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»

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР ПРИ КОРРЕКЦИИ ДИСГРАФИИ

Студент _____ 27.05.2020 Евсина Анна Игоревна
(подпись, дата)

Научный руководитель _____ к.п.н., доцент Карпушкина Е. А.
(подпись, дата)

Нормоконтролер _____ Е.А. Карпушкина
(подпись, дата)

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 18.05.20 № 11)

Заведующий кафедрой _____ Л.Н. Корчагина
(подпись)

Работа защищена с отметкой 4 (хор.) (протокол заседания ГЭК от 26.06.20 № 5)

Секретарь ГЭК _____ Н.А. Мали
(подпись)

Пенза, 2020

СОДЕРЖАНИЕ

	ВВЕДЕНИЕ	3
	ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДИСГРАФИИ	
1.1.	Письмо как вид деятельности: особенности, структура, предпосылки возникновения	5
1.2.	Причины, симптоматика и виды дисграфии	7
1.3.	Место и роль дидактической игры в образовательном процессе	11
	ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ ОШИБОК НА ПИСЬМЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	
2.1.	Организация и проведение экспериментального изучения	14
2.2.	Результаты экспериментального изучения	16
	ГЛАВА III. КОРРЕКЦИЯ ДИСГРАФИЧЕСКИХ ОШИБОК НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ	
3.1.	Цель, задачи и организация экспериментального обучения	21
3.2.	Дидактические игры и упражнения	24
3.4.	Контрольный эксперимент	36
	ЗАКЛЮЧЕНИЕ	39
	СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	42

ВВЕДЕНИЕ

Нарушение письма является наиболее распространенной формой речевых нарушений у учащихся начальных классов. В настоящее время в отечественной специальной психологии освещены вопросы симптоматики, механизмов дисграфии, структуры этого речевого расстройства, разработаны как общие методологические подходы, так и направления, содержание и дифференцированные методы коррекции различных видов дисграфии (Т.В. Ахутина, Л.Н. Ефименкова, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Е.А. Логинова, Л.Г. Парамонова, И.Н. Садовникова, Е.Ф. Соботович, и др.). Однако и до настоящего времени эффективность работы по коррекции дисграфии недостаточно высока, что доказывает актуальность выбранной проблемы.

Формирование процесса письма происходит в структуре учебной деятельности. В школьном возрасте учебная деятельность, являясь ведущей, составляет основу совершенствования устной и развития письменной речи ребенка. Но помимо учебной деятельности большое значение для младших школьников, особенно с ограниченными возможностями здоровья, имеет игра и игровая деятельность.

Несмотря на имеющиеся разработанные методики коррекции дисграфии, поиск новых путей логопедического воздействия продолжается и в настоящее время. Дидактическая игра как метод обучения содержит в себе большие потенциальные возможности активизации процесса обучения. Вместе с тем школьная практика и результаты проведенных экспериментов показывают, что дидактические игры могут сыграть в обучении положительную роль только тогда, когда они используются как фактор, обобщающий широкий арсенал традиционных методов, а не как их заменитель.

Цель исследования – подобрать дидактические игры, направленные на коррекцию акустической дисграфии у младших школьников.

Объект исследования – дисграфические ошибки на письме у младших школьников.

Предмет исследования – дидактические игры, направленные на коррекцию акустической дисграфии у младших школьников.

Гипотеза исследования:

- в письменных работах учащихся встречаются различные группы ошибок, характерные для разных видов дисграфии;
- использование дидактических игр при коррекции акустической дисграфии повысит эффективность логопедического воздействия.

Для достижения поставленной цели в процессе исследования решались следующие **задачи**:

1. Изучение литературы, освещающей состояние проблемы исследования;
2. Проведение экспериментального изучения;
3. Проведение экспериментального обучения и контрольного эксперимента.

В процессе исследования были использованы следующие **методы**:

- Анализ литературы;
- Изучение письменных работ учащихся;
- Количественный и качественный анализ полученных результатов;
- Констатирующий, обучающий и контрольный эксперимент.

Практическая значимость нашей работы заключается в возможности использования подобранных дидактических игр как при коррекции дисграфии у всех категорий детей с ограниченными возможностями здоровья, так и в целях профилактики нарушений письма.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ДИСГРАФИИ

1.1. Письмо как вид деятельности: особенности, структура, предпосылки возникновения

Письменная речь – на современном этапе рассматривается как особая форма коммуникации с помощью системы письменных знаков, это вторичная более поздняя по времени возникновения форма существования языка [22, 39, 44]. В понятие «письменная речь» входят чтение и письмо, которое формируется только в условиях целенаправленного обучения. Но остановимся подробнее на вопросе о формировании письменной речи у детей, об особенностях, характерных для протекания данного процесса.

Строение письменной речи выражается сложной многоуровневой структурой, включающей, по мнению А.Р. Лурия [21, 22] и Л.С. Цветковой [44] 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. Первым уровнем также обеспечивается функция контроля за речевой продукцией.

Письменная речь, представляя собой абсолютно новый вид речевой деятельности, не может сформироваться сама по себе на пустом месте, без предваряющей его ступени – письма, которое, по словам А.Р. Лурия, можно считать некой «рецепторной ступенью» в процессе появления письменной речи [21, 22].

Как вид деятельности письмо включает три основные операции: символическое обозначение звуков речи, то есть фонем, моделирование

звуковой структуры слова с помощью графических символов (Эльконин Д.Б.) и графо-моторные операции. Каждая из них является как бы самостоятельным навыком (подсистемой) и имеет соответствующее психологическое обеспечение [21, 22].

Для овладения письмом важно знать, как правильно произносится слово, и уметь анализировать его звуковую сторону.

Если вернуться к «истокам» данного процесса, то необходимым становится освещение и психологических предпосылок формирования письма, нарушение, или несформированность, которых ведет к различным формам нарушения письма или к трудностям его формирования у детей [7, 11, 14, 17, 39 и др.].

Первой предпосылкой является сформированность (или сохранность) устной речи, произвольное владение ею, способность к аналитико-синтетической речевой деятельности.

Вторая предпосылка – формирование (или сохранность) разных видов восприятия, ощущений, знаний и их взаимодействия, а также пространственного восприятия и представлений, а именно: зрительно-пространственного и слухо-пространственного гнозиса, сомато-пространственных ощущений, знание и ощущение схемы тела, «правого» и «левого».

Третьей предпосылкой служит сформированность двигательной сферы – тонких движений, предметных действий, т.е. разных видов праксиса руки, подвижности, переключаемости, устойчивости и др.

Четвертая предпосылка – формирование у детей абстрактных способов деятельности, что возможно при постепенном переводе их от действий с конкретными предметами к действиям с абстракциями.

И пятой предпосылкой является сформированность общего поведения – регуляция, саморегуляция, контроль за действиями, намерения, мотивы поведения.

Существует также и комплекс функциональных предпосылок письма, который представляет собой многоуровневую систему, включающую большое количество когнитивных и речевых функций. Достигая минимально необходимого уровня зрелости, они создают оптимальные возможности для осуществления операций звуко-буквенной символизации, графического моделирования звуковой структуры слов и реализации графо-моторной программы. Первые два рода операций в ситуациях фонетического письма (но правилам русской графики) протекают несколько иначе, чем в тех случаях, где требуется использование орфографических правил.

В первом случае ключевым процессом является фонематический анализ, акустико-артикуляторная дифференциация фонем и установление звуко-буквенных соответствий по правилам графики. Основная нагрузка при этом падает на операции фонематического анализа и актуализацию звуко-буквенных ассоциаций.

Во втором – более важным становится морфологический и лексико-грамматический анализ слов и предложений.

Формирование предпосылок письменной речи, функционального базиса письма среднестатистически завершается к 6-7-летнему возрасту.

1.2. Причины, симптоматика и виды дисграфии

Нарушения процесса овладения письменной речью в настоящее время рассматриваются в различных аспектах: клиническом, психологическом, нейропсихологическом, психолингвистическом, педагогическом (Т.В. Ахутина, Л.Н. Ефименкова, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Е.А. Логинова, И.Н. Садовникова, Л.Ф. Спирова, М.Е. Хватцев, и др.).

Содержание термина «дисграфия» в современной литературе определяется по-разному. Приведем несколько наиболее известных

определений. Р. И. Лалаева дает следующее определение: дисграфия - это частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма [16, 17, 18].

Выделяют следующие виды дисграфии [20]:

1. Артикуляторно-акустическая форма дисграфии.

Ребенок, имеющий нарушение звукопроизношения, опираясь на свое неправильное произношение, фиксирует его на письме. Иными словами, пишет так, как произносит. Значит, до тех пор, пока не будет исправлено звукопроизношение, заниматься коррекцией письма с опорой на проговаривание нельзя.

2. Акустическая форма дисграфии.

Эта форма дисграфии проявляется в заменах букв, соответствующих, фонетически близким звукам. При этом в устной речи звуки произносятся правильно. На письме чаще всего смешиваются буквы, обозначающие звонкие - глухие (Б-П; В-Ф; Д-Т; Ж-Ш и т.д.), свистящие - шипящие (С-Ш; З-Ж и т.д.), аффрикаты и компоненты, входящие в их состав (Ч-Щ; Ч-ТЬ; Ц-Т; Ц-С и т.д.).

Также проявляется в неправильном обозначении мягкости согласных на письме: «писмо», «лубит», «больит» и т.д.

3. Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза.

Для этой формы дисграфии наиболее характерны следующие ошибки:

- пропуски букв и слогов;
- перестановка букв и (или) слогов;
- недописывание слов;
- написание лишних букв в слове (бывает когда ребенок, проговаривая при письме, очень долго «поет звук»);
- повторение букв и (или) слогов;
- контаминация - в одном слове слоги разных слов;

- слитное написание предлогов, раздельное написание приставок («настоле», «на ступила»);

Это наиболее часто встречающаяся форма дисграфии у детей, страдающих нарушениями письменной речи.

4. Аграмматическая дисграфия.

Связана с недоразвитием грамматического строя речи. Ребенок пишет аграмматично, т.е. как бы вопреки правилам грамматики («красивый сумка», «веселые день»). Аграмматизмы на письме отмечаются на уровне слова, словосочетания, предложения и текста. Аграмматическая дисграфия обычно проявляется с 3-го класса, когда школьник, уже овладевший грамотой, «вплотную» приступает к изучению грамматических правил. И здесь «вдруг» обнаруживается, что он никак не может овладеть правилами изменения слов по падежам, числам, родам. Это выражается в неправильном написании окончаний слов, в неумении согласовать слова между собой.

5. Оптическая дисграфия.

В основе оптической дисграфии лежит недостаточная сформированность зрительно-пространственных представлений и зрительного анализа и синтеза. Все буквы русского алфавита состоят из набора одних и тех же элементов («палочки», «овалы») и нескольких «специфичных» элементов. Одинаковые элементы по-разному комбинируясь в пространстве, и образуют различные буквенные знаки: и→ш, ц→щ; б→в д→у и т.д.

Если ребенок не улавливает тонких различий между буквами, то это непременно приведет к трудностям усвоения начертания букв и к неправильному изображению их на письме.

Ошибки, наиболее часто встречающиеся на письме:

- недописывание элементов букв (связано с недоучетом их количества): Л вместо М; Х вместо Ж и т.д.;
- добавление лишних элементов;

- пропуски элементов, особенно при соединении букв, включающих одинаковый элемент;
- зеркальное написание букв.

Симптомами дисграфии принято считать стойкие ошибки в письменных работах детей школьного возраста, которые не связаны с незнанием или неумением применять орфографические правила [7, 8, 16, 40 и др.].

Р. И. Лалаева, характеризуя ошибки при дисграфии в соответствии с современной логопедической теорией, определяет следующие их особенности [16-18]. Ошибки при дисграфии являются стойкими и специфическими, что позволяет выделять их среди ошибок, характерных для большинства детей младшего школьного возраста в период начала овладения письмом. Дисграфические ошибки являются многочисленными, повторяющимися и сохраняются длительное время. Дисграфические ошибки связаны с несформированностью лексико-грамматического строя речи, недоразвитием оптико-пространственных функций, неполноценной способностью детей дифференцировать фонемы на слух и в произношении, анализировать предложения, осуществлять слоговой и фонематический анализ и синтез.

Исследователи по-разному характеризуют виды дисграфических ошибок. Например, Р. И. Лалаева выделяет следующие группы ошибок при дисграфии [16-18]:

- искаженное написание букв;
- замена рукописных букв, имеющих графическое сходство, а также обозначающих фонетически сходные звуки;
- искажение звукобуквенной структуры слова (перестановки, пропуски, добавления, персеверации букв, слогов);
- искажения структуры предложения (раздельное написание слова, слитное написание слов, контаминации слов);

- аграмматизмы на письме.

Существует много научных толкований относительно происхождения дисграфии, что говорит о сложности данной проблемы. Кроме того, изучение этиологии нарушений письменной речи у определенного ребенка затруднено тем, что к моменту начала школьного обучения вызвавшие расстройство факторы заслоняются новыми, гораздо более серьезными вновь возникшими проблемами [39, 40].

1.3. Место и роль дидактической игры в образовательном процессе

В пользу выделения метода дидактических игр в особую группу говорит, во-первых, то, что они выходят за пределы наглядных, словесных и практических, вбирая в себя их элементы, а во-вторых, то, что они имеют особенности, присущие только им [1, 4, 5, 14, 15, 25, 30, 40, 42].

Дидактическая игра – это активная учебная деятельность по имитационному моделированию изучаемых систем, явлений, процессов [1, 4, 5, 14, 15, 25, 30, 40, 42]. Главное отличие игры от другой деятельности заключается в том, что ее предмет – сама человеческая деятельность. В дидактической игре основным типом деятельности является учебная, которая вплетается в игровую деятельность и приобретает черты совместной игровой учебной деятельности.

Игру, организованную в целях обучения, можно назвать учебной игрой. Ее основными структурными элементами являются:

— моделируемый объект учебной деятельности;

— совместная деятельность участников игры;

— правила игры;

— принятие решения в изменяющихся условиях;

— эффективность применяемого решения.

Технология дидактической игры – это конкретная технология

проблемного обучения. При этом игровая учебная деятельность обладает важным свойством: в ней познавательная деятельность учеников представляет собой самодвижение, поскольку информация не поступает извне, а является внутренним продуктом, результатом самой деятельности.

Цикл дидактической игры представляет собой непрерывную последовательность учебных действий в процессе решения задач. Этот процесс условно расчленяется на следующие этапы:

— подготовка к самостоятельным занятиям;

— постановка главной задачи;

— выбор имитационной модели объекта;

— решение задачи на ее основе;

— проверка, коррекция;

— реализация принятого решения;

— оценка его результатов;

— анализ полученных итогов и синтез с имеющимся опытом;

— обратная связь по замкнутому технологическому циклу [1, 4, 5, 14, 15, 25, 30, 40, 42].

В педагогической науке на основе изучения и обобщения практического опыта учителей сложились определенные подходы к выбору методов обучения в зависимости от различного сочетания конкретных обстоятельств и условий протекания учебно-воспитательного процесса. Выбор методов обучения зависит:

— от общих целей образования, обучения, воспитания и развития учащихся и ведущих установок современной дидактики;

— от особенностей содержания и методов данной науки и изучаемого предмета, темы;

— от особенностей методики преподавания конкретной учебной дисциплины и определяемых ее спецификой требований к отбору общедидактических методов;

— от цели, задач и содержания материала конкретного урока;

— от времени, отведенного на изучение того или иного материала;

— от возрастных особенностей учащихся, уровня их реальных познавательных возможностей;

— от уровня подготовленности учащихся (образованности, воспитанности и развития);

— от материальной оснащенности учебного заведения, наличия оборудования, наглядных пособий, технических средств;

— от возможностей и особенности учителя, уровня теоретической и практической подготовленности, методического мастерства, его личных качеств [1, 4, 5, 14, 15, 25, 30, 40, 42].

При использовании комплекса названных обстоятельств и условий учитель принимает в той или иной последовательности ряд решений: о выборе словесных, наглядных или практических методов, репродуктивных или поисковых методов управления самостоятельной работой, методов контроля и самоконтроля [1, 4, 5, 14, 15, 25, 30, 40, 42].

В дошкольной педагогике все дидактические игры можно разделить на три основных вида: игры с предметами, настолько-печатные и словесные игры [1, 4, 5, 14, 15, 25, 30, 40, 42].

Таким образом, в педагогике сложилась точка зрения об успешности применения дидактических игр в образовательном процессе.

ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ ОШИБОК НА ПИСЬМЕ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1. Организация и проведение экспериментального изучения

Целью экспериментального изучения является выявление специфических ошибок письма у учащихся начальных классов.

Задачи экспериментального изучения:

1. Подобрать разные виды заданий для выявления ошибок на письме младших школьников;
2. Провести экспериментальное изучение и проанализировать письменные работы учащихся.

Нами были изучены письменные работы 10 учащихся 3 класса МБОУ СОШ № 26 г. Пензы в сентябре 2019-2020 учебного года.

Для изучения ошибок письма младшим школьникам давались задания трех видов, направленные на:

1. Исследование состояния письма при списывании с образца;
2. Исследование состояния письма при слуховом диктанте;
3. Исследование самостоятельного инициативного письма учащихся. Для этого предлагались следующие задания.

Задание 1. Списывание с образца, набранного печатным шрифтом с выполнением дополнительного задания (вставить пропущенные буквы в корне и окончаниях).

Цель: выявить способности детей к передаче информации, получаемой с помощью зрительного анализатора.

Мальчик... х...дили в лес за ч...рникой. Из куст... выскочили зайцы. Это была зайчиха с зайчатами. Зайцы прыгали с кочки на кочк.... М...льчики гнались за зайцами. Они забыли про чернику. Долго гонялись мальчики за зайцами, но зайцы уск.. .кали

Задание 2. Слуховой диктант.

Цель: выявить способности детей к передаче информации, получаемой с помощью слухового анализатора.

У детей в саду в большой клетке жила белочка. Все дети любили белочку. Но больше всех любила белочку Люба. Она каждый день давала белочке яблоки. Однажды Люба забыла закрыть клетку. Белочка выбежала из клетки и стала бегать по комнате. Она разбила стакан и пролила воду.

Задание 3. Составление письменного рассказа по картинкам.

Цель: выявить способности к передаче содержания, особенности употребления слов, навыки построения предложений в связной контекстной речи.

Инструкция: посмотри на картинки, определи их последовательность, придумай название рассказа и запиши сам рассказ.

При выборе направлений анализа рассказов детей, составленных по указанной серии картинок, учитывалось важное теоретическое положение о том, что «при общем соответствии уровней развития речи и мышления, наступающим на определенном этапе жизни ребенка, наблюдаются расхождения в динамике этих процессов, иногда весьма значительные».

Анализу подвергались: понимание сюжета зрительно представленного рассказа; выделение главной мысли в письменном сочинении, обобщенно выраженной в его названии; лексическое и синтаксическое оформление текста.

2.2. Результаты экспериментального изучения

По итогам исследования нами были получены следующие результаты. При списывании были выявлены следующие ошибки (рис. 1).

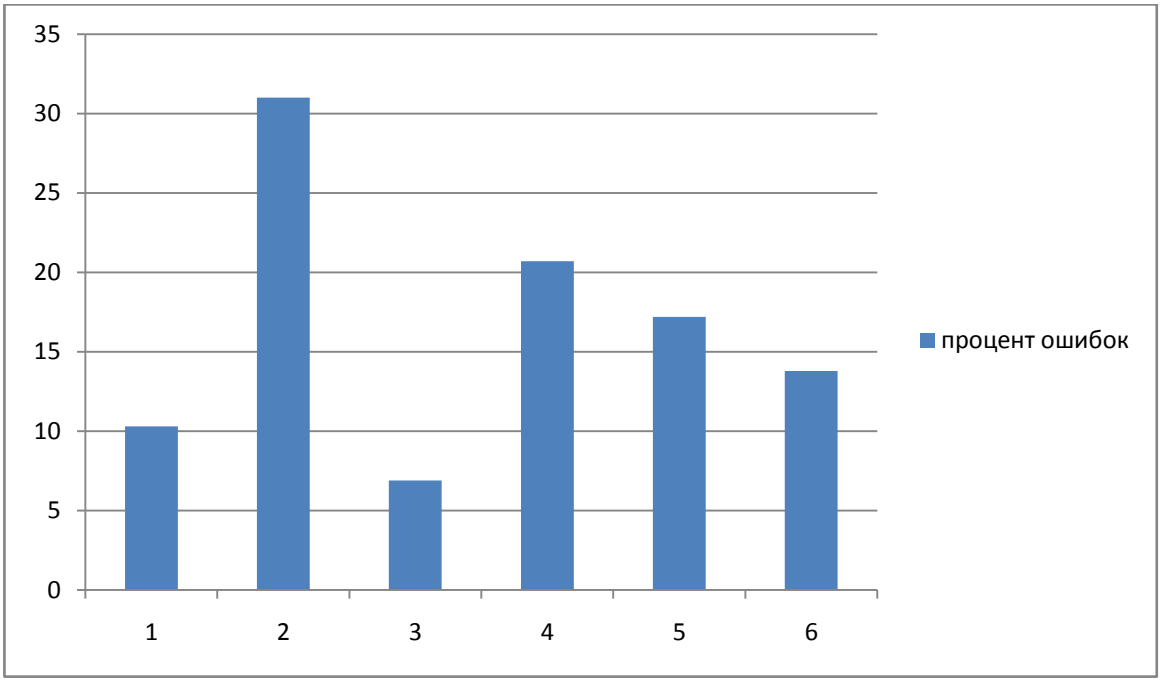


Рис. 1. Ошибки при списывании

Примечание:

1 вид ошибок - связаны с недостаточностью дифференциации фонем.

2 вид - связаны с несформированностью фонематического восприятия и анализа.

3 вид - связаны с несформированностью анализа структуры предложения.

4 вид - связаны с неумением выделить предложение из текста.

5 вид - оптические ошибки.

6 вид - орфографические ошибки.

Несмотря на то, что при списывании большая роль отводится зрительному анализатору, нельзя исключать и необходимое для грамотного написание проговаривание, которое, при нарушенном фонематическом восприятии, приведет к ошибкам, им обусловленным. Мы видим, что больше всего учащиеся допустили ошибки, связанные с несформированностью фонематического восприятия и анализа. В работах младших школьников

встречались разнообразные пропуски гласных и согласных, перестановки букв, слогов, добавления лишних букв.

Меньше всего ошибок было связано с несформированностью анализа структуры предложения, мы считаем, что это связано с видом задания (списывание).

При написании слухового диктанта учащимися были допущены следующие ошибки (рис. 2).

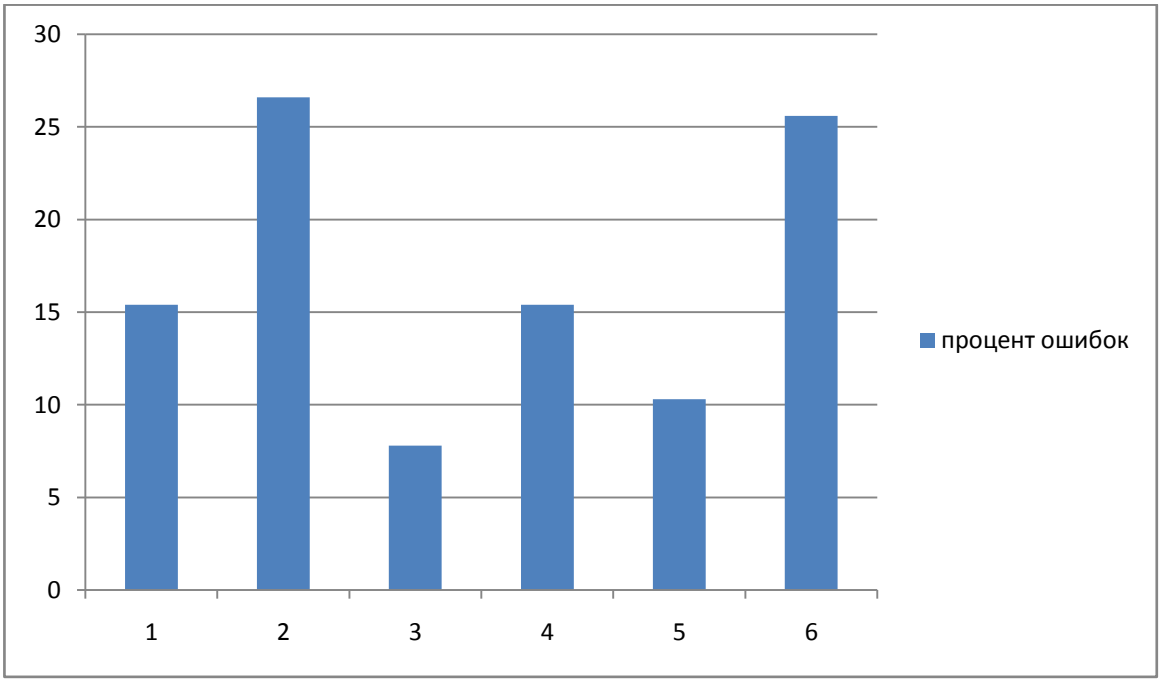


Рис. 2. Ошибки при написании диктанта

Примечание:

1 вид ошибок - связаны с недостаточностью дифференциации фонем.

2 вид - связаны с несформированностью фонематического восприятия и анализа.

3 вид - связаны с несформированностью анализа структуры предложения.

4 вид - связаны с неумением выделить предложение из текста.

5 вид - оптические ошибки.

6 вид — орфографические ошибки.

Мы видим, что больше всего младшие школьники допустили ошибок, связанных с несформированностью фонематического восприятия и анализа. Именно в основе написания слуховых диктантов лежит необходимость тщательного восприятия и анализа фонем и дальнейшая их перекодировка в

буквы. При недостаточно сформированном фонематическом восприятии и анализе все трудности отражаются на письме.

Также отмечено большое количество орфографических ошибок (встречались ошибки на безударные гласные, правописание -чк-, парные согласные на конце слов). Было много ошибок на пропуски гласных и согласных, перестановки букв, слогов, добавления лишних букв.

Меньше всего ошибок было связано с несформированностью анализа структуры предложения, однако в процентном отношении их было больше, чем при списывании. Также было допущено меньше оптических ошибок.

При анализе составленных письменных рассказов по серии картин мы обращали внимание на следующее:

1. Понимание сюжета.

Большинство учеников третьего класса правильно описали последовательность развивающихся событий, установили причинно-следственные связи, восстановив пропущенное звено в наглядно воспринимаемом материале.

Событийный ряд в их понимании выглядел так: Ловил бабочку – упал в воду – в воде в сачок попала рыба.

Лишь один ученик не смог осмыслить часть сюжета. В его понимании событийный ряд выглядел следующим образом: Ловил бабочку – стал купаться – поймал рыбу.

2. Выделение главной мысли, выраженной в названии.

Так, 6 человек (60%) озаглавили рассказ «Буратино», 1 человек (10%) – «Поймал рыбу», 1 человек (10%) – «Буратино и бабочка», 2 человека (20%) – «Мальчик и рыба».

3. Лексико-грамматическое оформление текста.

Анализ проводился по следующим параметрам: объем, специфические ошибки, наличие аграмматизмов.

Объем сочинений учащихся с нарушениями речи был невелик: в среднем на 1 работу приходилось по 23 слова. Наибольшее количество слов в работе – 31; наименьшее – 11.

Учащиеся правильно установили причинно-следственные связи при составлении рассказа. Лишь 1 ребенок (10%) не смог полностью воспроизвести событийный ряд, остальные школьники с заданием справились. При выделении главной мысли, заключенной в названии, все дети адекватно придумали заголовок.

Больше всего ошибок, как и при списывании и диктанте, связано с недоразвитием фонематического анализа, также велик процент ошибок, связанных с неумением выделять предложения из текста. Дети в тексте не употребляли заглавные буквы в начале предложения и не ставили точки. Меньше всего встретилось оптических ошибок.

В данных работах учащихся нам практически не встретилось ошибок, связанных с неправильным употреблением согласования и управления в предложениях. Все предложения были сконструированы правильно. В целом это говорит о том, что к четвертому классу дети значительно продвигаются в своем речевом развитии, занимаясь с логопедом.

Таким образом, можно выделить основные группы дисграфических ошибок, которые были выявлены у младших школьников в результате изучения письменных работ:

- ошибки, связанные с несформированностью фонематического восприятия и анализа (26,9 %);

- ошибки, связанные с неумением выделять предложения из текста (18,9 %);

- ошибки, связанные с недостаточностью фонематического восприятия (13,2%);

- оптические ошибки (12,6 %);

- ошибки, связанные с несформированностью анализа структуры отдельного предложения (9,5 %).

Полученные результаты полностью подтверждают данные литературных источников об особенностях дисграфических проявлений у младших школьников, что доказывает необходимость проведения целенаправленной коррекционной работы.

ГЛАВА III. КОРРЕКЦИЯ ДИСГРАФИЧЕСКИХ ОШИБОК НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

3.1. Цель, задачи и организация экспериментального обучения

Проведенное изучение письменных работ учащихся подтвердило данные литературы о наличии разного вида дисграфических ошибок в письменных работах учащихся начальных классов. Так как значительное большинство ошибок (26,9 %) в письменных работах учащихся связаны с несформированностью фонематического восприятия и анализа, то из-за ограничений по времени наша работа будет направлена на коррекцию акустической дисграфии.

Все это позволило сформулировать **цель** логопедической работы: коррекция дисграфических ошибок младших школьников в процессе целенаправленной работы с использованием дидактических игр.

Задачи:

1. Подобрать и обосновать дидактические игры при коррекции акустической дисграфии.
2. Провести экспериментальное обучение.
3. Провести контрольный эксперимент для доказательства эффективности проведенной логопедической работы.

Логопедическая работа проводилась с сентября по февраль 2019-2020 учебного года в МБОУ СОШ № 26 г. Пензы с учащимися 3 класса.

В настоящее время существует разные авторские методики по коррекции нарушений письменной речи, предложенные Ефименковой Л.Н., Иншаковой О.Б., Лалаевой Р.И., Садовниковой И.Н. и т.д.. Поиск новых более эффективных путей коррекции продолжается и в логопедической работе используются нейропсихологические методы и приемы [2, 11, 12, 16-18, 23, 31, 44], коррегирующие и формирующие высшие психические функции, игровые методы, психолингвистические задания и т.д.

В процессе коррекционной работы по преодолению акустической дисграфии решались следующие задачи:

1. Развитие фонематического восприятия;
2. Обучение простым и сложным формам звукобуквенного анализа и синтеза слов;
3. Уточнение произношения звуков с опорой на зрительное и слуховое восприятие, а также на тактильные и кинетические ощущения;
4. Выделение определенных звуков на уровне слога, слова, словосочетания, предложения и текста;
5. Определение положения звука по отношению к другим звукам;
6. Сопоставление звуков в произносительном и слуховом плане.

Коррекционная работа при акустической дисграфии включает в себя следующие этапы [1, 5, 7-9, 14, 25, 32, 35, 37 и т.д.]:

1. Узнавание неречевых звуков;
2. Различение одинаковых слов, фраз, звуков по высоте и силе голоса;
3. Различение слов, близких по звуковому сходству;
4. Дифференциация слогов;
5. Дифференциация фонем;
6. Развитие навыков элементарного звукобуквенного анализа и синтеза слов.

Форма занятий может быть фронтальной и подгрупповой, но также не исключена возможность частичного или полного использования предлагаемого материала на индивидуальных занятиях по устранению акустической дисграфии.

В каждое занятие включены задания по развитию высших психических функций и физкультминутки, содержание которых связано с темой занятия.

Большое внимание в ходе предлагаемых занятий уделяется припоминанию литературных произведений, герои которых «присутствуют»

на занятии, все это помогает параллельно нести работу по развитию связной речи.

Условные обозначения, используемые на занятиях, в виде карточек должны быть на парте каждого учащегося.

Параллельно ведется работа по обогащению словаря и развитию грамматического строя речи; развитию связной речи; закреплению навыков чтения и письма.

Дидактические игры используются для решения всех задач речевого развития. В работе с детьми, имеющими речевые нарушения, логопед ставит перед собой следующие задачи:

• Широко использовать игры в коррекционной работе, как средства физического, умственного, нравственного и эстетического воспитания детей.

• С помощью игры увеличивать потребность ребенка в общении, стимулировать накопление и развитие у него речевых умений и навыков.

• При проведении игры учитывать возраст и возможные особенности поведения детей с различными речевыми расстройствами.

• Логопедическое занятие должно носить характер учебно-игровой деятельности для ребенка. Оно должно быть эмоционально окрашено, должно привлекать ребенка, вызывать у него живой интерес и порождать радостное ожидание новых занятий.

Принципы отбора игр для логопедических занятий:

• Игра должна опираться на программный материал;

• Игра должна способствовать вовлечению в коррекционный процесс в первую очередь более сохранных анализаторов (зрительный и тактильный);

• Назначение предметов, картинок, пособий, смысл вопросов, условия игр, должны быть понятны детям;

• Пособия для игры должны быть внешне привлекательными;

• Условия игры и количество пособий, используемых в игре, должны обеспечить вовлечение всех детей в коррекционный процесс.

Логопедическая работа требует разнообразных игровых приемов коррекции, учитывающих индивидуальные особенности детей с речевыми нарушениями. В игре совершенствуется физическое, умственное и нравственное развитие ребенка, углубляются его познавательные процессы: восприятие, память, внимание, мышление и речь. Исходя из этого, проблема целесообразного и адекватного использования дидактических игр, игровых приемов на разных этапах логопедической работы приобретает большое теоретическое и практическое значение.

3.2. Дидактические игры и упражнения

Перейдем к дидактическим играм и упражнениям, направленным на коррекцию акустической дисграфии.

1. Вставь вместо точек кружок зеленого или синего цвета. Затем, после проверки спиши слова, вместо точек вставляя пропущенную букву **у** или **ю**. Подчеркни мягкие и твёрдые согласные.

ка…та	*м…жество*	*б…сы*
гр…здь	*т…бик*	*г…сеница*
л…стра	*па…к*	*л…лька*
прост…да	*б…дка*	*л…ди*

При проверке учащиеся используют соответствующую карточку-символ.

2. Игра «Буквы перемешались»: внимательно прочитай предложения. Найди допущенные ошибки. Запиши предложения правильно.

К чаю подали ватрушки с изумом. Луди борутся за мир. Ученик полючил патёрку.

Дюня ударилась ногой о камень и ощютила сильнюю боль. У этой каструли очень удобные рючки. Мужчина взялся за двернюю рючку.

При проверке учащиеся используют соответствующую карточку-символ.

Из данных слогов составь и запиши слова.

фы, шка	*ка, шиш*	*ши, ма, на*	*ста, ны, ка*
ка, скал	*ка, сос*	*по, са, ги*	*сен, пе, ка*
ка, мош	*лаш, ша*	*ши, на, ри*	*дюш, ин, ка*
ка, кас	*лос, си*	*ри, су, ха*	*ки, лос, ко*
ка, крош	*ток, свис*	*шу, ли, ме*	*шах, ты, ма*

При проверке учащиеся используют соответствующую карточку-символ.

3. Давай поиграем в слоги. Скажи, когда звуки [д] и [т] произносятся твердо, а когда мягко? Если мягко, то при произнесении слова – хлопни в ладоши, если твердо, то топни ногой.

[Да] — [да] — [ду] — [ды] — [дэ]; [дя] — [де] — [дю] — [ди] — [де]; [та] — [то] — [ту] — [ты] — [тэ]; [тя] — [те] — [тю] — [ти] — [те].

Придумай слова с твердыми и мягкими звуками [т] и [д]. При проверке учащиеся используют соответствующую карточку-символ.

(Такие же упражнения применятся для всех пар согласных.)

4. Прочитай и спиши слова. Скажи, что они означают?

Ров — рев, лук — люк, рис — рысь, рад — ряд, мыл — мил.

При проверке учащиеся используют соответствующую карточку-символ.

5. Давай поиграем в «лишние слова». Прочитай слова: поезд, самолет, самокат, пароход. Скажи, какое лишнее по смыслу? (Правильно, «самокат»). А теперь скажи, в каком слове есть мягкий звук? (Правильно, это слово «самолет»).

Приведем примеры конспектов занятий по коррекции акустической дисграфии.

1. **Конспект логопедического занятия по профилактике акустической дисграфии у учащихся 1 класса**

Тема: «Поход в лес»

Цель: предупреждение акустической дисграфии.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- Закреплять звукобуквенные связи и навык написания письменных букв
- Обогащать словарь учащихся

Коррекционно-развивающие:

- Развивать артикуляционную моторику
- Развивать мелкую моторику

Коррекционно-воспитательные:

- Воспитывать познавательную активность

Оборудование: картинки весеннего леса, карточки с гласными буквами, листочки с элементами гласных.

Ход занятия.

1. **Организационный момент**

Л: - Здравствуйте, ребята! Давайте отгадаем загадку:

Дом со всех сторон открыт,
Он резною крышей крыт.
Заходи в зеленый дом-
Чудеса увидишь в нем! (Лес)

2. **Сообщение темы занятия**

Л: - Ребята, сегодня мы с вами отправимся в весенний лес. Посмотрите, как здесь красиво! Что вы видите?

Л: - Правильно. Деревья, на которых распускаются листочки, травку.

Л: - В лесу можно услышать разные звуки. Например, как дует ветер, шелестит трава или течет ручей. Такие звуки – неречевые. Неречевые звуки мы слышим, а речевые – слышим и произносим.

«Определи инструмент»

Детям включается аудиозапись разных инструментов, ребята должны угадать что именно играет.

Л: - Человек может произносить разные звуки. А где же образуются эти звуки? Что принимает участие в образовании звуков?

Л: - Правильно, звуки образуются путем изменения положения губ, зубов, языка и т.д.

«Молчанка»

Логопед показывает артикуляцию звука, а дети должны угадать, какой это звук.

«Слушай»

Перед ребенком лежат карточки с гласными. Если услышишь в словах звук [у] подними вверх красный листочек с этой буквой. Логопед читает слова: береза, осина, дуб, липа.

Л: - Как можно назвать это одним словом?

Л: - Правильно деревья! У нас получилось одно дерево со звуком [у].

«Допиши»

Логопед раздает детям листочки с элементом буквы. Ребенок должен дописать соответствующую гласную

3. Итог занятия

Л: - Ребята, что больше всего вам понравилось на занятии и почему?

Л: - Молодцы, ребята! Всем спасибо!

2. Конспект занятия для 1 класса по коррекции дисграфии с использованием дидактических игр

Цель: профилактика дисграфии с помощью дидактических игр.

Задачи:

Коррекционно-образовательные: закрепить формирование знаний о звуках; узнавание твердых и мягких согласных.

Коррекционно-развивающие:

-развивать фонематический слух и восприятие,

-развивать внимание,

-развивать умения дифференцировать твердые и мягкие согласные,

- развивать буквенный гнозис,

-развивать тактильные ощущения.

Коррекционно-воспитательные: воспитывать умение работать на уроке самостоятельно.

Оборудование: доска, мел, картинки.

Организационный момент.

Л: Дети садитесь на свои места и приготовьтесь к занятию.

Ход урока.

1.«Поймай звук».

Л: Сейчас я буду называть Вам слова, если Вы услышите звук [З], то хлопайте в ладоши. Если его не будет в слове, то топайте ногами.

-Зонт, рога, вокзал, сова, машина, слон.

Л: Теперь звук [С].

- Сова, стол, кран, зонт, собака, звук, слово, озеро.

2. «Кто где живёт?».

Детям выдаются карточки с животными: жираф, собака, кот, корова, коза, ёж, зебра, петух, тигр.

Л: Ребята, поселите в домик тех животных, в названии которых есть звук [Р]. Затем звуки [Ж], [К], [З], [Т].

Физкультминутка.

Дождик, дождик на дорожке (хлопки в ладоши)

Он намочит наши ножки (стучим по коленям).

Нужно ножки поднимать (руки на поясе, понимаем ноги)

Через лужицы скакать (прыжки на месте)

Вот так, вот так через лужицы скакать (прыжки в разные стороны).

Побежим мы побежим, от дождя мы убежим (бег на месте).

3.«Какой элемент буквы пропал?»

Л: Ребята, посмотрите внимательно на доску. Что-то с этими буквами ни так. Давайте каждый подойдет к доске и допишет элементы букв.

4.«Ручка-ленейка»

Поднять ручку, если слово начинается с твердого согласного, линейку – с мягкого.

Логопед показывает картинку. Дети определяют первый звук в названии слова и поднимают ручку или линейку.

5. «Назови правильно»

Логопед бросает мяч, называет слово, заменяя в нем какой-либо звук на оппозиционный. Ребенок бросает мяч обратно и называет слово правильно.

6. «Что за буква».

Дети подходят к логопеду, засовывают руку в мешочек и на ощупь называют букву, которую достали.

7. «Слепи»

В конце занятия каждому ребёнку задаётся определённая буква, которую они должны слепить из пластилина.

Л: Ребята, скажите, что Вам больше всего сегодня понравилось на занятии? Что меньше?

Л: Может быть свободен тот, кто назовет первый звук своего имени.

3. **Конспект логопедического занятия «Дифференциация звуков [ж]–[ш]»**

Цель: учить различать звуки [ж] – [ш] изолированно, в слогах и словах.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- учить дифференцировать звуки [ж] – [ш] и буквы Ж-Ш в письменной речи;

Коррекционно-развивающие:

- развивать фонематическое восприятие;
- Коррекционно-воспитательные:
- воспитывать активность и инициативность детей при выполнении заданий;

Оборудование:

- карточки с буквами Ж и Ш (на каждого ребёнка);
- индивидуальные зеркала;
- мяч;
- рабочие тетради, ручки, простые карандаши.

Этапы занятия	Деятельность логопеда	Деятельность детей
1. Организационный момент	Логопед: Прозвенел и смолк звонок. Начинается урок. Все за парты тихо сели. На меня все посмотрели.	Дети здороваются, садятся за парты, готовятся к занятию.
2. Уточнение артикуляции звуков.	- Давайте произнесем звук ш. Где у нас находится язык? Давайте дадим характеристику звуку ш. - Теперь произнесем звук ж. Какой это звук?	Звук [ш] – согласный, глухой, твёрдый. Согласный, звонкий, твердый.
3. Развитие фонематического восприятия.	– Сейчас я буду произносить различные звуки. Когда вы услышите звук [ш] или звук [ж], хлопните в ладоши. Звуки: с, ш, ж, з, ч, ш, с, т, ж,м, с, ш, п, ж, з, ш.	Внимательно слушают и хлопают в ладоши.

4. Физкульминутка.	Вы, наверное, устали? Ну, тогда все дружно встали. Мальчики потопали, Девочки похлопали. Вместе дружно повертелись И за парты все уселись. Глазки крепко закрываем, Дружно до 5 считаем. Открываем, поморгаем И работать продолжаем.	Дети повторяют движения за логопедом.
5. Чтение слоговой таблицы.	жа – ша – жа - ша – жа – жа – ша – жа жа – шо – жу – шу – шу – ша – жа – шу шу – жу – жу – шу – жу – жу – шу – шу жи – жа – шо – жо – жи – ше – ши – же	Читают слоги по порядку.
6. Различение звуков [ш] – [ж] в словах	Какой звук мы обозначаем на письме буквой Ш? А звук Ж какая буква обозначает? – Я вам буду называть различные слова. Когда вы услышите слово со звуком [ш], поднимите карточку с буквой Ш, а когда услышите слово со звуком [ж], поднимите карточку с буквой Ж. Лежит, пишет, кружит, машет, положить, жалеешь, жакет, дружно, живёшь, калоши, ужинаешь, катушка, крыжовник, окошко, держишь, душ, лошадь, журавль, ждёшь, лужайка, жижа, окошко.	Звук Ш. Буква Ж. Выполняют задание.

	- Какие слова вы запомнили?	Окошко, лошадь, журавль.
7. Работа в тетради.	- Ребята, у вас на столах есть карточки с заданием. Вам нужно закончить слова, вставив в конце слог ШИ или ЖИ. каранда____ камы_____ шала_____ гара_____ клави_____ ланды_____ стра_____ детёны_____ вельмо_____ Обведите в кружок буквы Ш и Ж.	Выполняют задание в тетради.
8. Развитие звукобуквенного анализа.	- Нужно составить новые слова, для этого звук ш нужно поменять на звук ж и записать, какое слово получится. шар - _____ машет - _____ Луша - _____ шить - _____ шаль - _____ Теперь подчеркните букву Ш одной чертой, а букву Ж – двумя.	Жар. Мажет. Лужа. Жить. Жаль.
9. Подведение итогов занятия.	- Ребята, занятие наше подошло к концу. Какие звуки и буквы вы научились сегодня различать? - Чем отличаются эти звуки? - Какое задание вам понравилось больше всего? А какое было самое	Ш и Ж. Звук Ш – глухой, а звук Ж – звонкий. Ответы детей.

	трудное?	

Для сравнения приведем пример еще одного конспекта логопедического занятия на дифференциацию звуков [с-ш], т.к. это наиболее часто смешиваемые звуки по акустическим характеристикам.

4. **Конспект логопедического занятия Тема.** Дифференциация звуков [с-ш].

Цель: совершенствовать навыки дифференциации звуков с-ш в устной и письменной речи.

Задачи:

- *коррекционно-обучающие:*

- совершенствование навыков дифференциации [с-ш] в слогах, словах, предложениях.

- *коррекционно-развивающие:*

- развивать фонематический слух;
- развивать навыки звукового и слогового анализа.

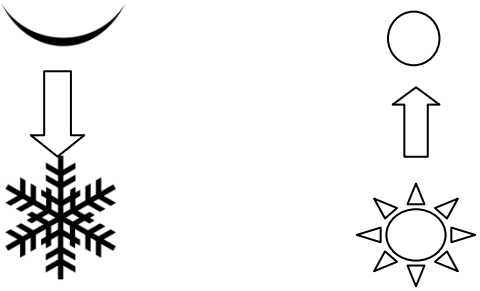
- *коррекционно-воспитательные:*

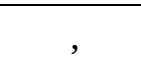
- воспитывать интерес к логопедическим занятиям;
- воспитывать внимательное отношение к языку.

Оборудование: доска, картинки, сигнальные карточки, карточки для самостоятельной работы, письменные принадлежности, тетради, зеркала.

Ход занятия:

Этап занятия	Деятельность логопеда	Деятельность учащихся
I. Организационный момент	- Здравствуйте, ребята! Я прочитаю скороговорки. Послушайте их внимательно. *Села Алеся, с печи ноги свеся,* *Не смейся, Алеся, а на печи грейся.* - Какой звук повторяется чаще всего? *На окошке крошку-мошку* *Ловко ловит лапой кошка.* - Какой звук повторяется чаще всего в этой	 - Звук с. - Звук ш.

	скороговорке?	
II. Сообщение темы занятия	- Вы уже догадались о каких звуках пойдет речь на занятии?	- О звуках ш и с.
III. Закрепление темы занятия	***3.1. Сравнение звуков [с] и [ш] и обозначение их буквами*** - Откройте зеркала. Произнесите звуки с-ш. Найдите сходство и различие звуков. [с] – губы в улыбке, язык у нижних зубов, форма «горочки», воздушная струя холодная. [ш] – губы округлены, вытянуты вперед, язык поднят вверх, форма «чашечки», воздушная струя теплая. - Я буду беззвучно произносить звуки, а вы отгадайте, какой звук я произношу. - Какой буквой обозначается на письме звук с? - Звук ш? - Откройте тетради, запишите число. Запишем схемы звуков с-ш. Сс Шш [с] [сь] [ш]  ***3.2. Работа с сигнальными карточками*** - Я буду называть звуки, слоги. Если вы услышите звук с, поднимите букву С, а если услышите звук ш – букву Ш. *Звуковой ряд: т, ш, м, с, ш, с, ц, ш* *Слоговой ряд: ша, ас, су, шу, цо, со, иш, осо, ушо…* ***3.3. Зашифрованные буквы*** - Прочитайте зашифрованные буквы и слоги.	Дети выполняют инструкцию - Буквой С. - Буквой Ш. Дети слушают логопеда и поднимают соответствующие карточки.



	, , , А, О, У, Ы , И … - Запишите получившиеся буквы и слоги ***3.4. Чтение слоговых таблиц*** - Составьте как можно больше слогов со звуком с. Затем со звуком ш. ***3.5. Слоговой анализ. Работа по картам.*** - Соедините слог с предметом, начинающегося на этот слог. Коллективная проверка. ***3.6. Распределительный диктант*** Найдите на картинке предметы, в названиях которых есть звук с. Запишите их. Выделите буквы С. : *сундук, самокат, стол…* Теперь найдите на картинке предметы, где есть звук ш. Запишите их. Выделите буквы Ш. : *шкаф, лошадка, кошка…* - Назовите слова, где звук с находится в начале слова/ середине/ конце. - Назовите слова, где звук ш находится в начале слова/ середине/ конце ***3.7. Работа со словами-паронимами*** - Вставьте в слова пропущенные буквы (С или Ш). усы –уши, крыса – крыша… - Составьте предложение с одной понравившейся парой слов. Запишите их. Подчеркните буквы С и Ш.	Самостоятельно выполняют задание в тетради. Дети самостоятельно выполняют задание. Дети поочередно выполняют задание у доски. - Самокат, кресло, кактус. - Шар, кошка, карандаш.

		Коллективное выполняют и записывают буквы Придумывают по 2 предложения со словами-паронимами.
IV. Итог занятия	- О каких звуках мы говорили? - Чем различаются звуки с и ш? - Молодцы, спасибо за хорошую работу. До свидания!	- О звуках с и ш. - Когда мы произносим [ш] губы в улыбке, язык внизу, воздух холодный. А когда произносим [ш] губы круглые, язык наверху, воздух теплый.

3.3. Контрольный эксперимент

Для доказательства эффективности коррекционной работы в конце февраля 2020 года был проведен контрольный эксперимент.

Так как ошибки, характерные для акустической дисграфии проявляются при слуховом диктанте, то именно это задание было предложено учащимся на данном этапе эксперимента. Младшие школьники, с которыми велась экспериментальная работа, посещали занятия на логопункте, соответственно, с ними велась также работа и над преодолением дисграфических ошибок других видов.

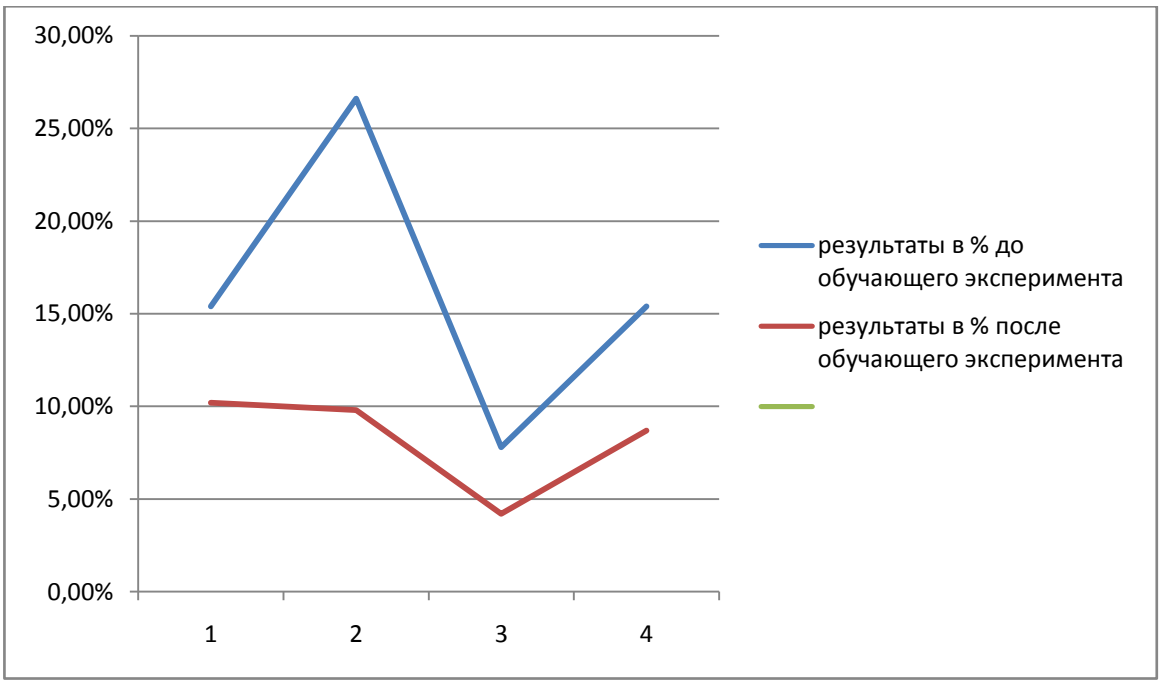


Рис. 3. Результаты контрольного эксперимента

Примечание:

1 вид ошибок - связаны с недостаточностью дифференциации фонем.
2 вид - связаны с несформированностью фонематического восприятия и анализа.
3 вид - связаны с несформированностью анализа структуры предложения.
4 вид - связаны с неумением выделить предложение из текста.
5 вид - оптические ошибки.
6 вид — орфографические ошибки.

Проведенный контрольный эксперимент доказывает эффективность использования дидактических игр при коррекции акустической дисграфии. Анализ рисунка 3 показывает, что максимально снизилось число ошибок (с 26,6 % до 9,8 %), обусловленных несформированностью фонематического восприятия и анализа, лежащих в основе акустической дисграфии. Так как логопедическая работа проводилась по расписанию логопедического пункта и была направлена на коррекцию как недостатков как устной, так и письменной речи, то наблюдается положительная динамика в коррекции ошибок всех видов. Но именно показатели сформированности фонематического восприятия и анализа подтверждают выдвинутую нами гипотезу. В дошкольном возрасте ведущей является игровая деятельность,

уступая место на следующем этапе учебной деятельности. Дети с нарушениями речи испытывают трудности при усвоении учебной деятельности и использование в логопедической работе или элементов, или видов уже усвоенной игровой деятельности позволяет чувствовать младшим школьникам себя увереннее и, соответственно, лучше усваивать языковой материал.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В последние годы мы сталкиваемся с тем, что в первые классы общеобразовательной школы поступает значительное число детей, имеющих низкий уровень школьной зрелости. В своем большинстве недостатки развития являются следствием социальной и педагогической запущенности и проявляются в трудностях освоения навыков чтения, письма, счета.

Анализ механизмов, лежащих в основе трудностей обучения у младших школьников, представляет собой актуальное направление современной коррекционной педагогики. Связано это со значительным увеличением в последние годы количества неуспевающих учащихся в общеобразовательной школе. Одной из наиболее частых причин неуспеваемости у детей является специфическое нарушение письма (дисграфия).

Для изучения ошибок письма младшим школьникам давались задания трех видов, направленные на:

3. Исследование состояния письма при списывании с образца;
4. Исследование состояния письма при слуховом диктанте;
3. Исследование самостоятельного инициативного письма учащихся.

Проведенное нами экспериментальное исследование подтвердило выдвинутую гипотезу о лежащих в основе нарушениях письма языковых операций разных уровней. Таким образом, можно выделить основные группы дисграфических ошибок, которые были выявлены у младших школьников в результате обследования:

- ошибки, связанные с несформированностью фонематического анализа;
- ошибки, связанные с неумением выделять предложения из текста;

- ошибки, связанные с недостаточностью фонематического восприятия;
- оптические ошибки;
- ошибки, связанные с несформированностью анализа структуры отдельного предложения.

Все это доказывало необходимость проведения целенаправленной логопедической коррекции.

Планирование логопедической работы должно базироваться на современных требованиях, которые распространяются на все виды фронтальных (групповых) и подгрупповых занятий:

- тема и цель занятия пронизывает все этапы работы;
- максимальное насыщение занятий изучаемыми звуками, лексическим и грамматическим материалом;
- на занятиях сочетаются учебные и игровые методы работы;
- проводится систематическая работа по развитию памяти, мышления, внимания, восприятия;
- происходит постоянный звукобуквенный анализ и синтез на материале правильно произносимых звуков речи.

Проведенное экспериментальное обучение базировалось на применении игровых приемов и заданий, направленных на дифференциацию сходных по акустическим параметрам звуков.

Логопедическая работа требует разнообразных игровых приемов коррекции, учитывающих индивидуальные особенности детей с речевыми нарушениями. В игре совершенствуется физическое, умственное и нравственное развитие ребенка, углубляются его познавательные процессы: восприятие, память, внимание, мышление и речь. Исходя из этого, проблема целесообразного и адекватного использования дидактических игр, игровых приемов на разных этапах логопедической работы приобретает большое теоретическое и практическое значение.

Принципы отбора игр для логопедических занятий:

• Игра должна опираться на программный материал;

• Игра должна способствовать вовлечению в коррекционный процесс в первую очередь более сохранных анализаторов (зрительный и тактильный);

• Назначение предметов, картинок, пособий, смысл вопросов, условия игр, должны быть понятны детям;

• Пособия для игры должны быть внешне привлекательными;

• Условия игры и количество пособий, используемых в игре, должны обеспечить вовлечение всех детей в коррекционный процесс.

Контрольный эксперимент доказал эффективность логопедического воздействия и подтвердил выдвинутую гипотезу.

АНТИПЛАГИАТ
ТВОРИТЕ СОБСТВЕННЫМ УМОМ

Пензенский государственный университет

СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы	**Евсина Анна Игоревна**
Подразделение	ДиДО
Тип работы	Выпускная квалификационная работа
Название работы	Евсина А.И. Использование дидактических игр при коррекции дисграфии
Название файла	1589991511924_Евсина А.И. Использование дидактических игр при коррекции дисграфии.docx
Процент заимствования	**21.34 %**
Процент самоцитирования	**0.00 %**
Процент цитирования	**12.21 %**
Процент оригинальности	**66.45 %**
Дата проверки	**19:41:12 20 мая 2020г.**
Модули поиска	Модуль поиска ИПС "Адилет"; Модуль выделения библиографических записей; Сводная коллекция ЭБС; Коллекция РГБ; Цитирование; Модуль поиска переводных заимствований; Модуль поиска переводных заимствований по elibrary (EnRu); Модуль поиска переводных заимствований по интернет (EnRu); Модуль поиска переводных заимствований по Wiley (RuEn); Коллекция eLIBRARY.RU; Коллекция ГАРАНТ; Модуль поиска Интернет; Коллекция Медицина; Модуль поиска перефразирований eLIBRARY.RU; Модуль поиска перефразирований Интернет; Коллекция Патенты; Модуль поиска "ПГУ"; Модуль поиска общеупотребительных выражений; Кольцо вузов; Коллекция Wiley
Работу проверил	Карпушкина Елена Александровна
	ФИО проверяющего
Дата подписи	200520
	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.

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 «04.09 2019 г. Протокол № Л.Н.Корчагина

Задание

По выпускной квалификационной работе Евсиной Анны Игоревны

1. Тема работы «Использование дидактических игр при коррекции дисграфии»

Утверждена приказом по Университету «13» 12 2019 г. № 1375/о

2. Срок сдачи студентом законченной работы « 27» мая 2020 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель исследования: подобрать дидактические игры, направленные на коррекцию акустической дисграфии у младших школьников.

Объект исследования: дисграфические ошибки на письме у младших школьников.

Предмет исследования: дидактические игры, направленные на коррекцию акустической дисграфии у младших школьников.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

- Изучение литературы, освещающей состояние проблемы исследования;
- Проведение экспериментального изучения;
- Проведение экспериментального обучения и контрольного эксперимента.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов ВКР	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	Провести анализ литературы по проблеме развития письменной речи в младшем школьном возрасте	Июнь-август 2019	
2.	Провести изучение уровня сформированности письма в ходе констатирующего эксперимента.	Сентябрь 2019	
3.	Апробировать составленную систему дидактических упражнений, направленных на формирование письменной речи	Сентябрь 2019-март 2020	
4.	Провести контрольный эксперимент и проверить эффективность проведенной работы.	Март 2020	

6. Дата выдачи задания «25» мая 2019 г.

Руководитель _____
(подпись)

Задание принял к исполнению _____ Ивина А.М.
(подпись)

ОТЗЫВ

на выпускную квалификационную работу Евсиной Анны Игоревны
«Использование дидактических игр при коррекции дизартрии»

Выпускная квалификационная работа Евсиной А.И. посвящена одной из актуальных проблем современной коррекционной педагогики – нарушению. Письменной речи младших школьников. Развитие письменной речи в младшем школьном возрасте играет важную роль в познавательной деятельности, в успешной школьной адаптации.

Анна Игоревна изучила современную логопедическую, психологическую и педагогическую литературу, обобщила и систематизировала данные разных исследователей о проблеме формирования письменной речи в младшем школьном возрасте

Студенткой проведено экспериментальное изучение письменных работ, что позволило выявить недостатки и трудности письма учащихся изучаемого контингента.

Работа Анны Игоревны завершается методической частью: разработкой системы дидактических упражнений и игр, направленных на коррекцию выявленных недостатков. Особое внимание в работе выпускница уделяла развитию речи параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, что помогало также формированию познавательной деятельности детей.

Система работы была апробирована студенткой на базе образовательной организации, подтвердила свою эффективность и показала важность применения предложенных занятий в комплексной работе по коррекции дисграфических ошибок младших школьников

Выпускная квалификационная работа Евсиной Анны Игоревны «Использование дидактических игр при коррекции дисграфии» выполнена в соответствии с требованиями ГЭК, заслуживает высокой оценки и может быть допущена к защите.

Руководитель ВКР:
к.п.н., доцент кафедры
«Дошкольное и
дефектологическое образование» Е.А. Карпушкина

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аксенова, А.К. Методика обучения русскому языку в коррекционной школе / А.К. Аксенова // http://pedlib.ru/Books/5/0076/index.shtml

2. Ахутина, Т.В. Об одном варианте дисграфии: нейропсихологический анализ и методы коррекции /Т.В. Ахутина, Э.В. Золотарева // Школа здоровья. – 1997. – №4. – С. 2-6.

3. Безруких, М.М. Леворукий ребенок: Тетрадь для занятий с детьми. Методические рекомендации / М.М. Безруких // http://pedlib.ru/Books/1/0217/1_0217-1.shtml

4. Бекетова, С.В. Логопедические разминки на уроках в начальных классах специальной (коррекционной) школы 8 вида / С.В. Бекетова // Воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии. – 2004. – № 2. – С. 31-33.

5. Глаголева, Е.А. Преодоление трудностей при обучении младших школьников чтению и письму / Е.А. Глаголева // Воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии. – 2003. – № 4. – С.27-34.

6. Голод, В.И. Особенности переработки зрительной информации у детей младшего школьного возраста / В.И. Голод // Дефектология. – 2004. – № 5. – С. 66-74.

7. Ефименкова, Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов / Л. Н, Ефименкова // http://pedlib.ru/Books/6/0022/6_0022-1.shtml

8. Ефименкова, Л.Н. Организация и методы работы логопеда на школьном логопункте / Л.Н. Ефименкова, Г.Г. Мисаренко // http://www.twirpx.com/file/361347/

9. Ефименкова, Л.Н. Исправление и предупреждение дисграфии у детей / Л.Н. Ефименкова, И. Н. Садовникова // http://pedlib.ru/Books/1/0301/1_0301-1.shtml

10. Желтовская Л.Я. Обучение чистописанию в 4 классе // Начальная школа. – 1989. – № 9. – С. 34-36.

11. Иншакова, О.Б. Леворукий ребенок / О.Б. Иншакова // Воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии. – 2004. – № 1. – С. 72-76.

12. Иншакова, О.Б. Нарушения письма и чтения учащихся правшей и неправшей / О.Б. Иншакова. – М.. 1995.

13. Кинаш, Е.А. Пути формирования у дошкольников с нарушением интеллекта базовых графических навыков / Е.А. Кинаш // Дефектология. – 2004. – № 4. – С. 35-39.

14. Коррекция сенсорного и интеллектуального развития младших школьников с нарушением слуха / под ред. И.А. Михаленковой. – СПб, 2003.

15. Костромина, Н.И. Виды работ, способствующие развитию скорописи / Н.И. Костромина // Начальная школа. – 1989. – № 9. – С. 45-46.

16. Лалаева, Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах/ Р.И. Лалаева // http://www.twirpx.com/file/2299848/

17. Лалаева, Р.И. Нарушения речи и их коррекция у детей с ЗПР / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина // http://pedlib.ru/Books/4/0163/4_0163-1.shtml

18. Лалаева, Р.И. Нарушение чтения и письма у младших школьников / Р.И. Лалаева, Л.В. Бенедиктова // http://pedlib.ru/Books/7/0132/7_0132-1.shtml

19. Логопедическая диагностика и коррекция нарушений речи у детей: сборник методических рекомендаций // http://pedlib.ru/Books/3/0072/3_0072-1.shtml

20. Логопедия: Учебник для студентов дефектологических факультетов педвузов / под ред. Волковой Л.С. // https://studfiles.net/preview/3538581/

21. Лурия, А.Р. Основы нейропсихологии / А.Р. Лурия // http://www.rulit.me/books/osnovy-nejropsihologii-read-368419-95.html

22. Лурия, А.Р. Язык и сознание / А.Р. Лурия // http://log-in.ru/books/luriya-a-r-yazyk-i-soznanie-luriya-a-r-socsialnoe/

23. Мамайчук, И.И. Нейропсихологическая диагностика задержки психического развития у детей младшего школьного возраста / И.И. Мамайчук // Дефектология. – 1998. – № 2. – С. 17-25.

24. Матохина, А.В. Прописи для леворуких детей / А.В. Матохина. – М.. 2006.

25. Метиева, Л.А. Развитие психомоторики и сенсорных процессов у учащихся начальных классов специальных (коррекционных) образовательных учреждений 8 вида // Воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии / Л.А. Метиева, Э.Я. Удалова. – 2004. – № 4. – С. 26-31.

26. Метиева, Л.А. Методические рекомендации к разделу «Восприятие пространства» авторской программы курса «Развитие психомоторики и сенсорных процессов» // Воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии / Л.А. Метиева, Э.Я. Удалова. – 2004. – № 6. – С. 34-38.

27. Минаева Н.Г. Развитие навыков ориентировки у дошкольников с косоглазием и амблиопией // Воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии. – 2004. – № 6. – с. 17-22.

28. Морозова, Л.В. Зрительное восприятие и школьные трудности / Л.В. Морозова // Начальная школа. – 1994. – № 8. – с. 22-28.

29. Плеханова, К.А. Блоковое изучение звуков и букв / К.А. Плеханова // Начальная школа. – 1993. – №2. – с. 37-41.

30. Поваляева М.А. Справочник логопеда / М.А. Поваляева // http://pedlib.ru/Books/3/0061/index.shtml

31. Покровская, С.В. Нейропсихологические аспекты исследования и коррекция дисграфических нарушений у учащихся средней школы / С.В. Покровская / https://nsportal.ru/shkola/sotsialnaya-pedagogika/library/2014/04/14/ispolzovanie-neyropsikhologicheskikh-priyomov-pri

32. Преснова, О.В. Учет особенностей восприятия информации младшими школьниками в процессе обучения / О.В. Преснова // Воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии. – 2004. – № 5. – С. 50-55.

33. Рахмакова, Г.Н. Некоторые особенности письменной речи младших школьников с задержкой психического развития / Г.Н. Рахмакова // Дефектология. – 1991. – № 2. – с. 10 – 16.

34. Рожкова, Л. А. Нейрофизиологические механизмы внимания при восприятии зрительной вербальной информации у детей с нарушениями речевого развития / Л.А. Рожкова // Дефектология. – 2004. – № 5. – с. 4-16.

35. Русецкая, М.Н. Экспериментальное изучение когнитивных причин нарушений чтения / М.Н. Русецкая // Дефектология. – 2007. - № 1. – С. 92-95.

36. Савельева, Н.А. Работа над формированием навыков грамотного письма / Н.А. Савельева, И.В. Зинченко // Начальная школа. – 1992. – № 4. – с. 29-33.

37. Спирова, Л.Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи / Л.Ф. Спирова // http://www.twirpx.com/file/508143/

38. Спирова, Л.Ф. Учителю о детях с нарушениями речи / Л.Ф. Спирова, А.В. Ястребова, Т.П. Бессонова // http://pedlib.ru/Books/1/0327/1_0327-1.shtml

39. Сторожева, Н.А. Синхронное обучение чтению и письму / Н.А. Сторожева // Начальная школа. – 1990. – № 6. – с. 12-21.

40. Сукач, Л.М. Дидактический материал для исправления недостатков произношения, чтения и письма у младших школьников / Л.М. Сукач // http://www.alib.ru/5_sukach_l_m_didakticheskij_material_dlya_ispravleniya_nedostatkov_proiznosheniya_chteniya_i_pisnmnma_u_mladshih_w1t261f1a549a1bc6f298a16821ff53386674.html

41. Уфимцева, Л.П. Конспекты учебных занятий в специальной (коррекционной) школе 8 вида с использованием приемов коррекции и развития познавательных процессов / Л.П. Уфимцева // Воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии. – 2004. – № 2. – с. 33-41.

42. Фалькович, Т.А. Развитие речи, подготовка к освоению письма / Т.А. Фалькович, Л.П. Барылкина // http://www.twirpx.com/file/1894303/

43. Шиляева, Т.П. Наглядный материал для лучшего запоминания букв / Т.П. Шиляева // Начальная школа. – 1994. – № 12. – с. 21-22.

44. Цветкова, Л.С. Нейропсихология счета, письма, чтения: нарушение и восстановление / Л.С. Цветкова // http://pedlib.ru/Books/2/0155/2_0155-1.shtml