мы предложили упражнение «Спрячь первый последний звук в слове», направленное на закрепление навыков звукового анализа. Логопед произносил слово, а обучающиеся должны изменить звуковой состав слова, «спрятав» первый или последний звук (например, «крот» – «рот», «клей» – «лей»).

Также нами было подобрано логопедическое упражнение «Подчеркните слоги с буквами з, ж», направленное на развитие навыка дифференцировки на письме согласных букв, схожих акустически и артикуляционно. Детям давались карточки со следующим лексическим материалом: зима, жало, живот, заяц, журавль, избушка, земля, зубы, крыжовник, музыка, лужайка, пружина, вазелин, грузовик.

С целью коррекции лексико-грамматических ошибок мы предложили упражнение «Подбери предлог к каждому предложению», направленное на закрепление у обучающихся понимания и употребления предлогов. Детям давались следующие предложения: «Собака живет ... (будка). Лиса забежала ... нору. Таня катается ... (горка). Лиса вбежала ... норы. Машина стоит ... (дом). Лиса подбежала ... норе. Мяч лежит ... (стол). Лягушка запрыгнула ... кочку».

Также нами было предложено логопедическое упражнение «Составьте из слов предложения, запишите их. Подчеркните предлоги», направленное на закрепление понимания и употребления предлогов, обучение согласованию существительных с глаголами, прилагательными. Детям давались карточки со следующим лексическим материалом:

1. От, укрылись, деревом, дождя, девочки, под.
2. ДOME, мы, в, живем, кирпичном.
3. Растет, школы, старый, нашей, около, дуб.
4. Туч, солнце, из-за, выглянуло.
5. На, лошади, лугу, пасутся.

Для преодоления у детей графических ошибок мы предложили упражнение «Шифровальщик», направленное на преодоление нарушения – различения букв ш-щ. Обучающиеся записывают в тетради шесть элементов. Затем логопед читает слова, а детям необходимо если мягкий звук [щ] нарисовать петлю, а если твёрдый [ш], то дописать крючок. Нами были подобраны следующие слова: шум, прищепка, кошки, школа, щенок, щепка.

Для упражнения детей в различении букв б и д, схожих по начертанию мы выбрали логопедическое упражнение «Допишите «хвостики» буквам б – д и прочитайте слова». Детям давались карточки со следующим материалом: «оант» (бант), «оазар» (базар), «оилет» (билет), «гвозоики» (гвоздики), «оушно» (душно), «загаока» (загадка), «раоуга» (радуга), «раоота» (работа), «оорога» (дорога).

Таким образом, нами было определено содержание коррекционной работы по преодолению дисграфии у младших школьников с ОНР 3 уровня, в рамках которого нами был составлен комплекс логопедических упражнений, который можно апробировать на логопедических занятиях, по следующим направлениям – коррекция ошибок в звуковом составе слова, коррекция лексико-грамматических ошибок, коррекция графических ошибок.

Выводы по 2 главе

Проведение экспериментальной работы по преодолению дисграфии у младших школьников с ОНР 3 уровня позволило нам сделать ряд выводов.

1. Для изучения состояния письма у младших школьников с дисграфией мы использовали методику, предложенную И.Н. Садовниковой: «Контрольное списывание», «Слуховой диктант».

2. Анализ результатов констатирующего эксперимента позволил нам выявить нарушения письма у всех обследуемых младших школьников с ОНР 3 уровня. Данные нарушения проявляются у детей в достаточно большом количестве дисграфических ошибок: ошибки звукового состава слова,

лексико-грамматические ошибки, графические ошибки. У младших школьников с ОНР 3 уровня выявлены ошибки, характерные для следующих форм дисграфии: артикуляторно-акустическая, аграмматическая, оптическая.

3. На основе проведенного диагностического обследования нами было определено содержание коррекционной работы по преодолению дисграфии у младших школьников с ОНР 3 уровня, в рамках которого нами был составлен комплекс логопедических упражнений, который можно апробировать на логопедических занятиях, по следующим направлениям – коррекция ошибок в звуковом составе слова, коррекция лексико-грамматических ошибок, коррекция графических ошибок.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью нашего исследования было теоретическое изучение, обоснование и определение содержания коррекционной работы по преодолению дисграфии у младших школьников с ОНР 3 уровня.

Для реализации заявленной цели нами были поставлены следующие задачи:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и медицинскую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности нарушения письма у младших школьников с ОНР III уровня, имеющих дисграфию.
3. Определить содержание коррекционной работы по преодолению дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня.

Решая первую задачу исследования, мы изучили психолого-педагогическую и медицинскую литературу и выяснили, что дисграфия – это нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма. В научной литературе выделены пять видов дисграфии: артикуляторно-акустическая, акустическая, дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза, аграмматическая и оптическая дисграфии. Несмотря на то, что дети с ОНР 3 уровня оказываются способными к усвоению грамоты и могут обладать развернутым письмом, это письмо значительно отклоняется от нормы. У младших школьников с ОНР III уровня дисграфия возникает вследствие недоразвития звукопроизношения, фонематических процессов и лексико-грамматической стороны речи, а также вследствие нарушения моторной и оптико-пространственной сферы.

В рамках решения второй задачи исследования на основе проведенного диагностического обследования по методике И.Н. Садовниковой, нами были выявлены особенности нарушения письма у младших школьников с ОНР III уровня, имеющих дисграфию. Анализ результатов констатирующего

эксперимента позволил нам выявить нарушения письма у всех обследуемых младших школьников с ОНР 3 уровня. Данные нарушения проявляются у детей в достаточно большом количестве дисграфических ошибок: ошибки звукового состава слова, лексико-грамматические ошибки, графические ошибки. У младших школьников с ОНР 3 уровня выявлены ошибки, характерные для следующих форм дисграфии: артикуляторно-акустическая, аграмматическая, оптическая.

Решая третью задачу нашего исследования, на основании проведенной диагностики нами было определено содержание коррекционной работы по преодолению дисграфии у младших школьников с ОНР 3 уровня, в рамках которого был составлен комплекс логопедических упражнений, который можно апробировать на логопедических занятиях, по следующим направлениям – коррекция ошибок в звуковом составе слова, коррекция лексико-грамматических ошибок, коррекция графических ошибок.

Таким образом, задачи нашего исследования решены, цель достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Волоскова, Н. Н. Трудности формирования навыка письма учащихся начальной школы [Текст] / Н. Н. Волоскова. – Москва, 2006 – 158 с.
2. Волкова, Л. С. Логопедия [Текст] : учеб. для студ. дефектол. фактов пед. вузов / Л. С. Волкова, С. Н. Шаховская. – Москва, 2008. – 680 с.
3. Гез, Н. И. Теория обучения иностранным языкам [Текст] : учеб. пособие для студ. лингв, ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – Москва : Издательский центр «Академия», 2009. – 336 с.
4. Глухов, В. П. Основы психолингвистики [Текст] : учеб. пособие для студентов педвузов / В. П. Глухов. – Москва : АСТ: Астрель, 2005. – 351 с.
5. Гурьянов, Е. В. Психология обучения письму [Текст] : Формирование графических навыков письма / Е. В. Гурьянов. – Москва : Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1959. – 264 с.
6. Ефименкова, Л. Н. Коррекция устной и письменной речи у учащихся начальных классов [Текст] / Л. Н. Ефименкова. – Москва, 2011. – 224 с.
7. Ивановская, О. Г. Дисграфия и дизорфография: Изучение, методика, сказки [Текст] : методическое пособие / О. Г. Ивановская, Л. Я. Гадасина, Т. В. Николаева. – Санкт-Петербург : КАРО, 2008. – 544 с.
8. Иншакова, О. Б. Нарушение письма и чтения у учащихся правой и левой руки [Текст] / О. Б. Иншакова. – Москва : ИНФРА-М, 2011. – 170 с.
9. Ковалева, А. А. Использование игр с буквами в логопедической коррекции нарушений письменной речи у младших школьников в условиях общеобразовательных организаций [Текст] : методические рекомендации / А. А. Ковалева. – Челябинск: Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман.-пед. ун-та, 2017. – 26 с.
10. Корнев, А. Н. Дислексия и дисграфия у детей [Текст] / А. Н. Корнев. – Санкт-Петербург: Гиппократ, 2005. – 221 с.

11. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей [Текст] / А. Н. Корнев. – Санкт-Петербург : Питер. – 286 с.
12. Корнев, А. Н. Нарушение письменной речи у детей [Текст] / А. Н. Корнев. – Москва, 2007. – 250 с.
13. Лалаева, Р. И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников [Текст] : учебно-методическое пособие / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. – Санкт-Петербург : Издательство «СОЮЗ», 2003. – 224 с.
14. Лалаева, Р. И. Нарушения чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция [Текст] / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. – Ростов-на-Дону : «Феникс», 2004. – 224 с.
15. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] : монография / Р. Е. Левина. – Москва : Просвещение, 2007 – 216 с.
16. Левина, Р. Е. Нарушение письма у детей с недоразвитием речи [Текст] / Роза Левина. – Москва : Наука, 2002. – 217 с.
17. Лопатина, Л. В. Логопедическая работа с детьми младшего школьного возраста [Текст] / Л. В. Лопатина. – Санкт-Петербург, 2004. – 192 с.
18. Лурия, А. Р. Очерки психофизиологии письма [Текст] / А. Р. Лурия. – Москва : Изд-во АН СССР, 1950. – 250 с.
19. Ляудис, В. Я. Психологические основы формирования письменной речи у младших школьников [Текст] / В. Я. Ляудис, И. П. Негурэ. – Москва : Междунар. пед. акад., 1994. – 148 с.
20. Мазанова, Е. В. Коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза [Текст] / Е. В. Мазанова. – Москва : Гном, 2022. – 128 с.
21. Мастюкова, Е. М. Нарушение речи у детей с церебральным параличом [Текст] : кн. для логопеда / Е. М. Мастюкова, М. В. Ипполитова. – Москва : Просвещение, 1985. – 246 с.

22. Парамонова, Л. Г. Дисграфия [Текст] : диагностика, профилактика, коррекция / Л. Г. Парамонова. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006. – 128 с.
23. Поваляева, М. А. Справочник логопеда [Текст] / М. А. Поваляева. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – 305 с.
24. Рогова, Г. В. Методика обучения английскому языку [Текст] : учеб. пособие для пед. ин-тов и фак. иностр. яз. : На англ. яз. / Г. В. Рогова. – Ленинград : Просвещение. Ленингр. отд-ние, 1975. – 312 с.
25. Садовникова, И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников [Текст] / И. Н. Садовникова. – Москва, 2005. – 184 с.
26. Садовникова, И. Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма [Текст] : пособие для логопедов, учителей, психологов дошкольных учреждений и школ различных типов / И. Н. Садовникова. – Москва : АРКТИ, 2005. – 400 с.
27. Сиротюк, А. Л. Нейропсихологическое и психофизиологическое сопровождение обучения [Текст] / А. Л. Сиротюк. – Москва : Сфера, 2003 (ГУП Смол. обл. тип. им. В.И. Смирнова). – 284 с.
28. Соботович, Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции : (Дети с нарушением интеллекта и мотор. алалией) [Текст] : учеб. пособие / Е. Ф. Соботович. – Москва : Классикс Стиль, 2003. – 158 с.
29. Токарева, О. А. Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии) / О. А. Токарева // Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты) / Под ред. Л. С. Волковой и В. И. Селиверстова. – Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2007. – Т. 2. – С. 456-469.
30. Хватцев, М. Е. Логопедия [Текст] / М. Е. Хватцев. – Москва, 2005. – 234 с.
31. Цветкова, Л. С. Нейропсихология счёта, письма и чтения: нарушение и восстановление [Текст] / Л. С. Цветкова. – Москва, 2007. – 345 с.
32. Чиркина, Г. В. Основа логопедической работы с детьми [Текст] / Г. В. Чиркина. – Москва : Просвещение, 2011. – 168 с.

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

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Логопедические упражнения по коррекции ошибок в звуковом составе
слова

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

Цель: учить детей различать на слух оппозиционные звуки (в зависимости от темы логопедического занятия), правильно произносить цепочки слов.

Ход упражнения: логопед читает детям слова и найти среди них те, которые отличаются от остальных.

Дом – дым – дом – дом; полка – полка – палка – полка.

Маша – Саша – Маша – Маша; Миша – Миша – Маша – Миша.

Упражнение № 2 «Я знаю пять слов»

Цель: развивать у детей координацию движений, расширять словарный запас, упражнять в нахождении нужных слов.

Ход упражнения: ребенок произносит ряд слов, одновременно с каждым словом, ударяя мяч об пол правой рукой (левой рукой, двумя руками, руками поочередно), например, «Я знаю пять слов со звуком «С»» («Я знаю четыре слова со звуками «С» и «З»»)

Санки – раз Санки – раз.

Сова – два Зубы – два.

Салат – три Сом – три.

Самолет – четыре Заяц – четыре.

Снег – пять.

Упражнение № 3 «Будь внимательным»

Цель: развивать умение определять количество звуков в слове.

Ход упражнения: логопед, бросая мяч, произносит слово. Ребёнок, поймавший мяч, определяет количество звуков в слове. На начальных этапах называть слова, состоящие не более чем из 4 звуков.

Упражнение № 4 «Шифровальщики»

Цель: активизировать все анализаторы, принимающие участие в письменной речи, закрепить звукобуквенный анализ слов, упражнять в различении гласных и согласных.

Ход упражнения: логопед пишет на доске вместо согласных чёрточки, а гласные пишет (мак, книга), ребенку необходимо переписать слова, вставляя правильные согласные (например, -а-, - - и- а).

Упражнение № 5 «Продолжите ряды слов»

Цель: научить детей придумывать слова с указанным количеством звуков.

Ход упражнения: логопед читает детям ряды слов предлагает продолжить ряд с таким же количеством звуков, что и в этих словах:

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

Упражнение № 6 «Подберите слова к заданным схемам»

Цель: закрепить у детей навык звукобуквенного анализа слов, учить различать гласные и согласные.

Ход упражнения: логопед дает детям схемы и просит подобрать слова к ним: -а-, -а-а.

Упражнение № 7 «Спрячьте первый последний звук в слове»

Цель: закрепить у детей навыки звукового анализа, активизировать словарь по теме занятия.

Ход упражнения: логопед произносит слово и просит детей изменить звуковой состав слова, «спрятав» первый или последний звук: «крот» – «рот», «клей» – «лей», «вход» – «ход», «роса» – «оса», «клещ» – «лещ».

Упражнение № 8 «Подчеркните слоги с буквами з, ж» (в зависимости от темы занятия)

Цель: развивать у детей навык дифференцировки на письме согласных букв (в зависимости от темы занятия), схожих акустически и артикуляционно.

Ход упражнения: логопед дает детям карточки со словами и просит подчеркнуть слоги с буквами з, ж: зима, жало, живот, заяц, журавль, избушка, земля, зубы, крыжовник, музыка, лужайка, пружина, вазелин, грузовик.

Упражнение № 9 «Запишите слова – названия картинок. Выделите в словах буквы А-Я. Подберите признаки к этим предметам» (в зависимости от темы занятия)

Цель: развивать у детей навык дифференцировки на письме гласных букв А-Я (в зависимости от темы занятия).

Ход упражнения: логопед просит детей записать слова в соответствии с картинками, выделить в словах буквы А-Я и подобрать признаки к этим предметам.



Упражнение № 10 «Обведите карандашом букву Г, а букву К подчеркните. Прочитайте вслух слова» (в зависимости от темы занятия)

Цель: развивать у детей навык дифференцировки на письме согласных букв (в зависимости от темы занятия), схожих акустически и артикуляционно.

Ход упражнения: логопед читает диктует детям слова и просит обвести карандашом в словах букву «г», а букву «к» подчеркнуть: буквы, клен, грабли, капля, редиска, гулять, прогулка, выставка, копилка, гладкий, сугробы, каток, грозди, капуста, игра, икра, каль-ка, глубокий, галька, крыжовник, сапог, пирог, мак, гамак, рогатый, рог. Записанные слова логопед просит детей прочитать вслух.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Логопедические упражнения по коррекции лексико-грамматических ошибок

Упражнение № 1 «Прочитайте текст, выделите в тексте законченные смысловые единицы, отмечая о чём говорится в каждой из них. Спишите текст, подчёркивая заглавные буквы и точки»

Цель: учить детей правильно определять границы предложения.

Ход упражнения: логопед дает детям карточки с текстом и просит выделить в нем смысловые единицы паузами. Далее логопед просит списать текст, подчёркивая заглавные буквы и точки:

Мальчики

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

Упражнение № 2 «Прочитайте, определите словосочетания и предложения. Выпишите только предложения»

Цель: учить детей различать между собой словосочетания и предложения.

Ход упражнения: логопед просит детей посмотреть на доску и дает следующую инструкцию: «Прочитайте, определите словосочетания и предложения. Выпишите только предложения».

«Ранней весной», «Наступила весна», «Весной зацветают», «Головки цветов», «Головки цветов завяли», «Хороший мальчик», «Кудрявая травка», «Пожелтела трава», «Летающий орёл», «Сильный дождь», «Пошёл сильный дождь», «Всю поляну залило солнцем».

Упражнение № 3 «К названию одного предмета допишите названия
двух, пяти предметов»

Цель: упражнять детей в умении преобразовывать единственное число во множественное.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию: «К названию одного предмета допишите названия двух, пяти предметов: стул – два..., пять...; карандаш – два..., пять...; барабан – два..., пять...».

Упражнение № 4 «Письменные ответы на вопросы (словосочетанием
или предложением)»

Цель: учить детей правильно строить предложения для точной и ясной передачи содержания текста.

Ход упражнения: логопед предлагает детям письменно (словосочетанием или предложением) ответить на вопросы по теме занятия:

1. Когда к нам возвращаются перелетные птицы?
2. По какой причине улетают перелётные птицы?
3. Какие птицы улетают на юг?
4. Какие птицы зимуют у нас?

Упражнение № 5 «Составьте из слов предложения, подчеркните
предлоги»

Цель: работать с детьми над закреплением понимания и употребления предлогов, учить согласованию существительных с глаголами, прилагательными.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию: «Составьте из слов предложения, подчеркните предлоги. Озаглавьте получившийся текст».

в, извилистая, уводит, тропинка, лес;
на, лучи, играют, солнца, изумрудных, поляна;
дрожат, под, солнечные, деревьями, зайчики;

пестрит, в, от, глазах, цветов;
над, звенят, лесом, веселые, птицы, песни.

Упражнение № 6 «Вставьте пропущенные флексии, суффиксы,
приставки в предложениях»

Цель: работать с детьми над овладением морфологической системой языка.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию:
«Вставьте пропущенные флексии, суффиксы, приставки в предложениях».

Дрова рубят топор... . Сахар кладут в сахар... Поезд ...ъехал к станции.

Упражнение № 7 «Закончите предложение, изменяя слово (вода)» (в
зависимости от темы занятия)

Цель: упражнять детей в умении изменять существительные по падежам.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию:
«Закончите предложение, изменяя слово (вода). Запишите полученные предложения в тетрадь».

Девочка загорает у

Мальчик выходит из

Кораблик плавает у

Рыбак стоит около

Чайка летит над

Упражнение № 8 «Составьте и запишите предложение из слов, данных
в беспорядке»

Цель: учить детей навыку согласования слов в предложении.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию:
«Составьте и запишите предложение из слов, данных в беспорядке»:

1. от, укрылись, дерево, дождь, девочки, под.

2. дом, мы, в, живем, кирпичный.
3. растет, школа, старый, наша, около, дуб.
4. тучи, солнце, из-за, выглянуть.
5. на, лошадь, луг, пастись.

Упражнение № 9 «Составьте и запишите словосочетания, используя предлоги «на», «в»» (в зависимости от темы занятия)

Цель: развивать у детей умение устанавливать связь слов в предложении путём постановки вопроса от данного слова к другому, учить детей навыку согласования существительных с глаголами, прилагательными.

Ход упражнения: логопед дает детям следующую инструкцию: «Составь и запиши словосочетания, используя предлоги «на», «в»».

Упражнение № 10 «Закончите предложение»

Цель: упражнять детей в составлении предложений с противопоставлением.

Ход упражнения: логопед просит детей посмотреть на доску и дает следующую инструкцию: «Закончите предложения так, чтобы в них было противопоставление, выраженное союзом А. Запишите полученные предложения».

1. Альпинистами становятся люди (не) трусливые, ...
2. Путь к озеру был (не) близкий, ...
3. Книга была (не) скучная, ...
4. Он человек (не) злой, ...
5. Знания у него (не) глубокие, ...
6. Путь в горы (не) легкий, ...
7. Настроение у всех было (не) веселым, ...

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Логопедические упражнения по коррекции графических ошибок

Упражнение № 1 «Зеркальные рисунки»

Цель: развивать у детей межполушарное взаимодействие, произвольность и самоконтроль.

Ход упражнения: для игры нужен листок бумаги в клетку. Логопед и ребенок сидят лицом друг к другу. Лист бумаги разделен на два поля. Логопед на своем поле рисует домик с дверью, трубой и окном. В рисунках детали должны быть расположены с разных сторон: у домика дверь справа, дым из трубы идет влево. Задача ребенка – воспроизвести картинку на своем поле так, чтобы она полностью соответствовала исходной. Если, например, ребенок путает буквы ш – и, нарисуйте вместе с ним широкую шубу на большей части листа, а в уголке – тонкую иголку, и проговорите, что «ш» – шире, чем «и».

Упражнение № 2 «Допишите нужный элемент»

Цель: развивать у детей навыки буквенного гнозиса.

Ход упражнения: логопед на доске записывает элементы букв и просит детей списать в тетрадку элементы и дописать так, чтобы получились буквы.

у	п	с	о	в
л	е	ё	и	ф
р	д	ж	а	т
г	л	р	с	ж

Упражнение № 3 «Дифференциация букв «п» и «т»»

Цель: упражнять детей в различении букв п и т, схожих по начертанию ножки.

Ход упражнения: логопед предлагает детям карточки с заданием и дает следующую инструкцию: «Буква п любит цифру 2, потому что у нее две ножки, а буква т – цифру 3, потому что у нее три ножки. Расколдуйте слова, прочитай и запишите их».

3а2ки		ша2ка	
2альзо		бо3инки	
2уховик		3уфли	
са2оги		2ла3ье	

Упражнение № 4 «Дифференциация букв «б» и «д»»

Цель: упражнять детей в различении букв б и д, схожих по начертанию.

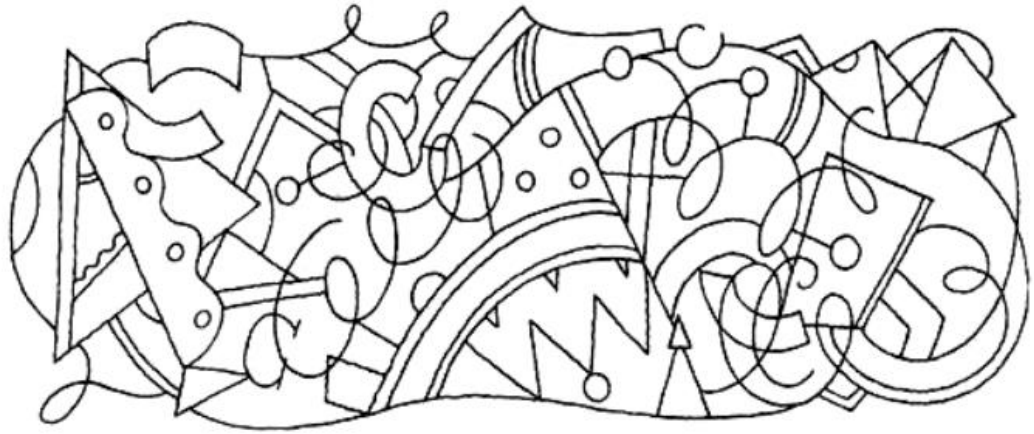
Ход упражнения: логопед предлагает детям карточки с заданием и дает следующую инструкцию: «Допишите «хвостики» буквам б – д и прочитайте слова».

оант оазар оушно оорога
оилет руоашка раоота раоуга
гвозоики орошка загаока оаоушка

Упражнение № 5 «Найдите все спрятанные буквы «с» (в зависимости от темы занятия)

Цель: закрепить у детей зрительный образ букв, развивать зрительное внимание.

Ход упражнения: логопед предлагает детям карточки с заданием и дает следующую инструкцию: «Найдите все спрятанные буквы «с», обведите их».



Упражнение № 6 «Дифференциация букв «л» и «м»» (в зависимости от темы занятия)

Цель: упражнять детей в различении букв л и м, схожих по начертанию (в зависимости от темы занятия).

Ход упражнения: логопед записывает на доске слова и дает детям следующую инструкцию: «Прочтите слова. Найдите в словах слоги и запишите их с буквами л – м. У вас должна получиться дорожка из слогов»

Дом, Лида, мука, лодка, лапа, палас, муха, ломоть, мокнет, ливень, мина, мох.

Упражнение № 7 «Внимательно рассмотрите буквы, найдите сходства и различия»

Цель: закрепить у детей зрительный образ букв, развивать зрительное внимание.

Ход упражнения: логопед показывает детям изображения разных букв «с» и дает следующую инструкцию: «Внимательно рассмотрите буквы, найдите сходства и различия».



Упражнение № 8 «Дифференциация букв «ш» и «щ»» (в зависимости от темы занятия)

Цель: упражнять детей в различении букв ш и щ, схожих по начертанию (в зависимости от темы занятия).

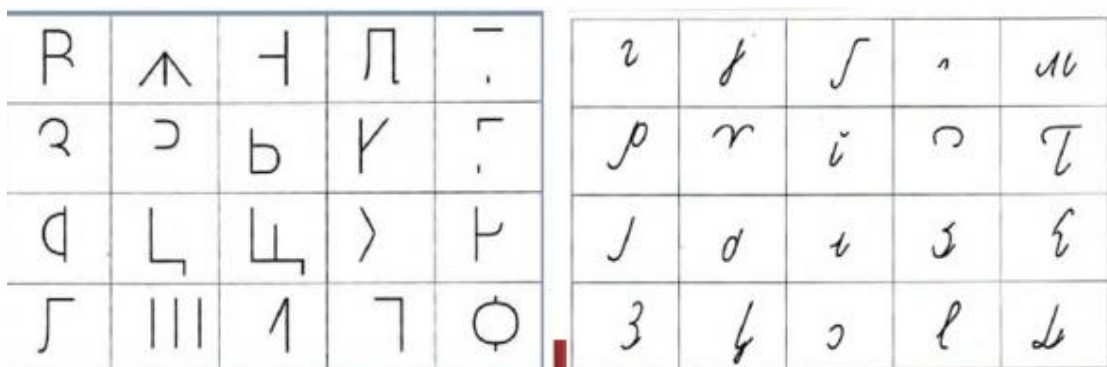
Ход упражнения: логопед пишет на доске слова и дает следующую инструкцию: «Вставьте пропущенные буквы ш-щ в слова. Спишите, объясните значение каждого слова»

Пи...а, ка...а, ту...а, мо...ный, пло...адь, малы...и, по...ада, ...ит, ...вабра, ...тука, ...ажи...и, ...урупн...е, кув...ини...е, стра...или...е, пету...и...е, городи...е, ле..., ладо...ка, по...ада, человеци...е, ...ер...авый, ...и...ки, ...ала..., ер...и...е.

Упражнение № 9 «Добавьте недостающий элемент буквы»

Цель: закрепить у детей зрительный образ букв, развивать зрительное внимание.

Ход упражнения: логопед просит детей добавить недостающий элемент букв, написанных на карточках.



Упражнение № 10 «Обведите контур буквы»

Цель: закрепить у детей зрительный образ букв, развивать зрительное внимание.

Ход упражнения: логопед предлагает детям обвести буквы «б» и «д», схожие по написанию и запомнить, в чем их отличие.

