



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

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ
МЕТОДИК

**Коррекция нарушений письма у детей младшего школьного возраста
с дисграфией на логопедических занятиях**

Выпускная квалификационная работа

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

«Логопедия»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

66 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

рекомендована/не рекомендована

«5» 03 2025 г.

зав. кафедрой СППиПМ к.п.н.,

доцент Л.А. Дружинина

и.ф. 17

Выполнила:

Студентка группы ЗФ 521-101-5-2

Егорова Елена Александровна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры СППиПМ

Шереметьева Елена Викторовна

Челябинск
2025

Содержание

Введение	3
ГЛАВА 1. Теоретические вопросы изучения письма детей младшего школьного возраста в психолого-педагогической и специальной литературе.....	6
1.1 Письмо, как феномен в теоретических исследованиях.....	6
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с дисграфией.....	10
1.3 Логопедические занятия как основная организационная форма коррекции нарушений письма.....	16
Выводы по 1 главе	19
Глава 2. Экспериментальная работа по коррекции нарушений письма у детей младшего школьного возраста	21
2.1 Состояние письма у детей младшего школьного возраста с дисграфией.....	21
2.2. Содержание логопедической работы по коррекции нарушений письма у детей младшего школьного возраста с дисграфией на логопедических занятиях.....	30
Выводы по 2 главе	35
Заключение	37
Список использованных источников.....	39
Приложение 1	43
Приложение 2	44
Приложение 3	45
Приложение 4	49

ВВЕДЕНИЕ

В последнее время существенно увеличилось число детей, сталкивающихся с различными трудностями при обучении в начальной школе. Одной из самых актуальных проблем является нарушение письма. Письмо это сложный психический процесс, в его структуру входят вербальные и невербальные формы. Многие исследователи, такие как А. Н. Корнев, Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, А. Ф. Спирова, Г. В. Чиркина, А. В. Ястребова говорят о том, что письмо нарушается целостно, то есть как единый психический процесс.

Письмо лежит в основе всего процесса школьного обучения, соответственно ребенок, не освоивший навык письма будет отставать в освоении школьной программы. Процесс письма сложен и включает в себя полноценное и своевременное формирование коры головного мозга, органов слуха и зрения, артикуляции, общей и мелкой моторики. По этой причине на освоение навыка письма значительное влияние оказывает сформированность всех сторон устной речи.

Дисграфия является проявлением системного недоразвития речи и нарушениями определённых неречевых функций, затрудняющих процесс письма, языковыми знаниями и умениями. Согласно мнению многочисленных учёных, нарушения письма базируются на совокупности дисфункций: дефектах устной речи, недостаточной сформированности психических процессов, недоразвитии пальчиковой моторики, нарушении ориентации в схеме тела, а также недостаточной сформированности чувства ритма, как в движениях, так и в речи.

Согласно данным Л. Г. Парамоновой, количество учащихся начальной школы, страдающих нарушениями письма составляет более 60 % [25].

Т. В. Ахутина также отмечает, что дисграфия, или нарушения письма, являются серьезной проблемой среди учащихся общеобразовательных школ, которая представляет собой распространенную проблему, связанную с

трудностями в обучении, и остается серьезной проблемой современной логопедии [2].

В настоящее время в отечественной логопедии освещены вопросы симптоматики, механизмов дисграфии, структуры речевого расстройства, разработаны как общие методологические подходы, так и направления, содержание и дифференцированные методы коррекции различных видов дисграфии (О. В. Елецкая (2003, 2008, 2011, 2014, 2015), И. Н. Ефименкова (1991), А. Н. Корнев (1994, 1997), Р. И. Лалаева (1993, 1997), Е. А. Логинова (1992, 2015), Л. Г. Парамонова (1994, 2000), И. Н. Садовникова (1995), Е. Ф. Соботович (1989), О. А. Токарева (1971), С. Б. Яковлев (1988) и др.).

Однако и до настоящего времени эффективность логопедической работы по коррекции дисграфии недостаточно высока. В связи с этим одной из актуальных задач логопедии остается поиск оптимальных путей коррекции дисграфии.

Цель исследования: теоретически изучить и практически определить коррекционную работу по преодолению нарушений письма у детей младшего школьного возраста на логопедических занятиях.

Объект исследования: письмо детей младшего школьного возраста с дисграфией.

Предмет исследования: особенности работы учителя-логопеда по коррекции нарушений письма у детей младшего школьного возраста с дисграфией на логопедических занятиях.

Задачи:

1. Изучить и провести анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования.

2. Выявить особенности письма у детей младшего школьного возраста с дисграфией.

3. Определить содержание логопедических занятий по выявленным направлениям коррекции нарушений письма у младших школьников с дисграфией на логопедических занятиях.

Методы исследования:

- теоретические: изучение и анализ литературы;
- эмпирические: наблюдение, эксперимент.

База проведения эксперимента:

МБОУ «С(К)ОШ № 11 г.Челябинска».

В исследовании принимали участие 10 детей младшего школьного возраста (учащиеся 3-го класса) с логопедическим заключением «Общее недоразвитие речи III уровня. Дисграфия».

Структура исследования:

Квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, списка использованных источников, приложений.

ГЛАВА 1. Теоретические вопросы изучения письма детей младшего школьного возраста в психолого-педагогической и специальной литературе

1.1 Письмо, как феномен в теоретических исследованиях

Письмо – это сложный феномен, который выражается многоуровневой структурой, включающей, по мнению А. Р. Лурии, Л. С. Цветковой три уровня: психологический, психофизиологический и психолингвистический.

На психологическом уровне решается задача программного построения письменного высказывания, которая в дальнейшем, на втором психофизиологическом уровне, реализуется с помощью выполнения основных операций письма. Третий уровень обеспечивает письмо лингвистическими языковыми средствами, то есть реализует перевод внутреннего смысла в лингвистические коды - в лексико-морфологические и синтаксические единицы.

При изучении и описании содержания процесса письма, а также основных его механизмов, мы встречаемся с различными определениями данного понятия.

А. Р. Лурия, говоря о письме, представлял определенную форму экспрессивной речи, начинающуюся в различных ее формах с определенного замысла, постоянство которого содействует затормаживанию всех побочных направлений (забегания вперед, повторов и т.п.) [17].

Автор также указывал, что в отличие от способов построения устной речи, письмо всегда развивается от осознанных, произвольных действий к постепенно автоматизированным [17].

И. Н. Садовникова отмечает, что формирование письма осуществляется только в условиях целенаправленного обучения, это подразумевает, что создание необходимых механизмов происходит именно во время обучения грамоте и в процессе дальнейшего развития совершенствуется [26].

Усвоением письма является формирование несуществующих ранее связей между собственно произносимым словом и воспринимаемым на слух, словом видимым и записываемым. Следовательно, процесс письма реализуется благодаря скоординированной работе четырех анализаторов: речедвигательного, речеслухового, зрительного и двигательного [18].

И. Н. Садовникова так же отмечает, что структурная система процесса письма зависит от этапа овладения данным навыком, задачами и характером письма. Достаточный уровень развития устной речи является фундаментом для процесса письма [26].

Л. В. Ковригина в качестве одного из механизмов письма рассматривает сформированность языковой компетенции, которая позволяет ребенку не только в полном объеме пользоваться всеми формами устного высказывания, но и усваивать законы построения высказывания с использованием средств письменной речи [8].

По мнению А. Н. Леонтьева письмо как вид деятельности содержит три главных процесса: выражение звуков речи с помощью символов; моделирование звуковой структуры слова; графо-моторные операции. Все названные процессы представляют собой независимый навык, имеющий необходимое психологическое обеспечение [13].

С точки зрения нейропсихологии выделены компоненты структурно-функциональной организации мозга, участвующие в процессе письма (А. Р. Лuria):

Первый блок – блок регуляции тонуса и бодрствования, отвечающий за поддержание активного тонуса коры при письме;

Второй блок – блок приема, переработки и хранения информации, участвующий в таких операциях, как:

- переработка слухоречевой информации (фонемное распознавание, опознание лексем, слухоречевая память);
- переработка кинестетической информации (дифференциация артикулем, кинестетический анализ графических движений);

- переработка зрительной информации (актуализация зрительных образов букв и слов);

- переработка полимодальной информации (ориентация элементов буквы, целой буквы, строки в пространстве, зрительно-моторная координация, актуализация зрительно-пространственных образов слов);

Третий блок – блок программирования, регуляции и контроля, ответственный за следующие операции:

- эфферентную (серийную) организацию движений – моторное (кинетическое) программирование графических движений;

- регуляцию психической деятельности – планирование, реализацию и контроль акта письма [17].

Несформированность каждого из перечисленных компонентов может вызывать трудности письма, выступая относительно изолированно или в сочетании.

Существуют уровни формирования письменной речи. По мнению Л. С. Цветковой, первый уровень – психологический, решающий задачи формирования мотивов, интереса к письменной речи, смыслового содержания информации, регулирует и контролирует деятельность письма.

Психологический уровень включает ряд операций:

1. Возникновение намерения, мотива к письменной речи.
2. Создание замысла (о чем писать).
3. Создание на его основе общего смысла (что писать) содержания.
4. Регуляция деятельности и осуществление контроля над выполняемыми действиями [29].

Психолингвистический уровень обеспечивает операциональную сторону реализации плана. Одной из сложнейших операций процесса письма является анализ звуковой структуры слова. Чтобы правильно написать слово, надо определить его звуковую структуру, последовательность и место каждого звука. Звуковой анализ слова осуществляется совместной деятельностью речеслухового и речедвигательного анализаторов. Большую

роль при определении характера звуков и их последовательности в слове играет проговаривание: громкое, шепотное или внутреннее. Оно помогает уточнить характер звука, отличить его от сходных звуков, определить последовательность звуков в слове.

Следующая операция – соотнесение выделенной из слова фонемы с определенным зрительным образом буквы, которая должна быть отдифференцирована от всех других, особенно сходных графически. Для точного различия графически сходных букв необходим достаточный уровень сформированности зрительного анализа и синтеза пространственных представлений.

Затем следует моторная операция процесса письма – воспроизведение с помощью движений руки зрительного образа буквы. Таким образом, психолингвистический уровень состоит из следующих звеньев:

1. Процесс звукоразличения, с помощью которого проводится анализ звукового состава слова, его акустической, кинестетической и кинетической основы на уровне фразы.

2. Объем акустического восприятия и слухоречевая память обеспечивают восприятие определенного объема информации и удержание ее в оперативной памяти.

3. Актуализация образов – представлений графемы на основе поступающей звуковой информации и ее першифровка в соответствующие буквы.

4. Актуализация моторного образа буквы и ее першифровка в соответствующую букве серию тонких движений руки.

5. Написание букв, слов, фраз.

Психофизиологический уровень обеспечивает реализацию всех указанных выше операций и действий:

1. Процесс звукоразличения обеспечивается совместной работой речедвигательного и акустического анализаторов.

2. Объем восприятия акустических речевых сигналов обеспечивается акустическим анализатором. В структуру восприятия входит звено иконической памяти, которое обеспечивает кратковременный отбор и удерживание нужной информации для переработки.

3. Перешифровки с одного психического процесса на другой (со звука на букву) происходят благодаря совместной работе акустической, зрительной и пространственной анализаторных систем, которые обеспечиваются работой третичной задней зоны мозга, височно-теменно-затылочной зоной (ТРО), где идет актуализация образов-представлений буквенных знаков.

4. Перешифровка оптического образа буквы в двигательный, и написание буквы происходят благодаря сложной совместной работе зрительной и двигательной анализаторных систем.

Таким образом, письмо представляет сложный системный психический процесс, имеющий многоуровневую организацию. Становление письма осуществляется на базе сформированности навыка символизации, графомоторных навыков и моделирования звуковой структуры слова буквами. Процесс письма обеспечивается согласованной работой зрительно-пространственной, речеслуховой, речедвигательной и общедвигательной анализаторной систем.

Несформированность какой-либо системы может вызвать нарушение процесса письма.

1.2 Клинико-психологопедагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с дисграфией

Изучением дисграфии занимались многие отечественные учёные: Т. В. Ахутина, Т. П. Бессонова, А. Н. Корнев, Р. Е. Левина, Р. И. Лалаева, Е. В. Мазанова, Л. Г. Парамонова, И. Н. Садовникова, Л. Ф. Спирова, О. А. Токарева, М. Е. Хватцев, Л. С. Цветкова, А. В. Ястребова и др.

Несмотря на некоторые различия в определении понятия «дисграфия», вышеперечисленные учёные склоняются к специфиности дисграфических

ошибок, что состоит в их стойкости и повторяемости, обусловленных несформированностью высших психических функций, принимающих участие в процессе письма, при сохранным интеллекте, слухе, зрении [12;13].

Дисграфия с точки зрения психофизиологического подхода (С. С. Ляпидевский, О. А. Токарева) понимается как результат нарушения аналитико-синтетической деятельности различных анализаторов. Учащийся, чтобы излагать речь письменно, должен реализовывать много умений: сопоставлять усвоенные графические образы букв с соответствующими акустическими и речедвигательными (артикуляторными) характеристиками; осуществлять звуковой и кинестетический анализ, воспроизводить процессы зрительно-пространственного восприятия. Недостаточность анализа и синтеза разномодальной перцептивной информации, нарушение перекодирования сенсорной информации из одной модальности в другую возникает в результате первичного недоразвития анализаторов и межанализаторных связей [13].

С позиции нейропсихологического подхода Т. В. Ахутина справедливо замечала, что при определении дисграфических искажений и их механизмов следует учесть совокупность симптомов с общим патогенезом особенностей письменной речи. Необходимо сопоставлять особенности письма с состоянием других высших психических функций (гносиа, праксиа). Данный подход расширяет представления о нарушениях письма, очень актуален при разграничении первичных и вторичных расстройств, при разработке профилактических мер [1].

С точки зрения клинико-психологического (медицинско-психологического) подхода, представителями которого являются А. Н. Корнев, С. С. Мнухин, дисграфия представляет собой симптом, входящий в комплекс других нарушений. Этиология и симптоматика дисграфии объясняется представителями этого подхода как недоразвитие или повреждение центральной нервной системы. Понимание структуры синдрома позволяет дифференцированно подходить к коррекционной работе [3].

Логопедический подход к нарушениям письма имеет место в трудах Р. И. Лалаевой, выделившей следующие особенности ошибок при дисграфии у детей: 1) искажение письменного образа букв и их замена на схожие, по графическому написанию; 2) замена звуков; 3) искажение слова (искажение звукобуквенной структуры слова, которая проявляется в перестановках и пропусках букв, так же может наблюдаться добавление и персеверация букв, слов); 4) искажения структуры предложения 5) аграмматизмы на письме. Данные виды ошибок позволяют дифференцировать их среди других [12].

В работах Р. Е. Левиной, И. Н. Садовниковой, А. В. Ястребовой и других авторов акцентируется внимание на том, что к нарушениям письма приводят общее, фонетико-фонематическое и фонематическое недоразвитие речи [14; 26; 34].

На письме у младших школьников с дисграфией наблюдаются специфические ошибки, именуемые дисграфическими. Эти ошибки проявляются в виде пропусков и замен гласных букв, в результате недостаточно четкой артикуляции гласных звуков, в виде пропусков согласных букв при их стечении, а также в недописывании окончаний слов. Также на письме отражаются графические ошибки, в основе которых лежит недостаточная сформированность зрительного гнозиса и оптико-пространственных представлений [34].

В основе дисграфических ошибок лежит несформированность высших психических функций, участвующих в процессе письма, к таковым относятся различение звуков на слух и при произношении, анализ предложений на слова, слоговой и фонематический анализ и синтез, лексико-грамматический строй и оптико-пространственные функции [4].

У детей с тяжелыми нарушениями речи наблюдаются особенно сложные формы нарушения письма. Несмотря на то, что дети оказываются способными к усвоению грамоты и могут обладать развернутым письмом, это письмо значительно отклоняется от нормы [15].

По мнению Л. Ф. Спировой, Р. Е. Левиной, Г. А. Каше, ребенок, опираясь на свое дефектное произношение, фиксирует его на письме, только в том случае, если у него недостаточно сформированы слуховая дифференциация и фонематические представления [4].

Р. Е. Левина считает, что «в зависимости от того, какое звено речевой системы ближе всего стоит к первооснове дефекта и, наоборот, какое из этих звеньев стоит дальше всего от него, находится и качественное выражение затруднений письма». Таким образом, у младших школьников с нарушениями речи, на письме могут наблюдаться следующие формы дисграфии: артикуляторно-акустическая, лексико-грамматическая или аграмматическая, моторная, а также оптическая [14].

У младших школьников на письме может наблюдаться артикуляторно-акустическая дисграфия, в силу первично нарушенного произношения звуков, которое привело к вторичному нарушению фонематических процессов. Механизмом данного вида дисграфии является опора на неправильное звукопроизношение в процессе проговаривания, когда ребенок отражает свое дефектное произношение на письме, в силу вторичного нарушения фонематических процессов. Нарушения звукопроизношения у детей данной категории к младшему школьному возрасту сглаживаются, становятся менее выраженным. Но на письме с трудом различают буквы, обозначающие звуки, произношение которых было нарушено. Ошибки на письме выражаются в смешениях, заменах и пропусках звуков, произносимых с нарушением, а также в перестановках звуков и слогов. Артикуляторно-акустическая дисграфия преимущественно отмечается у детей с полиморфным нарушением звукопроизношения [28].

Так, если дефекты произношения у ребенка выражаются в заменах и смешениях звуков, то и на письме будут наблюдаться ошибки в соответствующих фонетических группах. При полиморфном нарушении звукопроизношения один и тот же звук может заменяться не на один звук, а на несколько в связи с тем, что у ребенка отмечается нарушение различения

сразу нескольких групп звуков. Такое нарушение различия звуков затрудняет звуковой анализ слов [24].

У младших школьников может наблюдаться и аграмматическая форма дисграфии, проявляющаяся в аграмматизмах на письме и обусловленная несформированностью лексико-грамматического строя речи. Аграмматизмы на письме отмечаются на уровне слов, словосочетаний, предложений и текстов. Чаще всего отмечаются морфологические и морфосинтаксические аграмматизмы, нарушения согласования и управления. К проявлениям аграмматизмов также относят синтаксические ошибки, связанные с неумением самостоятельно выделять законченные мысли в предложениях [16].

Также в письменных работах отмечаются ошибки, связанные с нарушениями формирования лексической стороны и грамматического строя речи. В эту группу входят ошибки, связанные с недостаточным усвоением правил на правописание звонких и глухих согласных в конце и середине слова, безударных гласных и т.д. У детей большое количество ошибок данной группы обусловлено нарушением фонематического развития. Так при нарушении различия звуков по твердости и мягкости, на письме будут ошибки при написании слов с твердыми и мягкими согласными, а также ошибки в обозначении твердости, мягкости согласных гласными первого и второго ряда [15].

Оптическая форма дисграфии возникает у школьников в результате несформированности зрительного гнозиса и мнезиса, недостаточность пространственных представлений. Эта форма дисграфии выражается в искаженном написании букв (неправильное пространственное расположение, недописывание или написание лишних элементов букв, зеркальное письмо букв), замены и смешения графически похожих букв. Часто смешиваются буквы, состоящие из одинаковых элементов, но с разным их расположением в пространстве, либо различающиеся одним элементом [15].

Оптическая дисграфия может быть литеральная, когда ребенок не может правильно воспроизвести изолированные буквы, и вербальная, когда ребенок изолированно буквы пишет верно, но в словах заменяет либо смешивает буквы графически сходные. При вербальной оптической дисграфии соседние буквы оказывают контекстуальное влияние на воспроизведение графемы [4].

Исследования О. Б. Иншаковой показали, что зрительно-моторная координация у детей с нарушениями речи развивается с задержкой и характеризуется ошибками, проявляющимися в незначительной либо грубой форме. При копировании образца дети могут изменять направление линий, наклон рисунка, рисовать линии короче или длиннее, смещать фигуры относительно друг друга [26].

По мнению О. М. Коваленко, нарушения зрительно-моторной координации могут привести к трудностям формирования графемы, правильной траектории движений руки, к неспособности копировать графические элементы, а также к неустойчивости почерка, что может оказаться на невозможности разобраться в буквенных обозначениях смешиваемых звуков [9].

К недостаткам письма у детей относятся замедленность процесса письма, неточность (пропуски, искажения) написания букв, безграмотность (нарушение правил орфографии), неразборчивость (неточность написания букв) [14].

Грубые нарушения в общей моторике не позволяют в достаточной мере младшему школьнику выработать каллиграфический почерк, который при увеличении темпа письма вновь становится неровным, мало разборчивым. В более легких случаях ребенок достаточно успешно справляется с трудностями в письме [24].

Таким образом, можно сделать вывод, что нарушения письма у младших школьников возникают вследствие недоразвития звукопроизношения, фонематических процессов и лексико-грамматической

стороны речи, а также вследствие нарушения моторной и оптико-пространственной сферы.

1.3 Логопедические занятия как основная организационная форма коррекции нарушений письма

Дети с тяжелой речевой патологией в настоящее время составляют основной контингент специальных школьных учреждений. В возрасте 6 -7 лет они поступают в подготовительный или I класс школы для детей с тяжелыми нарушениями речи. Младшие школьники, с логопедическим заключением ОНР (III уровень) могут обучаться в общеобразовательной школе с обязательным посещением логопедических занятий.

Основной целью логопедической работы является преодоление школьной дезадаптации учащихся за счёт формирования ключевых компетенций, предотвращение речевых нарушений и пробелов неречевых функций путём развития, воспитания и коррекции всех сфер (двигательной, дыхательной, сенсорной и т.д.) детского организма [32].

Специальные (коррекционные) общеобразовательные школы-интернаты, реализующие адаптированные общеобразовательные программы для детей с тяжёлыми нарушениями речи, организуют целенаправленный процесс коррекционно-развивающего обучения и воспитания детей с тяжелой речевой патологией, с достижением обучающимися определенного образовательного уровня. В школе для детей с ТНР обучаются дети с нормальным слухом, зрением и первично сохранным интеллектом. Федеральная адаптированная образовательная программа школы (далее ФАОП) – отражает специфику образовательного учреждения, базируется на условиях, обеспечивающих реализацию федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (далее ФГОС НОО) обучающихся с ОВЗ.

ФАОП для обучающихся с ТНР реализуются через учебную и внеурочную деятельность. Основные направления внеурочной деятельности:

спортивно-оздоровительное, общекультурное, духовно-нравственное, общеинтеллектуальное, социальное [7].

На уровне начального общего образования обеспечиваются: коррекция различных проявлений речевого дефекта (нарушения звукопроизношения, голоса, темпа речи, фонематического слуха, аграмматизмов, дисграфии, дислексии) и обусловленных ими отклонений в психическом развитии обучающихся, воспитанников, первоначальное становление личности, выявление и целостное развитие их способностей, формирование умения и желания учиться. Обучающиеся приобретают навыки фонематически правильной разговорной речи, расширяют лексический запас, учатся грамматически правильно оформлять высказывания, формируется коммуникативная функция речи [32].

Коррекционная работа обучающихся в специальной (коррекционной) школе для детей с тяжёлыми нарушениями речи происходит на всех уроках речевого и неречевого цикла: уроках русского языка, литературного чтения, окружающего мира, математики в системе работы учителя-логопеда специальной коррекционной школы для детей с ТНР [6].

Логопедические занятия младшие школьники посещают с 1 по 4 классы. На каждого учащегося, по результатам диагностики, заполняются речевые карты, составляется индивидуальный план коррекционно-логопедической работы, выдаются рекомендации для учителей, воспитателей и родителей [32].

Логопедические занятия проводятся в одну смену. Всё это является необходимым условием сохранения здоровья детей. Основная организационная форма обучения – классно-урочная.

Подгрупповые логопедические занятия являются основной формой коррекционной работы нарушений письма [32].

Занятия проводятся с учетом режима работы общеобразовательного учреждения. Индивидуальные занятия направлены на коррекцию звукопроизношения или индивидуальных речевых нарушений обучающихся

(например, заикания). Длительность индивидуального занятия 20 минут, подгруппового занятия 40 минут.

При подборе содержания коррекционной работы основное внимание уделяется коррекции ведущих нарушений в структуре дефекта.

Особенностью работы является максимальное включение анализаторов. Использование разнообразной наглядности (зрительное восприятие, тактильное восприятие предмета, кинестетические ощущения позы, положения). Характерным является частая повторяемость логопедических упражнений.

Индивидуальная и подгрупповая логопедическая работа по устраниению специфических ошибок письма сочетается с фронтальной работой и учитывает сложный характер нарушения речи младших школьников с тяжёлыми нарушениями речи [6].

Таким образом, логопедические занятия – это организационная форма по коррекции речевых нарушений, направленная на создание условий для полноценного обучения и воспитания детей с речевыми отклонениями.

Занятия проводит учитель-логопед. В его компетенции входят не только коррекция речевых патологий, но и развитие высших психических процессов и личности детей в целом.

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

На основании анализа психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования мы можем сделать следующие выводы:

Письмо – это сложный, осознанный психофизиологический процесс, который имеет ряд особенностей. Письмо формируется только в условиях целенаправленного обучения.

Становление письма осуществляется на базе сформированности навыка символизации, графо-моторных навыков и моделирования звуковой структуры слова буквами. То есть процесс письма обеспечивается совместной работой речедвигательного, речеслухового, двигательного и зрительного анализаторов.

Освоение письма начинается в младшем школьном возрасте на основе сформированных предпосылок, которые закладываются на этапе дошкольного периода. Несформированность какой-либо из предпосылок письма, ведет к нарушению письма, и в результате к дисграфии.

Дисграфия – это частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма.

Дети с нарушениями речи сталкиваются с проблемами обучения в школе, ведь в школьном возрасте к нарушениям в устной речи, добавляются нарушения письма.

На письме у таких детей могут наблюдаться специфические ошибки, именуемые дисграфическими. Эти ошибки проявляются в виде замен, пропусков, перестановок согласных и гласных букв и слогов, добавлении лишних букв, смешении букв по акустико-артикуляционному сходству, ошибки в виде нарушения согласования, управления и неверного

употребления предлогов, а также ошибки в замене букв по количеству элементов и пространственному расположению.

В основе дисграфических ошибок лежит как недостаточная сформированность звукопроизношения, фонематической, лексической и грамматической сторон речи, так и несформированность высших психических функций, участвующих в процессе письма, к таковым относятся различие звуков на слух и при произношении, анализ предложений на слова, слоговой и фонематический анализ и синтез, лексико-грамматический строй и оптико-пространственные функции.

У детей с тяжелыми нарушениями речи на письме может наблюдаться артикуляторно-акустическая, аграмматическая, а также оптическая дисграфия, к недостаткам письма относятся замедленность процесса письма, неточность написания букв, безграмотность, неразборчивость почерка.

Таким образом, дисграфия является одним из проявлений системного недоразвития речи, охватывающего все стороны речевого развития ребёнка, и неречевые функции, принимающие участие в письме. Дети, имеющие вышеперечисленные недоразвития нуждаются в коррекционной работе.

Основной формой коррекционной работы с младшими школьниками являются логопедические занятия. Логопедические занятия нацелены на регулярное развитие всех компонентов речи. Занятия проводит учитель-логопед. В его компетенции входят не только коррекция речевых патологий, но и развитие высших психических процессов и личности детей в целом.

Глава 2. Экспериментальная работа по коррекции нарушений письма у детей младшего школьного возраста

2.1 Состояние письма у детей младшего школьного возраста с дисграфией

Разработкой методов обследования нарушений письма занимались многие авторы, такие как А. В. Ахутина, О. Б. Иншакова, А. Н. Корнев, Р. И. Лалаева, И. Н. Садовникова, Т. А. Фотекова и другие.

Рассмотрев и проанализировав методики вышеперечисленных авторов, нами была выбрана методика исследования уровня состояния письма детей младшего школьного возраста И. Н. Садовниковой.

Данная методика соответствует возрасту испытуемых нами детей и позволит проанализировать выделенные нами параметры письма.

Основной задачей методики является выявление нарушений письма (характер специфических ошибок, степень выраженности) [26].

Автор предлагает апробированный речевой материал для обследования письма, который включает звуки всех фонетических групп; предусматривает позиционную близость звуков, имеющих акусто-артикуляционное сходство, а также букв, смешиваемых по кинетическому сходству; включает слова различной сложности слого-ритмической структуры. Тактику обследования автор предлагает строить гибко – от достигнутого учеником уровня.

Направления (параметры) исследования:

1. Исследование письма в процессе списывания слов и предложения с рукописного текста.
2. Исследование письма в процессе списывания слов и предложения с печатного текста.
3. Исследование письма с помощью слухового диктанта.

Констатирующий эксперимент проводился на базе МБОУ «СКОШ № 11» г.Челябинска. В эксперименте принимали участие 10 детей младшего школьного возраста (9-10 лет), 3 класс.

В Приложении 1 приведен список детей, принявших участие в констатирующем эксперименте.

ППк выявлены дети с общим недоразвитием речи III уровня.

Исследование процесса письма должно определить в каждом виде письменных работ количество и характер ошибок.

На констатирующем этапе нами анализировались следующие типы дисграфических ошибок:

1. Ошибки звукового состава слова: замены согласных и гласных, пропуски гласных и согласных, пропуски слогов и частей слова, перестановки, добавления, раздельное написание частей слова.

2. Лексико-грамматические ошибки: нарушение согласования, управления, замена слов по звуковому сходству, по семантическому сходству, пропуски слов, слитное написание слов.

3. Графические ошибки: замена букв по количеству элементов, по пространственному расположению, зеркальное письмо букв, общее искажение букв.

Обследование письма состояло из двух разделов:

- контрольное списывание;
- слуховой диктант.

Подробнее методика представлена в Приложении 2.

Представим результаты диагностического обследования письма у детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень) по методике «Контрольное списывание» в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты обследования письма у детей младшего школьного возраста с ОНР (III уровень) по методике «Контрольное списывание»

№ п/п	Имя ребенка	Ошибки звукового состава слова	Лексико- грамматические ошибки	Графические ошибки
1	Александра П.	1	0	0
2	Анастасия К.	2	0	1
3	Анна Т.	2	0	0
4	Вероника М.	0	1	0
5	Демид У.	2	1	0
6	Дмитрий К.	0	1	0
7	Елизавета О.	2	0	0
8	Камиль Н.	3	1	1
9	Никита И.	1	0	1
10	Радмир А.	1	0	0
Среднее количество ошибок		1,4	0,4	0,3

Отобразим среднее количество ошибок каждой категории с помощью диаграммы (рисунок 1).



Рисунок 1 – Средние показатели количества ошибок на письме у младших школьников с ОНР (III уровень) по методике «Контрольное списывание»

Представим результаты обследования письма подробнее, по каждому ребенку.

Александра П. допустила одну ошибку звукового состава слова в пробе списывания слов, написанных рукописным шрифтом, в виде пропуска согласной буквы (бант – «бан»).

Анастасия К. допустила две ошибки звукового состава слова при списывании слов, написанных рукописным шрифтом – пропуск гласной (вечер – «вечр»), перестановка согласных (зебра – «зерба»), одну графическую ошибку (зеркальное написание буквы «б» в слове берёзка).

Анна Т. Допустила две ошибки звукового состава слов в пробе списывания слов, написанных рукописным шрифтом: в обозначении мягкости согласного гласной II ряда (мышка – «мишка»), в списывании слова, написанного печатным шрифтом допущена ошибка в виде добавления лишней гласной (кrot – «корот»).

Вероника М. допустила одну ошибку звукового состава слова в пробе списывания слов, написанных печатным шрифтом – смешение букв по акустико-артикуляционному сходству звонких и глухих парных согласных (жёлудь – «жёлуть»).

Демид У. допустил две ошибки звукового состава слов при списывании слов, написанных печатным шрифтом: пропуск гласной (насекомое – «насекомо»), пропуск согласной (трещина – «тецина»), одну лексико-грамматическую ошибку при списывании предложения печатного шрифта, в согласовании существительного с прилагательным (пушистый зайчик – «пушистая зайчик»).

У Дмитрия К. наблюдались следующие лексико-грамматические ошибки при списывании предложения, написанного рукописным шрифтом: пропуск предлога (Кошка спала крыше – «Кошка спала крыше»).

Елизавета О. допустила две ошибки звукового состава слова в пробе списывания слов, написанных рукописным шрифтом в виде вставки гласной (мышка – «мышака»), в списывании слов, написанных печатным шрифтом,

ошибка в обозначении мягкости согласного, пропуск мягкого знака (веселье – «веселе»).

Камиль Н. допустил три ошибки звукового состава слова при списывании слов, написанных рукописным шрифтом: в обозначении мягкости согласного, пропуск мягкого знака (коньки – «конки»), перестановка согласных (зебра – «зерба»), пропуск гласной (дятел – «дятл»), одну лексико-грамматическую ошибку в пробе списывание предложения, написанного рукописным шрифтом, в виде неверного согласования существительного с глаголом (Кошка спала на крыше – «Кошка спал на крыше») и одну графическую ошибку (дополнительный элемент при написании буквы «т» в слове «пушистый»).

Никита И. допустил одну ошибку звукового состава слов в пробе списывания слов, написанных рукописным шрифтом в виде смешения аффрикат по акустико-артикуляционному сходству (вечер – «ветер»), одну графическую ошибку – зеркальное написание буквы «б» (бант – «дант»).

Радмир А. допустил одну ошибку звукового состава слова в пробе списывания слов, написанных рукописным шрифтом: в обозначении мягкости согласного гласной II ряда (дятел – «дател»).

Анализ полученных данных показал, что дети экспериментальной группы при списывании текста больше всего допустили ошибок в звуковом составе слова (среднее количество ошибок – 1,4), меньше всего у детей отмечалось графических ошибок (среднее количество ошибок – 0,3). Среднее количество лексико-грамматических ошибок у детей экспериментальной группы – 0,4.

Далее представим результаты обследования письма у детей младшего школьного возраста с дисграфией по методике «Слуховой диктант» (Таблица 2).

Таблица 2 – Результаты обследования письма у младших школьников с ОНР (III уровень) по методике «Слуховой диктант»

№ п/п	Имя ребенка	Ошибки звукового состава слова	Лексико- грамматические ошибки	Графические ошибки
1	Александра П.	1	2	0
2	Анастасия К.	1	2	0
3	Анна Т.	2	1	1
4	Вероника М.	1	0	1
5	Демид У.	3	1	1
6	Дмитрий К.	1	1	0
7	Елизавета О.	2	1	0
8	Камиль Н.	3	0	1
9	Никита И.	2	0	0
10	Радмир А.	2	1	0
Среднее количество ошибок		1,8	0,9	0,4

Отобразим полученные данные с помощью диаграммы (Рисунок 2).



Рисунок 2 – Средние показатели количества ошибок на письме у младших школьников с ОНР (III уровень) по методике «Слуховой диктант»

Представим результаты обследования письма по каждому ребенку.

Александра П. допустила одну ошибку звукового состава слова – вставка лишнего согласного (грач – «гратч»), две лексико-грамматические ошибки: замена предлога (из норы вылезла лисица – «с норы вылезла лисица»), неверное согласование имени существительного с глаголом (ветер качает – «ветер качают»).

Анастасия К. допустила одну ошибку звукового состава слова в виде пропуска согласной буквы (грач – «гач»), две лексико-грамматические ошибки: пропуск предлога (в глубине леса собирались зайцы – «глубине леса собирались зайцы»), ошибка в предложно-падежном управлении (зайцы испугались и умчались в чащу – «зайцы испугались и умчались в чаще»).

Анна Т. допустила две ошибки в звуковом составе слова – смешение звонких и глухих парных согласных (берёзка – «берёска»), перестановка слогов (ступенечка – «стунепечка»), одну лексико-грамматическую ошибку в согласовании имени существительного с глаголом (ветер качает вершины сосен – «ветер качает вершина сосен»), одну графическую ошибку (замена буквы «б» на «д» в слове «побрёл»).

Вероника М. допустила одну ошибку в звуковом составе слова в виде вставки лишнего согласного (грач – «гратч»), одну графическую ошибку (зеркальное написание буквы «д» в слове «добыча»).

Демид У. допустил три ошибки звукового состава слова – смешение звонких и глухих парных согласных (пружина – «прушина»), пропуск гласной (ступенечка – «ступенчка»), ошибка в обозначении мягкости согласной, пропуск мягкого знака (больной – «болной»), одну лексико-грамматическую ошибку в предложно-падежном управлении (жители леса спешат на добычу – «жители леса спешат на добычи»), одну графическую ошибку (написание лишнего элемента буквы «й» в слове «зайцы»).

Дмитрий К. допустил одну ошибку звукового состава слова в обозначении мягкости согласного, пропуск мягкого знака (ночь – «ноч»),

одну лексико-грамматическую ошибку – пропуск предлога (волк вышел из чащи – «волк вышел чащи»).

Елизавета О. допустила две ошибки звукового состава слова: вставка-повтор (в глубине – «в гулубине»), ошибка в обозначение мягкости согласного, пропуск мягкого знака (только – «только»), одну лексико-грамматическую ошибку в предложно-падежном управлении (волк побрёл к деревне – «волк побрёл к деревню»).

Камиль Н. допустил три ошибки звукового состава слова в обозначении мягкости согласного гласными II ряда У-Ю и пропуск мягкого знака (ночью – «ночу»), смешение шипящих (чаща – «чаша»), одну графическую ошибку (добавление лишнего элемента в букве «ш» в слове вершины).

Никита И. допустил одну ошибку звукового состава слова в виде смешения звонких и глухих парных согласных (пружина – «прушина»).

Радмир А. допустил две ошибки звукового состава слов в обозначении мягкости согласного гласной II ряда (берёза – «бероза»), перестановка букв (кругом – «кургом»), одну лексико-грамматическую ошибку (снежный ком упал с еловой ветки – «снежный ком упали с еловой ветки»).

Анализ полученных данных показал, что дети экспериментальной группы в слуховом диктанте больше всего допустили ошибок в звуковом составе слова, среднее количество ошибок составило 1,8, меньше всего у детей отмечалось графических ошибок (среднее количество ошибок – 0,4). Среднее количество лексико-грамматических ошибок у детей экспериментальной группы – 0,9.

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

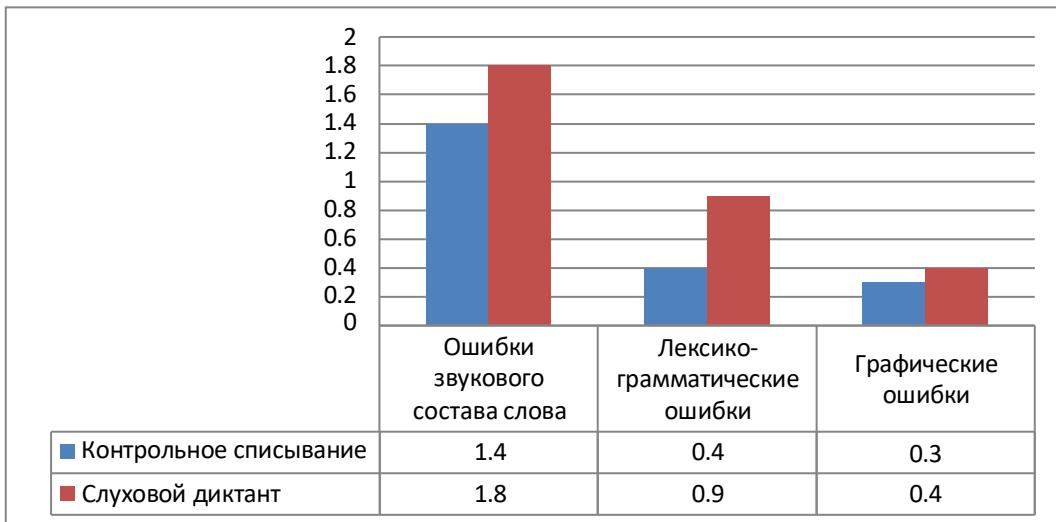


Рисунок 3 – Средние показатели количества ошибок на письме у младших школьников с ОНР (III уровень) по методике «Контрольное списывание» и «Слуховой диктант»

Таким образом, мы можем сделать вывод, что наибольшее количество ошибок у обучающихся 3-го класса при письме по слуху обусловлено несформированностью языкового анализа и синтеза, что проявлялось как на уровне буквы, слога, так слова и предложения. В письменных работах детей наблюдались многочисленные пропуски, перестановки, вставки букв, слогов, слов.

Такие ошибки указывают на несформированность сукцессивных процессов, представлений о звуко-слоговой структуре слова, трудности определения последовательности, места и количества основных единиц членения речи. Пропуски или вставки слов во время письма по слуху чаще всего связаны с недоразвитием вербальной памяти.

Ошибки на правописание предлогов свидетельствуют о непонимании обучающимися смыслового значения слов и несформированности умения делить предложения на отдельные слова.

Неправильное написание слов с твердыми-мягкими, звонкими глухими звуками, аффрикатами, разделительным мягким знаком, замены гласных в сильной позиции и т. д. встречались достаточно часто и являлись следствием как фонематического недоразвития, так и фонетико-фонематического или

общего недоразвития речи у детей с артикуляторными расстройствами. Это связано с тем, что правильная артикуляция и сформированные кинестетические противопоставления являются необходимыми условиями развития фонематического слуха и восприятия.

Таким образом, специфические замены гласных и согласных букв, соответствующих звукам, близким по акусто-артикуляционным признакам, являются следствием недоразвития фонологических представлений и несформированности смыслоразличительной роли фонем.

Оптико-кинетико-пространственные ошибки в работах учеников 3-го класса наблюдались реже: в основном обучающиеся допускали смешение кинетически сходных по написанию букв. Так как в процессе письма контроль за движением руки осуществляется благодаря зрительно-буквенному гнозису и костно-мышечным ощущениям, то в работах детей, у которых недостаточно сформированы связи между фонемой-артикулемой и графемой-кинемой, наблюдаются смешения букв, начертание первого элемента которых требует одинаковых движений.

Зеркальное написание букв в 3-м классе встречалось редко, но важно отметить, что несформированность пространственных представлений не только негативно отражается на правильном расположении букв обучающимися, но и затрудняет понимание и употребление предлогов и сложных логико-грамматических конструкций.

Проведенное нами логопедическое обследование письменных работ младших школьников, допустивших дисграфические ошибки, подтвердило необходимость проведения с ними коррекционной логопедической работы.

2.2. Содержание логопедической работы по коррекции нарушений письма у детей младшего школьного возраста на логопедических занятиях

Данные констатирующего эксперимента позволили нам выявить, что преобладающее количество специфических ошибок, допущенных детьми, относятся к дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза.

Таким образом, нами была составлена программа работы, основное внимание которой, было уделено коррекции данного вида нарушений.

При определении содержания коррекционной работы мы учитывали следующие принципы, разработанные Р. Е. Левиной.

1. Принципы системного подхода предполагает необходимость учета ведущего нарушения, соотношения первичных и вторичных симптомов; работа над устной и письменной речью осуществляется в строгой системе, во взаимосвязи, а также с учетом связи между различными компонентами речи (фонетический, фонематический, лексико-грамматический).

2. Принцип развития заключается в анализе процесса возникновения дефекта и времени его наступления. Ставится задача выяснить, продуктом каких изменений предшествующего развития являются появившиеся речевые нарушения.

3. Принцип связи речи с другими сторонами психического развития ребенка. Речевая деятельность формируется и тесно взаимодействует со всей психикой ребенка, с различными ее процессами. Эти связи проявляются как в нормальном, так и в аномальном развитии. Логопед выделяет определенные этапы своей работы при коррекции письма. Речевой материал усложняется на каждом этапе или меняется само задание и его характер.

Выделив ведущее направление коррекционной работы, мы определили следующие задачи:

1. развитие звукового анализа и синтеза;
2. развитие слогового анализа и синтеза;
3. развитие анализа состава предложения и синтез слов в предложении.

Рассмотрим, что включает в себя работа по развитию каждой из форм языкового анализа и синтеза.

Развитие звукового анализа и синтеза основывается на этапах становления простых и сложных форм звукового анализа, автором которых является Т. А. Ткаченко [27].

К простым формам звукового анализа относятся:

- выделение звука на фоне слова (выявить наличие или отсутствие);
- выделение первого ударного гласного в слове;
- выделение первого и последнего согласного в слове;
- выделение гласного из середины слова;
- определение места звука в слове (начало, середина, конец).

Сложными формами звукового анализа являются:

- определение последовательности звуков в слове;
- определение количества звуков в слове;
- определение места звука относительно других звуков;

Звуковой синтез:

- соединение звуков в слово.

Развитие слогового анализа и синтеза предусматривает:

1. Деление слов на слоги (слоговой анализ):

- произнесение слова по слогам;
- определение количества слогов в слове (с опорой на гласные);
- выделение гласного в слоге;
- выделение ударного слога;
- выделение первого слога;
- определение места слога в слове;
- анализ открытого и закрытого слога;

2. Слоговой синтез:

- соединение слогов в слово [27].

Развитие языкового анализа и синтеза на уровне словосочетания, предложения и текста подразумевает:

- выявление признаков предложения, умение отличать предложение от набора слов;
- выявление отличий словосочетания от предложения;
- развитие анализа структуры предложения: определение границ предложения, последовательности слов в предложении и их места;
- дифференциация предлогов и приставок;

- выделение основных признаков текста, его отличительные особенности от отдельных предложений и определение последовательности предложений в тексте;
- определение количества, последовательность и место слов в предложении [21].

В соответствии с выделенными направлениями работы мы разработали календарно-тематическое планирование и цикл технологических карт логопедических занятий, направленных на преодоление нарушений письма у младших школьников с дисграфией на основе Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья и методических пособий О. А. Величенковой, Л. Н. Ефименковой, Е. В. Мазановой, М. Н. Русецкой, И. Н. Садовниковой, О. Н. Яворской.

Разработанное нами календарно-тематическое планирование по преодолению нарушений письма у младших школьников с дисграфией представлено в Приложении 3.

Технологические карты логопедических занятий представлены в Приложении 4.

Логопедические занятия по коррекции дисграфии у младших школьников имеют следующую структуру:

1. Организационный момент: логопед приветствует ребенка и создает комфортную атмосферу для занятия.

2. Работа над графомоторными навыками: проводятся упражнения, направленные на развитие и улучшение графомоторных навыков, необходимых для письма.

3. Ориентация в пространстве: уделяется внимание развитию навыков ориентации в пространстве, включая правильную расстановку букв и слов на странице.

4. Артикуляционная моторика: проводятся упражнения для тренировки артикуляционных органов, таких как язык, губы и челюсти, чтобы улучшить их подвижность и координацию.

5. Работа над фонематическим слухом: проводятся упражнения, направленные на развитие способности ребенка различать и анализировать звуки в словах.

6. Коррекция письма: осуществляется коррекция ошибок в письме с учетом возраста и в соответствии с программой по русскому языку.

7. Заключительный этап: обсуждение прогресса, подведение итогов занятия и обратная связь с ребенком.

8. Домашнее задание: логопед дает рекомендации и задания для самостоятельной практики дома, направленные на улучшение навыков письма.

Таким образом, проведенный анализ результатов констатирующего эксперимента позволил нам выделить преобладающее количество специфических ошибок, относящихся к дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза. В результате нами была составлена программа логопедической работы, направленная на коррекцию дисграфических ошибок, допущенных в работах младших школьников, основное внимание которой составляет коррекция дисграфических ошибок на почве нарушения языкового анализа и синтеза. Нами были разработаны календарно-тематическое планирование и комплекс технологических карт логопедических занятий, в соответствии с содержанием программы русского языка.

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

Для изучения состояния письма у детей младшего школьного возраста мы использовали методику, предложенную И. Н. Садовниковой: «Контрольное списывание», «Слуховой диктант».

Результаты обследования младших школьников с ОНР (III уровень) показали наличие следующих дисграфических ошибок:

- ошибки звукового состава слова проявлялись в виде замен, пропусков, перестановок согласных и гласных букв и слогов, добавлении лишних букв, в обозначении мягкости согласных, смешении букв по акустико-артикуляционному сходству;
- лексико-грамматические ошибки встречались в работах младших школьников в виде нарушения согласования, управления и неверного употребления предлогов;
- графические ошибки проявлялись в замене букв по количеству элементов и пространственному расположению.

Оптико-кинетико-пространственные ошибки в работах учеников 3-го класса наблюдались реже. Преобладающее количество специфических ошибок, допущенных детьми, относятся к дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза.

Проведенное нами логопедическое обследование младших школьников, подтвердило необходимость проведения с ними коррекционной логопедической работы по устранению специфических ошибок всех групп, но особое внимание необходимо уделить прежде всего ошибкам на почве нарушения языкового анализа и синтеза.

Выделив ведущее направление коррекционной работы, нами были определены следующие задачи логопедической коррекции:

1. развитие звукового анализа и синтеза;
2. развитие слогового анализа и синтеза;
3. развитие анализа состава предложения и синтез слов в предложении.

На основании выделенных направлений нами было составлено календарно-тематическое планирование и разработан комплекс технологических карт логопедических занятий.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования показал, что письмо – это сложный, осознанный психофизиологический процесс, который имеет ряд особенностей. Процесс письма состоит из операций, которые носят осознанный характер: мотив, замысел, звуковой анализ, переход слышимого звука в фонему, перевод фонемы в графему, моторная операция письма, грамматический и морфологический анализ. То есть процесс письма обеспечивается совместной работой речедвигательного, речеслухового, двигательного и зрительного анализаторов.

Освоение письма начинается в младшем школьном возрасте на основе сформированных предпосылок, которые закладываются на этапе дошкольного периода. Несформированность какой-либо из предпосылок письма, приводит к нарушению письма, и в результате к дисграфии.

Дисграфия – это частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма.

Анализ литературных источников показал, что при дисграфии у младших школьников с ОНР (III уровень) ошибки на уровне буквы и слога связаны с затруднением зрительного анализа, затруднением звукового анализа, ошибки на уровне слова, связанны с нарушением звукового анализа и синтеза, нарушением слоговой структуры слова, бедным словарным запасом, ошибки на уровне предложения, связанны с аграмматизмами, бедностью синтаксических конструкций.

Дети, имеющие вышеперечисленные нарушения нуждаются в коррекционной работе.

Основной формой коррекционной работы с младшими школьниками являются логопедические занятия. Логопедические занятия нацелены на

регулярное развитие всех компонентов речи. Занятия проводит учитель-логопед. В его компетенции входят не только коррекция речевых патологий, но и развитие высших психических процессов и личности детей в целом.

Во второй главе приводится описание экспериментальной работы, направленной на изучение состояния письма у младших школьников с дисграфией и анализ результатов констатирующего эксперимента, в ходе которого было выявлено, что у изучаемой категории детей наблюдаются следующие типы дисграфических ошибок:

- ошибки звукового состава (замены, пропуски, перестановки согласных и гласных букв и слогов, добавление лишних букв, обозначение мягкости согласных, смешение букв по акустико-артикуляционному сходству);
- лексико-грамматические ошибки (нарушение согласования, управления, в употреблении предлогов);
- графические ошибки (замена букв по количеству элементов и пространственному расположению).

Преобладающее количество специфических ошибок у детей было связано с дисграфией на почве нарушения языкового анализа и синтеза.

Проведенное нами логопедическое обследование младших школьников, подтвердило необходимость проведения с ними коррекционной логопедической работы по устранению специфических ошибок всех групп, но особое внимание необходимо уделить прежде всего ошибкам на почве нарушения языкового анализа и синтеза.

На основе данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента, нами были разработаны календарно-тематическое планирование и комплекс технологических карт логопедических занятий для преодоления нарушений письма у младших школьников.

Таким образом, в ходе проведенного нами экспериментального исследования были реализованы заявленные задачи и достигнута поставленная цель.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ:

1. Ахутина Т. В. Преодоление трудностей учения : нейропсихологический подход : учеб. пособие / Т. В. Ахутина, Н. М. Пылаева. – Санкт-Петербург : Питер, 2008. – 320 с. – (Детскому психологу). – ISBN 978-5-91180-958-4.
2. Ахутина Т. В. Нарушения письма : диагностика и коррекция / Т. В. Ахутина // Актуальные проблемы логопедической практики : метод. материалы науч.-практ. конф. «Центральные механизмы речи», посвященной 100-летию проф. Н. Н. Траутт / отв. ред. М. Г. Храковская. – Санкт-Петербург : Акционер и К, 2004. – С. 225–247.
3. Волкова Л. С. Логопедия : учебник для студентов дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / Л. С. Волкова. – Москва : Владос, 2009. – 703 с. – (Коррекционная педагогика). – ISBN: 978-5-691-01357-7.
4. Венедиктова Л. В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников / Л. В. Венедиктова, Р. И. Лалаева. – Санкт-Петербург : Союз, 2003. – 224 с. – (Библиотека логопеда). – ISBN: 5-94033-034-7.
5. Величенкова О. А. Логопедическая работа по преодолению нарушений чтения и письма у младших школьников / О. А. Величенкова, М. Н. Русецкая. – Москва : Национальный книжный центр, 2015. – 316 с. – (Логопедия в школе). – ISBN 978-5-4441-0084-4.
6. Ефименкова Л. Н. Исправление и предупреждение дисграфии у детей / Л. Н. Ефименкова. – Москва : Просвещение, 1972. – 206 с.
7. Калиновская Н. А. Психолого-логопедическое сопровождение детей с ОВЗ в условиях школы-интерната / Н. А. Калиновская, Е. Е. Макошенко // Логопед. – 2014. – №6. – С. 71–74.
8. Ковригина Л. В. К проблеме языковой компетенции как условия успешного освоения письменной реи детьми с нормальным речевым развитием и недоразвитием речи / Л. В. Ковригина // Современные проблемы науки и образования. – 2006. – № 5. – С. 69–70

9. Коваленко О. М. Коррекция нарушения письменной речи у учащихся младших классов общеобразовательной школы : учеб.-метод. пособие / О. М. Коваленко. – Москва : АСТ ; Владимир : Астрель, 2008. – 182 с. – (Библиотека логопеда). – ISBN 978-5-17-034172-6.
10. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей : (Диагностика, коррекция, предупреждение) : учеб.-метод. пособие / А. Н. Корнев. – Санкт-Петербург : МиМ, 1997. – 286 с. – (Психология детства). – ISBN 5-7562-0004-5.
11. Канакина В. П. Русский язык. 3 класс. : учебник : в 2 ч. / В. П. Канакина, В.Г. Горецкий. – 2-е изд. – Москва : Просвещение, 2023. – Ч. 2. – 159 с. – (Школа России). – ISBN 978-5-09-030201-2.
12. Лалаева Р. И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. – Санкт-Петербург : Союз, 2001. – 224 с. – (Библиотека логопеда). – ISBN 5-94033-034-7.
13. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – Москва : Просвещение, 2009. – 214 с.
14. Левина Р. Е. О генезисе нарушений письма у детей с общим недоразвитием речи / Р. Е. Левина // Вопросы логопедии. – 1959. – С. 207–252.
15. Левина Р. Е. Наружение письма у детей с недоразвитием речи / Р. Е. Левина. – Москва : Просвещение, 2001. – 153 с.
16. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина. – Москва : Просвещение, 1967. – 365 с.
17. Лурия А. Р. Очерки психофизиологии письма / А. Р. Лурия ; Акад. пед. наук РСФСР, Ин-т психологи. – Москва : Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1950. – 84 с.
18. Лурия А. Р. Письмо и речь : нейролингвистические исследования : учеб. пособие / А. Р. Лурия. – Москва : Академия, 2002. – 346 с. – (Классическая учебная книга) (Высшее образование) (Classicus). – ISBN 5-7695-1011-0.

19. Мазанова Е. В. Коррекция аграмматической дисграфии. Конспекты занятий для логопеда / Е. В. Мазанова. – Москва : Издательство ГНОМ и Д, 2006. – 136 с.
20. Мазанова Е. В. Коррекция акустической дисграфии. Конспекты занятий для логопедов / Е. В. Мазанова. – Москва : Издательство ГНОМ и Д, 2007. – 184 с.
21. Мазанова Е. В. Коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза / Е. В. Мазанова. – Москва : Издательство ГНОМ и Д, 2008. – 128 с.
22. Мазанова Е. В. Учусь работать со словом. Альбом упражнений по коррекции аграмматической дисграфии / Е. В. Мазанова. – Москва : Издательство ГНОМ и Д, 2007. – 48 с.
23. Мазанова Е. В. Учусь работать с текстом. Альбом упражнений по коррекции дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза / Е. В. Мазанова. – Москва : Издательство ГНОМ и Д, 2007. – 48 с.
24. Правдина О. В. Логопедия : учеб. пособие / О. В. Правдина. – 2-е изд., доп. и перераб. – Москва : Просвещение, 1973. – 272 с.
25. Парамонова Л. Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей / Л. Г. Парамонова. – Санкт-Петербург : Союз, 2004. – 240 с. – ISBN: 5-94033-106-8.
26. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. : книга для логопедов / И. Н. Садовникова. – Москва : Владос, 1997. – 255 с. – ISBN 5-691-00058-6.
27. Ткаченко Т. А. Учим говорить правильно. Система коррекции ОНР у детей 6-ти лет / Т. А. Ткаченко. – Москва : Издательство ГНОМ и Д. – 2001 г.
28. Хватцев М. Е. Логопедия : учеб. пособие / М. Е. Хватцев. – Москва : ВЛАДОС, 2003. – 296 с.
29. Цветкова Л. С. Нейропсихология и проблемы обучения в общеобразовательной школе / Л. С. Цветкова, А. Р. Лурия. – Москва : Московский психолого-социальный институт, 2008. – 64 с.

30. Эльконин Д. Б. Детская психология : учеб. пособие / Д. Б. Эльконин. – Москва : Издательский центр «Академия», 2022. – 384 с.
31. Яковлева Н. Н. Коррекция нарушений письменной речи : учеб.-метод. пособие / Н. Н. Яковлева. – Санкт-Петербург : СПбАППО, 2004. – 172 с. – ISBN 5-7434-0358-9.
32. Ястребова А. В. Инструктивно-методическое письмо о работе учителя логопеда при общеобразовательной школе (Основные направления формирования предпосылок к продуктивному усвоению программы обучения родному языку у детей с речевой патологией) / А. В. Ястребова, Т. П. Бессонова ; М-во образования Рос. Федерации, Респ. ин-т повышения квалификации работников образования. – Москва : Когито-центр, 1996. – 47 с.
33. Ястребова А. В. Преодоление общего недоразвития речи у учащихся начальных классов общеобразовательной школы : учеб.-метод. пособие / А. В. Ястребова. – Москва, 2010. – 120 с.
34. Ястребова А. В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы : учеб.-метод. пособие / А. В. Ястребова. – Москва : Издательство : Просвещение, 1984. – 158 с.
35. Яворская О. Н. Занимательные задания логопеда для школьников. 3-4 классы / О. Н. Яворская. – Санкт-Петербург : КАРО, 2010. – 135, [1] с. – (Мастер-класс логопеда). – ISBN 978-5-9925-0532-0.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Список детей, участвующих в эксперименте

№ п/п	Имя ребенка	Возраст	Логопедическое заключение
1	Александра П.	9 лет	Общее недоразвитие речи III уровня. Дизартрические проявления. Дисграфия.
2	Анастасия К.	9 лет	Общее недоразвитие речи III уровня со стертой формой дизартрии. Дисграфия.
3	Анна Т.	9 лет	Общее недоразвитие речи III уровня. Дизартрические проявления. Дисграфия.
4	Вероника М.	10 лет	Общее недоразвитие речи III уровня со стертой формой дизартрии. Дисграфия.
5	Демид У.	9 лет	Общее недоразвитие речи III уровня со стертой формой дизартрии. Дисграфия.
6	Дмитрий К.	9 лет	Общее недоразвитие речи III уровня. Дизартрические проявления. Дисграфия.
7	Елизавета О.	9 лет	Общее недоразвитие речи III уровня. Дизартрические проявления. Дисграфия.
8	Камиль Н.	9 лет	Общее недоразвитие речи III уровня. Дизартрические проявления. Дисграфия.
9	Никита И.	10 лет	Общее недоразвитие речи III уровня. Дизартрические проявления. Дисграфия.
10	Радмир А.	9 лет	Общее недоразвитие речи III уровня со стертой формой дизартрии. Дисграфия.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Методика обследования письма И.Н. Садовниковой

1. «Контрольное списывание».

Задание № 1. Списывание слов.

Инструкция: «Внимательно прочитайте слова и спишите их».

Слова, написанные рукописным шрифтом: лещ, жук, снег, бант, мышка, песец, коньки, зебра, дятел, муха, вагон, майка, осень, вечер, жёлудь, вагон, индюк, бабочка.

Слова, написанные печатным шрифтом: плащ, крот, аист, флагок, насекомое, берёзка, лесенка, ученик, трещина, веселье.

Задание № 2. Списывание предложений.

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

Печатное предложение: У ёлки пушистый зайчик.

Рукописное предложение: Кошка спала на крыше.

2. «Слуховой диктант».

Задание № 1 «Запись слов».

Инструкция: «Послушайте и запишите слова».

Слова: шар, стул, грач, пишу, сила, книга, правда, клубок, трава, упал, берёза, ступенечка, пружина, больной, убегать.

Задание №2 «Запись текста».

Инструкция: «Послушайте и запишите текст под диктовку».

Ночью в лесу.

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

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

КАЛЕНДАРНО-ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ 3 КЛАСС

Вариант 1 Небольшое количество специфических ошибок			Вариант 2 Большое количество специфических ошибок			
Переходить от одного варианта к другому можно						
№	Дата проведения	Тема логопедического занятия	№	Дата проведения	Тема логопедического занятия	
1		Обследование речи обучающихся				
2		Обследование речи обучающихся				
3		Обследование речи обучающихся				
4		Обследование речи обучающихся				
5		Обследование речи обучающихся				
6		Обследование речи обучающихся				
		Раздел 1. (ФОНЕТИКА) Звуко-буквенный и слоговой состав слова				
		1.1 Гласные				
7		Гласные и согласные звуки. Дифференциация понятий «звук», «буква»				
8		Слогообразующая роль гласных звуков. Деление слов на слоги. Ударение.				
		Есть ошибки на гласные при письме?				
		Нет	Есть ошибки на гласные при письме?		Да, много	
9		Дифференциация гласных [А-О-У-И-Ы]		9	Дифференциация гласных [А-О]	
10		Гласные звуки. Буквы Я-Е-Ё-Ю.		10	Дифференциация гласных [О-У]	
				11	Дифференциация гласных [И-Ү]	
				12	Гласные звуки. Буквы Я-Е	
				13	Гласные звуки. Буквы Ё-Ю	
		1.2 Согласные твердые-мягкие парные				
		Если тема усваивается трудно, ставим по два занятия на тему.				
11		Твердые и мягкие согласные перед гласными А-Я	Есть ошибки на гласные при письме?	14	Твердые и мягкие согласные перед гласными А-Я	
12		Твердые и мягкие согласные перед гласными У-Ю		15	Твердые и мягкие согласные перед гласными У-Ю	
13		Твердые и мягкие согласные перед гласными О-Ё		16	Твердые и мягкие согласные перед гласными О-Ё	
14		Твердые и мягкие согласные перед гласными Ы-И		17	Твердые и мягкие согласные перед гласными Ы-И	
15		Обозначение мягкости согласных при помощи мягкого знака.		18	Обозначение мягкости согласных при помощи мягкого знака.	

1.3 Согласные твердые-мягкие (непарные)		
	Нет ошибок или единичные ошибки	
16	Звуки согласные твердые (непарные). Буквы Ж, Щ, Ц	19
17	Дифференциация С-Ш	20
18	Дифференциация З-Ж	21
19	Дифференциация Ц-С-Т	22
20	Звуки согласные мягкие (непарные). Буквы Ч, Щ, Й	23
21	Дифференциация Ч-Тъ-Съ	24
22	Дифференциация Ч-Ц	25
23	Дифференциация Щ-Съ-Ч	
24	Дифференциация Щ-Ш	26
		27
		28
		Дифференциация Ц-Й
1.4 Согласные звонкие и глухие (парные)		
	Если тема усваивается трудно, ставим по два занятия на тему.	
25	Дифференциация Б-П	29
26	Дифференциация Д-Т	30
	Дифференциация оптически сходных букв Б- Д	
	Дифференциация оптически сходных букв П-Т	
27	Дифференциация В-Ф	31
	Дифференциация оптически сходных букв Б- В	
28	Дифференциация К-Г	32
29	Дифференциация С-З	33
30	Дифференциация Ш-Ж	34
1.5 Согласные звонкие и глухие (непарные)		
	Есть ошибки на соноры?	
	Нет	Да
31	Звуки согласные звонкие и глухие (непарные) Буквы Й,М,Л,Н,Р.	35
32	Дифференциация Й-Л-Р	36
	Дифференциация М-Н	37
	Дифференциация оптически сходных букв Л-М	
33	Звуки согласные звонкие и	Дифференциация

		глухие (непарные) Буквы Х,Ч,Щ,Ц.			оптически сходных букв Л-М
		Дифференциация оптически сходных букв Ц-Щ			Дифференциация оптически сходных букв Ц-Щ
		Дифференциация оптически сходных букв Х-Ж			Дифференциация оптически сходных букв Х-Ж

Раздел 2. «Словоизменение»

2.1 Существительное. Изменение имен существительных.

Фонетических ошибок было много?

		Нет			Да
34		Слово. Словосочетание. Предложение. Связь слов в словосочетаниях и предложениях.	38		Слово. Словосочетание. Предложение. Связь слов в словосочетаниях и предложениях.
35		Существительное. Изменение по числам.	39		Существительное. Изменение по числам.
36		Изменение существительных единственного числа по падежам.	40		Изменение существительных единственного числа по падежам.
37		Изменение существительных множественного числа по падежам.	41		Изменение существительных множественного числа по падежам.
38		Род имени существительного.	42		Род имени существительного.

2.2 Прилагательное. Изменение имен прилагательных.

39		Прилагательное. Согласование в роде (сущ + прил).	43		Прилагательное. Согласование в роде (сущ + прил).
40		Прилагательное. Согласование по падежам (сущ + прил).	44		Прилагательное. Согласование по падежам (сущ + прил).

2.3 Глагол. Изменение глаголов.

41		Глагол. Согласование в числе (сущ + глаг. наст.вр).	45		Глагол. Согласование в числе (сущ + глаг. наст.вр).
42		Глагол. Согласование в роде (сущ + глаг. прош. вр).	46		Глагол. Согласование в роде (сущ + глаг. прош. вр).

Раздел 3. «Словообразование».

43		Родственные слова.	47		Родственные слова.
44		Суффиксальный способ образования существительных. (уменьшильно-ласкательные, суффиксы профессий)	48		Суффиксальный способ образования существительных. (уменьшильно-ласкательные, суффиксы профессий)
45		Суффиксальный способ образования	49		Суффиксальный способ образования

		прилагательных. (качественные и притяжательные прил)			прилагательных. (качественные и притяжательные прил)
46		Суффиксальный способ образования глаголов. (-ыва-, -ива-, -ова-, -ева-, -а-, -я-, -и-, -е-)	50		Суффиксальный способ образования глаголов. (-ыва-, -ива-, -ова-, -ева-, -а-, -я-, -и-, -е-)
47		Приставочный способ образования слов.	51		Приставочный способ образования слов.
48		Приставка. Предлог. Способы различения.	52		Приставка. Предлог. Способы различения.
Раздел 4. «Лексика».					
49		Слово. Однозначные и многозначные слова.	53		Слово. Однозначные и многозначные слова.
50		Синонимы.	54		Синонимы.
51		Антонимы.	55		Антонимы.
52		Фразеологизмы.	56		Фразеологизмы.
53		Антонимичные фразеологизмы			
Раздел 5. Слово. Предложение. Текст.					
54		Слово. Предложение. Текст. (Вводная тема)	57		Слово. Предложение. Текст. (Вводная тема)
55		Предложение деформированное (простое распространенное). Порядок слов.	58		Предложение деформированное (простое распространенное). Порядок слов.
56		Предложение деформированное (простое распространенное). Определение границ. Текст.	59		Предложение деформированное (простое распространенное). Определение границ. Текст.
57		Текст (деформированный)	60		Текст (деформированный)
58		Текст (деформированный)	61		Составление окончания к данному тексту.
59		Составление окончания к данному тексту.	62		Составление вступления к тексту.
60		Составление вступления к тексту.	63		Составление текста по плану.
61		Составление текста по плану.	64		Составление текста по плану.
62		Составление текста по плану.			
63	Резервные уроки				
64					
65		Повторение. Обследование речи.			
66		Повторение. Обследование речи.			
67		Повторение. Обследование речи.			
68		Повторение. Обследование речи.			

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Технологическая карта Тема: «Твердые и мягкие согласные перед гласными О-Ё»

Тип занятия: групповое логопедическое занятие (40 минут).

Класс: 3

Цель: закреплять у учащихся умения различать гласные О-Ё в устной и письменной речи и дифференцировать согласные по твёрдости-мягкости перед этими гласными.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- закрепление знаний учащихся о твёрдости и мягкости согласных перед гласными О-Ё;
- закрепление умений учащихся дифференцировать твёрдые и мягкие согласные звуки перед гласными О-Ё в словах, словосочетаниях и предложениях;

Коррекционно-развивающие задачи:

- развивать фонематический слух, навыки звукового анализа;
- развивать мелкую и артикуляционную моторику.

Коррекционно-воспитательные задачи:

- формирование положительной мотивации учащихся через использование игровых и занимательных упражнений;
- развитие умения осуществлять самоконтроль и взаимоконтроль;
- развитие умения самостоятельно оценивать результаты своей деятельности.

Планируемые результаты

Предметные:

- различать гласные звуки [О]-[Ё],
- различать согласные звуки, стоящие перед гласными буквами О - Ё;
- четко называть различия между мягкими и твердыми согласными.

Личностные: формирование положительного интереса и мотивационной основы к изучаемой теме; формирование у учеников навыков самоконтроля.

Метапредметные:

Познавательные УУД:

- продолжать формировать умение действовать по составленному плану, осуществлять самоконтроль;
- закреплять умение делать выводы в результате проделанной работы.

Регулятивные УУД:

- определять и формулировать цель деятельности на уроке с помощью логопеда;
- учиться работать по предложенному учителем плану.

Коммуникативные УУД:

- оформлять свои мысли в устной и письменной форме (на уровне слова, словосочетания, предложения и текста),
- слушать и понимать речь других.

Формы работы: фронтальная, работа в парах, индивидуальная.

Методы и приёмы: создание проблемной ситуации, деятельностный, наглядно–илюстрационный.

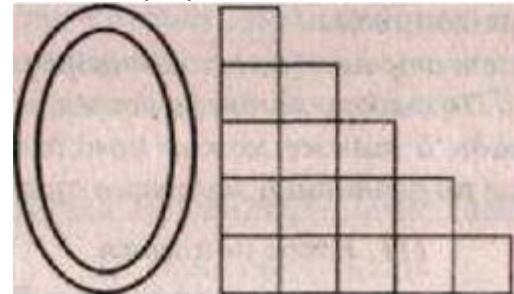
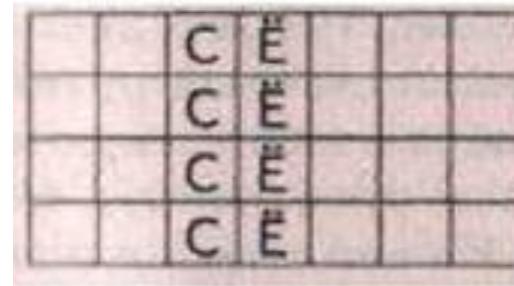
Оборудование: Мультимедийный проектор, персональный компьютер, презентация, буквы О и Ё, предметные картинки, карточки-задания.

Этап урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	УУД
1.Организацион-ный момент	Приветствие учеников. <i>Проверь, дружок, Готов ли ты начать урок? Всё ль в порядке Книжка, ручка и тетрадка? Проверили? Садитесь! С усердием трудитесь!</i>	Ученики входят в класс, приветствуют учителя. Садятся за свои парты.	<i>Личностные:</i> ориентация в социальных ролях и межличностных отношениях.
2.Артикуляцион-ная гимнастика	Проведение артикуляционной гимнастики, контроль за правильностью выполнения упражнений. <i>-Начинаем нашу зарядку: - «Улыбка», «Заборчик», «Трубочка», «Хоботок» - (счет до 5) Чередование положений губ: «Заборчик» — «Трубочка», «Улыбка» — «Хоботок». Для языка:</i>	За столом перед зеркалом выполняет артикуляционные упражнения: Выполняют артикуляционные упражнения.	<i>Регулятивные:</i> принимать и сохранять учебную задачу. <i>Коммуникативные:</i> взаимный контроль в совместной деятельности.

	«Киска сердится» (мостик), «Весёлый язычок».		
3. Актуализация знаний Постановка учебной задачи	<p>Выделение начальных гласных. Установление сходства и различия. - <i>Сравните О и Ё по произношению.</i> Сопоставление о-ё с их графическим изображением. (Мнемонический приём)</p> <p><i>V этой букве нет угла, оттого она кругла. До того она кругла, Покатиться бы могла.</i></p> <p><i>Буква Е передохнула, Как тотчас же на неё Пара птенчиков вспорхнула – получилась буква Ё.</i></p> <p>- Так над какой парой гласных будем сегодня работать?</p> <p>- Прошу дать характеристику гласным, охарактеризовать звуки, соответствующие данным буквам и построить их фонематические модели.</p>	<p>Внимательно слушают стих.</p> <p>-Над буквами О и Ё</p> <p>-О [О] – гласный, твердый; - Ё [Ё] – гласный, мягкий.</p>	<p><i>Личностные:</i> установление учащимися связи между целью учебной деятельности и ее мотивом;</p> <p><i>Регулятивные:</i> целеполагание как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся.</p> <p><i>Познавательные:</i> выдвижение гипотез и их обоснование.</p> <p><i>Коммуникативные:</i> умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации.</p>

	<p>О {О}- гласный, твердый</p> <p>Ё {ЙО}- гласный, мягкий</p> <p>- Какая из этих букв смягчает согласные? - Как это происходит? - Буква О смягчает согласные?</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Буква Ё. - Буква Ё смягчает согласный, когда стоит после него. - Буква О не смягчает согласный, так как она обозначает твёрдость звука. 											
4. Первичное закрепление	<p>1. Дифференциация гласных О-Ё в слогах.</p> <p>1. Игра с мячом. <i>–Прослушайте пары слов. Скажите, как звучит согласный в каждой паре. Какие буквы влияют на смягчение согласных:</i></p> <table style="margin-left: 100px; margin-bottom: 10px;"> <tr> <td>мо - мё</td> <td>со - сё</td> <td>ро - рё</td> </tr> <tr> <td>по - пё</td> <td>то - тё</td> <td>ло - лё</td> </tr> </table> <p>2. Чтение слоговой таблицы.</p> <p>3. Запись слов в 2 строчки (синей и зелёной пастами): <i>то, тё, мо, мё, сё, со, но, нё.</i></p> <p><i>Проверка.</i></p> <p>2. Дифференциация гласных О-Ё в словах.</p> <p><i>– Прочитайте получившиеся слова. Назовите буквы, которыми отличаются эти слова.</i></p> <table style="margin-left: 100px; margin-bottom: 10px;"> <tr> <td>н о с</td> <td>в о л</td> </tr> <tr> <td>ё</td> <td>ё</td> </tr> </table> <p><i>Словарная работа:</i> вол.</p>	мо - мё	со - сё	ро - рё	по - пё	то - тё	ло - лё	н о с	в о л	ё	ё	<p>Читают слоги и определяют где слог смягчен, а где нет.</p> <p>Выполняют упражнение на дифференциацию гласных О-Ё в словах.</p>	<p><i>Познавательные:</i> умение структурировать знания, выбор наиболее эффективных способов решения задач, умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание.</p> <p><i>Регулятивные:</i> контроль, оценка, коррекция.</p> <p><i>Коммуникативные:</i> сотрудничество в поиске и выборе информации.</p>
мо - мё	со - сё	ро - рё											
по - пё	то - тё	ло - лё											
н о с	в о л												
ё	ё												

	<p>3. Дифференциация гласных О-Ё в предложении.</p> <p>– Прочтите предложение. Вместо точек вставьте пропущенные буквы о-ё.</p> <p>Л...ня в...з в...з сена.</p> <p>- Какие слова звучат похоже?</p> <p>- Чем они не похожи?</p> <p>- В каком слове все согласные звучат мягко?</p> <p>- Сколько гласных в этом слове? Почему?</p> <p>4. Дифференциация гласных О-Ё в тексте.</p> <p>Работа с деформированным текстом.</p> <p>- Помогите Незнайке составить рассказ "Ёжик". Правильно расположите предложения. Вставьте пропущенные буквы о-ё.</p> <p>Ал...ша был в лесу.</p> <p>Он н...с грибы.</p> <p>На тр...пинке он увидел ежса.</p> <p>Ёжик бежал клке.</p> <p>Ал...ша не тр...нул ежса.</p> <p>- Прочтайте рассказ.</p> <p>- Почему Алеша не тронул ежса?</p>	<p>Выполняют упражнение на дифференциацию гласных О-Ё в предложении.</p>	
<p>5. Физминутка</p>	<p>Во дворе растёт подсолнух, Утром тянется он к солнцу. Рядом с ним второй, похожий, К солнцу тянется он тоже. Вертим ручками по кругу, Не задень случайно друга! Несколько кругов вперёд, А потом наоборот. Отдохнули мы чудесно, И пора нам сесть на место.</p>	<p>Дети встают на одну ногу и тянут руки вверх.</p>	
<p>6. Развитие звукового</p>	<p>Логопед раздает карточки с кроссвордом.</p> <p>- Ребята, внимательно посмотрите на</p>		<p>Познавательные: извлечение необходимой информации;</p>

анализа и синтеза	<p><i>кроссворд, впишите в каждую ступеньку слова на букву О и Ё.</i></p>   <p>1. – радостный 2. – сельское поселение 3. – узкая лента 4. – маленькая сосна</p>	<p>Работают с кроссвордом.</p>	<p>установление причинно-следственных связей, использование знаково-символических средств для решения задач.</p> <p><i>Регулятивные:</i> планировать свое действие в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации.</p>
7. Самопроверка	<p>- Выполните упражнение в своих тетрадях</p>	<p>Самостоятельно выполняют задание.</p>	<p><i>Познавательные:</i> умение структурировать знания, выбор наиболее эффективных способов решения задач, умение осознанно и произвольно строить речевое высказывание.</p> <p><i>Регулятивные:</i> контроль, оценка, коррекция.</p>

	<p>Дифференциация гласных О -Ё в словах</p> <p>1. Вставить буквы в слова. Записать слова в два столбика.</p> <p>Кост.р, вес.лый, к.зёл, сл.варь, бер.за, т.рт, к.фта, кл.ун, п.рт, кл.ны, шк.ла, дор.га, пч.лы.</p> 		
8. Рефлексия деятельности	<ul style="list-style-type: none"> - Закончите предложение: <i>Сегодня на занятии я понял (-а)</i> - <i>Какие задания выполняли?</i> - <i>Какое задание было самым трудным?</i> - <i>Кто легко справился?</i> - <i>Оцените свою работу в тетради.</i> - <i>Спасибо за урок. До свидания!</i> 	<p>Устные ответы на вопросы.</p> <p><i>-До свидания!</i></p>	<p><i>Личностные:</i> развитие «Я-концепции» и самооценки личности (формирование самоидентификации, адекватной позитивной самооценки, самоуважения и самопринятия); формирование границ собственного знания и «незнания»; оценка своих поступков.</p> <p><i>Регулятивные:</i> адекватно воспринимать оценку учителя; уметь оценивать правильность выполнения действия на уровне адекватной ретроспективной оценки.</p>

**9.Домашнее
задание**

**Дифференциация гласных о – ё в
слогах**

Игра «Добавь слог». Записать, выделяя слоги со-сё.
Ли.нок, вы.кий, ве.лый, но.чек,
гу.нок, ку.чек, поро.нок, по.лок,
поя.чек, те.мочка, бок.ры,
коло.чек.



Дифференциация гласных О – Ё в словах

2. Игра «Шифровальщики». Определить место буквы в слове, записать шифр по образцу: берёза – 4 ё.

Кошка, звёзды, кружок, клёны,
сапожки, воробей, свёкла, сорока,
котёнок, поросёнок, осёл, вёдра,
лисёнок, гнёзда, корова.

Технологическая карта
Тема: «Род имён существительных»

Тип занятия: групповое логопедическое занятие (40 минут).

Класс: 3

Цель: сформировать представление о роде имени существительного как его грамматическом признаке.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- познакомить с понятием род имён существительных через наблюдение и проблемно-поисковую работу учащихся овладевают базовыми предметными понятиями.

Коррекционно-развивающие задачи:

- развивать логическое мышление, умение выслушивать мнение одноклассников, предлагать и доказывать свою точку зрения, развивать коммуникативные навыки через работу в группах, оценку и самооценку деятельности.
- развивать фонематический слух, навыки звукового анализа;
- развивать мелкую и артикуляционную моторику.

Коррекционно-воспитательные задачи:

- формирование положительной мотивации учащихся через использование игровых и занимательных упражнений;
- развитие умения осуществлять самоконтроль и взаимоконтроль;
- развитие умения самостоятельно оценивать результаты своей деятельности.

Планируемые результаты:

Предметные:

- определять грамматический признак имени существительных - род;
- находить имена существительные;
- видеть знакомые орфограммы, применять правила правописания.

Личностные:

- освоение личностного смысла учения, желания учиться, развитие навыка сотрудничества со взрослыми и сверстниками, формирования навыка самооценки на основе критерия успешности учебной деятельности.

Метапредметные:

Познавательные УУД:

- продолжать формировать умение действовать по составленному плану, осуществлять самоконтроль;
- закреплять умение делать выводы в результате проделанной работы.

Регулятивные УУД:

- определять и формулировать цель деятельности на уроке с помощью логопеда;
- учиться работать по предложенному учителем плану.

Коммуникативные УУД:

- оформлять свои мысли в устной и письменной форме (на уровне слова, словосочетания, предложения и текста),
- слушать и понимать речь других.

Формы работы: фронтальная, работа в парах, индивидуальная.

Методы и приёмы: создание проблемной ситуации, деятельностный, наглядно-иллюстрационный.

Оборудование: Мультимедийный проектор, персональный компьютер, презентация, предметные картинки, карточки-задания.

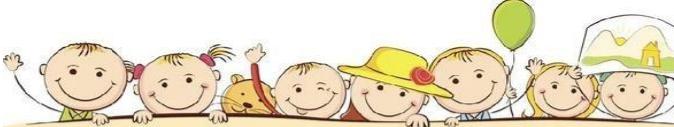
Этап урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	УУД
1.Организационный момент	<ul style="list-style-type: none"> - Здравствуйте ребята! - Поприветствуйте друг друга и садитесь на свои места. - Откройте тетради запишите сегодняшнее число и классную работу. <p>Минутка чистописания</p> 	<p>Приветствуют друг друга и рассаживаются за свои места.</p> <p>Записывают число и классная работа в тетради.</p> <p>Выполняют минутку чистописания.</p>	<p><i>Коммуникативные:</i> Развивать доброжелательность, эмоциональную отзывчивость, слушать и понимать речь других</p> <p><i>Личностные:</i> освоение личностного смысла учения</p> <p><i>Регулятивные:</i> организация рабочего места, анализ объектов с целью выделения существенных признаков.</p>
2.Артикуляционная гимнастика	<p>Проведение артикуляционной гимнастики, контроль за правильностью выполнения упражнений.</p> <p><i>Начинаем нашу зарядку:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - «Улыбка», «Заборчик», «Блинчик», (счет до 5/ 	<p>За столом перед зеркалом выполняет артикуляционные упражнения:</p>	<p><i>Регулятивные:</i> принимать и сохранять учебную задачу.</p> <p><i>Коммуникативные:</i> взаимный контроль в совместной</p>

	остудили), «Чистим зубки», «Горочка», «Чашечка» (счет до 10), «Вкусное варенье» (5 раз), «Маляр» (5 раз), «Лошадка», «Грибок».	Выполняют артикуляционные упражнения.	деятельности.
3. Актуализация знаний	<p>-Отгадайте загадку: Часть речи, которая дает название всем предметам.</p> <p>- О какой части речи на уроке пойдёт речь?</p> <p>-Сегодня на уроке мы продолжим открывать тайны имён существительных. Узнаем, каким ещё постоянным признаком они обладают.</p> <p>- О какой части речи, значит, мы с вами сегодня будем говорить?</p> <p>- Предлагаю вам поиграть в игру, которая поможет узнать, насколько глубоки ваши знания по теме «Имя существительное».</p> <p>Игра «Да – нет»</p> <p>- Я буду задавать вопрос, ваша задача поднять руку и правильно ответить на вопрос Да или Нет.</p> <p><i>Имя существительное – это часть речи? (Да!)</i></p> <p><i>Имена существительные отвечают на вопросы: какой, какая, какое, какие? (Нет!)</i></p> <p><i>Имена существительные отвечают на вопросы Кто? Что? (Да!)</i></p> <p><i>Имена существительные обозначают действие предмета? (Нет!)</i></p> <p><i>Имена существительные обозначают предмет? (Да!)</i></p> <p>Обобщение</p> <ul style="list-style-type: none"> - Что такое имя существительное? - Что вы ещё знаете об имени существительном? (одуш. и неодуш.; собс. и нариц.) - Как вы считаете эти признаки у существительных постоянные или непостоянные? 	<p>Имя существительное</p> <p>Об имени существительном.</p> <p>Отвечают на вопросы.</p>	<p><i>Личностные:</i> установление учащимися связи между целью учебной деятельности и ее мотивом;</p> <p><i>Регулятивные:</i> целеполагание как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся.</p> <p><i>Познавательные:</i> выдвижение гипотез и их обоснование.</p> <p><i>Коммуникативные:</i> умение с достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации.</p>

	<ul style="list-style-type: none"> - Вспомните, а как изменяются имена сущ.? (по числам). - Приведите пример (стол – столы, звезда – звезды, ручка – ручки). - А число имен существительных – это постоянный признак? (нет) 		
4. Постановка учебной задачи	<ul style="list-style-type: none"> - Ребята посмотрите на слайд, прочитайте слова: Человек, зима, птица, окно, насекомое, карандаш, календарь, добро, сказка, море, песня, учебник. - На какие группы вы сможете разделить эти слова? - По какому признаку вы разделили слова? (постоянный признак: одуш и неодуш.) - А почему вам не трудно было это сделать? - Вы разделили их на 2 группы, а теперь попробуйте эти же слова разделить на 3 группы по другому признаку. - Вы можете выполнить это задание? - Значит, существует ещё какой - то признак, по которому можно делить имена существительные на группы. - Наша задача раскрыть ещё одну «тайну» данной речи. - И поможет нам в этом сказка, давайте посмотрим. 	<p>Читают слова.</p> <p>Отвечают на вопросы.</p> <p>Смотрят сказку о роде имени существительного.</p>	<p><i>Регулятивные:</i> учитывать выделенные учителем ориентиры действия</p> <p><i>Познавательные:</i> осуществлять анализ, строить сообщение в устной форме</p> <p><i>Коммуникативные:</i> учитывать разные мнения, формулировать собственное мнение</p>
5. Физминутка	<p>«Весёлая неделька»:</p> <p>Всю неделю по порядку, Глазки делают зарядку. В понедельник, как проснутся, Глазки солнцу улыбнутся, Вниз посмотрят на траву И обратно в высоту. (Поднять глаза вверх; опустить их вниз, голова неподвижна).</p> <p>Во вторник часики-глаза, Водят взгляд туда — сюда, Ходят влево, ходят вправо</p>	Выполняют упражнения.	

	<p><i>Не устанут никогда. (Повернуть глаза в правую сторону, а затем в левую, голова неподвижна).</i></p> <p><i>В среду в жмурки мы играем, Крепко глазки закрываем.</i></p>		
6. Построение проекта решения учебной задачи	<ul style="list-style-type: none"> - Так как же разделить данные слова на 3 группы? - В каком слове заключается тайна нашего урока? (в слове РОД) - А как вы думаете, какова же будет тема урока? (Род имён сущ.) - Для того, чтобы определить род имени существительного данных слов, давайте прочитаем правило определения рода имени существительного. - А чтобы легче нам было определять род имени сущ., я открою вам секрет королевы. (каждому ребёнку карточка): <p>Карточка-помощница</p> <p><i>Женский род запомню я И скажу: “Она – моя”. И запомню род мужской И опять скажу” “Он – мой”. Средний род: “Оно – моё!” Это правило – твоё!</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Какие слова- помощники используем? - Давайте составим сначала АЛГОРИТМ определения рода имён существительных. <ol style="list-style-type: none"> 1. Произнесу слово. 2. Подставлю к нему слова – помощники 3. Если подходит Он мой – это слово М. р. <p>Если подходит Она моя – это слово Ж.р.</p> <p>Если подходит Оно моё – это слово С. р.</p>	<p>Отвечают на вопросы.</p>	<p><i>Регулятивные:</i> определять цель учебной деятельности с помощью учителя</p> <p><i>Познавательные:</i> определять тему урока, строить сообщение в устной форме</p> <p><i>Коммуникативные:</i> учитывать разные мнения и стремиться к координации различных позиций в сотрудничестве</p>

7. Первичное закрепление	<p>- А теперь давайте определим род данных имен существительных?</p> <p>Человек, зима, птица, окно, насекомое, карандаш, календарь, добро, сказка, море, песня, учебник.</p>	<p>Дети записывают слова в тетрадь, зачитывают и проверяют правильность написанного вместе с учителем.</p>	<p><i>Регулятивные:</i> планировать свои действия в соответствии с поставленной задачей, выполнение задания по алгоритму, оценивать правильность выполнения действий</p> <p><i>Познавательные:</i> проводить сравнение по заданным критериям, использовать знаково-символические средства для решения задачи</p> <p><i>Коммуникативные:</i> готовность слушать собеседника и вести диалог</p>
8. Пальчиковая гимнастика	<p>- Ребята, внимательно слушайте слова, я вам называю слова.</p> <p>Снегирь, зимушка, кормушка, шарф, зерно, хлопушка, подарок, лед, солнце</p> <p>Если сущ м.р. – один хлопок, если сущ. ж.р. – два хлопка, если сущ ср.р. – три хлопка.</p>	<p>Выполняют физические упражнения.</p>	

	 <p>Пальчиковая гимнастика «Мы капусту рубим , рубим ...»</p> <p>Мы капусту рубим рубим Мы морковку трём, трём (руками показываем как мы трём морковку) Мы капусту сооолим сооолим.. (пальчики щепоткой — солим) Мы капусту мнем мнем.. (ручками «мнем» капусту)</p>		
9. Развитие звукового анализа и синтеза	<p>Работа с деформированными предложениями.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ребята, посмотрите внимательно на доску, вам нужно из данных слов составить предложение: С, ком, еловой, снежный, упал, ветки. - Запишите составленное предложение в тетради. «Снежный ком упал с еловой ветки». 	<p>Читают слова на доске, составляют предложение.</p> <p>Записывают полученное предложение в тетрадь.</p>	<p><i>Познавательные:</i> умение осуществлять анализ объектов с выделением существенных и несущественных признаков, умение устанавливать причинно-следственные связи.</p> <p><i>Коммуникативные:</i> умение слушать собеседника, развивать навыки сотрудничества с о взрослыми в разных социальных ситуациях.</p>
10. Самостоятельная работа	<p>Допишите подходящие по смыслу существительные, определите род имени существительного.</p> <p>Тёплое_____, сухая_____, сосновая_____, новый_____, свежая_____, голубое_____, весенняя_____, дремучий_____.</p> <p>По цепочке проверяем выполненное задание, проводим работу над ошибками при необходимости.</p>	<p>Дети записывают предложения в тетрадь, составляют схемы предложений используя раздаточный материал.</p>	<p><i>Личностные:</i> развитие самостоятельности, формирования умения анализировать свои действия</p> <p><i>Регулятивные:</i> принимать и сохранять учебную задачу, вносить необходимые корректизы в действие после его завершения, адекватно воспринимать оценку</p> <p><i>Познавательные:</i> владеть рядом общих приёмов</p>

	<p>Спишите предложения в тетрадь. Укажите род имён существительных (м.р., сп.р., ж. р.)</p> <p>Ворона каркнула во всё воронье горло. Голодная кумалиса залезла в сад. Вот дождик брызнул, пыль летит. Мы вдруг увидели в окно, что дождик кончился давно.</p> <p>Воротился старик ко старухе.</p>		<p>решения задач, осуществлять поиск необходимой информации, строить сообщения в устной и письменной форме</p> <p><i>Коммуникативные:</i> строить понятные для партнёра высказывания, использовать речь для регуляции своего действия</p>
11. Рефлексия деятельности	<ul style="list-style-type: none"> - Какого рода бывают имена существительные? - Как определить род имени существительного? - Каким местоимением можно заменить слова мужского, женского, среднего рода? - Все ли вам было понятно? - Какое задание было самым сложным, почему? - Ребята, вы сегодня большие молодцы! - Все замечательно поработали! 	<p>Учащиеся самостоятельно оценивают результаты своей деятельности.</p>	<p><i>Личностные:</i> самооценка на основе критериев успешной учебной деятельности, желание продолжить свою учёбу</p> <p><i>Регулятивные:</i> адекватное восприятие оценки учителя и товарищей</p> <p><i>Коммуникативные:</i> формулировать собственное мнение, стремиться к координации различных позиций в сотрудничестве</p>
12. Домашнее задание	<p>Задание № 1:</p> <p>От имен прилагательных и глаголов образуйте однокоренные имена существительные, определите их род:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) снежный – ..., озерный – ..., летать – ..., загадывать – ..., старый – ... 2) равнинный – ..., туманный – ..., хлопать – ..., цепной – ..., зеленый – ..., золотистый – ... <p>Задание № 2:</p> <p>Распределить имена существительные в три группы: в</p>		

	<p>1-ю группу – мужского рода имена существительные, во 2-ю – женского рода имена существительные в 3-ю – среднего рода имена существительные.</p> <p>Береза, яблоко, альбом, хирург, шоссе, ворона, кузнецик, восток, врач, гвоздика, медведь, школьник, ветер, лягушка, обезьяна, веселье, сторож, иней, строитель, рисунок, рябина, учитель, облако.</p>		
--	---	--	--

Технологическая карта

Тема: «Дифференциация предлогов и приставок»

Тип занятия: групповое логопедическое занятие (40 минут).

Класс: 3

Цель: совершенствовать умение различать предлоги и приставки, правильно употреблять их в устной и письменной речи.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- закреплять усвоение практических знаний дифференциации предлогов и приставок;
- учить понимать их смысловое значение;
- закреплять отличительные признаки приставок и предлогов.

Коррекционно-развивающие задачи:

- развивать слуховое восприятие;
- развивать зрительную память, словесно-логическое мышление;
- развивать умение строить предложения, используя различные предлоги и приставки;
- обогащать словарный запас.

Коррекционно-воспитательные задачи:

- формирование положительной мотивации учащихся через использование игровых и занимательных упражнений;
- развитие умения осуществлять самоконтроль и взаимоконтроль;
- развитие умения самостоятельно оценивать результаты своей деятельности.

Планируемые результаты:

Личностные УУД:

-формировать внутреннюю позицию школьника (положительное отношение к школе, развитие познавательного интереса к обучению);

-развивать учебную мотивацию, стремление к приобретению новых знаний и умений;

-развивать адекватное осознанное представление о качествах ученика, осознавать свои возможности в учении.

Метапредметные УУД:

Регулятивные:

-осуществлять самоконтроль;

- оценивать результаты своей деятельности;
- целеустремленность и настойчивость в достижении целей.

Познавательные:

- уметь анализировать, развивать способность делать выводы;
- уметь находить ответы на вопросы, используя приобретенные знания.
- уметь наблюдать и делать самостоятельные выводы.

Коммуникативные:

- развивать умение осуществлять взаимоконтроль и взаимопомощь.
- развивать умение задавать вопросы, слушать и понимать других.
- уметь высказывать свою точку зрения.
- уметь взаимодействовать в коллективе.

Оборудование: Презентация, мультимедийный проектор, персональный компьютер, предметные картинки, карточки с заданиями, схемы предлогов.

Этап урока	Деятельность учителя	Деятельность учащихся	УУД
1.Организацион-ный момент	<i>Всем, всем добрый день. Прочь с дороги наша лень. Не мешай учиться, не мешай трудиться. Мы рады приветствовать всех в этом классе, Возможно, есть классы и лучшие и краше. Но пусть в нашем классе всем будет светло, Пусть будет уютно и очень легко!</i>	Приветствуют учителя. Настраиваются на работу.	<i>Личностные:</i> Развитие готовности к сотрудничеству. <i>Коммуникативные:</i> формирование способности выражать эмпатию к учителю.

2.Артикуляционная гимнастика



За столом перед зеркалом выполняют артикуляционные упражнения:

Регулятивные: принимать и сохранять учебную задачу.
Коммуникативные: взаимный контроль в совместной деятельности.

3. Актуализация знаний

Сначала давайте вспомним:

- Что такое приставка и для чего она служит?
- Как пишется приставка с корнем? – Как найти приставку в слове? Обоснуйте свой ответ.
- Что такое предлог? Для чего он служит?
- Как пишется предлог с другими словами?
- Что же надо сделать, чтобы не ошибиться в написании предлога?

- Приставка – это часть слова, которая стоит перед корнем и служит для образования новых слов.
- Приставка с корнем на письме не разделяется, пишется слитно.
- Надо подобрать однокоренное слово без приставки или с другой приставкой.
- Предлог – это слово, которое

Личностные: установление учащимися связи между целью учебной деятельности и ее мотивом;
Регулятивные: целеполагание как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно и усвоено учащимся.
Познавательные: выдвижение гипотез и их обоснование.
Коммуникативные: умение с

	<p>Игра «Наоборот» - с перекидыванием мяча (назови противоположный предлог).</p> <p>В школу – из школы, в сумку – из сумки, в магазин – из магазина, в корзину – из корзины, над окном – под окном, над диванов – под диваном, над крышей – под крышей, над столом – под столом, к двери – от двери, к дому – от дома, к шкафу – от шкафа, к машине – от машины, до города – от города, до поворота – от поворота, до театра – от театра.</p>	<p>служит для связи слов в предложении.</p> <p>-Предлог с другими словами пишется раздельно.</p> <p>-Надо между предлогом и словом поставить вопрос или другое слово.</p>	<p>достаточной полнотой и точностью выражать свои мысли в соответствии с задачами и условиями коммуникации.</p>
4. Постановка учебной задачи	<p>-Какая будет тема урока?</p> <p>-Подготовим тетради. Запишем число.</p>	<p>-Предлоги и приставки.</p> <p>Записывают число в тетрадях.</p>	<p><i>Регулятивные:</i> осуществление самоконтроля.</p> <p><i>Личностные:</i> развитие познавательного интереса к обучению.</p>
5. Работа над фонематическим восприятием	<p>Игра «Да — нет».</p> <p><i>Хлопните всего разок.</i></p> <p><i>Если в слове есть предлог,</i> <i>А приставку услыхали —</i> <i>Хором все её назвали.</i></p> <p>Поехали, до школы, перешел, за ворота, добежал, нарисовать, по траве, про кота.</p>	<p>Дети хлопают, если слышат предлог, топают, если слышат приставку.</p>	<p><i>Регулятивные:</i> выполнение учебных действий в сотрудничестве с учителем.</p>

<p>6. Построение проекта решения учебной задачи</p>	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th style="background-color: #90EE90; color: black; text-align: center; padding: 5px;">ПРЕДЛОГ</th><th style="background-color: #FF0000; color: white; text-align: center; padding: 5px;">ПРИСТАВКА</th></tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="text-align: center; padding: 5px;">ЧАСТЬ РЕЧИ</td><td style="text-align: center; padding: 5px;">ЧАСТЬ СЛОВА</td></tr> <tr> <td style="text-align: center; padding: 5px;">«ПРЕДЛАГАЕТ» СЛОВАМ ПОМЕНЯТЬ ФОРМУ (ОКОНЧАНИЕ) ДЛЯ СВЯЗИ СЛОВ В ПРЕДЛОЖЕНИИ</td><td style="text-align: center; padding: 5px;">СЛУЖИТ ДЛЯ ОБРАЗОВАНИЯ НОВЫХ РОДСТВЕННЫХ СЛОВ</td></tr> <tr> <td style="text-align: center; padding: 5px;">ПИШЕТСЯ ОТДЕЛЬНО СО СЛОВАМИ</td><td style="text-align: center; padding: 5px;">ПИШЕТСЯ СЛИТНО СО СЛОВАМИ</td></tr> <tr> <td style="text-align: center; padding: 5px;">МЕЖДУ ПРЕДЛОГОМ И СЛОВОМ МОЖНО ВСТАВИТЬ ВОПРОС ИЛИ ДРУГОЕ СЛОВО</td><td style="text-align: center; padding: 5px;">У ГЛАГОЛА НЕТ ПРЕДЛОГОВ – ТО, ЧТО ВЫЗЫВАЕТ СОМНЕНИЯ – ЭТО ПРИСТАВКА</td></tr> </tbody> </table> <p>Учитель-логопед раздает карточки-подсказки ученикам.</p>	ПРЕДЛОГ	ПРИСТАВКА	ЧАСТЬ РЕЧИ	ЧАСТЬ СЛОВА	«ПРЕДЛАГАЕТ» СЛОВАМ ПОМЕНЯТЬ ФОРМУ (ОКОНЧАНИЕ) ДЛЯ СВЯЗИ СЛОВ В ПРЕДЛОЖЕНИИ	СЛУЖИТ ДЛЯ ОБРАЗОВАНИЯ НОВЫХ РОДСТВЕННЫХ СЛОВ	ПИШЕТСЯ ОТДЕЛЬНО СО СЛОВАМИ	ПИШЕТСЯ СЛИТНО СО СЛОВАМИ	МЕЖДУ ПРЕДЛОГОМ И СЛОВОМ МОЖНО ВСТАВИТЬ ВОПРОС ИЛИ ДРУГОЕ СЛОВО	У ГЛАГОЛА НЕТ ПРЕДЛОГОВ – ТО, ЧТО ВЫЗЫВАЕТ СОМНЕНИЯ – ЭТО ПРИСТАВКА	<p>Изучают карточки-подсказки.</p>	<p><i>Регулятивные:</i> планирование своих действий в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации; <i>Познавательные:</i> умение осуществлять анализ объектов с выделением существенных и несущественных признаков. <i>Коммуникативные:</i> умение формулировать собственное мнение и позицию.</p>
ПРЕДЛОГ	ПРИСТАВКА												
ЧАСТЬ РЕЧИ	ЧАСТЬ СЛОВА												
«ПРЕДЛАГАЕТ» СЛОВАМ ПОМЕНЯТЬ ФОРМУ (ОКОНЧАНИЕ) ДЛЯ СВЯЗИ СЛОВ В ПРЕДЛОЖЕНИИ	СЛУЖИТ ДЛЯ ОБРАЗОВАНИЯ НОВЫХ РОДСТВЕННЫХ СЛОВ												
ПИШЕТСЯ ОТДЕЛЬНО СО СЛОВАМИ	ПИШЕТСЯ СЛИТНО СО СЛОВАМИ												
МЕЖДУ ПРЕДЛОГОМ И СЛОВОМ МОЖНО ВСТАВИТЬ ВОПРОС ИЛИ ДРУГОЕ СЛОВО	У ГЛАГОЛА НЕТ ПРЕДЛОГОВ – ТО, ЧТО ВЫЗЫВАЕТ СОМНЕНИЯ – ЭТО ПРИСТАВКА												
<p>7. Физминутка</p>	<p>Мы сейчас покажем точку: (сделать глубокий вдох, задержать) Раз, два, три – надули щёчки! (дыхание на счёт 1-2-3) Дружно прыгнули на строчки – (прыжки на двух ногах 5-6 раз) Вот и показали точку!</p> <p>Спинку все согнули так, (наклоны вперёд 4-5 раз) Знак вопроса – нужный знак! (медленная ходьба, высоко) Он идёт, как старый дед (поднимая ноги) Ста пятидесяти лет!</p>	<p>Выполняют упражнения.</p>											
<p>8. Первичное закрепление</p>	<p>-Раскройте скобки и объясните, где приставки, которые напишем слитно, а где предлоги, которые нужно писать со словами раздельно? (на)рисовал (на)доске.....;</p>	<p>Работают у доски и в своих тетрадях.</p>	<p><i>Регулятивные:</i> планировать свои действия в соответствии с поставленной задачей, выполнение задания по алгоритму,</p>										

	(запись на карточках). Составьте схемы предложений со словами с предлогами и приставками. - Змей ...цепился ...ветку. - ... стол кто-то... крошил. - Мальчик ...бежал ...остановки. - Всадник ...вязал лошадь ...дерева.	Вставляют в предложения приставки и предлоги, записывают предложения в тетрадь, составляют схемы предложений со словами с предлогами и приставками.	решения задач, осуществлять поиск необходимой информации, строить сообщения в устной и письменной форме
11. Рефлексия деятельности	- Ребята, какой вывод мы с вами можем сделать по теме нашего урока, что же такое приставка? - А предлог? - Вы сегодня молодцы! Хорошо справились с заданиями. - Какое задание было самым сложным? - Какое задание понравилось больше всего? - Спасибо за урок. До свидания!	-Приставка – это часть слова, которая стоит перед корнем и служит для образования новых слов. -Приставка с корнем на письме не разделяется, пишется слитно. -Предлог – это слово, которое служит для связи слов в предложении. -Предлог с другими словами пишется раздельно. -Чтобы не ошибиться в написании предлога, надо между предлогом и словом поставить вопрос или другое слово. Ответы детей. -До свидания!	<i>Личностные:</i> развитие «Я-концепции» и самооценки личности (формирование самоидентификации, адекватной позитивной самооценки, самоуважения и самопринятия); формирование границ собственного знания и «незнания»; оценка своих поступков. <i>Регулятивные:</i> адекватно воспринимать оценку учителя; уметь оценивать правильность выполнения действия на уровне адекватной ретроспективной оценки.
12. Домашнее задание	<p>Упр.1 Прочитайте предложения, раскрой скобки и запиши в тетрадь: Пурга. (По)лесу (по)бежала поземка. (На)летел ветер, деревья (за)качались. Снег (по)сыпал, (за)вился. Началась пурга. Она (про)должалась день и ночь, весь лес (за)лепила снегом.</p> <p>Упр.2</p>		

Прочитайте предложения, но в них допущены ошибки. Вы должны их исправить.

Мяч играет с Сашей.

Дорога едет по машине.

Гена разбил стеклом мяч.

Маша несет сумку в капусте.

Дед в печи, дрова на печи.

На столе сапожки, под столом лепешки.

Упр.3 Расставьте слова загадки по порядку. Прочитайте и разгадайте ее.

Ключ: 1 – кумачовое, 2 – хрюшки, 3 – полосатое, 4 – завитушки, 5 – ядро, 6 – хвостик, 7 – виде, 8 – нутро, 9 – как, 10 – в, 11 – у.

3	5
1	8

	9	11	4
--	---	----	---

10	7	4
----	---	---