



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

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

**Коррекция дисграфии на основе нарушения языкового анализа и
синтеза у младших школьников с общим недоразвитием речи
(III уровень)**

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

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:
св, 00 авторского текста
Работа рецензия защите
рекомендована/не рекомендована
« 13 » 12 2023 г. стр. 4
зав. кафедрой СППиПМ
Л.А. Дружинина

Выполнила:
Студентка группы ЗФ-406-101-3-2
Корнеева М.Н.
Научный руководитель:
преподаватель кафедры СППиПМ
Коробинцева М.С.

Челябинск
2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПИСЬМА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ) И ДИСГРАФИЕЙ НА ОСНОВЕ НАРУШЕНИЯ ЯЗЫКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА.....	7
1.1 Понятие «письмо». Формирование процесса письма у младших школьников в онтогенезе.....	7
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень).....	12
1.3 Особенности нарушений письма у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) и дисграфией на основе нарушения языкового анализа и синтеза.....	14
Выводы по 1 главе.....	18
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОЯВЛЕНИЯ ДИСГРАФИИ НА ОСНОВЕ НАРУШЕНИЯ ЯЗЫКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ).....	19
2.1 Исследование письма младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) и дисграфией на основе нарушения языкового анализа и синтеза.....	19
2.2 Результаты исследования письма младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) и дисграфией на основе нарушения языкового анализа и синтеза.....	24
2.3 Организация коррекционной работы по преодолению дисграфии на основе нарушения языкового анализа и синтеза у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень).....	32
2.4 Анализ результатов коррекционной работы по преодолению с дисграфии на основе нарушения языкового анализа и синтеза у младших	

школьников с общим недоразвитием речи (III уровень).....	41
Выводы по 2 главе.....	45
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	47
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	50
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	55

ВВЕДЕНИЕ

На современном этапе образования увеличивается количество детей младшего школьного возраста, которые испытывают трудности в овладении навыком письма. Чаще всего эти трудности демонстрируются в первом классе, и если ребенку не предоставляется вовремя специальная коррекционная помощь, то ошибки на письме сохраняются.

Для того, чтобы преодолеть трудности на письме требуется понимание их механизмов – коррекционная работа должна быть построена с учетом качественного своеобразия высших психических функций данного ребенка, сильных и слабых звеньев функциональной системы письма.

Письмо является сложным психическим процессом, включающим в свою структуру вербальные и невербальные формы.

А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Н.И. Садовникова, Л.Ф. Спирина, А.В. Ястребова и другие указывают на то, что расстройство письма носит системный характер, то есть нарушается как целостная система и психический процесс [26, 32, 35, 39, 42, 46].

У детей с общим недоразвитием речи (III уровень) имеются разнообразные нарушения речевых и неречевых процессов различной степени, которые могут выступать предпосылками дисграфии.

Содержание термина «дисграфия» в современной литературе определяется по-разному. Р.И. Лалаева дает следующее определение дисграфии – это частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в его процессе [33].

Младшие школьники испытывают трудности в усвоении школьной программы и начинают негативно относиться как к самому уроку письма, так и к школе в целом.

Одной из причин нарушения письма является замедленное установление связей анализа и синтеза с недоразвитием мелкой моторики

рук ребенка. У младших школьников может наблюдаться снижение познавательных процессов (памяти, внимания, мышления). Помимо нарушения письма у детей нарушается речь, её лексико-грамматический строй.

В письменных работах обучающихся учителя зачастую могут встретить орфографические и дисграфические ошибки.

Дисграфические ошибки бывают разных видов и в каждом виде есть свои механизмы нарушения, например, такие как: нарушение фонематического анализа и синтеза, замена и смешение близких по артикуляции звуков, смешение букв, близких по написанию [4].

В настоящее время в литературе представлено много работ и исследований, посвященных формированию готовности детей младшего школьного возраста к обучению письму (А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, И.Н. Садовникова) [28, 34, 35, 40].

Следовательно, у детей с общим недоразвитием речи (III уровень) на письме встречаются разнообразные специфические ошибки, связанные как с фонетико-фонематическим, так и с лексико-грамматическим недоразвитием, что обуславливает наличие в структуре дефекта различных видов дисграфии. Их преодоление может быть возможно только специальными методами обучения, направленными на восполнение пробелов, имеющих у детей. При этом, как отмечают различные исследователи, обычно при правильном педагогическом подходе дети, имеющие общее недоразвитие речи, овладевают навыком письма, усваивают необходимый объем школьных знаний.

Таким образом, **актуальность** работы связана с необходимостью своевременного проведения коррекционной работы по устранению ошибок языкового анализа и синтеза у младших школьников с общим недоразвитием речи третьего уровня, как предотвращение возникновения трудностей в усвоении общеобразовательной программы, определила наш интерес к теме: «Коррекция дисграфии на основе нарушения языкового

анализа и синтеза у младших школьников с ОНР (III уровень)».

Цель исследования: теоретически изучить и практически обосновать эффективность коррекционной работы по преодолению дисграфии на основе нарушения языкового анализа и синтеза у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень).

Задачи исследования:

1. Теоретически изучить и проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.
2. Эмпирически выявить особенности письма у младших школьников с ОНР (III уровень) и дисграфией на основе нарушения языкового анализа и синтеза.
3. Разработать перспективный план коррекционной работы по преодолению дисграфии на основе нарушения языкового анализа и синтеза у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием третьего уровня речевого развития.

Объект исследования: процесс письма у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) и дисграфией на основе нарушения языкового анализа и синтеза.

Предмет исследования: специфика логопедической работы по преодолению нарушений письма у младших школьников с ОНР (III уровень) и дисграфией на основе нарушения языкового анализа и синтеза.

Методы исследования: анализ теоретических источников, констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент; обработка и обобщение полученных результатов.

База исследования: исследование проводилось на базе МБОУ «СОШ №33 г. Челябинска». В эксперименте приняли участие 5 детей в возрасте 8-9 лет с логопедическим заключением: «ОНР (III уровень)», дисграфия на основе нарушения языкового анализа и синтеза.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПИСЬМА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ) И ДИСГРАФИЕЙ НА ОСНОВЕ НАРУШЕНИЯ ЯЗЫКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА

1.1 Понятие «письмо». Формирование процесса письма у младших школьников в онтогенезе

Письмо – это сложный психический процесс, который до сих пор все еще недостаточно изучен, несмотря на большой интерес исследователей различных областей научного знания к этой проблеме (В.И. Бельтюкова, А.Н. Гвоздева, А.Р. Лурия, О.В. Правдина, Н.Х. Швачкина) [14].

Письмо – сложное речевое умение, позволяющее при помощи системы графических знаков обеспечивать общение людей.

Функциональный базис письменной речи — это психофизиологическая основа, на которой формируется чтение и письмо [27].

По мнению А.Н. Корнева, функциональный базис письма — это многоуровневая система, включающая наиболее сложные навыки и функции, при этом у навыков письма и чтения психологическая основа незначительно отличается. В своих работах он отмечает, что грамотная речь — это один из главных компонентов в психологическом базисе письма. Также, по его мнению, в состав функционального базиса письма, следует отнести не только развитость языковых компонентов речи, но и особенности зрительно-пространственной ориентировки, а также состояние изобразительно-графических способностей и другое. Предпосылки функционального базиса письма формируются и развиваются к старшему дошкольному возрасту [27].

Само понятие употребляется в двух значениях – это техника письма и

письменная речь.

Под обучением письму понимается овладение техникой письма, то есть графикой, орфографией и пунктуацией. На уже сформированную технику письма опирается обучение письму (письменной речи) как самостоятельному виду речевой деятельности.

Письмо является более поздним появлением в психической сфере человека по сравнению с другими высшими психическими функциями [22].

Сложность письма и его неоднородность обнаруживаются и при сравнительных исследованиях письма и устной речи.

Известно, что речь появляется у ребенка на втором году жизни в то время, как навык письма формируется – на пятом - седьмом. Речь ребенка формируется непосредственно в процессе общения со взрослыми людьми, а письменная речь формируется исключительно сознательно, в процессе осознанного и произвольного обучения.

Способы возникновения и развития письма выступают как осознанные действия, и только со временем письмо автоматизируется и превращается в навык. Этим оно отличается от устной речи, которая проявляется непроизвольно и автоматически.

«Письмо есть знаковая система фиксации речи, позволяющая с помощью графических элементов передавать информацию на расстоянии и закреплять ее во времени. Любая система письма характеризуется постоянным составом знаков» [22].

На ранних этапах овладения письмом, у человека каждая отдельная операция является изолированным, осознанным действием. Чтобы написать слово, ребенку необходимо сначала выделить звук, затем запомнить его, обозначить соответствующей буквой, запомнить букву, и уже потом написать её.

По мере развития навыков письма психологическая структура его меняется. Отдельные операции выпадают из-под контроля сознания, автоматизируются, объединяются и превращаются в навык,

обеспечивающий в дальнейшем сложную психическую деятельность – письменную речь [15].

Словарный запас школьника, грамматически правильное оформление речи должны соответствовать возрастным нормам ребенка [16].

В многоуровневом процессе письма принимают участие различные анализаторы: зрительный, речедвигательный, речеслуховой, общедвигательный. Данные анализаторы взаимообусловлены.

Письмо представляет собой подготовительную ступень письменной речи, связанную в большей мере с усвоением элементарных навыков фонетического анализа и синтеза устной речи в соответствии с существующими принципами русской орфографии, а также с техникой освоения графических операций.

Письмо — это сложный психологический акт. А.Р. Лурия отмечал, что письмо, как психологический процесс, относится к наиболее сложным, осознанным формам речевой деятельности, но также графические навыки письма относятся к сенсорным навыкам человека. Речевая функциональная система основывается как на деятельности многих структур головного мозга, выполняющих специфически определенные операции речевой деятельности, так и на работе анализаторных систем

Таким образом, письменная речь структурирована в сложной, многоуровневой системе, в которой, по мнению А.Р. Лурии (1998) и Л.С. Цветковой (1988), схематично можно выделить три уровня: психологический, психофизиологический и лингвистический [36].

На психологическом уровне решается задача программного построения письменного высказывания, которая реализуется в дальнейшем. Второй уровень обеспечивает выбор лингвистических языковых средств, то есть осуществляет перевод внутреннего смысла в лингвистические коды — лексикоморфологические и синтаксические единицы. Третий уровень, психофизиологический, реализует операции письма. На каждом из уровней осуществляется функция контроля за письменной продукцией. Как правило,

пишущий имеет дело с сознательным построением фразы, которая опосредуется не только речевыми навыками индивида, но и правилами грамматического синтаксиса. Таким образом, письменная речь осуществляется по правилам развернутой грамматики, необходимой для того, чтобы сделать её содержание понятным, и всегда представляет собой полные, грамматически организованные структуры. Именно поэтому в письменной речи используются более длинные фразы и более сложные конструкции, — например, включение придаточных предложений, — что придает ей особый характер и существенно отличает от письма [22].

Таким образом, обретает свою перспективу понимание письма как особого вида продуктивной учебной деятельности, предметным содержанием которого является графическая фиксация уже готового текстового сообщения, предлагаемого либо в устной, либо в письменной форме. Письмо представляет собой подготовительную ступень письменной речи, связанную в большей мере с усвоением элементарных навыков фонетического транскрибирования устной речи в соответствии с существующими принципами русской орфографии, а также с техникой освоения графических операций.

Письменная речь объективно определяется как речь, направленная на создание оригинальных языковых конструкций, закрепляемых в семантически целостном письменном тексте с помощью устойчивых визуальных знаков. Становление письменной речи — длительный и развернутый временной процесс, неотъемлемым операциональным компонентом которого выступает письмо.

В своей работе «Очерки психофизиологии письма» А.Р. Лурия определял следующие операции письма:

Письмо начинается с побуждения, мотива и задачи. Человек сначала должен зафиксировать информацию, сохранить ее, а затем передать другому человеку. Можно мысленно составить план письменного высказывания, определить общую последовательность мыслей. В процессе

письма пишущий должен сохранить нужный порядок фразы, сориентироваться на то, что он уже написал и что ему предстоит написать. Каждое предложение, которое предстоит записать, люди разбивают на составляющие его слова, так как на письме обозначаются границы каждого слова [36].

Одной из сложнейших операций процесса письма является анализ звуковой структуры слова. Чтобы правильно записать слово, нужно определить его звуковую структуру, последовательность и место каждого звука в слове. 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.

Поэтому, исходя из вышперечисленного, можем сказать, что на начальных этапах овладения навыками письма роль проговаривания очень велика. 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. Для различения графически сходных букв необходим достаточный уровень сформированности зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений. Анализ и сравнение буквы не является для детей простой задачей.

Затем следует моторная операция процесса письма — воспроизведение с помощью движений руки зрительного образа буквы. Одновременно с движением руки осуществляется кинестетический контроль. По мере написания букв, слов кинестетический контроль подкрепляется зрительным контролем, чтением написанного.

Процесс письма в норме осуществляется на основе достаточного уровня сформированности определенных речевых и неречевых функций,

одной из которых выступает - языковой анализ и синтез.

Языковой анализ и синтез предполагает:

1. Анализ предложений на слова и синтез слов в предложении (развитие анализа структуры предложения).

2. Слоговой анализ и синтез.

3. Фонематический анализ и синтез.

Хорошо сформированные навыки языкового анализа и синтеза позволяют ребенку быстро и правильно овладеть письмом.

Исходя из вышесказанного, языковой анализ и синтез относится к когнитивно-речевым умениям, не формирующимся спонтанно и требующим специальной работы по их формированию и развитию.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень)

Отклонения в речевом развитии детей, обучающихся в общеобразовательных учреждениях, имеют различную структуру и степень выраженности. Одни из них касаются только произношения звуков (искажённое произношение фонем), другие затрагивают процесс фонемообразования и, как правило, сопровождаются нарушениями чтения и письма. Дети, особенно учащиеся первых двух классов, испытывают затруднения в восприятии на слух близких звуков, определении их акустического (например: звонкие и глухие звуки) и артикуляционного сходства и различия (например: свистящие и шипящие звуки), не учитывают смыслоразличительного значения этих звуков в словах: «басня – башня, бочка – почка». Всё это осложняет формирование устойчивых представлений о звуковом составе слова. Дети, не владеющие анализом речевого потока, вынуждены записывать лишь те его фрагменты, которые им удалось уловить, не всегда сохраняя при этом их порядок. Слова в этом случае часто искажаются до полной неузнаваемости. Если такого ребёнка

спросить, сколько слов, например, в предложении «Девочка собирает цветы», то он или вообще не поймёт вопроса и будет называть вместо слов слоги (или звуки), или даст ошибочный ответ. Но, во всяком случае «на столе» он обязательно сочтёт за одно слово, а значит и напишет слитно.

Вышеперечисленные недостатки письменной речи можно обозначить под термином «ОНР», предложенным Р.Е. Левиной и сотрудниками научно-исследовательского центра дефектологии, который определяется следующим образом: «Общее недоразвитие речи — различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте». Все перечисленные ошибки, связанные с недоразвитием звуковой и смысловой сторон речи, проявляются у детей с ОНР на фоне большого количества разнообразных орфографических ошибок, обусловленных недостаточной сформированностью представлений у детей о звуковом составе слова. Самостоятельные письменные работы учащихся с ОНР (изложения, сочинения) имеют ряд специфических особенностей, касающихся как построения текста (недостаточная связность, последовательность и логичность изложения), так и недостаточно адекватного использования лексических, грамматических и синтаксических средств (Рисунок 1) [35].

Учащийся, не владеющий навыком языкового анализа и синтеза слов, чаще всего записывает буквы в случайном порядке, меняя их местами, пропуская некоторые из них или добавляя лишние, примеры чего уже были приведены. Если ребенок младшего дошкольного возраста не способен определить звуковой состав слова, он не сможет в положенный срок овладеть полным фонематическим анализом слов. На этом основании принято рассматривать данное «несовершенство» как явную предпосылку дисграфии на почве несформированности анализа и синтеза речевого

потока.

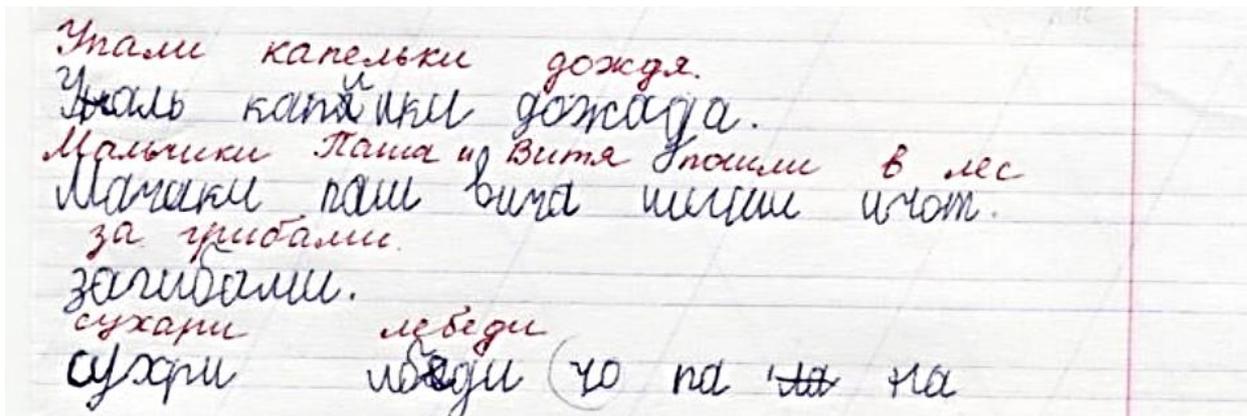


Рисунок 1 - Образец самостоятельной работы
учащегося с ОНР (III уровень)

У детей с ОНР (III уровень) целенаправленная деятельность нарушена при выполнении как вербальных, так и невербальных заданий. Для них характерны недостаточная концентрация внимания, низкий уровень познавательной активности, низкий объем представлений об окружающем мире, трудности установления причинно-следственных связей. Однако дети имеют потенциальные возможности для овладения абстрактными понятиями, если будет проведена коррекционная работа профилактического характера. Необходимыми предпосылками для формирования навыка письма является хорошее состояние у ребенка слухового, зрительного восприятия, двигательного развития, устной речи, психических процессов.

Целью экспериментального исследования письма учащихся с ОНР (III уровень), является коррекция нарушенного механизма, формирование тех психических функций, которые обеспечивают нормальное функционирование операций этого процесса.

1.3 Особенности нарушений письма у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) и дисграфией на основе нарушения языкового анализа и синтеза

В общеобразовательной школе у обучающихся младших классов

письмо имеет специфические особенности, которые повторяются в стойких, систематических ошибках и данный процесс письма отличает данную группу детей от их сверстников.

Нарушение различных форм языкового анализа и синтеза представляет собой нарушение: синтаксического, морфологического, фонематического аспектов. В логопедии традиционно выделяют три вида языкового анализа и синтеза, что предполагает анализ предложений на слова и синтез слов в предложении, слоговой анализ и синтез, фонематический анализ и синтез. Нужно отметить, что несформированность хотя бы одной из этих форм приводит к такому нарушению как дисграфия.

Содержание термина «дисграфия» в современной литературе определяется по-разному. Так, например, Р.И. Лалаева дает следующее определение: дисграфия – это частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма [33].

И.Н. Садовникова определяет дисграфию, как частичное расстройство письма у младших школьников – трудности овладения письменной речью, основным симптомом которого является наличие стойких, специфических ошибок. Возникновение таких ошибок у учеников общеобразовательной школы не связано со снижением интеллектуального развития, с выраженными нарушениями слуха и зрения [39].

А.Н. Корнев называет дисграфией стойкую неспособность овладеть навыками письма по правилам графики (руководствуясь фонетическим принципом письма) несмотря на достаточный уровень интеллектуального и речевого развития и отсутствие грубых нарушений зрения и слуха [27].

До настоящего времени нет единого понимания, в каком возрасте или на каком этапе школьного обучения, а также при какой степени проявления нарушения можно диагностировать у ребенка наличие дисграфии. Поэтому

разделение понятий «затруднения в овладении письмом» и «дисграфия», понимаемая как стойкое нарушение у ребенка процесса реализации письма на этапе школьного обучения, когда овладение «техникой» письма считается завершенным, более корректно, как с точки зрения понимания сути дисграфии, так и в плане организации педагогических мероприятий по предупреждению или преодолению данного нарушения. В литературе, симптомами дисграфии принято считать стойкие ошибки в письменных работах детей младшего школьного возраста, которые не связаны с неумением или незнанием применять орфографические правила.

Р.И. Лалаева выделяет следующие особенности дисграфии:

1. Нарушения письма, обусловленные расстройством анализаторных функций, не рассматриваются как дисграфические ошибки. В логопедической теории к дисграфии не принято относить ошибки, которые возникают из-за нарушения внимания ребенка или педагогической запущенностью.

2. Ошибки при дисграфии являются стойкими и специфическими, что выделяет их среди ошибок, характерных для большинства детей младшего школьного возраста при начальном овладении письмом. Дисграфические ошибки повторяются довольно часто в письменных работах детей, они носят стойкий характер и сохраняются длительное время. Если у ребенка стоит заключение дисграфия, то у него можно наблюдать несформированность лексико-грамматических конструкций, нарушения языкового анализа и синтеза, нарушения фонематического слуха. Такие дети не могут самостоятельно дифференцировать звуки, смешивают и заменяют их [33].

Исследователи по-разному характеризуют виды дисграфических ошибок. Например, Р.И. Лалаева выделяет следующие группы ошибок при дисграфии:

- замена рукописных букв, имеющих графическое сходство, а также

обозначающих фонетически сходные звуки;

- искаженное написание букв;
- искажение звукобуквенной структуры слова (перестановки, пропуски, добавления, персеверации букв, слогов);
- искажения структуры предложения (раздельное написание слова, слитное написание слов, контаминации слов);
- аграмматизмы на письме [33].

Ошибки, обусловленные несформированностью языкового анализа и синтеза, являются разнообразными и с трудом поддаются коррекции.

Предрасположенность к дисграфии, обычно, формируется у ребенка на раннем этапе развития. Неблагоприятные факторы влияют на отделы мозга ребенка, которые отвечают за формирование предпосылок письменной речи. Из-за действия неблагоприятных факторов может возникнуть отставание или нарушение психических и познавательных процессов. Именно поэтому важно выявить причину в задержке развития.

В логопедической литературе симптоматика дисграфии ограничивается ошибками в письме, а клинические особенности детей с дисграфией не рассматриваются.

Данная форма – дисграфия на основе нарушения языкового анализа и синтеза – является наиболее встречаемой у детей младшего школьного возраста. Она выражается в пропусках согласных при их стечении, пропусках гласных, перестановках и добавлениях букв, пропусках, перестановках и добавлении слогов, слитном написании слов или, наоборот, раздельном.

Результаты анализа источников подтверждают общее в наблюдениях многих авторов. Тем не менее, важно главное: нарушения языкового анализа и синтеза у детей младшего школьного возраста несут негативное влияние на всю учебную деятельность учащихся.

Таким образом, дисграфия занимает значительное место среди других нарушений письма, встречающихся у учащихся младшего школьного

возраста массовых школ. Она является серьезным препятствием в овладении школьником навыком письма на начальных этапах обучения, а на более поздних – в усвоении грамматики родного языка.

Выводы по 1 главе

Младшие школьники, обучаясь письму в школе, проходят один из самых сложных этапов. Прежде чем обучать письму, очень важно обратить внимание на навыки устной речи, так как они должны быть высокого уровня.

Если у обучающегося присутствуют нарушения хотя бы в одной из этих функций: слуховой дифференциации звуков, правильного их произношения, звуковом анализе и синтезе, лексико-грамматической стороне речи, зрительном анализе и синтезе, пространственных представлениях, то может возникнуть нарушение процесса письма – дисграфия.

Приёмам анализа речевого потока детей специально обучают в период освоения грамоты. Однако некоторые из них оказываются не в состоянии овладеть этим навыком в отведённые школьной программой сроки. Такие дети нуждаются в дополнительной, однотипной по содержанию, но гораздо более углублённой работе по анализу речевого потока. Эта работа должна вестись со значительно большим числом разъяснений и повторных упражнений, с более широким использованием наглядных пособий и в течение более продолжительного времени.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОЯВЛЕНИЯ ДИСГРАФИИ НА ОСНОВЕ НАРУШЕНИЯ ЯЗЫКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ)

2.1 Исследование письма младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) и дисграфией на основе нарушений языкового анализа и синтеза

Опираясь на специальные принципы логопедического обследования (принцип комплексности, патогенетический принцип, принцип учета «зоны ближайшего развития» Л.С. Выготского) и используя описанные ниже методики, становится возможно оценить состояние письма, а также причины нарушения формирования данного процесса.

Второй задачей является исследование устной речи, основных языковых средств и речевых навыков, необходимых для овладения грамотой. Необходимо сопоставить степень выраженности затруднений на письме и уровень развития устной речи. Обследование уровня сформированности речевой функции проводится логопедом. После анализа психопатологической картины можно приступать к оценке навыков письма [44].

Задачами диагностики письма служат разграничение дисграфии на основе нарушений языкового анализа и синтеза с элементарным незнанием правил правописания. Обследование при дисграфии осуществляется в несколько этапов. На первом проводится изучение языкового компонента устной речи: формирование анализа и синтеза. На втором этапе изучение письменных работ.

Для выяснения возможных причин дисграфии на основе нарушений языкового анализа и синтеза изучается общее и речевое развитие ребенка;

обращается внимание на состояние центральной нервной системы (ЦНС), зрения, слуха. Затем исследуется строение артикуляционного аппарата, речевая и ручная моторика, определяется ведущая рука [45].

Исходя из выводов, сформулированных в предыдущей главе, была запланирована и реализована программа экспериментального исследования, направленная на изучение и формирование навыка письма у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) и дисграфией на основе нарушений языкового анализа и синтеза.

Экспериментальное исследование проводилось в три этапа:

1. Констатирующий этап исследования реализовывался во временных рамках: сентябрь 2023 года и был направлен на определение состояния сформированности навыков письма у обучающихся третьих классов с общим недоразвитием речи (III уровень).

2. Формирующий этап эксперимента проходил с сентября по февраль 2023-2024 учебного года, включал в себя определение содержания методов и приемов логопедической коррекции по формированию навыков письма у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) и реализацию данного содержания на логопедических занятиях с детьми.

3. Контрольный этап экспериментальной работы проходил в феврале 2023-2024 учебного года и был направлен на определение степени эффективности коррекционной работы по формированию навыков письма у младших школьников с ОНР (III уровень).

Исследование было организовано на базе МБОУ «СОШ №33 г. Челябинска».

В исследовании принимало участие 5 детей 3 года обучения в возрасте 8-9 лет. У всех обследуемых детей по заключениям медицинских карт не выявлены нарушения в интеллектуальной сфере, слуховой и зрительной системах.

Исследование проводилось в проветриваемом помещении, с хорошим

освещением. Дети были настроены на положительный такт.

Было проведено изучение имеющихся логопедических представлений, а также анамнестических данных, что позволило составить отчетливое представление о форме нарушения, степени выраженности симптомов, о личности каждого ребёнка.

По результатам изучения речевых карт у всех школьников отмечается достаточная сформированность и подвижность артикуляционного аппарата.

Речь всех детей характеризуется достаточной разборчивостью, мимическая картина четкая, активность нормальная, объём движений полный.

Заключение ПМПК (психолого-медико-педагогическая комиссия):

Игорь, Роман, Михаил – ОНР (III уровень). Нарушения чтения и письма. Дисграфия. Дизорфография.

Полина, Илья – ОНР (III уровень). Дисграфия (на почве нарушения языкового анализа и синтеза).

Поведение Романа и Полины сопровождается неусидчивостью.

У Игоря имеются нарушения в произношении звука (замена): параротацизм ([р] на [л]).

Для проведения исследования были взяты: серия заданий тестовой методики диагностики устной речи Т.А. Фотековой (Таблица 1, 2, 7, 8) и задания из методики обследования письменной речи И.Н. Садовниковой (Приложение 1).

С целью изучения особенностей недостатков письма на фоне нарушения языкового анализа и синтеза учащихся 8 – 9-летнего возраста использовалась серия заданий тестовой методики диагностики речи Т.А. Фотековой, исследование проводилось индивидуально.

Для интерпретации результатов обследования была использована бально-уровневая система оценки успешности выполнения заданий, разработанная Т.А. Фотековой [44].

Исследование состояния навыка языкового анализа и синтеза

(Таблица 1, 7):

Оценка:

1 балл – правильный ответ с первой попытки;

0,5 балла – правильный ответ со второй попытки;

0,25 балла – правильный ответ с третьей попытки;

0 баллов – неверный ответ с третьей попытки.

Уровень сформированности навыков языкового анализа и синтеза:

100%-80% - высокий;

79-60% - повышенный;

59-40% - средний;

39-0% - низкий.

Исследование сенсомоторного уровня речи. Проверка состояния фонематического восприятия (Таблица 2, 8):

Оценка:

1 балл – точное воспроизведение в темпе предъявления;

0,5-1 член правильно, второй с ошибкой;

0,25 – неточное воспроизведение обоих членов (перестановка, замена, пропуск);

0 – отказ от выполнения.

Уровень сформированности навыков языкового анализа и синтеза:

9,75-13 баллов – высокий;

9,5-3,5 – средний;

3,25-0 – низкий.

Второй частью диагностики было обследование по методике И.Н. Садовниковой, которое строится следующим образом: ребенку с дисграфией на основе языкового анализа и синтеза даётся задание – письмо под диктовку, на списывание печатного текста, самостоятельное составление предложений на заданную тему.

Цель данной работы: выявить особенности нарушения письма у детей младшего школьного возраста с дисграфией на почве нарушения языкового

анализа и синтеза.

Обследование проводилось в подгруппе.

Задания по методике И.Н. Садовниковой [39]:

1. Диктант.

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.

2. Списывание.

В роще

Мои друзья любят гулять в роще. Тут берёзы, дубы и клёны. По ветвям скачут пушистые белки. Пёстрый дятел долбит твёрдую кору острым клювом. В траве шуршит ёжик. Синицы дружной стайкой сели на верхушку дуба и громко щебечут.

У старого клёна муравейник. Интересно наблюдать за его трудолюбивыми жильцами. Лёгкий ветерок шелестит листвой. Яркие солнечные пятна лежат на траве.

3. Самостоятельное составление предложений по заданной теме - сочинение.

Оценивается по двум критериям: смысловая целостность и лексико-грамматическое оформление.

Инструкция: Составь и запиши 4 предложения по теме «Мой друг».

При выполнении каждым ребенком заданий, обращалось внимание на его психологическое состояние: концентрацию внимания, утомляемость, саморегуляцию.

2.2 Результаты исследования письма младших школьников с ОНР (III уровень) и дисграфией на основе нарушения языкового анализа и синтеза

С целью изучения особенностей недостатков письма на фоне нарушения языкового анализа и синтеза обучающихся 3-х классов было проведено исследование навыков языкового анализа и синтеза по Т.А. Фотековой, которое состоит из заданий, выявляющих, в какой мере ребенок овладел понятиями «звук», «слог», «слово», «предложение» и навыками выделения их из потока речи (Таблицы 1, 7).

Для интерпретации результатов обследования была использована балльная система оценки успешности выполнения заданий, разработанная Т.А. Фотековой [44].

Таблица 1 - Исследование навыков языкового анализа и синтеза

	Игорь	Роман	Михаил	Полина	Илья
1. Сколько слов в предложении?					
День был теплый.	0,25	0,5	0,5	0,25	0,25
Около дома росла высокая береза.	0,25	0,25	0,25	0,25	0,25
2. Сколько слогов в слове?					
Дом	0,5	0,5	0,5	0,25	0,5
Карандаш	0,25	0,5	0,25	0,25	0,25
3. Определи место звука в слове:					
первый звук в слове <u>к</u> рыша;	0,25	0,25	0,25	0,5	0,5
третий звук в слове <u>ш</u> кола;	0,25	0,25	0,25	0,25	0,25
последний звук в слове <u>н</u> стакан.	0,25	0,25	0,25	0,25	0,5
4. Сколько звуков в слове?					
Рак	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
Сумка	0,25	0,25	0,25	0,25	0,5
Диктант	0,25	0,25	0,25	0,25	0,25
Итого:	2,75	3,5	3,25	3	3,75
	27,5%	35%	32,5%	30%	37,5%
Уровень:	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий

Ребенку предлагаются три попытки с оказанием стимулирующей помощи: «Подумай еще...».

Таблица 2 – Исследование сенсомоторного уровня речи. Проверка состояния фонематического восприятия

	Игорь	Роман	Михаил	Полина	Илья
Цепочки слогов с фонематически сходными звуками. Инструкция -слушай и повторяй за мной:					
БА-ПА ПА-БА	0,25	0,25	0,25	0,5	0,25
СА-ЗА ЗА-СА	0,25	0	0,25	0,5	0,5
ЖА-ЩА ЩА-ЖА	0,25	0	0,25	0,25	0
СА-ША ША-СА	0,25	0	0,25	0,5	0,25
ЛА-РА РА-ЛА	0,25	0,5	0	0,25	0,25
МА-НА-МА НА-МА-НА	0,5	0,25	0,25	0,25	0
ДА-ТА-ДА ТА-ДА-ТА	0,25	0,25	0,25	0,25	0
ГА-КА-ГА КА-ГА-КА	0,25	0,25	0,25	0,25	0,25
ЗА-СА-ЗА СА-ЗА-СА	0,25	0,25	0	0,25	0,25
ЖА-ША-ЖА ША-ЖА-ША	0,25	0,25	0,25	0	0
ЦА-СА-ЦА СА-ЦА-СА	0	0,25	0,5	0,25	0,25
ЧА-ТЯ-ЧА ТЯ-ЧА-ТЯ	0,25	0	0	0,25	0
РА-ЛА-РА ЛА-РА-ЛА	0,25	0,25	0,25	0,25	0,5
Итого/уровень:	3,25 низкий	2,5 низкий	2,75 низкий	3,75 средний	2,5 низкий

Предъявление: первый член пары (БА-ПА), потом второй член пары (ПА-БА). Слоги предъявляются до первого воспроизведения. Оценивается в целом.

Проанализировав полученные данные диагностики устной речи, можно сделать вывод, что в данной группе, самостоятельно без ошибок, выполнивших все задания нет, 3 детей – Игорь, Роман, Илья (70%) - выполнили задания правильно, но с ошибками, 2 детей – Михаил, Полина (30%) выполнили задания со значительными сложностями.

Результаты количественного и качественного анализа письменных работ, представлены в таблицах (Таблицы 3, 4, 5).

Таблица 3 - Количественный и качественный анализ письменной работы – диктант

Участники экспериментальной группы	На уровне слова			На уровне предложения	Примечание
	пропуск	пропуск согласных	перестановка/добавление букв, слогов	лексико-грамматические ошибки	
	к	х			орфографические
	гла				
	сн				
	ых				

Продолжение таблицы 3

Игорь	-	«кругом – круом» - 3	искажения звукобуквенной структуры слова: «леса - песа», «собрались – содрались»; добавление букв: пропуски, добавления, перестановки слогов: «леса – села» - 3	искажение структуры предложения: заглавная буква вначале предложения; слитное написание слов, особенно предлогов, с другими словами: «к деревне – кдеревне», «из норы – изнары» - 6	неумение ученика контролировать себя во время письма и проверять написанное; собственно орфографические ошибки: «вышел – вышол», «чащу – чащю» - 10
Роман	2	2	искажения звукобуквенной структуры слова: «лёгкий – локий» - 10	искажение структуры предложения - 5	непрочное знание основ грамматики, неумение применять приобретенные знания; орфографические ошибки - 5
Михаил	6	пропуски согласных х - 3	пропуски, добавления, перестановки слогов - 8	раздельное написание слова: «спешат – с пешат», «испугались – и пугались» - 7	использование ложной аналогии и обобщения, затруднение в понимании смысла слова, словосочетания, предложения (белый- белка не родственные слова, использовать для проверки нельзя).
Полина	7	пропуски согласных при их стечении: «пёстрый – пёстый», «долбит – добит» - 5	искажения звукобуквенной структуры слова: «качает – качаэт», «вот – бот» - 6	искажение структуры предложения; слитное написание слов, особенно предлогов, с другими словами: «на верхушку – навехушку» - 4	небольшой объем словарного запаса и как следствие трудности в подборе проверочных слов: «нора – нары», «глубине – глублине».

Продолжение таблицы 3

Илья	4	пропуски согласных при их стечении: «шуршит – шушит», «стайкой – сайкой», «верхушку – вехушку», «муравейники – маравеник», «наблюдать – набюдать» - 9	добавление букв: «лисица – лиситца» - 3	Ошибки в согласовании слов: «солнечное пятна»; слитное написание слов, особенно предлогов, с другими словами: «за его – заего» - 5	Неумение производить морфемный анализ слов (в зависимости от части слова учащиеся определяют характер ошибки и выбирают способ ее проверки): «добычу – дабычу».
------	---	---	---	--	---

Таблица 4 – Количественный и качественный анализ письменной работы – списывание

Участники экспериментальной группы	На уровне слова			На уровне предложения	Примечание
	пропуск гласных	пропуск согласных	перестановка/добавление букв, слогов	лексико-грамматические ошибки	
Игорь	пропуск гласных первого и второго ряда: «дбы» -2	пропуски согласных при их стечении: «ветвям – ветям», «пушистые – пушитые», «солнечное – солненное» - 13	искажения звукобуквенной структуры слова: «гулять – кулять», «дуба – дубо», «щебечут – щечбучут»; добавление букв: «мои – мойи», «берёзы – берьёзы»; пропуски, добавления, перестановки слогов: «белки – белики» - 6	искажение структуры предложения; слитное написание слов, особенно предлогов, с другими словами: «в траве – втраве»; ошибки в согласовании слов: «острым клювам» - 6	неумение ученика контролировать себя во время письма и проверять написанное.
Роман – текст не доведён до конца, полностью отсутствует 2 абзац	-	пропуски согласных при их стечении: «лиственной – лисвой», «острым – остым» - 6	искажения звукобуквенной структуры слова: «берёзы – берьёзы» - 2	искажение структуры предложения; слитное написание слов, особенно предлогов, с другими словами: «в роще – вроще», «иклёны – иклёны» - 4	непрочное знание основ грамматики, неумение применять приобретенные знания; собственные орфографические ошибки: «ёжик – ёжык» - 3

Продолжение таблицы 4

Михаил	пропуск гласных первого и второго ряда: «синицы – снициы» - 4	пропуски согласных при их стечении: «пёстрый – пёстый», «твёрдую – твёдную», «острым – отрым» - 7	пропуски, добавления, перестановки слогов: «старого – стагоро», «трудолюбивым – и – трудолюбивыми» - 9	ошибки в согласовании слов: «трудолюбивыми жильцы»; раздельное написание слова: «наблюдать – на бюдать» - 3	использование ложной аналогии и обобщения, затруднение в понимании смысла слова, словосочетания, предложения (белый- белка не родственные слова, использовать для проверки нельзя).
Полина	7	пропуски согласных при их стечении: «пёстрый – пёстый», «долбит – добит» - 6	искажения звукобуквенной структуры слова: «ветвям – веткям», добавление букв: «белки – белаки» -5	искажение структуры предложения; слитное написание слов, особенно предлогов, с другими словами: «на верхушку – навехушку» - 7	небольшой объем словарного запаса и как следствие трудности в подборе проверочных слов: «кора – кару».
Илья	5	пропуски согласных при их стечении: «шуршит – шушит», «стайкой – сайкой», «верхушку – вехушку», «муравейник – маравеник», «наблюдать – набюдать» - 9	добавление букв; пропуски, добавления, перестановки слогов – 10	ошибки в согласовании слов: «солнечное пятна»; слитное написание слов, особенно предлогов, с другими словами: «за его – заего» - 4	неумение производить морфемный анализ слов (в зависимости от части слова учащиеся определяют характер ошибки и выбирают ее способ проверки).

Таблица 5 - Количественный и качественный анализ письменной работы – сочинение

Участники экспериментальной группы	На уровне слова			На уровне предложения	Примечание
	пропуск гласных	пропуск согласных	перестановка/добавление букв, слогов		
				лексико-грамматические ошибки	орфографические

Продолжение таблицы 5

Игорь	1	2	искажения звукобуквенной структуры слова: «друг – друк» - 6	нарушена структура текста – нет деления на предложения; слитное написание слов, особенно предлогов, с другими словами: «икот».	неумение ученика контролировать себя во время письма и проверять написанное; собственно орфографические ошибки (6): заглавная буква в именах собственных: «димы», «собака бакс».
Роман	2	пропуск и согласных: «гуляем – гуяем» - 3	искажения звукобуквенной структуры слова: «есть – ест» - 7	слитное написание слов, особенно предлогов, с другими словами: «у меня – уменя» - 6	непрочное знание основ грамматики, неумение применять приобретенные знания; собственно орфографические ошибки: «друг - друк»
Михаил	4	пропуск и согласных: «в школе, в школу – коле, колу» - 3	пропуски, добавления, перестановки слогов: «собака – збака» - 5	нарушена структура текста – нет деления на предложения.	использование ложной аналогии и обобщения, затруднение в понимании смысла слова, словосочетания, предложения (белый-белка не родственные слова, использовать для проверки нельзя); собственно орфографические ошибки: «вместе – в месте», «вдвоём – в двоём».
Полина	6	6	искажения звукобуквенной структуры слова: «её – ейо», «площадке – площадке» - 2	искажение структуры предложения; слитное написание слов, особенно предлогов, с другими словами: «на площадке – наплощатке» - 3	небольшой объем словарного запаса и как следствие трудности в подборе проверочных слов.
Илья	4	2	добавление букв - 5	слитное написание слов с другими словами: «и ходим - иходим» - 4	неумение производить морфемный анализ слов (в зависимости от части слова учащиеся определяют характер ошибки и выбирают способ ее проверки).

Анализируя составленные таблицы, мы выяснили, что третьеклассники допускают большое количество ошибок во всех видах письменных работ. Наблюдается увеличение ошибок с повышением

трудности письменных заданий. Наименьшее количество ошибок наблюдается при списывании. Выявлены ошибки, которые связаны с нарушением языкового анализа и синтеза, таких как пропуски, добавления букв и слогов в словах, пропуски слов в предложении.

Наибольшую сумму баллов за выполнение заданий диагностики письма получил Игорь: в процессе выполнения быстро запоминал инструкции и выполнял задания.

Илья отличался потерей строки, плохой ориентацией в пространстве тетради при выполнении всех видов письменных работ. Ученик вёл себя тихо, спокойно, но на вопросы не отвечал или отвечал неточно, задание воспринимал плохо.

Роман испытывал трудности в сосредоточении на выполнении одной задачи. Поведение ребёнка сопровождалось замкнутостью, коммуникативной дезадаптацией.

Михаил, наоборот, быстро переключался на другой вид деятельности, что сопровождалось утомляемостью и отвлекаемостью учащегося. Ребёнок вертелся за партой, разговаривал, не воспринимал должным образом учебный материал.

Полина проявляла чрезмерную впечатлительность при проведении исследования, была склонна к ранимости и обидчивости. Данное поведение не лучшим образом сказывалось на восприятии ей учебного материала.

При письме под диктовку все дети допускали ошибки, связанные с несформированностью языкового анализа и синтеза, как на уровне предложения, так и на уровне слова. Кроме всего, смешения графически сходных букв также отмечены в работах детей.

В самостоятельном письме (сочинение) часто дети упускают важную деталь – причину происходящего, либо опускают часть действий. Следует отметить, что во всех работах детей отмечаются орфографические ошибки.

При изучении речевых карт выявлено, что у детей с ОНР (III уровень)

нарушен пассивный и активный словарь.

При анализе самостоятельного письма выявлено, что нарушается понимание и использование глаголов и прилагательных, а также числительных и местоимений. Нарушения проявляются и в грамматическом строе: школьники пользуются простыми двусоставными предложениями, состоящими из обиходных и простых слов. Наблюдаются затруднения как в пересказе знакомого и незнакомого текстов, а также в составлении рассказа из собственного опыта, зачастую речь детей аграмматична. Особые трудности у детей вызывают словоизменение и словообразование.

Обобщая полученные результаты, необходимо отметить характерные виды ошибок у обучающихся 3-х классов с дисграфией на основе нарушения языкового анализа и синтеза:

- пропуски гласных букв;
- пропуски согласных букв;
- пропуски слогов;
- перестановки букв или слогов;
- написание лишних букв или слогов;
- слитное написание слов и их произвольное деление.

Эти ошибки носят стойкий характер и существенно влияют на успеваемость.

Основная масса специфических ошибок на уровне словосочетания и предложения выражается в так называемых аграмматизмах, в нарушении связи слов: согласования и управления. Изменение слов по категориям числа, рода, падежа, времени – позволяет упорядочить обозначаемые явления, выделить признаки. Недостаточный уровень звуковых обобщений не позволяет учащимся уловить категориальные различия частей речи.

Таким образом, при коррекции дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза необходима последовательная работа на уровне слова, словосочетания, предложения и текста.

В заключение необходимо обратить внимание на то, что выявленные

недостатки письма сопоставляются с данными обследования устной речи. Это позволяет определить в каждом конкретном случае, что является составляющими речевого дефекта: собственно первичные речевые нарушения, вторичные нарушения или недоразвитие познавательных функций, личностные изменения.

2.3 Организация коррекционной работы по преодолению дисграфии на основе нарушения языкового анализа и синтеза у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень)

В большинстве методик по преодолению дисграфии основное внимание уделяется коррекции имеющихся нарушений в устной речи. Для профилактики и коррекции дисграфии на основе нарушения языкового анализа и синтеза необходимо проведение систематической коррекционно-логопедической работы.

В связи с этим обозначим основные задачи:

- формирование четких и устойчивых представлений о фонематических признаках звуков речи: гласных, согласных, твердых, мягких, звонких, глухих;
- формирование навыков звукового анализа и синтеза;
- формирование навыков слогового анализа и синтеза;
- формирование навыков анализа и синтеза структуры предложения.

При выборе наиболее целесообразных приемов коррекции логопед не может ограничиться классификацией ошибок. Необходимо установить причины ошибок с учетом всей совокупности специфических ошибок, характерных для каждого ученика. Следовательно, направление коррекционной работы зависит от характера специфических ошибок и степени их выраженности.

Таким образом, она должна осуществляться на основе следующих

принципов [13]:

1. Принцип 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 комплексности реализуется путем осуществления коррекционной работы направленной на весь комплекс речевых и неречевых симптомов, выявленных у обследованных обучающихся.

3. Принцип дифференцированного подхода: выбор методов, форм, приемов воздействия зависит от формы и степени тяжести дисграфии, от структуры речевого дефекта, от сопутствующих нарушений познавательных процессов, а также от возраста ребенка.

4. Принцип поэтапного формирования речевой деятельности и исправления речевых нарушений, учитывающий такие факторы, как постепенное усложнение форм и функций речи, видов речевой деятельности, а также постепенное усложнение характера задач и речевого материала.

5. Принцип систематичности проведения коррекционных мероприятий.

6. Принцип гибкого сочетания различных видов и форм коррекционно-логопедической работы (индивидуальных, подгрупповых, фронтальных занятий).

Таким образом, одним из главных условий устранения ошибок на уровне языкового анализа и синтеза является коррекция и развитие звукопроизношения, фонематических процессов, лексической и грамматической сторон речи, а также зрительно-пространственных представлений. В основу коррекции нарушений письма у детей данной категории должен быть положен комплексный подход, включающий устранение не только дисграфических ошибок, но и развитие оптико-

пространственного и слухового гнозиса, зрительной памяти, внимания, моторной сферы.

Исследование проводилось со всеми обучающимися экспериментальной группы. Формирующий эксперимент проходил с сентября по февраль 2023-2024 учебного года. На этом этапе с обучающимися проводилось 48 групповых занятий (2 раза в неделю) продолжительностью 45 минут.

Теоретический анализ специальной литературы по вопросу развития языкового анализа и синтеза показал, что наиболее эффективную и структурированную методику разработала и предложила Р.И. Лалаева. Она предлагает начинать работу с развития лексико-синтаксического анализа (изучение значения отдельных слов (лексикология) и того способа, которым они объединены (синтаксис) с целью наиболее точного определения смысла прочитанного), затем переходить к слоговому анализу и синтезу, после чего можно совершенствовать простые формы языкового анализа и синтеза, развивать сложные.

Итак, на основании вышесказанного и анализа результатов диагностики устной и письменной речи учащихся 3-х классов нами была предложена примерная система работы, которая включает все аспекты формирования навыков языкового анализа и синтеза. Примеры некоторых упражнений из методики по развитию языкового анализа и синтеза, предложенной Р.И. Лалаевой, которые мы используем в своей работе, приведены в Приложении 4.

Р.И. Лалаева считает, что фонематический анализ может быть элементарным и сложным. Элементарный фонематический анализ – это выделение (узнавание) звука на фоне слова. Данный вид анализа появляется у детей спонтанно. Более сложной формой является вычленение первого и последнего звука из слова, определение его места (начало, конец, середина слова). Наибольшую трудность вызывает определение последовательности звуков в слове, их количества, места по отношению к другим звукам (после

какого звука, перед каким звуком). Таким фонематическим анализом дети овладевают лишь в процессе специального обучения.

В процессе формирования навыков языкового анализа учитывается усложнение не только его форм, но и речевого материала.

Р.И. Лалаева считает необходимым в процессе развития элементарных форм языкового анализа учитывать, что умение выделять и вычленять звук зависит от его характера, положения в слове, произносительных особенностей звукового ряда [32].

Так, например, ударные гласные узнаются гораздо легче, чем безударные. Ударные гласные легче выделяются из начала слова, чем из его конца или из середины. Щелевые и сонорные звуки, как более длительные, воспринимаются лучше, чем взрывные. При этом щелевые звуки легче выделяются из начала, чем из конца слова, а взрывные звуки - наоборот, из конца слова.

С большим трудом дети выделяют гласный в конце слова, что объясняется особенностями восприятия слога, трудностями его расчленения на составляющие звуки. Гласный звук часто воспринимается детьми не как самостоятельный звук, а как оттенок согласного звука. Щелевые согласные выделяются легче других согласных.

Упражнения по звуковому анализу и синтезу, фонематическим представлениям помогают полнее воспринимать и различать окончание слов, суффиксы, приставки, предлоги.

Ошибки неумения выделить предложение из текста Р.И. Лалаева связывает с нерасчленённостью мышления у учащихся.

На всех занятиях проводится коррекционная работа по следующим направлениям:

Р.И. Лалаева, учитывая этапы формирования умственного действия, выделяет следующие этапы формирования функции фонематического анализа:

1. Формирование фонематического анализа с опорой на

вспомогательные средства;

2. Формирование его действия в речевом плане;
3. Формирование действия в умственном плане.

Закрепляется понимание и употребление пространственной лексики (предлогов, наречий), проводится анализ букв по элементам и их расположению, для закрепления используется прием конструирования букв из тела и рук. Проводятся артикуляционные гимнастики, которые были ритмизованы и преподнесены в форме игр (Приложение 2).

Включение работы по разведению понятий: «предложение» — «словосочетание» — «текст», наблюдение за связью слов в предложении, формирование умения задавать вопрос к отдельным словам в предложении, наблюдение за изменением смысла фразы в зависимости от перестановки и изменения количества слов в предложении. Продолжение работы по преодолению аграмматизма в устной речи и на письме. Установление смысловых связей между предложениями в тексте.

Также для того, чтобы избежать проблем на письме, у всех школьников в структуру занятия включается работа по формированию изобразительно-графических навыков, используются графические упражнения: заштрихуй, дорисуй картинку, графический диктант, соедини по точкам, продолжении ряд, рисование иероглифов, дорисуй незаконченный рисунок, рисунок с недостающими деталями (даются законченные изображения, где не хватает деталей), письмо букв и слов по шаблонам (Приложение 3).

Ниже представлена описательная часть системы работы.

Этап формирующего эксперимента работы предполагал определение содержания методов и приемов логопедической коррекции по формированию навыков письма у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень) и реализацию данного содержания на логопедических занятиях с детьми.

Практическим результатом работы является коррекция у детей

дисграфии на почве нарушений языкового анализа и синтеза на уровне слова, что проявляется в преодолении пропусков букв, слогов, перестановок в словах.

Таблица 6 – Система коррекционно-логопедической работы по преодолению нарушений письма у младших школьников с ОНР (III уровень) и дисграфией на основе нарушения языкового анализа и синтеза

Структура и тип группового занятия	Описание занятий разной структуры	Примеры содержания занятий (Приложение 4)
<p>Занятие по развитию различных форм фонематического анализа и синтеза (на уровне буквы и слога) (1 и 2 месяцы - недели с 1 по 8)</p> <p>1. Организационный момент. 2. Ритмизированная артикуляционная гимнастика в форме игр.</p>	<p>Основное внимание уделяется развитию фонематического восприятия и дифференциации гласных и согласных фонем. По мере усвоения этого навыка дети обучаются выделять звук из слова в различных фонетических позициях с опорой на акустическое восприятие и по представлению.</p>	<p>Первоначальная работа проводится с опорой на графическую схему и цветные кружочки. По мере выделения звуков ребёнок заполняет схему кружочками соответствующего цвета (гласный звук – кружочком красного цвета, твёрдый согласный звук – синего цвета, мягкий согласный звук – зелёного цвета). Действие, которое осуществляет ребёнок, представляет собой практическое действие по моделированию последовательности звуков в слове.</p> <p>Ребёнок определяет количество и последовательность звуков, не называя слова, непосредственно на слух не воспринимая его, то есть на основе представлений.</p>
<p>3. Коррекция нарушений фонетической стороны речи: этап постановки звука, этап автоматизации звука, этап дифференциации и звука со смешиваемым и дефектно произносимым звуками.</p>	<p>Работа над дифференциацией звуков строится в следующей последовательности: - каждый, из смешиваемых звуков, «отрабатывается» изолированно (уточняется его артикуляция, фонетические характеристики, графическое изображение (графема), фонематический анализ, синтез слов с заданным звуком);</p>	<p>Развивающие игры с использованием моделей (фонетические сказки, например, «Живые звуки») помогают в игровой форме овладеть навыками звуко-слогового анализа и синтеза.</p> <p>Далее следует обучение детей определению количества слогов в слове и изображению хлопками двух-трехсложных слов. Анализ звуковых сочетаний гласных из 2-3 звуков проводится уже после изучения гласных - А, У, И - и усвоения зрительных образов гласных букв и соответствующих им символов.</p>

Продолжение таблицы 6

<p>4. Объявлен ие темы. 5. Развитие фонематическог о восприятия, фонематических представлений, фонематической дифференциаци и фонем. 6. Итог занятия. 7. Рефлексия</p>	<p>- затем оппозиционные звуки дифференцируют по артикуляции, фонетическому оформлению и смыслоразличительно й роли в слове, предложении и связном тексте.</p>	<p>Фонематический анализ открытого и закрытого слога предлагается вести в следующей последовательности: 1. Анализ обратного или закрытого слога (АП, УМ ...). Сначала выделяют гласный звук, а затем согласный после него. 2. Анализ открытых слогов (ПА, МУ...). Проводится с теми же звуками, но в обратной последовательности. 3. Дифференциация открытых и закрытых слогов, состоящих из одинаковых звуков (АП - ПА, УМ - МУ...).</p>
<p>Логопедическое занятие может проходить с использованием: сказочных сюжетов; элементов фольклора; воображаемых путешествий, экскурсий, поездок, приключений; литературных персонажей; известных и придуманных игр; элементов сюжетно-дидактической игры; сюжетных и пейзажных картин; специально изготовленных пособий-рисунков, коллажей, мозаик, панно; настольно-печатных игр.</p>		
<p>Занятие по развитию навыка звукового и слогового анализа и синтеза (от простых форм к сложным) (на уровне слова) (3 и 4 месяцы – недели с 9 по 16) 1. Организационный момент. 2. Концентрация внимания. Работа над ритмической стороной речи. Работа по развитию переключения и координации. 3. Объявление темы. 4. Формирование лексико- грамматического строя речи (Синонимы, антонимы, омонимы, многозначность слов. Слова, обозначающие предмет.</p>	<p>Учащиеся знакомятся со слоговой структурой слова и слогообразующе й функцией гласных звуков. Вся дальнейшая деятельность на этом этапе направлена на формирование у учащихся навыков слогового анализа и синтеза слов различной слоговой структуры.</p>	<p>Упражнения рекомендуется проводить в следующей последовательности: 1. Выделение звука на фоне слова (определение его наличия или отсутствия). 2. Вычленение звука из начала и конца слова (определение первого, последнего звука, а также его места в слове). 3. Определение последовательности и количества звуков в слове. 4. Определение места звука в слове относительно других звуков (какой стоит впереди заданного и после него).</p> <p>Нужно использовать слова, в которых написание аналогично звучанию:</p> <ul style="list-style-type: none"> • двусложные слова с открытыми слогами: вата, лиса; • трёхсложные слова с открытыми слогами: машина; • односложные слова с закрытым слогом: мак, бак, рот; • двусложные слова с закрытым слогом на конце слова: лимон, кабан; • двусложные слова со стечением в середине слова: банка, ручка, ночка;

Продолжение таблицы 6

<p>Дифференциация имен существительных по родам, категориям одушевленности/неодушевленности, числам. Склонение имен существительных. Слова, обозначающие действия предмета. Время, вид, число глаголов. Множественное число имен существительных и глаголов. Слова, обозначающие признак предмета. Согласование имен существительных и имен прилагательных в роде, числе, падеже). 5. Итог занятия. 6. Рефлексия.</p>	<p>Логопедическая работа на лексическом уровне решает следующие задачи: Количественный и качественный рост словаря (усвоение новых слов, усвоение смысловых оттенков слов, переносных значений слов и словосочетаний, наблюдение за образованием и освоением навыка образования новых слов). Наблюдение за явлениями синонимии и антонимии слов.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • двусложные слова с закрытым слогом на конце слова и стечением согласных в середине: чайник, капкан, зайчик; • трехсложные слова с закрытым слогом на конце слова: лимонад, коридор; • трехсложные слова со стечением согласных и закрытым слогом на конце: автобус, автомат; • трехсложные слова с двумя стечениями согласных: матрешка, гармошка; • односложные слова со стечением согласных: флаг, взгляд, лифт; • двухсложные слова с двумя стечениями: звезда, круж-ка; • четырехсложные слова: черепаха, пи-ра-ми-да.
<p>Занятие по развитию навыка языкового анализа и синтеза (на уровне словосочетания, предложения и текста) (5 и 6 месяцы - недели с 17 по 24) 1. Организационный момент. 2. Развитие зрительного восприятия и зрительной памяти/Развитие зрительно-пространственной ориентации:</p>	<p>Развитие языкового анализа и синтеза на уровне словосочетания, предложения и текста предусматривает:</p> <ul style="list-style-type: none"> • знакомство с предложением, определение основных признаков предложения, дифференциация набора отдельных слов и предложения; • дифференциацию словосочетания и предложения; 	<p>Упражнения на лексико-синтаксический анализ:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Определить границы предложения в напечатанном без точек тексте. • Составить предложение по сюжетной картинке и определить количество слов в нём. • Составить предложение из слов, данных в беспорядке (например, даются слова: грядке, на, огурцы, растут). • Придумать предложение с определённым словом. • Составить графическую схему предложения (предложение обозначается одной длинной полоской, слова – короткими полосками). • Придумать предложение по графической схеме.

Продолжение таблицы 6

<p>а) развитие общей моторики; б) развитие мелкой моторики. 3. Развитие слухового восприятия, слухового внимания, слуховой памяти. 4. Объявление темы. 5. Коррекционно-логопедическая работа на синтаксическом уровне 6. Работа над предложением/Графический анализ предложения и его запись. 7. Итог занятия. 8. Рефлексия.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • развитие анализа структуры предложения - определение границ предложения, определение последовательности слов в предложении, определение места слов в предложении; • знакомство с предлогами - определение их значения, знакомство с написанием предлогов; • знакомство с приставками - определение их значения; знакомство с написанием приставок; • дифференциацию предлогов и приставок; • знакомство с текстом, определение основных признаков текста; • дифференциацию отдельных предложений- и текста; • определение последовательности предложений в тексте. 	<ul style="list-style-type: none"> • Определить последовательность слов в предложении. • Определить место слова в предложении (какое по счёту указанное слово). • Выделить предложение из текста с определённым количеством слов. • Придумать предложение с определённым количеством слов. • Распространить предложение, увеличив количество слов. • Составить предложение по нескольким картинкам, на которых изображён один и тот же предмет в различных ситуациях (мяч лежит на полке, на мяч села муха, мальчик играет мячом). Дети придумывают предложение по картинкам. Затем называют предложение, в котором слово находится первым в предложении, затем предложение, в котором это слово на втором месте, далее – на третьем. <p>Поднять карточку с цифрой, соответствующей количеству слов предъявленного предложения (3, 4 или 5).</p>
---	--	--

Коррекционная работа имеет как ближайший, так и отсроченный результаты. Правильно построенная и своевременно проведенная позволяет заложить фундамент для формирования ключевых образовательных компетенций учащихся, социально и психологически адаптировать детей, значительно ослабив влияние дефекта на все виды их деятельности.

Итогом экспериментального исследования было выявление эффективности проведенной работы по коррекции дисграфии на основе нарушения языкового анализа и синтеза у младших школьников с ОНР (III уровень).

2.4 Анализ результатов коррекционной работы по преодолению дисграфии на основе нарушения языкового анализа и синтеза у младших школьников с общим недоразвитием речи (III уровень)

Формирование полноценной учебной деятельности возможно лишь при достаточно высоком уровне развития речи и всех систем, которые формируют этот процесс. Для успешного овладения процессом письма необходим достаточный уровень функционирования всех операций этого процесса, в том числе языкового анализа и синтеза.

После окончания запланированной работы был проведен контрольный этап экспериментальной работы, который проходил в феврале 2024 года и был направлен на определение степени эффективности коррекционной работы по формированию навыков письма у младших школьников с ОНР (III уровень) и дисграфией на основе нарушения языкового анализа и синтеза.

Было проведено повторное исследование навыков устной речи по методике Т.А. Фотековой (Таблица 7, 8).

Таблица 7 - Исследование навыков языкового анализа и синтеза

	Игорь	Роман	Михаил	Полина	Илья
<i>1. Сколько слов в предложении?</i>					
День был теплый.	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
Около дома росла высокая береза.	0,25	0,5	0,5	0,25	0,5
<i>2. Сколько слогов в слове?</i>					
Дом	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
Карандаш	0,5	0,5	0,5	0,25	0,5
<i>3. Определи место звука в слове:</i>					
первый звук в слове <u>к</u> рыша;	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
третий звук в слове <u>ш</u> кола;	0,5	0,25	0,25	0,25	0,5
последний звук в слове <u>н</u> стакан.	0,5	0,25	0,5	0,5	0,5
<i>4. Сколько звуков в слове?</i>					
Рак	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
Сумка	0,5	0,5	0,25	0,5	0,5
Диктант	0,25	0,5	0,25	0,25	0,5
Итого:	4,5	4,5	4,25	4	5
	45%	45%	42,5%	40%	50%
Уровень:	средний	средний	средний	средний	средний

Таблица 8 – Исследование сенсомоторного уровня речи. Проверка состояния фонематического восприятия

	Игорь	Роман	Михаил	Полина	Илья
Цепочки слогов с фонематически сходными звуками. Инструкция - слушай и повторяй за мной:					
БА-ПА ПА-БА	0,5	0,5	0,5	0,5	0,5
СА-ЗА ЗА-СА	0,25	0,25	0,5	1	0,5
ЖА-ЩА ЩА-ЖА	0,25	0,25	0,25	0,25	0,25
СА-ША ША-СА	0,25	0,25	0,25	0,5	0,25
ЛА-РА РА-ЛА	0,5	0,5	0,25	0,25	0,25
МА-НА-МА НА-МА-НА	0,5	0,25	0,25	0,25	0,25
ДА-ТА-ДА ТА-ДА-ТА	0,5	0,25	0,25	0,25	0,25
ГА-КА-ГА КА-ГА-КА	0,25	0,25	0,25	0,25	0,25
ЗА-СА-ЗА СА-ЗА-СА	0,25	0,25	0,25	0,25	0,25
ЖА-ША-ЖА ША-ЖА-ША	0,25	0,25	0,25	0,25	0,25
ЦА-СА-ЦА СА-ЦА-СА	0,25	0,25	0,5	0,25	0,25
ЧА-ТЯ-ЧА ТЯ-ЧА-ТЯ	0,25	0,25	0,25	0,25	0,25
РА-ЛА-РА ЛА-РА-ЛА	0,5	0,25	0,25	0,25	0,5
Итого/уровень:	4,5 средний	3,75 средний	4 средний	4,5 средний	4 средний

Проанализировав полученные данные повторной диагностики, можно сделать вывод, что в данной группе все дети выполняли задания правильно, но с ошибками. В ходе повторного логопедического обследования письменной речи использовались задания по методике И.Н. Садовниковой, были получены данные о состоянии письма детей после проведённой коррекционной работы. Обследование проводилось в подгруппах. Результаты повторной диагностики письма заносятся в таблицы (Таблица 9, 10, 11).

Таблица 9 - Повторный количественный и качественный анализ письменной работы – диктант

Дети	На уровне слова			На уровне предложения	Другие ошибки
	пропуск гласных	пропуск согласных	перестановка/добавление букв, слогов	лексико-грамматические ошибки	Орфографические
Игорь	-	-	«жылити», «собраглись» - 2	Искажение структуры предложений. Слитное и раздельное написание слов: «надобычу», «изчащи», «толькалэхкий», «се ловой», «вчащу» - 5	«спишать», «пабрёл», «тишена», «только», «лэхкий», «вершины» - 6

Продолжение таблицы 9

Роман	-	-	«спешат – скишат», «из – ис», «упал – укал», «с еловой – сйэловой» - 4	Искажение структуры предложений. Слитное написание слов: «исчащи», «толькоалёхкий» - 2	«житили», «пабрёл», «ис норы», «тишена», «толька», «лёхкий» - 6
Михаил	3	2	перестановки слогов - 4	раздельное написание слова - 4	использование ложной аналогии и обобщения
Полина	4	4	искажения звукобуквенной структуры слова - 3	слитное написание слов, особенно предлогов, с другими словами - 2	небольшой объем словарного запаса и как следствие трудности в подборе проверочных слов
Илья	2	5	добавление букв - 2	Ошибки в согласовании слов; слитное написание слов, особенно предлогов, с другими словами - 4	Орфографические ошибки - 3

Таблица 10 – Повторный количественный и качественный анализ письменной работы – списывание

Участники экспериментальной группы	На уровне слова			На уровне предложения	Примечание
	пропуск гласных	пропуск согласных	перестановка/добавление букв, слогов		
Игорь	1	Пропуск согласных букв «л», «р», «с» - 5	искажения звукобуквенной структуры слова; пропуски, добавления, перестановки слогов: «брьозы», «кулять», «клоны», «постый», «векхушку», «набли дать», «тятна»	Искажение структуры предложений. Слитное написание слов: «поветвямскачут», «шущитёжик», «громкащечечут», «заеготрудолобивымижильцами»	«кару», «Ф траве», «сеницы», «громка», «лёхкий», «сонечные»
Роман	-	пропуск согласной буквы «р» - 3	искажения звукобуквенной структуры слова: «лубят», «гулят», «брьозы», «ветвям – веткям», «пёстрый – постый», «клувом»	Искажение структуры предложений. Слитное написание слов, особенно предлогов, союзов с другими словами: «вроще», «иклёны», «поветкям», «втаве», «заих». Ошибки в согласовании: «мой друзья», синицы «щечечет», «жильцама».	«скачют», «кару», «сеницы», «громка», «трудолюбивыми», «лёхкий»

Продолжение таблицы 10

Михаил	2	4	перестановки слогов - 4	ошибки в согласовании слов - 2	затруднение в понимании смысла слова, словосочетания, предложения
Полина	4	3	искажения звукобуквенной структуры слова - 3	искажение структуры предложения - 4	небольшой объем словарного запаса и как следствие трудности в подборе проверочных слов
Илья	3	5	добавление букв; пропуски, добавления, перестановки слогов - 5	ошибки в согласовании слов - 2	-

Таблица 11 - Повторный количественный и качественный анализ письменной работы – сочинение

Участники экспериментальной группы	На уровне слова			На уровне предложения	Примечание
	пропуск гласных	пропуск согласных	перестановка/ добавление букв, слогов	лексико-грамматические ошибки	
Игорь	-	-	Искажение звукобуквенной структуры слова: «обработала – абраба лата» - 1	Искажение структуры предложений. Слитное и раздельное написание слов: «уменя», «иупал», «из пугались» - 3 Ошибки в согласовании: «Уменя есть друк Рома и серёжа».	«друк», «серёжа», «бижал», «паранил», «очен», «из пугались» - 6
Роман	-	«мы гуяем месте»	«помню – помны»,	Слитное написание слов, особенно предлогов, с другими словами: «ядружу», «замой».	«друк», «аднакласниками»
Михаил	2	2	пропуски слогов - 4	нарушена структура текста – нет деления на предложения	орфографические ошибки - 2
Полина	3	3	искажения звукобуквенной структуры слова - 1	слитное написание слов, особенно предлогов, с другими словами - 2	небольшой объем словарного запаса и как следствие трудности в подборе проверочных слов.
Илья	3	1	добавление букв - 4	слитное написание слов с другими словами - 2	2

Анализируя составленные таблицы, мы выявили увеличение числа ошибок с повышением трудности письменных заданий. Допускаются ошибки, связанные с несформированностью языкового анализа и синтеза, как на уровне предложения, так и на уровне слова. Особые трудности у детей так же вызывают словоизменение и словообразование.

Во время проведения исследования негрубо выраженные нарушения дисциплинарных требований проявляли Игорь и Михаил, что повлияло на общее количество баллов, задания диагностики были выполнены со значительными сложностями.

Изначально учащиеся не проявляли интереса к выполнению заданий диагностики письма. Неусидчивое поведение к концу работы вызвало утомление у этих детей быстрее, чем у других участников исследования.

Таким образом, применительно к младшим школьникам вернее говорить не о расстройстве, а о трудностях овладения навыком письма. Их основным симптомом является наличие стойких специфических ошибок, возникновение которых у учеников общеобразовательной школы не связано ни со снижением интеллектуального развития, ни с нерегулярностью школьного обучения. Несомненно, дефекты письма, обусловленные нарушением навыков языкового анализа и синтеза, нуждаются в коррекции.

Важно отметить, что исходя из данных теоретического исследования и сопоставления результатов констатирующего и контрольного экспериментов, можно подтвердить положительную динамику развития компонентов речи, а также преодоления недостатков письма у младших школьников с дисграфией на основе нарушения языкового анализа и синтеза.

Выводы по 2 главе

В функциональную систему, обеспечивающую нормальный процесс письма, входят различные участки коры левого полушария мозга и

различные анализаторные системы (моторная, акустическая, оптическая), причем, каждая из них обеспечивает нормальное протекание лишь одного, какого-либо звена в структуре письма, а все вместе – нормальные условия для осуществления сложного целостного процесса.

Таким образом, одной из важных задач логопедической работы является не только преодоление нарушений письма, но и предупреждение их возникновения, особенно у детей с нарушением языкового анализа и синтеза.

Для профилактики возникновения дисграфии на основе нарушения языкового анализа и синтеза у младших школьников необходим определенный уровень речевой подготовки, который обеспечивается особой системой занятий по развитию грамматического строя, накоплению и уточнению словаря, формированию произношения, фонематического анализа и синтеза.

В ходе изучения теории возникновения, характеристик дисграфии на основе нарушения языкового анализа и синтеза, методов диагностики, можно считать, что требуется специализированный подход к исправлению этого речевого дефекта. При работе с детьми младшего школьного возраста рекомендуется использовать методики с соответствующими изменениями, с учетом механизма и симптоматики.

Логопедическая работа с детьми предусматривает коррекционно-развивающее обучение и воспитание, должна быть многоплановой.

Можно сказать, что младший школьный возраст занимает важное место в проблеме нарушений на уровне языкового анализа и синтеза. В этом возрасте, в случае своевременно проведенной предупредительной и коррекционной работы, построенной на всестороннем учете факторов, изучив историческое становление и разработку методов преодоления дисграфии можно существенно снизить процент школьников с данной проблемой.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучая проблему развития детей с дисграфией на почве нарушения языкового анализа и синтеза были взяты во внимание работы известных педагогов и психологов: А.Н. Корнева, Р.И. Лалаевой, Р.Е. Левиной, Н.И. Садовниковой, Л.Ф. Спириной, А.В. Ястребовой и других специалистов [26, 32, 35, 39, 42, 47].

Основными обучающими моментами у детей младшего школьного возраста являются: семья и школа, где ребенок проводит большую часть времени. В этом возрасте дети наиболее восприимчивы, педагог и родители должны обладать речевой точностью, очень четко произносить звуки, слова, правильно строить предложения, не забывая о том, что ребенок копирует речь и подражает взрослым.

При обследовании ребенка с речевым недоразвитием важно учитывать возраст. Для нормального формирования речи необходимо, чтобы кора головного мозга достигла определенной зрелости, был сформирован артикуляционный аппарат, сохранен слух. В литературе симптоматика описана достаточно полно. Но до сих пор, при описании одних и тех же симптомов, во многих работах используются различные определения и термины.

Правильная работа на уровне языкового анализа и синтеза осуществляет не только прием и оценку чужой речи, но и контроль над собственной речью.

Во второй части исследования было выявлено, что совершенствование логопедической работы обусловило разработку различных диагностических методик.

Было проведено описание экспериментального исследования по преодолению недостатков письма у младших школьников с дисграфией на основе нарушения языкового анализа и синтеза с ОНР (III уровень).

Для отслеживания результативности выбранных методов, применяемых на формирующем этапе эксперимента со всеми школьниками экспериментальной группы, был проведен контрольный эксперимент, по тем же методикам обследования, примененным на констатирующем этапе. Далее проводилось сравнение полученных результатов, что позволило выявить эффективность выбранных методик для коррекции дисграфии на основе нарушения языкового анализа и синтеза у младших школьников с ОНР (III уровень).

Таким образом, была проведена целостная оценки речевого развития и выявления отдельных дефектов.

Можно отметить, что ошибки при дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза носят стойкий характер. Ребенок самостоятельно не выделяет в своих работах пропуски, перестановки и вставки слов, нарушения количественного и качественного состава предложения, нарушения и отсутствия границ предложений. Единственный путь преодоления данного вида дисграфии - обучение ребенка приемам языкового анализа и синтеза и анализа речевого потока в целом.

Практика показывает, что систематическая поэтапная работа по развитию, алгоритмизации и автоматизации навыков языкового анализа и синтеза позволяет устранить или значительно уменьшить количество ошибок на письме.

Сопоставление данных констатирующего и итогового эксперимента позволяет экспериментально подтвердить положительную динамику развития компонентов речи, а также преодоления нарушений письма у младших школьников с дисграфией на основе нарушения языкового анализа и синтеза.

Так, в ходе выполнения выпускной квалификационной работы была подтверждена актуальность, то есть была практически подтверждена необходимость своевременного проведения коррекционной работы по устранению недостатков навыка языкового анализа и синтеза у младших

школьников с общим недоразвитием речи третьего уровня речевого развития, как предотвращение возникновения трудностей в усвоении общеобразовательной программы.

Таким образом, предложенная форма работы с детьми позволит максимально разнообразить учебную деятельность, заинтересует учащихся и создаст условия для решения поставленных задач, будет способствовать полноценному становлению необходимых предпосылок учебной деятельности и помогать младшим школьникам эффективно овладевать предметными умениями на уроках родного языка.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андреева Н.Г. Логопедические занятия по развитию связной речи младших школьников. В 3-х ч. Ч 1. Устная связная речь. Лексика. – М.: ВЛАДОС, 2006.
2. Андреева Н.Г. Логопедические занятия по развитию связной речи младших школьников. В 3-х ч. Ч 2. Предложение. Текст. – М.: ВЛАДОС, 2008.
3. Андреева Н.Г. Логопедические занятия по развитию связной речи младших школьников. В 3-х ч. Ч 3. Письменная связная речь. – М.: ВЛАДОС, 2010.
4. Беккер К.П. Логопедия / К.П. Беккер, М. Совак. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Педагогика, 2011. – 288 с.
5. Белобрыкина О.А. Речь и общение: пособие для родителей и педагогов. – Ярославль: Академия развития, 2012. – 240 с.
6. Белопольская Н.Л. Экспресс-методика для проверки навыков чтения, счета, письма. – М., Когито-центр, 2013.
7. Бессонова Т.П. Дидактический материал по обследованию речи детей. Ч. II: Словарный запас и грамматический строй. / Т. П. Бессонова, О. Е. Грибова. М., АРКТИ, 1997.
8. Богомолова А.И. Логопедическое пособие для занятий с детьми: пособие для логопедов. – СПб., 2010. – 208 с.
9. Бородич А.М. Методика развития речи детей: учеб. пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. – М.: Просвещение, 2010. – 288 с.
10. Волкова Л.С. Логопедия. Учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических вузов. / Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская. М., 1998.
11. Выготский Л.С. Развитие устной речи: учеб. пособие для педагогов. – М.: 2010. – 41 с.

12. Выготский Л.С. Психология развития человека: учебное пособие – М.: «Эксмо», 2012.
13. Гальперин П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий. – М., 1966.
14. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи: учебник для педагогов. – М.: Академия, 2010. – 471 с.
15. Городилова В.И. Сборник упражнений по исправлению недостатков письма и чтения / В.И. Городилова, М.З. Кудрявцева. – СПб.: КАРО: Дельта, 2005. – 384 с.
16. Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования: метод. пособие. М.: Айрис-Пресс, 2005. – 96 с.
17. Ефименкова Л.Н. Исправление и предупреждение дисграфии у детей. М.: Просвещение, 1972. – 206 с.
18. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: пособие для логопеда. М.: ВЛАДОС, 2006. – 335 с.
19. Жукова Н.С. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников: учебное пособие / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М.: Просвещение, 2010.
20. Жукова Н.С. Отклонения в развитии детской речи: учебное пособие / Н.С. Жукова. – Екатеринбург, 2006. – 316 с.
21. Земская Е.А. Современный русский язык. Словообразование: учеб. пособие / Е.А. Земская. – М., 2013.
22. Иваненко С.Ф. К диагностике нарушений чтения и письма у младших школьников. Дефектология: 1984. № 1. – с. 52-55.
23. Иншакова О.Б. Развитие и коррекция графо-моторных навыков у детей 5-7 лет. Пособие для логопеда. Комплект в 2-х частях. М., Владос, 2013.

24. Карпенко Н.П. Внимание и коррекция дисграфических ошибок у детей с недостатками речи / Н.П. Карпенко, И.А. Подольский // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 1980. № 3. с. 29-34.
25. Колесникова Е.В. Развитие звукобуквенного анализа у детей 5-6 лет: Сценарии учебно-практических занятий. М., 1998.
26. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. Санкт-Петербург, 2003.
27. Корнев А.Н. Дислексия и дисграфия у детей. – 2-е изд. – Санкт-Петербург: Гиппократ, 2005. - 224 с.
28. Корнев А.Н. Подготовка к обучению грамоте детей с нарушением речи. – М., 2007.
29. Короткова О. В. Метод дактилирования в системе коррекции дисграфии у младших школьников. Логопед. – 2012. № 4. – 89-95 с.
30. Короткова А.В. Особенности формирования лексико-грамматического строя речи 3 уровня / А.В. Короткова, Е.Н. Дроздова // Логопед. – 2004. – №1. – 27-34 с.
31. Кучина А.И. Теоретические подходы к пониманию профилактики нарушений письменной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы III Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2017 г.). — Санкт-Петербург: Свое издательство, 2017. — 91-93 с. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/273/13350/> (дата обращения: 12.11.2023).
32. Лалаева Р.И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников: Учебно-методическое пособие. / Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова. Санкт-Петербург, 2003.
33. Лалаева Р.И. Дисграфия. Хрестоматия по логопедии: учеб. пособие для студентов высш. и сред. спец. пед. учеб. заведений: в 2 т. / Л.С. Волковой, В.И. Селиверстова. – М., 1997. – Т. 2. – 502-511 с.
34. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. – М., 1999.

35. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии: учебник для логопедов и студентов пед. институтов. – М.: Просвещение, 2012. – 368 с.
36. Лурия А.Р. Психологическое содержание процесса письма. Хрестоматия по логопедии: учеб. пособие для студентов высш. и сред. спец. пед. учеб. заведений: в 2 т. / Л.С. Волковой, В.И. Селиверстова. – М., 1997. – Т. 2. – 326-332 с.
37. Мазанова Е.В. Коррекция акустической дисграфии: конспекты занятий для логопедов – М.: ГНОМ и Д, 2006. – 137 с.
38. Мазанова Б.В. Коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза. Конспекты занятий для логопедов – М.: ГНОМ и Д, 2006. – 128 с.
39. Садовникова И.Н. Дисграфия, дислексия: технология преодоления. Москва, 2011.
40. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. – М.: Владос, 1997.
41. Садовникова И.Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма. – М.: АРКТИ, 2005.
42. Спирина, Л.Ф. Особенности звукового анализа детей с недостатками речи. / Л.Ф. Спирина, Р.Е. Левина. – М.: Издательство Академии Педагогических Наук РСФСР, 1957.
43. Удзенкова А.В. Русский – с увлечением! Сборник занимательных упражнений и игр по русскому языку для занятий с младшими школьниками. – Екатеринбург, 1997.
44. Фотекова Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников. [Электронный ресурс] – М.: Айрис-Пресс, 2006 г. - Режим доступа: <https://www.labyrinth.ru/books/115236/> (дата обращения 29.01.2024)
45. Хватцев М. Е. Логопедия. Книга 2 [Электронный ресурс] — М.: Владос, 2009. — 293 с. — (ЭБС «IPRbooks»). - Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/18489> (дата обращения: 29.01.2024)

46. Ястребова А.В. Выявление недостатков устной и письменной речи у учащихся начальных классов. / А.В. Ястребова, Т.П. Бессонова. Основы логопедической работы с детьми. – М., 2003.

47. Ястребова А.В. Содержание и приемы коррекции недостатков устной и письменной речи у учащихся начальных классов. Основы логопедической работы с детьми. – М., 2003.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Материал для обследования состояния письма

1. Диктант

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.

2. Контрольное списывание.

В роще

Мои друзья любят гулять в роще. Тут берёзы, дубы и клёны. По ветвям скачут пушистые белки. Пёстрый дятел долбит твёрдую кору острым клювом. В траве шуршит ёжик. Синицы дружной стайкой сели на верхушку дуба и громко щебечут.

У старого клёна муравейник. Интересно наблюдать за его трудолюбивыми жильцами. Лёгкий ветерок шелестит листвой. Яркие солнечные пятна лежат на траве.

3. Сочинение.

Составь и запиши 4 предложения по теме «Мой друг». Запиши заголовок и начни сочинение с красной строки.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Картотека игр, направленных на развитие артикуляционного аппарата

Надо помнить, что чёткое произношение звуков является основой при обучении письму на начальном этапе. В материале представлена подборка упражнений артикуляционной гимнастики с картинками, упражнения можно использовать выборочно и в комплексе.

Отработка каждого упражнения идет в определённой последовательности:

- рассказ о предстоящем упражнении с использованием игровых приемов (Сказка о Веселом Язычке). Этот прием способствует появлению интереса к занятиям у детей младшего возраста;

- показ взрослым упражнения;
- выполнение упражнения детьми перед зеркалом;
- контроль взрослого за выполнением упражнения, указание на ошибки;
- выполнение упражнения без зеркала (если это возможно).

Следует проводить артикуляционную гимнастику в форме игры.

Например: «Проснулся утром язычок, открыл окошко (открыть рот), посмотрел вверх - где же солнышко? (вытянуть язык вверх к носу) - и стал искать его: посмотрел налево (вытянуть язык к левой щеке), потом направо (вытянуть к правой щеке)».

Картотека упражнений, направленных на развитие артикуляционного аппарата

1.«Улыбка»



*Широка Нева-река,
И улыбка широка.
Зубки все мои видны –
От краев и до десны.*

Цель: вырабатывать умение удерживать губы в улыбке, обнажая нижние и верхние передние зубы. Укреплять мышцы губ и развивать их подвижность.

Описание: улыбнуться без напряжения так, чтобы были видны передние верхние и нижние зубы. Удержать мышцы губ в таком положении под счёт от 1 до 5-10.

2.«Домик открывается»



*Ротик широко открыт,
Язычок спокойно спит.*

Цель: научиться спокойно открывать и закрывать рот, расслабляя мышцы языка.

Удерживать губы и язык в заданном положении.

Описание: слегка улыбнуться, медленно открыть рот (как для пропевания звука «а»: «а-а-а»), подержать рот открытым 5-10 секунд, медленно закрыть.

3. «Любопытный язычок»



*Вот и вышел на порог
Любопытный язычок.
«Что он скачет взад-вперед?» -
Удивляется народ.*

Цель: укреплять мышцы языка, развивать его подвижность.

Описание: улыбнуться, слегка приоткрыть рот и производить движения языком вперёд-назад. Язык кладём на нижнюю губу, затем убираем его в рот. Рот остаётся открытым. Упражнение выполняется 8-10 раз.

4. «Язык здороваётся с верхней губой»



*Улыбнись, не будь груба,
Здравствуй, верхняя губа!*

Цель: отрабатывать движение языка вверх, укреплять мышцы языка и развивать его подвижность.

Описание: слегка улыбнуться, приоткрыть рот, положить широкий край языка на верхнюю губу. Подержать язык на верхней губе 3-5 секунд, убрать в рот.

5. «Бульдог»



*За верхнюю губку заложен язык –
Бульдог уступать никому не привык.*

Цель: тренировать подъем языка с одновременным выполнением более тонких движений. Укреплять мышцы языка.

Описание: чуть приоткрыть рот и поместить язык между верхней губой и верхними зубами. Удерживать язык в таком положении не менее 5 секунд.

6. «Шлёпаем губами по языку»



*А теперь уж не зубами –
Я пошлепаю губами:
«У быка губа тупа,
Па-па-па, па-па-па».*

Цель: расслаблять мышцы языка путем самомассажа (пошлёпывания губами). Научиться удерживать язык распластанным, широким.

Описание: улыбнуться, приоткрыть рот, спокойно положить на нижнюю губу и, пошлёпать его губами, произносить: «па-па-па». Рекомендуем поэтапное выполнение упражнения: пошлёпать губами

кончик языка; пошлёпать губами середину языка; пошлёпать губами язык, подвигая его медленно вперёд, а затем назад.

7. «Вкусное варенье»



*Блин мы ели с наслаждением,
Перепачкались вареньем,
Чтоб варенье с губ убрать,
Ротик нужно облизать*

Цель: отрабатывать движение широкой передней части языка в форме чашечки вверх. Укреплять мышцы языка.

Описание: улыбнуться, открыть рот и языком в форме чашечки облизывать губу, делая движение сверху вниз. Можно продолжить движение и убрать язык в рот, не разрушая «чашечку».

8. «Заборчик»

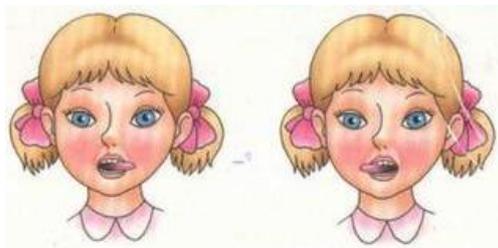


*Из зубов заборчик строй,
Ровный, белый, не косой.
Губки широко открой,
Чтоб заборчик видеть свой.*

Цель: развитие артикуляционной моторики.

Описание: улыбнуться, показать верхние и нижние зубы. Удерживать до 10.

9. «Часики»



*Влево – вправо, влево – вправо,
Мой язык скользит лукаво.
Словно маятник часов –
Покачаться он готов.*

Цель: укреплять мышцы языка, отрабатывать его подвижность.

Описание: улыбнуться, приоткрыть рот, высунуть острый язык как можно дальше вперед и производить им плавные движения от одного уголка

рта к другому: «Тик-так, тик-так». (10-12 раз). Прodelать упражнение 10-15 раз.

10. «Лошадка»



*На лошадке по дорожке скачет язычок,
И копытами лошадка – цок, цок, цок
В горку медленно идет цок, цок, цок,
А с горы стрелой несется цок, цок, цок.*

Цель: отрабатывать подъём языка, подготавливать его к выработке вибрации, растягивать подъязычную связку (уздечку). Укреплять мышцы языка.

Описание: улыбнуться, открыть рот и пощёлкать кончиком языка («лошадка цокает копытами»).

11. «Котенок лакает молоко»



*Молоко лакает кошка,
Молока уже немножко.*

Цель: развитие артикуляционной моторики.

Описание: Быстрое выбрасывание и втягивание языка. При втягивании закругляем край языка, как бы захватывая молоко.

12. «Расческа»



*Наши зубки – гребешок,
Причесали язычок
Мы причешем много раз,
Чтобы гладким был у нас.*

Цель: развитие артикуляционной моторики.

Описание: Рот приоткрыть. Верхними зубами водить по нижней губе (5-6 раз), потом нижними зубами по верхней губе, как бы причесывая (5-6 раз).

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

При выполнении различных видов заданий, ребенок приобретает опыт графических движений. Необходимо сразу учить ребенка правильным приемам действия: вести линию сверху вниз и слева направо; уметь выполнять линии различной толщины и формы; штриховать ровно и без пробелов, не выходя за контур. При выполнении упражнений следует обращать внимание на правильность посадки за столом; выполнение нужно начинать с простых заданий и постепенно повышать сложность.

Прямые дорожки: ребенка просят провести линию посередине прямой дорожки, не съезжая с нее и не отрывая карандаша от бумаги.

Фигурные дорожки: ребенка просят провести фигурную дорожку, при прохождении дорожки ребенку следует стараться, как можно более точно следовать всем изгибам и поворотам линии. Карандаш не должен отрываться от бумаги, и лист во время выполнения задания не переворачивается.

Рисование по точкам: ребенка просят соединить точки согласно инструкции под рисунками. Карандаш не отрывается от листа бумаги, лист фиксируется и его положение не изменяется.

Рисование по контурам: ребенка просят соединить точки для того, чтобы получился заверченный рисунок.

Рисование по клеточкам: на бумаге в клеточку ребенка просят продолжить узор по заданному образцу.

Выполнение штриховок (с различным направлением движения руки)

Ребенка просят выполнить различные виды штриховок по образцам:

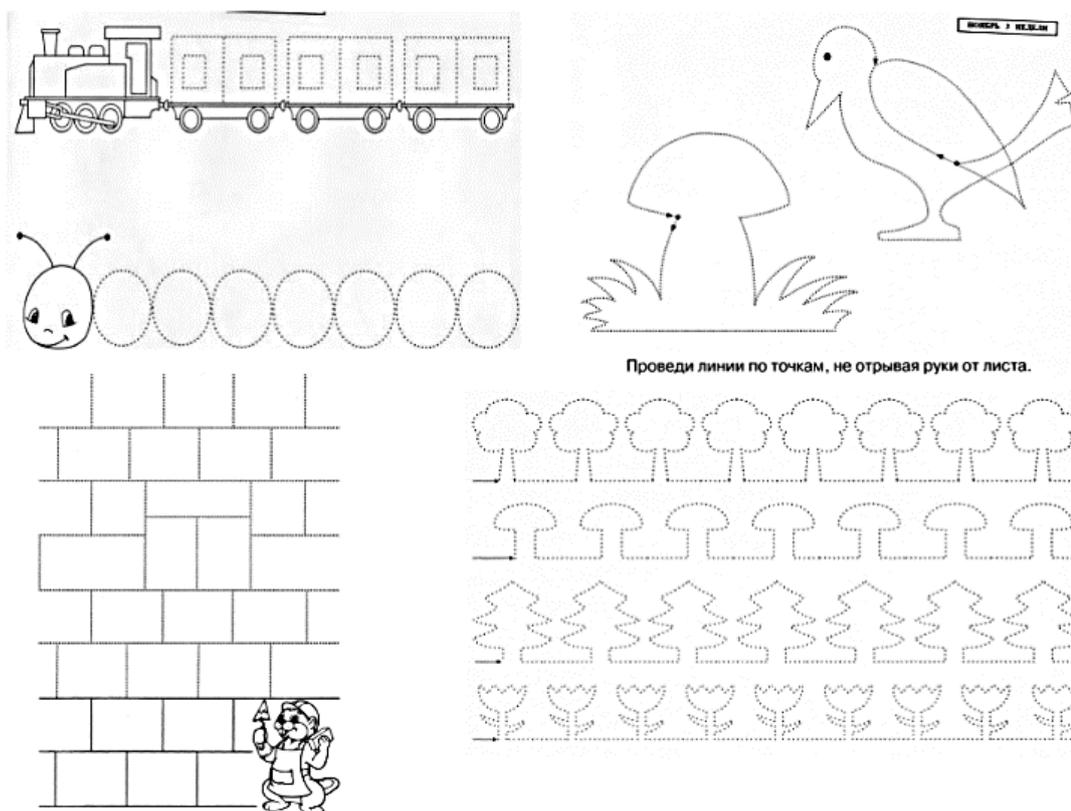
- вертикальные (сверху вниз)
- горизонтальные (слева направо)
- наклонные
- «клубочками» (круговые движения руки)
- полукругами.

Линии должны выполняться одним движением кисти руки.
Штриховки вначале будут крупными, по мере приобретения ребенком навыка выполнения их размер уменьшается.

Штриховка

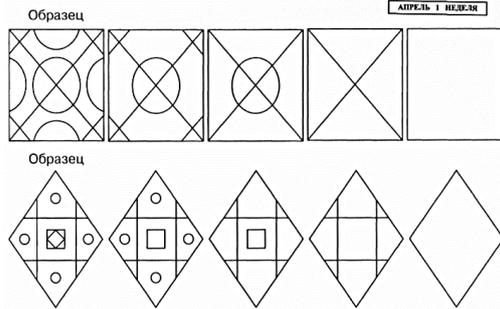


Обведение



Проведи линии по точкам, не отрывая руки от листа.

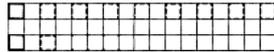
Рисование орнаментов и узоров



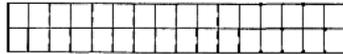
Дорисуй каждую фигуру по образцу так, чтобы в каждом ряду были одинаковые фигуры.

Задания с использованием клеточек

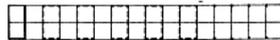
Сделай так, чтобы кубики построились в ряд



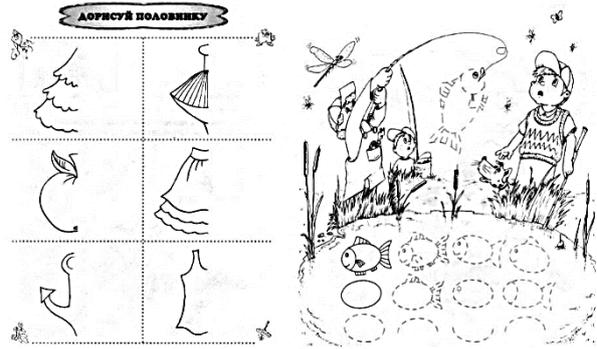
Лить осенний дождик рад — продолжай дождинок ряд.



Чтобы не прокрался вор, вокруг сада строй забор.



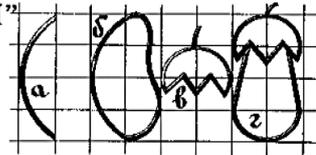
Дорисовывание



Забавные стихи, чтобы заинтересовать детей

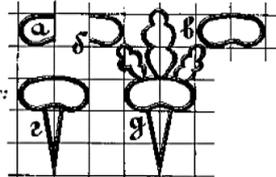
"БАКЛАЖАН"

БАКАЛАН ВЕСЬ ПОСИНЕЛ:
БОК НА СОЛНЦЕ ПЕРЕГРЕЛ.
ГОЛОВУ УБРАЛ В ТЕНЬ,
"ОХ И НАРКИ БЫЛ ДЕНЕК!"



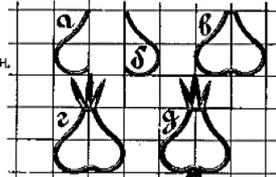
"РЕПА"

РЕПА-КАК ГОЛОВКА СЫРА —
ЗОЛОТИСТА И КРАСИВА!
А В ЗЕМЛЕ НЕ ПОМЕСТИЛАСЬ,
БОКОМ К ГРЯДКЕ ПРИВАЛИЛАСЬ,
ВНИЗ СПУСТИЛА ДЛИННЫЙ ХВОСТ:
ОН В ЗЕМЛЕ ПРОДОЛЖИТ РОСТ.



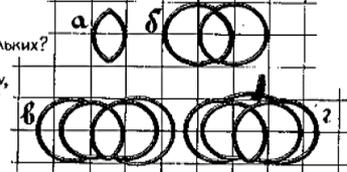
"ЛУК"

КНИЗУ — КРУГЛО, ВВЕРХ — ОСТРО,
А ЕЩЕ — ТОРЧИТ ПЕРО:
СЛОВНО МАЛЕНЬКИЙ ФОНТАН,
ПРО НЕГО И СКАЖКА ЕСТЬ,
НАМ БЕЗ СЛЕД ЕГО НЕ СЪЕСТЬ.
НАРИСУЕМ СНИЗУ ЧЕЛКУ,
ЧТО ПОХОЖА НА МЕТЕЛКУ.
ВОТ ТАКОЕ ОН ЛУК-ЛУЧОК,
НЕЛЗЫ КРУГЛЕНЬКИЙ БОЧОК.

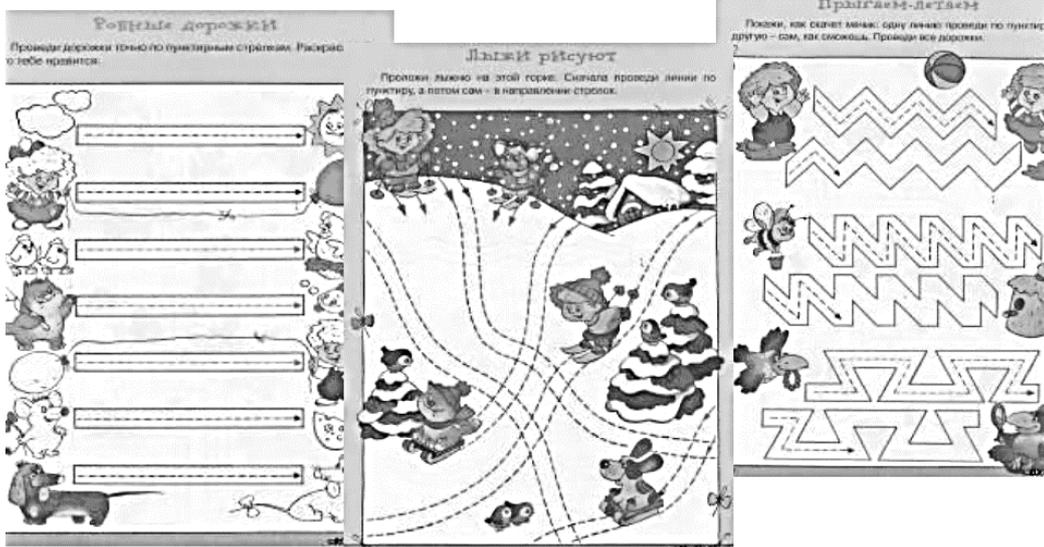


"ТЫКВА"

ТЫКВА ВРОДЕ БЫ ИЗ ДОЛЕК,
ТОЛЬКО ВОТ ВОПРОС: ИЗ СКОЛЬКИХ?
ОЧЕНЬ ДЛИННЫЕ ОБААА
ДЛЯ НЕЕ НАРИСОВАЛИ.
ОК ПРИАДИЛИ ДРУГ К ДРУГУ,
РАЗМЕСТИЛИ ВСЕ ПО КРУГУ.



Проведение прямых горизонтальных, волнистых, ломанных линий



ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Упражнения из методики по развитию языкового анализа и синтеза, предложенной Р.И. Лалаевой, которые мы используем в своей работе.

Развитие анализа структуры предложения.

1. Определить границы предложения в напечатанном без точек тексте.
2. Составить предложение по сюжетной картинке и определить количество слов в нём.
3. Придумать предложение с определённым количеством слов.
4. Распространить предложение, увеличив количество слов.
5. Составить предложение из слов, данных в беспорядке (например, даются слова грядке, на, огурцы, растут).
6. Составить предложение по нескольким картинкам, на которых изображён один и тот же предмет в различных ситуациях (мяч лежит на полке, на мяч села муха, мальчик играет мячом). Дети придумывают предложение по картинкам. Затем называют предложение, в котором слово находится первым в предложении, затем предложение, в котором это слово на втором месте, далее – на третьем.
7. Придумать предложение с определённым словом.
8. Составить графическую схему предложения (предложение обозначается одной длинной полоской, слова – короткими полосками).
9. Придумать предложение по графической схеме.
10. Определить последовательность слов в предложении.
11. Определить место слова в предложении (какое по счёту указанное слово).
12. Выделить предложение из текста с определённым количеством слов.
13. Поднять карточку с цифрой, соответствующей количеству слов

предъявленного предложения (3, 4 или 5).

Развитие слогового анализа и синтеза.

1. Упражнения для выделения гласного звука из слога (различные вариации).

2. Упражнения для выделения гласных звуков из слова.

3. Упражнения для закрепления действий слогового анализа и синтеза:

- определить количество слогов в названных словах;
- разложить картинки в два ряда в зависимости от количества слогов в их названии;

- определить пропущенный слог в названии картинки;
- составить слово из слогов, данных в беспорядке;
- выделить из предложений слова, которые состоят из двух или трёх слогов.

4. Упражнения для формирования слогового анализа и синтеза в умственном плане:

- придумать слово с двумя или тремя слогами;
- придумать слово с определённым слогом в начале, конце;
- определить количество слогов в названии картинки (без предварительного его воспроизведения);
- по сюжетной картинке назвать слова из одного, двух или трёх слогов.

Развитие фонематического анализа и синтеза.

1. Найти в разрезной азбуке букву, соответствующую первому звуку слова, начинающегося с ударного гласного;

- подобрать слова, которые начинаются на гласные [а], [о], [у];
- к картинке подобрать букву, соответствующую первому звуку слова;
- назвать животных, овощи, растения, цветы, посуду, игрушки или

транспорт, в названии которых звук [л] в начале, конце или середине слова;

- игра «Светофор». Используется бумажная полоска, разделённая на 3 части: красная левая часть – начало слова, жёлтая – середина, зелёная правая – конец. Логопед называет слово. В зависимости от того, где слышится заданный звук в слове, ученики ставят фишку на красную, жёлтую или зелёную часть полоски.

1. Выделение звука на фоне слова (в различных вариациях).

2. Вычленение первого и последнего звука из слова.

3. Развитие сложных форм фонематического анализа и синтеза:

- вставить пропущенные буквы в слова;

- подобрать слово с определённым количеством звуков;

- преобразовать слова;

- какие слова можно составить из букв одного слова;

- разгадать ребус;

- расставить картинки под цифрами 3, 4, 5 в зависимости от количества звуков в их названии;

- найти общий звук в словах: луна – стол;

- раскладывание картинок под графическими схемами.