



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования
«Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Психолого-педагогический институт (ППИ)

Кафедра образовательных технологий и дистанционного обучения

**ЭФФЕКТИВНОСТЬ МЕТОДОВ ДИАГНОСТИКИ И КОРРЕКЦИИ ДИСТРАФИИ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ИНТЕЛЛЕКТА.**

**Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.04.03 «Специальное (дефектологическое) образование»
Направленность программы магистратуры
«Психолого-педагогическая реабилитация лиц с ограниченными возможностями
здоровья»**

Проверка на объем заимствований

_____ % авторского текста

Работа _____ к защите

(рекомендована / не рекомендована)

« ____ » _____ 201__

Зав. кафедрой ОТиДО _____.

(название кафедры)

д.п.н., проф. В. А. Беликов

(должность, Фамилия И.О.)

(подпись)

Выполнил (а):

студент (ка) _____ группы

(номер)

Кравченко Дарья Николаевна

Научный руководитель:

Доктор медицинских наук, профессор

ученая степень, должность

Антипанова Надежда Анатольевна

Фамилия И.О.

Челябинск 2017

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические аспекты процесса усвоения письменной речи детьми младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.....	7
1.1. Проблемы нарушения письменной речи у младших школьников с нарушением интеллекта в психолого-педагогической литературе.....	7
1.2. Причины и классификации дисграфий и их характеристики.....	12
1.3. Методологические основы диагностики дисграфии у младших школьников с нарушением интеллекта.....	29
Выводы по первой главе.....	35
Глава 2. Эффективность использования методов Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной, З. А. Репиной, О. И. Азовой диагностики дисграфии у младших школьников с нарушением интеллекта.....	38
2.1. Уровень развития письменной речи у младших школьников с нарушением интеллекта (констатирующий этап эксперимента).....	38
2.2. Программа по коррекции дисграфии у младших школьников с нарушением интеллекта (формирующий этап эксперимента).....	45
2.3. Анализ эффективности коррекционной работы по преодолению дисграфии у младших школьников с нарушением интеллекта.....	53
Выводы по 2 главе	62
Заключение.....	64
Список используемой литературы.....	65
Приложения.....	69

ВВЕДЕНИЕ

Одной из наиболее актуальных в современной логопедии остается проблема специфических нарушений письма у учащихся младших классов коррекционных школ. Доказательством этого может служить огромное количество научных исследований, проводимых во всех странах мира. Среди других нарушений речи «дисграфия» составляет наибольший процент, встречающихся у учащихся коррекционных школ. Данное нарушение речи является серьезным препятствием в овладении учениками грамотой на начальных этапах обучения, а на более поздних этапах - в усвоении грамматики родного языка. В основе аналогичных ошибок лежат более серьезные этиологии: такие как несформированность фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи. Отставание в развитии лексико-грамматической стороны речи приводит к аграмматизму. Дети не чувствуют интонационной и смысловой завершенности предложения, не умеют сформулировать свои мысли, не понимают причинно-следственные связи, словарный запас ограничен. Все вышеперечисленное приводит к тому, что учащиеся на более поздних этапах обучения в коррекционной школе не умеют писать сочинения изложения. [54.с. 3].

Письмо представляет собой сложную, системную и произвольную психическую деятельность, которая обеспечивается участием различных структурно-функциональных компонентов, многих психических функций. Письмо тесно связано с устной речью и осуществляется только на основе достаточно высокого уровня ее развития. Однако одной из предпосылок успешного овладения письмом является сформированность устной речи. [30. с.24].

В последнее время, наряду с выявлением специфических механизмов нарушений письма, все больше внимания уделяется общефункциональным механизмам речевой деятельности, которые играют важную роль и при овладении письменной речью. В качестве таких общефункциональных механизмов рассматриваются мыслительные операции, внимание, память, восприятие, способности к абстрактным способам деятельности, сформированность общего поведения, регуляции и саморегуляции, намерений и мотивов поведения (Т.В. Ахутина 2006, А.Р.Лурия 2006, А.Н. Корнев 2004, Е.А. Логинова 2004, Р.И. Лалаева 1989, И.Н.Садовникова 2014, и др.).[49. с.269]

Особый интерес к изучению дисграфии связан с тем, что она является специфическим расстройством речевой деятельности у детей и, одновременно, нарушением усвоения и функционирования одного из важнейших школьных навыков – письма. Наличие дисграфии препятствует овладению детьми письменной речью как особой формой речи, своеобразным средством общения и обобщения опыта, освоение которого сопряжено с качественными изменениями интеллектуальной,

эмоциональной, волевой и других сфер личности учащихся (В.И. Ляудис 2008, И.П. Негурэ, 1994). [11. с. 376].

До настоящего времени появление дисграфии связывали с нарушением речевой деятельности, либо оптико-пространственными нарушениями. Между тем, практика работы логопеда с современным поколением младших школьников, страдающих дисграфией, свидетельствует о необходимости внесения изменений в организацию и содержание логопедической работы. Это продиктовано и изменениями в развитии детей, а также многочисленными исследованиями психологов и нейропсихологов. Ученые (Н.Я. Семаго 2001, М.М. Семаго, 2001) отмечают усложнение структуры отклонений, появление новых форм отклонений, а также несформированность определенных неречевых сфер психического развития ребенка. [25. с.287]

Актуальность темы исследования. В последнее время значительно увеличилось количество детей с умственной отсталостью с различными трудностями обучения письма. Проблема дисграфии - одна из самых актуальных для коррекционного обучения, поскольку письмо и чтение из цели превращается в средство дальнейшего получения знаний учащимися. Интерес к проблемам раннего выявления, и коррекции специфических нарушений письма (дисграфия) у детей с умственной отсталостью обусловлен тем, что письмо как деятельность играет важную роль в жизни человека: оно стимулирует его психическое развитие, влияет на формирование личности, обеспечивает общеобразовательную подготовку. Нарушение письма является наиболее самой частой и распространенной формой речевой патологии встречающейся у учащихся младших классов коррекционной школы. На сегодняшний день вопросы симптоматики, а также механизмов дисграфии, структуры этого речевого расстройства, разработаны как общие методологические подходы, так и направления, содержание и дифференцированные методы коррекции различных видов дисграфии (И.Н. Ефименкова 2006, А.Н. Корнев 2004, Р.И. Лалаева 1989, Е.А. Логинова 2004, Л.Г. Парамонова, И.Н. Садовникова 2014, Е.Ф. Соботович 2004, О.А. Токарева 2008, С.Б. Яковлев 2008 и др.). Однако эффективность коррекционной работы по коррекции дисграфии недостаточно высока до настоящего времени.

Исходя из вышесказанного, **гипотезой исследования** является предположение о том что: изучения состояния письма при дисграфии смешанного типа будет наиболее эффективным, если использовать методики Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной, З. А. Репиной, О. И. Азовой в диагностики дисграфии у младших школьников с нарушением интеллекта.

Объект исследования – процесс развития письменной речи у младших школьников с нарушением интеллекта.

Предмет исследования – методики диагностики и коррекции дисграфии у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью.

Цель исследования: научное обоснование эффективности методов диагностики и коррекции дисграфии у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью.

В соответствии с поставленной целью были выделены следующие **задачи:**

1. Изучить проблемы нарушения письменной речи у младших школьников с нарушением интеллекта в психолого-педагогической литературе;
2. Определить и апробировать эффективность методов диагностики дисграфии у младших школьников с нарушением интеллекта.
3. Выявить первоначальный уровень форсированности навыка письма у учащихся, установить их причины и наметить пути их исправления;
4. Разработка и апробация программы коррекции выявленных нарушений письменной речи у учащихся с интеллектуальной недостаточностью;
5. Определить эффективность используемой программы коррекции дисграфии у младших с интеллектуальной недостаточностью в условиях коррекционной школы.

Методы исследования:

- Теоретический метод (анализ теоретических источников по теме исследования);
- Эмпирический метод (проведение констатирующего, формирующего и контрольного этапа эксперимента);
- Статистический метод (количественная и качественная обработка полученных результатов исследования).
- Совокупность методов исследования позволила оценить состояние письменной речи у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями, а также выбрать пути коррекции дисграфии.

Методологической базой и теоретической основой нашей работы являются работы по проблеме нарушений письменной речи А.Н. Корнева, Р.И. Лалаевой, И.Н. Садовниковой, Т.А. Фотековой, О.И. Азова.

Новизна исследования: заключается в том, что в данной работе уточнены особенности нарушений письма у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью, научно обоснованы эффективные методы диагностики дисграфии и ее коррекции у младших школьников с нарушениями интеллекта.

Теоретическая значимость заключается в том что, в работе проанализированы источники, обобщен и систематизирован материал по проблеме дисграфии у учащихся с интеллектуальной недостаточностью.

Практическая значимость – заключается в совершенствовании диагностики и логопедической коррекции дисграфии у младших школьников с нарушением интеллекта. Полученные материалы могут быть использованы в программах, методических пособиях, практической работе дефектологов.

Организация и этапы исследования: КГУ «Костанайская специальная школа для детей с особыми образовательными потребностями» управления образования акимата Костанайской области: 3 «А» и 3 «Б» классы.

Этапы проведения исследования:

Первый этап (2015 г.) – поисково-теоретический - был посвящен изучению и анализу психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме, определению цели, задач, гипотезы и методов исследования.

На втором этапе (2016г.) проводился эксперимента (констатирующий, формирующий и контрольный этап исследования) и его апробация на базе КГУ «Костанайская специальная школа для детей с особыми образовательными потребностями» управления образования акимата Костанайской области. Проверка эффективности коррекционной работы по преодолению дисграфии.

На третьем этапе (2017г.) обобщались и систематизировались результаты исследования, формулировались выводы и рекомендации. Составления коррекционной программы по преодолению дисграфии.

Достоверность и обоснованность полученных данных обеспечиваются методологической базой исследования, апробированными методиками исследования, проведением исследования в единстве с практической деятельностью, комплексным характером экспериментальной работы и возможностью ее повторения, сочетанием количественного и качественного анализа экспериментальных данных, репрезентативностью выборки, проверкой полученных данных на практике, личным участием автора в проведении экспериментальной работы.

Структура работы. Работа состоит из введения, двух частей, заключения, списка литературы и приложений.

Во введении показана актуальность проблемы исследования и обозначены цели, задачи, гипотеза и методы исследования, объект, предмет исследования, теоретическая и практическая значимость исследования. В первой главе дается литературный обзор по вопросам возникновения дисграфии, её классификации, а так же рассмотрены вопросы методики диагностики и коррекции дисграфии с детьми с нарушением интеллекта. Во второй главе изучена работа учителя - логопеда по диагностики и коррекции дисграфии в условиях коррекционной школы и выбор путей и средств коррекции нарушений процесса письма у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта. Была создана программа для коррекции дисграфии у учащихся с нарушением интеллекта. В заключении представлены основные выводы по результатам изучения методики. Далее предлагается список литературы, использованной при написании данной работы и приложение.

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОЦЕССА УСВОЕНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ ДЕТЬМИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА.

1.1 Проблемы нарушения письменной речи у младших школьников с нарушением интеллекта в психолого-педагогической литературе

Нарушений письменной речи у младших школьников — является одной из самых частых и актуальных проблем для школьного обучения, поскольку письмо и чтение из цели начального обучения превращаются в средство дальнейшего приобретения знаний учащимися коррекционной школы. Развитие связной письменной речи является более сложным и трудным процессом, чем формирование устной речи. Важным средством коммуникации является письменная форма речи. Ее развитие осуществляется с помощью устной речи [1, с.7].

Впервые на нарушения чтения и письма как на самостоятельную патологию речевой деятельности указал А. Куссмауль в 1877 г. [50. с.48]

В конце XIX в. Существовали две противоположные точки зрения: нарушение чтения и письма рассматривалось как один из компонентов умственной отсталости; авторы другой точки зрения подчеркивали, что патология чтения и письма представляет собой изолированное нарушение, не связанное с умственной отсталостью. Согласно, второй точки зрения, механизмом нарушений письма является дефективность зрительных образов слов и отдельных букв. В связи с этим нарушения письма стали называть «врожденная словесная слепота». [49. с. 269]

Постепенно понимание природы нарушений письма менялось. Большое значение в развитии учения о нарушениях письменной речи имела точка зрения невропатолога Н.К. Монакова, 2014;. Он впервые связал дисграфию с нарушениями устной речи, с общим характером речевого расстройства. [58. с.27]

Письменность - это особая, новая для ребенка знаковая система. Для ее понимания и усвоения от ребенка с интеллектуальной недостаточностью требуются определенные усилия, поскольку буквы - символы уже второго порядка, после слов - символов первого порядка. Кроме того, у ребенка с интеллектуальной недостаточностью может вызвать сложности в изображение букв при письме, поскольку имеет довольно сложную сенсомоторную организацию. А.Н. Корнев пишет, чтобы овладение письмом стало возможным и доступным, языковые и когнитивные способности ребенка должны достичь определенного, минимально необходимого уровня зрелости. Поскольку хронологически этот этап совпадает с моментом поступления ребенка в школу, то это состояние называют «школьной зрелостью» [3, с.23].

Письменная речь - особая форма коммуникации с помощью системы письменных знаков. Она претворяется в таких жанрах, как эпистолярная продукция, дневниковые записи (аутокоммуникация), литературное творчество. Она отличается особыми стилистическими нормами, отличными от устно-языковых, сложной системой пунктуационных правил. В понятие письменная речь в качестве равноправных составляющих входят чтение и письмо. «Письмо есть знаковая система фиксации речи, позволяющая с помощью графических элементов передавать информацию на расстоянии и закреплять ее во времени. Любая система письма характеризуется постоянным составом знаков»[27, с.21].

А.Р.Лурия, 2006; определял чтение как особую форму импрессивной речи, а письмо — как особую форму экспрессивной речи, отмечая, что письмо (в любой его форме) начинается с определенного замысла, сохранение которого способствует затормаживанию всех посторонних тенденций (забегания вперед, повторов и т.п.). Собственно письмо включает ряд специальных операций:

- Анализ звукового состава слова, подлежащего записи.
- Перевод фонем (слышимых звуков) в графемы, т.е. в зрительные схемы графических знаков с учетом пространственного расположения их элементов.
- Перешифровка» зрительных схем букв в кинетическую систему последовательных движений, необходимых для записи (графемы переводятся в кинемы).[47. с.190]

При разработке проблемы формирования письменной речи выделяются два наиболее существенных вопроса: мотивация процесса усвоения письменной речи и определение уровня и ее структуры. Относительно мотивации усвоения письменной речи Л.С. Выготский, 2006; показал, что в начале обучения у детей нет потребности в использовании и развитии письменной речи и что такую потребность следует создавать специально [4, с. 112].

В большинстве исследований, изучающих второй вопрос, выдвигается положение о том, что ввиду сложности структуры письменной речи отдельные ее компоненты: навык письма, отбор слов, - необходимо формировать в условиях устной речи.[9. с.126]

Автоматизированные движения руки являются конечным этапом сложного процесса перевода устной речи в письменную. Этому предшествует сложная деятельность, подготавливающая конечный этап. Письмо как процесс имеет многоуровневую структуру, включает особое множество операций. У взрослого человека они носят сокращенный, свернутый характер. При овладении письмом эти операции представляют в развернутом виде. [11. с.318]

Начало письма начинается с побуждения, мотива и задачи. Человек знает, для чего пишет: чтобы зафиксировать, сохранить на определенное время информацию, передать ее другому лицу, побудить кого-то к действию

и т. д. Человек мысленно составляет план письменного высказывания, смысловую программу, общую последовательность мыслей. Начальная мысль соотносится с определенной структурой предложения. В процессе письма пишущий должен сохранить нужный порядок написания фразы, сориентироваться на том, что он уже написал и что ему предстоит написать. [10. с.84]

Анализ звуковой структуры слова является одной из сложнейших операций процесса письма. Чтобы правильно написать слово, надо указать его звуковую структуру, последовательность и место каждого звука. Звуковой анализ слова осуществляется совместном взаимодействии речеслухового и речедвигательного анализаторов.[2, с. 98].

Проговаривание играет большую роль при определении характера звуков и их последовательности в слове: громкое, шепотное или внутреннее. О роли проговаривания в процессе письма свидетельствуют многие исследования. Так, А. М. Алексеева провела следующий эксперимент с детьми I класса. В первой серии им предлагался для письма доступный и понятный текст. Во второй серии аналогичный по трудности и понятности текст давался при исключении проговаривания: дети в процессе письма закусывали кончик языка или открывали рот. В этом случае они делали ошибок во много раз больше, чем при обычном письме [3, с. 90].

На первых этапах овладения навыком письма роль проговаривания очень велика и необходима. Оно помогает уточнить характер звука, отличить его от сходных звуков, определить последовательность звуков в слове [4, с. 67].

Соотнесение выделенной из слова фонемы с определенным зрительным образом буквы является следующей операцией, которая должна быть отдифференцирована и отделена от всех других, особенно от сходных и похожих графически. Для различения графически сходных и похожих букв необходим достаточный уровень сформированности зрелости зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений. Для учащихся первого класса процесс анализ и сравнение буквы не является доступной задачей.[5, с.56].

Затем идёт моторная операция процесса письма - воспроизведение с помощью движений руки зрительного образа буквы. Одновременно с движением руки осуществляется кинестетический контроль. По мере написания букв, слов кинестетический контроль подкрепляется зрительным контролем, чтением написанного. Процесс письма в норме осуществляется на основе достаточного уровня сформированности определенных речевых и неречевых функций: слуховой дифференциации звуков, правильного их произношения, языкового анализа и синтеза, сформированности лексико-грамматической стороны речи, зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений [6, с.87].

Несформированность какой-либо из указанных функций может вызвать нарушение процесса овладения письмом, дисграфию. Для овладения

письменной речью чрезвычайно важно способность анализировать и синтезировать временную последовательность звуков и удерживать ее в памяти. С другой стороны, речевое восприятие на смысловом уровне осуществляется симультанно. В связи с этим обоснован вывод о значимости для процесса овладения письменной речью достаточного уровня сформированности симультанных и сукцессивных процессов в их совокупности и единстве (Т. В. Ахутина, 2006; Р. И. Лалаева, 2004;) [19. с.222]

Одной из самых частых и актуальных задач в логопедии в настоящее время является проблема изучения и коррекции специфических нарушений письменной речи (дисграфия и дислексия). С каждым годом в начальной школе коррекционной школе увеличивается количество детей с различными видами дисграфии. Исходя из этиологии и механизмов каждого вида дисграфии, авторы, посвятившие свои исследования данной области логопедии (Р.И. Лалаева, 2004; В.А. Ковшиков,2005; И.Н. Садовникова, 2014; И.Н. Ефименкова, 2006; Г.Г. Мисаренко 2008;, А.Н. Корнев, 2004; и др.) предлагают различные методики коррекционной работы по их преодолению.[31. с.216]

Трудности овладения навыком письма учащимся начальных классов коррекционной школы выявляются довольно часто. Имеется ряд работ, посвященных коррекции нарушений письма учащихся коррекционных школ (И.Н. Садовникова, 2014; А.Ф.Спирова, 2007; А.В. Ястребова, 2007).[65.с.2016]

Дисграфию у детей с интеллектуальной недостаточностью связывают с воздействием целого комплекса различных экзогенных и эндогенных факторов пренатального, натального и раннего постнатального периодов, а также с наследственной предрасположенностью (Д.Н. Исаев, 2014; К.Ф. Ефремов, 2014; С.М. Лукшанская, 2005; И.Н. Садовникова,2014; А.Н. Корнев,2004 и др.) [40. с.96]

В функциональной системе дисграфии тесно связаны друг с другом речевые и зрительные компоненты, каждый из которых имеет особое значение для формирования операций оптико-пространственных представлений (Т.А. Алтухова, 2005; С.Ф. Иваненко,2005; Л.С. Цветкова,2005), которые играют значительную роль в коррекции дисграфии. [42. с.256]

В отдельных исследованиях представлен анализ некоторых механизмов нарушения письма (О.Б. Иншакова, 2006; А.Н. Корнев,2004; Р.Е. Левина1983;). В тоже время многие теоретические вопросы трудностей обучения письму остаются малоизученными. [7.с.18]

При анализе работ ряда авторов отмечены различия в трактовке происхождения дисграфических ошибок. В основе замен и смешений букв при письме Р.Е. Левина,1983; Л.Ф.Спирова,2008; А.В. Ястребова,2007; А.Н. Корнев,2004; видят недостаточную сформированность фонематического слуха (либо первичную, либо вторичную), И.Н. Садовникова, 2014; -

неправильное обозначение звука буквой. В основе пропуска букв лежит нарушение звукового анализа (И.Н. Садовникова,2014; А.Н. Корнев,2004;) [1, с.74].

Психолингвистический аспект изучения дисграфии недостаточно рассмотрен в специальной литературе. Этот аспект рассматривает этиологию и механизмы нарушений письма как расстройство операций порождения письменного речевого высказывания: внутреннего программирования связного текста, внутреннего программирования отдельного предложения, грамматического структурирования, операции выбора фонем, фонематического анализа слов и др [8,с. 97].

Содержание термина «дисграфия» в современной литературе трактуется по-разному. Приведем некоторые, наиболее известные определения. Р. И.Лалаева ,1997; дает следующее определение: дисграфия — это частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма. [57, с 4].

И. Н. Садовникова,2014; указывает дисграфию как частичное расстройство письма (у младших школьников — трудности овладения письменной речью), основным симптомом которого является наличие стойких специфических ошибок. Возникновение таких ошибок у учеников общеобразовательной школы не связано ни со снижением интеллектуального развития, ни с выраженными нарушениями слуха и зрения, ни с нерегулярностью школьного обучения. [2, с 4]

А. Н. Корнев (1997, 2003) называет дисграфией стойкую неспособность овладеть навыками письма по правилам графики (т. е. руководствуясь фонетическим принципом письма) несмотря на достаточный уровень интеллектуального и речевого развития и отсутствие грубых нарушений зрения и слуха.[3, с 4]

А. Л. Сиротюк (2003) определяет дисграфию как частичное нарушение навыков письма вследствие очагового поражения, недоразвития или дисфункции коры головного мозга.[4, с 4]

Обращаясь к классификации, которая была составлена сотрудниками кафедры логопедии ЛГПИ им. Герцена и обработана Р.И. Лалаевой, выделяются следующие пять видов дисграфии:

- Дисграфия на почве нарушения фонемного распознавания (акустическая), в основе которой лежат трудности слуховой дифференциации звуков речи.
- Артикуляторно-акустическая дисграфия, при которой имеющиеся у ребенка дефекты звукопроизношения находят свое отражение на письме.
- Дисграфия на почве несформированности анализа и синтеза речевого потока, при котором ребенок затрудняется в определении количества и последовательности звуков в слове, а также места каждого звука по отношению к другим звукам слова.

- Аграмматическая дисграфия ,обусловленная несформированностью у ребенка грамматических систем словоизменения и словообразования.
- Оптическая дисграфия связана с недоразвитием зрительного гнозиса, пространственных представлений и проявляется в заменах и искажениях графического образа букв [9, с.25].

Все указанные виды дисграфии в различных сочетаниях могут присутствовать и у одного ребенка. Эти случаи относят к смешанной дисграфии. [22. с. 281.]

И.Н. Садовникова указывает также на эволюционную или ложную дисграфию, которая является проявлением естественных затруднений детей в ходе начального обучения письму [10, с.76].

Таким образом, можно сказать что, трудности в овладении письмом возникают в основном как результат сочетания и взаимодействия трех групп явлений: биологической недостаточности мозговых систем, возникающих на этой основе функциональной недостаточности; средовых условий, предъявляющих повышенные требования к отстающим в развитии или незрелым психическим функциям [11, с.79].

1.2 Причины и классификация дисграфии и их характеристика

Вопрос об этиологии дисграфии до настоящего времени является дискуссионным. Многие ученые (М. Лами, 2014; К. Лонай, 2004; М. Суле, 2004;) отмечают наследственную предрасположенность. Они считают, что это связано с тем, что дети наследуют от родителей качественную незрелость головного мозга в его отдельных зонах. Эта незрелость проявляется в специфических задержках развития определенной функции. Но большинство исследователей, изучающих этиологию дисграфии, отмечают наличие патологических факторов, воздействующих в пренатальный, натальный и постнатальный период. Этиология дисграфии связывается с воздействием биологических и социальных факторов.[19.с.202]

Функциональные причины могут быть связаны с воздействием внутренних (например, длительные соматические заболевания) и внешних (неправильная речь окружающих, дефицит речевых контактов, двуязычие в семье, недостаточное внимание к речевому развитию ребенка со стороны взрослых) факторов, которые задерживают формирование психических функций, участвующих в процессе чтения. [27.с.189]

Дисграфия часто обусловлена органическим повреждением зон головного мозга, принимающих участие в процессе письма (алалия, дизартрия, афазия). [30.с.264]

При дисграфии дети младшего школьного возраста с трудом овладевают письмом: выполненные ими упражнения, диктанты содержат множество грамматических ошибок. Они не используют заглавные буквы, знаки препинания, у них ужасный почерк. В средних и старших классах ребята

стараятся использовать при письме короткие фразы с ограниченным набором слов, но в написании этих слов они допускают грубые ошибки.[56. с.324]

Е.В. Мальцева (1991) отмечает связь нарушений письма с дефектами устной речи детей с умственной отсталостью. В письменных работах школьников с нарушениями речи автор наблюдала большое количество ошибок, обусловленных неполноценностью фонематического анализа, недостаточной сформированностью у детей лексики и грамматического строя речи.[61 с.218]

И.Ф. Марковская (1982) связывает расстройства письма у младших школьников, с умственной отсталостью в которых преобладает недоразвитие эмоциональной сферы, с повышенной истощаемостью и нестойкостью внимания, негрубой недостаточностью кинестетических и кинетических основ движений и действий, фонематического слуха и зрительно-пространственных синтезов, недостаточностью слуходвига-тельных основ речи и слабостью речеслуховых связей. У детей, с умственной отсталостью преобладает нарушение высших психических функций, автор связывает дисграфию как с дезавтоматизацией навыка письма и нестойкостью внимания, так и с трудностями различения детьми фонем, неполноценностью графических образов букв, явлениями оральной диспраксии.[62. с.317]

Факторами, способствующими возникновению затруднений в овладении письмом и их перерастанию в дисграфию, могут являться методы и темпы обучения, не соответствующие особенностям определенного ребенка, не учитывающие все аспекты его индивидуального развития и его фактический, а не биологический возраст. У младших школьников с умственной отсталостью не формируется мотивация к учебной деятельности, в том числе и к письменной речи. Аналитико-синтетическая деятельность, абстрактное мышление и навыки символической деятельности, необходимые для овладения письменной речью, у этих детей намного ниже, чем у их сверстников с нормальным развитием. Способность к произвольным, подкрепленным волевым усилием действиям, сопровождающимся осознанным контролем, у них еще недостаточно сформирована. Кроме того, детей с умственной отсталостью характеризуют дефицит и слабость таких психических процессов, как восприятие, память, внимание, произвольная регуляция. Лингвистическое развитие школьников с умственной отсталостью также несовершенно и имеет специфические особенности, отрицательно сказывающиеся на их речемыслительной деятельности. [45.с.208]

Среди причин, вызывающих дисграфию, следует выделить:

- обусловленная вредными воздействиями или наследственной предрасположенностью задержка в формировании важных для письма функциональных систем;
- нарушения устной речи органического генеза;

- трудности становления у ребенка функциональной асимметрии полушарий (латерализации);
- задержка в осознании ребенком схемы тела. [39.с.132]

А также дисграфия может быть следствием нарушения восприятия пространства и времени, а также - анализа и воспроизведения пространственной и временной последовательности. Спровоцировать ее появление могут аффективные расстройства. Существует много научных толкований относительно происхождения дисграфии, что говорит о сложности данной проблемы. Кроме того, изучение этиологии нарушений письменной речи у определенного ребенка затруднено тем, что к моменту начала школьного обучения вызвавшие расстройство факторы заслоняются новыми, гораздо более серьезными вновь возникшими проблемами. [13. с.400]

Наиболее подробно причины возникновения у детей нарушений письменной речи проанализированы А. Н. Корневым, 2004;. Он указывает на то, что данные нарушения обычно возникают при сочетании действия патогенных факторов в период раннего онтогенеза с неблагоприятными микро и макросоциальными условиями жизни ребенка. В свою очередь, в этиологии расстройств письменной речи автор выделяет три группы явлений [1, с.67].

Первая группа - это конституциональные предпосылки: индивидуальные особенности формирования функциональной специализации полушарий мозга, наличие у родителей нарушений письменной речи, психические заболевания у родственников. Конституциональный генез дисграфии, не сочетающийся с неблагоприятным экзогенным воздействием, встречается относительно редко (точных данных нет). Вторая группа - это энцефалопатические нарушения, обусловленные вредными воздействиями в периоды пре-, пери и постнатального развития. Повреждения на ранних этапах онтогенеза (пренатальный период) чаще вызывают аномалии развития подкорковых структур. Более позднее воздействие патологических факторов (роды и постнатальное развитие) в большей степени затрагивают высшие корковые отделы мозга. Воздействие вредных факторов приводит к отклонениям в развитии мозговых систем, получивших название «дизонтогений» (негрубые, резидуальные состояния), к неравномерности развития отдельных мозговых функций (минимальные мозговые дисфункции). Неравномерность развития каких-либо областей мозга отрицательно сказывается на формировании функциональных систем психики, обеспечивающих определенные функции. [19. с.202]

Так, согласно данным нейропсихологии, функциональная несформированность лобных отделов мозга и связанная с этим недостаточность нейродинамического компонента психической деятельности могут проявляться в нарушении организации письма как деятельности (неустойчивость внимания, неудержание программы, недостаточность саморегуляции и контроля). Функциональная несформированность правого

полушария может проявляться в недостаточности пространственных представлений, нарушении организации действий в пространстве, нарушении порядка воспроизведения слухоречевых и зрительных эталонов. Функциональная несформированность левой височной области провоцирует затруднения в звукоразличении, нарушения в формировании у ребенка фонематического слуха, приводит к дефициту слухоречевой памяти в звене избирательности. Дефицитарность подкорковых образований мозга обуславливает недостаточность фоновых компонентов психической деятельности, в том числе и письма: плавности, переключаемое™, уровня тонуca, отчего страдает графическое оформление записи. [27.с.264]

С патогенезом нарушений письменной речи А. Н. Корнев, 2004; связывает три варианта дизонтогенеза:

- задержку развития психических функций;
- неравномерность (асинхронию) развития отдельных сенсо-моторных и интеллектуальных функций (что вносит дезорганизацию во взаимодействие и координацию при формировании функционального базиса письма);
- парциальное недоразвитие ряда психических функций. [29.с.200]

При энцефалопатических вариантах этиологии дисграфии доминируют проявления асинхронии и парциального недоразвития психических функций. Дизонтогенез такого рода сказывается на формировании предпосылок интеллекта (сукцессивных функциях, зрительно-моторной координации, пространственной ориентировке, внимании, памяти, речевых навыках и других функциях). [33. с.239]

Третья группа причин, обуславливающих возникновение дисграфии, - это неблагоприятные социальные и средовые факторы. Их влияние на патогенез нарушений письменной речи может быть значительным. К таким факторам автор относит:

- не соотнесенное с фактической зрелостью ребенка время начала обучения грамоте;
- не соотнесенные с возможностями ребенка объем и уровень требований в отношении грамотности;
- не соответствующие индивидуальным особенностям ребенка методы и темпы обучения.[34.с.176]

Таким образом, по мнению А. Н. Корнева, 2004;, трудности в овладении письменной речью возникают, в основном, как результат сочетания трех групп явлений: биологической недостаточности мозговых систем; возникающей на этой основе функциональной недостаточности; средовых условий, предъявляющих повышенные требования к отстающим в развитии или незрелым психическим функциям. [10.с.84]

Процесс письма является психической деятельностью, которая реализуется благодаря совместной работе различных зон мозга и имеет сложную психофизиологическую организацию. Структура письма, иерархия обеспечивающих его психических функций и процессов меняются по мере

овладения письмом. Письмо младших школьников, во многом за счет существующей системы обучения, заимствует качества, структуру и характеристики устной речи. Это не совсем письменная речь, а лишь приспособленная к ее целям и условиям устная, поэтому свойства этих двух видов речи на первом этапе обучения детей письму существенно не различаются. Развитые формы устной и письменной речи являются различными по своим функциям, структуре и характеристике психологическими образованиями. Развитая письменная речь представляет собой деятельность построения целостных по смыслу высказываний, текстов, она выступает как специфическое средство общения и обобщения опыта. [1.с.185]

У детей, овладевающих письмом, этот процесс развернут по составу выполняемых операций и осуществляется на произвольном уровне. По мере освоения письма, изменения его роли и значения в жизни школьника происходит не только объединение и автоматизация операций процесса письма, но и меняется его психологическое содержание. «Техника» письма (операциональная сторона) отступает на второй план, письмо начинает функционировать как письменная речь - высшая ступень речевого развития. Однако не всегда это происходит полноценно и своевременно. Одной из возможных причин нарушения такого «перехода» является дисграфия.[5.с.167]

Структура процесса письма и предпосылки его формирования охарактеризованы в трудах Л. С. Выготского, А. Р. Лурии, Л. С. Цветковой и других ученых. Остановимся на этом коротко. Несколько упрощая структурную организацию письма, условно можно выделить два основных и взаимосвязанных уровня предпосылок формирования данного навыка у детей. [33.с. 235]

К первому уровню относится функциональная состоятельность анализаторных систем мозга, их готовность к взаимодействию в сложном процессе восприятия, соотнесения и перекодирования сенсорной информации из одной модальности в другую (например, перевод звука речи в зрительный образ - букву и перевод буквы в ее двигательную формулу - кинему). Сформированность у ребенка зрительного и слухового восприятия, моторных функций, полноценной слухо-оптико-моторной координации (межсенсорного взаимодействия) являются нейрофизиологической основой овладения письмом. Ко второму уровню предпосылок относится психологическая готовность ребенка к обучению и произвольному овладению сложным навыком письма. В данном контексте под психологической готовностью подразумевается сформированность психических функций и процессов, которая зависит от физиологического и социального развития ребенка. Как уже говорилось, письмо - это вид психической деятельности. Его усвоение и реализация требуют участия таких необходимых для деятельности компонентов, как память, внимание, мышление (и обеспечивающие его умственные действия анализа и синтеза,

сравнения, обобщения, абстрагирования и др.). Кроме того, ведущими элементами организации любого вида деятельности являются мотивация, волевое усилие и произвольная саморегуляция. Сформированность перечисленных психических функций, а также социально-личностных качеств в соответствии с возрастным этапом развития ребенка, их полноценное взаимодействие и регуляция необходимы для овладения детьми всеми школьными навыками, в том числе и письмом. [65.с. 213]

В понятие психологической готовности к обучению письму входит и лингвистическая готовность ребенка к овладению новым и наиболее сложным видом речевой деятельности. Для того чтобы осознанно выполнять языковые операции (в частности, отбор языковых единиц - предложений, слов, их анализ и символизацию с помощью букв), у ребенка должна быть хорошо развита устная речь. Его словарный запас, способность к актуализации слов и продуцированию предложений, грамматическое оформление речи должны соответствовать возрастным нормам младшего школьного возраста. [61.с.57]

Таким образом, овладение письмом и, в дальнейшем, полноценная реализация этого процесса обеспечиваются множеством структурных звеньев, занимающих разные уровни в иерархии психофизической деятельности, но их совместное функционирование является основой целостного процесса письма. [64.с. 140]

Формирование предпосылок письменной речи, функционального базиса письма среднестатистически завершается к 6-7-летнему возрасту. Однако это не означает, что вышеназванные психические функции и процессы у ребенка совершенны, но они достаточны, чтобы начать обучение, в ходе которого все структурные звенья письма продолжают свое развитие. Психологическая система письма будет изменяться в сторону постепенного перехода от овладения «техникой» записи к формированию письменной речи, письменному выражению мыслей. [43.с.136]

Индивидуальные различия в психическом развитии детей и их готовности к овладению письмом, как, впрочем, и всей учебной деятельностью в целом, очень велики. Вдумчивый педагог в процессе обучения учитывает эти различия и выявляет детей, к которым требуется индивидуальный подход, предполагающий особый стиль и скорость обучения. Однако в структуре современной начальной школы, ее программных требований, а также в масштабах классов с большим количеством учеников выполнить эту задачу учителю непросто. Дети, имеющие выраженные, по сравнению с другими учащимися, особенности восприятия и переработки информации, часто остаются один на один со своими трудностями, которые постепенно перерастают в стойкую неуспешность в учебной деятельности, в том числе и в письме. [41.с.54]

Предрасположенность к дисграфии, как правило, формируется в период раннего развития ребенка. Действие каких-либо неблагоприятных факторов в этот период обуславливает нарушенное или замедленное созревание

центральной нервной системы, тех отделов мозга, которые ответственны за формирование предпосылок письменной речи, а в дальнейшем будут задействованы в обеспечении сложной функциональной системы процесса письма. Вследствие действия неблагоприятных факторов у ребенка возникает нарушение или отставание в формировании как элементарных психических процессов (моторики, графомоторных координации, звукового анализа и синтеза), так и высших психических функций - внимания, абстрактных форм мышления, общего поведения и др. Поэтому особенно важно выявить появление первых симптомов задержки развития ребенка. Однако не всегда недостаточность психического развития обнаруживается в дошкольном возрасте, когда от ребенка почти не требуется выполнения сложных, произвольных умственных действий, базирующихся на четком взаимодействии полноценно сформированных психических функций. Эта недостаточность может проявиться с началом обучения в школе и, в частности, при обучении письму. [3.с.127]

Современная логопедическая теория связывает дисграфию прежде всего с неполноценностью языковых способностей школьников, которой часто предшествуют какие-либо нарушения речи или ее недоразвитие. При отсутствии логопедической помощи в дошкольном возрасте дети оказываются не готовыми к переходу на более высокий уровень лингвистического развития - овладению письменной речью. Бывает, что у ребенка нет выраженных дефектов в оформлении устного высказывания, его речь удовлетворяет потребности бытового общения. Однако в силу ряда причин, обуславливающих не совпадающий со средневозрастным темп психического развития, к школьному возрасту он оказывается не готов к сложным операциям буквенной символизации речи, произвольного анализа и синтеза языковых единиц, на которых базируется письмо. Без своевременного выявления и коррекции затруднений в овладении письмом у него может возникнуть дисграфия. [4.с.100]

В логопедической литературе симптоматика дисграфии, как правило, ограничивается ошибками в письме, которые могут наблюдаться у детей, имеющих и не имеющих нарушения устной речи. Клинические (психопатологические) особенности детей с дисграфией (также и с дислексией) не рассматриваются. Это объясняется тем, что в логопедии расстройства письма и чтения понимаются как специфические нарушения речевых (языковых) способностей. Неречевые нарушения представляют собой факторы патогенетического механизма возникновения расстройств письменной речи, а не их симптоматику. [8.с.45]

Современные исследования специалистов из других областей знаний свидетельствуют о том, что большинство детей с дисграфией отличается от своих сверстников состоянием нервно-психического здоровья. Клинико-психологическими и нейропсихологическими исследованиями подтверждается, что дисграфия во многих случаях не является моносимптоматическим состоянием. Расстройства письма часто не только

возникают на фоне недостаточности церебральных функций, но и сопровождаются когнитивными, невротоподобными и психоорганическими нарушениями. Отсюда представляется важным выявлять и учитывать возможные психопатологические особенности ребенка с дисграфией (эмоционально-волевою незрелость, низкую умственную работоспособность, повышенную утомляемость, затруднения произвольной концентрации внимания и др.). Такая информация о ребенке позволит грамотнее организовать коррекцию дефекта, подключить к участию в ней смежных специалистов, что может положительно сказаться на сроках и эффективности коррекционного воздействия. [17.с.315]

Дисграфии у детей с умственной отсталостью в большинстве случаев не является специфическим языковым нарушением. У них сравнительно редко встречается какой-либо один, выделяемый педagogической классификацией вид дисграфии. В основном, структура дефекта представляет собой комплексное, с разной степенью выраженности расстройство ряда вербальных и невербальных психических функций, сочетание которых индивидуально в каждом конкретном случае. Выявить доминирующее нарушение подчас оказывается очень сложно, так как отставание в развитии невербальных и вербальных функций связано между собой: неполноценность одних сказывается на оперативных возможностях относительно сохранных функций. Все это в целом обуславливает системный характер расстройства письма у детей с умственной отсталостью [22, с.24].

В структуре нарушения письма у школьников с ЗПР помимо языковой недостаточности (нарушение звукопроизношения, трудности в различении акустикой - артикуляторно сходных звуков, недоразвитие лексико-грамматического строя речи) встречается неполноценность динамического праксиса, слухо-моторной и оптико-моторной координации, что препятствует автоматизации графомоторного навыка. Наряду с этим может отмечаться дефицит зрительной и слуховой памяти; недостаточный уровень развития мыслительных операций анализа и синтеза; низкий уровень процессов внимания, нарушение формирования самоконтроля и произвольной регуляции деятельности. И это далеко не полный перечень возможных расстройств [43, с.76].

Помимо полиморфного характера структуры и механизма нарушения, к особенностям дисграфии у детей с умственной отсталостью следует отнести и то, что она возникает и протекает на фоне характерной для школьников с умственной отсталостью низкой работоспособности и неполноценной саморегуляции в деятельности, в том числе и при письме [56, с.145].

Ястребова А, 2007; В пишет, что в основе возникновения стойких «нелепых», часто повторяющихся ошибок лежат не личностные особенности ребенка, а серьезные объективные причины [15, с.90].

Причины стойких нарушений письма и чтения:

Социально-экономического характера:

- - слабая готовность ребенка к школе;

- - нерегулярность школьного обучения;
- - недостаточное внимание к развитию ребенка в семье;
- - двуязычие в семье;
- - неправильная речь окружающих, аграмматизмы;
- - ослабленное семантическое здоровье;
- - неблагоприятная семейная обстановка;

Психофизического характера:

- нарушения обусловлены органическим повреждением корковых зон головного мозга, участвующих в процессе письма и чтения;
- несформированность слухового внимания и памяти. Трудности во время переключения с одного вида деятельности на другой, дети с трудом удерживают в памяти ряд из 5-6 слов, трудности в воспроизведении предложения из 4-5 слов, практически недоступным является письмо по памяти. Ученики плохо воспринимают речь учителя, обращенную ко всему классу, сложную инструкцию;
- -несформированность зрительного внимания, восприятия и памяти. Дети допускают большое количество ошибок при списывании, затрудняются при нахождении ошибок во время проверки своей письменной работы, не умеют пользоваться таблицами, плакатами, образцами, данными на доске или в учебнике. Большой вред на развитие зрительного анализатора оказывают компьютерные игры. Для чтения и письма губительно развитие бокового зрения, быстро устают глаза. Ребенок теряет слово, слог, строчку;
- недостаточность моторного развития;
- несформированность пространственного восприятия. Плохая ориентировка на собственном теле, в помещении, на листе бумаги. Ошибки на письме, смешение элементов некоторых букв (б-д, т-н, и-у потянул ветерок - попинул веперок);
- несформированность фонематического восприятия. Дети затрудняются в овладении слоговым и звукобуквенным анализом (пропуски букв: город - грод, недописывание букв и слогов, наращивание слов лишними буквами и слогами: глубокая - голобокая, перестановки букв или слогов внутри слова: иногда - игонда, глубокое искажение слова, слитное написание слов: он влез на дерево - онлезнадер, произвольное деление слов: вскочил на ветку - вско чилна ветку);
- несформированность фонематического слуха. Трудности в различении звуков родного языка, на письме и при чтении это проявляется в виде смешения букв по звонкости и глухости (бабушка - папушка), по акустико - артикуляторному сходству (сушка - суса), допускают ошибки при подборе проверочных слов (столб - столпик);
- несформированность слухового восприятия. Дети не могут использовать заученное правило на письме;

- при отставании в развитии лексико-грамматической стороны речи. [54.с.320]

Трудности в структурном построении предложения (Коля выпил изкувшин молока), не формируется умение пользоваться грамматическими связями слов в предложении (согласованием и управлением). Лексический запас очень беден и ограничен обиходно бытовыми рамками (стулья - стулы). Неумение правильно образовывать новые слова (ведерко - маленькое ведро). Трудности при образовании прилагательных отсуществительных даже при опоре на образец (мясной - мясной, кожаный - кожный). [58.с.26]

Ни одна из причин не является решающей, но каждая имеет значение в совокупности. Дети, страдающие дисграфией, часто путают буквы «Р» и «Б», «З» и «Э». Диктанты они пишут очень медленно, неровно, очень часто их почерк невозможно разобрать. Однако ошибки, которые дети допускают из-за незнания грамматики, не являются дисграфией. [28.с.208]

Для компенсации выявленных нарушений нужны благоприятные внутренние и внешние условия, отмечает Е.А. Яструбинская.

Внутренние условия:

- Высокое общее умственное развитие ребенка.
- Высокий или нормальный уровень развития психофизических функций.
- Хорошее состояние здоровья и высокая общая работоспособность.
- Сбалансированность нервных процессов.
- Нормальное развитие эмоционально-мотивационной сферы.
- Внешние условия:
- Хорошие социально-экономические условия.
- Нормальный эмоциональный климат в семье.
- Высокий уровень преподавание в школе.
- Доброжелательное отношение учителя и сверстников.
- Ранняя диагностика и выявление школьных трудностей.
- Своевременная коррекционная работа. [14.с.35]

А также дисграфию могут вызвать такие функциональные расстройства как проблема асимметрии в строении тела, плохая осанка или неправильное положение ручки при письме, психомоторная незрелость в период обучения письму, неправильное ощущение своего тела ребенком. [5.с.122]

Дисграфия может быть связана с синдромом дефицита внимания, который может быть вызван, в частности, гиперактивностью ребенка. Играет роль также раннее интеллектуальное развитие. Последнее обусловлено тем, что одаренные дети слишком быстро проходят некоторые этапы обучения, иногда пропуская один или несколько классов. Уровень развития моторики у таких детей отстает от уровня развития их мышления и интеллекта. Около 70% таких детей, легко схватывающих учебный материал, страдают дисграфией, поскольку они не заинтересованы в том, чтобы писать. [18.с.12]

Также она может возникнуть также в результате аффективных расстройств, связанных с нарушениями в эмоциональной сфере, например,

плохого взаимопонимания в семье. Играют роль и когнитивные нарушения, связанные со снижением памяти, умственной работоспособности, плохой ориентацией во времени и в пространстве, плохой сообразительностью, плохим восприятием, забывчивостью. [29.с.200]

Отмечено, что дисграфии чаще подвержены мальчики (они составляют 95% всех страдающих дисграфией детей). Действительно, в возрасте 7-8 лет у девочек лучше развита мелкая моторика, кроме того, они больше заинтересованы в выполнении заданий. [36.с.45]

Таким образом, к дисграфии могут привести как внешние, так и внутренние причины. Но суть дисграфии всегда одна - стойкие частые нарушения процессов письма. [46.с.145]

Классификация дисграфии основывается на основе различных критериев: с учетом нарушенных анализаторов, психических функций, несформированности операций письма. Н.Н. Волоскова выделяет три вида дисграфии: акустическую, оптическую, моторную.

- При акустической дисграфии выделяется недифференцированность слухового восприятия, недостаточное развитие звукового анализа и синтеза. Частыми являются смещения и пропуски, замены букв, обозначающих звуки, сходные по артикуляции и звучанию, а также отражение неправильного звукопроизношения на письме.
- Оптическая дисграфия обусловлена неустойчивостью зрительных впечатлений и представлений. Отдельные буквы не узнаются, не соотносятся с определенными звуками. В различные моменты буквы воспринимаются по-разному. Вследствие неточности зрительного восприятия они смешиваются на письме. Наиболее часто наблюдаются смещения следующих рукописных букв. В тяжелых случаях оптической дисграфии письмо слов невозможно. Ребенок пишет только отдельные буквы. В ряде случаев, особенно у левшей, имеет место зеркальное письмо, когда слова, буквы, элементы букв пишутся справа налево.
- Для моторной дисграфии характерны трудности движения руки во время письма, нарушение связи моторных образов звуков и слов со зрительными образами. [38.с.103]

Современное психологическое и психолингвистическое изучение процесса письма свидетельствует о том, что оно является сложной формой речевой деятельности, включающее большое количество операций различного уровня: семантических, языковых, сенсорномоторных. В связи с эти выделение дисграфии на основе выделения анализаторного уровня в настоящее время является недостаточно обоснованным [12, с.84].

Классификация созданная Е.В. Мазановой, также не удовлетворяют сегодняшнее представление о дисграфии. Дисграфия на почве акустической агнозии и дефектов фонематического слуха. В основе этого лежит недифференцированность слухового восприятия звукового состава слова, недостаточность фонематического анализа. [2.с.63]

Дисграфия на почве расстройств устной речи, возникает не почве неправильного звукопроизношения. Дисграфия на почве произносительного ритма. М.Е. Хватцев считает, что в результате расстройства произносительного ритма на письме появляются пропуски гласных, слогов и окончаний. Но указанные ошибки могут быть обусловлены либо недоразвитием фонематического анализа и синтеза, либо искажением звуко-слоговой структурой слова. [18.с.184]

Оптическая дисграфия - вызывается нарушением или недоразвитием оптических систем в головном мозге. Нарушаются формирование зрительного образа буквы, слова.

Дисграфия при сенсорной и моторной афазии. Проявляется в заменах, искажениях структуры слова, предложения и обуславливается распадом устной речи в следствии поражения головного мозга. [33.с.36]

Наиболее обоснованной является классификация дисграфии, в основе которой лежит несформированность определенных операций процесса письма. Выделяются следующие виды дисграфии: артикуляторно-акустическая, на основе нарушения фонемного распознавания (дифференциация фонем), на почве нарушения языкового анализа и синтеза, аграмматическая и оптическая дисграфии [13, с.93].

- Артикуляторно-акустическая дисграфия. Ребенок пишет так, как произносит. В основе ее лежит отражение неправильного произношения на письме, опора на неправильное проговаривание. Этот вид дисграфии проявляется в заменах, пропусках букв, соответствующих заменам и пропускам звуков в устной речи. Чаще всего наблюдается при дизартрии, ринолалии, дислалии полиморфного характера. Иногда замены букв на письме остаются и после того, как они устранены в устной речи. В данном случае можно предположить, что при внутреннем проговаривании нет достаточной опоры на правильную артикуляцию так, как не сформированы еще четкие кинестетические образы звуков. Но замены и пропуски звуков не всегда отражаются на письме. Это обусловлено тем, что в ряде случаев происходит компенсация за счет сохранных функций. По акуляторно-акустическому сходству смешиваются обычно следующие фонемы: парные звонкие и глухие согласные (бодарил, досга); лабиализованные гласные (рочей, замюрзли); сонорные (крюч, солька); свистящие и шипящие (восли, сенок); аффрикаты смешиваются как между собой, так и с любым из своих компонентов (роча, улиса). Этот вид дисграфии может встречаться у детей, имеющих или имевших нарушения звукопроизношения. Дефектное произношение звуков или, в случае его преодоления, остаточная неполноценность кинестетических ощущений и представлений обуславливают трудности дифференциации ребенком артикуляторных признаков звука, препятствуют его успешному соотношению с соответствующей буквой. У детей с этим видом дисграфии проговаривание при записи, важное для начала обучения письму, не является полноценной опорой для опознавания звуков и звукобуквенного

структурирования слов. Вследствие этого в письме детей встречаются ошибки в виде смешений и пропусков букв [43, с.24].

- Акустическая дисграфия (на основе нарушений фонемного распознавания). Проявляется в заменах букв, соответствующих фонетически близким звукам. При этом в устной речи звуки произносятся правильно. Чаще всего заменяются буквы, обозначающие звуки: свистящие, шипящие, звонкие и глухие, аффрикаты и компоненты входящие в их состав. Этот вид дисграфии проявляется в неправильном обозначении мягкости согласных на письме в следствии нарушения дифференциации твердых и мягких согласных (письмо, лубит, лижа). Частыми ошибками являются замены гласных даже в ударном положении, например о - у (туча- точка), е - и (лес - лис). В наиболее ярком виде дисграфия на основе нарушения фонемного распознавания наблюдается при сенсорной алалии и афазии. В тяжелых случаях смешиваются буквы, обозначающие далекие артикуляторно и акустически звуки (л-к, б-в, п-н). при этом произношение звуков соответствующих смешиваемых буквам, является нормальным. [65.с.27]

С учетом нарушенных операций фонемного распознавания можно выделить подвиды этой формы дисграфии: акустическую, кинестетическую, фонематическую. О механизмах этого вида дисграфии не существует единого мнения. Это обусловлено сложностью процесса фонемного распознавания. По мнению исследователей (И. А. Зимняя, 2005; Е. Ф. Соботович, 2006; Л. А. Чистович, 2008;), многоуровневый процесс фонемного распознавания включает различные операции. При восприятии осуществляется слуховой анализ речи (аналитическое разложение синтетического звукового образа, выделение акустических признаков с последующим их синтезом). [52.с.139]

Акустический образ переводится в артикуляторное решение, что обеспечивается проприоцептивным анализом, сохранностью кинестетического восприятия и представлений. Слуховые и кинестетические образы удерживаются на время, необходимое для принятия решения. Звук соотносится с фонемой, происходит операция выбора фонемы. На основе слухового и кинестетического контроля осуществляется сличение с образцом и затем принимается окончательное решение. [29.с.87]

В процессе письма фонема соотносится с определенным зрительным образом буквы. Одни авторы (С. Борель-Мезонни, О. А. Токарева) считают, что в основе замен букв, обозначающих фонетически близкие звуки, лежит нечеткость слухового восприятия, неточность слуховой дифференциации звуков. Для правильного письма необходима более тонкая слуховая дифференциация звуков, чем для устной речи. Это связано, с одной стороны, с явлением избыточности восприятия семантически значимых единиц устной речи. Небольшая недостаточность слуховой дифференциации в устной речи, если она имеет место, может восполняться за счет избыточности, за счет закрепленных в речевом опыте моторных стереотипов, кинестетических

образов. В процессе же письма для правильного различения и выборе фонемы необходим тонкий анализ всех акустических признаков звука, являющихся смысло-различительными. [1.с.195]

С другой стороны, в процессе письма дифференциация звуков, выбор фонем осуществляются на основе следовой деятельности, слуховых образов, по представлению. Вследствие нечеткости слуховых представлений о фонетически близких звуках выбор той или иной фонемы затруднен, следствием чего являются замены букв на письме. [11.с.75]

Другие авторы (Е. Ф. Соботович, 2001; Е. М. Гопиченко, 2009;), которые исследовали нарушения письма у умственно отсталых детей, связывают замены букв с тем, что при фонемном распознавании дети опираются на артикуляторные признаки звуков и не используют при этом слуховой контроль. [25.с.42]

В противоположность этим исследованиям Р.Беккер и А. Коссовский основным механизмом замен букв, обозначающих фонетически близкие звуки, считают трудности кинестетического анализа. Их исследования показывают, что дети с дисграфией недостаточно используют кинестетические ощущения (проговаривание) во время письма. Им мало помогает проговаривание как во время слухового диктанта, так и при самостоятельном письме. Исключение проговаривания (метод Л. К. Назаровой) не влияет на количество ошибок, т. е. не приводит к их увеличению. В то же время исключение проговаривания во время письма у детей без дисграфии приводит к увеличению ошибок на письме в 8—9 раз.

Некоторые авторы связывают замены букв на письме с фонематическим недоразвитием, с несформированностью представлений о фонеме, с нарушением операции выбора фонемы (Р. Е. Левина, 2008; Л. Ф. Спирина, 2004;). Для правильного письма необходим достаточный уровень функционирования всех операций процесса различения и выбора фонем. При нарушении какого-либо звена (слухового, кинестетического анализа, операции выбора фонемы, слухового и кинестетического контроля) затрудняется в целом весь процесс фонемного распознавания, что проявляется в заменах букв на письме. Поэтому с учетом нарушенных операций фонемного распознавания можно выделить следующие подвиды этой формы дисграфии: акустическую, кинестетическую, фонематическую [33.с. 86]

- Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза. В основе ее лежит нарушение различных форм языкового анализа и синтеза: деления предложений на слова, слогового и фонематического анализа и синтеза. Недоразвитие языкового анализа и синтеза проявляется на письме в искажениях структуры слова и предложения. Наиболее сложной формой языкового анализа является фонематический анализ. Вследствие этого особенно распространенными при этом виде дисграфии будут искажения звуко-буквенной структуры слова. Наиболее 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», стакан — «ката»). Для правильного овладения процессом письма необходимо, чтобы фонематический анализ был сформирован у ребенка не только во внешнем, речевом, но и во внутреннем плане, по представлению. Нарушение деления предложений на слова при этом виде дисграфии проявляется в слитном написании слов, особенно предлогов, с другими словами (идет дождь — «идедошь», в доме — «вдоме»); раздельное написание слова (белая береза растет у окна — «белабе заратет ока»); раздельное написание приставки и корня слова (наступила — «на ступила»). Нарушения письма вследствие несформированности фонематического анализа и синтеза широко представлены в работах Р.Левиной, Н. А. Никашиной, Д. И. Орловой, Г.В. Чиркиной. При дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза могут быть неполноценны разные виды этих сложных операций: деление предложения на слова и синтез предложения из слов, слоговой и фонематический анализ и синтез. В письме эта дисграфия проявляется в искажениях структуры слов и предложений (пропуски, перестановки, добавления букв, слогов, слов; слияние или разрыв слов). Фонематический анализ является наиболее сложным, поэтому ошибки в виде искажения звукобуквенной структуры слов наиболее распространены. [43, с.25]

- Аграмматическая дисграфия.

Обычно проявляется, начиная лишь с третьего года обучения, когда ребенок, уже овладевший грамотой, вплотную приступает к изучению грамматических правил. И здесь вдруг обнаруживается, что ему никак не удастся овладеть правилами изменения слов по числам, падежам, родам и пр. Это выражается в неправильном написании окончаний слов, в неумении согласовывать слова между собой в соответствии с грамматическими нормами языка. Ребенок пишет аграмматично, то есть как бы вопреки правилам грамматики («длинный лента», «дети читает», «на окну» и т.п.) Охарактеризована в работах Р.Е. Левиной, И.К. Колпоковской, Р.И. Лалаевой, С.Б. Яковлевой. Она связана с недоразвитием грамматического строя речи: морфологических, синтаксических обобщений. Этот вид дисграфии может проявляться на уровне слова, словосочетания, предложения и текста и является составной частью более широкого симптомокомплекса - лексико-грамматического недоразвития, которое наблюдается у детей с дизартрией, алалией, умственно отсталых. [35.с.315]

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. На уровне

предложения аграмматизмы на письме проявляются в искажении морфологической структуры слова, замене префиксов, суффиксов (захлестнула - нахлестнула, козлята - козленки); изменение падежных окончаний (много деревьев); нарушении предложных конструкций (над столом - на столом); изменение падежа местоимений (около него - около ним); числа существительных (дети бежит); нарушении согласования (бела дом); отмечается так же нарушение синтаксического оформления речи, что проявляется в трудностях конструирования сложных предложений, пропусках членов предложения, нарушении последовательности слов в предложении. [48.с.19]

Аграмматическая дисграфия появляется не на самых первых этапах школьного обучения ребенка, однако ее явные предпосылки, как и предпосылки всех других видов дисграфии, вполне отчетливо обнаруживаются уже в дошкольном возрасте. Проявляются они прежде всего в том, что такие дети обычно начинают говорить позже положенного срока — фразовая речь у них чаще всего появляется лишь после двух-трех, а иногда даже и четырех лет. Речь эта обычно изобилует аграмматизмами, то есть неправильным употреблением грамматических форм. Даже сами родители нередко замечают, что ребенок «путает окончания», говоря, например, что «тапочки под кроватем», «книга на столу», «взяли под стола», «много деревьев» и т.д. Подобные неправильности в речи ребенка даже и без специальной помощи могут постепенно сглаживаться, но полностью они обычно так и не исчезают не только в старшем дошкольном, но даже и в школьном возрасте. Однако родители не считают это каким-то дефектом и, говоря их словами, просто «поправляют» ребенка. Аграмматическая дисграфия связывается с недоразвитием у детей лексико-грамматического строя речи, несформированностью морфологических и синтаксических обобщений. Ошибки при этой дисграфии могут проявляться на уровне слов, словосочетаний, предложений и текстов — нарушение смысловых и грамматических связей между предложениями; искажения морфологической структуры слов; нарушение согласования слов; искажения предлоги о падежных конструкций; пропуски членов предложений и др. Наиболее ярко аграмматическая дисграфия проявляется к окончанию обучения в начальной школе, т. е. тогда, когда морфологический принцип письма становится более значимым [43, с.25].

- 5. Оптическая дисграфия.

Этот вид дисграфии стоит как бы особняком среди всех других её видов. Все остальные виды дисграфий связаны с речевым недоразвитием ребёнка, которое может выражаться как в недостаточно дифференцированном восприятии им речи окружающих, так и в несовершенстве его собственной устной речи. Оптическая же дисграфия не зависит от состояния устной речи и может иметь место у детей даже с высоким уровнем её развития. Этот вид дисграфии обусловлен несформированностью зрительного восприятия, пространственной ориентации и зрительно-моторной координации. Именно

эту несформированность и следует рассматривать как явную предпосылку оптической дисграфии. [64.с.77]

При оптической дисграфии наблюдаются следующие виды нарушений письма: а) искажённое воспроизведение букв на письме (неправильное воспроизведение пространственного соотношения буквенных элементов, зеркальное написание букв, недописывание элементов, лишние элементы); б) замены и смещения графически сходных букв. [12.с.310]

Оптическая дисграфия обусловлена неустойчивостью зрительных представлений. Отдельные буквы не узнаются, не соотносятся с отдельными звуками. В разные моменты буквы воспринимаются по-разному. В результате неточности зрительного восприятия они смешиваются на письме.

Этот вид дисграфии связан с недоразвитием зрительного гнозиса, анализа и синтеза, пространственных представлений и проявляется в заменах и искажениях букв на письме. [4.с. 165]

Чаще всего заменяются графически сходные рукописные буквы: состоящие из одинаковых элементов, но различно расположенных в пространстве (в-д, т-ш); включающие одинаковые элементы, но отличающиеся дополнительными элементами (и-ш, п-т, х-ж, м-л); зеркальное написание букв (с-, э-); пропуски элементов, особенно при соединении букв, включающих одинаковый элемент (ау), лишние (ш) и неправильно расположенные элементы. [2.с.42]

Ошибки на письме при оптической дисграфии проявляются в следующем:

- Зеркальное изображение букв.
- Недописывание элементов букв.
- Замены букв, которые состоят из разного количества одинаковых элементов.
- Замены букв, элементы которых по-разному расположены в пространстве.
- Оптическая дисграфия связана с недоразвитием зрительного гнозиса и мнезиса, анализа и синтеза, пространственных представлений. В письме проявляется в виде замен графически сходных букв, искажений в написании букв, зеркальном написании [43, с.25]

При литеральной дисграфии наблюдается нарушение узнавания и воспроизведение даже изолированных букв. При вербальной дисграфии изолированные буквы воспроизводятся правильно, однако при написании слова наблюдается искажения, замены букв оптического характера. К оптической дисграфии относится и зеркальное письмо, которое иногда отмечается у левшей, а так же при органических поражениях мозга [14, с,84].

Таким образом, в современной логопедии выделяют несколько форм дисграфии: артикуляторно-акустическая, акустическая, дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза, аграмматическая и оптическая. Учение не исключают обусловленность дисграфий разными причинами. В некоторых случаях можно утверждать, что у одного ребенка проявляются признаки нескольких форм дисграфии, то есть смешанные варианты. [9.с.226]

1.3 Методологические основы диагностики дисграфии у младших школьников с нарушением интеллекта.

Проявления разных видов дисграфии и ее причинная обусловленность у учащихся младших классов изучаются, прежде всего, в процессе индивидуального обследования детей. Причинная обусловленность дисграфии рассматривается с точки зрения сформированности у ребенка тех операций, которые необходимы для овладения грамотой, то есть фонетическим принципом письма. В настоящее время в отечественной и зарубежной литературе представлен ряд различных методик для диагностики и коррекции трудностей в усвоении родного языка. Отдельную проблему составляют исследования письменной речи. В литературе описаны разные способы оценки уровня сформированности письменной речи. Рассмотрим некоторые из них. Первая методика Фотекова Т.А., Ахутина Т.В. «Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов». Вторая методика З.А.Репина «Нейропсихологическое изучение детей». Третья методика О. И. Азова «Диагностика письменной речи у младших школьников». [2.с.15]

В методике Фотековой Т.А., Ахутина Т.В. «Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов»

Направлена на проверку письменной речи. Он состоит из трех серий, которые несколько отличаются при предъявлении учащимся 1-х классов и 2—3-х классов. Исследует предпосылки письменной речи. Она включает пробы на языковой и звукобуквенный анализ, требующие определить количество слов в предложении, количество слогов и звуков в слове и т.д. [63.с.1]

В первой серии исследование навыков языкового анализа.

Предлагается инструкция: отвечай вопросы.

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

Оценка

- 3 балла — правильный ответ;
- 2— самокоррекция;
- 1 — правильный ответ после стимулирующей помощи («неверно, подумай еще»);
- 0 — неправильный ответ после стимулирующей помощи. [63.с.25]

Вторая серия: Первоклассники должны написать под диктовку буквы, свое имя и два слова (стол, ствол). Учащимся 2—3-х классов предлагается небольшой диктант. Тексты диктантов взяты из пособия И.Н. Садовниковой. При анализе результатов учитывается количество дисграфических ошибок и их типы, а также количество недисграфических ошибок.

Вторая серия исследование навыков письма. Предлагается следующая инструкция: напиши, пожалуйста,

- свое имя
- буквы: Б, К, З, Д, Е, Ч
- слова: мама, стол, ствол.

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.

Письмо оценивается в целом, а не каждая проба в отдельности, как в других заданиях

Оценка

- 45 баллов — не более 1 ошибки в написании или незнание одной буквы;
- 30 — незнание 2-3 букв или их неточное написание;
- 15 — не более 4 ошибок дисграфического характера (зеркальность, смешение букв по фонетическому или атрикуляционному сходству) или до 5 иных ошибок;
- 0 — более 4 дисграфических ошибок или более 5 других, отсутствие навыков письма. [63.с.34]

Третья серия: Проверяет навыки чтения. Первоклассникам предлагается прочитать слова, более старшим детям дается для чтения текст «Как я ловил раков». Выполнение оценивается по трем критериям. Для учащихся 1-го класса — это скорость, способ и правильность чтения. Для учащихся 2—3-х классов — скорость, правильность чтения и понимание смысла прочитанного.

Третья серия исследования навыков чтения.

Предлагается следующая инструкция: прочесть слова:

- мак юла флаг блеск
- нож курица йод ствол
- день дерево цирк ванна
- пила собака стул диван
- ем сапоги крик забор
- юг голубика шмель индюк

Оценка производится по двум критериям:

Критерий способа чтения

- 15 баллов — чтение целыми словами;
- 10 — послоговое чтение;

- 5 — побуквенное чтение;
- 0 — отсутствие навыка чтения.

Критерий правильности чтения

- 15 баллов — допущено не более трех ошибок с самокоррекцией;
- 10 — не более 6 ошибок на уровне слова или слога;
- 5 — до 10 ошибок на уровне слова, слога и буквы;
- 0 — множественные ошибки на уровне слога и буквы, отсутствие навыка чтения. [63.с.40]

Вторая методика нашего исследования З.А.Репина «Нейропсихологическое изучение детей». Эта методика состоит из 7 серий исследования.

Первая серия исследования предлагается написание букв по слуху.

- буквы, обозначающие звуки, близкие по способу и месту образования (п – б-м; к – г –х; н –д; т – я; б-м);
- буквы, обозначающие звуки, близкие по акустическим признакам (п –б, т- д, к- г, в- ф, с - з, ш - ж);
- буквы, близкие по графическому начертанию (о – с, о – е);
- буквы, имеющие одинаковые элементы в начертании (в – д, б – д, м – ш, п – и, ш – т, и – п);
- буквы, близкие по графическому начертанию, отличающиеся дополнительными элементами (и – ш, п – т, х – ж, л –м).

Критерий оценок:

- Высокий уровень (5 баллов) – правильное, самостоятельное выполнение заданий.
- Уровень выше среднего (4 балла)- ребёнок даёт правильный ответ при незначительной помощи, сам исправляет ошибку.
- Средний уровень (3 балла) – допускается 2-3 ошибки при выполнении всех заданий.
- Уровень ниже среднего (2 балла) - сделал в каждом задании по ошибке (6 ошибок).
- Низкий уровень (1 балл) – не справился с заданием в полном объёме.[52.с.6]

Вторая серия исследования предлагается следующая инструкция: списывание печатных букв: (П, Б, М, Д, Т, Я, И, Ш, С, Х, Ж).

Критерий оценок:

- Высокий уровень (5 баллов) – правильное, самостоятельное выполнение заданий.
- Уровень выше среднего (4 балла)- ребёнок даёт правильный ответ при незначительной помощи, сам исправляет ошибку.
- Средний уровень (3 балла) – допускается 2-3 ошибки при выполнении всех заданий.
- Уровень ниже среднего (2 балла) - сделал в каждом задании по ошибке (6 ошибок).

- Низкий уровень (1 балл) – не справился с заданием в полном объёме. [52.с.7]

Третья серия исследования предлагается следующая инструкция: списывание рукописных букв. Буквы подбираются аналогично вышеописанному принципу

- буквы, обозначающие звуки, близкие по способу и месту образования (п – б -м; к – г –х; н –д; т – я; б-м);
- буквы, обозначающие звуки, близкие по акустическим признакам (п –б, т- д, к- г, в- ф, с - з, ш - ж);
- буквы, близкие по графическому начертанию (о – с, о – е);
- буквы, имеющие одинаковые элементы в начертании (в – д, б – д, м – ш, п – и, ш – т, и – п);
- буквы, близкие по графическому начертанию, отличающиеся дополнительными элементами (и – ш, п – т, х – ж, л –м).

Критерий оценок:

- Высокий уровень (5 баллов) – правильное, самостоятельное выполнение заданий.
- Уровень выше среднего (4 балла)- ребёнок даёт правильный ответ при незначительной помощи, сам исправляет ошибку.
- Средний уровень (3 балла) – допускается 2-3 ошибки при выполнении всех заданий.
- Уровень ниже среднего (2 балла) - сделал в каждом задании по ошибке (6 ошибок).
- Низкий уровень (1 балл) – не справился с заданием в полном объёме. [52.с.9]

Четвёртая серия исследования предполагает следующую инструкцию: написание слогов и слов по слуху(Ба, са, мак, лиса, снег, чаща, роща, та, да, ла)

Критерий оценок:

- Высокий уровень (5 баллов) – правильное, самостоятельное выполнение заданий.
- Уровень выше среднего (4 балла)- ребёнок даёт правильный ответ при незначительной помощи, сам исправляет ошибку.
- Средний уровень (3 балла) – допускается 2-3 ошибки при выполнении всех заданий.
- Уровень ниже среднего (2 балла) - сделал в каждом задании по ошибке (6 ошибок).
- Низкий уровень (1 балл) – не справился с заданием в полном объёме.

Пятая серия исследования предлагается следующая инструкция: списывание слогов и слов с печатного материала(машина, ру, флаг, юг, та, ра, да, собака, ла, са)

Критерий оценок:

- Высокий уровень (5 баллов) – правильное, самостоятельное выполнение заданий.
- Уровень выше среднего (4 балла)- ребёнок даёт правильный ответ при незначительной помощи, сам исправляет ошибку.
- Средний уровень (3 балла) – допускается 2-3 ошибки при выполнении всех заданий.
- Уровень ниже среднего (2 балла) - сделал в каждом задании по ошибке (6 ошибок).
- Низкий уровень (1 балл) – не справился с заданием в полном объёме. [52.с.14]

Шестая серия исследования предлагает следующей инструкции: списывание слогов и слов с рукописного материала. (рак, сад, та, за, коза, школа, ма, на, дождь, снег).

Критерий оценок:

- Высокий уровень (5 баллов) – правильное, самостоятельное выполнение заданий.
- Уровень выше среднего (4 балла)- ребёнок даёт правильный ответ при незначительной помощи, сам исправляет ошибку.
- Средний уровень (3 балла) – допускается 2-3 ошибки при выполнении всех заданий.
- Уровень ниже среднего (2 балла) - сделал в каждом задании по ошибке (9 ошибок).
- -Низкий уровень (1 балл) – не справился с заданием в полном объёме.

Седьмая серия исследования предлагается следующей инструкцией: Списывание предложений с печатного материала

Наступил декабрь. Выпал пушистый снег. Замёрзла речка. Птицам голодно.

Критерий оценок:

- Высокий уровень (5 баллов) – правильное, самостоятельное выполнение заданий.
- Уровень выше среднего (4 балла)- ребёнок даёт правильный ответ при незначительной помощи, сам исправляет ошибку.
- Средний уровень (3 балла) – допускается 2-3 ошибки при выполнении всех заданий.
- Уровень ниже среднего (2 балла) - сделал в каждом задании по ошибке (9 ошибок).
- Низкий уровень (1 балл) – не справился с заданием в полном объёме. [52.с.25]

Третьей методикой в нашем исследовании О. И. Азова «Диагностика письменной речи у младших школьников». Методика состоит из 5 серий.

Первая серия исследования называется слуховой диктант.

Настала осень. Дует холодный ветер. Солнце светит тускло. Часто идут дожди. В лесу стоит тишина.

Примечание: до проведения эксперимента тексты диктанта не зачитываются.

Критерий оценки:

- Высокий уровень (5 баллов) – работа выполнена без ошибок.
- Уровень выше среднего (4 балла) – 2, 3 ошибки, которые замечены и исправлены самостоятельно.
- Средний уровень (3 балла) – 2, 3 ошибки, отдельные исправления и поправки.
- Уровень ниже среднего (2 балла) - 4-6 ошибок, много поправок и исправлений.
- Низкий уровень (1 балл) – более 6 ошибок, многочисленные поправки и исправления [2.с.3].

Вторая серия исследования называется словарный диктант.

(Снежный сугроб, узкая дорожка, гриб, плащ, лесная чаща, народ, река, медведь, молоко, ягода, орех).

Критерий оценки:

- Высокий уровень (5 баллов) – работа выполнена без ошибок.
- Уровень выше среднего (4 балла) – 2, 3 ошибки, которые замечены и исправлены самостоятельно.
- Средний уровень (3 балла) – 2, 3 ошибки, отдельные исправления и поправки.
- Уровень ниже среднего (2 балла) - 4-6 ошибок, много поправок и исправлений.
- Низкий уровень (1 балл) – более 6 ошибок, многочисленные поправки и исправления [2. с. 4].

Третья серия исследования предполагает обследование знаний по темам (звук, буква, слог, слово и предложение).

На берёзах просыпаются серые галки.

Инструкция: Сколько слов в предложении? Какое второе слово в этом предложении? Сколько слогов в слове «просыпаются»? Сколько букв, звуков в слове «галки»? Назовите гласные в слове «галки»? Назовите согласные в слове «галки»?

Критерии оценки:

- Высокий уровень (5 баллов) – правильное, самостоятельное выполнение заданий.
- Уровень выше среднего (4 балла)- ребёнок даёт правильный ответ при незначительной помощи, сам исправляет ошибку.
- Средний уровень (3 балла) – допускается 2-3 ошибки при выполнении всех заданий.
- Уровень ниже среднего (2 балла) - сделал в каждом задании по ошибке (6 ошибок).
- Низкий уровень (1 балл) – не справился с заданием в полном объёме [2. с. 5].

Четвёртая серия исследования предлагает обследование роли предварительного проговаривания в процессе письма.

Инструкция: записывай слова, проговаривая по слогам. Отмечается участие предварительного проговаривание на протяжении всего выполнения задания.

Берёзка, погода, варенье, ракета, воробей, собака, книга, помидор, шапка, школа.

Критерий оценки:

- Высокий уровень (5 баллов) – правильное, самостоятельное и безошибочное выполнения задания.
- Уровень выше среднего (4 балла) – задания выполняются без ошибок при оказании незначительной помощи.
- Средний уровень (3балла) – задания выполняет с трудом.
- Уровень ниже среднего (2 балла)- самостоятельно сделал 2- 3 слова.
- Низкий уровень (1 балла) – самостоятельно выполнить не может [2. с. 6].

Пятая серия исследование предлагает: конструирование букв.

Дописать буквы: К, Р, М, Т, Я, З, Ж, В, Г, Ё.

Критерии оценки:

- Высокий уровень (3 балла) – правильное и самостоятельное выполнения задания учащимся, ребёнок дописывает элементы букв.
- Средний уровень (2 балла) – на выполнения задания затрачивается большое количество времени, ребёнок путает расположение элементов букв, ошибки кинетического и кинестетического характера.
- Низкий уровень (1 балл) – при выполнении заданий воспроизведены 2- 3 буквы [2. с. 10].

Таким образом для нашего исследования было использовано три методики для диагностики дисграфии.

Выводы по первой главе.

На основании вышеизложенного, можно сделать вывод о том, что дисграфия является частичным специфическим нарушением процесса письма, при котором наблюдаются стойкие и повторяющиеся ошибки. Дисграфические ошибки представляют искажения, пропуск, замены, перестановки букв и слогов, а также слитное или раздельное написание различных частей слова, аграмматизмы. Такого рода ошибки нельзя спутать с ошибками, возникающими в результате незнаний орфографии или неумении применять правила. [36.с.15]

Разные авторы разграничивают дисграфические ошибки на определенные группы, в зависимости от несформированности той или иной функции процесса письма.И.Н.Садовниковой выделяет три группы дисграфических ошибок: на уровне буквы и слога, на уровне слова и предложения.[45.с.238]

В соответствии с наличием разного рода специфических ошибок, выделяют пять видов дисграфии: артикуляторно-акустическая, акустическая, на почве нарушения языкового анализа и синтеза, аграмматическая и оптическая.

- В основе артикуляторно-акустической дисграфии лежат специфические ошибки, которые имеют под собой природу нарушенного звукопроизношения.
- Дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания или акустическая дисграфия проявляется в заменах букв, звуки которых близки фонетически.
- Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза возникает в следствие несформированности звукового, слогового и анализа слов в предложении.
- Аграмматическая дисграфия возникает вследствие недоразвития грамматического строя речи (морфологических, синтаксических представлений).
- К оптической дисграфии причисляются ошибки в виде замен графически сходных букв, зеркального написания букв, пропусков элементов букв и их неправильного расположения. [46.с.50]

Обзор литературы по теме исследования позволил выявить, что нарушения письменной речи у детей с интеллектуальной недостаточностью встречаются чаще, чем у обычных детей. Основу таких нарушений составляет целый ряд причин, которые проявляются в недоразвитии познавательной деятельности, несформированности речеслуховой дифференциации, нарушении речевой моторики, аномалиях в строении артикуляторного аппарата. Нарушения речи у детей с интеллектуальной недостаточностью многообразны по проявлению, механизму, уровням и для их анализа требуется дифференцированный подход. [53.с.76]

Младшие школьники с интеллектуальной недостаточностью имеют бедный словарный запас, у них прослеживается неточность слов, трудности актуализации словаря более существенные, чем у нормальных детей, преобладает пассивный словарь над активным, не сформирована структура значения слова, нарушен процесс организации семантических полей. У детей с интеллектуальной недостаточностью в различной степени нарушены операции и уровни порождения речевого высказывания. [58.с.26]

Также у таких школьников не сформирована грамматическая сторона речи, проявляющаяся в аграмматизмах, когда возникают трудности при выполнении многих заданий по грамматическим обобщениям. Недостаточно сформированы и морфологические формы словоизменения и словообразования, синтаксические структуры предложения. [48.с.15]

Умственно отсталым детям присуща чрезвычайная бедность и нечеткость морфологических обобщений, представлений о морфологическом составе слова и о синтаксических связях слов в предложении, слабо сформирована система грамматических значений. Недоразвитый лексико-грамматический строй речи наиболее значительно проявляется в связной речи. Связная речь у

таких детей формируется очень медленно, характеризуясь качественными особенностями. [57.с.254]

ГЛАВА 2. ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МЕТОДОВ Т.А. ФОТЕКОВОЙ, Т.В. АХУТИНОЙ, З.А. РЕПИНОЙ, О.И. АЗОВОЙ ДИАГНОСТИКИ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА.

2.1. Уровень развития письменной речи у младших школьников с нарушение интеллекта (констатирующий этап эксперимента).

Целью данного этапа исследования: изучить особенности нарушений при дисграфии у учащихся третьих классов с нарушением интеллекта коррекционной школы.

Исследование проводилось в первой половине дня. Проведя первичную диагностику, по выявлению дисграфии у учащихся третьих классов с нарушением интеллекта коррекционной школы, мы получили следующие результаты.

При анализе данных по методике Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной «Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологического изучения детей» в первой серии исследования навыков языкового анализа и синтеза, что у 12% имеются:

- 4 уровень успешности: к нему было отнесено 5 ученика.
- уровень успешности: к нему было отнесено 6 ученика.
- 1 уровень успешности: к нему было отнесено 1 ученик.

Таким образом, мы видим, что уровень исследование навыков языкового анализа у 100 % , большинство не сформирован. Наблюдались следующие ошибки: не смогли назвать третий и первый звук в слове школа; не смогли назвать третий слог в слове машина; не смогли назвать второе слово в предложении «Около дома росла берёза». Возможные причины данных ошибок у детей это нарушение фонематического анализа и синтеза.[8.с.87]

При анализе данных по методике Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной «Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологического изучения детей» во второй серии исследования навыков письма, что у 100% имеются:

- 4 уровень успешности: к нему было отнесено 11 учеников.
- уровень успешности: к нему было отнесено 1 ученик.

Таким образом, мы видим, что уровень исследования навыков письма у 12%сформирован.

При анализе данных по методике Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной «Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологического изучения детей» в третьей серии исследования навыков чтения, что у 100% имеются:

Критерий способа чтения:

- уровень успешности: послоговое чтение к нему было отнесено 10 учеников.

- уровень успешности: побуквенное чтение к нему было отнесено 2 ученик.[61.с.15]

Таким образом, мы видим, что уровень исследование навыков чтения у 100% детей сформировано не точно. Наблюдались следующие ошибки: неправильное чтение слов ствол, йод, юла, цирк, блеск.». Возможные причины данных ошибок у детей это сформированность языкового анализа и синтеза [9.с.126](см. Таблицу 1)

Таблица 1

Дисграфические ошибки детей третьего класса по методике Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной «Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологического изучения детей» на констатирующем этапе

Имена	Пропуск и гласных букв	пропуски согласных букв	замены букв	перестановка букв	лишние неправильные элементы	зеркальное написание букв
Даниил	7	6	8	4	1	0
Влад	7	6	7	3	2	0
Марина	12	8	10	5	4	3
аруна	8	8	9	4	3	3
Юра	8	9	8	4	4	2
Антон	9	9	7	5	4	1
Саша	7	8	6	4	2	1
Света	6	7	5	3	2	2
Руслан	7	6	7	3	1	0
Тимур	5	7	6	4	3	0
Катя	8	8	7	5	3	1
Аня	7	8	6	5	4	2
Арифметическое среднее значение М	7,583	7,5	7,167	4,083	2,75	1,25
Квадратичное отклонение	1,730	1,087	1,403	0,793	1,138	1,138
Доверительный интервал t	0,979	0,615	0,794	0,449	0,644	0,644
Процент вариации	12,91	8,201	11,08	10,99	23,42	51,52

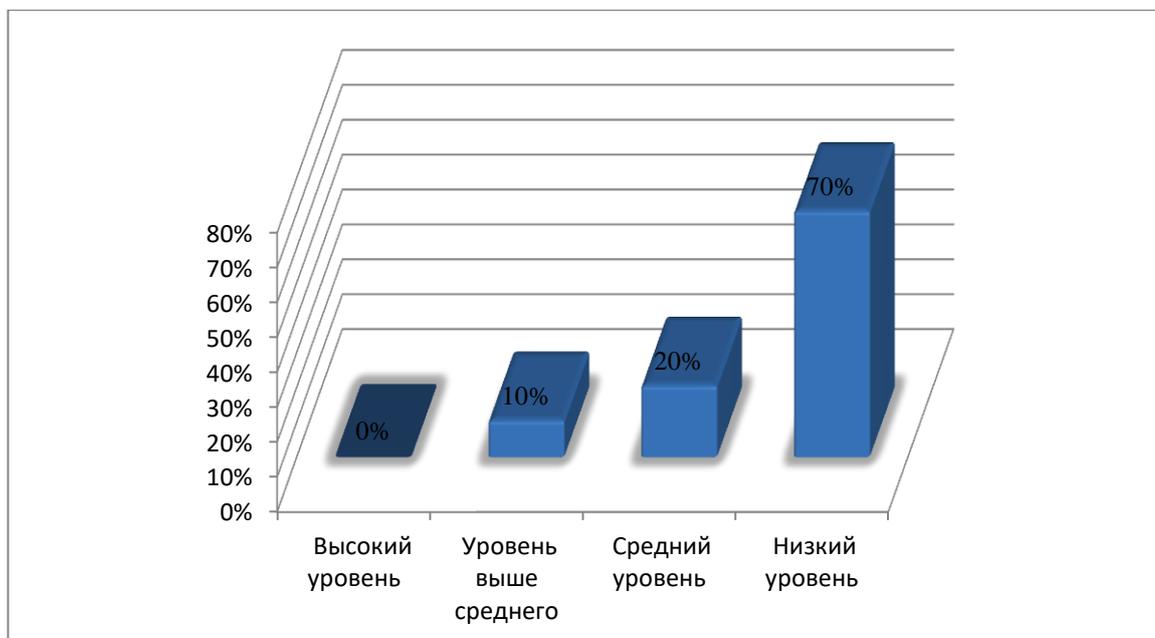


Рис.1. Результаты диагностики по методике Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной «Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологического изучения детей» на констатирующем этапе

В соответствии с рис.1, низкий уровень составил 70% учащихся, и у всех детей присутствует дисграфия. В работах детей присутствовали ошибки дисграфического характера.

При анализе данных по методике З. А. Репиной «Нейропсихологическое изучение детей» в первой серии исследования написание букв по слуху, что у 100% детей имеются:

- Уровень выше среднего: 2 ученика.
- Средний уровень успешности: 9 ученика.
- Низкий уровень: 1 ученик.

Таким образом, мы видим, что у преобладающего большинства учащихся не до конца сформировано написание букв по слуху т.е. нарушен фонематический слух.

При анализе данных по методике З. А. Репиной «Нейропсихологическое изучение детей» во второй серии исследования списывание печатных букв, что у 100% детей имеются:

- Уровень выше среднего: 11 учеников.
- Низкий уровень: 1 ученик.

Таким образом, мы видим, что у большинства учащихся сформирован навык списывание печатных букв.

При анализе данных по методике З. А. Репиной «Нейропсихологическое изучение детей» в третьей серии исследования списывание рукописных букв, что у 100% детей имеются:

Уровень выше среднего: 11 учеников.

- Низкий уровень успешности: 1 ученик.

Таким образом, мы видим, что навык списывания рукописных букв у детей сформирован.

При анализе данных по методике З. А. Репиной «Нейропсихологическое изучение детей» в четвёртой серии исследования написание слогов и слов по слуху, что у 100% детей имеются:

- Средний уровень успешности: 3 ученика.
- Низкий уровень: 9 ученика.

Таким образом, мы видим, что у детей не до конца сформировано написание слогов и слов по слуху.

При анализе данных по методике З. А. Репиной «Нейропсихологическое изучение детей» в пятой серии исследования списывание слогов и слов с печатного материала, что у 100% детей имеются

- Уровень выше среднего: 9 ученика
- Низкий уровень: 3 ученика.

Таким образом, мы видим, что у большинства детей сформирован навык списывания слогов и слов с печатного материала.

При анализе данных по методике З. А. Репиной «Нейропсихологическое изучение детей» в шестой серии исследования списывание слогов и слов с рукописного материала, что у 100% имеются

- Уровень выше среднего: 8 ученика
- Низкий уровень: 4 ученика.

Таким образом, мы видим, что у большинства детей сформирован навык списывания слогов и слов с рукописного материала.

При анализе данных по методике З. А. Репиной «Нейропсихологическое изучение детей» в седьмой серии исследования списывание предложений и короткого текста с печатного и рукописного материала, что у 100% имеются

- Уровень выше среднего: 8 ученика.
- Средний уровень: 3 ученика.
- Низкий уровень: 1 ученик. [52.с.47]

Таким образом, мы видим, что у большинства детей сформирован навык списывание предложений и короткого текста с печатного материала.(см. Таблицу 2)

Таблица 2

Дисграфические ошибки детей по методике З. А. Репиной «Нейропсихологическое изучение детей» на констатирующем этапе

Имена	пропуск и гласных букв	пропуски согласных букв	замены букв	перестановка букв	лишние и неправильные элементы букв	зеркальное написание букв
Даниил	7	5	8	4	1	0
Влад	6	6	9	3	2	0

Марина	13	8	10	5	4	3
Аруна	8	8	9	4	3	3
Юра	8	9	8	4	3	2
Антон	8	9	7	5	2	1
Саша	5	8	6	3	2	1
Света	6	7	5	3	1	2
Руслан	8	5	4	3	3	0
Тимур	8	7	6	4	3	0
Катя	8	6	7	5	1	1
Аня	7	5	6	5	3	2
Арифметическое среднее значение М	7,667	6,917	7,083	4	2,333	1,25
квадратичное отклонение	1,969	1,505	1,782	0,853	0,985	1,138
доверительное значение t	1,114	0,852	1,008	0,483	0,557	0,644
процент вариации	14,53	12,31	14,23	12,06	23,88	51,52

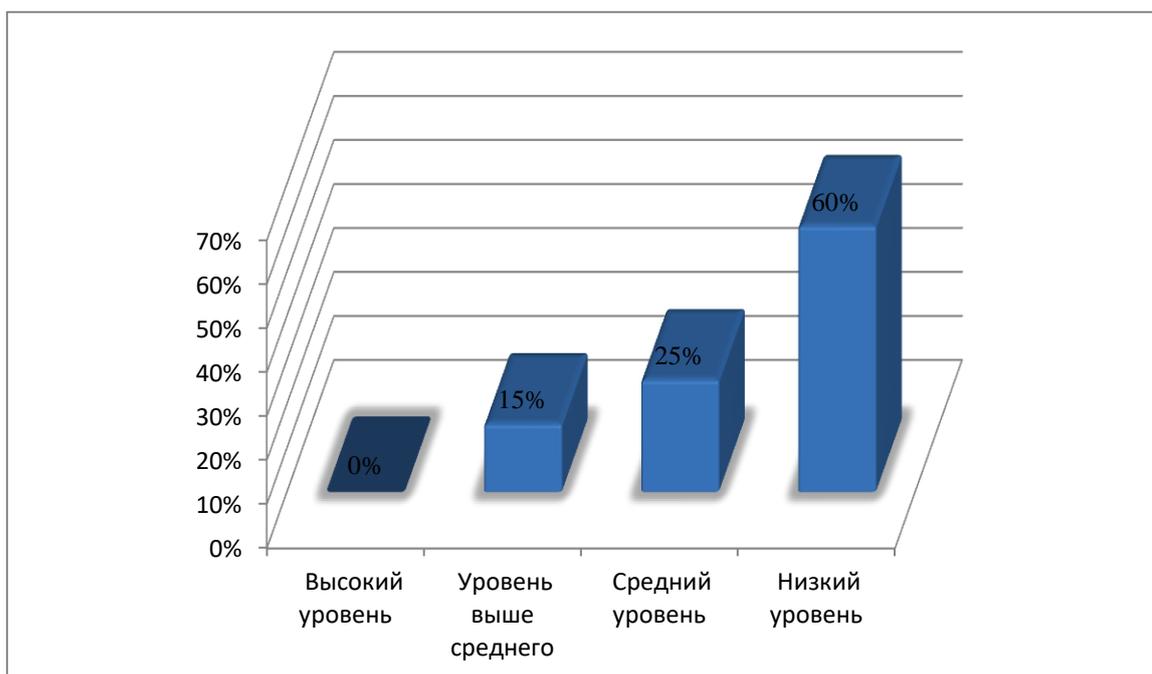


Рисунок 2 Результаты диагностики по методике З. А. Репиной «Нейропсихологическое изучение детей» на констатирующем этапе

В соответствии с рис. 2, уровень успешности письма детей низкий, присутствует дисграфия. По результатам исследования у детей присутствует большое количество дисграфических ошибок.

При анализе данных по методике О. И. Азовой «Диагностика письменной речи у младших школьников» в первой серии исследования слуховой диктант, что у 100% детей имеются :

- Средний уровень: 10 ученика.
- Низкий уровень: 2 ученика.

Таким образом, мы видим, что слухового диктанта у детей не сформирован. Возможно у детей не сформирован фонематический слух [11.с.312]

При анализе данных по методике О. И. Азовой «Диагностика письменной речи у младших школьников» во второй серии исследования словарный диктант, что у 100% детей имеются :

- Уровень выше среднего: 2 ученик.
- Средний уровень: 9 ученика.
- Низкий уровень: 1 ученик.

Таким образом, мы видим, что у детей недостаточно сформирован словарный диктант.

При анализе данных по методике О. И. Азовой «Диагностика письменной речи у младших школьников» во третьей серии исследования обследования знаний по темам (звук, буква, слог, слово и предложение , что у 100% детей имеются :

- Уровень выше среднего: 3 ученика.
- Средний уровень: 8 ученика.
- Низкий уровень: 1 ученик.

Таким образом, мы видим, что знание по темам звук, буква, слог, слово, предложение у детей сформировано недостаточно.

При анализе данных по методике О. И. Азовой «Диагностика письменной речи у младших школьников» в четвёртой серии исследования обследования роли предварительного проговаривания в процессе письма , что у 100% детей имеются

- Уровень выше среднего: 3 ученика.
- Средний уровень: 7 ученика.
- Низкий уровень: 2 ученик.

Таким образом, мы видим, что не у всех детей происходит проговаривание в процессе письма.

При анализе данных по методике О. И. Азовой «Диагностика письменной речи у младших школьников» в пятой серии исследования конструирование букв, что у 100% детей имеются

- Уровень выше среднего: 2 ученик.
- Средний уровень: 7 ученика.
- Низкий уровень: 3 ученик. [2.с.64]

Таким образом, можно наблюдать у детей сформированный навык конструирование букв.

(см. Таблицу 3)

Таблица 3

Дисграфические ошибки детей по методике О. И. Азовой «Диагностика письменной речи у младших школьников» на констатирующем этапе

Имя	пропуск и гласных букв	пропуски согласных букв	замена букв	перестановка букв	лишние неправильные элементы	зеркальное написание букв
Даниил	7	8	5	4	1	0
Влад	6	9	6	3	2	0
Марина	13	10	8	5	4	3
Аруна	8	9	8	4	3	3
Юра	8	8	9	4	3	2
Антон	8	7	9	5	2	1
Саша	5	6	8	3	2	1
Света	6	5	7	3	1	2
Руслан	6	4	5	3	3	0
Тимур	8	6	7	4	3	0
Катя	8	7	6	5	1	1
Аня	7	6	5	5	3	2
Арифметическое среднее значение М	7,5	7,08	6,92	4,00	2,33	1,25
квадратичное отклонение	2,02	1,78	1,51	0,85	0,98	1,14
доверительное значение t	1,14	1,01	0,85	0,48	0,56	0,64
Процент вариации	15,26	14,23	12,31	12,06	23,88	51,52



В соответствии с рисунком 3, видно, что дети при выполнении заданий допустили много ошибок. Проанализировав эти ошибки, можно сделать вывод о том что у детей присутствует дисграфия смешанного типа.

В исследовании были взяты методики для диагностики дисграфии следующих авторов : Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной «Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологического изучения детей», З. А. Репиной «Нейропсихологическое изучение детей» и О. И. Азовой «Диагностика письменной речи у младших школьников». Все методики показали что у учащихся присутствует дисграфия. Это заключение можно проследить по следующим критериям письменной речи: в методика Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной «Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологического изучения детей»: исследование навыков языкового анализа, исследование навыков письма и проверка навыков чтения. В методике О.И. Азовой «Диагностика письменной речи у младших школьников»: исследования слухового диктанта, исследования словарного диктанта, исследования предполагаемого обследования знаний по темам (звук, буква, слог, слово и предложение), обследования роли предварительного проговаривания в процессе письма, исследование конструирование букв.

2.2. Программа по коррекции дисграфии у младших школьников с нарушением интеллекта (формирующий этап эксперимента).

Формирующий этап эксперимента – включает в себя создание и реализацию программы коррекции дисграфии младших школьников с интеллектуальной недостаточностью созданная нами для коррекции. На основе этой программы были составлены 18 занятий по коррекции дисграфии. За это время было проведено 18 занятий в 3 классе. Занятия проводились 3 раза в неделю в первой полови дня. Продолжительность занятий 40 минут.

Актуальность

Проблема дисграфии- одна из самых актуальных для коррекционного обучения, поскольку письмо и чтение из цели превращается в средство дальнейшего получения знаний учащимися. Интерес к проблемам раннего выявления, и коррекции специфических нарушений письма (дисграфия) у детей с умственной отсталостью обусловлен тем, что письмо как деятельность играет важную роль в жизни человека: оно стимулирует его психическое развитие, влияет на формирование личности, обеспечивает общеобразовательную подготовку. Нарушение письма является наиболее самой частой и распространенной формой речевой патологии встречающейся у учащихся младших классов коррекционной школы. На сегодняшний день вопросы симптоматики, а так же механизмов дисграфии, структуры этого речевого расстройства, разработаны как общие методологические подходы, так и направления, содержание и дифференцированные методы коррекции различных видов дисграфии (И.Н. Ефименкова, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Е.А. Логинова, Л.Г. Парамонова, И.Н. Садовникова, Е.Ф. Соботович, О.А.

Токарева, С.Б. Яковлев и др.). Однако эффективность коррекционной работы по коррекции дисграфии недостаточно высока до настоящего времени. [55.с.259]

Педагогическая целесообразность

В этой связи, нужно говорить о четкой системе, при которой будет осуществляться комплексный подход к решению проблемы дисграфии. Программа позволяет создать базу для успешного усвоения предметов.

Научная обоснованность

Программа составлена с учетом степени нарушения и основывается на следующих теоретических положениях:

- комплексное взаимодействие анализаторов (И.П.Павлов, 2007;);
- компенсаторные возможности развивающегося мозга в условиях стабилизации патологического процесса (П.К.Анохин,2004;Л.С.Выготский,2007; В.В.Лебединский,2002; А.Р.Лурия, 1989; С.С.Ляпидевский,2008;);
- поэтапное формирование умственных действий (А.Н.Леонтьев,2009; П.Я.Гальперин,2008; Д.Б.Эльконин, 2007). [56.с.17]

При составлении программы использованы системы и методы коррекционной работы, предложенные Л.Н.Ефименковой, Л.Г.Парамоновой, И.Н.Садовниковой,2014; Т.А.Ткаченко, 2003;.

Содержание и структурирование программы опирается на дидактические принципы: научности, доступности, последовательности и систематичности, индивидуального подхода, сознательности и активности, наглядности.

Цель: коррекция смешанной дисграфии.

Задачи:

- развивать слуховую дифференциацию фонем;
- актуализировать связь звука и буквы;
- развивать слогоритмическую структуру слов;
- уточнять и развивать пространственно-временные представления;
- развивать функции фонематического анализа и синтеза; звукослоговой структуры слова, языкового анализа и синтеза;
- коррегировать нарушения лексико-грамматического строя речи;
- формировать и развивать связную выразительную речь;
- закреплять полученные навыки в письменных упражнениях.
- развивать мелкую ручную моторику;
- развивать навыки само- и взаимоконтроля, умения работать в коллективе;
- 11.развивать устойчивый интерес к логопедии.

Адресат: учащиеся начальных классов, имеющие нарушения письменной речи.

Условия реализации Программы

Программа предназначена для детей младшего школьного возраста, обучающихся по специальной коррекционной программе, имеющих нарушения звукопроизношения, чтения и письма.

Сроки коррекционной работы определяется степенью тяжести нарушения речи; комплектование групп – схожестью нарушений речевого развития, возрастным критерием и согласовывается с родителями и классным руководителем.

С учащимися проводятся групповые (3-6 человек) и индивидуальные занятия. Периодичность коррекционных занятий – 2 раза в неделю. Продолжительность группового занятия – 40 минут, индивидуального – 20 минут. В структуру каждого занятия включаются упражнения на развитие неречевых психических функций, а также слухового восприятия и расширение активного словаря, грамматического строя речи.

Ожидаемый результат

К концу курса учащиеся должны овладеть следующими умениями и навыками:

- узнавать, различать, выделять и называть отдельные звуки, давать им характеристику;
- понимать условно-графические схемы звукового состава слова;
- проводить фонематический анализ и синтез с опорой на вспомогательные средства и без опоры на нее;
- дифференцировать фонемы, имеющие сходные характеристики;
- уметь делить слова на слоги, предложения на слова, текст на предложения;
- узнавать слова, обозначающие предметы, действия, признаки;
- Содержание

Содержание работы по данной программе тесно связано с программой по русскому языку и чтению. Программа рассчитана на 72 часа в течение одного учебного года, с периодичностью занятий 2 раза в неделю. Содержание коррекционной работы условно делится на несколько разделов. Учитель-логопед вправе менять разделы коррекционного обучения, исключать темы логопедических занятий или добавлять количество часов для повторения, если это необходимо для данной группы учащихся.

I этап. Диагностический

На этом этапе учитель-логопед проводит обследование устной и письменной речи учащихся. Результаты обследования фиксируются в индивидуальных речевых картах. Исходя из результатов обследования, планируется дальнейшая коррекционная работа.

II этап. Коррекционный

Раздел 1. Звукослоговой состав слов

Развитие слогоритмической структуры слова, слогового анализа и синтеза, звукобуквенного анализа и синтеза.

Раздел 2. Дифференциация твердых и мягких согласных

Образование гласных II ряда; гласные первого и второго ряда;

Обозначение мягкости согласных буквами я, е, ё, и, ю; дифференциация твердых и мягких согласных.

Две функции разделительного мягкого знака (показатель мягкости и разделительная).

Раздел 3. Дифференциация гласных звуков и букв

Звук и буква о; звук и буква а; дифференциация о - а; звук и буква у; дифференциация о - у; звук и буква и; дифференциация и - у; буква е, звуки ј, э; буква ю, звуки ј, у; дифференциация и -у.

Раздел 4. Дифференциация согласных звуков и букв, сходных по акустическим и артикуляционным признакам

Основной задачей этого этапа является развитие умения дифференцировать согласные звуки и буквы в устной и письменной речи:

дифференциация звонких и глухих согласных;

дифференциация твердых и мягких согласных;

дифференциация согласных звуков, сходных по акустическим признакам;

дифференциация согласных звуков, сходных по артикуляционным признакам;

Раздел 5. Дифференциация согласных звуков и букв, сходных по графическим и оптическим признакам

Основной задачей этого этапа является дифференциация согласных букв, сходных по графическим и оптическим признакам.

III этап. Диагностика (итоговая).

Основной задачей этого этапа является оценка эффективности использования Программы. Предусматривает проведение проверочных работ:

диктантов;

индивидуальных заданий;

работы с дидактическим материалом;

тестирования по методике Т.А.Фотековой и Ахутиной

Методические рекомендации

Работа над дифференциацией звуков ведется в следующей последовательности:

Каждый, из смешиваемых звуков, «отрабатывается» изолированно (уточняется его артикуляция, фонетические характеристики, графическое изображение (графема), фонематический анализ, синтез слов с заданным звуком);

Затем оппозиционные звуки дифференцируют по артикуляции, фонетическому оформлению и смысловоразличительной роли в слове, формируется навык правильного письма.

В работе можно по необходимости добавлять или убирать дифференцируемые звуки и буквы. Количество часов варьируется.

[Приложения А]

Для эффективности нашей коррекционной работы мы вводили кинезиологические упражнения для межполушарного и моторного развития. Каждый урок мы проводили по 5-6 упражнений чтобы активизировать межполушарное взаимодействие у детей. Кинезиологические упражнения – это комплекс движений позволяющих активизировать межполушарное

воздействие. Термин ввёл американский исследователь и остеопат Джордж Гудхарт. Кинезиологические упражнения развивают мозолистое тело, повышают стрессоустойчивость, синхронизируют работу полушарий, улучшают мыслительную деятельность, способствуют улучшению памяти и внимания, облегчают процесс чтения и письма. Современные кинезиологические методики направлены на активизацию различных отделов коры больших полушарий, что позволяет развивать способности человека или корректировать проблемы в различных областях психики. Кинезиология рассматривает мозг человека как компьютер, в котором уже заложена информация обо всех функциональных связях в организме. Т.о., психомоторное развитие, лингвистическая осведомленность и учебные достижения взаимосвязаны. [59.с.45]

Необходимость обеспечить интегрированную работу полушарий головного мозга и интеграцию в системе – глаз-рука – одна из важнейших задач развития психомоторного статуса детей. Психомоторное развитие слабовидящих и слепых детей, как известно, протекает своеобразно. Дефекты зрения часто тормозят развитие двигательных навыков и умений и определяют малую моторную активность ребенка, общую медлительность, приводят к сужению восприятия. На этом фоне у детей нередко возникают двигательные стереотипообразные движения в виде потряхивания рук перед глазами, похлопывания и другие. [60.с.317]

Использование кинезиологических упражнений в логопедической работе с детьми, имеющими нарушения зрения, позволяет:

- разблокировать каналы восприятия, что способствует улучшению зрения, письма, речи, понимания и усвоения информации;
- улучшить совместную работу левого – логического и правого – образного полушарий головного мозга;
- развить общую и мелкую моторику.

А в конечном итоге, все это способствует преодолению дисграфии. [54.с.254]

В логопедической практике использую две группы кинезиологических упражнений: первая, в большей степени, направлена на развитие мелкой моторики, улучшение почерка, вторая – на преодоление непосредственно грамматических ошибок. Упражнения первой группы готовят руку к письму, что актуально для первоклассников как слепых, так и слабовидящих, а также снимают напряжение рук после письма на занятии, уроке или во время приготовления домашних заданий для обучающихся более старших классов.

Кинезиологические упражнения второй группы используются в работе логопеда со слабовидящими обучающимися, имеющими специфические графические ошибки, вызванные смещением букв либо по оптическому (с-е, л-и, в-д), либо по кинетическому сходству (б-д, а-о, л-м, т-п, У-Ч).[41.с.160]

Все упражнения логопед должен выполнять вместе с детьми, постепенно от занятия к занятию, увеличивая время и сложность. Виды кинезиологических упражнений 1-ой группы:

1. «Колечко». Поочередно и как можно быстрее перебирайте пальцы рук, соединяя в кольцо с большим пальцем последовательно указательный, средний и т.д. Проба выполняется в прямом (от указательного пальца к мизинцу) и в обратном (от мизинца к указательному пальцу) порядке. Вначале упражнение выполняется каждой рукой отдельно, затем вместе.

1. «Кулак – ребро – ладонь». Ребенку показывают три положения руки на плоскости стола, последовательно сменяющих друг друга. Ладонь на плоскости, ладонь, сжатая в кулак, ладонь ребром на плоскости стола. Ребенок выполняет пробу вместе с педагогом, затем по памяти в течение 8 – 10 повторений моторной программы. Проба выполняется сначала правой рукой, потом – левой, затем – двумя руками вместе. При усвоении программы или при затруднениях в выполнении логопед предлагает ребенку помогать себе командами («кулак – ребро – ладонь»), произносимыми вслух или про себя.

кулак ребро ладонь

1. «Лезгинка». Левую руку сложите в кулак, большой палец оставьте в рукой прямой ладонью в горизонтальном положении прикоснитесь к мизинцу левой. После этого одновременно смените положение правой и левой рук в течение 6 – 8 смен позиций. Добивайтесь высокой скорости смены положений.

2. «Змейка». Скрестите руки ладонями друг к другу, сцепите пальцы в замок, выверните руки к себе. Двигайте пальцем, который укажет ведущий. Палец должен двигаться точно и четко, не допуская синкинезий. Прикасаться к пальцу нельзя. Последовательно в упражнении должны участвовать все пальцы обеих рук. В дальнейшем дети могут выполнять упражнение в парах. Усложнение — упражнения выполняются с легко прикушенным языком.

3. «Лягушка». Положить руки на пол (стол). Одна рука сжата в кулак, другая лежит на плоскости стола (ладошка). Одновременно дети меняют положение рук. Усложнение упражнения состоит в ускорении.

Также хорошо зарекомендовали себя различные кинезиологические упражнения на вращения, постукивания, хлопки.

4. Упражнение "Ухо — нос"

Левой рукой взяться за кончик носа, а правой рукой — за левое ухо. Одновременно отпустить ухо и нос, хлопнуть в ладоши, затем поменять положение рук «с точностью до наоборот».

Виды кинезиологических упражнений 2-ой группы:

5.«Ладушки-оладушки»: правая рука лежит ладонью вниз, а левая – ладонью вверх; одновременная смена позиции со словами: «Мы играли в ладушки – жарили оладушки, так пожарим, повернем и опять играть начнем»

6.«Симметричные рисунки» - рисовать в воздухе обеими руками зеркально симметричные рисунки (начинать лучше с круглого предмета: яблоко, арбуз и т.д. Главное, чтобы ребенок смотрел во время «рисования» на свою руку).

[42.с. 254]

Сначала мы с детьми разучиваем упражнения, отработывая технику. А затем, используем их в сюжете совместно придуманных сказок. В результате чего улучшается межполушарное взаимодействие, стимулируется работа головного мозга, развивается речь, активизируется словарь, развивается воображение, мышление. [18.с.192]

Предлагая вашему вниманию кинезиологическую сказку «Два котенка».

(способ организации детей – сидя за столами)

Жил-был на свете белый, пушистый котенок по имени Снежок (дети показывают правый кулачок). Он очень любил прогуливаться по своему саду (выполнение упражнения «Кошка» со словами: «Кулачок-ладошка, так гуляет кошка»). В саду росли высокие деревья (руки вверх, развести пальцы в стороны) и низкие кустарники (кисти рук стоят на столе, пальцы разведены в стороны). И вот однажды, Снежок вышел из своего дома, прогуляться (выполнение упражнения «Кошка» правой рукой со словами: «Кулачок-ладошка, так гуляет кошка») и увидел, что на полянке бегают черные котенки (выполнение упражнения «Кошка» левой рукой со словами). Он быстро помчался к нему, чтобы познакомиться (выполнение упражнения «Кошка» в быстром темпе). Котенка звали Уголек. Они подружились и стали бегать друг за другом (выполнение упражнения «Кошка» с одновременной сменой позиции). И тут Снежок нашел на траве кольцо (упражнение «Кольцо»: поочередно, соединяя в кольцо большой палец с последующими, со словами: «Раз, два, три, четыре, пять – весело колечко будем примерять!»), он стал примерять его на правую лапку, а затем на левую, но колечко оказалось ему велико. Тогда Уголек стал его примерять (Упражнение «Кольцо»: из большого и указательного пальцев правой руки делаем колечко и начинаем его нанизывать, не размыкая пальцы на каждый палец левой руки со словами: «Мизинец, безымянный, средний, указательный, большой – ой, ой, ой!»). И тут кольцо упало и покатилося по тропинке – котятка за ним (упражнение «Кошка»). И привела их тропинка к пруду, на котором сидела лягушка и громко плакала, от того, что ей было грустно одной.

Котятка решили ее развеселить и показали ей интересную игру (упражнение «Ладушки-оладушки»: правая рука лежит ладонью вниз, а левая – ладонью вверх; одновременная смена позиции со словами: «Мы играли в ладушки – жарили оладушки, так пожарим, повернем и опять играть начнем»). Но лягушка не стала веселей, тогда котятка предложили ей станцевать (упражнение «Лезгинка»: левую руку сложить в кулак, большой палец отставить в сторону, кулак развернуть пальцами к себе. Правой рукой прямой ладонью в горизонтальном положении прикоснуться к мизинцу левой. После одновременно сменить положение правой и левой рук; ускоряя скорость). Лягушка развеселилась и поблагодарила котятку. А потом сказала, что темнеет, приближается ночь и ей пора в пруд (упражнение «Лягушка»: смена трех положений руки кулак-ребро-ладонь, со словами: «Лягушка хочет в пруд, лягушке страшно тут!»). Котятка попрощались с ней и тоже отправились домой (упражнение «Кошка»). По дороге они наблюдали, как на

небе мерцают звезды (упражнение «Звездочки»: правая ладонь пальцы в кулак, левая – пальцы в стороны – смена позиций). Вот они и дошли до дома, уставшие они улеглись на коврик (вытянуть пальцы из кулачка) и уснули. Большинство из нас выполняют рутинные ежедневные физические действия «удобной» рукой. Попробуйте сами и предложите ребенку чистить зубы, причесываться, доставать предметы, рисовать и даже писать другой рукой. Исследования показывают, что выполнение обычного действия «необычной» рукой активизирует новые участки мозга и помогает развивать новые контакты между клетками мозга. [17.с.386]

- «*Каракули*». На доске или на бумаге одновременно двумя руками рисуйте каракули, буквы, геометрические фигуры.
- «*Алфавитная восьмерка*». Нарисуйте восьмерку в параллели (∞) и по ее орбите прописывайте буквы алфавита. Каждую букву необходимо поставить на свое место. Начинайте писать буквы на левой стороне восьмерки до ее середины, затем продолжите писать на правой половине только по верхней окружности. Те буквы, которые не поместились, - пишите в нижней доле восьмерки.
- «*Пластлин*». (Методика Рона Дейвиса) Данное упражнение направлено на распознавание и формирование образа буквы и звука, восстановление зрительной и двигательной ориентации.

Слепите из пластилина буквы алфавита, расположите в порядке от А до Я (высота букв не менее 5 см). Называйте каждую букву, прикасаясь к ней пальцем, от А до Я, затем от Я до А. Давайте задания на определение места буквы (какая стоит до, после), используйте те буквы, которые ребенок пропускает (заменяет) при написании. Соберите из букв (или заново слепите) слова, в которых ребенок наиболее часто допускает ошибки, [26.с.144]

прикасаясь пальцами к буквам. Спросите, что собранное слово означает, какой образ вызывает, составьте с ним предложение, объясняя его смысл.

«*Алфавит-счет*». а) Определите, какие буквы-цифры чаще всего пропускаются при написании или заменяются другими буквами. Попросите мысленно прописать эти буквы-цифры. Указательным пальцем одной руки рисуйте букву-цифру на ладони другой руки 3-5 раз. Повторите, поменяв руки. б) Соедините пальцы обеих рук ладонями наружу, образовав треугольное отверстие над соединенными большими пальцами. Смотрите в отверстие и пишите руками с «окошечком» проблемные буквы. Не забывайте напоминать ребенку, чтобы при написании букв он смотрел в «окошечко». в) Нарисуйте руками большую проблемную букву от потолка до пола скрещенными ладонями. г) Затем проведите все действия упражнения в обратном порядке: нарисуйте букву в воздухе, образовав треугольное отверстие, затем – на ладони, затем – в уме. [13.с.400]

Т.о., применение кинезиологических упражнений наряду с другими развивающими технологиями позволяет оптимизировать работу по преодолению такого стойкого нарушения письменной речи как дисграфия. В

конце мы создали методичку с кинезиологическими упражнениями для коррекции дисграфии у детей с интеллектуальной недостаточностью.[51.с.2].

После того как проведены все методики и коррекционная работа, делаем сравнения всех методик какие показатели были на констатирующем этапе эксперимента и на контрольном этапе эксперимента.(см.Таблицу 4)

Таблица 4

Уровень	Уровень выше среднего		Средний уровень		Низкий Уровень	
	до	после	до	после	до	После
	10%	20 %	22 %	34 %	68 %	46%

2.3. Анализ эффективности коррекционной работы по преодолению дисграфии у младших школьников с нарушением интеллекта.

Экспериментальное исследование после обучающего этапа проводилось в марте 2016 года.

Цель – проверить эффективность использования разработанной нами коррекционной работы по преодолению дисграфии учащихся третьего класса коррекционной школы.

Исследование проводилось в первой половине дня. Чтобы оценить результативность и эффективность проделанной работы с детьми, нами были использованы те же задания, что и на констатирующем этапе эксперимента.

При анализе данных по методике Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной «Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологическое изучение детей» в первой серии исследования навыков языкового анализа у 100% детей результаты были следующими:

- 4 уровень успешности: к нему было отнесено 10 учеников.
- уровень успешности: к нему было отнесено 2 ученик.

Таким образом, мы видим, что уровень навыков языкового анализа у детей улучшился после проведенной коррекционной работы. Учащиеся стали меньше допускать ошибок.

При анализе данных по методике Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной «Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологическое изучение детей» во второй серии исследования навыков письма у 100% результаты были следующими:

- 4 уровень успешности: к нему было отнесено 12 учеников.

Таким образом, мы видим, что уровень навыков письма у детей сформирован.

При анализе данных по методике Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной «Диагностика речевых нарушений школьников с использованием

нейропсихологическое изучение детей» в третьей серии исследования навыков письма у 100% результаты были следующими

Критерий способа чтения:

- 4 уровень успешности: чтение целыми словами к нему было отнесено 12 учеников. [61.с.136]

Таким образом, мы видим, что уровень исследование навыков чтения у детей улучшился после коррекционной работы. (см. Таблицу 5)

Таблица 5

Дисграфические ошибки детей по методике Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной «Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологическое изучение детей» на контрольном этапе эксперимента

Имена	Пропуск и гласных букв	пропуски согласных букв	замена букв	перестановка букв	лишнее написание элементов	зеркальное написание букв
Даниил	5	4	5	3	1	0
Влад	6	6	5	3	2	0
марина	8	7	6	4	2	0
Аруна	5	8	7	4	0	1
Юра	6	4	8	3	0	2
Антон	5	5	7	4	2	1
Саша	5	4	5	2	2	1
Света	6	3	6	3	1	2
Руслан	4	4	4	1	0	0
Тимур	4	5	3	4	0	0
Катя	5	6	4	3	1	1
Аня	4	5	3	2	0	0
Арифметическое среднее значение М	5,25	5,083	5,25	3	0,917	0,667
квадратичное отклонение	1,138	1,443	1,603	0,953	0,900	0,778
доверительное значение t	0,644	0,817	0,907	0,539	0,509	0,440
процент вариации	12,27	16,07	17,27	17,98	55,57	66,07

Графические результаты экспериментальной и контрольной группы по методике Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной «Диагностика речевых нарушений

школьников с использованием нейропсихологическое изучение детей» на контрольном этапе

Графические результаты учащихся:

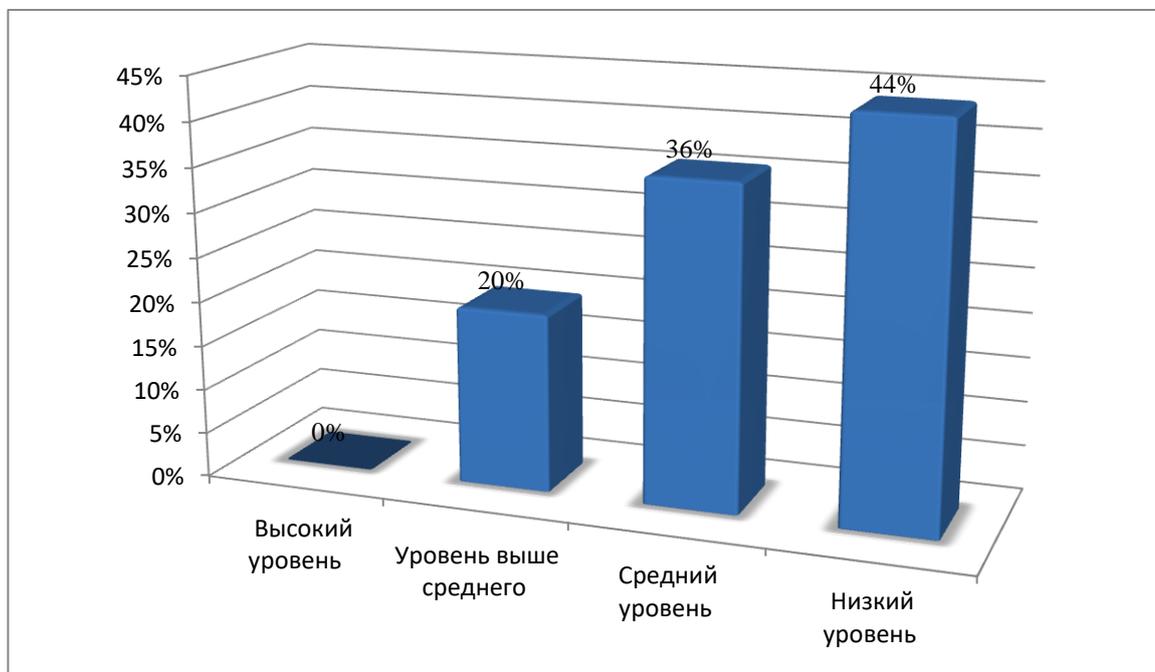


Рисунок 4 Результаты диагностики учащихся по методике Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной «Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологическое изучение детей» на контрольном этапе

В соответствии с рисунком 4, уровень детей после проведенной коррекционной работы на контрольном этапе эксперимента показал что учащиеся стали меньше допускать ошибок при письме.

При анализе данных по методике З. А. Репиной «Нейропсихологическое изучение детей» в первой серии исследования написание букв по слуху у 100% результаты были следующими:

- Уровень выше среднего: 6 ученика.
- Средний уровень успешности: 6 ученика.

Таким образом, мы видим, что у детей улучшилось написание букв по слуху.

При анализе данных по методике З. А. Репиной «Нейропсихологическое изучение детей» во второй серии исследования списывание печатных букв у 100% результаты были следующими:

- Уровень выше среднего: 12 учеников.

Таким образом, мы видим, что у детей списывание печатных букв стало без ошибочным.

При анализе данных по методике З. А. Репиной «Нейропсихологическое изучение детей» в третьей серии исследования списывание рукописных букв у 100% результаты были следующими:

- Уровень выше среднего: 12 учеников.

Таким образом, мы видим, что у детей списывание рукописных букв стало без ошибочным.

При анализе данных по методике З. А. Репиной «Нейропсихологическое изучение детей» в четвёртой серии исследования написание слогов и слов по слуху у 100% результаты были следующими:

- Уровень выше среднего: 8 ученика.
- Средний уровень успешности: 4 ученика.

Таким образом, мы видим, что у детей написание слогов и слов по слуху улучшился.

При анализе данных по методике З. А. Репиной «Нейропсихологическое изучение детей» в пятой серии исследования списывание слогов и слов с печатного материала у 100% результаты были следующими:

- Уровень выше среднего: 12 ученика.

Таким образом, мы видим, что у детей улучшилось списывания слогов и слов с печатного материала.

При анализе данных по методике З. А. Репиной «Нейропсихологическое изучение детей» в шестой серии исследования списывание слогов и слов с рукописного материала у 100% результаты были следующими:

- Уровень выше среднего: 12 ученика.

Таким образом, мы видим, что у детей улучшилось списывания слогов и слов с рукописного материала.

При анализе данных по методике З. А. Репиной «Нейропсихологическое изучение детей» в седьмой серии исследования списывание предложений и короткого текста с печатного и рукописного материала у 100% результаты были следующими:

- Уровень выше среднего: 10 ученика.
- Средний уровень: 2 ученик. [52.с.140]

Таким образом, мы видим, что у детей улучшилось списывание предложений и короткого текста с печатного материала.

(см. Таблицу 6)

Таблица 6

Дисграфические ошибки детей по методике З. А. Репиной «Нейропсихологическое изучение детей» на контрольном этапе

Имена	Пропуск и гласных букв	пропуски согласных букв	замена букв	перестановка букв	лишние правильные элементы букв	зеркально е написание букв
Даниил	4	5	4	2	0	0
Влад	5	4	5	2	0	0

марина	7	6	6	3	1	0
Аруна	4	6	5	3	0	1
Юра	3	5	4	4	0	1
Антон	4	5	5	4	1	1
Саша	4	5	4	2	2	1
Света	5	5	3	3	1	2
Руслан	3	3	4	1	0	0
Тимур	3	3	5	2	0	0
Катя	3	3	4	3	1	1
Аня	3	3	5	1	0	0
Арифметическое среднее значение М	4	4,417	4,5	2,5	0,5	0,583
квадратичное отклонение	1,206	1,165	0,798	1	0,674	0,669
доверительное значение t	0,682	0,659	0,451	0,566	0,381	0,378
процент вариации	17,06	14,92	10,03	22,63	76,29	64,85

Результаты диагностики по методике З. А. Репиной «Нейропсихологическое изучение детей» на контрольном этапе эксперимента

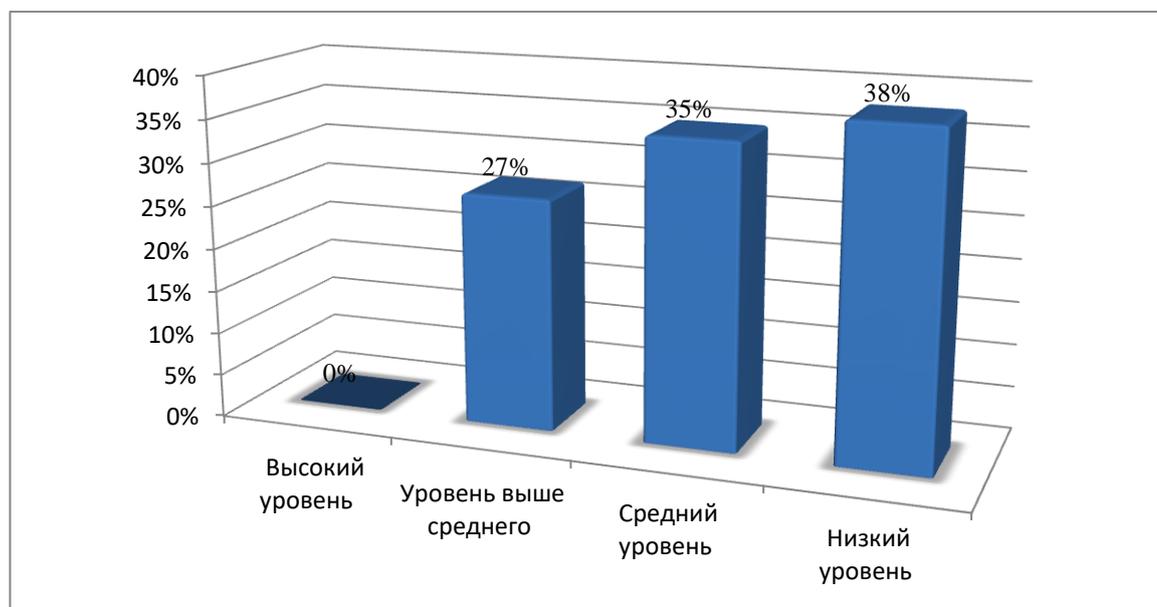


Рисунок 5 Результаты диагностики контрольной и экспериментальной группы по методике З. А. Репиной «Нейропсихологическое изучение детей» на контрольном этапе

В соответствии с рисунком 5, можно говорить об эффективности коррекционной работы по преодолению дисграфии, дети при письме стали делать меньше ошибок, следовательно можно сказать что правильно была проведена программа коррекции дисграфии у детей.

При анализе данных по методике О. И. Азовой «Диагностика письменной речи у младших школьников» в первой серии исследования слуховой диктант у 100% результаты были следующими:

- Средний уровень: 10 ученик.
- Низкий уровень: 2 ученика.

Таким образом, мы видим, что у детей слуховой диктант улучшился, стали допускать меньше ошибок.

При анализе данных по методике О. И. Азовой «Диагностика письменной речи у младших школьников» во второй серии исследования словарный диктант у 100% результаты были следующими:

- Средний уровень: 9 ученика.
- Низкий уровень: 3 ученика.

Таким образом, мы видим, что у детей улучшился словарный диктант.

При анализе данных по методике О. И. Азовой «Диагностика письменной речи у младших школьников» в третьей серии исследования обследования знаний по темам (звук, буква, слог, слово и предложение).у 100% результаты были следующими:

- Уровень выше среднего: 6 ученика.
- Средний уровень: 6 ученика.

Таким образом, мы видим, что знание по темам звук, буква, слог, слово, предложение у детей улучшился.

При анализе данных по методике О. И. Азовой «Диагностика письменной речи у младших школьников» в четвёртой серии исследования обследования роли предварительного проговаривания в процессе письма у 100% результаты были следующими

- Уровень выше среднего: 10 ученика.
- Средний уровень: 2 ученика.

Таким образом, мы видим, что детей улучшилось проговаривание в процессе письма.

При анализе данных по методике О. И. Азовой «Диагностика письменной речи у младших школьников» в пятой серии исследования конструирование букв у 100% результаты были следующими

- Уровень выше среднего: 6 ученик.
- Средний уровень: 6 ученика. [2.с.64]

Таким образом, можно наблюдать у детей улучшилось конструирование букв.

Следовательно, можно наблюдать у детей сформированность конструирование букв.(см.Таблицу 7)

Таблица 7

Дисграфические ошибки детей экспериментальной группы по методике О. И. Азовой «Диагностика письменной речи у младших школьников» на контрольном этапе

Имена	Пропуск и гласных букв	пропуск и согласны букв	замены букв	перестановка букв	лишнее написание элементов букв	зеркальное написание букв
Даниил	4	5	4	2	0	0
Влад	5	4	5	2	0	0
Марина	7	6	6	3	1	0
Аруна	4	6	5	3	0	1
Юра	3	5	4	4	0	1
Антон	4	5	5	4	1	1
Саша	4	5	4	2	2	1
Света	5	5	3	3	1	2
Руслан	3	3	4	1	0	0
Тимур	3	3	5	2	0	0
Катя	3	3	4	3	1	1
Аня	3	3	5	1	0	0
Арифметическое среднее значение М	4	4,417	4,5	2,5	0,5	0,583
квадратичное отклонение	1,206	1,165	0,798	1	0,674	0,669
доверительное значение t	0,682	0,659	0,451	0,566	0,381	0,378
Процент вариации	17,06	14,92	10,03	22,63	76,29	64,85

Результаты диагностики по методике О. И. Азовой «Диагностика письменной речи у младших школьников».

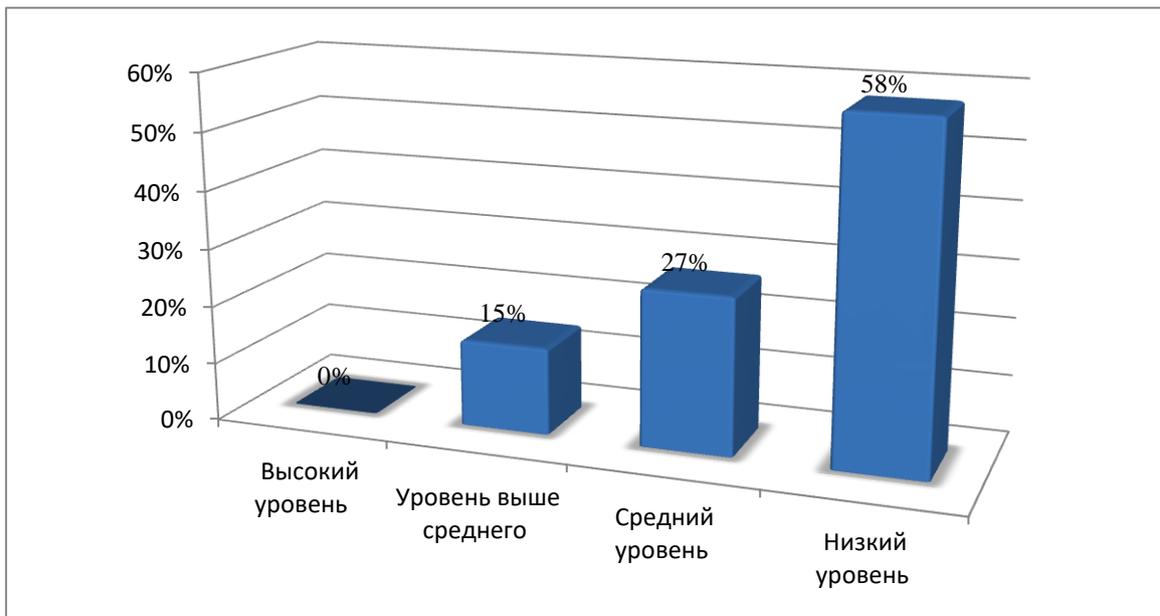


Рисунок 6 Результаты диагностики детей по методике О. И. Азовой «Диагностика письменной речи у младших школьников» на контрольном этапе

В соответствии с рисунком 6, учащиеся стали меньше допускать ошибок дисграфического характера на письме.

По диаграмме видно, что уровень детей после проведения коррекционных занятий повысился, учащиеся стали меньше допускать ошибок.

Таким образом, мы можем говорить о том, что проведенная работа по преодолению нарушения письма и письменной речи системой целенаправленных занятий, оказалась успешной.

После того как мы провели все методики, мы делаем сравнения всех трёх методик и выводим общие баллы.(см. Рисунок 7)

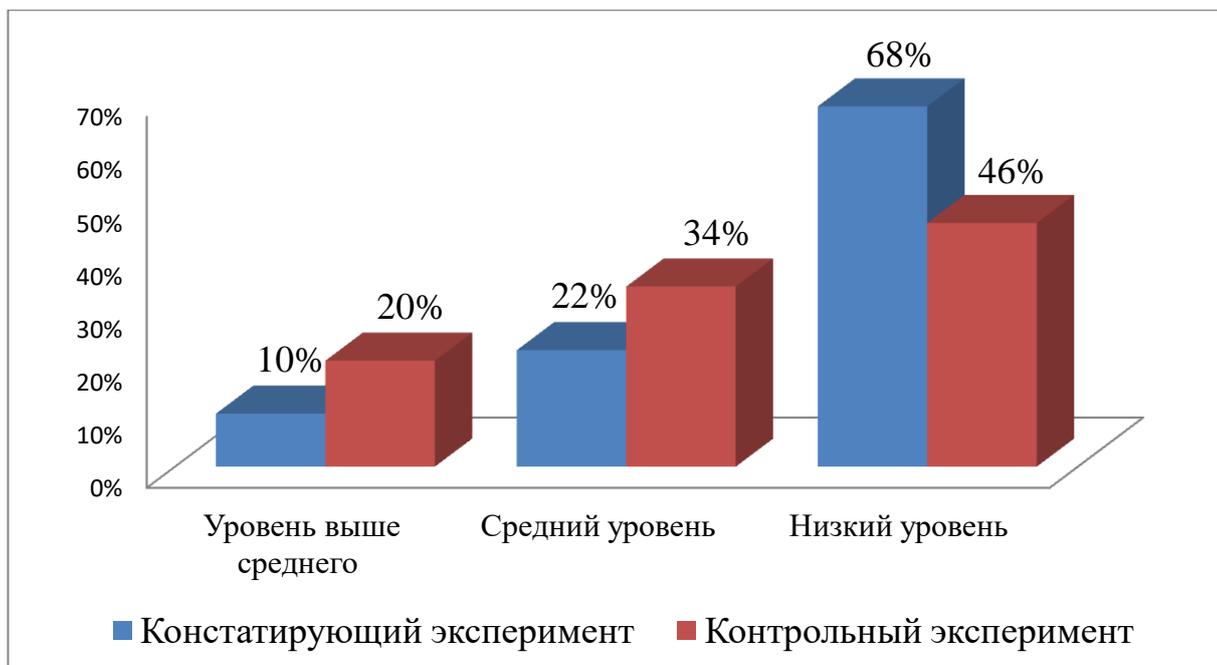


Рисунок 7

Процентное соотношение учащихся группы на разных этапах исследования

В соответствии с рисунком 7, можно судить, о том, что результат у учащихся после проведения формирующего эксперимента улучшился. Так, уровень выше среднего повысился с 10% до 20%. На среднем уровне также произошли положительные изменения, результаты повысились с 22% до 34%,

Если до формирующего эксперимента низкий уровень в экспериментальной группе составлял 68% от общего числа учеников экспериментальной группы, то после проведения формирующего эксперимента он составил 46%, что говорит о повышении уровня, дети стали делать меньше ошибок. Таким образом, из таблицы 13 видны значительные улучшения после проведения формирующего эксперимента.

В соответствии с рисунком 7, представленные результаты являются наглядным подтверждением эффективности проведенной диагностической и коррекционно-педагогической работы с умственно отсталыми школьниками, а также прогностической значимости диагностических методик, эффективности их использования в качестве средства контроля над коррекцией дисграфии у младших школьников с интеллектуальной недостаточностью.

Сравнив и проанализировав результаты методики на констатирующем и контрольном этапе эксперимента, можно сделать вывод о том, что у умственно отсталых школьников значительно повысился уровень и дети стали меньше допускать ошибок.

Анализ полученных данных на этапе констатирующего эксперимента достоверно иллюстрирует, что занятия, разработанные на этапе формирующего эксперимента, являются эффективным средством

формирования ценностного отношения к природе у школьников с умственной отсталостью.

Результаты экспериментальных данных являются наглядным подтверждением:

1) эффективности проведенной нами диагностической и коррекционно-педагогической работы с детьми, имеющими легкую степень умственной отсталости;

2) прогностической значимости психологических диагностических методик, эффективности их использования в качестве средства контроля надкоррекцией дисграфии у детей с интеллектуальной недостаточностью. Полученные экспериментальным путем данные доказывают, что коррекционно-педагогическая работа по преодолению дисграфии на уроках коррекции недостатков речи, и кинезиологические упражнения дали больший эффект для коррекции письменной речи чем контрольной. Но, чтобы достичь более высоких результатов, необходима длительная и кропотливая работа дефектолога и логопеда в данном направлении.

Выводы по 2 главе.

В результате проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

1. В исследовании были взяты методики для диагностики дисграфии следующих авторов : Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной «Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологического изучения детей», З. А. Репиной «Нейропсихологическое изучение детей» и О. И. Азовой «Диагностика письменной речи у младших школьников». Более эффективными методиками диагностики оказались две методики: это методика О. И. Азовой «Диагностика письменной речи у младших школьников» и методика Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной «Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологического изучения детей». Это заключение можно проследить по следующим критериям письменной речи: в методика Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной «Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологического изучения детей»: исследование навыков языкового анализа, исследование навыков письма и проверка навыков чтения. В методике О.И. Азовой «Диагностика письменной речи у младших школьников»: исследования слухового диктанта, исследования словарного диктанта, исследования предполагаемого обследования знаний по темам (звук, буква, слог, слово и предложение), обследования роли предварительного проговаривания в процессе письма, исследование конструирования букв. Именно в этих критериях можно более точно проследить ошибки у учащихся дисграфического характера. Дисграфические

ошибки проявляются в: заменах, пропусках букв, соответствующих заменам и пропускам звуков в устной речи; (заменах букв, соответствующих фонетически близким звукам; нарушение различных форм языкового анализа и синтеза: деления предложений на слова, слогового и фонематического анализа и синтеза. Недоразвитие языкового анализа и синтеза проявляется на письме в искажениях структуры слова и предложения); неправильном написании окончаний слов, в неумении согласовывать слова между собой в соответствии с грамматическими нормами языка; искажённое воспроизведение букв на письме (неправильное воспроизведение пространственного соотношения буквенных элементов, зеркальное написание букв, недописывание элементов, лишние элементы); б) замены и смешения графически сходных букв. [12.с.310]

2. В рамках исследования была создана коррекционная программа для коррекции дисграфии у младших школьников с нарушением интеллекта. Содержание и структурирование программы опирается на дидактические принципы: научности, доступности, последовательности и систематичности, индивидуального подхода, сознательности и активности, наглядности. Принципы доступности, последовательности, индивидуального подхода, наглядности были более эффективно использованы в программе.

3. По следующим критериям коррекционной программы по коррекции письменной речи были выявлены улучшения: исследование навыков языкового анализа, исследование навыков письма и проверка навыков чтения, исследования слухового диктанта, исследования словарного диктанта, исследования предполагаемого обследования знаний по темам (звук, буква, слог, слово и предложение), обследования роли предварительного проговаривания в процессе письма, исследование конструирования букв. Именно в этих критериях можно более точно увидеть улучшения у учащихся, дети стали меньше допускать ошибок на 20%.

4. В отношении следующих критериев письменной речи предложенная программа не дала результатов: списывание слогов и слов с печатного материала, списывание слогов и слов с рукописного материала.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретический анализ психолого-педагогической литературы позволил сделать следующие выводы:

1. Нарушение письменной речи у детей младшего школьного возраста проявляются на фоне грубого нарушения познавательной деятельности, аномального развития в целом. Фонематическая организация звуков речи предполагает наличие четких схем не только в слуховой, но и в артикуляционной деятельности. Правильное развитие фонематических процессов лежит в основе усвоения фонетики, лексико-грамматического усвоения письма. Нарушения фонематического слуха и восприятие находят отражение на письме. Поэтому при коррекции нарушений письма в первую очередь необходимо опираться на развитие речи и мышления, процессов восприятия, памяти, воображения и других психических процессов.

2. Недоразвитие речеслухового, речедвигательного анализаторов, приводит к значительным затруднениям в овладении устной речью. Существует зависимость между нарушениями письма, с одной стороны, и дефектами устной речи и слуха с другой. нарушения письменной речи являются распространенным речевым расстройством, имеющим разнообразный и сложный патогенез. Разными авторами высказываются несколько различные взгляды на причины и механизмы нарушений письма. У детей младшего школьного возраста дисграфия проявляется чаще всего в сложном виде, в сочетании различных форм.

Результаты констатирующего этапа эксперимента показали, что у детей с интеллектуальной недостаточностью выявлена дисграфия.

Мы попытались разработать коррекционную программу по преодолению дисграфии у детей третьего класса с интеллектуальной недостаточностью, которая включает в себя комплекс занятий.

Полученные в ходе нашего исследования данные подтверждают выдвинутую вами гипотезу, о том, что коррекцию дисграфии у учащихся третьего класса с интеллектуальной недостаточностью коррекционной школы возможно развивать более эффективно, если применять в работе специальную систему коррекционных занятий и использовать на уроках элементы кинезиологических упражнений. В результате анализа полученных в ходе опытно-экспериментального исследования данных мы обнаружили, что динамика количественных и качественных изменений в коррекции дисграфии стала выше после проведения экспериментальной работы.

Таким образом, мы можем говорить, что коррекционная работа по преодолению дисграфии у младших школьников оказалась эффективной, следовательно гипотеза исследования подтверждена и цели достигнуты.

Список литературы

- 1 Алексеева А.М., Яншина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку школьников: уч. пособие. - 3-е изд.. - М. Академия, 2005.-300с.
- 2 Азова О. И. «Диагностик письменной речи у младших школьников» Москва 2011.- 64 с.
- 3 Апресян Ю.Д. Избранные труды. М., 2006.-т.2.- 245с.
- 4 Апресян Ю.Д. Лексическая семантика. М., 2004. -187с.
- 5 Ануфриев А. Ф., Костромина С. Н. Как преодолеть трудности в обучении детей. Психодиагностические таблицы. Психодиагностические методики. Коррекционные упражнения. М., 2005.-224 с.
- 6 Ахутина Т.В., Золотарева Э.В. О зрительно-пространственной дисграфии: нейро-психологический анализ и методы ее коррекции // Школа здоровья. 2006. №3. 38-42с.
- 7 Ахутина Т.В. Трудности письма и их нейропсихологическая диагностика // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция: Учебное пособие / Под общ.ред. О.Б. Иншаковой. - М.: МПСИ, 2006. - 7-20с.
- 8 Безруких М. М., Ефимова С. П. Упражнения для занятий с детьми, имеющими трудности при обучении письму. Тула, 2005.- 88 с.
- 9 Безруких М.М. Этапы формирования навыка письма / М.М. Безруких. - М., 2006. - 126 с.
- 10 Буцикина Т.П. Развитие общей и мелкой моторики как основа формирования графомоторных навыков у младших школьников // Логопед. - 2005. - №3.- С. 84-94.
- 11 Бекшиева З.И. Коррекция письменной речи у школьников: учебное пособие/ Феникс-2009-318с.
- 12 Баренцева Н.С., Колесшкова Е.В. Развитие фонематического слуха у школьников. - М., 2004. -310с.
- 13 Белобрыкина О.А. Речь и общение. Пособие для родителей и педагогов. - Ярославль: Академия развития, 2007.- 400с.
- 14 Буковцова Н. И. Коррекционно-профилактическая работа по предупреждению оптической дисграфии у детей с задержкой психического развития // Логопедия. – 2006. - № 4. – С. 35-38.
- 15 Бугрименко Е.А., Цукерман Г.А. Учимся читать и писать. - М.: Знание, 2007. -294 с.
- 16 Вайзман Н.П. Реабилитационная педагогика / Н.П. Вайзман. - М.: Аграф, 1996. - 160 с.
- 17 Валлон А. Психическое развитие ребенка / А. Валлон. - М., 1968. - 386 с. (не переизд.)
- 18 Венгер Л.А., Марцинковская Т.Д., Венгер А. Л. Готов ли ваш ребенок к школе. М., 2007.- 192 с.

- 19 Винарская, Е. Н. Дисграфия и ее топиико-диагностическое значение в клинике очаговых поражений мозга (Текст)/Е.Н. Винарская, А.М. Пулатов .- Ташкент, 2003.- 202 с.
- 20 Валлон А. Психическое развитие ребенка. - М, 2005. - 480с.
- 21 Воспитание и обучение детей с расстройствами речи. - М.,2006.-225с.
- 22 Волоскова Н.Н. Трудности формирования навыка письма у учащихся начальных классов. - М., 2006. -281с.
- 23 Венгер Л.А., Пилюгина Э.Г. Воспитание сенсорной культуры ребёнка. - М.; Просвещение, 2005. -295с.
- 24 Волоскова Н.Н. Формирование графо-моторного компонента письма у учащихся начальных классов// Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция: Учебное пособие/ под общ.ред. канд. пед. наук, доцента О.Б. Иншаковой. - М: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: МОДЭК, 2007. -193-199с.
- 25 Ж.М. Глозман. -М.: Эксмо Практическая нейропсихология: помощь неуспевающим школьникам (Новейший справочник психолога). / 2010.- 288с.
- 26 Голубь В.Т. Графические диктанты: Пособие для занятий с детьми 5-7 лет. - М.: ВАКО, 2008. - 144 с.
- 27 Гонеев А.Д. Основы коррекционной педагогики. - М.: Академия, - 2006. - 264 с.
- 28 Гурьева В. Психогенные расстройства у детей и подростков / В. Гурьева. - М.: КРОН-ПРЕСС, 2005. - 208 с.
- 29 Деннисон Пол И., Деннисон Гейл И. Гимнастика мозга. Руководство для педагогов и родителей. М., 1999.«ОбразовательнаяКинесиология для детей». 1984-200 с.
- 30 Ефименкова, Л.Н. Коррекция устной и письменной речи у учащихся начальных классов(Текст)/ Л.Н.Ефименкова.- М.: Просвещение, 2015.- 324с.
- 31 Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: Кн. для логопедов. - М.: Просвещение, 2003. - 216с.
- 32 Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников. - М., 2006.- 39с.
- 33 Жукова Н.С., Мастюкова Е.М. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Книга для логопеда. М., 2004.- 239 с.
- 34 Ипполитова, Р.Е. Особенности умственного и речевого развития учащихся с церебральным параличом (Текст)/ под ред. М.В.Ипполитовой.- М., 2005.- 176 с.
- 35 Ипполитова, М.В.Воспитание детей с церебральным параличом в семье (пособие для родителей и воспитателей).(Текст)/ М.В. Ипполитова, Р.Д.Бабенкова, Е.М.Мастюкова. - М.,2007.-315с.
- 36 Корнев А.Н. Нарушения письма и чтения у детей. - СПб.: Дом МиМ, 2004. -238с.

- 37 Корсакова Н.К., Микадзе Ю.В., Балашова Е.Ю. Неуспевающие дети: Нейропсихологическая диагностика трудностей в обучении младших школьников. - М.: «Российское педагогическое агентство», 2005.- 197с.
- 38 Каше Г. А. Предупреждение нарушений чтения и письма у детей с недостатками произношения. М., 2005.- 103с.
- 39 Каше Г. А., Никашина Н.А. Исправление недостатков произношения, чтения и письма учащихся. М.,2006- 132 с.
- 40 Колповская И. К. Влияние недоразвития речи на усвоение письма. М., 2007.-96с.
- 41 Комаров К. В. Методика обучения русскому языку в школе для детей с тяжелыми нарушениями речи. М.,2004.-160 с.
- 42 Лалаева Р.И., Венедиктова Л.В. Дифференциальная диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников. - СПб.: Образование, 2004. - 256с.
- 43 Левина, Р. Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи. [Текст] - / Р. Е. Левина /М., 1983. – 244с.
- 44 Логопедия: Учеб.для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов. Под.ред. Л.С. Волковой. - 2-е изд. - М.: Просвещение: Владос, 2005. - 268с.
- 45 Логинова Е.А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: Учебное пособие. СПб.,2004.- 208 с.
- 46 Лалаева, Р.И. Нарушения письменной речи. [Текст] / Р.И. Лалаева /– М., 1989.
- 47 Лурия, А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга (Текст)/ А.Р.Лурия.- М.,2006.-198с.
- 48 Мазанова Е.В. Коррекция оптической дисграфии. Конспекты занятий с младшими школьниками - М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2006. - 3-8, 14-23 с .
- 49 Милостивенко Л.Г. Методические рекомендации по предупреждению ошибок чтения и письма у детей: Из опыта работы: Учебное пособие. - Санкт-Петербург, фирма «Стройлеспечать», 2007. -269с.
- 50 Микфельд Я. О. Диагностика и коррекция предпосылок артикуляторно-акустической дисграфии у школьников / Микфельд Я. О., Сивенкова М. Ю. // Логопедия. – 2007. - № 1. – С. 48-71.
- 51 Нагиева Т.Ю «Курсовая работа нетрадиционные методы коррекции дисграфии» Челябинск -2010.
- 52 Репина З. А. Нейропсихологическое обследование детей с тяжёлыми нарушениями речи. Екатеринбург, 2008.- 140 с.
- 53 Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников: Учебное пособие. - М.: Владос, 2007. -36-42, 29, 76с.

- 54 Садовникова И.Н. Дисграфия, дислексия: технология преодоления. Пособие для логопедов, учителей, психологов, студентов педагогических специальностей. 2014.-320с.
- 55 Прокопович А.И., Тихонова А.В. ЧТО ЖЕ ТАКОЕ ДИСГРАФИЯ? // Научное сообщество студентов: МЕЖДИСЦИПЛИНАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ: сб. ст. по мат. XIII междунар. студ. науч.-практ. конф. № 2(13). URL: [https://sibac.info/archive/meghdis/2\(13\).pdf](https://sibac.info/archive/meghdis/2(13).pdf) (дата обращения: 05.11.2017)
- 56 Сумченко Г.М. Буквы я, е, е, ю в письме младших школьников // Совершенствование методов диагностики и преодоления нарушений речи / Под ред. В.А. Ковшикова. - Л.: ЛГПИ им. А.И. Герцена. - 2006. - 234с.
- 57 Садовникова И.Н. Дисграфия, Дислексия технология преодоления- Москва Парадигма, 2011-259с.
- 58 Сиротюк М. В. Смешанная дисграфия – миф или реальность? // Дефектология. – 2006. - № 2. – С. 26-30.
- 59 А.Л. Сиротюк « Коррекция обучения и развития школьников» - Москва , 2002 г.
- 60 Сиротюк А. Л. Обучение детей с учётом психофизиологии: Практическое руководство для учителей и родителей. М.: ТЦ. Сфера, 2001.
- 61 Стокс Г., Уайтсайд Д. «Коррекция дислексических нарушений способности к обучению и интеграции головного мозга». 2003г. - 218с.
- 62 Усанова О.Н. Психолого-педагогическое изучение детей с нарушением речи. // Дефектология, № 2, 2006. - 317с.
- 63 Фотекова Т.А., Ахутина Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: Пособие для логопедов и психологов - М.: АРКТИ, 2002. — 136 с.
- 64 Финкель, Н.В. Социально-психологические особенности личности больных ДЦП (Текст)/ Н.В. Финкель. // Медико-социальная реабилитация больных и инвалидов вследствие ДЦП.-М., 2005.-140с.
- 65 Ястребова А.В., Спирина Л.Ф., Бессонова Т.П. Учителю о детях с недостатками речи. - М., 2007. - 216с.

Приложения
Коррекционная программа по преодолению дисграфии

А

Учебная программа
КОРРЕКЦИЯ ДИСГРАФИИ
У УЧАЩИХСЯ 3-го КЛАССОВ
72 часа

Составитель: Кравченко Д.Н.

Челябинск 2017

Пояснительная записка.

Одной из наиболее актуальных в современной логопедии остается проблема специфических нарушений письма у учащихся младших классов коррекционных школ. Доказательством этого может служить огромное количество научных исследований, проводимых во всех странах мира. Среди других нарушений речи «дисграфия» составляет наибольший процент, встречающихся у учащихся коррекционных школ. Данное нарушение речи является серьезным препятствием в овладении учениками грамотой на начальных этапах обучения, а на более поздних этапах - в усвоении грамматики родного языка. В основе аналогичных ошибок лежат более серьезные этиологии: такие как несформированность фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи. Отставание в развитии лексико-грамматической стороны речи приводит к аграмматизму. Дети не чувствуют интонационной и смысловой завершенности предложения, не умеют сформулировать свои мысли, не понимают причинно-следственные связи, словарный запас ограничен. Все вышеперечисленное приводит к тому, что учащиеся на более поздних этапах обучения в коррекционной школе не умеют писать сочинения изложения.

Письмо представляет собой сложную, системную и произвольную психическую деятельность, которая обеспечивается участием различных структурно-функциональных компонентов, многих психических функций. Письмо тесно связано с устной речью и осуществляется только на основе достаточно высокого уровня ее развития. Однако одной из предпосылок успешного овладения письмом является сформированность устной речи. Программа направлена на коррекцию дисграфии, обусловленной выраженным общим недоразвитием речи у учащихся 3-х классов.

Актуальность

В последнее время значительно увеличилось количество детей с умственной отсталостью с различными трудностями обучения письма. Проблема дисграфии - одна из самых актуальных для коррекционного обучения, поскольку письмо и чтение из цели превращается в средство дальнейшего получения знаний учащимися. Интерес к проблемам раннего выявления, и коррекции специфических нарушений письма (дисграфия) у детей с умственной отсталостью обусловлен тем, что письмо как деятельность играет важную роль в жизни человека: оно стимулирует его психическое развитие, влияет на формирование личности, обеспечивает общеобразовательную подготовку. Нарушение письма является наиболее самой частой и распространенной формой речевой патологии встречающейся у учащихся младших классов коррекционной школы. На сегодняшний день вопросы симптоматики, а так же механизмов дисграфии, структуры этого речевого расстройства, разработаны как общие методологические подходы, так и направления, содержание и дифференцированные методы коррекции различных видов дисграфии (И.Н. Ефименкова, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Е.А. Логинова, Л.Г. Парамонова, И.Н. Садовникова, Е.Ф. Соботович, О.А.

Токарева, С.Б. Яковлев и др.). Однако эффективность коррекционной работы по коррекции дисграфии недостаточно высока до настоящего времени.

Педагогическая целесообразность

В этой связи, нужно говорить о четкой системе, при которой будет осуществляться комплексный подход к решению проблемы дисграфии. Программа позволяет создать базу для успешного усвоения предметов.

Научная обоснованность

Программа составлена с учетом степени нарушения и основывается на следующих теоретических положениях:

комплексное взаимодействие анализаторов (И.П.Павлов);

компенсаторные возможности развивающегося мозга в условиях стабилизации патологического процесса (П.К.Анохин, Л.С.Выготский, В.В.Лебединский, А.Р.Лурия, С.С.Ляпидевский);

поэтапное формирование умственных действий (А.Н.Леонтьев, П.Я.Гальперин, Д.Б.Эльконин).

При составлении программы использованы системы и методы коррекционной работы, предложенные Л.Н.Ефименковой, Л.Г.Парамоновой, И.Н.Садовниковой, Т.А.Ткаченко.

Содержание и структурирование программы опирается на дидактические принципы: научности, доступности, последовательности и систематичности, индивидуального подхода, сознательности и активности, наглядности.

Цель: коррекция смешанной дисграфии.

Задачи:

- 1.развивать слуховую дифференциацию фонем;
- 2.актуализировать связь звука и буквы;
- 3.развивать слогоритмическую структуру слов;
- 4.уточнять и развивать пространственно-временные представления;
- 5.развивать функции фонематического анализа и синтеза; звукослоговой структуры слова, языкового анализа и синтеза;
- 6.корректировать нарушения лексико-грамматического строя речи;
- 7.формировать и развивать связную выразительную речь;
- 8.закреплять полученные навыки в письменных упражнениях.
- 9.развивать мелкую ручную моторику;
- 10.развивать навыки само- и взаимоконтроля, умения работать в коллективе;
- 11.развивать устойчивый интерес к урокам русского языка.

Адресат: учащиеся начальных классов, имеющие нарушения письменной речи.

Условия реализации Программы

Программа предназначена для детей младшего школьного возраста, обучающихся по специальной коррекционной программе, имеющих нарушения звукопроизношения, чтения и письма.

Сроки коррекционной работы определяется степенью тяжести нарушения речи; комплектование групп – схожестью нарушений речевого развития,

возрастным критерием и согласовывается с родителями и классным руководителем.

С учащимися проводятся групповые (3-6 человек) и индивидуальные занятия. Периодичность коррекционных занятий – 2 раза в неделю. Продолжительность группового занятия – 40 минут, индивидуального – 20 минут. В структуру каждого занятия включаются упражнения на развитие неречевых психических функций, а также слухового восприятия и расширение активного словаря, грамматического строя речи.

Ожидаемый результат

К концу курса учащиеся должны овладеть следующими умениями и навыками:

1. узнавать, различать, выделять и называть отдельные звуки, давать им характеристику;
2. понимать условно-графические схемы звукового состава слова;
3. проводить фонематический анализ и синтез с опорой на вспомогательные средства и без опоры на нее;
4. дифференцировать фонемы, имеющие сходные характеристики;
5. уметь делить слова на слоги, предложения на слова, текст на предложения;
6. узнавать слова, обозначающие предметы, действия, признаки;

Содержание

Содержание работы по данной программе тесно связано с программой по русскому языку и чтению. Программа рассчитана на 72 часа в течение одного учебного года, с периодичностью занятий 2 раза в неделю. Содержание коррекционной работы условно делится на несколько разделов. Учитель-логопед вправе менять разделы коррекционного обучения, исключать темы логопедических занятий или добавлять количество часов для повторения, если это необходимо для данной группы учащихся.

I этап. Диагностический

На этом этапе учитель-логопед проводит обследование устной и письменной речи учащихся. Результаты обследования фиксируются в индивидуальных речевых картах. Исходя из результатов обследования, планируется дальнейшая коррекционная работа.

II этап. Коррекционный

Раздел 1. Звукослоговой состав слов

Развитие слогоритмической структуры слова, слогового анализа и синтеза, звукобуквенного анализа и синтеза.

Раздел 2. Дифференциация твердых и мягких согласных

Образование гласных II ряда; гласные первого и второго ряда;

Обозначение мягкости согласных буквами я, е, ё, и, ю; дифференциация твердых и мягких согласных.

Две функции разделительного мягкого знака (показатель мягкости и разделительная).

Раздел 3. Дифференциация гласных звуков и букв

Звук и буква о; звук и буква а; дифференциация о - а; звук и буква у; дифференциация о - у; звук и буква и; дифференциация и - у; буква е, звуки j, э; буква ю, звуки j, у; дифференциация и -у.

Раздел 4. Дифференциация согласных звуков и букв, сходных по акустическим и артикуляционным признакам

Основной задачей этого этапа является развитие умения дифференцировать согласные звуки и буквы в устной и письменной речи:

дифференциация звонких и глухих согласных;

дифференциация твердых и мягких согласных;

дифференциация согласных звуков, сходных по акустическим признакам;

дифференциация согласных звуков, сходных по артикуляционным признакам;

Раздел 5. Дифференциация согласных звуков и букв, сходных по графическим и оптическим признакам

Основной задачей этого этапа является дифференциация согласных букв, сходных по графическим и оптическим признакам.

III этап. Диагностика (итоговая).

Основной задачей этого этапа является оценка эффективности использования Программы. Предусматривает проведение проверочных работ:

диктантов;

индивидуальных заданий;

работы с дидактическим материалом;

тестирования по методике Т.А.Фотековой и Ахутиной

Методические рекомендации

Работа над дифференциацией звуков ведется в следующей последовательности:

Каждый, из смешиваемых звуков, «отрабатывается» изолированно (уточняется его артикуляция, фонетические характеристики, графическое изображение (графема), фонематический анализ, синтез слов с заданным звуком);

Затем оппозиционные звуки дифференцируют по артикуляции, фонетическому оформлению и смысловоразличительной роли в слове, формируется навык правильного письма.

В работе можно по необходимости добавлять или убирать дифференцируемые звуки и буквы. Количество часов варьируется.

Тематический план 3-й класс

№ п/п	Тема	Количество часов
I этап. Диагностический		4
1.	Обследование состояния звукопроизношения. Обследование зрительно-	1

	пространственных и моторных функций	
2.	Слуховой диктант. Исследование состояния словарного запаса и грамматического строя речи	1
3.	Обследование фонематического восприятия, анализа и синтеза	1
4.	Обследование процесса чтения	1
II этап.		10
Коррекционный		
Раздел 1.		
Звукослоговой состав слов		
1.	Звуки и буквы. Дифференциация понятий «звук» и «буква». Путешествие в город «Веселой азбуки»	1
2.	Гласные звуки и буквы	1
3.	Согласные звуки и буквы	1
4.	Слог. Слогообразующая роль гласного	1
5.	Слоговой анализ и синтез слов (вычленение слога из слова, определение количества слогов в слове, последовательность слогов в слове, позиционный анализ)	2
6.	Фонематический анализ и синтез слов (выделение звука на фоне слова, позиционный анализ, определение количества звуков в слове, последовательность, количество звуков в слове)	2

7.	Ударение. Смыслоразличительная роль ударения	2
Раздел 2. Дифференциация твердых и мягких согласных		10
1.	Гласные первого ряда.	1
2.	Практическое усвоение гласных второго ряда	1
3.	Обозначение мягкости согласных буквами я, е, ё, ю, и	2
4.	Обозначение мягкости согласных мягким знаком в конце слова	1
5.	Обозначение мягкости согласных мягким знаком в середине слова. Перенос слов с мягким знаком в середине слова	1
6.	Обозначение мягкости согласных мягким знаком в конце и в середине слова	1
7.	Разделительный мягкий знак. Фонематическое восприятие	1
8.	Разделительный мягкий знак перед гласными буквами е, ё, я, ю, и	1
9.	Две функции разделительного мягкого знака (показатель мягкости и разделительная). Перенос слов с разделительным мягким знаком	1
Раздел 3. Дифференциация гласных звуков и букв		4
1.	Буква ю. Фонетический анализ буквы ю. Фонематический анализ	1

	слов с буквой ю	
2.	Дифференциация у – ю	1
3.	Буква ё. Фонетический анализ буквы ё. Фонематический анализ слов с буквой ё	1
4.	Дифференциация ё – ю	1
Раздел 4. Дифференциация согласных звуков и букв, сходных по акустическим и артикуляционным признакам		30
1.	Звук и буква п	1
2.	Звук и буква б	1
3.	Дифференциация звуков п – б	1
4.	Звук и буква ф	1
5.	Звук и буква в	1
6.	Дифференциация звуков ф – в	1
7.	Звук и буква к	1
8.	Звук и буква г	1
9.	Дифференциация звуков к – г	1
10.	Дифференциация звуков к – г – х	1
11.	Звук и буква т	1
12.	Звук и буква д	1
13.	Дифференциация звуков т – д	1
14.	Звук и буква с	1
15.	Звук и буква з	1
16.	Дифференциация звуков с – з	1
17.	Звук и буква ш	1
18.	Звук и буква ж	1
19.	Дифференциация звуков ш – ж, правило жи-ши.	1
20.	Звук и буква ц	1
21.	Дифференциация звуков с – ц	1

22.	Звук и буква ч	1
23.	Дифференциация звуков ть – ч	1
24.	Дифференциация звуков ч – ц	1
25.	Дифференциация звуков ч – щ, правило ча-ща.	1
26.	Дифференциация звуков ш – щ	1
27.	Звук и буква й	1
28.	Дифференциация звуков ль – й – рь	1
29.	Дифференциация звуков л – в	1
30.	Дифференциация звуков л – р	1
Раздел 5. Дифференциация согласных звуков и букв, сходных по графическим и оптическим признакам		12
1.	Дифференциация графически сходных букв о – а	2
2.	Дифференциация графически сходных букв и – у	2
3.	Дифференциация графически сходных букв п – т	2
4.	Дифференциация графически сходных букв б – д	2
5.	Дифференциация графически сходных букв л – м	2
6.	Дифференциация графически сходных букв х – ж	2
III этап. Итоговая диагностика		2
1.	Обследование состояния	1

	устной речи	
2.	Обследование состояния письменной речи	1
	Всего:	72

**ПОУРОЧНЫЙ ГОДОВОЙ ПЛАН РАБОТЫ
С ГРУППОЙ УЧАЩИХСЯ 3 КЛАССА,
ИМЕЮЩИХ ДИАГНОЗ «СМЕШАННАЯ ДИСГРАФИЯ»
(Дисграфия на основе нарушения фонемного распознавания-
дифференциации фонем, с элементами дисграфии на почве нарушения
языкового анализа и синтеза и оптической дисграфии)**

<i>№</i>	<i>Название темы</i>	<i>Кол. ча сов</i>	<i>Дата</i>	<i>Коррекционная работа</i>
1 этап ДИАГНОСТИКО-ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫЙ (4 часа)				
1	Уточнение диагноза. Исследование неречевых психических функций. Состояние звукопроизношения. Состояние дыхательной и голосовой функции. Воспроизведение звукослоговой структуры слова. Состояние фонематического восприятия, фонематического анализа и синтеза. Исследование лексики и грамматического строя. Исследование процесса письма и процесса чтения. Логопедическое заключение.			
2				
3				
4				
2 этап КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА НА ФОНЕТИЧЕСКОМ УРОВНЕ (45 часов)				
ЗВУКИ И БУКВЫ (8 часов)				
5	Выделение гласных I ряда из слогов и слов. (А, У, О, Э, И, Ы)	3		Уточнение артикуляции а-э, о-у, ы-и. Фонематический анализ слов различной звуконаполняемости.
6	Согласные звуки и буквы	1		Определение согласного звука на слух и по артикуляции. Различение на слух гласных и согласных фонем
7	Звукобуквенных анализ и синтез слов с йотированными гласными: я, ю, е, ё	4		Сформировать навык фонетико-фонематического анализа и синтеза слов с йотированной гласной в начале слова, в

				середине и в конце слова после гласной.
ОБОЗНАЧЕНИЕ МЯГКОСТИ СОГЛАСНЫХ НА ПИСЬМЕ(7 часов)				
8	Твёрдые и мягкие согласные звуки	1		Уточнить, сравнить артикуляцию и звучание твёрдых и мягких согласных. Сформировать навык употребления букв а-я, у-ю, о-ё, ы-и после твёрдых и мягких согласных на письме. Сформировать навык употребления на письме Ъ после мягких согласных на конце и в середине слова.
9	Буквы «а-я» после твёрдых и мягких согласных	1		
10	Буквы «у-ю» после твёрдых и мягких согласных	1		
11	Буквы «о-ё» после твёрдых и мягких согласных	1		
12	Буквы «и-ы» после твёрдых и мягких согласных	1		
13	Буква «ь» в конце слога или слова как показатель мягкости в конце и середине слова	2		
ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ СОГЛАСНЫХ, ИМЕЮЩИХ АКУСТИКО-Артикуляционное сходство (18 часов)				
14	Звонкие и глухие парные согласные	3		Правописание звонких и глухих согласных в конце слова.
15	Непарные звонкие и глухие согласные	1		
16	Дифференциация звуков С – Ш	2		Уточнить, сравнить артикуляцию звонких и глухих звуков. Развитие кинестетических ощущений. Развить фонематическую дифференциацию звуков в изолированной позиции, слогах и словах, в словосочетаниях и предложениях, а также в тексте.
17	Дифференциация звуков З – Ж	2		
18	Дифференциация звуков Ц – С	2		
19	Дифференциация звуков Ч – Ш	2		
20	Дифференциация звуков Ч – Щ	2		
21	Дифференциация звуков Ч – Т – Ть	2		
22	Дифференциация звуков Р – Л, Рь-Ль	2		
ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ БУКВ, ИМЕЮЩИХ КИНЕТИЧЕСКОЕ СХОДСТВО (12 часов)				
23	Буквы а-о	2		Развивать зрительную

24	Буквы <i>у-и</i>	2		дифференциацию строчных букв. Развивать тонкие графomotorные навыки. Развитие зрительно-пространственных представлений.
25	Буквы <i>б – д – в</i>	2		
26	Буквы <i>п – т</i>	2		
27	Буквы <i>ш – щ – ц</i>	2		
28	Буквы <i>л – м</i>	2		
3 этап КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА НА ЛЕКСИЧЕСКОМ УРОВНЕ				
(15 часов)				
29	Слово-предмет	2		Согласование существительного и глаголов наст. и прош. времени.
30	Слово-действие	2		
31	Слово-признак	2		Согласование сущ. и прилагательного М., Ж., и Ср. рода.
32	Дифференциация изученных частей речи	1		
33	Слоговой анализ и синтез	4		Слогообразующая роль гласных. Понятие слога. Правила переноса
34	Ударение	1		Смыслоразличительная роль ударения (многозначность, утрата смысла, слова-омонимы)
35	Ударные и безударные гласные	1		Схемы слогоритмической структуры слова.
36	Безударные гласные А-О в корне	1		Проверка безударной гласной путём изменения формы слова.
37	Безударные гласные И-Е-Я в корне	1		
4 этап ОЦЕНОЧНЫЙ (4 часа)				
3 8	Оценка результативности коррекционной работы. Проведение итоговых срезовых работ. Оценка динамики работы с учащимися. Количественный и качественный анализ ошибок. Подведение итогов работы за год.			
3 9				
4 0				

4 1	
Итого: 72 часов	

Список литературы

- 1.Выготский Л.С. Мышление и речь. - М, 1996.
- 2.Давыдов В.В. Теория развивающего обучения. - М, 1996.
- 3.Ефименкова Л.К, Мисаренко Г.Г. Организация и методы коррекционной работы логопеда на школьном логопункте. - М, 1991.
- 4.Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. - М, 1991.
- 5.Ильина М.Н. Подготовка к школе. - СПб, 1995.
- 6.Каше Г.А. Подготовка детей к школе с недостатками речи. -р., 1985.
- 7.Корнев А.Н. Дислексия и дисграфия у детей. - СПб, 1995.
- 8.Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. - М, 1998.
- 9.Логопедия / Под ред. Л.С.Волковой, С.Н.Шехавской. - М, 2003.
- 10.Львов М.Р. Правописание в начальных классах. - М, 1990.
- 11.Львов М.Р. Речь младших школьников и пути ее развития. - М, 1990.
- 12.Милоствиненко Л.Т. Методические рекомендации по предупреждению ошибок чтения и письма у детей. - СПб, 1995.
- 13.Парамонова Л.Г. Предупреждение и устранение дисграфий у детей. - СПб, 1994.
- 14.Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. - М, 1995.
- 15.Фотекова Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников: методическое пособие. - М, 2007.
- 16.Хватцев М.Е. Логопедия. - М, 1995.
- 17.Ястребова А.В. Коррекция недостатков речи у учащихся общеобразовательных школ. - М, 1997

Приложение
ПРИЛОЖЕНИЕ Б
Конспекты уроков развития речи

Б1

Тема. Звук и буква **и**.

Цели. Развитие ручной и речевой моторики, фонематического анализа, умения выделять звук **и** в словах, закрепление связи звука и буквы **и**.

Содержание занятия.

1. Организационный момент.
2. Развитие ручной моторики.

Игра «дети бегут»: указательный и средний пальцы правой руки «бегают» по столу; то же упражнение выполняется пальцами левой руки; то же движение выполняется пальцами обеих рук (бегут наперегонки).

3. Кинезиологические упражнения.

Кулак—ребро—ладонь.

Три положения руки последовательно сменяют друг друга. Ребёнок повторяет 8-10 раз. Выполнение руками сначала поочередно, затем совместно.

Колечко.

Поочередно и как можно быстрее ребёнок перебирает пальцы рук, соединяя кольцо с большим пальцем все остальные по очереди в прямом и обратном направлении. Выполнение сначала руками поочередно, затем совместно. 8-10 повторений.

Лягушка. Положить руки на стол. Одна рука сжата в кулак, другая лежит на столе ладонью вниз. По очереди менять положение рук. Совмещать с движением языка влево, вправо. 8-10 повторений.

4. Игра со звукоподражанием «Лесенка». На доске картинка или макет лесенки. По ходу игры логопед ставит на каждую перекладину фигурку определенного животного. Дети воспроизводят звукоподражания.

- На дворе стоит лесенка. На ней три ступеньки. На нижнюю ступеньку прыгнула большая собака и залаяла *ав-ав-ав*.

Дети произносят низким и громким голосом *ав-ав-ав*.

- На вторую ступеньку прыгнула кошка и мяукала.

Дети произносят более тихим и высоким голосом *мяу-мяу-мяу*.

- На третью ступеньку влезла мышка и запищала *пи-пи-пи*.

Дети повторяют тихим и высоким голосом.

5. Отгадывание загадки:

Хвост длинный, сами крошки, боятся очень кошки. Кто это? (Мышки).



6. Выделение звука **и**.

- А как пищат мышки?
- Пи-пи-пи.
- Послушайте: какой звук тянется в этом слове?
- Звук **и**.

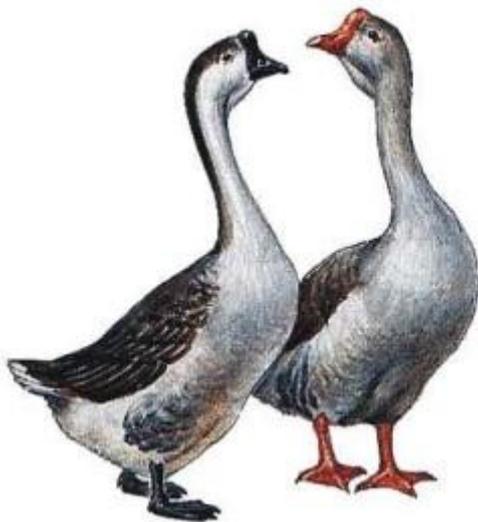
7. Уточнение артикуляции звука **и** и соотнесение его с буквой.

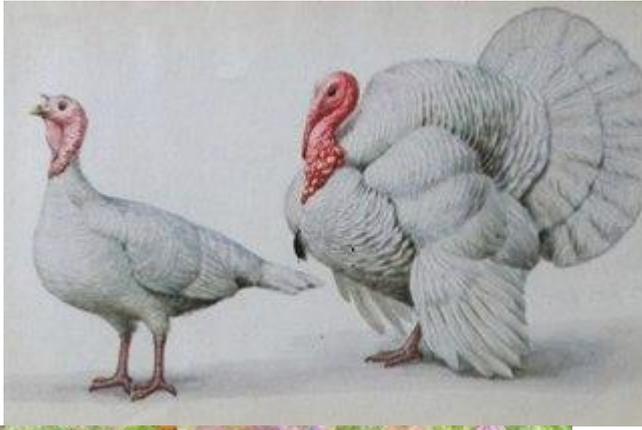
- Произнесем этот звук **и** вместе. А теперь каждый произнесет его отдельно. Еще раз произнесите звук **и** перед зеркалом и скажите, в каком положении губы (улыбаются, растянуты).

Все повторяют.

7. Закрепление произношения звука **и** в словах:

- а) детей просят вспомнить имена на звук **и** (Ира, Инна, Игорь, Илюша)
- б) на доске выставлены картинки парами: гусь-гуси, утка- утки, индюк-индюки, петух- петух





- Назовите, кто нарисован на этих картинках.
 - Кто может назвать одним словом всех, кто нарисован на картинках?
 - Птицы.
 - На картинках нарисована одна птица и много птиц (один гусь и много гусей, одна утка и много уток, один петух и много петухов).
 - Отберите только те картинки, где нарисовано много птиц.
- Дети отдельно ставят картинки: гуси, утки, петухи; называют их.
- Послушайте еще раз и скажите, какой звук слышится в конце этих слов.

Логопед называет слова, интонируя последний звук.

- Звук **и**.

9. Игра «найди лишнюю картинку». На доске выставляются картинки: яблоко, кошка, апельсин, груша.



- Какая картинка лишняя? (Кошка).
- Почему?
- Как назвать одним словом яблоко, апельсин, грушу? (Фрукты)
- Послушаем, в каком слове есть звук **и**. (Слово называется логопедом, дети определяют, есть ли звук **и** в слове).

10. Игра в лото. Детям раздаются карточки лото с изображением следующих предметов: игла, ветки, кит, малина, коньки, пила, гриб, книга, грабли, гуси, индюк, слива (на каждой карточке по 4 картинки), а также полоски, разделенные на 3 части: **и**____, ____**и**____, ____**и**.

Учитель называет слова, дети определяют, где слышится **и** в слове: в начале, в середине или в конце, выбирают соответствующую полоску и закрывают картинку этой полоской. Для контроля на доске выставляется картинка и соответствующая схема.

11. Итог занятия.

- Что мы сегодня изучали? (звук и буква и)
- Повторите буква и.

Б2

Тема: Дифференциация букв и ~ у в словосочетаниях, предложениях и тексте.

Цели: познакомить детей с начертанием букв и - у; научить детей соотносить звуки и - ус буквами и символами для обозначения на письме; развивать у детей зрительно-пространственную ориентировку, зрительное восприятие и внимание; закрепить у детей знания правил орфографии; формировать навыки звуко-буквенного анализа и синтеза слов; устранять у детей кинетические нарушения.

Оборудование: карточки с изображением элементов букв и - у; пособие «Зашифрованные слоги»; слова с пропущенными буквами и - и на карточках; пособие «Домики» (изображение двух домиков с написанными буквами: на одном - и, на другом - у); картинки с изображением людей различных профессий; пособие «Угадай пословицу»; альбом 2.

ХОД ЗАНЯТИЯ

I. Орг.момент

1. Развитие навыков конструирования.

Учитель: Рассмотрите элементы букв и постройте из них две буквы, чтобы они различались вторыми элементами и обозначали гласные звуки.

2. Сформулировать и записать на доске тему занятия (Буквы и-у).

3. Кинезиологические упражнения.

«Тряпичная кукла и солдат».-Исходное положение—стоя. Ребята, полностью выпрямитесь и вытянитесь в струнку, как солдат. Застыньте в этой позе и не двигайтесь. Теперь наклонитесь вперед и расставьте руки, чтобы они болтались как тряпки. Станьте такими же мягкими и подвижными, как тряпичная кукла. Слегка согните колени и почувствуйте, как ваши кости становятся мягкими, а суставы очень подвижными. Теперь снова покажите солдата, вытянутого в струнку и негнущегося. Повторить 5-8 раз.

«Ухо – нос – хлопок» - левой рукой возьмитесь за кончик носа, а правой рукой за противоположное ухо. Одновременно отпустите ухо и нос, хлопните в ладоши, поменяйте положение рук с «точностью до наоборот».

«Колечки» - соединяем пальцы руки в кольцо с большим, начиная с указательного сначала одной рукой, затем другой, затем двумя одновременно.

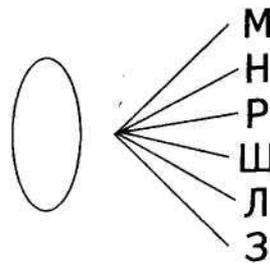
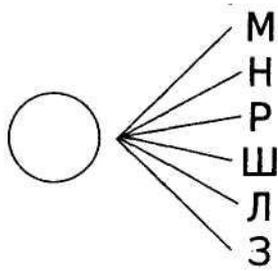
II. Основная часть занятия

1. Сравнение букв занятия по начертанию. Соотнесение букв с символами.

Учитель: Для и - выбрали красный кружок. Для у - красный овал.

2. Развитие зрительного внимания. Дифференциация букв занятия на уровне слога.

Учитель: Прочитайте слоги, зашифрованные при помощи символов.



Дети: им, ин, ир, иш, ик, из, ум, ун, ур, уш, ук, уз.

3. Соотнесение звука с буквой.

Учитель: Рассмотрите домики на доске и помогите словам выбрать верно, кому, куда нужно идти?

Карточки со словами:

ЛИМОН	ИНДЮК	ИЗБА	КИТ
ИГЛА	ГИРЯ	САНКИ	УЛИТКА
УДОЧКА	ДУДКА	ГУСЬ	УСЫ
УЛЕЙ	КРУЖКА	УГОЛЬ	КАРАПУЗ

Запишите в тетрадь слова в два столбика и укажите в них наличие букв занятия.

4. Физминутка. «Кузнечики» .

Развитие звуко-буквенного анализа и синтеза.

Учитель: Вставьте в слова буквы и – уи прочитайте слова.

Л...ПА Л...ЖА Л...ДА

Д...МА М...НА КЛ...МБА Р...ЧКА

Развитие словаря. Закрепление знаний о профессиях.

Учитель: Рассмотрите картинки и скажите, кем работают изображённые люди?

Показывает детям картинки с изображениями: уборщицы, футболиста, хоккеиста, гитариста, скрипача, учителя, строителя, трубочиста.

Какие профессии можно объединить в одну группу? Почему? (Скрипач, гитарист - музыканты; футболист, хоккеист - спортсмены.)



Что, не получается? Как же справиться с этой задачей? Может, попробовать сделать всё наоборот: прочитать его не слева направо, а справа налево? Что у вас получилось? Запишите текст, укажите буквы занятия.

Медвежонок.

Охотнику принесли медвежонка.

Попав в комнату, медвежонок не струсил.

Он почувствовал себя свободно.

В комнату незаметно вошла охотничья собака.

Она сразу почувствовала медвежонка.

Собака сделала стойку перед маленьким гостем.

Медвежонок забился в угол и стал смотреть.

Собака понюхала его и отошла в сторону.

Медвежонок затих, успокоился и уснул в углу.



III. Итог занятия

Учитель: Назовите из рассказа слова с буквой, состоящей из двух одинаковых элементов, слова со сходной с ней по начертанию буквой, слова с обеими буквами.

БЗ

Тема: Дифференциация звуков **п** и **б** в словах.

Цели. Уточнение и сравнение артикуляции и звучания звуков **п** и **б**; выделение звуков **п** и **б** из начала и середины слова, развитие навыков фонематического анализа и синтеза слов со звуками **п** и **б**; уточнение и расширение словаря по темам «Овощи», «Фрукты», «Одежда».

Содержание занятия

1. Организационный момент.
2. Беседа по картинкам: *бочка*, *почка*. А чем они различаются? Какой первый звук в слове *бочка*? (**б**). А какой первый звук в слове *почка*? (**п**). Давайте проверим: другие звуки одинаковые или разные? Какой второй звук в слове *бочка*? (**о**). А в слове *почка*? (**о**). И т.д.

На доске записываются последовательно буквы **б очки**



Кинезиологические упражнения.

«Колечки» - соединяем пальцы руки в кольцо с большим, начиная с указательного сначала одной рукой, затем другой, затем двумя одновременно.

«Лезгинка» - левую руку в кулак, большой палец в сторону, кулак развёрнут пальцами к себе. Правой рукой прямой ладонью в горизонтальном положении прикоснитесь к мизинцу левой. После этого одновременно смените положение правой и левой рук. Повторить 6-8 раз. Добиваться высокой скорости смены положений.

«Лягушки» - Положить руки на стол. Одна рука сжата в кулак, другая лежит на плоскости стола (ладонь). Одновременно менять положение рук, отрывая руки от стола. Усложнение упражнения состоит в ускорении.

«Ухо – нос – хлопок» - левой рукой возьмитесь за кончик носа, а правой рукой за противоположное ухо. Одновременно отпустите ухо и нос, хлопните в ладоши, поменяйте положение рук с «точностью до наоборот».

- Изменился только один звук, а изменилось все слово.

3. Сравнение произношения звуков **п** и **б**.

- Произнесите звуков **п** и **б**. А теперь я произнесу, а вы посмотрите одинаково ли положение губ при произнесении этих звуков. (Одинаково). Как произносим эти звуки? (Губами. Губы смыкаются).

- Положите руку на горлышко и послушайте, дрожит ли горлышко при произнесении звука **б**: *б, б, б*. (дрожит). С голосом или без голоса произносится этот звук? (С голосом). А теперь произнесите звук **п** и послушайте, дрожит ли горлышко при произнесении этого звука. (Не дрожит).

Делается вывод, что звук **б** произносится с голосом, он звонкий. А звук **п** произносится без голоса, он глухой.

Звуки соотносятся с буквами **б** и **п** разного цвета.

4. Дифференциация звуков **б** и **п** в слогах.

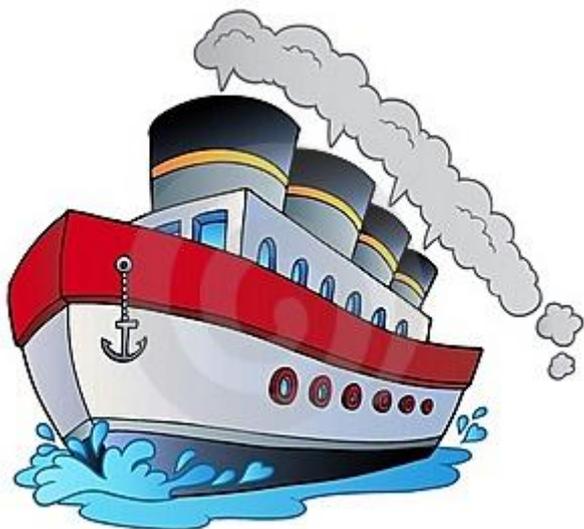
а) Повторение слогов: *па-ба-ба, пы-пы-бы, бу-пу-бу, па-ба-па.*

б) Замена звука **п** на звук **б** в слогах: *па, по, апо, упы, пу, пэ, пых.*

5. Дифференциация звуков **б** и **п** в словах.

а) Распределение картинок под буквами **б** и **п**.

На доске картинки: полка, паркет, булка, букет, пароход, пуговица, бабочка, булавка, пушка, банка, бусы.



Учитель предлагает детям назвать картинки и последовательно разложить картинки под буквами **б** или **п**.

б) Классификация картинок с изображением овощей и фруктов.

- Как можно разложить на две группы эти картинки?

В случае затруднений учитель берет одну картинку с изображением овоща, ставит слева, а одну картинку с изображением фрукта – справа. Дети по аналогии распределяют картинки на две группы.





- Каким словом можно назвать эти картинки? (*Овощи*). А эти картинки? (*Фрукты*).

- Назовите овощи, в названии которых есть звук **п**. (*Помидоры, репа, капуста*).



- Назовите фрукты, в названии которых есть звук **б**. (*Банан, абрикос, яблоко*).



в) Игра «Чьи вещи»? В правой и левой части доски картинки с изображениями мальчиков.

- Мальчика слева зовут Павел, а мальчика справа – Боря. Мальчики перепутали свои вещи. Давайте поможем им разобраться. Названия

вещей Павла содержат звук **п**, а вещей Бори – звук **б**.

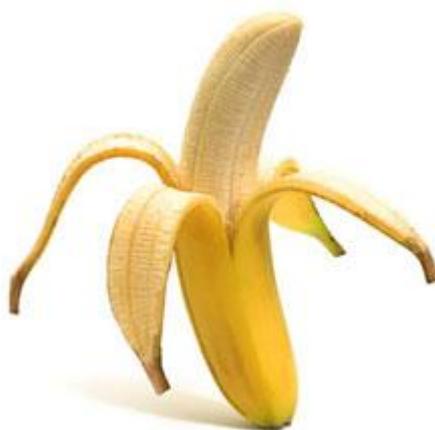
- Назовите вещи. (Кепка, брюки, рубашка, панама, ботинки, пальто, шуба, тапки, сапоги).

Затем дети распределяют картинки с изображением вещей под изображениями мальчиков.

6. Дифференциация звуков **б** и **п** на письме.

а) Вставить пропущенные буквы **б** и **п**. Предлагаются слова: *ка...ачки, ка...уста, ру...ашка, са...оги, ...ара...ан, о...ушка.*

б) Индивидуальная работа: записать названия картинок (по карточкам). Предлагаются картинки: шуба, платок, труба, шляпа, банка, полка, банан, букет, бусы, репка.





7. Игра в лото. Детям предлагаются карточки с изображением четырех предметов, содержащих звуки **б** и **п**. Логопед называет слова, дети определяют, какой звук - **б** и **п** в слове, и закрывают картинку соответствующей буквой.

8. Подведение итогов занятия.

-Что мы сегодня изучали?

9. Оценка-Дети получают звёздочки.

Б4

Тема: Звук и буква «Ж».

Цель:

Создание условий для автоматизации звука [ж] изолированно, в слогах, в словах, в предложении, в тексте.

Задачи.

1. Образовательные:

-Ввести обозначение звука.

-Познакомить детей со звуком Ж.

- Познакомить детей с буквой .

2. Коррекционные:

-Учить детей выделять звук «Ж» в начале и в середине слов.

-Развивать слуховое внимание.

-Развивать мелкую моторику рук.

-Учить анализу и синтезу.

3. Воспитательные:

-Воспитывать интерес к окружающему миру.

I. Организационный момент.

Ход занятия:

I. Психологический настрой.

Сегодня мы снова начинаем путешествие в удивительный мир компьютера. На предыдущих занятиях мы с вами уже путешествовали и

знаем, что много нового, интересного мы узнаем из компьютера. О чём же он расскажет нам сейчас?

II. Вычленение звука [ж].

Какой звук чаще встречается в тексте?

Жу-жу, жу-жу,
Я на ветке сижу,
Я на ветке сижу,
Букву Ж всё твержу.
Зная твёрдо букву эту,
Я жужжу весной и летом.

Кто это? (жук)



Какой звук встречается чаще в тексте?

III. Объявление темы занятия.

Вместе с нашим гостем жуком мы отправимся в удивительный и волшебный мир звука [Ж]. В этом нам поможет компьютер.

IV. Артикуляционная гимнастика (для губ, языка)

Упражнения:

- Улыбка
- Заборчик
- Чашечка
- Качели

Воздушная струя – тёплая, слабая.

V. Правильная артикуляция звука.

В каком положении находятся губы? (разомкнуты)

В каком положении находятся зубы? (сближены)

В каком положении находится язык? (за нижними зубами, спинка языка поднята к нёбу)

Голосовые связки работают.

Характеристика звука: согласный, звонкий, всегда твёрдый)

Кинезиологические упражнения.

«Кулак-ребро-ладонь» - четыре положения руки на плоскости последовательно сменяют друг друга. Выполняется сначала правой рукой, затем левой рукой. Затем двумя руками одновременно.

«Ухо – нос – хлопок» - левой рукой возьмитесь за кончик носа, а правой рукой за противоположное ухо. Одновременно отпустите ухо и нос, хлопните в ладоши, поменяйте положение рук с «точностью до наоборот».

«Лягушки» - Положить руки на стол. Одна рука сжата в кулак, другая лежит на плоскости стола (ладошка). Одновременно менять положение рук, отрывая руки от стола. Усложнение упражнения состоит в ускорении.

«Колечки» - соединяем пальцы руки в кольцо с большим, начиная с указательного сначала одной рукой, затем другой, затем двумя одновременно.

Соотнесение звука и буквы.

На что похожа буква Ж?

Вот какой волшебный звук! Как много можно о нём сказать.

VI. Автоматизация в слогах.

На этой страничке компьютера все слоги потеряли свои гласные звуки. Давайте их вместе восстановим.

VII. Автоматизация в словах.

В этом кроссворде зашифрованы слова, в которых встречается звук [Ж].

1. На первый вопрос кроссворда мы уже ответили, вспомните загадку про нашего гостя. (Жук)



2. Зелёные мы, как трава,

Наша песенка: ква-ква. (Жаба)



3. В золотой клубочек

Спрятался дубочек. (Жёлудь)



4. Он ходит, голову задрал,
Не потому, что важный граф,
Не потому, что гордый нрав,
А потому, что он ... (Жираф)



5. Лучше синица в руках, чем ... в небе. (Журавль)



1. Эта перелётная певчая птица одна из первых прилетает к нам с юга. (Жаворонок)



Давайте вместе ещё раз прочитаем слова, выделяя голосом звук [Ж].

VIII. Игры со словами.

Волшебство буквы Ж состоит ещё и в том, что она из большого предмета может сделать маленький.

Флаг – флажок

Снег - ... (снежок)

Берег - ... (бережок)

Друг - ... (дружок)

Сапог - ... (сапожок)

Пирог - ... (пирожок)

С помощью буквы Ж можно создать новое слово. Замените первый звук в словах на звук [Ж], чтобы получилось новое и объясните значение.

Лук-жук

Баба-жаба

Печь-жечь

Мало-жало

Пакет-жакет

Пучок-жучок

IX. Автоматизация в предложении.

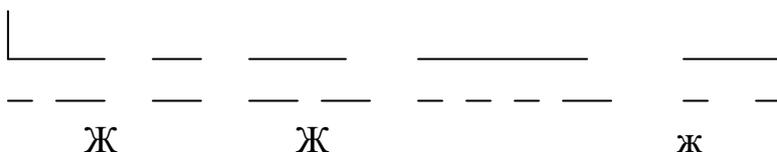
В компьютере перепутались слова в предложении. Давайте восстановим порядок слов в предложении.

Жука, увидели, Жора, и, Женя.

Запишите свой вариант в тетрадах.

Женя и Жора увидели жука.

Составьте схему этого предложения.



А какое предложение получилось у компьютера?

X. Автоматизация в тексте.

Какая удивительная песенка есть про жука. Но в этой песенке потерялись некоторые слова. Давайте восстановим текст по смыслу.

Песенка жука.

Я весёлый майский

Знаю все сады вокруг.

Над лужайками

А зовут меня

Почему зовут Жу-жу?

Потому что я

В. Береснёв.



Слова для текста: жук, кружу, Жу-жу, жужжу.

Посмотрите: как много в природе есть жуков. (показать разнообразие видов жуков в природе)

XI. Итог занятия.

Мы сегодня с вами заглянули в удивительный и волшебный мир звука [Ж]. А почему он волшебный? Давайте попрощаемся с жуком и компьютером. До новых встреч!

Б5

Тема: Дифференциация «Ж» и «Ш».

Цель: Сформировать у учащихся умение дифференцировать согласные Ж,Ш в устной и письменной речи.

Задачи: закрепить навык различия звуков [ш–ж] в слогах, словах, фразах; закрепить умение делить слова на слоги; продолжать учить составлять слова из слогов, букв; продолжать работу над деформированной фразой, оставлять схему предложения, выделять предлог; закрепить правило написания жи – ши; развивать фонематический слух, внимание, мышление, мелкую моторику рук; создать положительное психоэмоциональное настроение, способствовать приобретению опыта коллективной работы.

Ход урока:

1. Организационный момент.

2. Сообщение темы урока.

Отгадайте загадки, выделите первый звук. Где же вы ее найдете? Ну конечно же, в болоте! Зелена, как трава, Говорит: квас, ква, ква!(жаба)



В клевере моя постель - Прожужжал усатый... (шмель)-Назовите первые звуки в словах.



-С какими звуками и буквами мы сегодня будем работать с вами?

3. Уточнение артикуляционных и акустических характеристик звуков.

При произнесении звука [ш]

- губы округлены и вытянуты вперед;
- широкий язык наверху, образует “ чашечку”;
- тёплая воздушная струя идет по центру язычка;
- горло “ молчит”.

Символ звука: змея : ШШШШШШШШШ

При произношении звука [ж]

- губы округлены и слегка вытянуты вперед;
- широкий язык наверху, образует “ чашечку”;
- тёплая воздушная струя идет по центру язычка;
- горло “работает”.

Символ звука: жук : ЖЖЖЖЖЖЖЖЖ

К какому мальчику – колокольчику относится звук [ш]? (синему)

Какой он? (он всегда твердый)

Открываем колокольчик или нет? (нет, он глухой).

К какому мальчику – колокольчику относится звук [ж]? (синему)

Какой он? (он всегда твердый)

Открываем колокольчик или нет? (да, он звонкий).

Дайте полную характеристику этим звукам.

Кинезиологические упражнения.

«Тряпичная кукла и солдат». Исходное положение—стоя. Ребята, полностью выпрямитесь и вытянитесь в струнку, как солдат. Застыньте в этой позе и не двигайтесь. Теперь наклонитесь вперёд и расставьте руки, чтобы они болтались как тряпки. Станьте такими же мягкими и подвижными, как тряпичная кукла. Слегка согните колени и почувствуйте, как ваши кости становятся мягкими, а суставы очень подвижными. Теперь снова покажите солдата, вытянутого в струнку и негнущегося. Повторить 5-8 раз.

«Кулак-ребро-ладонь» - четыре положения руки на плоскости последовательно сменяют друг друга. Выполняется сначала правой рукой, затем левой рукой. Затем двумя руками одновременно.

«Ухо – нос – хлопок» - левой рукой возьмитесь за кончик носа, а правой рукой за противоположное ухо. Одновременно отпустите ухо и нос, хлопните в ладоши, поменяйте положение рук с «точностью до наоборот».

«Лягушки» - Положить руки на стол. Одна рука сжата в кулак, другая лежит на плоскости стола (ладошка). Одновременно менять положение рук, отрывая руки от стола. Усложнение упражнения состоит в ускорении.

«Колечки» - соединяем пальцы руки в кольцо с большим, начиная с указательного сначала одной рукой, затем другой, затем двумя одновременно.

4. Развитие фонематического слуха.

• Хлопните в ладоши 1 раз когда услышите звук [ж], 2 раза – звук [ш]:

Шуба, жара, жаба, кошка, ёжик, жук, камыш, жаворонок, мышь, жираф, малыш.

• Повторите слоги:

Жа-ша-жа

Шо- шо- жо

Жи- ши- жи

Жу-жу-шу

Ша-ша-жа

Жо-жо-шо

Жи-жи-ши

Шу-жу-шу

5. Соотнесение звуков с буквами.

Шура сено ворошил,

Вилы в сене позабыл.

Эта буква широка

И похожа на жука.

И при этом, точно жук, издает жужжащий звук:

ЖЖЖЖЖЖЖЖЖЖЖЖЖ



6. Развитие пальчиковой моторики.

Указательные пальцы
Вышли потренироваться
Ручку они схватили
И ужасно удивились:
Нет карандаша уже-
Появилась буква Ж.
Пальцы сжали в кулачок,
Ручечку зажали.
А теперь давай, дружок,
Разогни два пальца
И подумай не спеша,
Что за буква? Ясно- Ш.

7. Дифференциация согласных в словах.

• Игра “ Слова рассыпались”

Все слова раньше начинались с Ш или Ж, а потом слова рассыпались, вы должны собрать эти слова: н Ж е я(Женя), а ж а б(жаба), и ж р а ф(жираф);к а ш п а (шапка), т ш у к а (шутка), а ш р (шар).

• Прочитать записанные на сердечках слоги, составить из них слова, разделить на слоги: ко, шо , кру, ва, лад, ла, же, ши, шко, ма, на, же, ле, та, э, зо, жи, ба, гаж.

• Повторим правило написания жи, ши. Вписать указанные слоги в данные слова: жи, ши.

Ска..., напи..., пока... , ...петь, ...раф, ...рина.

8. Физминутка.

У жирафа пятна, пятна, пятна, пятнышки везде.
На лбу, ушах, на шее, на локтях.
Есть на носгах, на животах, коленях и носках.

9. Дифференциация согласных в словосочетаниях.

Составьте словосочетания из слов левого и правого столбиков, запишите их, выделите буквы Ж, Ш разным цветом. шов змеиная карандаши
грубый кожа цветные

10. Дифференциация согласных в предложениях.

Вставьте пропущенные буквы Ж и Ш.

Одна..ды мы ...агали по аллее. По доро..ке бе..ал е..ик с ..и..ками на иголках. Доро..ка была ..ирокая.

11. Итог занятия. -Чем сегодня занимались на уроке?

Б6

Тема: Дифференциация «С» и «Ш».

Цель:закреплять правильное произношение звуков [с], [ш] в слогах, словах, чистоговорках, во фразовой речи;учить детей различать эти звуки на слух и в произношении;учить внимательно вслушиваться в речь взрослого, распознавать правильное и неправильное употребление падежных окончаний существительных.

1.Организационный момент.

Учитель: - Раз, два, три, четыре, пять – становитесь в круг играть! Настал новый день, давайте встретим его с улыбкой. Я улыбнусь вам, а вы улыбнитесь друг другу. Мы спокойны и добры, мы приветливы, ласковы.

- Сделайте глубокий вдох через нос и вдохните в себя доброту, красоту, здоровье, а выдохните через ротик все обиды, злобу, огорчения (Звучит лирическая музыка.)

Дети делают вдох и выдох три раза.- А теперь, посмотрите, кто пришёл к нам в гости?

Дети: снеговик.



2.Попеременное произнесение звуков [с] - [ш].

Учитель: - Правильно. Он пришёл к нам с Далёкого Севера и принёс радиограмму. Он не знает какая погода их ожидает в ближайшее время, а вы поможете ему её расшифровать. (На предыдущих занятиях слово «радиограмма» детям объяснялось.) Логопед раздаёт детям карточки (рисунок 1):



Учитель: - Ребята, а наш снеговик вёз в подарок друзьям вот эти кувшины и нечаянно их разбил.

Помогите ему их собрать. (рисунок 3)

Дети подбирают недостающие части.

- А теперь давайте посчитаем, сколько же кувшинов? А считать будем так: один красивый кувшин, два красивых кувшина и т.д.

Дети считают, правильно проговаривая звуки [с], [ш].

6.Логоритмическое упражнение.

Логопед: - Молодцы, ребята! А давайте попробуем развеселить снеговика, поиграем с ним, а то он очень расстроился из – за разбитых кувшинов:

Ша – ша – ша – мы шагаем не спеша,

Са – са – са – голубые небеса,

Шу – шу – шу – птичкам крошек крошу,

Су – су – су – и водички принесу,

Ши – ши – ши – наши детки хороши,

Сы – сы – сы – надо спрятать нам носы,

Ошки – ошки – ошки – нам похлопайте в ладошки.

Выполнение движений в соответствии с текстом.

7.Упражнение на развитие дыхания «Буря в стакане».

Для этой игры необходимы соломинка для коктейля и стакан с крошками пенопласта. В крышке стакана делается отверстие, в которое фиксируется соломинка для коктейля. Ребёнок дует через соломинку, чтобы крошки пенопласта взлетали. Следует обратить внимание на то, чтобы щёки не надувались, а губы были не подвижны.

Учитель: - Вот мы и согрелись, а наш снеговик начал таять. Что же делать?

Дети подсказывают: «Бурю».

8. Игра на развитие фонематического слуха.

Учитель: - Ох, ребята, сколько же вы снежинок надули. А снежинки волшебные, с картинками. Вам нужно снежинки со звуком [ш] положить в машину, а со звуком [с] в сани. На снежинках картинки:

лошадка, мышка, груша, чашка, мишка, носок, автобус, кактус, санки, весы и т.д.

- Молодцы!

Далее дети дают характеристику звуку [ш], [с].

9. Дидактическая игра «Правильно ли это?»

Учитель: - А снеговик придумал вам игру за то, что вы не дали ему растаять. Называется она «Правильно ли это?». Снеговик будет говорить вам неправильные фразы, а вы должны будете сказать их правильно.

Девочка ест кашей. Мальчик читает книгой. Мужчина пьёт чая. Женщина идёт в магазином. Кошка сидит на стулом. Мышка залезла в шкафом. Мама шьёт дочери нарядное платьем. Отец читает книгу дети.

10. Дидактическая игра «Доскажи словечко».

Учитель: - А ещё, наш снеговик большой шутник. Послушайте, что он придумал:

Как – то вечером старушки

Пили чай и грызли ...сушки.

Кошка на подушке

Лапкой моет ...ушки.

Ложится спать, кряхтя, старушка,

Кладёт под голову ... подушку.

Испекла старушка пышки

И сложила пышки в ... миску.

Учитель: - Ребята, а теперь давайте, и мы снеговика поучим, и расскажем ему чистоговорку про наш язычок:

Язык вверх: ша- ша- ша,

Каша, пирожки, лапша.

Язык вниз: са – са - са,

Сахар, масло, колбаса.

11.Итог.

Учитель: - Молодцы, ребята! Вам понравилось играть со снеговиком? А что вам запомнилось больше всего? Вы хорошо отвечали, играли, снеговик у вас тоже очень понравилось и за это он дарит вам волшебные ледышки (леденцы «Чупа – чупс»). Ему пора возвращаться на Север. Снеговик прощается.

Б7

Тема: Дифференциация З – Ж.

Цель: закрепить правильное произношение звуков З-Ж в словах; дифференциация звуков З-Ж; закрепление навыка чтения.

Задачи:Развивать фонематический слух. Определение места звука в словах. Деление слов на слоги. Звуко- слоговой анализ слов. Схемы слов.

Ход занятия.

1.Организационный момент.

Уточнение артикуляции звуков З-Ж.

2.Артикуляционная гимнастика: часики, лопатка, вкусное варенье, покрась ворота.

3. Кинезиологические упражнения.

«Лягушки» - Положить руки на стол. Одна рука сжата в кулак, другая лежит на плоскости стола (ладошка). Одновременно менять положение рук, отрывая руки от стола. Усложнение упражнения состоит в ускорении.

«Ухо – нос – хлопок» - левой рукой возьмитесь за кончик носа, а правой рукой за противоположное ухо. Одновременно отпустите ухо и нос, хлопните в ладоши, поменяйте положение рук с «точностью до наоборот».

«Кулак-ребро-ладонь» - четыре положения руки на плоскости последовательно сменяют друг друга. Выполняется сначала правой рукой, затем левой рукой. Затем двумя руками одновременно.

«Колечки» - соединяем пальцы руки в кольцо с большим, начиная с указательного сначала одной рукой, затем другой, затем двумя одновременно.

«Тряпичная кукла и солдат». Исходное положение—стоя. Ребята, полностью выпрямитесь и вытянитесь в струнку, как солдат. Застыньте в этой позе и не двигайтесь. Теперь наклонитесь вперед и расставьте руки, чтобы они болтались как тряпки. Станьте такими же мягкими и подвижными, как тряпичная кукла. Слегка согните колени и почувствуйте, как ваши кости становятся мягкими, а суставы очень подвижными. Теперь снова покажите солдата, вытянутого в струнку и негнущегося. Повторить 5-8 раз.

4. Учитель просит ребенка повторить за ним слоги парами:

за-жа зы-жи зу-жу

жи-зы зы-жа зе-же

же-зе жо-зо жа-за

5. Учитель даёт задание “Закончи предложение”.

Я буду начинать предложение, а ты его закончи. Посмотри картинки, назови, что на них нарисовано, и выбери ту, которая поможет тебе закончить предложение.

6 картинок: зонт, обезьяна, лыжи, ужи, ежевика, заяц.

1. Во время дождя нужен ... (зонт)

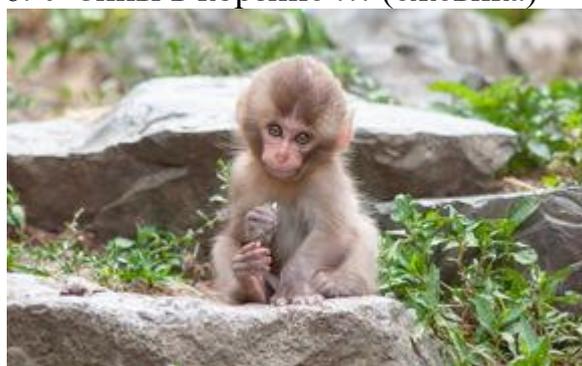
2. В джунглях живут ... (обезьяны)

3. Зоя легко скользит на ... (лыжах)

4. По зеленой траве ползут ... (ужи)

5. В живом уголке живет ... (заяц)

6. У Зины в корзине ... (ежевика)





Учитель начинает предложение, ребенок выбирает картинку и повторяет все предложение.

5.Игра “Назови пропавший звук”.

Ребенок читает слово с пропущенным звуком и добавляет его.

11 карточек:

пи...ама ко...ура у...ор
гла...ок фа...ан кры...овник
ко...ырек пиро...ок твoro...ок
га...он лу...айка

6.Итоги урока.

-Какие звуки мы сегодня проходили? Давайте их повторим?

Б8

Тема: Звук [ц].

Цель: Закрепить чёткое произношение звука [Ц] в прямых и обратных слогах, словах, в предложениях, загадках, стихотворениях.

Задачи: развивать и тренировать слуховое внимание и фонематическое восприятие, навыки звукобуквенного анализа слогов, наблюдательность, логическое мышление; формирование знаний о механизме организации звука и его акустических особенностях.

Ход работы.

1.Организационный момент.

(Поощрение детей)

Весь я золотистый,

Мягкий и пушистый.

Я у курицы - ребёнок,

А зовут меня ...(цыплёнок)

Ц



Цып-лё-нок

2.Сообщение темы урока.

Сегодня будем закреплять звук ц.

3.Артикуляционная гимнастика

“Улыбка” Растянуть губы в улыбке.

“Заборчик” Улыбнуться, с напряжением обнажить сближенные зубы.

“Желобок” Высунуть широкий язык, боковые края загнуть вверх, втянуть в себя щеки и воздух.

“Красимнижнийзаборчик” Улыбнуться, приоткрыть рот, кончиком языка с внутренней стороны “красим” нижние зубы “кисточкой” - кончиком язычка. Движения вверх-вниз и влево-вправо.

“Непослушныйязычок” Улыбнуться, слегка покусывать кончик широкого язычка.

“Горка” Приоткрыть рот, кончик языка прижать к нижним зубам с внутренней стороны, спинку языка поднять кверху.

“Кискасердится” Приоткрыть рот, кончик языка прижать к нижним зубам с внутренней стороны, выгибать вверх и вперед спинку языка до соприкосновения с альвеолами верхних зубов и опустить вниз.

Пальчиковая гимнастика.

4.Уклад органов артикуляции

Взрослый показывает перед зеркалом и объясняет ребенку артикуляцию звука [Ц]:

губки в улыбке;

зубки сближены, но не сомкнуты;

передняя часть язычка сначала смыкается с верхними зубками, затем образуется щель между ними;

сильная короткая воздушная струя идет по язычку;

горлышко «молчит».

Символ звука: кузнечик стрекочет: ЦЦЦЦЦ...

Характеристика звука «Ц»

Звук [Ц] - согласный, потому что есть преграда: зубы, язык. глухой - голос не “включён”, используем "наушники"; всегда твёрдый, возьмём в руку камешек.

Кинезиологические упражнения.

«Колечки» - соединяем пальцы руки в кольцо с большим, начиная с указательного сначала одной рукой, затем другой, затем двумя одновременно.

«Лезгинка» - левую руку в кулак, большой палец в сторону, кулак развёрнут пальцами к себе. Правой рукой прямой ладонью в горизонтальном положении прикоснитесь к мизинцу левой. После этого одновременно смените положение правой и левой рук. Повторить 6-8 раз. Добиваться высокой скорости смены положений.

«Лягушки» - Положить руки на стол. Одна рука сжата в кулак, другая лежит на плоскости стола (ладошка). Одновременно менять положение рук, отрывая руки от стола. Усложнение упражнения состоит в ускорении.

«Ухо – нос – хлопок» - левой рукой возьмитесь за кончик носа, а правой рукой за противоположное ухо. Одновременно отпустите ухо и нос, хлопните в ладоши, поменяйте положение рук с «точностью до наоборот».

«Кулак-ребро-ладонь» - четыре положения руки на плоскости последовательно сменяют друг друга. Выполняется сначала правой рукой, затем левой рукой. Затем двумя руками одновременно.

5.Выявления звука.

«Хлопни в ладошки, если услышишь звук [Ц]»:

ц, п, ц, ц...; ца, фа, пу, цу...; ма, ла.

6. Повторение слогового ряда:

ца-цо-цу-цы...; ац-оц-уц-иц...цу-цы. Цо-ца-цы, цо-цо-ца, ца-цу.

Выучить чистоговорки:

Ца-ца-ца — вот идет овца,

Цу-цу-цу — не боюсь овцу,

Цы-цы-цы — нет овцы.

Цо-цо-цо — мы вымыли лицо.

Ец-ец-ец — мы ели огурец.

Ац-ац-ац — у меня матрац

7. Звук «ц» в словах .

(в начале, середине, конце) детям раздаются карточки.

Заяц, цапля, цирк, курица, скворец, цветок, отец, цитрус, птенец,

цыганка, улица, ранец, палец.



Звукобуквенный анализ слова цыплёнок- 8б, 8з, 3гласных, 5 согласных 3 слога.

8. Звук «ц» в предложениях.

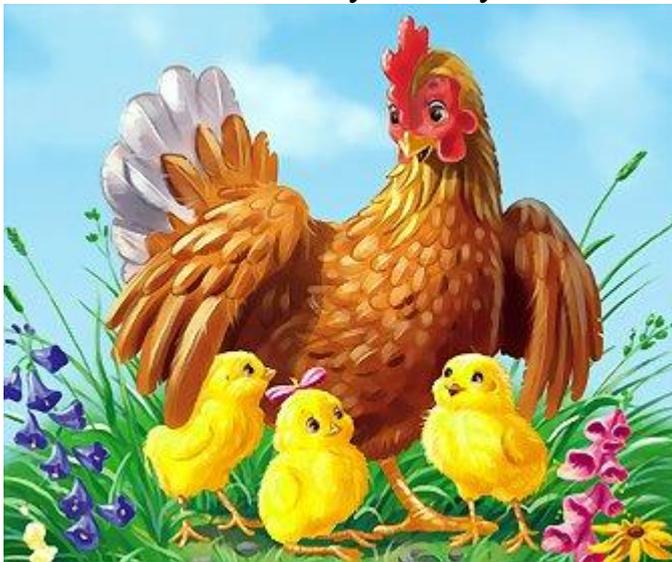
Курица гуляла с цыплятами. Она нашла в траве кольцо. Курица положила кольцо на крыльцо. На крыльцо вышла бабушка. Она надела кольцо на палец.



Эвелине: У Нины огурец. На ветке сидит скворец.

9.Звук ц в рассказе.

У мамы курицы были маленькие цыплята. Их было тринадцать. Самого маленького цыпленка звали Цып. Очень любопытным цыпленком был Цып. Когда Цып собирал цветы, он увидел колодец. Маленький цыпленок решил заглянуть в него и чуть не упал туда. Мама курица помогла Цыпу, отвела Цыпа домой и больше никуда не пускала.



Курица гуляла с цыплятами. Она нашла в траве кольцо. Курица положила кольцо на крыльцо. На крыльцо вышла бабушка. Она надела кольцо на палец.

10.Итоги урока.

-Что мы сегодня изучали?

Звук ц.

-Назовите слова со звуком ц

Б9

Тема: Дифференциация С- Ц.

Цель: Учить детей различать звуки ц- с изолированно, в слогах, в словах на слух и правильно обозначать их на письме.

Задачи: Упражнять детей дифференцировать звуки [с], [ц] на слух и в собственной речи, отчётливо произносить слова и фразы с этими звуками.

Ход работы.

1. Организационный момент.

Загадка :

На шесте дворец,

Во дворце – певец.

А зовут его... Как? (Скворец)



2. Сообщение темы урока.

С какого звука начинается слово? – С

На какой звук заканчивается? – Ц

Сегодня мы будем сравнивать звуки [с] - [ц] и буквы которые их обозначают.

3. Артикуляционная гимнастика.

1. «Улыбка – Трубочка» (развитие подвижности губ, формирование уклада губ, необходимого для многих звуков русской речи).

Описание: Поставить верхние зубы на нижние, растянуть губы в улыбке, показав все зубы, удерживать улыбку 3 – 5 секунд, вытянуть губы

вперед

трубочкой, удерживать губы в таком положении 3 – 5 секунд.

Выполнять

переключения с одной позиции на другую 5 – 7 раз.

Внимание: Следить, чтобы в процессе переключения зубы не

размыкались

и не сдвигались.

2. «Лопаточка» (расслабление мышц языка, удерживание языка широким,

распластанным)

Описание: Рот открыт, язык спокойно положить на нижнюю губу, удерживать его широким на нижней губе 3 – 7 сек.

Внимание: нижнюю губу не следует подворачивать и натягивать на нижние

зубы. Язык должен быть широким, края его касаются уголков рта. Губы не

растягивать в улыбку слишком широко, чтобы не было избыточного напряжения.

3. «Наказать непослушный язычок» (расслабление мышц языка).

Описание: Упр. «Лопаточка», пошлепать по языку верхней губой со словами «пя-пя-пя». Удерживать широкий язык в спокойном положении

при

открытом рте под счет от 1 до 10.

4. «Забить гол» (выработка плавной длительной струи воздуха, идущей посередине языка).

Описание: Улыбнуться, положить широкий передний край языка на нижнюю губу, прикрыть верхней губой, оставив небольшую щелочку и,

как бы

произнося длительно звук Ф, сдуть ватный шарик на противоположный

край

стола.

Внимание: Нижняя губа не должна натягиваться на нижние зубы. Нельзя надуть щеки. Следит, чтобы ребенок произносил Ф, а не Х, т.е. чтобы воздушная струя была узкая, а не рассеянная.

Я послушный язычок

Превращаю в желобок.

Щек своих не надуваю,

Мяч в ворота загоняю.

5. «Чистим зубки» (научиться удерживать кончик языка за нижними зубами).

Описание: Улыбнуться, показать зубы, приоткрыть рот, и кончиком языка

«почистить» нижние зубы, делая языком движения из стороны в сторону.

Внимание: губы неподвижны, в положении улыбки. Следить, чтобы кончик

языка находился у десен, а не скользил по верхнему краю зубов.

Чищу зубы чисто, чисто

И снаружи, и внутри;

Я хочу, чтобы всегда

Были белые они.

6. «Горка» (научиться удерживать язык в положении необходимом для правильного произнесении свистящих звуков, развитие силы мышц

кончика

языка).

Описание: улыбнуться, приоткрыть рот, кончик языка упирается под нижние зубы, широкий язык приподнять «горкой». Удерживать язык 5 – 10 секунд.

Внимание: следите, чтобы кончик языка не высывался из-за зубов, язык

должен быть широким. Если сразу не получается, попросите произнести звук И

с открытым ртом – язык примет правильное положение.

4. Уклад органов артикуляции.

Логопед показывает перед зеркалом и объясняет ребенку артикуляцию звука [Ц]: губки в улыбке; зубки сближены, но не сомкнуты; передняя часть язычка сначала смыкается с верхними зубками, затем образуется щель между ними; сильная короткая воздушная струя идет по язычку; горлышко «молчит». Символ звука: кузнечик стрекочет: ЦЦЦЦ...

Характеристика звука «Ц»

Звук [Ц] - согласный, потому что есть преграда: зубы, язык. глухой - голос не «включён», используем "наушники"; всегда твёрдый, возьмём в руку

Артикуляционный уклад звука «С»

- губы слегка растянуты в улыбку, видны передние зубы,
- зубы сближены до расстояния 1-2 мм,
- кончик языка упирается в нижние резцы,
- передняя часть спинки языка выгнута,
- боковые края языка прижаты к коренным зубам,
- вдоль языка по его средней линии образуется желобок,
- между передней частью языка и передними верхними зубами образуется щель,
- сильная струя воздуха, проходя через эту щель, вызывает свистящий шум,

· голосовые складки разомкнуты – не производят голос.

Звук [С] - согласный, глухой, твёрдый.

Кинезиологические упражнения.

«Кулак-ребро-ладонь» - четыре положения руки на плоскости последовательно сменяют друг друга. Выполняется сначала правой рукой, затем левой рукой. Затем двумя руками одновременно.

«Ухо – нос – хлопок» - левой рукой возьмитесь за кончик носа, а правой рукой за противоположное ухо. Одновременно отпустите ухо и нос, хлопните в ладоши, поменяйте положение рук с «точностью до наоборот».

«Лягушки» - Положить руки на стол. Одна рука сжата в кулак, другая лежит на плоскости стола (ладошка). Одновременно менять положение рук, отрывая руки от стола. Усложнение упражнения состоит в ускорении.

«Лезгинка» - левую руку в кулак, большой палец в сторону, кулак развёрнут пальцами к себе. Правой рукой прямой ладонью в горизонтальном положении прикоснитесь к мизинцу левой. После этого одновременно смените положение правой и левой рук. Повторить 6-8 раз. Добиваться высокой скорости смены положений.

«Колечки» - соединяем пальцы руки в кольцо с большим, начиная с указательного сначала одной рукой, затем другой, затем двумя одновременно.

5. Выделения звука.

«хлопни в ладошки», если услышишь звук (С) и (Ц)

Б, д, л, в, ц, г, к, т, р, с.

6. Повторение слогового ряда.

са — ца — са цу — су — цу са — ца — са - ца
со — цо — со са — ца — са - ца со — со — цо

Чистоговорка:

су — су — су — из колодца воду я несу;

цы — цы — цы — спелели огурцы;

са — са — са — у девицы коса;

цо — цо — цо — у Светы кольцо.

7. Звук (С) и (Ц) в словах.

(в начале, середине, в конце) детям раздаются карточки.

сад, цапля, сок, лиса, сабля, мельница, сало, сани, цыпленок, цифра, цирк, циркуль, яйцо, коса, овца, весы, овцы, нос, лицо, кольцо, водица, роса, пуговица.





Звукобуквенный анализ слова синица- бб, бз, 3 гласных, 4 согласных. Си-ни-ца.

Физминутка.

8.Звук «С» и «Ц» в предложениях.

Увидела лисица зайца. Подкралась к нему. Заяц заметил лисицу и в кусты. Лисица за ним. Заяц за кусты, и лисица за куст. Куда заяц, туда и лисица. Целый день гонялась лисица за зайцем, но так и не поймала. Молодец заяц!



Эвелина: Курица гуляла со своими цыплятами. Вдруг показалась лисица. Она хотела схватить цыпленка. Курица увидела лисицу. Она кинулась на нее и отбила цыпленка.



9.Звук «С» и «Ц» в рассказе.

Цапля и лиса.

Около леса было болото. На болоте жила цапля. У цапли были маленькие птенцы. Около болота стояла осина. Под осиной лисица вырыла себе нору. У лисицы были маленькие лисята. Лисица стала охотиться на птенцов, когда цапля охотилась за лягушками. Прилетела цапля и стала бить лисицу крыльями. Лисица убежала. Цапля успокоила своих птенцов.



Эвелина: Увидела лисица зайца. Подкралась к нему. Заяц заметил лисицу и в кусты. Лисица за ним. Заяц за кусты, и лисица за куст. Куда заяц, туда и лисица. Целый день гонялась лисица за зайцем, но так и не поймала. Молодец заяц!



Итог урока.

-Что мы сегодня изучали?

-Повторили звук «С» и

Б10

Тема: Звук «Ч».

Цель: Чёткое произношение и различение звуков «Ч».

Задачи: упражнять в правильном произнесении звука [ч] в слогах, словах; развивать фонематическое восприятие: определение наличия звука [ч] и места звука [ч] в слове.

1.Организационный момент

Упадет – поскачет,

Ударишь – не плачет (мяч)



Идут круглые сутки,
Не стоят ни минутки
А все на одном месте (часы)



Снизу камень, сверху камень,
Четыре ноги, одна голова (черепаха).



Какой звук встречается во всех названных словах-отгадках?

Давайте произнесем звук [Ч]. (губы вытянуты вперед, немного округлены; зубы чуть-чуть приоткрыты; край языка приподнят к твердому небу). какой это звук?

2. Уточнение артикуляции звука.

Смотрим в зеркало, произносим звук Ч-Ч-Ч и правильно полными ответами отвечаем на мои вопросы.

- При произнесении звука [Ч], губы принимают положение “улыбки” или “трубочки”; зубы сомкнуты или разомкнуты; кончик языка поднят или опущен; воздушная струя тёплая или холодная; воздушная струя широкая или узкая, плавная или прерывистая, сильная или слабая?

- При произнесении Звука [Ч], губы принимают положение “трубочки”.
(Повторить ответ нескольким детям.)

- При произнесении звука [Ч], зубы разомкнуты.

- При произнесении звука [Ч], кончик языка поднят.

- При произнесении звука [Ч], воздушная струя тёплая.

- При произнесении звука [ч], воздушная струя широкая.

- При произнесении звука [ч], воздушная струя прерывистая.

- При произнесении звука [ч], воздушная струя сильная.

3. Кинезиологические упражнения.

«Кулак-ребро-ладонь» - четыре положения руки на плоскости последовательно сменяют друг друга. Выполняется сначала правой рукой, затем левой рукой. Затем двумя руками одновременно.

«Ухо – нос – хлопок» - левой рукой возьмитесь за кончик носа, а правой рукой за противоположное ухо. Одновременно отпустите ухо и нос, хлопните в ладоши, поменяйте положение рук с «точностью до наоборот».

«Лягушки» - Положить руки на стол. Одна рука сжата в кулак, другая лежит на плоскости стола (ладошка). Одновременно менять положение рук, отрывая руки от стола. Усложнение упражнения состоит в ускорении.

«Лезгинка» - левую руку в кулак, большой палец в сторону, кулак развёрнут пальцами к себе. Правой рукой прямой ладонью в горизонтальном положении прикоснитесь к мизинцу левой. После этого одновременно смените положение правой и левой рук. Повторить 6-8 раз. Добиваться высокой скорости смены положений.

«Колечки» - соединяем пальцы руки в кольцо с большим, начиная с указательного сначала одной рукой, затем другой, затем двумя одновременно.

4. Сообщение темы занятия

Изолированно звук получается красиво, а в словах и предложениях звук также будет звучать правильно? Давайте попробуем.

Чтобы узнать, кто придет к нам в гости нужно разгадать слово (по первым буквам)

Снег, Наст, Ель, Гирлянда, Утренник, Радость, Огни, Чудо, Карнавал, А



5.Учитель: Прежде, чем мы отправимся в путь, давайте покажем Снегурочке гимнастику языка и губ:

- «улыбка»;
- «заборчик»;
- «вкусное варенье»;
- «часики»;
- «лошадка».

6.Автоматизация в прямых и обратных слогах:

Ча-ча-ча ач-ач-ач чы-че-чо

Чю-чу-че оч-уч-ич чи-чу-ча

Чистоговорки со звуком [Ч]:

Чи, чи, чи — на стройке кирпичи.Чи, чи, чи — ножик наточи.Чи-чи-чи — огонь горит в печи.Чи-чи-чи — очень нам нужны мячи.Чи-чи-чи — вкусны пироги в печи.Че, че, че — грач на каланче.Че, че, че — ворона на плече.Че-че-че — мы мечтаем о мяче.

3) Скажи «ласково»

Заяц (зайчик), палец (...), мяч, калач, огурец, перец, венок, бубен.

4) «Один — много»

Врач (врачи), грач (...), чиж, мяч, калач, ключ.

5) Подобрать слова на Ч, к существительным

Чёрный плащ

Чудесная погода

Чистая тарелка

Черствый хлеб

Честный человек

Чарующий голос

Черноплодная рябина

7.Работа над скороговоркой

Черепашка не скучая, час сидит за чашкой чая.



Знакомство со скороговоркой, чтение. Все слова понятны? Какая орфограмма встретилась?

Что значит сидит не скучая?

Кто не скучая час сидит за чашкой чая? Как сидит черепаха за чашкой чая?

Отработка звука, работа над интонацией.

8.Итог урока.

-Что мы сегодня изучали?

Б11

Тема: Дифференциация Ч-Ц.

Цель: выработать у детей четкую дифференциацию звуков [Ч]– [Ц].

Приступать к дифференциации можно только после того, как звук будет поставлен и автоматизирован.

1.Организационный момент.

2.Кизеологические упражнения.

«Кулак-ребро-ладонь» - четыре положения руки на плоскости последовательно сменяют друг друга. Выполняется сначала правой рукой, затем левой рукой. Затем двумя руками одновременно.

«Ухо – нос – хлопок» - левой рукой возьмитесь за кончик носа, а правой рукой за противоположное ухо. Одновременно отпустите ухо и нос, хлопните в ладоши, поменяйте положение рук с «точностью до наоборот».

«Лягушки» - Положить руки на стол. Одна рука сжата в кулак, другая лежит на плоскости стола (ладошка). Одновременно менять положение рук, отрывая руки от стола. Усложнение упражнения состоит в ускорении.

«Лезгинка» - левую руку в кулак, большой палец в сторону, кулак развернут пальцами к себе. Правой рукой прямой ладонью в горизонтальном положении прикоснитесь к мизинцу левой. После этого одновременно

смените положение правой и левой рук. Повторить 6-8 раз. Добиваться высокой скорости смены положений.

«Колечки» - соединяем пальцы руки в кольцо с большим, начиная с указательного сначала одной рукой, затем другой, затем двумя одновременно.

3. Произносить (читать) слоги.

ча—ца чо—цо чу—цу чи—цы че—це

ца—ча цо—чо цу—чу цы—чи це—че

ач—ац еч—ец ац—ач оц—оч

уц—уч яц—яч иц—ич ец—еч

ич—иц оч—оц уч—уц яч—яц

4. Произносить (читать) слова со звуками [ц] и [ч]: лётчица, ученица, горчица, волчица, птичница, отличница, молочница, лечебница, чечевица, цыпочки, учительница, чернильница, цыплёнок.

5. Произносить (читать) сочетания слов: дача—яйца, плечо—лицо, бахча—овца, чеки—цепи, челюсть—целый, добыча—водица, чех—цех, чиркнуть—циркуль, меч—жнец, чайка—цапля, жарче—сальце, гречка—грецкий.

6. Произносить (читать) словосочетания и предложения.

Чёрный скворец, чистая улица, чужая пуговица, чёрная курица, коричневые рукавицы, чистая водица, колючие цветы, отличная певичка, чужая граница, печёные яйца, жгучий перец, чуткий заяц, вечернее солнце, четвёртый палец, точёное кольцо, целая чашка, цепкий крючок. .

Печёт солнце. Вова очистил яйцо. Цветёт черёмуха. Скачет конница. Я хочу напиток чаю. Кузнец куёт горячий металл. У крыльца лежат кирпичи. Учиться — всегда пригодится. Птички тепели, цветы отцвели. Жучка на цепи у крыльца. На акации чирикает воробей. Кучер сел на облучок. Мчит коляска: цок-цок-цок. У мельницы злится река.

7. Произносить (читать) тексты.

Загадка.

На окне цветок колючий

Смотрит за околицу.

Вы его не троньте лучше —

Очень больно колется.

(Кактус)



8. Произносить (читать) и пересказывать текст.

Первый червяк.

Повела курица цыплят учить червяков искать.

— Червяки бывают всякие, и найти их не просто, — учила курица.

Восемь цыплят слушали курицу. А два цыплёнка не стали слушать.

Они помчались искать червяка. Очень хотелось первыми найти червяка.

Один цыплёнок споткнулся обо что-то и упал.

— Это и есть червяк, — кричал цыплёнок.

— Мы откопаем его и отнесём этим глупцам.

После долгих трудов цыплята наконец откопали червяка и понесли червяка своим братцам.

— Вот что такое червяк, — сказали цыплята и бросили... гвоздь.



9. Итог.

-Какие звуки мы сегодня проходили?

Б12

Тема: Звук «Щ».

Цель: Научить детей правильно произносить звук [щ] в речи и соотносить его с соответствующей буквой Щ.

Ход занятия.

1. Организационный момент

- Здравствуйте ребята.

- Для начала послушайте стихотворение Агнии Барто, слушайте внимательно, я буду задавать вопросы!

«Щенок такой щедушный был,

Его я щами всё кормил,

От злющей стужи защищал,

Щенок от радости пищал.

Ещё бы! Он счастливым рос!
 Теперь мой щенок – не щен,
 А пёс. Настоящий!

- Про кого это стихотворение?
 (Про Щенка)

- Какой был щенок?
 (тщедушный)

- Чем его кормили?
 (Щами)

- Щенок, что делал от радости?
 (Пищал)

- Пес вырос какой?»
 (настоящий)

(Выставляется картинка щенка).



2. Основная часть.

А) характеристика звука.

- Щенок, щами, пищал, настоящий.

- Какой звук вы слышите?

(Звук [Щ])

- Сегодня, мы будем знакомиться со звуком [Щ]

- Молодцы, а теперь возьмём зеркала и произнесём звук [Щ].

(Дети берут зеркала и произносят звук [Щ]).

- Когда мы произносим звук [Щ], где находится язык, зубы, губы
 (язык у верхних зубов, зубы сближены (заборчик), губы округлены.

- согласный).

Какой это звук?

(всегда Мягкий).

Правильно во рту есть преграда.

- Это твердый или мягкий звук?

- Это глухой или звонкий? Как нужно проверить?

(Подносим руку к горлу, этот звук глухой).

- Символ ребята у звука змея шипящая.

- Каким кружком мы будем обозначать этот звук?

(Синим, без дырки, потому что глухой, согласный, мягкий)

3. Кинезиологические упражнения.

«Кулак-ребро-ладонь» - четыре положения руки на плоскости последовательно сменяют друг друга. Выполняется сначала правой рукой, затем левой рукой. Затем двумя руками одновременно.

«Ухо – нос – хлопок» - левой рукой возьмитесь за кончик носа, а правой рукой за противоположное ухо. Одновременно отпустите ухо и нос, хлопните в ладоши, поменяйте положение рук с «точностью до наоборот». Развитие фонематического слуха.

«Лягушки» - Положить руки на стол. Одна рука сжата в кулак, другая лежит на плоскости стола (ладошка). Одновременно менять положение рук, отрывая руки от стола. Усложнение упражнения состоит в ускорении.

«Лезгинка» - левую руку в кулак, большой палец в сторону, кулак развёрнут пальцами к себе. Правой рукой прямой ладонью в горизонтальном положении прикоснитесь к мизинцу левой. После этого одновременно смените положение правой и левой рук. Повторить 6-8 раз. Добиваться высокой скорости смены положений.

«Колечки» - соединяем пальцы руки в кольцо с большим, начиная с указательного сначала одной рукой, затем другой, затем двумя одновременно.

4. Сейчас мы с вами поиграем в игру «Поймай звук».

- Вы хлопайте в ладоши, когда услышите звук [Щ].

к – щ – я – р – щ – с – н – щ – п – т – щ – ш – щ

- Молодцы все были внимательны. И не допустили ошибок.

5. Формирование фонематического синтеза.

- Сейчас ребята вы будете мне помогать (подсказывать) последний слог.

ща – ща – ща – дождь идет, я без пла (ща).

ще – ще – ще – нет дождя, а я в пла (ще).

щу – щу – щу – я тебя не оты (щу).

щи – щи – щи – ты иди меня и (щи).

щу – щу – щу – вот теперь то оты (щу).

ща – ща – ща – мы ловим ле (ща).

щи – щи – щи – в реке водятся ле (щи).

ща – ща – ща – вкусна уха из ле (ща).

- Молодцы! Ребята посмотрите, к нашему щенку пришли друзья, вот они.

(выставляются ещё 3 картинки со щенятами).

- Сколько всего щенков?

- Какой по счету стоит рыжий щенок?

- Какой щенок стоит последний?

- Между какими щенками стоит коричневый? и т.д.

(Дети отвечают на заданные вопросы)

6. Произнесение чистоговорки.

- Ребята, а давайте произнесем чистоговорку про щенков.

«Два щенка щека к щеке

Грызли щетку в уголке».



Динамическая пауза.

- А теперь ребяташки, девчонки, и мальчишки, давайте отдохнем!

«Мы сначала будем хлопать,

А затем мы будем топать,

А сейчас мы повернемся,

И все вместе улыбнемся.

Раз – два – три – четыре – пять

- потопаем ногами

- хлопаем рукам

- будем собираться

- сядем заниматься».

7. Развитие фонематического анализа.

- Пока мы отдыхали, один щенок убежал.

Сколько осталось?

- Ребята, посмотрите, на столе лежат картинки, сейчас мы поделим их между щенками.

- Рыжему – те, где звук [Щ] стоит в начале слова.

- Черному – те, где звук [Щ] стоит в середине слова.

- Коричневому – где звук [Щ] стоит в конце слова.

Итог занятия.

- Ребята, с каким звуком мы сегодня познакомились?

Тема: Дифференциация Ч-Щ.

Цель: закрепить четкую артикуляцию звуков Ч, Щ и правильное обозначение их на письме соответствующими буквами.

1. Организационный момент:

С какими звуками мы работаем? Чем похожи эти звуки? Чем они отличаются?

2. Измените слово, заменив звук Ч на звук Щ :

Плач - (плащ) помочь – (помощь) печать – (пицать)

Горящий – (горячий) четко – (щетка) лечи - (лещи) точку – (тащу)

3. Кинезиологические упражнения.

«Кулак-ребро-ладонь» - четыре положения руки на плоскости последовательно сменяют друг друга. Выполняется сначала правой рукой, затем левой рукой. Затем двумя руками одновременно.

«Ухо – нос – хлопок» - левой рукой возьмитесь за кончик носа, а правой рукой за противоположное ухо. Одновременно отпустите ухо и нос, хлопните в ладоши, поменяйте положение рук с «точностью до наоборот».

«Лягушки» - Положить руки на стол. Одна рука сжата в кулак, другая лежит на плоскости стола (ладошка). Одновременно менять положение рук, отрывая руки от стола. Усложнение упражнения состоит в ускорении. 3. Игра «Поймай звук». Определение места звука Ч и Щ в словах:

«Лезгинка» - левую руку в кулак, большой палец в сторону, кулак развёрнут пальцами к себе. Правой рукой прямой ладонью в горизонтальном положении прикоснитесь к мизинцу левой. После этого одновременно смените положение правой и левой рук. Повторить 6-8 раз. Добиваться высокой скорости смены положений. Товарищ, вечер, мечта, обещание, хвостик, бочка, овощи, щель, кочевник, пещера, горячо, очередь, вещи, грач, птичка.

«Колечки» - соединяем пальцы руки в кольцо с большим, начиная с указательного сначала одной рукой, затем другой, затем двумя одновременно. 4. Составьте слова из слогов:

Вол –чи – ще , ру – чи – ща, ще – точ – ка, ще – но – чек.

У нас 2 волшебника - уменьшающий и увеличивающий предметы:



Ящик – (ящичек), щенок – (щеночек), щепка – (щепочка), щека – (щечка)

Жук – (жучище), паук – (паучище), язык – (язычище), бык – (бычище).

Записать составленные слова.

5. Физкультминутка.

6. Индивидуальные карточки. Закончить слова, добавив слоги ЧА ЩА ЧУ ЩУ

Ро ..., та..., кри..., зада..., ... вель,ка, у..., ...сто.

Обе ...ть, ...йник, сооб ..., ...жой, пи...т, тре..., ...йка, кри....

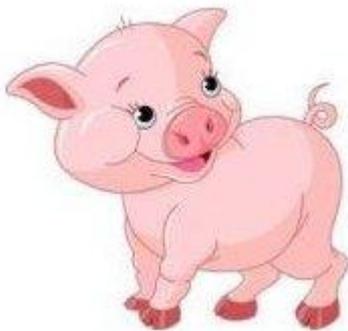
Про...й, чи..., ...до, ...шка, гу..., ...чело, ту..., та.....

Пло...дь, и..., ...деса, пе...ль, пи..., та..., кри..., ...сы.

Назвать слова – предметы и слова – действия.

7. Четко произнести скороговорку:

Чешуя у щучки, щетина у чушки.



8.Итоги урока.

-Что мы сегодня изучали?

Б14

Тема: Дифференциация Щ- Ш.

Цель:познакомить детей с буквами занятия; научить детей сравнивать буквы ш-щ,Ш - Щ, ш - щ, Ш - Щ по начертанию, дифференцировать буквы занятия изолированно, в слогах, словах; научить детей образовывать существительные при помощи суффикса -ИЩ-; развивать у детей зрительное внимание, восприятие, умение образовывать существительные от глаголов, кинестетические ощущения; способствовать преодолению кинетических нарушений у детей.

Ход занятий.

1.Организационный момент.

-Что вы видите на рисунках? (Шарф, щётка).



-Назовите первые буквы? (Ш и Щ)

2.Артикуляционная гимнастика.

3.Кинезиологические упражнения.

«Кулак-ребро-ладонь» - четыре положения руки на плоскости последовательно сменяют друг друга. Выполняется сначала правой рукой, затем левой рукой. Затем двумя руками одновременно.

«Ухо – нос – хлопок» - левой рукой возьмитесь за кончик носа, а правой рукой за противоположное ухо. Одновременно отпустите ухо и нос, хлопните в ладоши, поменяйте положение рук с «точностью до наоборот».

«Лягушки» - Положить руки на стол. Одна рука сжата в кулак, другая лежит на плоскости стола (ладошка). Одновременно менять положение рук, отрывая руки от стола. Усложнение упражнения состоит в ускорении.

«Лезгинка» - левую руку в кулак, большой палец в сторону, кулак развёрнут пальцами к себе. Правой рукой прямой ладонью в горизонтальном положении прикоснитесь к мизинцу левой. После этого одновременно смените положение правой и левой рук. Повторить 6-8 раз. Добиваться высокой скорости смены положений.

«Колечки» - соединяем пальцы руки в кольцо с большим, начиная с указательного сначала одной рукой, затем другой, затем двумя одновременно.

4. Проговаривай: (с показом букв)

Шипы-щипать

шея-щека

шубка-щуплый

щетина - шиншилла

мощный-мошка

тощий-лишний

защитый-защита

украшение-угощение

овоци-камышы

5. Измени слова:

(а) Что делаешь? ДАЁШЬ - (какой)ДАЮЩИЙ. Поёшь – поющий, льёшь, пьёшь, гладишь, моешь, бьёшь, рвёшь, шьёшь, вьёшь, идёшь, обещаешь, врёшь, гнёшь.

6. Проговаривай:

Я ищу ландыши. ТЫ (ищешь ландыши). МЫ (ищем ландыши).

ОНИ

(пошёл на площадь, мешаю щи и кашу, вытащил из ящика щипцы, ищу клещи)



2. «Много – один»: шалаши – 1 шалаш, ..

Лещи, мыши, овоци, ковши, туши, клещи, голыши, вещи, хрящи, товарищи, камыши, ерши, хвоци, борци, помощи, плаци, ландыши.

8. «Увеличь» слова: таракан – ТАРАКАНИЩЕ ,..

Волк, глаза, жильё, кот, медведь, чудо, страшила, рука, шмель, шляпа, машина, шкаф, дом, ковш, нога, сапог, утюг.

9. Читай и составляй словосочетания по смыслу: (соедини слова из двух столбцов карандашом)

Страшный малыш
Дощатый плащ
Шелестящий Кощей
Широкий камыш
Щуплый шкаф
10. Не спеша, чётко проговаривай:
Ша-ща-ша – щука очень хороша.
Ще-ше-ще – треснуло удилице.
Щу-шу-щу – щуку я не упущу!
11. Итоги урока.
-Что мы сегодня изучали?

Б15

Тема: Звук «Э»

Цель: уметь выделять звук [э] в начале слова, дифференцировать этот звук другими гласными; согласовывать существительные с прилагательными в роде, числе, падеже; развивать мелкую моторику рук.

Ход занятий.

1. Организационный момент

- Игра с мячом «Назови первый звук» (а-ист, у-тка, у-лица, и-голка...).



2. Артикуляционная гимнастика

3. Знакомство со звуком Логопед объясняет:

— Звук [э] — губы «смеются», его можно долго петь.

• «Слушай внимательно». Дети поднимают руку, услышав звук [э] среди гласных

звуков: а-э-у-и-э-у...

• «Да — нет»

Дети говорят «да», если первый звук в слове [э], и говорят «нет», если услышат другой звук. Логопед выставляет на доску картинки (эскимо, машина, стул, экскаватор, морковь, этажерка, экран..). В конце игры на доске должны остаться только картинки со звуком [э].



ЭКСКАВАТОР



4. Кинезиологические упражнения.

«Кулак-ребро-ладонь» - четыре положения руки на плоскости последовательно сменяют друг друга. Выполняется сначала правой рукой, затем левой рукой. Затем двумя руками одновременно.

«Ухо – нос – хлопок» - левой рукой возьмитесь за кончик носа, а правой рукой за противоположное ухо. Одновременно отпустите ухо и нос, хлопните в ладоши, поменяйте положение рук с «точностью до наоборот».

«Лягушки» - Положить руки на стол. Одна рука сжата в кулак, другая лежит на плоскости стола (ладонь). Одновременно менять положение рук, отрывая руки от стола. Усложнение упражнения состоит в ускорении.

«Лезгинка» - левую руку в кулак, большой палец в сторону, кулак развёрнут пальцами к себе. Правой рукой прямой ладонью в горизонтальном положении прикоснитесь к мизинцу левой. После этого одновременно смените положение правой и левой рук. Повторить 6-8 раз. Добиваться высокой скорости смены положений.

«Колечки» - соединяем пальцы руки в кольцо с большим, начиная с указательного сначала одной рукой, затем другой, затем двумя одновременно.

5. Дидактическая игра «Все слова по местам».

Дети составляют предложения из заданных слов (любит, эскимо, Эдик, очень; роет, экскаватор, яму, большую; на, этаже, Эмма, втором, живет).

- «Загадки и отгадки».

Дети подбирают слово-отгадку со звуком [э]. У детей во рту само Быстро тает ... (эскимо).



Роет землю он ковшом,
Сам большой и ковш большой. (Экскаватор.)



ЭКСКАВАТОР

Что за лесенка такая
Нас в метро сама катает?
Вверх и вниз людей везет —
Никогда не устает. (Эскалатор.)



В. Степанов

6. Физкультминутка «Петух» (хороводная игра) Сел петух на забор,
Закричал на весь двор. Слушай, Дима, не зевай, Кто петух у нас, узнай!

7. «Домашние птицы»

Дети рассматривают иллюстрации с изображением домашних птиц, называют их детенышей, выделяют характерные особенности строения и поведения.

• Дидактическая игра «Назови птичью семью». (Петух, курица, цыплята; индюк, индюшка, индюшата; селезень, утка, утята; гусь, гусыня, гусята.)





8.Итоги урока.
-Что мы сегодня изучали?

