

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

Пензенский государственный университет
Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики,
психологии и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.03.03
«Специальное (дефектологическое) образование»
Профиль подготовки «Логопедия»

Заочная форма обучения

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ПРЕОДОЛЕНИЮ ДИСГРАФИИ У
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Студент

Дор. 10.06.26
(подпись, дата)

Доронина Диана Вадимовна

Научный руководитель

М.В. Сычева 10.06.26
(подпись, дата)

к.п.н., доцент Сычева М.В.

Нормоконтролер

Е.А. Карпушкина 10.06.26
(подпись, дата)

Е.А. Карпушкина

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 10.06.2026 № 13)

Заведующий кафедрой

Л.Н. Корчагина
(подпись)

Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой 4 (хорошо) (протокол заседания ГЭК от 10.06.26 № 30)

Секретарь ГЭК

Н.А. Мали
(подпись)

Н.А. Мали

Пенза, 2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИСГРАФИЕЙ	
1.1. Современные представления о письменной речи.....	7
1.2. Современные представления о нарушениях письменной речи.....	15
1.3. Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с дисграфией.....	19
ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ РАСПРОСТРАНЕННОСТИ ДИСГРАФИИ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ	
2.1. Организация экспериментального исследования.....	22
2.2. Результаты экспериментального исследования.....	24
ГЛАВА III. ПРЕОДОЛЕНИЕ ДИСГРАФИИ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ	
3.1. Организация и содержание коррекционной работы.....	31
3.2. Результаты контрольного исследования.....	49
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	55
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	57

ВВЕДЕНИЕ

Активные изменения, происходящие в современном начальном образовании, стандартизация начального школьного образование требуют творческого переосмысления работы педагога и, в целом, деятельности начальной школы. Выработка новых взглядов на предмет развития и воспитания детей способствуют раскрытию творческих возможностей педагога по решению поставленных стандартом задач.

Одной из таких задач является развитие письменной речи. Особую остроту проблема приобретает в связи с ростом нарушений письменной речи у детей, что требует внедрения коррекционных и профилактических мероприятий по формированию детской речи. Однако и у детей начального школьного возраста, не имеющих нарушений, часто снижены коммуникативные качества, не достаточен словарный запас. Все это приводит к проблемам в обучении.

В целевых ориентирах Федерального государственного образовательного стандарта начального образования сказано: «ребенок «владеет активной речью, включенной в общение; может обращаться с вопросами и просьбами, что составляет одну из социально-нормативных характеристик возможностей ребенка в дошкольном возрасте».

Вместе с тем, педагог начальной школы часто сталкивается с проблемой обучения ребенка, в частности обучения грамматике, письму и письменной речи. Сегодня существует большое количество методической литературы, однако далеко не все соответствуют требованиям описания системной работы по организации решения обозначенной проблемы. Практики непосредственной работы педагога, как правило, не упорядочена. Педагог часто стоит перед выбором: какой методикой воспользоваться, какую методику применять для повторения расширения лексико – грамматического строя речи, какие использовать закрепляющие упражнения? Все это требует обоснованного решения.

Вместе с тем овладение всеми необходимыми лексико-грамматическими навыками, употребления верных словесно-речевых конструкций в письменной речи должно стать одной из главных задач, решаемых в начальном образовании, поскольку возникающие трудности в дальнейшем могут негативно отразиться в жизни и обучении ребенка. Изучение родного языка – длительный и сложный процесс, который осуществляется постепенно. Самое главное для ребенка – не останавливаться, не довольствоваться достигнутым результатом. Ребенок должен постоянно трудиться над усовершенствованием своих речевых возможностей, постоянно идти вперед, каждый день настойчиво трудиться.

Задача педагога – максимально облегчить школьнику этот путь, сделать его более рациональным и радостным.

Актуальность представленной темы работы определяется тем, что на сегодняшний день самым распространенным нарушением речи у детей младшего школьного возраста является расстройство письма.

Современные аспекты симптоматики, а также структура речевого нарушения и существующие направления, и методы преодоления различных типов дисграфии рассмотрены в работах следующих авторов: А.Н. Корнев, И.Н. Ефименкова, Е.А. Логинов, Р.И. Лалаева, Л.Г. Парамонова, И.Н. Садовникова, Н.Н. Яковлева и др. Однако, стоит отметить, что до настоящего момента эффективность современной логопедической работы по результативному преодолению дисграфии у младших школьников невысока.

Также, как считает Т.А.Павлова, «...на сегодняшний день численность детей младшего школьного возраста имеющих дисграфию достигает аж 30%».

Разнообразные расстройства письменной речи у детей младшего школьного возраста существенно затрудняют процесс обучения и развития, процесс адаптации к школе. При этом у детей могут возникать ряд вторичных психических нарушений, а также наблюдаться дефекты в развитии и становлении личности.

Значительные нарушения письменной речи нередко приводят к появлению характерных сложностей в усвоении орфографических правил написания. Именно поэтому одной из актуальных задач современной логопедии является поиск актуальных путей и методов коррекции аграмматической дисграфии у детей младшего школьного возраста в процессе обучения в общеобразовательной школе.

Вопросы развития речи представлены в программах начального школьного образования О.А. Козыревой и др. Изучением особенностей лексики детей младшего школьного возраста и созданием методик коррекционной работы занимались такие выдающиеся учёные Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Р.И. Лалаева и др.

Исследованием речевого развития занимались такие выдающиеся психологи, педагоги и лингвисты как, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, К.Д. Ушинский, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, Ф.А. Сохин и др.

Сегодня имеющиеся в специальной литературе сведения не в полной мере позволяют получить всестороннюю оценку речевых способностей детей младшего школьного возраста с дисграфией в разных формах речевых высказываний.

Цель выпускной квалификационной работы– изучить процесс формирования письменной речи у детей младшего школьного возраста, имеющих дисграфию и предложить пути развития.

Объект изучения– процесс формирования и развития письменной речи у детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования– программа коррекционной работы по преодолению дисграфии у детей младшего школьного возраста.

Гипотеза исследования – у детей младшего школьного возраста могут встречаться дисграфические ошибки, которые можно преодолеть с помощью специально подобранных заданий.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1) провести анализ теоретической литературы по проблематике формирования у детей младшего школьного возраста с дисграфией письменной речи;

2) исследовать навыки формирования письменной речи у детей младшего школьного возраста с дисграфией и провести анализ полученных результатов проведенного эксперимента;

3) разработать систему логопедической работы по формированию и развитию письменной речи у детей младшего школьного возраста с дисграфией и провести ее;

4) оценить эффективность проведенной работы.

Рассмотрим методы исследования, которые использованы в выпускной квалификационной работе.

В процессе работы использовались следующие методы:

- ◆ анализ психологической, педагогической и методической литературы по теме исследования;

- ◆ анализ письменных работ учащихся;

- ◆ качественная и количественная обработка результатов письменных работ учащихся.

Структура выпускной квалификационной работы.

Представленная выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, составляющих основную часть, заключения, списка использованных литературных источников.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИСГРАФИЕЙ

1.1. Современные представления о письменной речи

Письменная речь – это не только фиксация содержания речи с помощью специальных графических знаков, но и обязательное создание программы выражения письменного текста, то есть порождение речи на письме [30].

Письменная речь, представляющая собой совершенно новый вид речевой деятельности, не может формироваться самостоятельно с нуля, без предварительного этапа – письма, которое, по мнению А.Р. Лурия, можно считать своеобразной «рецепторной ступенью» в процессе возникновения письменной речи [22].

С понятием «письменность» – специалисты обычно связывают сложную форму знаковой деятельности, позволяющую записывать и передавать чужую речь с помощью системы графических знаков. Овладение письмом происходит путем последовательного развития его оперативной структуры.

Как вид деятельности, в понимании М.В. Лазарева [21, С. 19-22], «...письмо включает в себя три основные операции: символическое обозначение звуков речи, то есть фонем, моделирование звуковой структуры слова с помощью графических символов и графо-моторные операции. Каждый из них является как бы самостоятельным навыком (подсистемой) и имеет соответствующую психологическую поддержку» [21].

Навык символизации, т.е. буквенного обозначения фонем, формируется на основе развивающихся у ребенка способностей к символизации более широкого плана: символической игры, изобразительной деятельности и др. Кроме того, необходимой его предпосылкой является достаточная зрелость фонематического восприятия и языкового сознания.

Многие лингвисты, педагоги и психологи рассматривают роль письма в своих работах: Л.С. Выготский, А.М. Богуш, А.Р. Лурия, М.Р. Львов, Д.Б. Эльконин, С.Т. Шацкий, Л.В. Занков, А.А. Леонтьев.

Письменная речь как особая символическая деятельность впервые стала предметом специального психологического исследования в работах Л.С. Выготского. Изучая письменную речь в контексте проблем развития высших психических функций, он пришел к выводу, что она с психологической точки зрения существенно отличается от устной и внутренней речи и является по отношению к ним специфическим психологическим образованием. Его специфика заключается в том, что он функционирует в отсутствие собеседника, более полно реализует содержание сообщения, порождается другими мотивами и обладает большей произвольностью и осознанностью, чем устная и внутренняя речь [6].

По словам Л.С. Выготского, «...письменная речь – это речь без непосредственного собеседника, ее мотив и замысел полностью определяется пишущим. И потому весь процесс контроля над письменным высказыванием остается в пределах деятельности пишущего, без коррекции со стороны читателя» [6]. Письменная речь вводит ребенка в высшую абстрактную плоскость речи, тем самым перестраивая существующую психическую систему устной речи.

А.М. Богуш считает, что «... процесс письма обеспечивается работой четырех анализаторов: речедвигательного, речеслухового, зрительного, общедвигательного. Между ними в процессе письма устанавливается тесная связь и взаимообусловленность» [4].

Автоматизированные движения рук являются завершающим этапом в сложном процессе перевода устной речи в письменную. Этому предшествует комплексная деятельность, подготавливающая заключительный этап. Процесс записи имеет многоуровневую структуру, включает в себя большое количество операций. У взрослого человека они носят уменьшенный,

свернутый характер. При освоении буквы эти операции появляются в развернутом виде.

А.Р. Лурия пишет, что « ... письмо включает в себя ряд операций:

1) анализ звукового состава слова, подлежащего записи. Одной из самых сложных операций процесса письма является анализ звукового состава слова. Для правильного написания слова необходимо определить его звучание, структуру, последовательность и положение каждого звука. Звуковой анализ слова осуществляется совместной деятельностью речевого-слухового и речемоторного анализаторов. Важную роль в определении характера звуков и их последовательности в слове играет произношение: громкое, шепчущее или внутреннее. На начальных этапах овладения навыком письма роль произношения очень велика. Она помогает прояснить природу звука, отличить его от похожих звуков, определить последовательность звуков в слове.

2) перевод фонем в графемы, то есть в графические знаки.

Соотнесение фонемы, выделенной из слова, с определенным визуальным образом буквы, который следует отличать от всех остальных, особенно от подобных графически. Для точного различения графически похожих букв требуется достаточный уровень сформированности зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений.

3) перекодирование зрительных схем (букв) в кинетическую систему последовательных движений, т.е. воспроизведение с помощью движений рук зрительного образа буквы. Одновременно с движением руки осуществляется кинестетический контроль. При написании букв, слов кинестетический контроль поддерживается визуальным контролем, чтением написанного» [22].

Процесс письма обычно осуществляется на основе достаточного уровня сформированности определенных речевых и неречевых функций: слуховой дифференциации звуков, их правильного произношения, анализа и

синтеза языка, формирования лексических и грамматических аспектов речи, визуального анализа и синтеза, пространственных представлений.

Владение письменной речью является не только показателем культуры человека, но и необходимым условием его активного участия в общественной жизни.

Процесс формирования письменной речи у детей младшего школьного возраста представляет собой определенную сферу речеобразования, изучение которой представляло интерес для многих известных и признанных исследователей лингвистики и психологии. К ним следует отнести Л.С. Выготского, В.В. Гербову, Л.С. Ушакову, С.Л. Рубинштейна, Ф.А. Сохина, О.А. Козыреву и др. Интерес этих ученых к формированию письменной речи вполне понятен, ведь по мнению Л.С. Выготского «...чудо постижения системных связей языка – свидетельство природной лингвистической одаренности и гениальности человека» [6].

Структура письменной речи выражается сложной многоуровневой структурой, в том числе, по мнению А.Р. Лурии, Л.С. Цветковой «...три уровня: психологический, психофизиологический и лингвистический. На психологическом уровне решается задача программного построения письменного высказывания, которая в дальнейшем, на втором психофизиологическом уровне, реализуется с помощью выполнения основных операций письма. Третий уровень обеспечивает письмо лингвистическими языковыми средствами, то есть реализует перевод внутреннего смысла в лингвистические коды – в лексико-морфологические и синтаксические единицы» [22].

А.Н. Гвоздев и Т.Н. Ушакова считают, что развитие письменной речи, системы словоизменения, синтаксической структуры предложения осуществляется только на основе определенного уровня познавательного развития ребенка. [8, 16]. Чтобы овладеть письмом, важно знать, как правильно произносить слово, и уметь анализировать его звуковую сторону.

Лексическая правильность речи определяется постоянством лексических речевых навыков, а рецептивные лексические навыки – как распознавание и понимание лексических единиц активного, пассивного минимумов в их восприятии и слушании.

Центральным звеном в работе по усвоению лексического материала является развитие лексических навыков: интуитивно правильное обучение, понимание, использование лексики на основе речевых связей между слухо-речемоторной и графической формами слова и его значением.

Вопрос о том, как довести детей до понимания необходимости овладения письменной речью (через презентацию или сочинение), А.Д. Григорьева [10] предлагает решать путем установления баланса между произведениями и презентациями: презентация помогает учащимся освоить речевые образцы, а в процессе написания эти образцы вводятся в употребление. По словам А.Д. Григорьевой, главным условием овладения письменной речью является создание мотивации, но в предлагаемых учебных заданиях по развитию письменной речи воспроизводится только одна из ее функций - общение на расстоянии. Общение посредством писем несомненно развивает письменную речь, но ее назначение не ограничивается коммуникативной функцией [10]. Изучение лингводидактической сущности процесса развития письменной речи в начальной школе позволило ученым охарактеризовать основные элементы лингводидактической системы, к которым относятся: цели, содержание, принципы, методы и приемы, средства, формы, педагогические условия, способствующие речевому развитию детей.

Реализация целей и содержания предусматривала соблюдение принципов в качестве отправных точек, которые призваны определять стратегию и тактику обучения. Основные общепедагогические принципы послужили ведущим методологическим ориентиром для концептуального и теоретического построения модели развития письменной речи у младших школьников.

К специальным принципам словарной работы, основанным на изучении научных исследований А.М. Богуш [4], относится: принцип единства развития навыков построения письменной речи с восприятием, мышлением; принцип опоры на уже имеющийся словарный запас детей при внедрении новых конструкций; взаимосвязи видов деятельности как источника развития лексико-грамматической основы речи; тематический принцип организации словарной работы; связи лексической работы с эмоциональной сферой ребенка; вербальное сопровождение процесса погружения ребенка в активную познавательную деятельность; принцип интерпретации смысла речевых структур; актуализация словаря на основе установления логических связей; учет характера речевой среды; многовариантность словообразования [4].

Для нашего исследования важно, что наиболее эффективными методами и приемами развития словарного запаса младших школьников являются лексические упражнения, просмотр театральных постановок, чтение и пересказ произведений искусства, игры, ролевые игры, деятельность групповых проектов; медиа-фантастика, театр, игра, общение со сверстниками и взрослыми.

Эти методы, приемы, средства ориентированы на идею развития письменной речи детей младшего школьного возраста в различных видах деятельности, которая заключается в многоуровневой организации словарного запаса на разных этапах обучения: погружение, ориентация, дифференциация, активное использование.

Таким образом, для развития системы и практических навыков письма у учащихся начальной школы необходима систематическая работа по расширению словарного запаса учащегося, формированию грамматических основ устной и письменной речи.

На развитие письменной речи у детей младшего школьного возраста интегрировано влияют три взаимосвязанных вида речевой деятельности: грамматически правильная речь, аудирование, чтение, пересказ, написание

высказываний по услышанному тексту. От того, как у ребенка формируются навыки этих видов речевой деятельности, зависит эффективность развития навыков грамматически правильного написания речевых конструкций.

Педагог находится в постоянном творческом поиске новых форм и методов работы с детьми. Исчезает монотонность структуры и методики занятий. Желание отойти от шаблонов сегодня присуще всем. Работа в системе начального образования стала намного интереснее, но и сложнее, так как необходимо решать проблемы воспитания, обучения и развития индивидуально. Речевое воспитание детей младшего школьного возраста является важным средством формирования их личности и всестороннего развития и обучения.

Задача формирования и развития письменной речи:

1. Развитие лексической стороны речи.

Работая над развитием лексической стороны речи, педагог обязан расширять словарный запас на основе формирования у детей представлений о мире; активизировать его в самостоятельных высказываниях, развивать понимание и использование слов для обозначения имен, признаков и действий, связанных с различными сферами жизнедеятельности. Логопед начального образования должен работать над активизацией прилагательных, глаголов, числительных в детской речи, формировать умение более точно подбирать слова, составлять предложно-падежные конструкции, отражающие качество предмета или явления.

2. Разработка стилистических основ построения предложений.

Логопед должен научить стилистически, правильно, употреблять предлоги и падежи. Как отмечает в своем исследовании А.Р. Лурия [22, с.24] «... педагог должен употреблять в работе поговорки, пословицы, образные выражения с художественных произведений (сравнения, эпитеты и т.д.).

3. Формирование грамматической структуры речи.

Для формирования грамматической системы у детей логопеду следует проводить работу, в ходе которой побуждать детей к формированию новых

грамматических форм с помощью суффиксов (например, собака, собачка борода – бородатый), образовывать сравнительную степень прилагательных (маленькая – меньше) от существительных (учитель – учит), от глагола (лечит – врач) сложных слов, например: хвост – бесхвостый, лист падает – листопад), приставок. Эту позицию мы находим в работах Л.П.Мартиросяна, [33, с. 123] где он рекомендует обратить внимание детей на изменение значения предложений (фраз) в зависимости от употребления приставки.

О.А. Матюхина, Л.В. Трифонова отмечают, что логопед, работающий с детьми младшего школьного возраста в системе начального школьного образования должен: научить грамматически правильно употреблять прилагательные, указывающие на принадлежность к кому-либо или чему либо; научить умению правильно согласовывать предлоги с существительными; грамматически правильно употреблять и согласовывать слова основных лексических категорий в соответствующем падеже, роде, числе и времени; для закрепления правильного употребления и образования сложных форм существительных в родительном падеже (чулки, носки, туфли, тапочки и др.); научить употреблению тяжелых грамматических форм сложноподчиненных, несклоняемых существительных; учить детей составлять простые и сложные общие предложения [35, с. 67-69].

Работа с детьми младшего школьного возраста, как отмечает в своем исследовании Е.В.Новикова, «... логопед продолжает работать над складыванием различных типов предложений». Очень важно воспитывать у детей младшего школьного возраста критическое отношение к грамматическим ошибкам, стремление к чистоте и правильности речи. Значение слов можно уточнить в игровой форме, например, для этого возраста очень хорошо подходят такие дидактические игры, как: «Четвертый лишний», «один и много», «Много и один» и др. [36, с. 51]

Н.П. Рудакова в своем исследовании отмечает, что «...логопед должен: развивать и совершенствовать звуковую культуру речи. Он должен совершенствовать моторику артикуляционного аппарата через правильный

подбор артикуляционных упражнений; проводить артикуляционную гимнастику, что способствует выработке точных энергичных, хорошо координированных движений речевого аппарата; в повседневной жизни и на занятиях систематически проводить специальные упражнения на развитие речевого дыхания, речевого внимания и т.п.» [17, с.129].

1.2. Современные представления о нарушениях письменной речи

На сегодняшний день ученые не сходятся в четком понимании, при наличии какой именно степени проявления речевых нарушений, а также на каком этапе школьного обучения можно грамотно констатировать дисграфию ребенка. Нарушению фонологического структурирования, т.е. фонематического анализа, большинство исследователей отводят доминирующую роль в механизме дисграфии [22, с. 105].

Экспериментальные и психологические данные свидетельствуют о том, что запись письма и результат фонемного анализа не всегда совпадают.

Довольно часто при стойкой дисграфии, после нескольких лет обучения, ребенок прекрасно выполняет устный фонематический анализ, и продолжает совершать специфические ошибки в письме. Одна из причин этого кроется в специфике второго этапа операции моделирования звуковой структуры слов. Процесс преобразования временной последовательности фонем в пространственный ряд графем происходит у ребенка практически параллельно с фонематическим анализом и графомоторными операциями написания букв. Это требует достаточно сложной координации этих сенсомоторных процессов и, самое главное, оптимальной концентрации и распределения внимания в процессе их протекания.

По словам Т.В. Кабановой, О.В. Домниной, «...дисграфия - это определенные нарушения речи у детей, которые влияют на эффективность процесса школьного обучения письму» [14].

Также существуют и другие понятия «дисграфия».

Так по Р.И. Лалаевой «...это частичное нарушение процесса письма, которое проявляется в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, которые участвуют в процессе формирования письменных навыков» [21]. Н.А. Преображенская определяет понятие дисграфии как «...частичное расстройство письма основным симптомом которого является наличие специфических ошибок» [2].

Появление таких ошибок у учащихся начальных классов не связано ни с умственной отсталостью, ни с выраженными нарушениями слуха и зрения, ни с нерегулярностью школьного обучения. Е.В. Новикова называет дисграфией «...стойкую неспособность овладеть графической передачей звуков речи, несмотря на достаточный уровень интеллектуального и речевого развития и отсутствие грубых нарушений зрения и слуха» [9].

Т.А. Мусейибова, рассматривая наиболее важные предпосылки, вызывающие дисграфию у детей, выделяет следующие: задержка развития важнейших функциональных систем для формирования навыков письма, обусловленная вредными воздействиями, а также наследственной предрасположенностью; нарушение органического генеза устной речи; трудности формирования функциональной асимметрии полушарий у ребенка (латерализация)» [24]. Косвенными причинами дисграфии, по мнению Т.А. Мусейиловой, могут быть следующие факторы «... нарушение восприятия пространства и времени, нарушение воспроизведения временной и пространственной последовательности» [24].

Появление дисграфии может вызвать аффективные расстройства.

Т.А. Мусейибова также отмечает, что «... сегодня существует множество научных подходов, которые непосредственно объясняют появление дисграфии» [24]. По мнению Т.А. Мусейиловой, изучение нарушений письменной речи у конкретного ребенка осложняется следующими обстоятельствами: «... к началу учебного года причины,

которые могут вызвать речевые нарушения, могут быть заменены новыми, более серьезными: длительная адаптация к школе, эмоциональная неподготовленность к школе, нарушение социальных и коммуникативных навыков и др.» [24].

Другой ученый Л.П. Мартиросян указывает, что нарушения письменной речи у детей часто возникают при сочетании действия вредных факторов в послеродовом периоде с неблагоприятными микро- и макросоциальными условиями жизни ребенка [33].

Так, по словам И.Е. Куликовской, «...существует три типа явлений, которые, воздействуя на ребенка, могут вызвать различные трудности в формировании навыков письма» [20].

К таким трудностям относится: биологическая недостаточность мозговых систем; функциональная недостаточность речевой системы; неблагоприятные факторы окружающей среды, чрезмерные требования [30].

Следующий ученый Л.С. Цветкова считает, что значительная склонность к дисграфии часто проявляется в раннем развитии ребенка. В то же время можно отметить вредное влияние негативных факторов окружающей среды, поскольку именно в этот период происходит созревание центральной нервной системы, тех отделов головного мозга, которые отвечают за развитие предпосылок письма [37]. В результате воздействия неблагоприятных факторов у ребенка может появиться отставание в развитии как элементарных психических процессов, так и высших психических функций – памяти, внимания, форм мышления, поведения и др. Поэтому необходимо выявить появление самых первых предпосылок для задержки развития ребенка.

Однако стоит отметить, что не всегда недостаток психического развития проявляется в дошкольном возрасте, когда от ребенка практически не требуется выполнение умственных задач на основе эффективного взаимодействия полностью сформированных психических систем.

Таким образом, существующие отклонения в развитии ребенка могут проявляться только в начале школьного обучения, в частности, при обучении письму.

По словам В.И. Логинова, «...современная логопедическая наука связывает основы дисграфии с несовершенными сформированными языковыми навыками младших школьников. Этому недостатку образования могут предшествовать различные речевые нарушения, которые возникают, а также недоразвитие речи» [33]. Если в дошкольном периоде не проводилось логопедическое лечение речевых нарушений, то это обязательно отразится на уровне школьного образования, дети, не получившие логопедическое лечение, при необходимости на дошкольном этапе не готовы перейти к следующему этапу языкового развития – обучению письменной речи.

В современно логопедии определяются следующие виды дисграфии:

1. Дисграфия на почве нарушения фонемного распознавания (акустическая), она базируется на возникающих трудностях слуховой дифференциации звуков в речи.

2. Артикуляторно-акустическая дисграфия. Существующие у ребенка нарушения звукопроизношения отражаются на письме.

3. Дисграфия, возникающая на фоне недостаточной сформированности речевого потока. При этом младший школьник имеет затруднения в определении числа и последовательности звуков в слове, также наблюдается замена мест звуков в слове.

4. Аграмматическая дисграфия. Недостаточная сформированность у грамматических систем словообразования, а также словоизменения.

5. Оптическая дисграфия. Оптическая дисграфия связана с наличием нарушений оптических речевых систем в головном мозге, при этом наблюдается несформированность зрительного образа буквы и слова».

Ошибки допускаются при наличии у ребенка любого вида дисграфии. Они специфические и стойкие. Это позволяет им быть замеченными среди других ошибок, которые характерны для большинства младших школьников

в начале обучения письму. Дисграфические ошибки многочисленны, они часто повторяются и сохраняются в течение длительного времени.

Существуют различные типы дисграфических ошибок. Р.И. Лалаева выделяет следующие виды ошибок, совершаемых детьми младшего школьного возраста с дисграфией: искаженное написание букв; искажение звукобуквенной структуры слова (пропуски, дополнения, персеверации букв, слогов); искажение структуры предложения (раздельное написание, скоропись слов, контаминация слов); аграмматизм на письме» [21].

Таким образом, среди основных ошибок, которые дети младшего школьного возраста с дисграфией совершают в письменной речи, можно отметить: замену графически и фонетически сходных звуков; дополнения, пропуски букв и слогов; перестановку букв и слогов; раздельное или слитное написание слов.

1.3. Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с дисграфией

Изучение особенностей памяти выявило низкий объем слуховой и речевой памяти, меньшую по сравнению с учащимися без нарушений письма продолжительность хранения следов памяти. Кроме того, дети с тяжелой дисграфией имели очень низкий объем памяти для последовательно организованного материала.

Низкий уровень развития логической памяти у детей с тяжелой дисграфией проявлялся в невозможности использования косвенных методов запоминания материала, преобладании непродуктивных форм запоминания (механического, неинтеллигентного) [25].

Выраженность дисграфических нарушений напрямую связана с уровнем развития вербальных компонентов интеллекта и уровнем развития внимания и памяти. При преобладании дисграфии, связанной с нарушением

фонематического распознавания, наблюдается снижение уровня самооценки учащихся.

При преобладании оптической дисграфии снижается общий уровень невербального интеллекта и уровень зрительно-моторной координации. У школьников преобладают черты флегматичного темперамента, пониженное рабочее напряжение, стремление к достижению. У детей с дисграфическими нарушениями отмечается снижение работоспособности, повышенная утомляемость, повышенная дистракция [31]. У этой категории детей наблюдается дисгармония эмоционально-волевой сферы, слабость волевых процессов, трудности в поведении.

По словам Н.Г. Капустиной «...познавательная деятельность младших школьников с дисграфией характеризуется определенными особенностями: более низким уровнем развития мышления, восприятия, памяти, внимания, неоднородностью и вариативностью проявлений, различной структурой нарушений, диспропорцией в развитии психических процессов, а также различными структурно-функциональными компонентами психических функций. При этом особенности познавательной деятельности коррелируют со степенью выраженности дисграфии и расстройств устной речи» [15].

У многих учащихся с тяжелой и легкой дисграфией были несформированы различные компоненты произвольной регуляции деятельности.

Таким образом, активность учащихся характеризовалась низким темпом, отсутствием целенаправленности, низкой значимостью выборочного действия. Многие дети испытывали трудности удержания инструкции, нуждались в ее подробном объяснении и отображении способа деятельности.

Они отметили трудности в планировании и контроле хода и результатов мероприятий, упрощение программы мероприятий, невозможность эффективно использовать отведенное на выполнение задачи время, стимулирование оказания помощи. Сравнительное изучение состояния внимания, памяти, зрительного восприятия и умственных

операций у детей с тяжелой и легкой дисграфией выявило более низкий уровень их сформированности по сравнению с детьми без нарушений письма.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1. Процесс формирования письменной речи у детей младшего школьного возраста – это определенная область речеобразования, изучение которой имело интерес у многих известных и признанных исследователей лингвистики и психологии.

2. Речевое развитие ребенка включает в себя множество аспектов: это и формирование грамматической структуры речи, и использование антонимов и синонимов, прилагательных, глаголов и связанных с ними предлогов, а также знакомство с гласными и согласными, умение более точно подбирать слова, отражающие качество предмета или явления.

3. Своевременное формирование речи ребенка является главным условием его полноценного речевого и общего психического развития, поскольку язык и речь выполняют ведущую функцию в развитии мышления и речевого общения, планировании и организации деятельности ребенка, самоорганизации поведения, в формировании социальных связей.

4. Особенность овладения письменной речью школьниками с дисграфией выражается в более медленном темпе усвоения, в дисгармонии развития морфологической и синтаксической системы языка.

5. Значительная склонность к дисграфии часто возникает в раннем развитии ребенка. В то же время отрицательные факторы окружающей среды, наследственность, медицинские параметры оказывают существенное пагубное влияние.

6. Специальная работа по формированию письменной речи у школьников с дисграфией проводится путем построения индивидуальных программ психокоррекционной работы с учетом преобладающего типа дисграфии, уровня и структуры интеллекта, а также особенностей личности ребенка.

ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ РАСПРОСТРАНЕННОСТИ ДИСГРАФИИ У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ

2.1. Организация экспериментального исследования

Всего в констатирующем исследовании участвовали 20 учеников 3 классов МБОУ СОШ №49 г. Пензы. Для всех обследованных детей русский язык являлся родным. Интеллектуальный дефект и нарушения слуха отсутствовали. 1 ребенок посещал логопеда. Данные медицинского обследования показали, что у одного из детей имеется расстройство аутистического спектра. По заключению психиатра все учащиеся могли обучаться в общеобразовательной школе.

Диагностическая программа исследования была направлена на анализ педагогической документации, а также на анализ продуктов деятельности учеников.

Участники исследования выполняли два вида письменных заданий: диктант и изложение. Письменные работы проводились в соответствии с методическими требованиями для начальной школы в общеобразовательных классах, обучающихся по программе «Школа России» во время уроков русского языка. Для учеников каждой параллели были предложены тексты соответствующих уровней сложности. Исследование проходило фронтально.

Диктант.

Осенью.

Октябрь. На дворе стоит глубокая осень. Скучная картина! Льют частые дожди. Осенний ветер срывает последние листья с деревьев. Тропинки в лесу укрыл ковёр из пёстрых листьев. Ласточки и соловьи улетели на юг. Сороки и вороны летят к жилью людей. Звери спрятались в тепло. Скоро утренний мороз затянет льдом лужи.

Изложение.

Как я купил собаку.

Охотник продавал собаку. Это была большая, умная собака. Я купил её. Собаку звали Томка. Мы вышли из дома хозяина. Томка вздрогнул и оглянулся.

Дома собака опустила мне на колени голову. В глазах мелькнул ужас. Три дня она отказывалась от еды. Собака мучилась. Я полюбил её за верность хозяину.

Я вызвал охотника телеграммой. Он приехал. Томка радостно завилял хвостом, лёг на бок.

Собака дала нам хороший урок. Мы поняли, что друзей не продают и не покупают.

Цели исследования:

- ◆ обнаружение и установление количества специфических ошибок;
- ◆ установление вида специфических ошибок.

Все ошибки, допущенные учениками, были объединены в группы:

- ◆ ошибки на уровне звукового состава слова (замены, пропуски, перестановки букв согласных и гласных звуков);
- ◆ ошибки на уровне слогового состава слова (пропуски, перестановки, добавления слогов, частей слова);
- ◆ лексико-грамматические ошибки (ошибки согласования и управления слов в предложениях и словосочетаниях, замены слов по звуковому и семантическому сходству, пропуски слов в предложениях и словосочетаниях);
- ◆ графические ошибки (замена букв по количеству элементов, замена букв по пространственному расположению, зеркальное письмо букв, общее искажение букв);
- ◆ ошибки правописания (ошибки, допущенные учениками на основные правила, изучаемые на соответствующем году обучения, в соответствии с программными требованиями).

Оценка результатов исследования.

Система оценивания для 1, 2, 3, 4, 5-й групп ошибок носит количественный характер, то есть в каждом виде работы подсчитывается количество ошибок для каждой группы.

Анализ педагогической документации. В ходе изучения педагогической документации учащихся мы анализировали речевые карты учащихся – участников исследования, которые были оформлены логопедом на школьном логопункте.

2.2. Результаты экспериментального исследования

Мы проанализировали письменные работы учеников 3-х классов. Некоторые из них мы представим.

15 октября.

Дистант.

Всёмо.

Октябрь. На дворе стоит глубокая
осень. Скучная картина! Лют частые
дожди. ^{ветер} Осенний срывает последние
листья с деревьев. Тропинки в ле-
су из пестрых листьев. Ласточки и со-
ловьи улетели на юг. Сороки и вороны
летят к жилью людей. Звери спря-
тались в нору. Скоро утренний мороз
заманет ледяной лужи.

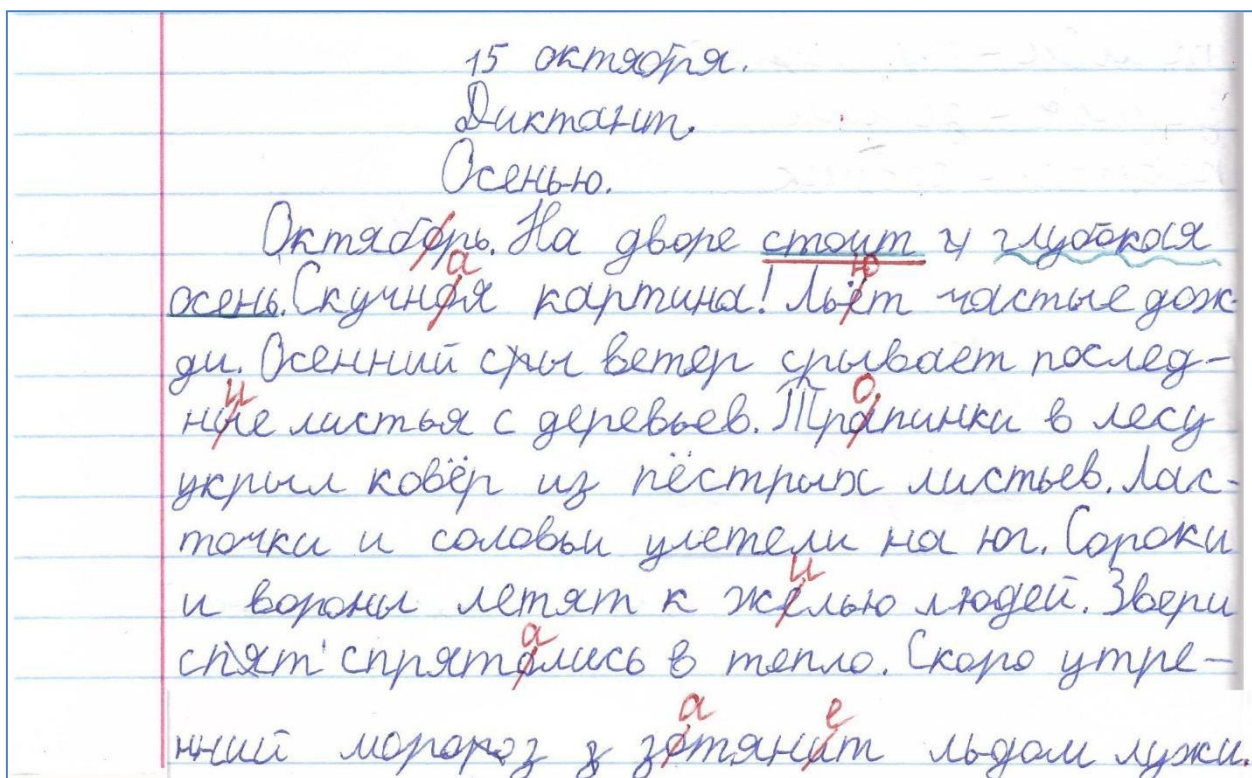
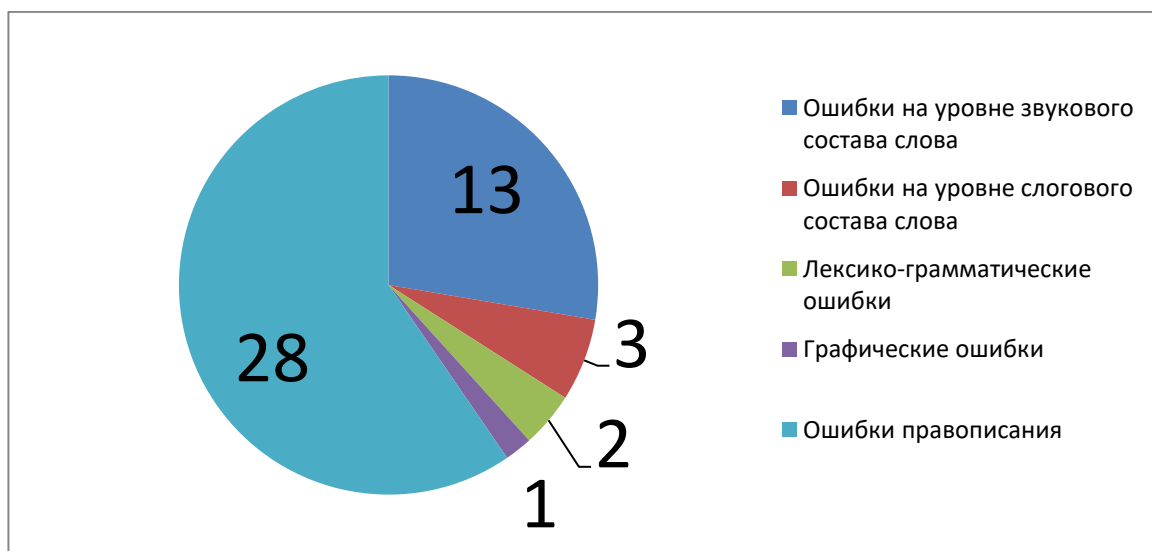


Рис. 1. Анализ результатов диктантов учащихся 3 классов

В результате анализа результатов диктантов учащихся 3 классов, было выявлено, что наибольшее количество детей совершают ошибки правописания (26% от общего числа ошибок), еще 13% – ошибки на уровне звукового состава слова. Наименьшее количество ошибок дети совершают на уровне слогового состава слова – 3%, лексико-грамматические ошибки – 2% и графические ошибки – только 1% детей.

Далее был проведен анализ результатов изложений среди учеников третьего класса.

План:

1. Охотник продал собаку.
2. Тошка грустит о доме.
3. Приехал хозяин.
4. Хороший урок.

я купил
Как продал охотник
Собаку.

Охотник продавал собаку.
Умная, большая, красивая, и
я купил ее. Мы вышли из
дома хозяину, и я его звали
Тошка. и я Тошку отъезжал
дом.

И я Тошка три дня
отказывался от еды.

И я позвонил хозяину, и
сб. хозяин приехал, и Тош-
ка так обрадовался.

И мы нам собака хоро-
ший урок, что друзей отпра-
вить и покупать нечего.

План:

1. Дятлик продал собаку.
2. Памка узнает о новой игре.
3. Дятлик приехал.
4. Хороший урок.

Как я купил собаку.

Дятлик продавал собаку. Она была красивой и очень умной. Я купил и мы поехали домой.

Во время Памка. Дятлик очень загрузил и в глазах я увидел устал.

Я вызвал охотника и потому он приехал. Памка обрадовался очень ему и махал хвостом.

Собака хороший урок дал нам, что друзей не продают и не покупают.

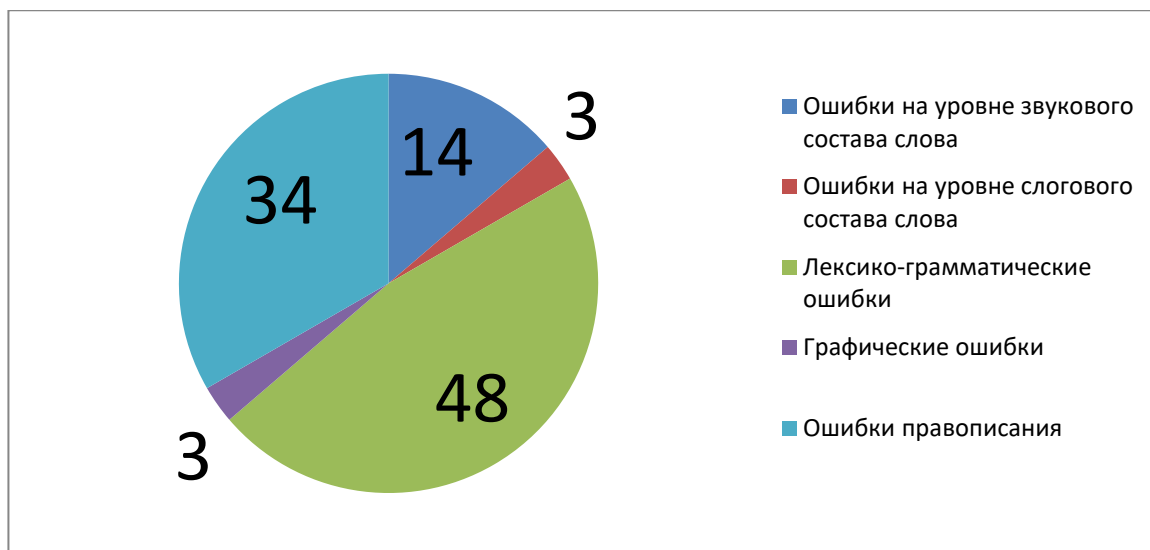


Рис. 2. Анализ результатов изложений учащихся 3 классов

На основе анализа результатов изложений учащихся 3 классов было выявлено, что основными ошибками детей являются лексико-грамматические – 48% ошибок, а также 34% – ошибки правописания. 14% ошибок – ошибки на уровне звукового состава слова (перекликаются с 13% аналогичных ошибок в диктантах). Наименьшее количество ошибок дети совершают на уровне слогового состава слова, а также графические ошибки – по 3%.

Итак, сведем воедино результаты диктантов и изложений среди учеников 3 класса.

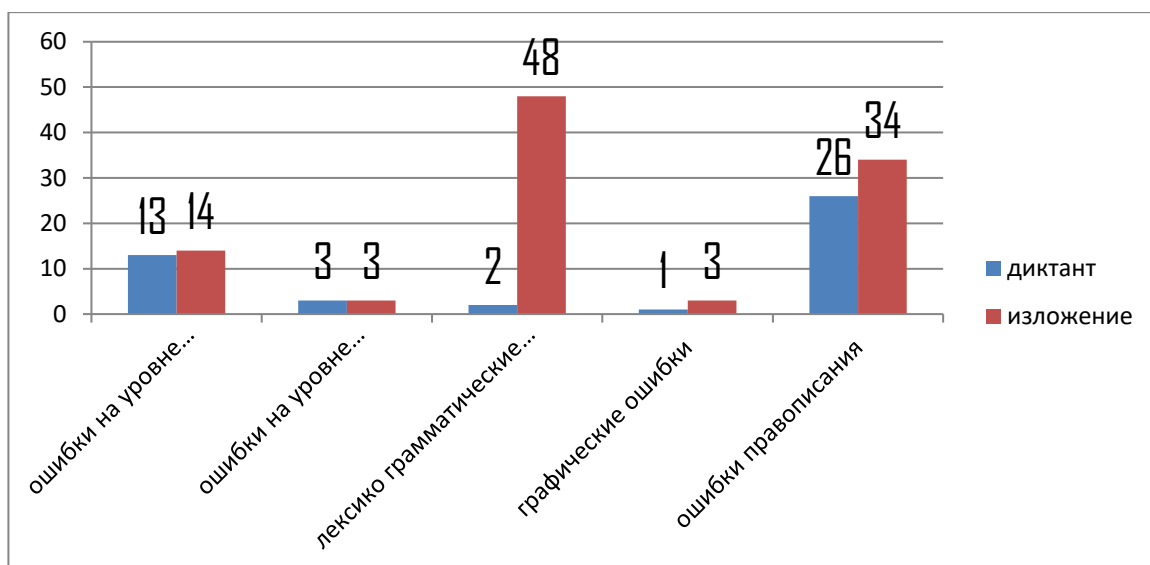


Рис.3. Сравнительный анализ результатов диктантов и изложений учеников 3 класса

Из рисунка 3 видно, что в 3 классе в диктантах и изложениях дети совершают одни и те же ошибки с разной тенденцией. Нагляднее всего это видно на примере лексико-грамматических ошибок: в диктанте их число составляет 2%, а в изложении 48%. Это связано с природой этих ошибок. Лексико-грамматические ошибки – это ошибки в структуре языковой единицы: слова, словосочетания или предложения, т.е. нарушение какой-либо грамматической нормы – словообразовательной, морфологической, синтаксической. При написании диктанта учитель самостоятельно диктует детям слово, которое они должны написать, а в изложении – эти слова им нужно придумать. Таким образом, в изложении, пытаясь самостоятельно выразить свою мысль, дети изобретают новые слова и допускают лексико-грамматические ошибки.

Также, в изложении значительно больше ошибок правописания, чем в диктантах, что также можно объяснить вышеизложенным.

В целом, написание изложений детям дается сложнее, чем написание диктанта, по всем группам ошибок в 3 классе ученики сделали больше ошибок в изложении, чем в диктанте.

Итак, проанализировав письменные работы учеников 3 класса, можно сделать несколько выводов:

1. Количество ошибок, допускаемых учениками, зависит от вида и письменной работы.
2. У учащихся 3 класса было допущено больше всего лексико-грамматических ошибок и ошибок правописания. Это может свидетельствовать о недостаточном уровне изучения правил русского языка.
3. Лексико-грамматические ошибки и ошибки правописания носят стойкий характер и встречаются в работах большинства детей.

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что у детей отмечается смешанная форма дисграфии и необходима коррекционная работа по устранению дисграфических ошибок у учащихся.

ГЛАВА III. ПРЕОДОЛЕНИЕ ДИСГРАФИИ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ

3.1. Организация и содержание коррекционной работы

При смешанной дисграфии ошибки множественны и разнообразны, для ее устранения необходимо проводить коррекционную работу.

В рамках формирующего эксперимента нами подобран комплекс упражнений для коррекции различных форм дисграфий, входящих в структуру выявленной нами у всех испытуемых смешанной дисграфии на основе методик, предлагаемых такими авторами как Л.В. Бенедиктова, И.Н. Садовникова, Е.В. Мазанова, Р.И. Лалаева.

Коррекционная работа по коррекции дисграфии велась в трех основных направлениях:

- ◆ на фонематическом уровне;
- ◆ на лексико-грамматическом уровне;
- ◆ на синтаксическом уровне.

1. Коррекционная работа на фонематическом уровне:

- коррекция дефектов произношения;
- формирование полноценных фонематических представлений на базе развития фонематического восприятия, совершенствование звуковых обобщений в процессе упражнений в звуковом анализе и синтезе.

2. Коррекционная работа на лексико-грамматическом уровне:

- уточнение имеющихся в словарном запасе детей слов;
- дальнейшее обогащение словарного запаса путем накопления новых слов, относящихся к различным частям речи, формирования представлений о морфологических элементах слова, навыков морфемного анализа и синтеза слов.

3. Коррекционная работа на синтаксическом уровне:

Уточнение, развитие, совершенствование грамматического оформления речи путем овладения моделями различных синтаксических конструкций. Развитие навыков самостоятельного высказывания, путем установления последовательности высказывания, отбора языковых средств, совершенствования навыка строить и перестраивать предложения по заданным образцам.

У всех учащихся принимающих участие в исследовании, в различной степени присутствуют элементы четырех форм дисграфий: в большей степени аграмматической и акустической дисграфии. Реже встречаются специфические ошибки характерные для дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза и оптической дисграфий.

Упражнения по каждому виду выявленных ошибок подобраны по принципу постепенного возрастания сложности. К более сложному материалу можно переходить только после того, как дети перестали допускать ошибки на менее сложном материале.

1. Упражнения для коррекции акустической дисграфии

Замена звонкие – глухие парные согласные: п – б, ж – ш.

В качестве образца мы рассмотрим упражнения по дифференциации звуков п – б:

1. Сравнение звуков по артикуляции (сходство, различие), соотнесение звуков с буквами.

2. Устный диктант (услышав слово, поднять соответствующую букву – п, б):

Грибной, разбудил, плакаты, ступени, колобок, рябина, справка, колбаса, дупло, плавал, близко, пляска, рапорт, терпение, суббота, плакал, каблук.

3. Выборочная запись под диктовку слов, которые содержат:

п – свобода, плотник, борода, брюки, пиено, лампа, заботливый, кипит, пружина, лебедь;

б– правда, бужу, работал, поровну, зубной, зоопарк, забыл, запах, компот, клубок, скрипач.

4. Вписать пропущенный слог па или ба:

Лю-, ры-, тро-, ли-, -ран, -латка, сдо-, -лец, -зар, -бушка, тру-, -рус, ло-та, при-вил, за-вы, -кет, -намка.

5. Прочитать предложения, поднимая вместо пропусков буквы п или б. Затем записать их, подчеркнув вставленные буквы цветными карандашами:

В –арке –ыли –ольшие ли-ы. Ре-ята –о-лыли к –ерегу. –очка –о морю –лывет. –ора –о-елить –отолки. В –оле зреют хле-а. У –елки –ередние ла-ы короткие. –осле –олезни –рат осла-ел. Выросла ре-а –ольшая, -ре-ольшая.

Смещение лабиализованных гласных о – у

1. Сравнить по артикуляции звуки о – у (сходство, различие), соотнести звуки с буквами.

2. Упражнение в чтении слогов (двойных, тройных), запись слогов под диктовку:

<i>от – ут</i>	<i>ум – ом</i>	<i>ну – но</i>	<i>ро – ру</i>
<i>ус – ос</i>	<i>ох – ух</i>	<i>гу – го</i>	<i>то – ту</i>

3. Дифференциация гласных о – у в словах:

Отраженное проговаривание с подниманием соответствующих букв;

Логопед контролирует артикуляцию гласных. Записать в тетрадь под диктовку.

сон, сук, пух, сох, суп, гусь, сом, стул, стол, лось, круг, слон, лук, спор, звон, звук, стул, стон, куст, кость, хор, спуск, спорт, стучу, урок, клоун, пустой, укол, пушок, шнурок, кусок, густой, усну, сурок, отпуск.

4. Прочитать слова и начертить к каждому из них схемы по образцу.

ЛУК		У	
-----	--	---	--

Образец:

<i>ушко</i>	<i>дружок</i>	<i>золото</i>	<i>добро</i>
<i>дымок</i>	<i>принесу</i>	<i>утка</i>	<i>положу</i>

Замена аффрикаты – т – ц, с – ц, ц – з.

1. Обратить внимание учащихся на звуковой состав аффрикаты ц: слитно произносимые компоненты тс. Сравнить звуки по артикуляции. Соотнести звуки с буквами.

2. Дифференцировать звуки в слогах различных типов (устно, письменно-под диктовку): *та-ца, са-ца, за-ца, то-цо, со-цо, зо-цо, ту-цу, зу-цу* и т.д.

3. Дифференцировать звуки в словах (поднять соответствующую букву):

Свет, пятница, хвост, граница, пальцы, цвет, пальтецо, пояс, улица.

4. Изменить глаголы по образцу: светит – светится

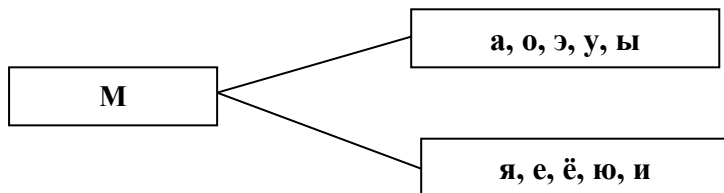
<i>катить –</i>	<i>прятать –</i>	<i>учить –</i>	<i>дышать –</i>
<i>лечить –</i>	<i>крутить –</i>	<i>вертеть –</i>	<i>молотить –</i>

Упражнения по коррекции ошибок обозначения мягкости согласных на письме.

1-й способ – посредством гласных второго ряда.

Цель: Уточнить сходство и различие парных гласных. Упражнять в обозначении мягкости согласных при письме посредством гласных второго ряда.

1. Назвать парные гласные звуки. Прочитать и записать прямые слоги, сочетая согласный (М, Н, Л, С) попарно с гласным первого и второго ряда. Обратить внимание на изменение звучания согласного от соседства гласных второго ряда.



2. Прочитать и записать пары слов. Сопоставить по значению, произношению и написанию слова:

Мал – мял; лук – люк; мыл – мил; нос – нёс; вол – вёл.

3. Прочитать и записать предложения вставляя пропущенные гласные.
Подчеркнуть твердые и мягкие согласные разными цветными карандашами:

*Цветы у В-ли зав-ли. Сын гл-дит, как мама гл-дит. Мы услышали р-в
кор-вы. В р-ще светло от бер-з. Отец послал Пет- на почт-. Н-жно полить
вишн-. На р-нке много гр-бов. Д-на несет в сумке д-ню.*

2-й способ – посредством буквы ь

1. Прочитать данные слова, записать их в единственном числе.
Отметить мягкость звучания подчеркнутых согласных, которая сохраняется в
единственном числе. На смену гласным второго ряда приходит знак, не
обозначающий никакого звука – буква ь (мягкий знак): кони – конь,

степи - , гуси - , лоси - , голуби - , двери - .

2. Записать слова парами изменяя их по образцу: Встань – встаньте,
надень - , сядь - , кинь - , верь - , вынь - .

3. Текст для комментированного письма или графического диктанта:
*Вчера был дождь. Таня гуляла без пальто. Теперь она больна. Тане
больно глотать. Ей нельзя вставать.*

Подчеркнуть согласные, мягкость которых обозначается вторым
способом.

2. Упражнения для коррекции аграмматической дисграфии

Согласование слов в числе.

1. Прочитать изменяя словосочетания по образцу и записать в тетрадь.

один – много	много – один
<i>Душистый ландыш – ...</i>	<i>Сочные арбузы – ...</i>
<i>Полное ведро – ...</i>	<i>Острые когти – ...</i>
<i>Чистое стекло – ...</i>	<i>Смелые воины – ...</i>
<i>Дальний путь – ...</i>	<i>Верные друзья – ...</i>
<i>Мощный трактор – ...</i>	<i>Спелые орехи – ...</i>

Согласование в роде.

2. Вместо точек вставить слова: он, она, оно.

Образец: *На столе лежит яблоко. Оно сладкое.*

Брат хорошо учиться. ...отличник.

Мама пришла с работы. ...устала.

Пригревает солнышко.ласковое.

Зацвела липа. ...душистая.

3. Списать текст, поставив выделенные слова в единственном числе.

Подчеркнуть родовые окончания глаголов.

Образец: В ящике лежало письмо. – В ящике лежали письма.

Здесь раскинулись большие озера. Окна выходили на восток. Сверкнули капли утренней росы. Вёсла упали в воду. Стрекотали на высокой ели сороки.

4. Прочитать. Найти ошибки в употреблении слов и предлогов.

Записать в тетрадь исправленный текст:

Птица летит над небом. На столе лежит красная яблоко. На дереве выросли сладкие слива. И Аллы зацвёл роза. Учитель пишет в досках. Паша рисует за альбом.

3. Упражнения для коррекции дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза

Пропуск согласных: при стечении и в конце слова.

1. Звуковой анализ слов с опорой на цифровой ряд.

Перед каждым ребенком ряд цифр (1-9). Услышав слово, дети ведут палец от цифры к цифре, произнося последовательно все звуки. Цифру, обозначающую последний звук слова, выдвигают из ряда, говоря, например: «В этом слове четыре звука».

Слова для устного диктанта:

ухо, полка, сто, машина, стук, утро, звон, трава, играл, гром, кошка, малыш, грузовик.

2. Позиционный анализ звуков в слове.

Указать место звука в слове (по слуху, с опорой на цифровой ряд); назвать предыдущий звук, последующий. В качестве речевого материала берутся слова, написание которых не расходится с произношением.

3. Карандашом поделить текстовые слова из книжек или словаря вертикальными черточками между слогов, делать разрыв между согласными.

4. Письмо по-древнерусски. Записать слова только буквами согласных звуков.

Туча по морю идет, бочка по морю плывет. (Тч п мр дт, бчк п мр плвт.)

5. Арабское письмо. Письмо слов с правой стороны строчки (слова пишутся наоборот).

В океане живет необычная рыба – рыба – ёж. (жё – абыр – абыр
яанчыбоен тевиж енаеко В

Пропуск гласных в словах.

1. Списать слова, вставить пропущенные гласные. Подчеркнуть все гласные буквы.

Вор_на, лоп_та, б_бушка, сор_ка, чем_дан, лош_ди, н_точка, стак_ны.

2. Внимательно прочитать слова. Найти допущенные ошибки. Списать слова правильно, подчеркнуть все гласные буквы.

Мравей, лдочка, воротнк, потолок, вточка, доржка, автобс, телефн, слнышко, лягшка, лшади, древо.

3. Сбежавшие гласные. Вставить в набор из слов слева гласные, стоящие справа.

<i>Смь рз тмрь – дн рз трж.</i>	е, а, о, е, о, и, а, о, е
<i>Бз трд н втишь .. рбк прд.</i>	е, у, а, е, ы, а, и, и, ы, у, и, у, а
<i>Н мй ст рблй, .. мй ст дрзй.</i>	е, и, е, о, у, е, а, и, е, о, у, е
<i>Дл врм – птх чс.</i>	е, у, е, я, о, е, е, а
<i>Нвх дрзй нжвй, .. стрх н трй.</i>	о, ы, у, е, а, и, а, а, а, ы, е, е, я

4. Внимательно прочитать текст. Найти допущенные ошибки. Списать текст правильно. Подчеркнуть гласные во всех словах.

День кончается.

*В лесной чаще уже легли густы тени. Одна за другой умолкают птиц.
Спрятались дневные бабочки. Не гудят мохнатые шмели. Не бегут по тропке
муравьи. Надвигается тёплая летняя ночь.*

Упрощение структуры слов.

1. Собрать слова из слогов. Записать слова в тетрадь.

*ка-мас, та-пас, ты-кус, ка-круж, лаш-ша, шок-ме, ка-бул, па-шля, ка-
чаш, ли-ны-мо, ма-бу-га, на-кор-зи, баш-ру-ка, ри-ку-ца, гу-ни-се-ца, че-па-ре-
ха.*

2. Вставить пропущенный слог. Записать слова. Составь схему слов.

а) ...-ши-на, ...-жа-ма, ...-ро-жок, ...- ли-на,

б) ра-...-та, аз-...-ка, ку-...-ца, мо-...-зы,

в) мы-ша-..., ко-жу-..., ли-ней-..., ка-ран-...

3. Списать предложения, не деля слова на слоги. Проговаривать каждый слог.

К ве-че-ру ра-зыг-ра-лась силь-на-я вью-га.

Мо-роз-ным ут-ром ре-бя-та ка-та-лись на лы-жах в ле-су.

Лег-ко сколь-зят лы-жи по бе-ло-снеж-но-му ков-ру.

Яр-ко си-я-ет за о-кош-ком мо-роз-ный де-нёк.

В ле-су о-би-та-ют пуг-ли-вы-е зай-цы и хит-ры-е ли-си-цы.

По-гра-нич-ни-ки у-ви-де-ли под де- ре-вом о-ле-нён-ка.

4. Прочитать предложения. Составить из слогов, данных в скобках, слова.

Списать текст.

У нас урок (куль, физ, ры, ту).

Мы вышли на (щад, ку, пло).

Там мы (вы, ня, пол, ли) разные (уп, не, раж, ни, я).

Мы (рас, вы, тем) сильными и (ми, здо, вы, ро).

Правописание предлогов.

развитие и уточнение пространственных представлений, их вербальное выражение посредством данной категории служебных слов.

1. Ознакомить детей с условным обозначением предлогов.

Для работы следует иметь демонстрационный набор схем и индивидуальные комплекты:

- а) с подписями;
- б) без подписей.

Расположить предлоги в две группы:

а) обозначающие место и отвечающие на вопрос где? (в схемах обозначены черным кружком).

б) обозначающие направление, отвечающие на вопросы куда? Откуда? (обозначены стрелкой).

Работа проводится сначала на схемах с подписями, а затем – без подписей.

2. Списать текст вставляя вместо галочек пропущенные предлоги. На полях тетради начертить схемы предлогов. (Предложения записать по одному на строке.)

Дети идут V школу. Они строятся парами V дверью класса. Днём ученики выходят V школы. V школой большой сад. Ветер V морю гуляет. Река вышла V берегов. Тропинка шла V поле. V грядке зеленеет лук. V конуры сидит пес. V норе маленькие лисята. Лошадь шла V дороге.

3. Списать текст, объяснив раздельное написание предлогов с существительными.

Мы с младшим братом любим бродить в лесу. Рано утром мы отправились в дальний лес. В этом лесу много ягод. Ягоды мы собираем в маленькое ведёрко, а грибы – в плетёную корзину. Шишки кидаем в мешок. У лесного ручья мы с братом отдыхаем. Приятно в жаркий день попить прохладной воды из ручья.

4. Прочитать. Списать текст «Это правда или шутка?» исправив ошибки.

(Использовать схемы при составлении своих вариантов.)

Дед в печи, дрова на печи.

На столе сапожки, под столом лепёшки.

Овечки в речке, караси у речки.

Под столом портрет, над столом табурет.

5. Графический диктант.

Цель: Проверка сущительными. навыка раздельного написания

Образец: Птица жила у нас в комнате, в клетке.

_____ V _ V _____ V _____

Ласточки с юга вернулись на север.

В углу за шкафом жил щенок.

Пчелы летают с яблони на яблоню.

В селе за рекою потух огонек.

Нарушение границ предложения.

Цели:

- ◆ Наглядно показать, что предложение состоит из слов; тренировать в определении количества и последовательности слов в предложении, в составлении схемы предложения – для того, чтобы школьники учились раздельному написанию слов;

- ◆ Тренировать в наблюдении за интонацией понижения голоса, соотнося ее с правилом обозначения границ предложения в письме.

1. Логопед демонстрирует сюжетные картинки: «Мальчик читает книгу»; «Девочка гонит козу»; «Кролик ест морковку» и т.п.

а) Дети составляют к каждой картинке предложение. Определяют число и последовательность слов в каждом предложении, находят в схеме место определенного слова. «Читают» предложение по схеме.

б) Далее они упражняются в составлении распространенных предложений по вопросам где? как? когда?

в) На доске запись, логопед читает ее и поясняет:

гулять (отдельное слово не всегда передает мысль);

гулять, дети, поле – ряд слов, не связанных между собой нормами грамматики, не является предложением;

гуляли поле дети в – слова, записанные в беспорядке, тоже не передают мысли;

Дети гуляли в поле – это предложение. Оно образовано из слов с учетом грамматических норм языка и выражает законченную мысль.

2. Из ряда слов составить предложения:

дымок, идёт, труба, из; орехи, в, белка, прячет, дупло.

3. Прочитать текст:

было жаркое лето дети пошли за грибами в лесу их застала гроза лил сильный дождь дети укрылись в шалаше

а) Определить тему рассказа.

б) Выделить в тексте законченные смысловые единицы – предложения, отмечая, о чем говорится в каждом из них.

в) Упражняться в чтении текста с интонационным обозначением границ предложений (понижение голоса, пауза).

г) Списать текст, подчеркивая заглавные буквы и точки.

4. Восстановить предложение и рассказ. Составить и записать предложения, а затем связный текст из предложений. Озаглавить его.

ежика, подарил, дедушка, ребятам

в, он, летом, жил, сарае

ежик, в, зимой, норе, уснул

голодный, ежик, вернется, весной

мышь! Берегись

4. Упражнения для коррекции оптической дисграфии

Зеркальные буквы.

1. Рассмотреть буквы и зачеркнуть те из них, которые записаны неверно.

К Е С В Э Ё Ъ Э Р Б Я Ю Ч R

2. Подчеркнуть заданные слоги и слова:

СЕ в строке: СЕЕССОСЕЕССОСЕЕСОЕСЕСЕ

ОБ в строке: БОБИОБОВБАБОБАОБВОБООББО

КОТ в строке: ТОКОТККОТКИТТАКНОТНОККТОКОТКТО

ЧАШКА в строке: ЧАЩКАКАЧАШЧАКАШЧАШКАШКАЧКАЧАШК

3. Зоркий глаз. Найти спрятавшиеся слова и вставить их в предложения.

АКУСТРВАСЪКАЯРИЬВЛ

Кот _____ спит на веранде.

ОАНКЛТСВАЛИСАЛГНВД

Собака _____ кормит щенят.

НРБЛУПВПУБКЕШАТПИВ

Попугай _____ скучает в клетке.

ТВРНАБЮСЕЫПОЛЯТВЕН

Сестра _____ поливает грядки.

ЧЗЖХМУЛЬТФИЛЬМЫОН

Я смотрю _____ по телевизору.

Дифференциация о – а.

1. Сравнение артикуляции этих гласных: с голосом и беззвучно.

Рассмотреть буквы о – а, сказать в чем сходство и в чем различие в написании этих букв. Нужно обратить внимание детей на то, что губы как бы сами «пишут» букву о.

2. Упражнение в чередующейся записи букв цветными карандашами – с проговариванием. Отработка соединения букв о – а с другими буквами.

3. Записать слоги под диктовку. Проверка чтением (хором и по одному):

со са, ра-ро, ва-во, но-на, ош-аш, ом-ам, ато-асо, ало-амо, про-пра и т.д.

4. Вставь пропущенные буквы о-а и запиши в две колонки:

д_м, м_к, _ист, н_с, ш_г, в_лк, п_лк, с_м, юл_, п_р, _сел, ст_л, пл_т, пл_н, кл_д.

5. Зашифровать предложения, записывая только гласные о – а:

Образец: Скоро сказка сказывается. (о-о а-а а-а.)

Астры зацветут осенью.

Ровный асфальт радует людей.

Смолк соловей в лесной чаще.

Лампа погасла внезапно.

Старая лодка ушла на дно.

Замена букв по количеству элементов.

1. Сравнение двух смешиваемых ребенком букв, сопровождаемое словесным описанием имеющихся между ними различий. Например: буквы т – п, л – м. Письмо смешиваемых букв в воздухе, что позволяет за счет движения руки уловить имеющиеся различия. Глаза ребенка при этом должны быть закрыты, так как движение руки должно сыграть компенсирующую роль по отношению к недостаточно тонкому зрительному восприятию.

2. Конструирование и реконструирование (складывание) букв из элементов.

3. Письмо смешиваемых букв под диктовку:

п, п, п, т, т, п, п, т, п

л, л, л, л, м, м, м, л, л

Перед записью каждой буквы ученик должен сказать, из каких элементов она состоит.

После того, как исчезнут ошибки при записи отдельных букв можно переходить к письму под диктовку слогов, а затем и слов с этими буквами. Перед записью каждого слова, ребенок должен сказать какую букву он собирается написать и из каких элементов она состоит.

Также нами был составлен учебно-тематический план по коррекции лексико-грамматического строя речи в целях преодоления аграмматизмов на письме.

Учебно-тематический план работы по коррекции лексико-грамматического строя речи у школьников

3 класс

№ п/п	Тема занятия	Кол-во часов	Задачи занятия	Игры, упражнения
Словообразование. Однокоренные слова				
1	Понятие об однокоренных словах.	1	1. Формировать представление о родственных словах, о корне слова; 2. Учить подбирать и сравнивать родственные слова, выделять корень слова.	Игра «Кто первый». Упражнение «Подбери родственные слова».
2	Однокоренные слова и слова с омонимичными корнями.	2	1. Совершенствовать умения выделять корень в слове; 2. Развивать мышление, память, внимание, орфографическую зоркость.	Упражнение «Назови корень по описанию». Игра « Найди пару».
3	Однокоренные слова и омонимы.	2	1. Повторить общие сведения о родственных словах; 2. Формировать умения находить в тексте однокоренные слова, отличать эти слова от слов с корнями омонимами.	Упражнение «Подбери однокоренное слово», «Назови слово по описанию»
4	Однокоренные слова и паронимы.	2	1. Вывести определение «паронимы » и показать практическую значимость этого понятия.	Упражнение «Установи сходства и различия»
5	Происхождение слов.	2	1. Научить выделять части слова; 2. Развивать мышление, память, внимание, орфографическую зоркость.	Упражнение «Разбери слово по составу», Игра « Что лишнее?»
6	Развитие связной речи. Рассказ по опорным словам.	2	1. Развивать связную речь; 2. Учить составлять рассказ по «опорным словам».	Упражнение «Подбор однокоренных слов», «Составь рассказ по опорным картинкам».
7	Проверочная работа. Тест.	1		Текущий контроль
8	Слуховой диктант.	1		Текущий контроль

9	Игра «Умники и умницы»	1		Закрепление полученных знаний
Суффиксальное образование слов-				
10	Уменьшительно ласкательные суффиксы-ышк, ечк,-ушк,-очк	1	1. Упражнять в образовании слов при помощи уменьшительно ласкательных суффиксов; 2. Закрепить понятия «суффикс».	Упражнение «Выдели суффиксы в словах». Игра «Маленькие зверята»
11	Уменьшительно ласкательные суффиксы.	1	1. Развивать звуко-слоговую структуру многосложных слов. 2. Развивать мышление, память, внимание, орфографическую зоркость.	Упражнение «Провести звуко-буквенный анализ слова», игра «Ласковое словечко»
12	Суффиксы профессий	2	1. Упражнять в образовании слов при помощи суффиксов; 2. Закрепить понятия «суффикс».	Упражнение «Выдели суффикс», Игра «Моя будущая профессия»
13	Развитие связной речи. Рассказ по серии картинок.	2	1. Развивать связную речь» 2. Учить рассказывать по серии сюжетных картинок»	Игра «Третий лишний». Упражнение «Составь рассказ по картинкам»
14	Суффиксы прилагательных.	2	1. Развивать умения согласовывать прилагательные с существительными в числе; 2. Учить работать по словоизменению прилагательных, работа с родственными словами, развитие умений словообразования.	Упражнение «Составить словосочетание сущ. + прилаг.» «Образуйте новые прилагательные с помощью суффиксов»
15	Образование прилагательных с разными суффиксами.	2	1. Развивать умения образовывать прилагательные с разными суффиксами; 2. Учить работать по словоизменению прилагательных, работа с родственными словами.	Упражнение «Составь прилагательное с разными суффиксами», Игра «Кто больше?»
16	Проверочная работа. Тест.	1		Текущий контроль
17	Игра «Умники и умницы»	1		Закрепление полученных знаний
Приставочное словообразование				

18	Приставки пространственного значения.	1	1. Формировать представления о приставке как значимой части слова. 2. Формировать умения выделять приставки в словах. 3. Образовывать новые слова пространственного значения с помощью приставки.	Упражнение «Выдели приставку», «Выдели слово»
19	Приставки пространственного значения.	2	1. Формировать представление о словообразующей роли приставки; 2. Упражнять в практическом образовании, употреблении и написании слов с приставками пространственного значения;	Упражнение « замени словосочетание словом с приставкой», Игра « Кто быстрее?»
20	Приставки временного значения.	1	1. Учить составлять предложения по сюжетной картине, используя слова с приставками, связывая их в единый рассказ; 2. Активизировать словарь, развивать речевую активность.	Упражнение «Выбери фигурку и составь слово», «Подбери подходящие по смыслу слова»
21	Развитие связной речи. Деформированный текст. Выделение приставок.	2	1. Развивать слуховое восприятие, зрительную память; 2. Развивать навыки языкового анализа и синтеза.	Упражнение «Найди слово», Игра «Лишнее слово»
22	Приставки и предлоги. Разные приставки и предлоги.	2	1. Научить различать приставки и предлоги; 2. Упражнять в практическом образовании, употреблении и написании предлогов и приставок	Упражнение « Лишнее слово», «Выдели приставку, подчеркни предлог»
23	Приставки и предлоги. Одинаковые приставки и предлоги.	1	1. Научить различать приставки и предлоги; 2. Упражнять в практическом образовании, употреблении и написании предлогов и приставок	Упражнение «Раздели слова», «Выдели приставку, подчеркни предлог»
24	Проверочная работа. Итоговая диагностика	1		Итоговый контроль Диктант

	Итого	36		
--	--------------	-----------	--	--

В ходе этих занятий используются логопедические упражнения и игры, помогающие закрепить теоретические знания по определенной теме.

1. Упражнения, направленные на совершенствование умения находить корень слова «Назови слово по описанию». Детям предлагается определенный корень, который записывается на доске. Логопед читает описание предмета. Используя предложенный корень и описание предмета, дети должны разгадать слово.

Например, Корень –ход- (-хож-, -хожд-)

Помещение у ворот предприятия, через которое проходят рабочие.

(Проходная)

Два шеста с приступками, на которых ходят, поочередно переставляя их.

(Ходули)

Человек, идущий по улице.

(Прохожий)

День отдыха.

(Выходной)

Длительное путешествие группы людей с определенной целью.

(Поход)

2. Упражнение, направленные на закрепление умения использовать приставку.

Детям дается задание заменить словосочетание, одним словом. Например, словосочетание *лишенный смысла* необходимо заменить на слово с приставкой *бессмысленный*.

3. Игры – эстафеты, где нужно восстановить пропущенные суффиксы в группе родственных слов. Слова записываются на доске. Например, дана группа слов:

зим ...а, зим ... ать, зим ... ий зим ... ье, зимов ... и

Необходимо вписать пропущенные суффиксы.

4. Часто используются в ходе занятий игры «Исключи лишнее слово». Дети получают карточки с написанными рядами слов, в каждом по 5. В каждом ряду одно слово не подходит. Например, группа слов:

*Вырыть, вымыть, **выть**, выкинуть*

*Водитель, провод, завод, **заводь***

*Цветок, платок, кусок, **бок***

*Чемоданчик, барабанчик, **летчик**, стульчик*

*Прыщик, хрящик, плащик, **сборщик***

Выделенные слова являются лишними.

5. Также используются упражнения, где необходимо выбрать схему, соответствующую по составу данной группе слов. Например, школьникам предлагались слова: *зимушка, морской, стебельки*, необходимо было выбрать слово соответствующее схеме.

6. С особым интересом дети разгадывают шарады. Группа разделяется на две подгруппы. И каждой подгруппе необходимо разгадать на время шараду. Например,

Корень мой находится в «цене»,

в «очерке» найди приставку мне,

суффикс мой в «тетрадке» все встречали,

вся ж я – в дневнике или в журнале. (Оценка)

Корень извлечь из «начинки» несложно,

приставка в «сосуде» хранится надежно,

суффикс в «гудении» ясно услышишь.

Вместе – на темы различные пишешь. (Сочинение)

Данные упражнения и игры помогают закрепить умения у детей ориентироваться в составе слов, которые относятся к разным частям речи. Также у детей вырабатывается орфографическая зоркость, развивается словарный запас путем образования новых слов, воспитывается умение взаимодействовать с партнером.

3.2. Результаты контрольного исследования

По окончании нашей коррекционной работы мы провели контрольное изучение письменных работ учащихся. А также мы предложили диктант и изложение.

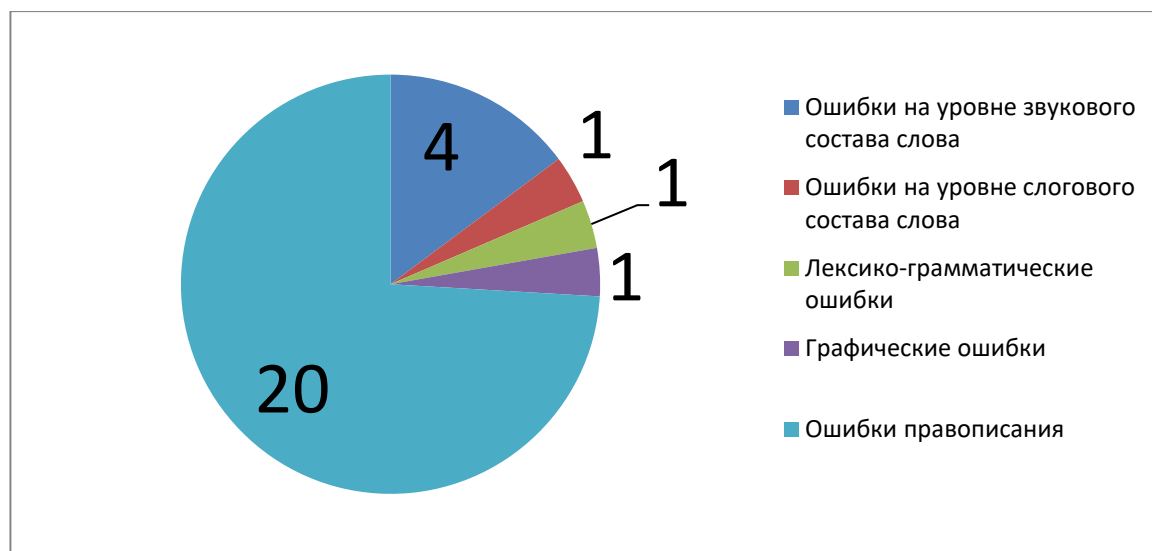


Рис. 4. Анализ результатов диктантов учащихся 3 классов после коррекционной работы

В результате анализа результатов диктантов учеников 3 класса было выявлено, что 20% ошибок было совершено детьми в правописании. Примечательно, что до обучения эта группа ошибок также являлась преобладающей среди остальных. 4% ошибок было сделано на уровне звукового состава слова, что значительно меньше аналогичного показателя в констатирующем эксперименте. Это может говорить об успешном обучении детей в этой части. Еще по 1% ошибок было сделано детьми на уровне слогового состава слова, лексико-грамматические и графические. Несмотря на то, что по этим группам ошибок и наблюдается снижение по сравнению с началом обучения, нужно отметить, что оно весьма незначительно и не может быть принято, как результат успешного обучения детей.

Следующим этапом исследования был анализ результатов изложений.

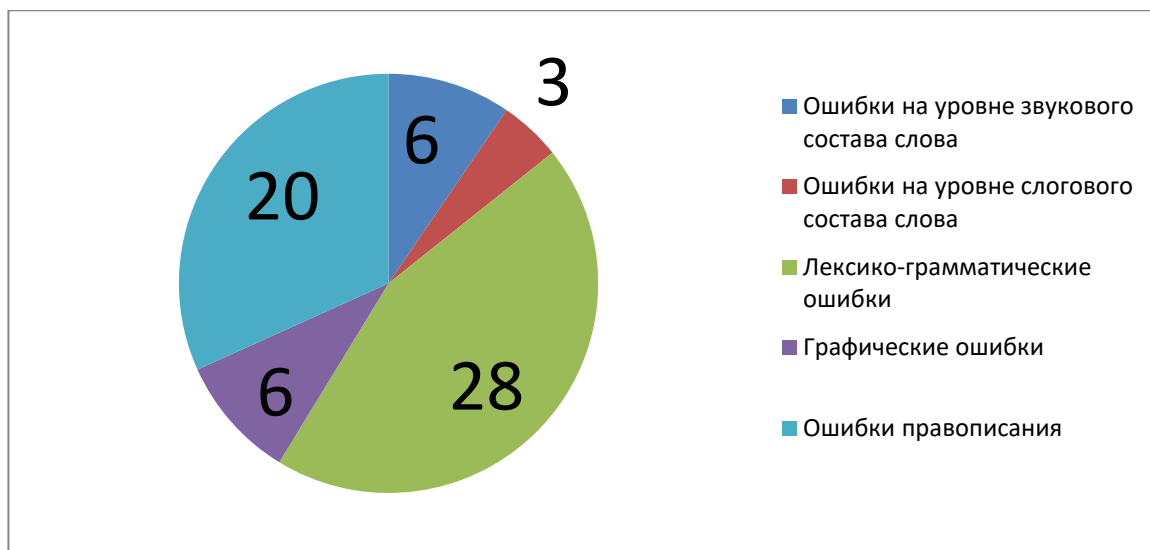


Рис. 5. Анализ результатов изложений учащихся 3 классов после коррекционной работы

На основе анализа результатов изложений учащихся были получены следующие данные: наибольшую долю ошибок среди остальных, как и в констатирующем изучении, составляют лексико-грамматические (28%) и ошибки правописания (20%). Однако, нужно отметить значительное снижение количества ошибок в этих группах, по сравнению с началом обучения. 6% ошибок составляют графические ошибки, что является крайне негативным фактором, поскольку только в этой группе ошибок среди всех наблюдается рост, а не снижение. Это может быть связано с усложнением текстов изложений. Снижение наблюдается и в группе ошибок на уровне звукового состава слова до 6%, что является положительной тенденцией обучения. Ошибки на уровне слогового состава слова остались без изменения – на уровне 3%.

Проведем сравнительный анализ диктантов и изложений в конце обучения.

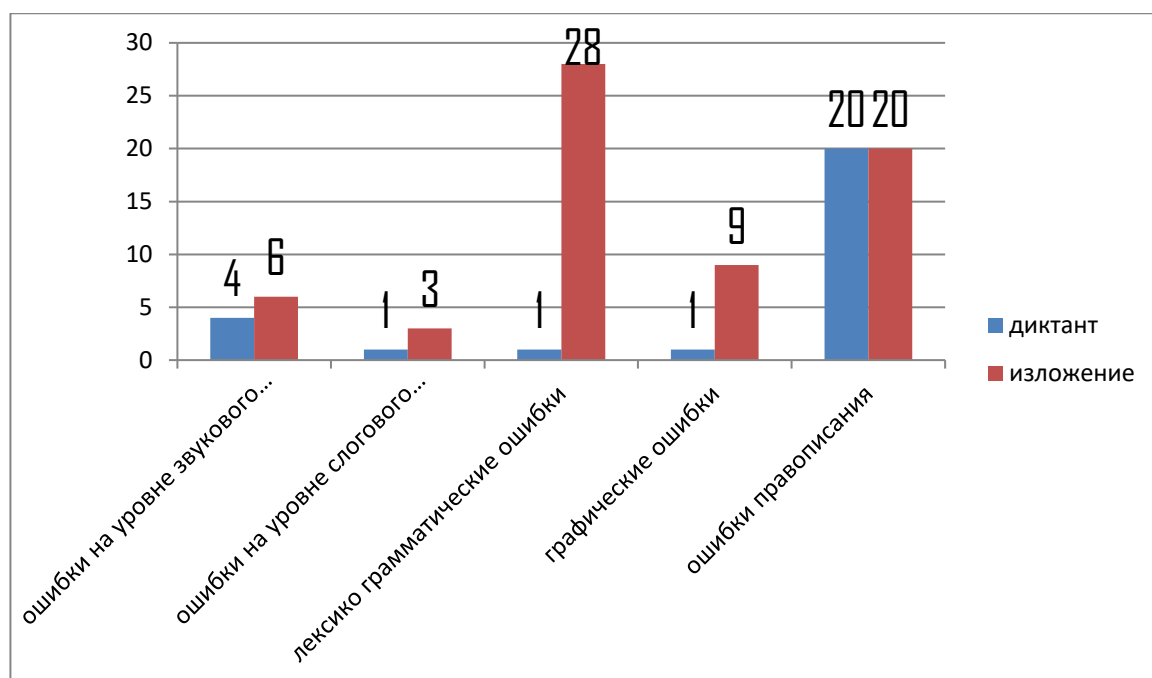


Рис. 6. Сравнительный анализ результатов диктантов и изложений учеников 3 класса после коррекционной работы

Результаты анализа показывают аналогичную ситуацию, как и до обучения. В диктантах и изложениях дети совершают одни и те же ошибки с разной тенденцией. Написание изложений детям дается также сложнее, чем написание диктанта, по всем группам ошибок ученики сделали больше ошибок в изложении, чем в диктанте. Наибольшее количество ошибок дети также допустили лексико-грамматических – 28% в изложениях.

Однако, нужно отметить, что общее количество ошибок все же заметно снизилось, что можно объяснить успешным обучением детей.

Рассмотрим результаты сравнительного анализа диктантов учеников 3 класса до и после обучения.

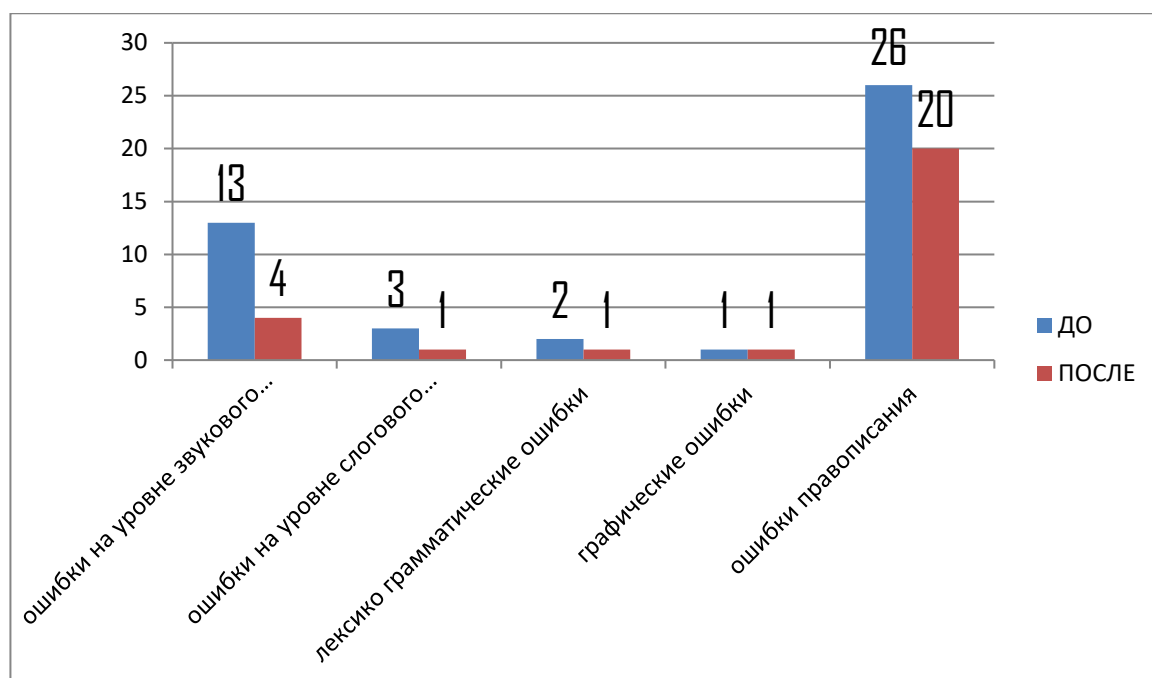


Рис. 6. Сравнительный анализ результатов диктантов учеников 3 класса до и после коррекционной работы

По результатам сравнительного анализа диктантов учеников 3 классов было выявлено, что в начале обучения ученики сделали следующие ошибки: ошибки правописания – 26%, еще 13% – ошибки на уровне звукового состава слова, ошибки на уровне слогового состава слова – 3%, лексико-грамматические ошибки – 2% и графические ошибки – 1% детей. После обучения ученики сделали следующие ошибки: 20% ошибок – в правописании, 4% ошибок – на уровне звукового состава слова, еще по 1% ошибок было сделано детьми на уровне слогового состава слова, лексико-грамматические и графические.

Таким образом, наблюдается снижение числа ошибок по всем направлениям, что говорит о качественном обучении учеников. Наибольшую динамику в снижении ошибок можно увидеть в группе ошибок на уровне звукового состава слова – их число снизилось на 9%, а также ошибки правописания – видно снижение на 6%. По всем остальным группам ошибок значительного снижения не наблюдается, они остаются на низком уровне.

Далее проведем сравнительный анализ изложений учеников.

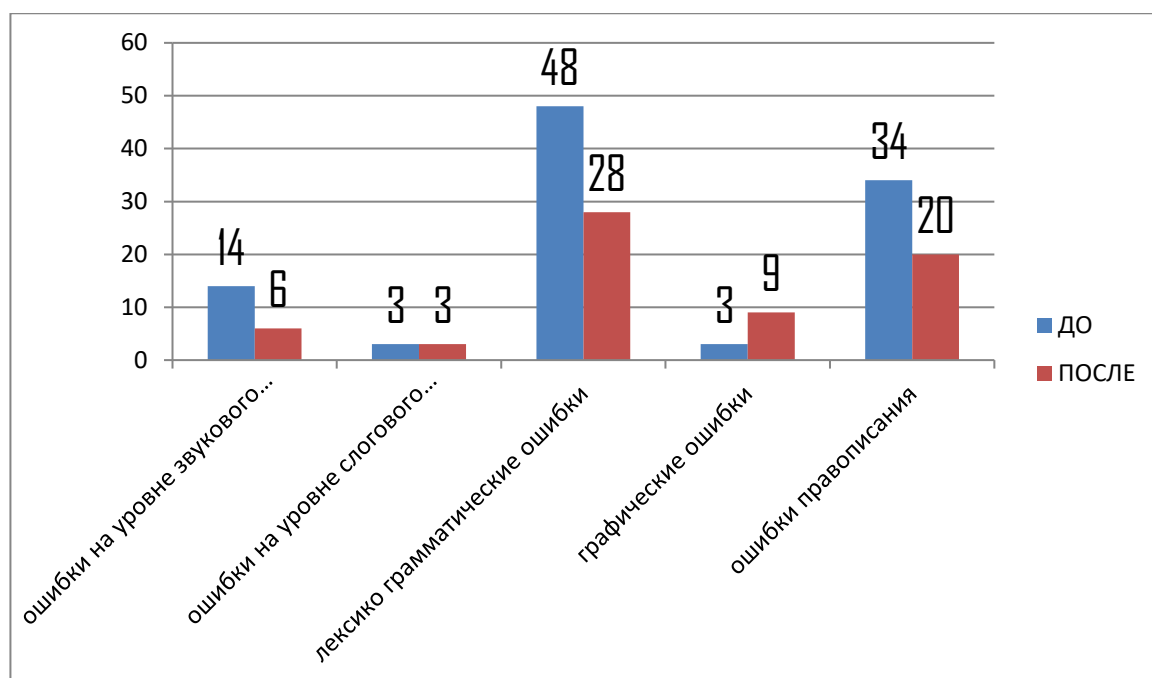


Рис. 7. Сравнительный анализ результатов изложений учеников 3 класса до и после коррекционной работы

Сравнительный анализ результатов изложений учеников 3 классов показывает, что до обучения ученики сделали следующие ошибки: лексико-грамматические – 48%, ошибки правописания – 34%, ошибки на уровне звукового состава слова – 14%, ошибки на уровне слогового состава слова – 3%, а также графические ошибки – 3%. В конце обучения были допущены следующие ошибки: лексико-грамматические – 28%, ошибки правописания – 20%, ошибки на уровне звукового состава слова – 6%, ошибки на уровне слогового состава слова – 3%, а также графические ошибки – 9%.

Как и в случае с диктантами, общее количество ошибок заметно ниже, чем в начале обучения. Однако, появилась интересная особенность: на 6% увеличился уровень графических ошибок. Возможно, это связано с усложнением текста изложения: дети просто не справляются с уровнем сложности и допускают ошибки. Для устранения указанной проблемы необходимо повторно изучить материал по правилам написания слов и орфографии, проводить чаще проверочные диктанты, а также активно развиваться расширением словарного запаса детей для того, чтобы они могли свободно выражать свои мысли, не допуская ошибок.

Итак, проанализировав письменные работы учеников 3 класса, можно сделать несколько выводов:

Количество ошибок, допускаемых учениками, зависит от вида и письменной работы.

У детей после обучения общее количество ошибок меньше, чем до. Это обусловлено тем, что учащиеся прошли больше материала и уровень знаний у них выше. Однако существует разница между видами ошибок. По ошибкам на уровне звукового состава слова, на уровне слогового состава слова и графическим ошибкам эта разница очень мала.

У учащихся 3 класса было допущено больше всего лексико-грамматических ошибок и ошибок правописания. Это может свидетельствовать о недостаточном уровне изучения правил русского языка.

Лексико-грамматические ошибки и ошибки правописания носят стойкий характер и встречаются в работах большинства детей.

Таким образом, мы решили последнюю задачу и определили эффективность нашей коррекционной работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изменения, которые происходят на сегодняшний день в системе образования, а также требования общества способствуют изменениям в процессе школьного обучения как в средней, так и в начальной школе. В начальной школе идет процесс всестороннего развития и гармонизации личности – ребенка учат читать, считать, писать, взаимодействовать со сверстниками. Развитие письменной речи ребенка является одной из важных задач современной начальной школы. На сегодняшний день большое количество детей имеют проблему нарушения письма, проявляющуюся дисграфией. Именно поэтому важно не только обучать ребенка грамотно писать, но и своевременно способствовать устранению проблемы дисграфии. Своевременное формирование речи ребенка является главным условием его полноценного речевого и общего психического развития, поскольку язык и речь выполняют ведущую функцию в развитии мышления и речевого общения, планировании и организации деятельности ребенка, самоорганизации поведения, в формировании социальных связей. В рамках данной дипломной работы мы изучили процесс формирования письменной речи у детей младшего школьного возраста, имеющих дисграфию, а также предложили пути развития письменной речи. Первая глава нашей работы посвящена теоретическим аспектам исследования письменной речи у младших школьников, которые имеют дисграфию. В частности, мы проанализировали понятие письменной речи, обратили внимание на особенности ее формирования, также рассмотрели возможные формы нарушения письменной речи. В рамках теоретического анализа литературы мы охарактеризовали психологические особенности детей с дисграфией.

В рамках работы нами было проведено эмпирическое исследование, направленное на изучение распространенности дисграфии у учащихся начальной школы. Были получены следующие результаты: количество

ошибок, допускаемых учениками, зависит от вида и письменной работы. У учащихся 3 класса было допущено больше всего лексико-грамматических ошибок и ошибок правописания. Лексико-грамматические ошибки и ошибки правописания носят стойкий характер и встречаются в работах большинства детей. Разработка и реализация коррекционной программы позволяет снизить уровень ошибок при письме у обследованных нами детей.

Нами была разработана программа предупреждения и исправления нарушения письма у обучающихся 3 классов с нарушением компонентов речевой системы. Программа была коррекционной направленности. В разработанную программу входили задания и упражнения для развития словоизменения имен существительных, согласования имен прилагательных и глаголов с именами существительными, словообразования основных частей речи, лексики и фразеологии. Занятия проходили в индивидуальной и групповой форме.

Учащиеся научились отвечать на вопросы и самостоятельно задавать вопросы. Также адекватно использовать лексико-грамматические средства языка. Использовать обобщающие понятия, дифференцировать близкие понятия, подбирать синонимы и антонимы; распознавать части речи и их основные признаки. Производить разбор слов по составу, подбирать однокоренные слова, различать понятия словообразования и словоизменения. Устанавливать связи между словами в словосочетании и предложении, между предложениями в тексте. Составлять самостоятельные тексты по картинкам и опорным словам.

Таким образом, поставленные в начале работы задачи были успешно решены, цель достигнута и гипотеза подтвердилась

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Александрова, Т.В. Практическое пособие по формированию грамматического строя речи у дошкольников: Пособие для логопедов и воспитателей / Т.В. Александрова. – СПб.: Детство-пресс, 2003. – 48 с.
2. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие / М.М. Алексеева, Б.И. Яшина. – М.: Академия, 2012. – 400 с.
3. Арушанова, А.Г. К проблеме определения уровня речевого развития дошкольника // Проблемы речевого развития дошкольников и младших школьников / Отв. ред. А.М. Шахнарович. – М.: Институт национальных проблем образования МОРФ, 2005. – С. 4-16.
4. Богуш, А.М. Методика обучения детей русскому языку в дошкольных учреждениях: учеб. пособие для пед. училищ и пед. ин-тов спец. № 03.07.02 «Педагогика и психология (дошкольная)» / А.М. Богуш. – М.: Дана, 2012. – 220 с.
5. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. [Электронный ресурс]: – М., 1999. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/1/0162/index.shtml>
6. Выготский, Л.С. Избранные психологические сочинения [Электронный ресурс]. – https://bookap.info/book/vygotskiy_izbrannye_psihologicheskie_issledovaniya_m_yshlenie_i_rech_problemy_psihologicheskogo_razvitiya_rebenka/load/pdf.shtml
7. Гаврина, С.Е. Развиваем руки – чтобы учиться и писать, и красиво рисовать / С.Е. Гаврина. – АСТ Харвест, 2008. – 24 с.
8. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – М.: Детство-пресс, 2007. – 472 с.
9. Гербова, В.В. Развитие речи и общения детей в подготовительной к школе группе детского сада / В.В. Гербова. – М.: Владос, 2013. – 112 с.

10. Григорьева, А.Д. Об основном словарном фонде и словарном составе русского языка / А.Д. Григорьева. – М.: Норма, 2011. – 68 с.
11. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: методическое пособие // Т.А. Фотекова, Т.В. Ахутина. – М.: Айрис-пресс, 2007. – 176 с.
12. Емельянова, И.Д. Развитие и коррекция речи современных детей в условиях современных образовательных учреждений разных видов / И.Д. Емельянова // Мир образования – образование в мире. – 2011. – № 2. – С. 85-91.
13. Ивакина, Г.Н. Формирование познавательного интереса к предмету / Г.Н. Ивакина // Начальная школа: Плюс до и после. – 2005. – № 12. – С. 25-28.
14. Кабанова, Т.В. Тестовая диагностика: обследование речи, общей и мелкой моторики у детей 5 - 8 лет с речевыми нарушениями/ Т.В. Кабанова, О.В. Домнина – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2008. – 104с.
15. Капустина, Н.Г. Познавательные интересы младших школьников / Н.Г. Капустина // Начальная школа: Плюс до и после. – 2005. – № 2. – С. 3-8.
16. Карпичева, Е.Л. Роль экспериментальной деятельности в познавательном развитии школьника / Е.Л. Карпичева. // Москва. – 2012. – № 4. – С. 28-31.
17. Козырева, Л.М. Логопедическая работа в классах коррекции: из опыта работы по обогащению словарного запаса младших школьников с задержкой психического развития / Автор-составитель Л.М. Козырева. – Смоленск: ИУУ, 1997. – 144 с.
18. Короткова, Э.П. Обучение детей младшего школьного возраста рассказыванию / Э.П. Короткова. – М.: Просвещение, 2007. – 128с.
19. Кротова, В.Ю. Влияние социальной среды на формирование речевой компетентности детей младшего школьного возраста / В.Ю. Кротова // Логопедия сегодня. – 2013. – № 2. – С. 16-21.

20. Куликовская, И.Э. Воспитание отношения к информации в системе начального образования / И.Э. Куликовская, А.Е. Куликовский // Педагогика. – 2009. – № 9. – С. 44–51.

21. Лазарева, М.В. Особенности целевого и содержательного компонентов теоретической модели интегрированного обучения младших школьников / М.В. Лазарева // Педагогическое образование и наука. – 2008. – №1. – С.19-23.

22. Лурия, А.Р. Речь и развитие психических процессов у ребенка [Электронный ресурс]: / А.Р. Лурия. – Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01005890792>

23. Матросова, Т.А. Нарушение лексического строя речи и пути их коррекции у младших школьников семи - девяти лет с общим недоразвитием речи / Т.А. Матросова, Е.Е. Балашова // Школьный логопед. – 2011. – № 3. – С. 3-13.

24. Мусейибова, Т.А. Ориентировка в пространстве. // Дошкольное воспитание. – 1988. – № 8. – С.61-68.

25. Никитина, Л.А. Уроки речи в 3 классе: Учебная тетрадь / Л.А. Никитина. – Барнаул. – 2000. – 38 с.

26. Овсянникова, С.А., Обнизова Т.Ю. Особенности формирования устной речи, навыков языкового анализа и синтеза у детей с разным типом течения дисграфии // Логопедия сегодня. – М.: Образование Плюс. – 2007. № 3(17). – С. 11-19.

27. Парамонова, Л.Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей / Л.Г. Парамонова. – СПб.: Союз, 2004. – 98 с.

28. Прищепова, И.В. О диагностике нарушения письма у младших школьников с ОНР / И.В. Прищепова. //Логопедия. – 2005. – № 1. – С. 61-65.

29. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. [Электронный ресурс] – СПб., 2004. – Режим доступа: – https://pedlib.ru/Books/1/0180/1_0180-1.shtml

30. Садовникова, И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников / И.Н. Садовникова. – М.: ВЛАДОС, 1997. – 343 с.

31. Семаго, Н.Я. Исследование особенностей развития познавательной сферы детей дошкольного и младшего школьного возрастов. Диагностический комплект. / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. – М.: Гном-пресс, 1999. – 140 с.

32. Сидорук, Г.Н. Критерии и уровни сформированности познавательной активности детей начального школьного возраста / Г.Н. Сидорук // Педагогическое образование и наука. – 2008. – №1. – С.23–25.

33. Соколова, С.Е. Формирование связной речи детей. Обучение рассказыванию / С.Е. Соколова // Начальная школа. – 2014. – № 3. – С. 31-35.

34. Суси, И.Л. Игровые приемы для развития навыков словоизменения и словообразования в начальной школе/ И.Л. Суси, О.Л. Фиски // Логопед. – 2012. – № 7. – С. 39-48.

35. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (утвержден приказом Минобрнауки России от 19 декабря 2014 г. № 1528) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgos.ru/>

36. Чернов, Д.Н. Индивидуальные особенности обучаемости детей младшего школьного возраста в сфере речи / Д.Н. Чернов // Психология обучения. – 2011. – № 1. – С. 38-52.

37. Цветкова, Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: Нарушение и восстановление / Л.С. Цветкова. – М.: Юристъ, – 1997. – 255 с.

38. Эльконин, Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. [Электронный ресурс]: – М., 2011. – Режим доступа: <https://innostud.am/application/library/c348b3ed.pdf>

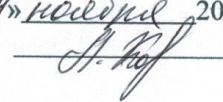
ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Пензенский педагогический институт им. В. Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии
и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки
«Специальное (дефектологическое)
образование»
Профиль подготовки «Логопедия»

Утверждаю: зав. кафедрой
Корчагина Л.Н.
«14» ноября 2025 г.



Задание

По выпускной квалификационной работе студента Дороиной Дианы Вадимовны.

1. Тема работы «Коррекционная работа по преодолению дисграфии у младших школьников»

Утверждена приказом по Университету «14» ноября 2025 г. № 1489/6

2. Срок сдачи студентом законченной работы «07» июня 2026 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель работы: изучить процесс формирования письменной речи у детей младшего школьного возраста, имеющих дисграфию, и предложить пути развития.

Объект исследования: процесс формирования и развития письменной речи у детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: программа коррекционной работы по преодолению дисграфии у детей младшего школьного возраста.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1. Провести анализ теоретической литературы по проблематике формирования у детей младшего школьного возраста с дисграфией письменной речи.

2. Исследовать навыки формирования письменной речи у детей младшего школьного возраста с дисграфией и провести анализ полученных результатов проведенного эксперимента.

3. Разработать систему логопедической работы по формированию и развитию письменной речи у детей младшего школьного возраста с дисграфией и провести ее.

4. Оценить эффективность проведенной работы.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов ВКР	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	Провести анализ литературы по проблеме формирования письменной речи у детей младшего школьного возраста, имеющих дисграфию.	Июль – август 2025 г.	
2.	Исследовать навыки формирования письменной речи у детей младшего школьного возраста с дисграфией в ходе констатирующего эксперимента.	Сентябрь 2025 г.	
3.	Разработать систему логопедической работы по формированию и развитию письменной речи у детей младшего школьного возраста с дисграфией и апробировать ее в ходе коррекционного обучения.	Октябрь 2025 г. – март 2026 г.	
4.	Провести контрольный эксперимент и оценить эффективность проведенной работы.	Апрель 2026 г.	

6. Дата выдачи задания «14» ноября 2025 г.

Руководитель


(подпись)

Задание принял к исполнению


(подпись)

ОТЗЫВ
на выпускную квалификационную работу
на тему: «Коррекционная работа по преодолению дисграфии
у младших школьников»
студентки 5 курса заочной формы обучения
факультета педагогики, психологии и социальных наук
Педагогического института им. В.Г. Белинского ПГУ
направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование,
профиль «Логопедия»
Дорониной Дианы Вадимовны

Актуальность исследования обусловлена важностью проблемы дисграфии у младших школьников. Нарушения письменной речи могут существенно затруднить процесс обучения и повлиять на дальнейшую учебную и социальную адаптацию детей. В связи с этим разработка эффективных методов коррекционной работы становится важной задачей современной педагогики и психологии.

Работа Дианы Вадимовны Дорониной отличается глубоким анализом теоретических основ исследования письменной речи и нарушений письменной речи у младших школьников. В исследовании представлен подробный анализ психолого-педагогических особенностей детей с дисграфией, что позволяет лучше понять механизмы возникновения нарушений и разработать более эффективные методы коррекции.

Экспериментальное исследование, проведённое автором, позволило выявить распространённость дисграфии среди учащихся начальной школы и определить наиболее эффективные методы коррекционной работы. Результаты исследования имеют практическую значимость и могут быть использованы в работе школьных психологов, логопедов и учителей начальных классов.

Структура работы логична и последовательна, все части исследования взаимосвязаны. Исследование соответствует всем требованиям, предъявляемым к выпускным квалификационным работам, и заслуживает быть допущенным к защите.

Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры
«Дошкольное
и дефектологическое образование»



М.В. Сычёва



СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего
образования "Пензенский государственный
университет"

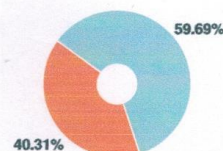
ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Доронина Диана Вадимовна
Самоцитирование
рассчитано для: Доронина Диана Вадимовна
Название работы: Д.В. Доронина Коррекционная работа по преодолению дисграфии у младших школьников
Тип работы: Не указано
Подразделение: Кафедра "Дошкольное и дефектологическое образование"

РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ	40.31%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	59.69%
ЦИТИРОВАНИЯ	0%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%
ИИ-КОНТЕНТ	0%

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 02.06.2025



Структура документа:

Проверенные разделы: основная часть с.7-52, содержание с.2, введение с.3-6, выводы с.53-54

Модули поиска:

ИПС Адилет; СПС ГАРАНТ: нормативно-правовая документация; Коллекция открытых публикаций международных издательств; Профессиональная лексика. АПК и биотех; Профессиональная лексика. Медицина; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Переводные заимствования; IEEE; Коллекция НБУ; Профессиональная лексика. Юриспруденция; PubMed; Патенты СССР, РФ, СНГ; СМИ России и СНГ; Рувики; Перефразирования по коллекции IEEE; Перефразирования по базе публикаций открытого доступа PubMed; Сводная коллекция научных работ Беларуси; Переводные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; Публикации РГБ (переводы и перефразирования); СПС ГАРАНТ: аналитика; Публикации РГБ; Сводная коллекция ЭБС; Переводные заимствования по коллекции...

Работу проверил: Сычева Марина Владимировна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

06.06.2025

Подпись проверяющего



Чтобы убедиться
в подлинности справки, используйте QR-код,
который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.
Предоставленная информация не подлежит использованию
в коммерческих целях.