



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

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**Логопедическая работа по преодолению нарушений письма у младших
школьников с задержкой психического развития**

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

Проверка на объем заимствований:

26,62 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

«18» 02 2025 г.

Директор института

Сибиркина Сибиркина А.Р.

Выполнила:

Студент(ка) группы ЗФ-409-101-3-1
Галлямова Лиана Накиповна Лан

Научный руководитель:

к.п.н., доцент, декан ФИиКО
Васильева В.С.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	7
1.1 Письмо как вид речевой деятельности	7
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития	11
1.3 Особенности проявления нарушений письма у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития	17
1.4 Специфика логопедической работы по преодолению нарушений письма у младших школьников с задержкой психического развития	19
Выводы по 1 главе	22
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО ОБСЛЕДОВАНИЯ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	24
2.1 Методика исследования письма у младших школьников с задержкой психического развития	24
2.2 Состояние письма у младших школьников с задержкой психического развития	28
2.3 Организация и содержание логопедической работы по преодолению нарушений письма у младших школьников с задержкой психического развития	36
Выводы по 2 главе	39
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	40
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	42
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	47
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	50
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	52

ВВЕДЕНИЕ

На современном этапе развития образования остро встает проблема преодоления неспособности к обучению и увеличения числа детей с задержкой психического развития (далее - ЗПР).

Термины «задержка психического развития» и «школьная неуспеваемость» тесно между собой связаны, хотя являются неравнозначными. Т. А. Власова, В. И. Лубовский, М. С. Певзнер отмечали в своих исследованиях, что низкий уровень развития аналитико-синтетической деятельности (операций сравнения, обобщения), перцептивных процессов, внимания, снижение памяти, незрелая эмоционально-волевая сфера у детей с задержкой психического развития влекут за собой своеобразие речевого развития обучающихся данной категории на начальном этапе обучения в школе.

Исследователи отмечают: недостаточность динамической организации речи, выраженную в трудностях развернутого высказывания, низкой речевой активности у детей, ограниченный словарь, примитивные грамматические конструкции, непонимание значений слов. Нарушения в развитии познавательной деятельности и недостатки в развитии устной речи – главные факторы неуспеваемости детей с задержкой психического развития и напрямую определяют, в частности, проблемы изучения русского языка учащимися рассматриваемой категории.

В настоящий момент из-за повышенных требований к начальному образованию, важными становятся психолого-педагогические проблемы, связанные с подготовкой детей для обучения в школе. Успех обучения в школе напрямую связан от овладения навыками письма. Решение этой проблемы является очень важным для младших школьников с задержкой психического развития.

Коррекционная работа по преодолению нарушений процесса письма у младших школьников с задержкой психического развития должна быть

ориентирована на индивидуально-психологические особенности ребенка и построена с их учетом – это одно из ведущих направлений в психолого-педагогическом и логопедическом сопровождении детей с задержкой психического развития.

Решение этой проблемы подготавливает школьников с данным нарушением к успешной социализации в обществе.

Для достижения наибольшего результата психолого-педагогического логопедического сопровождения по преодолению нарушений письма у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития необходима своевременная диагностика и изучение особенностей проявления нарушений письменной речи у обучающихся начальных классов с задержкой психического развития.

Методологические и теоретические основы исследования:

- системный подход к анализу речевых нарушений (Л. С. Выготский, Н. И. Жинкин, А. Н. Леонтьев, Р. Е. Левина, З. А. Репина, Г. В. Чиркина);

- изучение взаимосвязи особенностей устной речи и других психических функций со специфическими нарушениями письма у обучающихся (Л. С. Выготский, А. Р. Лурия);

- изучение механизмов нарушения письма (А. Н. Корнев, Р. Е. Левина, О. Б. Иншакова);

- изучение коррекции нарушений письма у обучающихся образовательных школ (И. Н. Садовникова, А. В. Ястребова, Л. Ф. Спирина).

Таким образом, тема исследования: «Преодоление нарушений письма у младших школьников с задержкой психического развития является актуальной.

Объект исследования: особенности нарушений письма у младших школьников задержкой психического развития.

Предмет исследования: специфика логопедической работы по преодолению нарушений письма у младших школьников с задержкой психического развития.

Цель исследования: теоретически изучить и практически обосновать содержание логопедической работы по преодолению нарушений письма у младших школьников с задержкой психического развития.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.
2. Выявить нарушения письма у младших школьников с задержкой психического развития.
3. Подобрать и систематизировать по направлениям методические приемы логопедической работы по преодолению нарушений письма у младших школьников с задержкой психического развития.

В соответствии с целью и задачами работы в ходе данного исследования применялись теоретические методы (анализ психолого-педагогической и специальной литературы); эмпирические (изучение психолого-педагогической документации, констатирующий и формирующий эксперимент); количественная и качественная обработка полученных результатов.

Экспериментальная работа по изучению и коррекции нарушений письма у младших школьников с задержкой психического развития проводилась на базе «Средняя общеобразовательная школа №4 имени Валерия Геннадьевича Некрасова». В ней принимали участие 10 детей изучаемой категории.

Данная квалификационная работа состоит из двух глав. Первая глава раскрывает теоретические аспекты изучения младших школьников с задержкой психического развития. В ней подробно изучены онтогенетические принципы и закономерности становления и развития письма, представлена клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с изучаемым нарушением.

Во второй главе мы рассмотрели и проанализировали специальную методическую литературу по обследованию письма у младших школьников

с задержкой психического развития. Также представлены результаты проведенного обследования. Выстроена логопедическая работа по преодолению письма у младших школьников с изучаемой категорией.

После каждого параграфа даются выводы. В заключении – общий вывод о проделанной работе, список использованных источников.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1 Письмо как вид речевой деятельности

Речь – способность выражать свои мысли с помощью языковых средств. Формирование речи у ребенка происходит постепенно, в несколько этапов, одновременно с взрослением и приобретением различных навыков.

М. Ф. Фомичева [39, с.98] отметила, что нормальное развитие речи возможно только тогда, когда кора головного мозга созрела, а также органы чувств: зрение, слух, осязание, обоняние. Речеслуховой и речедвигательный анализаторы должны быть сформированы без патологий – это немаловажный фактор. Для гармоничного развития речи и движения ребенку необходимы: регулярное общение, яркая цветовая гамма в окружающей обстановке, достаточное количество наглядного материала для развития воображения.

Если все вышеуказанное отсутствует, то физическое и психическое развитие ребенка задерживается.

Изучение научной литературы показывает, что авторы описывают поэтапное формирование речи:

- Гвоздев А. Н. выделил последовательность становления речи и рассмотрел их в ряде периодов [7, с.43].

- Розенгард-Пупко Г. Л. выделил два этапа: подготовительный этап – до 2-х лет, и этап самостоятельного оформления речи – после 2-х лет [24, с.56].

- Леонтьев А. А. [25, с.95] определил четыре этапа становления речи: первый этап – подготовительный – до 1 года; второй этап – преддошкольный

– до 3 лет; третий этап – дошкольный – до 7 лет; четвертый этап – школьный период. Несомненно, все эти этапы не имеют четких возрастных границ.

Каждый из них плавно переходит в следующий. Чтобы вовремя увидеть у ребенка отклонения в развитии, необходимо правильно установить каждый из этапов речевого развития.

Письмо — это сложный процесс кодирования информации в графическую форму, предполагающий не только владение орфографическими и пунктуационными нормами, но и умение строить связный текст, выражать мысли и чувства, адаптировать речь к адресату и ситуации общения. В отличие от устной речи, письмо характеризуется рядом особенностей [9, с.43]:

1. Планирование и структурирование:

- Предварительное обдумывание: Перед написанием текста необходимо обдумать его содержание, определить цель, целевую аудиторию и структуру. Этого требует более строгая организация мыслей, чем в устной речи, где возможна импровизация.

- Составление плана: Для больших текстов (сочинений, статей) полезно составить план, чтобы упорядочить информацию и обеспечить логическую последовательность изложения.

- Выбор стиля и тона: Письмо требует осознанного выбора стиля речи (формальный, неформальный, художественный) и тона (серьезный, юмористический, ироничный) в зависимости от ситуации и адресата [13, с.61].

2. Лексико-грамматический уровень:

- Точность и богатство словаря: Письменная речь предполагает более точный и осмысленный выбор слов, чем устная. Необходимо избегать тавтологии и использовать синонимы для разнообразия и выразительности текста.

- Правильное употребление грамматических форм: В письме необходимо строго следовать грамматическим нормам: правильно согласовывать слова, употреблять времена глаголов, строить предложения различных типов.

- Синтаксическая сложность: Письменная речь может использовать более сложные синтаксические конструкции, чем устная, что повышает ее выразительность и информативность [2, с.198].

3. Орфографические и пунктуационные навыки:

- Знание орфографических правил: Письмо требует знания орфографических правил и умения их применять на практике. Ошибки в правописании снижают качество текста и затрудняют его понимание.

- Правильное употребление знаков препинания: Знаки препинания играют важную роль в организации текста и передаче смысла. Их неправильное употребление может искажать смысл высказывания [7, с.91].

4. Коммуникативный аспект:

- Целеполагание: Письмо всегда имеет определенную цель: информировать, убедить, развлечь, выразить чувства и т.д. Цель определяет стиль, структуру и содержание текста [12, с.17].

5. Психологические аспекты:

- Внутренняя речь: Процесс письма тесно связан с внутренней речью. Автор проговаривает текст про себя, прежде чем записать его на бумаге или в электронном документе.

- Креативность и воображение: Письмо, особенно художественное, требует творческого подхода, использования воображения и фантазии [13, с.43].

К. Д. Ушинский писал: «Хороший, ясный выговор, такой, чтобы каждый из звуков был слышен, и чуткое ухо в различении этих звуков – вот главное основание правописания». Для того, чтобы ребенок грамотно писал очень важно соблюсти минимум два условия: бездефектное произношение всех звуков, и развитое умение различать звуки на слух, так как

фонематическая недостаточность влечет ошибки по замене согласных, похожих по артикуляционным и акустическим признакам: г-к, в-ф, д-т, з-с, б-п, ж-ш, р-л, ц-ч, ч-щ, ц-с, м-н [41, с.73].

Процесс обучения письму – составная часть всего содержания обучения родному языку в начальных классах. Письменная речь, так же, как и устная, представляет собой экспрессивный вид речевой деятельности и выражается в фиксации определенного содержания графическими (письменными) знаками [10, с.72].

Усвоение правил правописания – сложный психический процесс, для которого необходим ряд умений: отвлекаться от конкретного содержания, видеть сходства и различия, находить общие закономерности и на их основе делать определенные выводы, обобщения. Все эти умения оказывают влияние на выработку ассоциаций орфографического рода [31, с.82].

«Причины распространенности у детей с задержкой психического развития трудностей овладения письмом и возникновения стойкого нарушения письма множественны, все они сочетаются друг с другом. Основная причина неготовность (физиологическая, психологическая и социально-личностная) детей младшего школьного возраста к овладению сложным произвольным навыком письма» [29 с.51].

Из-за неуспеваемости детей в начале обучения в общеобразовательной школе может быть выявлена задержка психического развития, так как факт неуспеваемости побуждает обратить внимание на состояние здоровья ребенка и его развитие (физиологическое и психическое). А к появлению затруднений в обучении приводит непроведение диагностики детей дошкольного возраста перед обучением в школе и мероприятий, необходимых для подготовки к овладению письмом [19, с.34].

Таким образом, письмо — это не просто механическое воспроизведение звуков на бумаге, а сложная интеллектуальная деятельность, требующая комплексного использования различных речевых

и познавательных навыков. Развитие письменной речи — длительный и многоэтапный процесс, который требует обучения и практики.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Задержка психического развития — нарушение нормального темпа психического развития ребенка вследствие соматического заболевания, поражения центральной нервной системы и др. Характеризуется снижением умственной работоспособности, отставанием в развитии познавательной деятельности, неустойчивостью внимания, ограниченным объемом памяти и т.п. Проявляется в начале обучения в школе, выражено недостаточным запасом общих знаний, незрелым мышлением, ограниченными знаниями об окружающем мире, низкой интеллектуальной целенаправленностью, преобладании игровых интересов, чрезмерной перенасыщаемостью в интеллектуальной деятельности [33, с.69].

Задержка психического развития — это не диагноз, а синдром, поэтому характеристики будут варьироваться в зависимости от причин ЗПР и ее выраженности. Не существует двух одинаковых детей с ЗПР.

Понятие «задержка психического развития» у ребенка означает отставание в развитии всей психической деятельности. Термин «задержка» отмечает, что отклонение может быть временным, т.е. когда уровень психического развития не соответствует возрасту ребенка, и которое можно успешно преодолеть с возрастом [8, с.26].

Можно выделить две большие группы причин возникновения задержки психического развития:

1. Причины биологического характера;
2. Причины социально-психологического характера.

К причинам биологического характера относят:

- 1) Различные варианты патологии беременности (тяжелые интоксикации, резус-конфликт и т.д.);

- 2) недоношенность ребенка;
- 3) родовые травмы;
- 4) различные соматические заболевания (тяжелые формы гриппа, рахит, хронические болезни, пороки внутренних органов, туберкулез, синдром нарушенного желудочно-кишечного всасывания и т.д.);
- 5) нетяжелые мозговые травмы.

Среди причин социально-психологического характера выделяют следующие:

- 1) ранний отрыв ребенка от матери и воспитание в полной изоляции в условиях социальной депривации;
- 2) дефицит полноценной, соответствующей возрасту деятельности: предметной, игровой, общение с взрослыми и т.д.;
- 3) искаженные условия воспитания ребенка в семье (гипоопека, гиперопека) или же авторитарный тип воспитания [26, с.187].

Неблагоприятные социальные факторы во многом усугубляют отставание в развитии, но не являются основной причиной задержки психического развития. В ее основе взаимодействуют биологические и социальные причины.

Дети с задержкой психического развития могут иметь незначительные или умеренные отклонения в психомоторном развитии, которые замедляют темпы созревания нервной системы. Это не всегда проявляется выраженными органическими симптомами. Возможно отставание в развитии речи, моторики общей и мелкой, координации движений.

В анамнезе могут быть данные о перинатальной патологии, перенесенных заболеваниях, травмах головного мозга. Однако, часто соматическое состояние не имеет выраженной специфики.

Могут наблюдаться минимальные неврологические симптомы, такие как повышенная или пониженная возбудимость, нарушение сна, тики, заикание, неловкость движений.

Все исследователи подмечают, что у детей с задержкой психического развития имеется дефицит концентрации внимания, объема внимания, распределения внимания, произвольное внимание не сформировано, снижено непроизвольное запоминание, уровень всех основных мыслительных операций (анализа, переноса, обобщения, абстракции) снижен, заметные дефекты речи на фоне недостаточно сформированной познавательной деятельности [14, с.39].

Дети рассматриваемой нами категории часто импульсивны, гиперактивны, агрессивны, тревожны. Они склонны к подражанию, эмоционально неустойчивы, испытывают неадекватные эмоции на окружающую среду.

Детям характерны симптомы органического инфантилизма: они быстро утомляются, и чаще всего не испытывают яркие эмоции.

У всех детей с задержкой психического развития явно снижены внимание и работоспособность. Начиная какую-либо деятельность, дети могут испытывать напряжение, которое со временем уменьшается. Некоторые дети могут сосредоточить внимание только лишь после частичного выполнения задания [29, с.109].

Встречаются дети с задержкой психического развития, у которых проявляется то нестойкость, то периодичность в сосредоточении внимания. У таких детей снижена память, снижено произвольное и непроизвольное запоминание, при большой нагрузке отмечается недостаточная устойчивость запоминания, низкая продуктивность, плохо развитое опосредованное запоминание, и как следствие интеллектуальная активность [17, с.175].

В развитии мыслительной деятельности имеются серьезные изменения. Выражаются в незрелости операций синтеза, анализа, в неразвитом абстрактном мышлении, неумении выделять существенные признаки предметов и делать обобщения.

Для приема и переработки сенсорной информации детям требуется больше времени.

Процесс анализа у учеников с задержкой психического развития отличается недостаточной тонкостью и меньшей полнотой, в изображении они выделяют в два раза меньше признаков, чем сверстники. Деятельность детей не спланирована, ведется хаотично. Это отмечается и при изучении процесса обобщения. Как правило, это связано с недостаточным личным опытом ребенка и в том случае, когда у него отсутствуют представления о предметах и явлениях окружающей реальности.

У детей с особыми образовательными потребностями недостаточно гибкое мышление, они склонны к шаблонным способам решения ситуаций. Дети плохо владеют операцией абстрагирования в начале обучения. Задания, требующие мышления являются особо трудными для них [3, с.90].

При выполнении заданий, которые требуют словесно-логического мышления, у детей с задержкой психического развития появляются большие трудности. Наглядно-действенное мышление нарушено в значительно меньшей степени. Особенно сильно страдает наглядно-образное мышление: подвижность образов-представлений недостаточная. Задачи, сформулированные словесно, относящиеся к ситуациям, близким детям с задержкой психического развития, решаются достаточно быстро и точно. Большие сложности могут вызвать простые задачи при отсутствии у ребенка опыта их решения [33, с.187].

Интеллектуальные задачи дети решают путем эмоционально-волевых особенностей. Усилия, связанные с умственным напряжением при решении таких задач они избегают.

Недостаточная сформированность познавательных процессов часто является одной из главных причин трудностей, появляющихся при обучении в школе. Многочисленные клинические и психолого-педагогические исследования показывают, что в структуре дефекта существенное место умственной деятельности при данной аномалии

развития принадлежит нарушениям памяти. Специальные психологические исследования и наблюдения родителей и педагогов за детьми с задержкой психического развития показывают на недостаточное развитие произвольной памяти. То, что может запоминаться легко, само собой – дети с задержкой психического развития запомнить не могут без специальной работы с ними. Одной из основных причин недостаточной продуктивности произвольной памяти у детей с задержкой психического развития можно назвать низкую познавательную активность [41, с.43].

В исследовании Т. В. Егоровой [15, с.91] эта проблема была подвергнута специальному изучению. Одна из методик в ее эксперименте – разложить картинки с изображениями предметов на группы по первой букве названия этих предметов. Замечено, что нормально развивающиеся сверстники выполняли такое задание и воспроизводили словесный материал гораздо быстрее и лучше, чем дети с задержкой развития. Без вспомогательных приемов дети с задержкой психического развития не могли справиться с заданием. Они не старались предпринимать самостоятельных попыток для полного припоминания. Но в тот момент, когда вспомогательный способ был использован – была отмечена подмена цели действия. Дети придумывали другие (посторонние) слова на ту же букву, а не вспоминали нужные слова, и букву, с которой они начинаются.

Определение предметов, цветов и форм, подбор синонимов и антонимов вызывают трудности.

При составлении предложений по опорным словам и с заданными словами у детей с задержкой психического развития отмечается ограниченность лексических средств, что служит показателем уровня сформированности грамматического строя речи и овладения предложением. Большие сложности вызывает составление предложений. Ошибки при таком задании очень многочисленны. Нарушение порядка слов – самая часто встречающаяся ошибка [28, с.180].

Правильно употреблять предлоги в речи дети не умеют. Простые предлоги они употребляют с ошибками (могут заменить, или вообще пропустить), а сложные предлоги они не употребляют совсем.

Несформированность устной речи обуславливает и нарушение письма. Неумение выделять слово, предложение из текста, т.е. синтаксические ошибки встречаются у всех детей рассматриваемой категории.

Задержка психического развития проявляется в замедленном темпе созревания эмоционально-волевой сферы, интеллектуальной недостаточности. Серьезное отставание и недостатки внимания, памяти, воображения и мышления. В процессе решения задач, связанных такими компонентами мыслительной деятельности, как анализ, синтез, обобщение и абстрагирование наиболее ярко проявляются особенности памяти и отставание в мыслительной деятельности [6, с.176].

Учитывая все вышеизложенное, детям с задержкой психического развития нужен особый подход и следование требованиям к обучению, учитывающим особенности детей с задержкой психического развития:

1. При организации занятий соблюдение определенных гигиенических правил, то есть особое внимание уделяется уровню освещенности кабинета для занятий, правильное размещение детей на занятиях. Помещение для занятий должно быть хорошо проветриваемым.

2. Тщательность подбора наглядных материалов для занятий – без лишнего материала, чтобы не отвлекать внимание ребенка.

3. Тщательная организация деятельности детей на занятиях: важно иметь возможность сменять один вид деятельности на другой, обязательное включение в план занятий физкультминутки.

4. Педагог должен применять индивидуальный подход, следить за реакцией, за поведением каждого ребенка [18, с.59].

Таким образом, дети с ЗПР нуждаются в комплексной психолого-педагогической помощи, направленной на коррекцию выявленных

нарушений и стимуляцию развития познавательных функций. Необходима индивидуальная программа обучения и развития, учитывающая индивидуальные особенности ребенка и его зона ближайшего развития. Прогноз благоприятный при своевременном начале коррекционной работы и создании благоприятных условий обучения и воспитания. Ранняя диагностика и индивидуальный подход – ключи к успешной адаптации и развитию таких детей.

1.3 Особенности проявления нарушений письма у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития

Исследованием особенностей письма у детей младшего школьного возраста с ЗПР занимались педагоги, психологи, логопеды: Н.А. Никашина, С.Г. Шевченко, Н.Ю. Борякова, В.И. Лубовский, В.И. Насонова, Г.Н. Рахмакова, Р.Д. Триггер, Н.А. Цыпина [23, 41, 3, 27, 19, 36, 32].

Нарушения письма у младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) имеют свои особенности, отличающиеся от дисграфий, обусловленных другими причинами. Они связаны с общим недоразвитием психических функций, а не с изолированным поражением определенных мозговых центров. Проявления нарушений письма у детей с ЗПР носят комплексный характер и затрагивают различные аспекты письменной речи:

1. Фонематический уровень:

- Затруднения в фонематическом анализе и синтезе: Дети с ЗПР испытывают трудности в дифференциации звуков, определении их последовательности в слове, разделении слова на звуки и слоги. Это приводит к ошибкам в написании слов, пропускам, перестановкам букв, замене одних звуков другими.

- Недостаточная фонематическая память: Трудности в запоминании звуковой структуры слова, что может проявляться в искажениях при письме, особенно длинных или сложных слов [31, с.81].

2. Лексико-грамматический уровень:

- Ограниченный словарный запас: Недостаточный словарный запас приводит к замене слов синонимами, близкими по звучанию, но не подходящими по смыслу, использованию простых, невыразительных слов.

- Трудности в словообразовании и словоизменении: Затруднения в образовании различных форм слов (падежные окончания, времена глаголов), что приводит к грамматическим ошибкам в письме.

- Нарушение синтаксиса: Проблемы в построении предложений, неправильное употребление предлогов, союзов, что ухудшает связность и понимание текста [3, с.183].

3. Орфографический уровень:

- Многочисленные и разнообразные орфографические ошибки: Ошибки не носят специфический характер, как при дислексии или дисграфии, а являются разнородными и зависят от уровня развития фонематического восприятия, лексико-грамматических навыков и общей зрелости нервной системы.

- Неустойчивость орфографических навыков: Даже усвоенные орфографические правила дети с ЗПР могут применять не постоянно, допускают ошибки даже в знакомых словах [11, с.41].

4. Графический уровень:

- Неустойчивый почерк: Почерк может быть неровным, неразборчивым, с переменной высотой и наклоном букв.

- Затруднения в организации письма на странице: Проблемы с соблюдением полей, размещением слов и предложений на строке, правильным оформлением текста [12, с.39].

5. Общие особенности:

- Замедленный темп письма: Дети с ЗПР пишут медленнее, чем их сверстники.

- Быстрая утомляемость: Письмо требует значительных усилий, дети быстро устают и теряют концентрацию внимания.

- Низкая самооценка: Частые ошибки и трудности в письме приводят к снижению самооценки и мотивации к учебной деятельности [27, с.149].

По мнению Е.А. Логиновой, нарушения письма у детей с ЗПР не являются специфическим языковым нарушением [28, с.139]. Структура дефекта у детей с ЗПР представляет собой сложное нарушение ряда вербальных и невербальных психических функций, сочетание которых индивидуально в каждой конкретной ситуации. Помимо языковой недостаточности может быть выявлено нарушение динамического праксиса, слухо-моторной и оптико-моторной координации, что препятствует освоению графомоторного навыка. Может отмечаться дефицит зрительной и слуховой памяти; недостаточность мыслительных операций анализа и синтеза; низкий уровень процессов внимания; нарушение самоконтроля и произвольной регуляции деятельности.

Поэтому нарушения письма у детей с ЗПР имеют неоднородные проявления, вариативный характер и требуют тщательного изучения механизма нарушения.

Таким образом, нарушения письма у детей с ЗПР не являются изолированным явлением, а тесно связаны с другими трудностями в развитии. Для эффективной коррекции необходимо комплексное воздействие, направленное на развитие всех аспектов психики ребенка: фонематического слуха, лексико-грамматических навыков, памяти, внимания, мышления, а также на формирование положительной мотивации к обучению. Прогноз благоприятный при своевременной и правильно организованной коррекционной работе.

1.4 Специфика логопедической работы по преодолению нарушений письма у младших школьников с задержкой психического развития

Логопедическая работа по преодолению нарушений письма у младших школьников с задержкой психического развития (ЗПР) имеет свою специфику, обусловленную комплексным характером нарушений и общим

недоразвитием психических функций. Она не может ограничиваться только коррекцией орфографических ошибок, а должна быть направлена на развитие всей системы психических функций, необходимых для успешного письма.

Специфика логопедической работы по преодолению нарушений письма у младших школьников с ЗПР включает несколько этапов:

1. Восполнение пробелов в развитии звуковой стороны речи. На этом этапе проводится работа по формированию полноценных представлений о фонетических процессах, о звуках в разных словах, синтезе звукового состава слова, развитие связного проговаривания слов и предложений, коррекция дефектов в произношении слов.

2. Восполнение пробелов в развитии лексического запаса и грамматического строя речи. На этом этапе изучаются правила построения синтаксических конструкций, проводится работа над пополнением словарного запаса, поэтапно развивается грамматический строй речи.

3. Восполнение пробелов в формировании связной речи. На этом этапе последовательно формируется навык построения связных высказываний, дети учатся логично излагать точные и чёткие мысли, подбирать нужные слова и строить предложения.

4. Восполнение пробелов в фонематическом восприятии и анализе, а именно:

- Дифференциация звуков: использование различных дидактических игр и упражнений на различение звуков, особенно тех, которые часто смешиваются ребенком.

- Фонематический анализ и синтез: задания на определение количества звуков в слове, составление слов из звуков, определение места звука в слове. Использование различных карточек, схем, символов.

5. Восполнение пробелов в лексико-грамматическом строе речи:

- Расширение словарного запаса: Использование тематических картинок, дидактических игр, чтение книг, беседы на разные темы.

- Уточнение лексических значений: Объяснение значения слов, подбор синонимов, антонимов.

- Формирование грамматического строя речи: Упражнения на согласование слов, образование разных форм слов (число, падеж, род, время глаголов).

6. Формирование орфографических навыков:

- Поэтапное усвоение орфографических правил: Упрощение правил, использование наглядных пособий, схем, алгоритмов. Многократное повторение и закрепление материала в разных видах деятельности.

- Индивидуальный подход: Учет индивидуальных трудностей каждого ребенка.

- Систематическая работа: Регулярные занятия, систематическое повторение и закрепление пройденного материала.

- Использование различных видов дидактических игр: Игры на поиск ошибок, составление слов, написание диктантов и изложений.

7. Развитие графических навыков:

- Формирование правильного письма букв: Использование различных методик, направленных на выработку правильного написания букв, развитие мелкой моторики.

- Развитие графомоторных навыков: Упражнения на обводку, штриховку, рисование, копирование.

- Выработка аккуратного почерка: Постоянный контроль за почерком, использование специальных тетрадей, работа над правильной посадкой за партой.

8. Развитие внимания и памяти:

- Игры и упражнения на развитие внимания: Задания на поиск отличий, запоминание последовательностей, концентрацию внимания.

- Упражнения на развитие памяти: Заучивание стихов, рассказов, запоминание картинок, слов.

9. Развитие мыслительных процессов:

- Логическое мышление: Задания на классификацию, сравнение.
- Абстрактное мышление: Работа с символами, метафорами, аналогиями [18, с.139].

Методические особенности для достижений лучших результатов в работе:

- Использование игровых методов: Игры, увлекательные задания, соревнования повышают мотивацию и интерес к занятиям.
- Индивидуализация: Учет индивидуальных особенностей ребенка, темпов его развития, зоны ближайшего развития.
- Положительное подкрепление: Похвала, стимулирование, создание атмосферы успеха.
- Межпредметная интеграция: Связь с другими учебными предметами (чтение, математика).
- Взаимодействие с учителем и родителями: Совместная работа для достижения наилучших результатов.

Таким образом, логопедическая работа с детьми с ЗПР должна быть долгосрочной и комплексной, требующей терпения и настойчивости. Успех зависит от тесного взаимодействия логопеда, учителя, родителей и самого ребенка. Важно помнить о важности положительной мотивации и создания комфортной атмосферы на занятиях.

Выводы по 1 главе

Изучив психолого-педагогическую литературу по теме нашего исследования, можно сделать следующие выводы:

Письмо-это сложный процесс передачи информации с помощью графических знаков. Это не просто механическое воспроизведение звуков, а целая система кодирования знаков, требующая владения определенными навыками и знаниями.

Исследователи выделяют следующие предпосылки овладения письмом: достаточный уровень развития устной речи, зрительного восприятия, графомоторных навыков, сформированность регуляторного компонента поведения.

Особенности развития познавательной сферы и эмоционально-волевой сферы, а также системные проблемы в развитии речи, приводят к недостаточному формированию основ для освоения навыков письма.

В процессе работы над нашей темой мы провели анализ психолого-педагогических характеристик младших школьников с задержкой психического развития. У детей с такой задержкой наблюдается замедленный темп всех когнитивных процессов по сравнению с их сверстниками, развивающимися нормально. У рассматриваемой группы отмечается низкий уровень любознательности и медленное усвоение учебного материала. Эти дети затрудняются воспринимать новое и испытывают сложности в освоении как устной, так и письменной речи, что проявляется в особенностях их речевого развития.

Среди детей с задержкой психического развития довольно часто наблюдаются проблемы с письменной речью. В связи с этим, психолого-педагогическая и логопедическая поддержка играют ключевую роль в помощи таким детям в преодолении их трудностей. Только в рамках комплексного подхода к сопровождению, ребёнок с задержкой психического развития сможет получить необходимую помощь от всех специалистов, вовлечённых в эту службу. Это взаимодействие позволяет более эффективно справляться с нарушениями письменной речи и обеспечивает индивидуальный подход к каждому ученику, что способствует их успешной социализации и обучению. Учитывая важность такой поддержки, необходимо организовать взаимодействие различных специалистов для создания благоприятных условий для развития ребёнка.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО ОБСЛЕДОВАНИЯ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1 Методика исследования письма у младших школьников с задержкой психического развития

При разработке методики исследования письма у младших школьников с задержкой психического развития в основу были положены современные представления и научные положения в области психологии, психолингвистики, логопедии о психофизиологической структуре письма, симптоматике, механизмах и видах нарушения письма, описанные в работах таких учёных как Л.С. Выготский, Г.А. Волкова, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, А.Р. Лурия, М.М. Семаго, Н.Я. Семаго, М.Е. Хватцев [2; 3; 4; 5].

Нами был изучен теоретический материал выбранной темы, далее мы перешли к эмпирической части исследования. Нами был организован констатирующий эксперимент, для того чтобы выявить нарушения письма у младших школьников с задержкой психического развития.

Наше исследование проводилось на базе «Средняя общеобразовательная школа №4 имени Валерия Геннадьевича Некрасова», реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы. В эксперименте приняло участие 10 детей 3 класса, с заключением психолого-медико-педагогической комиссии, согласно которого детям рекомендовано обучение по адаптированной основной образовательной программе начального общего образования для обучающихся с задержкой психического развития, вариант 7.1.

Цель нашего экспериментального исследования является выявление особенностей нарушений письма у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, при помощи специально подобранного комплекса диагностических материалов.

В процессе работы, нами были соблюдены основные принципы, разработанные Р.Е. Левиной:

- принцип развития;
- принцип системности;
- принцип рассмотрения речевых нарушений во взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития ребенка.

Задачи экспериментального исследования:

1. Подобрать диагностический материал по проблеме нашего исследования;
2. Провести обследование, направленное на выявление нарушений письма у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.

Исходя из цели и задач логопедического обследования, были выделены следующие направления логопедической работы: изучение письма и фонетической стороны речи младших школьников.

Для исследования письма мы использовали уникальный подход О. Б. Иншаковой и Т. В. Ахутиной, разработанный специально для нейропсихологической оценки письма и чтения у детей начальных классов, чтобы детально рассмотреть проблемы, с которыми сталкиваются младшие школьники в процессе освоения письма. Этот метод дает возможность провести всестороннюю оценку трудностей, с которыми сталкиваются дети в приобретении этого навыка в рамках традиционных учебных заведений [2, 14].

Для исследования фонетической стороны речи, мы использовали методику Фотековой Т.А., Ахутиной Т.В. «Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов» [2, 37].

По данной методике исследуются следующие параметры устной речи:

- звукопроизношение, оценивается по бальной системе, где 6 баллов — нормативное произношение всех звуков группы;

4 балла — один звук или несколько звуков группы доступны правильному произношению, но в спонтанной речи подвергаются искажениям или заменам (т.е. недостаточно автоматизированы);

2 — искажается или заменяется во всех речевых ситуациях только один звук группы;

0 — искажаются или заменяются несколько звуков группы или все.

- слоговая структура слова, оценивается следующим образом:

1,5 балла — четкое и правильное воспроизведение слова;

1 — замедленное, напряженное или послоговое воспроизведение, но без нарушения структуры;

0,5 — изменение структуры слогов внутри слова (замена закрытого слога открытым и наоборот, упрощение слога за счет пропуска согласного звука при стечении: баскетбол, термометр, перепохнуть) с сохранением общего количества слогов в слове;

0 — нарушение слоговой структуры слова (пропуски, вставки, перестановки, уподобление слогов: аклавангист, соровода, мометр, велоспист, авкалавандист) или невыполнение.

- грамматический строй речи, оценка результатов, следующая:

0 баллов — отсутствие лексических трудностей;

1 — поиск слова с нахождением нужного;

2 — близкая словесная замена;

3 — далекая словесная замена или неадекватное использование вербальных средств.

- связная речь, оценивалась следующим образом:

15 баллов — правильный и самостоятельный пересказ, верное понимание смысла, происходящего;

10 — неточное описание ситуации с правильными ответами на вопросы, указывающими на понимание скрытого смысла, или правильное и полное описание ситуации с пониманием смысла после уточняющих вопросов;

5 — правильное описание ситуации с буквальным пониманием смысла истории даже после уточняющих вопросов;

0 — искажение ситуации при пересказе, неадекватное толкование смысла даже в условиях помощи.

Процесс диагностики письма и фонетической стороны речи осуществлялся в группах по пять человек. Учащимся предлагались идентичные задания. С каждой группой было проведено два занятия, каждое длительностью в 40 минут. В первом занятии учащиеся работали с материалами для списывания, во втором – проходил слуховой диктант. Тестовая методика для оценки устной речи проводилась индивидуально по 20 мин.

Для исследования письма, учащимся третьего класса были представлены упражнения, разработанные для второго класса в конце учебного года:

1. Слуховой диктант;
2. Списывание с печатного источника;
3. Списывание с рукописного источника;
4. Самостоятельное письмо.

Самостоятельное письмо оценивалось следующим образом:

1. Высокий уровень (3 балла) – выполнено без ошибок.
2. Средний уровень (2 балла) – допущено 1-2 ошибки.
3. Низкий уровень (1 балл) – допущено от 3 и более ошибок.

Для исследования фонетической стороны речи младших школьников, представлены задания и упражнения в Приложении 1.

Задания на исследование письма у младших школьников с задержкой психического развития представлены в Приложение 2.

Таким образом, обследование должно охватывать все аспекты, влияющие на письмо и учитывать индивидуальные особенности ребенка.

2.2 Состояние письма у младших школьников с задержкой психического развития

В констатирующем эксперименте приняло участие 10 детей, из них 5 девочек и 5 мальчиков, возраст детей на момент исследования 9-10 лет. У детей исследуемой категории хороший слух, сохранный интеллект и хорошее зрение.

Процесс обучения письму был разделен на две фазы. На начальной ступени учащимся предложили скопировать два текста: один набираемый, другой написанный от руки. Во второй части провели аудиторный диктант.

Марина Д.: В результате письменных заданий были зафиксированы следующие ошибки: некорректное использование заглавных букв, пропуски слов и целых предложений при копировании текста, неправильное написание отдельных букв, орфографические недочеты, пропуски букв, замена звонких и глухих согласных, оптические ошибки (б–д), а также наличие множества исправлений и зачёркнутых частей. При копировании набранного текста было замечено недопонимание инструкций.

Ксения З.: В результате письменных заданий были зафиксированы следующие ошибки: некорректное использование заглавных букв, пропуски слов и предлогов, пропуск целых предложений при копировании текста, неправильное написание отдельных букв, орфографические недочеты, пропуски букв, замена звонких и глухих согласных, слитное написание предлогов, а также множество исправлений и зачёркнутых частей. При выполнении слухового диктанта было замечено необоснованное написание каждого предложения с новой строки.

Мансур К.: В результате письменных заданий были зафиксированы следующие ошибки: некорректное использование заглавных букв, пропуски букв («лаки» – «лапки»), неточность передачи графического образа букв, замена звонких и глухих согласных, неверное написание окончаний слов

(«стебле» – «стебельке»), многочисленные неправильно расставленные переносы слов, а также множество исправлений и зачёркнутых частей.

Михаил С.: в его письменных работах наблюдается недостаток запятых, как при списывании, так и в аудиодиктанте. Ученик также неверно писал окончания слов («в воду» — «в воде»), использовал предлоги слитно, пропускал их и допускал ошибки в определении границ предложений.

Екатерина Д.: в её письменных заданиях зафиксированы замены звуков (д–т, г–к, с–з, п–б), неверные замены слов («моровьи» – «воробьи») и орфографические ошибки.

София Е.: выявлены орфографические ошибки, пропуски слов, повторения при списывании, слитное написание предлогов, ошибка в написании буквы («летнняя» вместо «летняя»), оптические ошибки (б–д).

Тимофей Г.: в его работах отмечены ошибки в выделении границ предложения (недостаток заглавной буквы), пропуски предлогов и слов, неверное написание букв, замены согласных, ошибки пунктуации и пропуски букв («корчневая» – «коричневая»), а также множество исправлений и зачеркиваний.

Артем К.: в его заданиях присутствуют орфографические ошибки, пропуски и повторения слов, моторные ошибки («торотятся» – «торопятся»), множественные исправления и зачеркивания.

Артем С.: в его письменных работах выявлены ошибки выделения границ предложения (заглавная буква), пропуски слов и предлогов, неверное написание букв, орфографические ошибки и замены звуков, а также ошибки исправлений и зачеркиваний.

Ольга К.: оптические ошибки (б–д) («грубка» – «грудка»); написание слов и предлогов слитно; изменения окончаний в словах («светлые» – «светлее», «темные» – «темнее», «мышь» – «мышка»); пропуски слов и букв, а также полные предложения при списывании; добавление лишних слов.

Анализ письменных работ, учащихся показывает, что 100% участников испытывают трудности с письмом.

В процессе исследования было установлено, что в зависимости от типа письменной задания количество специфических ошибок изменяется. Наиболее трудным для выполнения оказался диктант на слух. В результате анализа работ выявлены следующие виды ошибок, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Типы ошибок в письменных работах у младших школьников с задержкой психического развития

Имя ребенка	Замена и смешение букв	Оптические ошибки	Моторные ошибки	Зрительно-моторные ошибки	Ошибки звукового анализа и синтеза	Орфографические ошибки	Пропуски слов	Ошибки в образовании границ
Мансур К.	+	-	-	-	+	+	+	-
Тимофей Г.	+	-	-	+	+	+	+	+
Ксения З.	+	-	+	+	+	+	+	-
Артем С.	+	-	-	+	+	+	+	+
Екатерина Д.	+	-	-	+	+	+	-	-
София Е.	-	+	+	-	+	+	+	-
Марина Д.	+	+	+	+	+	+	+	+
Артем К.	+	-	-	+	+	+	+	-
Михаил С.	+	-	-	+	+	+	+	+
Ольга К.	+	+	+	+	+	+	+	-

Замены и смешения букв, обладающих похожими акустико-артикуляционными характеристиками: глухие и звонкие согласные (например, «брыжок» вместо «прыжок», «приледели» вместо «прилетели»); заднеязычные согласные («воздуге» вместо «воздухе», «заикрал» вместо «заиграл»); твердые и мягкие согласные, проявляющиеся в смешениях гласных («прижок» вместо «прыжок»); пропуски Ъ («зверки» вместо «зверьки», «вороби» вместо «воробьи», «песеньки» вместо «песенки») были обнаружены у 90%.

Оптические ошибки («побул» вместо «подул», «грубка» вместо «грудка») встречались у 30%.

Моторные ошибки: сбой в двигательном запуске («торотятся» вместо «торопятся»); персеверации – повтор предыдущей буквы или слога («летнняя» вместо «летняя») наблюдались у 40%.

Зрительно-моторные ошибки: путаница между визуально схожими буквами; некорректное написание букв – выявлены у 80%.

Ошибки в звуковом анализе и синтезе: пропуски букв («зври» вместо «зверьки», «всду» вместо «всюду», «плянку» вместо «полянку»); вставки знаков («всьюду» вместо «всюду»); антиципация гласных («хлопочот» вместо «хлопочут», «рыжай» вместо «рыжей») выявлены у 100%.

Орфографические ошибки – зафиксированы у 100%.

Пропуски слов – наблюдаются у 90%.

Ошибки в определении границ предложений – представлены у 40%.

Анализ ошибок показал, что наиболее распространенные проблемы связаны с заменой и смешением букв (90%), зрительно-моторными ошибками (80%), ошибками звукового анализа и синтеза (100%), а также орфографическими ошибками (100%). Это указывает на недостаточное развитие слухового восприятия и навыков анализа звукового состава слов у испытуемых.

Таблица 2 – Результаты обследования самостоятельного письма у младших школьников с задержкой психического развития

№	ФИ ребенка	Придумать предложение и записать его (балл)	Составить предложение из заданных слов и записать его (балл)	Подписать сюжетные картинки, предложения (балл)	Составить и записать рассказ по серии сюжетных картинок (балл)	Средний балл	Уровень
1	Мансур К.	2,0	2,0	3,0	2,0	2,2	Средний
2	Тимофей Г.	2,0	1,0	2,0	1,0	1,5	Ниже среднего
3	Ксения З.	1,0	1,0	1,0	1,0	1,0	Ниже среднего

Продолжение таблицы 2

№	ФИ ребенка	Придумать предложение и записать его (балл)	Составить предложение из заданных слов и записать его (балл)	Подписать сюжетные картинки, предложения (балл)	Составить и записать рассказ по серии сюжетных картинок (балл)	Средний балл	Уровень
4	Артем С.	2,0	2,0	2,0	1,0	1,6	Ниже среднего
5	Екатерина Д.	3,0	1,0	1,0	2,0	1,6	Ниже среднего
6	София Е.	2,0	2,0	2,0	1,0	1,6	Ниже среднего
7	Марина Д.	2,0	1,0	1,0	1,0	1,2	Ниже среднего
8	Артем К.	2,0	1,0	1,0	2,0	1,5	Ниже среднего
9	Михаил С.	2,0	1,0	1,0	1,0	1,0	Ниже среднего
10	Ольга К.	2,0	1,0	1,0	1,0	1,0	Ниже среднего

Мы также подсчитали баллы, полученные участниками за каждую категорию работы, данные представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Общее количество баллов за письменные работы у младших школьников с задержкой психического развития

Имя ребенка	Списывание с печатного текста	Списывание с рукописного текста	Слуховой диктант	Самостоятельное письмо	Общее количество баллов
Мансур К.	3	4	3		10
Тимофей Г.	0	1	0		1
Ксения З.	1	0	0		1
Артем С.	2	3	0		5
Екатерина Д.	3	3	0		6
София Е.	3	3	0		6
Марина Д.	0	2	0		2
Артем К.	1	2	0		3
Михаил С.	3	1	1		5
Ольга К.	1	2	1		4

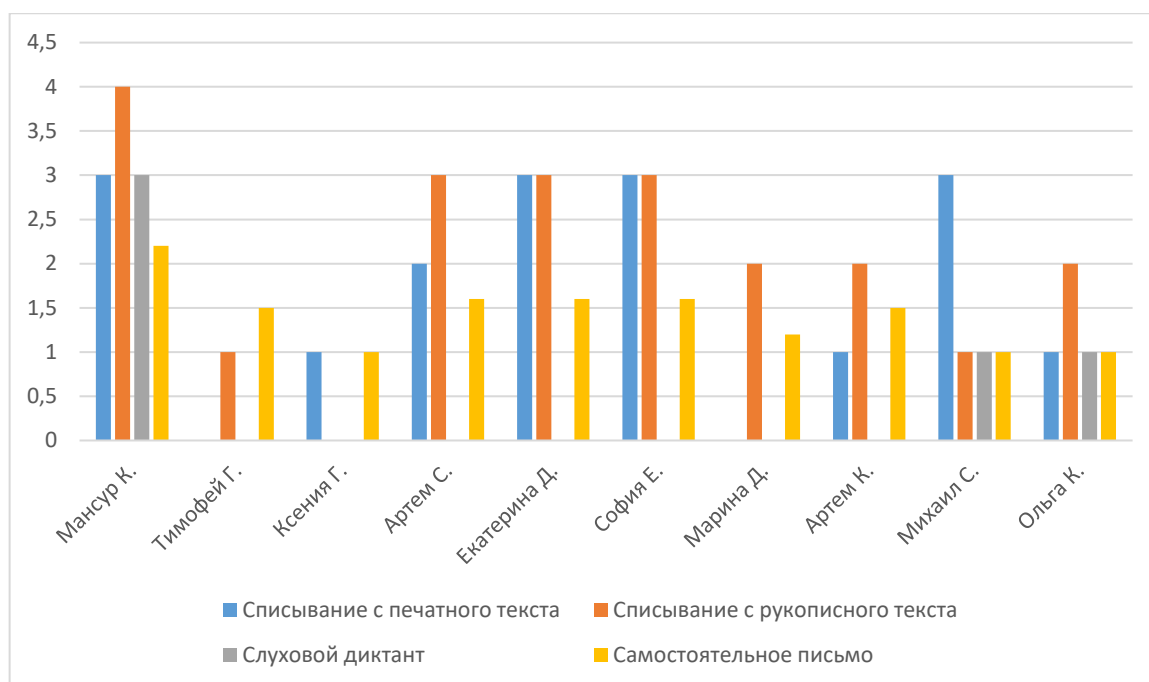


Рисунок 1 – Обследование письма у младших школьников с задержкой психического развития

Ни один из участников исследования не достиг максимального результата. Во время наблюдения за процессом написания было замечено, что дети с явной неохотой выполняют письменные задания, особенно диктант. Им сложно сосредоточиться на восприятии устного материала, и они постоянно переспрашивают, даже если фрагмент текста повторяется несколько раз. Дети испытывают трудности с запоминанием. Уровень самоконтроля в процессе письма у испытуемых крайне низок, в их работах наблюдается множество исправлений и помарок. Чаще всего дети не замечают собственные ошибки и не исправляют их самостоятельно.

Во время написания участники часто отвлекаются. Это может быть связано как с особенностями их внимания, так и с желанием снять усталость, возникающую в процессе письма. Темп написания у детей нестабильный, многие из них пишут медленно, и некоторые не успевают записать весь диктуемый текст. У многих детей рука напряжена, что приводит к изменчивости почерка даже в рамках одного задания.

Исследование устной речи младших школьников проводилась по следующим параметрам: звукопроизношение, слоговая структура слова, грамматический строй речи, связная речь. В качестве наглядного материала

был выбран альбом О. Б. Иншаковой, в котором представлен картинный материал, подходящий под наши параметры исследования.

Исследование проводилось индивидуально, по 20 мин. Результаты исследования устной речи мы видим в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты исследования устной речи у младших школьников с задержкой психического развития

№	ФИ ребенка	Звукопроизношение	Слоговая структура слова	Грамматический строй речи	Связная речь
1	Мансур К.	4	0,5	2	5
2	Тимофей Г.	4	0,5	3	5
3	Ксения З.	2	0,5	2	10
4	Артем С.	2	1	1	10
5	Екатерина Д.	2	1	1	5
6	София Е.	2	1	1	5
7	Марина Д.	4	1	3	5
8	Артем К.	2	1	2	5
9	Михаил С.	4	0,5	1	10
10	Ольга К.	2	1	2	10
Средний балл		2,8	0,8	1,8	7,0

По результатам исследования устной речи мы видим, что у большинства детей происходит искажение либо замена одного звука другим. Слоговая структура слова также нарушена, дети заменяют открытый слог закрытым и наоборот. С грамматическим строем речи у ребят тоже возникали трудности, допускали ошибки, не могли дать верный ответ. Связная речь у большинства ребят сформирована. Дети правильно описывали ситуацию, с буквальным пониманием смысла истории, даже после уточняющих вопросов.

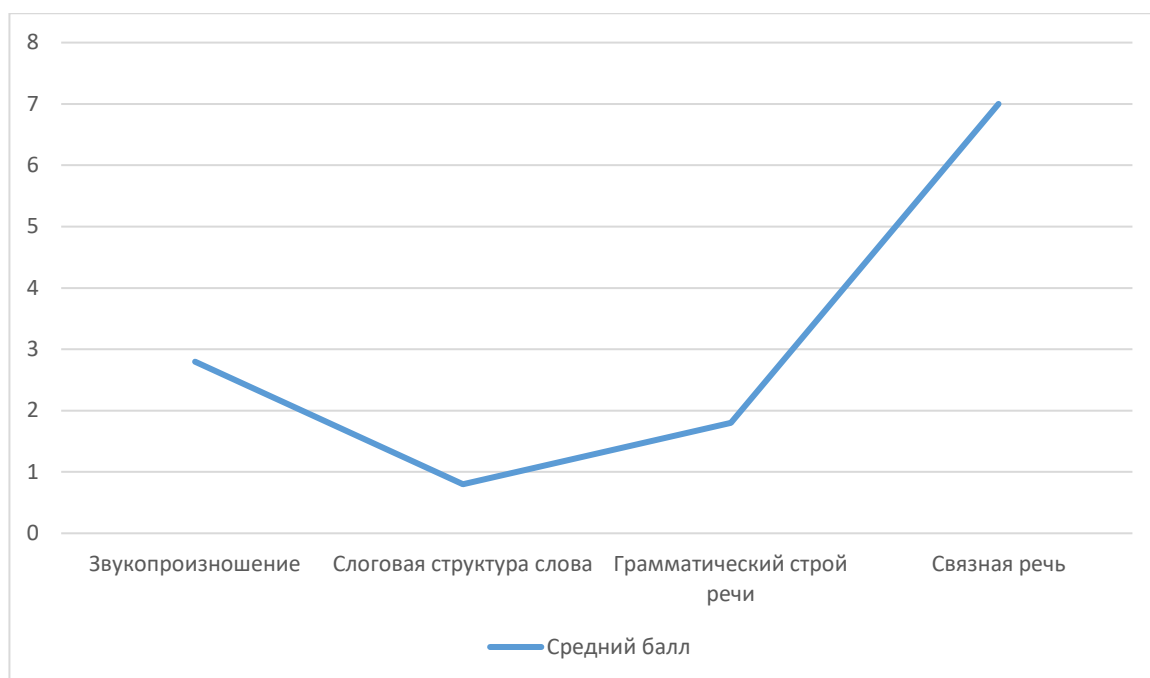


Рисунок 2 – Результаты исследования устной речи у младших школьников с задержкой психического развития

Остановимся более подробно на ошибках каждого ребенка, проведем качественный анализ результатов исследования.

При исследовании звукопроизношения Мансур К., Тимофей Г., Марина Д., Михаил С. искажали звуки, либо заменяли звуки другими, это говорит о том, что необходима автоматизировать звуки в речи. Ксения З., Артем С., Екатерина Д., София Е., Артем К., Ольга К. при проверке звукопроизношения, заменяли только один звук во всех речевых ситуациях.

При обследовании слоговой структуры слова Мансур К., Тимофей Г., Ксения З., Михаил С. медленно и напряженно воспроизводили слова, но не нарушали структуры. Остальные же ребята пропускали слоги в словах, это говорит о нарушении слоговой структуры слова.

Обследования грамматического строя речи показал, что у Тимофей Г. и Марина Д. не могли дать верные ответы. Остальные ребята справились с заданием с помощью педагога.

При исследовании связной речи все ребята показали неплохие результаты, понимали смысл прочитанного, и смогли правильно пересказать рассказ.

Таким образом, письмо младших школьников с задержкой психического развития демонстрирует множество трудностей, требующих комплексного подхода и коррекции — это не только орфографические ошибки, а свидетельство более глубоких проблем в развитии психических процессов.

2.3 Организация и содержание логопедической работы по преодолению нарушений письма у младших школьников с задержкой психического развития

Анализ изученной литературы и результатов констатирующего эксперимента подтвердил, что младшие школьники с ЗПР испытывают трудности в овладении навыками письма, в дальнейшем переходит в стойкую дисграфию.

У младших школьников с ЗПР проблемы в овладении письмом возникают на фоне нарушения звукопроизношения, лексико-грамматического строя речи, фонематических процессов, графических навыков, познавательных процессов, и конечно с особенностями их психофизического развития.

Занятия с младшими школьниками в условиях инклюзивного образования проводится после уроков.

Логопедическая работа по коррекции нарушений письма основывается на следующих принципах:

- Принцип комплексного подхода – предполагает, что логопедическая работа охватывает все речевые расстройства, включая как устную, так и письменную речь;
- Патогенетический принцип – включает изучение механизмов нарушений и причин, вызвавших их;
- Учет симптоматики и степени выраженности нарушений письма – от различения звуков в слове до сложных видов фонематического анализа, таких как определение количества звуков и их последовательности;

- Принцип обходного пути – опора на сохранившиеся элементы психических функций и взаимодействие анализаторов;
- Постепенное формирование умственных действий – сложные действия внедряются только после освоения простых;
- Учет «зоны ближайшего развития» (по Л. С. Выготскому) – переход к более сложным речевым материалам возможен лишь после закрепления основных [9, с.37];
- Принцип системности – разработка методов, целей и задач логопедической работы;
- Онтогенетический принцип – отражает природу последовательности формирования психических функций в онтогенезе.

Основные задачи логопедической работы по преодолению нарушений письма у младших школьников с задержкой психического развития включают: развитие правильного звукопроизношения, фонематического слуха, лексико-грамматического строя речи и связной речи. Эти задачи решаются совместно с развитием более сложных психических функций. Е. В. Мазанова утверждает, что коррекционная работа должна начинаться как можно раньше и быть комплексной, привлекая всех специалистов и родителей.

Подходы к преодолению нарушений письменной речи отражены в работах Р. И. Лалаевой, А. В. Ястребовой, И. Н. Садовниковой, Р. Е. Левиной [20, 39, 31, 26].

А. В. Ястребова рекомендует 3 этапа коррекционной работы по преодолению недостатков письменной речи [39, с.97]:

Первый этап – коррекция звуковой стороны речи. Цель этого этапа: сформировать полноценные представления о звуковом составе, развить фонематические процессы, навыки анализа и синтеза, исправить дефекты в звукопроизношении;

Второй этап – преодоление недостатков в лексико–грамматическом строе речи: обогащение словарного запаса и значений слов, работа над

словоизменением и словообразованием, использование и применение простых и сложных предлогов, формирование навыка построения простых и сложных предложений;

Третий этап – преодоление несовершенств в связной речи. На этом этапе происходит работа по развитию навыков построения связного высказывания – формируются навыки овладения разными видами диалогической и монологической речи; улучшение навыка использования разных языковых средств в процессе самостоятельного высказывания.

И. Н. Садовникова коррекционную работу на фонетическом уровне делит на два основных направления [31, с.74]:

1. Развитие звукового анализа слов (от простой формы к сложным);
2. Развитие фонематического восприятия – дифференциация фонем, имеющих схожие характеристики.

В работе по развитию фонематического анализа необходимо принимать во внимание то, что каждое умственное действие формируется поэтапно.

Формирование навыка дифференциации звуков речи проводится с опорой на различные анализаторы: речеслуховой, речедвигательный и зрительный. Большое внимание при коррекции уделяется развитию общей и речевой моторики, уточнению артикуляции звуков, развитию слухового восприятия, внимания, памяти, приведения в норму всех факторов, влияющих на совершенствование познавательной деятельности, формирование операций синтеза, анализа, сравнения, обобщения.

Работа над дифференциацией звуков способствует успешному включению в речь исправленной фонемы.

Нами были подобраны и систематизированы игры и упражнения по преодолению нарушений письма у младших школьников с задержкой психического развития (Приложение 3).

Таким образом, работа по преодолению нарушений письма у детей с задержкой психического развития – это длительный и трудоемкий процесс, требующий терпения, настойчивости и комплексного подхода. Регулярные занятия, систематичность и индивидуальный подход – залог успеха.

Выводы по 2 главе

В ходе констатирующего эксперимента, нами было проведено обследование письма и устной речи у младших школьников с задержкой психического развития.

Анализ результатов констатирующего эксперимента выявил нарушение письма у всей группы исследуемых детей. При выполнении письменных работ встречаются множественные ошибки. Из анализа письменных работ выявлено, что самые распространенные виды ошибок связаны с заменой и смешением букв, обусловленных акустико-артикуляционным сходством звуков (90%), зрительно-моторные ошибки (80%), ошибки звукового анализа и синтеза (100%), орфографические ошибки (100%). Это свидетельствует о том, что у испытуемых нарушено слуховое восприятие, недостаточно развиты навыки анализа звукового состава слова.

При обследовании устной речи у младших школьников также были выявлено искажение звуков, пропуск слогов в словах, нарушение грамматического строя речи, связной речи.

Все вышеперечисленное подтверждает необходимость в своевременной и целенаправленной логопедической работе, направленной на развитие фонетической стороны речи, фонематических процессов и процессов письма, лексико-грамматического строя речи, с целью достижения большей эффективности при устранении имеющихся нарушений. Логопедическая работа проводилась над развитием фонематических процессов, лексико-грамматического строя речи, формированием орфографических навыков, развитием графических навыков, развитие познавательных процессов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью исследования было: теоретически изучить и практически обосновать содержание логопедической работы по преодолению нарушений письма у младших школьников с задержкой психического развития.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.
2. Выявить нарушения письма у младших школьников с задержкой психического развития.
3. Подобрать и систематизировать по направлениям методические приемы логопедической работы по преодолению нарушений письма у младших школьников с задержкой психического развития.

В рамках решения первой задачи была изучена и проанализирована научно-теоретическая и методическая литература, на основании чего было дано понятие письму, определены особенности становления письма у детей, изучена клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с ЗПР, определены особенности формирования навыка письма у детей с ЗПР.

Письмо – сложная, интегративная, когнитивная деятельность, для реализации которой необходим достаточный уровень сформированности ряда предпосылок, вербальных и невербальных. Особенности развития познавательной сферы, эмоционально-волевой сферы, системное недоразвитие речи обуславливают недостаточную сформированность предпосылок к овладению письмом, как вербальных, так и не вербальных.

Для решения второй задачи исследования была определена база исследования и участники исследования. Экспериментальное исследование проводилось на базе МАОУ «СОШ №4 им. В.Г. Некрасова». В исследовании

принимали участие пять обучающихся второго класса с заключением ПМПК «Задержка психического развития».

На констатирующем этапе проводилась диагностика состояния письма и устной речи у младших школьников с задержкой психического развития. Для обследования письменной речи нами была использована методика О. Б. Иншаковой и Т. В. Ахутиной «Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников», позволяющая комплексно оценить трудности в овладении навыками письма у младших школьников. Для обследования устной речи нами использовалась тестовая методика Фотековой Т.А., Ахутиной Т.В. «Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов».

Анализ результатов констатирующего эксперимента выявил нарушение письма у всей группы исследуемых детей. При выполнении письменных работ встречаются множественные ошибки. Из анализа письменных работ выявлено, что самые распространенные виды ошибок связаны с заменой и смешением букв, обусловленных акустико-артикуляционным сходством звуков (90%), зрительно-моторные ошибки (80%), ошибки звукового анализа и синтеза (100%), орфографические ошибки (100%). Это свидетельствует о том, что у испытуемых нарушено слуховое восприятие, недостаточно развиты навыки анализа звукового состава слова.

Для решения третьей задачи нами были подобраны и систематизированы игры и упражнения для коррекции письма младших школьников с задержкой психического развития.

Коррекция письма у младших школьников с ЗПР включала следующие направления работы: развитие языкового анализа и синтеза, фонематических процессов, лексико-грамматического строя речи, связной речи, познавательных процессов, графических навыков.

Таким образом, поставленная нами цель достигнута, задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агрис А.Р. Нейропсихологические профили младших школьников с различным качеством почерка / А.Р. Агрис, И.О. Камардина, Т.В. Ахутина, А.А. Корнеев // Когнитивная наука в Москве: новые исследования. – 2019 – с. 54 – 59
2. Азина Е.Г. Исследование высших психических функций и процессов, участвующих в становлении письменной речи у младших школьников с ЗПР / Е.Г. Азина, Н.М. Данилова // Специальное и интегрированное образование: организация, содержание и технологии. – 2011 – С. 71 – 80
3. Азина Е.Г. Использование ритмизации в психокоррекционном развитии младших школьников с задержкой психического развития в условиях инклюзивного образования / Е.Г. Азина, С.Н. Сорокоумова, Т.В. Туманова // Вестник Минского университета. – 2019 - № 7 – С. 1 – 22
4. Александрова Ю.А. Особенности и симптоматика нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста / Ю.А. Александрова // Электронный научный журнал. – № 12 – 2016 – С. 266 – 272
5. Ахутина Т.В. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников / Под общей редакцией Т.В. Ахутиной, О.Б. Иншаковой. – М. : Секачев. – 2008 – 128 с.
6. Баженова В.В. Направления работы по профилактике и коррекции нарушений письма у обучающихся младших классов / В.В. Баженова // Логопедическое сопровождение лиц с ОВЗ в условиях инклюзивного образования: современный облик и контуры будущего. – 2021 – С. 83 – 93
7. Баракова Е.П. Мозговая и психологическая организация письма / Е.П. Баракова // Молодежь, наука, творчество – 2016 – 2016 – с. 646 – 648
8. Безруких М.М. Методика определения уровня сформированности навыков письма в начальных классах (тестовые задания, критерии оценки) /

М.М. Безруких, О.Ю. Крещенко // Обучение письму // – Екатеринбург: Рама Паблишинг. – 2009 – С. 546 – 563

9. Безруких М.М. Обучение письму / М.М. Безруких. – Екатеринбург: Рама Паблишинг. – 2009 – 607 с.

10. Большакова М.С. Особенности навыков самостоятельной письменной речи у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития / М.С. Большакова, С.Г. Щербак Евразийский союз ученых. – 2020 – № 8 – С. 13 – 16

11. Бондаренко Р.В. Влияние методики обучения письму на формирование двигательного навыка / Р.В. Бондаренко Фотография. Изображение. Документ. – № 7 – 2016 – С. 36 – 47

12. Бородина С.А. Проблемы выявления и коррекции дисграфии у детей младшего школьного возраста / С.А. Бородина // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: проблемы, перспективы, технологии. – 2018 – С. 93 – 97

13. Валитова И.Е. Специальная психология: учебное пособие для студентов, обучающихся по психологическим и педагогическим специальностям / Валитова, И.Е. – Минск: Издательство Гревцова. – 2014 – 481 с.

14. Величенкова О.А. Логопедическая работа по преодолению нарушений чтения и письма у младших школьников / О.А. Величенкова, М.Н. Русецкая. – М.: Национальный книжный центр, 2015 – 391 с.

15. Власова Т.А. Дети с задержкой психического развития / Т.А. Власова, В.И. Лубовский, Н.А. Цыпина. – Москва: Педагогика. – 1984 – 47 с.

16. Гридасова В.Ю. Формирование письменной связной речи у младших школьников с задержкой психического развития / В.Ю. Гридасова // Вопросы педагогики. – 2021 - № 4 – С. 87 – 91

17. Гришина Т.А. Содержание логопедической работы по профилактике нарушения письма у детей старшего дошкольного возраста с

псевдобульбарной дизартрией / Т.А. Гришина, Е.В. Караулова // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза в условиях реализации ФГОС. – 2017 – С. 380 – 384

18. Ермакова, В.Р. Результаты изучения особенностей письма у детей с общим недоразвитием речи III уровня в условиях учебно-методического образовательного центра / В.Р. Ермакова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: педагогика. – № 1 – 2021 – С. 36 – 43

19. Живова, А.А. Коррекция письма у младших школьников с нарушением речи / А.А. Живова, И.А. Филатова // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза. – 2020 – С. 396 – 400

20. Заширинская, О.В. Психология детей с задержкой психического развития / О.В. Заширинская. – Санкт-Петербург: Речь. – 2007 – 168 с.

21. Ибрагимова, С.И. Особенности познавательного интереса у дошкольников и младших школьников с задержкой психического развития / С.И. Ибрагимова // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации. – 2017 – С. 141 – 143

22. Коненкова И.Д. Обследование речи дошкольников с задержкой психического развития / И.Д. Коненкова. – Москва: ГНОМ и Д. – 2005 – 80 с.

23. Корнюшова, И.В. Эффективность логопедической работы по коррекции нарушений письменной речи младших школьников с задержкой психического развития при использовании метапредметного подхода / И.В. Корнюшова // Вопросы педагогики. – 2022 – № 11 – С. 65 – 68

24. Лапп, Е.А. Обучение и воспитание детей с ЗПР: проектирование и реализация процесса подготовки будущих дефектологов: учебное пособие / Е.А. Лапп, М.Н. Серенко, В.Г. Яриков. – Волгоград: Волгоградский государственный социально-педагогический университет. – 2018 – 424 с.

25. Лебединская, К.С. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / К.С. Лебединская – Москва: Педагогика. – 1982 – 127 с.

26. Логинова, Е.А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: учебное пособие / под ред. Л.С. Волковой. – Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС. – 2004 – 208 с.

27. Лурия, А.Р. Нейролингвистические исследования: Учеб. Пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений / А.Р. Лурия. – М. : Издательский центр «Академия». – 2002 – 352 с.

28. Мамайчук, И.И. Помощь психолога ребенку с задержкой психического развития / И.И. Мамайчук, М.Н. Ильина. – Санкт-Петербург: Речь. – 2004 – 352 с.

29. Михайлова, И.К. Сравнительный анализ особенностей письма у хорошо и плохо успевающих младших школьников / И.К. Михайлова // Методика обучения и воспитания и практика 2017/2018 учебного года. – 2018 – С. 49 – 55

30. Петрова, К.С. К вопросу о развитии памяти у младших школьников с нарушением речи / К.С. Петрова // Наука на благо человечества – 2016 – 2016 – С. 49 – 50

31. Примерное положение об оказании логопедической помощи в организациях, осуществляющих образовательную деятельность / Утверждено распоряжением Министерства просвещения Российской Федерации от 6 августа 2020г. № Р-75

32. Примерная адаптированная основная образовательная программа начального общего образования обучающихся с задержкой психического развития / Одобрена решение федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 22 декабря 2015 г. № 4/15

33. Рыжкова, Ю.П. Особенности слухоречевой памяти у младших школьников с нарушениями речи / Ю.П. Рыжкова // Вестник научных конференций. - № 4 – 2017 – С. 135 – 136
34. Садовникова, И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников / И.Н. Садовникова. – М.: Владос. – 1997 – 184с.
35. Суворова, О.В. Комплексный подход к профилактике и коррекции дисграфических нарушений у обучающихся / О.В. Суворова, С.Н. Сорокоумова, О.Ю. Болдова // Психолого-педагогический поиск. - № 4 – 2019 – С. 191 – 204
36. Суворова, О.В. Психологические условия профилактики и коррекции дисграфических ошибок у младших школьников / О.В. Суворова, О.Ю. Болдова // Нижегородский психологический альманах. – Т.1. – № 2 – 2019 – С. 154 – 166
38. Триггер, Р.Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития / Р.Д. Триггер. – Санкт- Петербург: Питер. – 2008 – 192 с.
39. Ульенкова, У.В. Дети с задержкой психического развития / У.В. Ульенкова. – Нижний Новгород: НГПУ. – 1994 – 230 с.
40. Цветкова, Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление / Л.С. Цветкова. – Москва: Московский психолого-социальный институт. – 2000 – 304 с.
41. Якушева, В.В. Изучение нарушений письма у младших школьников с дизартрическими проявлениями / В.В. Якушева, Е.П. Ларионова // Символ науки: международный научный журнал. – Т3. – № 3 – 2017 – с. 176 – 179
42. Ястребова, А.В. Инструктивно-методическое письмо о работе учителя-логопеда при общеобразовательной школе / А.В. Ястребова, Т.П. Бессонова. – М. – 1996 – 29с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Исследование устной речи:

Исследование звукопроизношения

Инструкция: повторяй за мной слова.

Собака — маска — нос

Щука — вещи — лещ

Сено — косить — высь

Чайка — очки — ночь

Замок — коза

Рыба — корова — топор

Зима — ваза

Река — варенье — дверь

Цапля — овца — палец

Лампа — молоко — пол

Шуба — кошка — камыш

Лето — колесо — соль

Жук — ножи

При необходимости можно уточнить произношение других согласных звуков (звонких б, д, в; задненебных г, к, х, и).

Исследование слоговой структуры слова

Инструкция: повторяй за мной слова.

Скакалка

Кинотеатр

Танкист

Баскетбол

Космонавт

Перепорхнуть

Милиционер Аквалангист

Сковорода

Термометр

Исследование грамматического строя речи

1. Исследование умения употреблять существительные множественного числа в именительном и родительном падежах. Педагог показывает карточку с двумя картинками: один предмет и много предметов. Ребёнок закрывает часть картинок и называет предметы в единственном числе, затем открывает закрытые картинки и называет предметы во множественном числе.

2. Задание «Чего не стало?». Ребёнок рассматривает пары предметов на рисунке и называет их (мыши, жуки, чашки, мячи, медведи, машины, яблоки). Педагог просит запомнить предметы, ребёнок закрывает картинки и отвечает на вопрос: чего не стало?

3. Задание «Маленькие предметы». Педагог использует парные картинки, на которых один предмет изображён большим, другой — маленьким. Предлагая задание детям, воспитатель может дать образец (например: ёлка — ёлочка). Далее предметы называет ребёнок (лопата — лопаточка, цветок — цветочек, ложка — ложечка, ключ — ключик, дом — домик, шапка — шапочка, мяч — мячик).

4. Задание «Бывает — не бывает». Ребёнок работает с сюжетной картинкой. Воспитатель предлагает рассмотреть картинку и назвать, где спрятались друзья гномика. При выполнении задания воспитатель может помочь ребёнку, предлагая закончить предложения.

5. Задание «Что какого цвета?». Педагог предлагает определить по вырезанному контуру предметы и назвать их. Затем ребёнок подкладывает под рисунки лист с квадратами красного, синего, зелёного и жёлтого цветов и спрашивает: что какого цвета? Ответ ребёнка представляет словосочетание, состоящее из существительного и прилагательного, согласованных в роде и числе.

Исследование связной речи

Пересказ текста

Инструкция: послушай рассказ внимательно и приготовься пересказывать.

«ГАЛКА И ГОЛУБИ»

Галка услышала, что голубей хорошо кормят. Побелилась она в белый цвет и влетела в голубятню. Голуби ее не узнали и приняли. Но галка не выдержала и закричала по-галочьи. Голуби все поняли и выгнали ее.

Тогда она вернулась к своим. Но те ее также не признали и выгнали.

По окончании пересказа задаются вопросы, позволяющие судить о том, насколько ребенок понял смысл ситуации:

Почему галку не признали свои?

Понравилось ли тебе поведение галки и почему?

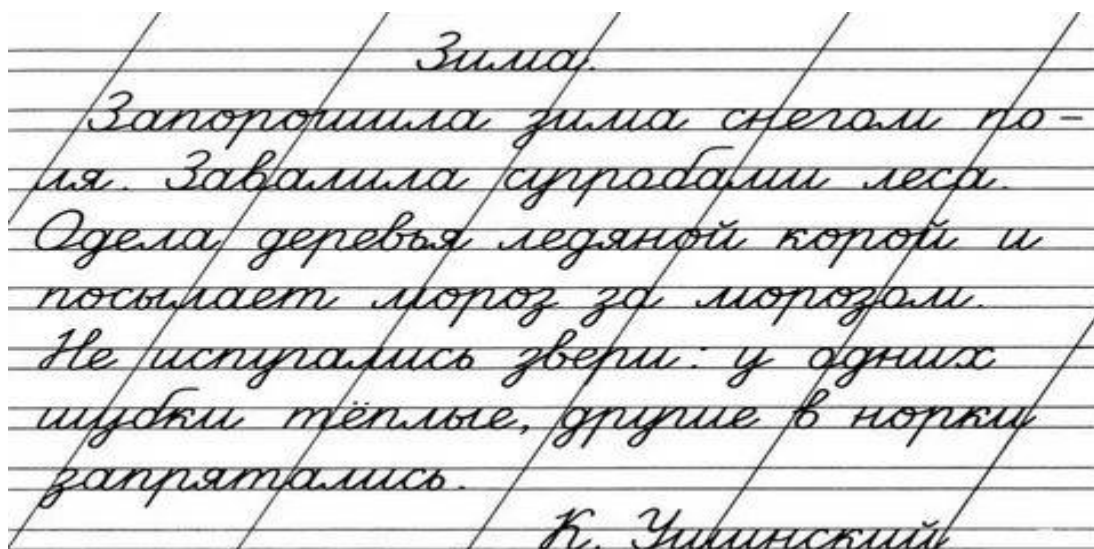
ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Списывание с печатного текста

В саду

Солнышко устало и ушло за
рощу. Земля хорошо прогрелась за
день. Бабушка Анисья и ее внучка
Ольга были в саду. Они поливали
грядки с луком и укропом. У дома
стоит ведро с теплой водой.

Списывание с рукописного текста



Зима.
Запорошила зима снегами по-
ля. Завалила сугробами леса.
Одела деревья ледяной корой и
посылает мороз за морозом.
Не испугались звери: у одних
шубки тёплые, другие в норки
запрятались.
К. Ушинский

Слуховой диктант

Тексты слуховых диктантов

- Дети гуляли на лугу. Серёжа и Лера собирали цветы. Саша рвал щавель. У Миши сачок. Он ловит бабочку. Пора обедать. Дети идут домой.
- Кошка ловит мышей. Собака сторожит дом. Корова даёт молоко. Лошадь возит грузы. Овцы дают шерсть и мясо. мех кролика идёт на шубы и шапки.
- Машина привезла много угля. Углем мы топим печку. Из трубы идёт дымок. Зимой трещат сильные морозы. Часто метут метели. А дома всегда тепло.

Самостоятельное письмо

- Списывание слов, написанных рукописным шрифтом. Например, лещ, жук, снег, бант, мышка, песец, коньки, зебра, дятел, муха, вагон, майка, осень, вечер, жёлудь, вагон, индюк, бабочка.
- Списывание слов, написанных печатным шрифтом. Например, плащ, крот, аист, флажок, насекомое, берёзка, лесенка, ученик, трещина, веселье.
- Запись под диктовку строчных букв. Каждая буква должна быть написана отдельно. Если ребёнок не помнит, как пишется определённая буква, вместо неё должен остаться прочерк. Например, б, е, ж, ы, х и т. д.
- Самостоятельное подписывание двух сюжетных картинок. К каждой картинке нужно придумать одно предложение и записать его в тетрадь, проверить правильность написания.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Игры, упражнения, диктанты для преодоления нарушений письма у младших школьников с задержкой психического развития

№ п/п	Направление развития	Примеры игр и упражнений	Оборудование
1	Развитие языкового анализа и синтеза	4. 1. «Кто больше?» Цель: развитие умения слышать звук в слове и соотносить его с буквой. Ход игры. Каждому ученику дается одна из пройденных букв. Логопед показывает картинки, ученики называют изображенный предмет. Фишку получает тот, кто услышит звук, соответствующий его букве. Выигрывает набравший большее количество фишек. 5. 2. «Волшебные слова» Цель: совершенствование навыков звукового анализа, составления и чтения слов. Ход игры. Логопед помещает на наборное полотно предметные картинки морковь, аист, кот и предлагает детям рассмотреть и назвать их. Затем дети получают задание выделить первый звук в названии каждого из этих слов: [м], [а], [к] и составить из них слово, а потом обозначить каждый звук кружком соответствующего цвета: синий, красный, синий. И, наконец, можно предложить детям выложить полученное слово из букв и прочитать его. После этого каждый из детей может выполнить аналогичное индивидуальное задание. 6. 3. «Составь цепочку»	набор пройденных букв, предметные картинки. карточки с картинками и буквами, картонные или пластиковые кружки синего и красного цветов. карточки с картинками и буквами, картонные или пластиковые кружки синего, красного и зеленого цветов.

		Цель: совершенствовани е навыков звукового анализа, выделения начальных и конечных согласных. Ход игры. Педагог предлагает вниманию детей комплект предметных картинок: аист, слон, тапки, игрушка, автобус, носорог и просит рассмотреть и назвать их. Затем он объясняет, что нужно составить цепочку из картинок, выделяя начальные и конечные звуки в их названиях. Конечный согласный в названии одной картинки должен быть начальным в названии другой: аист — тапки. Дети продолжают цепочку, начатую педагогом: игрушка — автобус — слон — носорог.	
2	Фонематически е процессы	1. 1. «Ну-ка прислушайся», «Кто что услышит» Цель: научить узнавать «звуки природы». Ход: Детям предлагается послушать отрывок мелодии, и узнать кто издает данный звук. 2. «Что за шум?» Цель: учить узнавать «бытовые шумы». Ход: взрослый за ширмой выполняет разнообразные действия с предметами (режет бумагу, стучит, переливает воду и т.д.), дети узнают – что звучало. Хорошо, если шум сразу «озвучивается» голосом, называется словом - звукоподражанием. 3. «Различаем твердые и мягкие согласные» Цель: учить различать звуки. Ход: У Саши большой шарик. Воздух из шарика выходит так: с-с-с-с (твердо)	аудиозаписи природных звуков (шум дождя и леса, журчание воды, шороха листьев, пение птиц, весенняя капель, голоса разных животных). предметы, издающие звук (скрип двери, звук шагов, телефонный звонок, свисток, тиканье часов, шум кипящей и льющейся воды, шелест страниц). предметные картинки.

		У Сережи маленький шарик. Он сдувается и воздух из него выходит так: съ-съ-съ-съ (мягко). А теперь послушай и скажи, чей это шарик сдувается. Можно самим придумать такие ситуации, а можно воспользоваться уже готовыми идеями о больших и маленьких комариках, машинах и т.д. 4. «Подбери похожие слова» Цель: учить подбирать слова близкие по звучанию. Ход: Педагог произносит слова, близкие по звучанию: кошка- ложка, ушки- пушки. Затем он произносит слово и предлагает детям самим подобрать к нему другие слова, близкие по звучанию. Логопед следит за тем, чтобы дети правильно подбирали слова, произносили их внятно, чисто, громко.	
3	Лексико-грамматический строй речи	1. «Что бывает осенью?» Цель: закрепить понятие об осенних явлениях, активизация словаря по теме. 2. «Один - много» Цель: научить образовывать существительные множественного числа. 3.«Осенние листья» (лото) Цель: расширить словарь по теме «Осень. Деревья», научить правильно употреблять существительные в родительном падеже. 4. «Чудесный мешочек» Цель: закрепить названия овощей, их цвета. 5.«Загадки Зайца»	сюжетные картинки с изображением различных времен года. Мяч осенние листья березы, дуба, клена и липы, наклеенные на одну большую карточку, и на отдельные карточки. мешочек, натуральные овощи или муляжи игрушка «Заяц», мешочек, натуральные овощи или муляжи. кукла с комплектом кукольной одежды, кукольная кровать.

		Цель: научить определять предмет по его признакам, активизировать словарь по теме. 6.«Уложим куклу спать» Цель: познакомить с предметами одежды, ее деталями, рисунком, цветом.	
4	Связная речь	1.Игра "Измени слово". Педагог называет слово в единственном числе и бросает мяч одному из детей, который должен назвать форму множественного числа. 2.Игра "Кому нужны эти вещи". Детям предлагаются картинки, на которых изображены учитель без указки, маляр без кисти, парикмахер без ножниц, охотник без ружья, рыболов без удочки, продавец без весов и т.д., а также изображения предметов. Дети рассматривают картинки и называют, кому что нужно (указка нужна учителю, удочка нужна рыболову и т.д.). 3.Игра "Помоги животным найти свой домик". Предлагают две группы картинок: на одних изображены животные, на других - их жилища. Педагог предлагает детям помочь животным найти свой домик, вспомнить, кто где живет. Отвечая на вопрос, дети кладут изображения животного рядом с изображением его жилища 4. Составление предложений из слов. яблоки, лежать, яблоня, груша, расти, сад, в. 5. Составление сложноподчиненных	

		предложений (упражнение «Закончи предложение») Мама собрала в саду яблоки, чтобы ...Мама помыла груши, чтобы ...Мама купила в магазине сливы, чтобы ...	
5	Познавательные процессы	1. Упражнение "Выполни рисунок" Детям дается лист с изображением простых геометрических фигур: Предлагается дополнить каждую фигуру или линию так, чтобы получились осмысленные изображения. Дорисовывать можно снаружи, внутри контура фигуры, можно поворачивать листок в любом направлении. 2. Упражнение "Волшебники" (рисование эмоций, чувств) Детям предлагали две совершенно одинаковые фигуры «волшебников». Задача детей нарисовать эти фигуры, превратив одного в доброго, а другого в злого «волшебника». 3. Упражнение "Сложи картинку" Учитель предлагает детям сложить из имеющихся геометрических фигур красивые (или необычные) картины. 4. Упражнение «Ассоциации» -Учитель предлагает ученику найти конкретные зрительные образы, которые могут ассоциироваться с каждым из приведенных ниже слов, например, любовь-сердце,	квадрат, круг, треугольник, ромб и т. п. - и линий разной формы: прямые, ломаные, в виде стрелы, зигзаги и т. п.

		зима – снег, счастье – мама и т. д. -Учитель предлагает из трех разных слов составить одно предложение. Примеры слов: яблоко, жираф, книга; дождь, телевизор, девочка и т.д 5. Упражнение «Наложенные изображения» Ученику предъявляют 3—5 контурных изображений предметов, наложенных друг на друга. Необходимо назвать все изображения.	
6	Графические навыки	1.Штриховка 2.Графический диктант 3.Зеркальное рисование 4.Копирование рисунков 5.Обводилки и лабиринты 6. Прописи на линейках	

Диктанты

Кто как зиму встретил

Летучие мыши забрались в дупло. Ёж прикрылся сухими листьями. Лягушки зарылись в мох. Медведь спит в берлоге. Белка сменила на зиму шубку и починила гнездо. Лисица в норе себе из листьев постель сделала.

Ночью в лесу

Ночь. Жители леса спешат на добычу. Волк вышел из чащи и побрёл к деревне. Из норы вылезла лисица. В глубине леса собрались зайцы. Кругом тишина. Только лёгкий ветер качает вершины сосен. Вот снежный ком упала с еловой ветки. Зайцы испугались и умчались в чащу.

Заяц

К зиме заяц в новой шубке. Летняя серая шерсть у зайца вылезает, отрастает светлая, пушистая. Трудно различить зайца на снегу. Нет у зайчика норы, нет запасов. Страшны зайцу не морозы и вьюга, а охотники, волки, лисицы и совы. Спасает его от различных врагов светлая шкурка да бойкие прыжки.