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»

Очная форма обучения

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В КОРРЕКЦИИ ОПТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

Студент Лебедева 14.06.22 Лебедева Анастасия Дмитриевна
(подпись, дата)

Научный руководитель 14.06.22 к.пс.н., доцент Морозова Н.Л.
(подпись, дата)

Нормоконтролер 14.06.22 Е.А. Карпушкина
(подпись, дата)

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 02.06.2022 № 10)

Заведующий кафедрой Л.Н. Корчагина
(подпись)

Работа защищена с отметкой 5 (отл.) (протокол заседания ГЭК от 30.06.22 № 4)

Секретарь ГЭК Н.А. Мали
(подпись)

Пенза, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ 3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ
1.1. Формирование навыка письма 5
1.2. Нарушения письма в младшем школьном возрасте 9
1.3. Способы выявления оптической дисграфии 13
1.4. Изобразительная деятельность как средство коррекции оптической дисграфии 16
ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ НАВЫКА ПИСЬМА
2.1. Цель, задачи и организация обследования навыка письма 20
2.2. Анализ результатов обследования 22
ГЛАВА III. КОРРЕКЦИЯ ОПТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
3.1. Формирующий эксперимент 28
3.2. Анализ результатов работы по устранению оптической дисграфии 46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ 53
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ 56
ПРИЛОЖЕНИЯ 62

ВВЕДЕНИЕ

Современное школьное образование достаточно требовательно относится к качеству обучения детей. Несмотря на это, становится всё больше учеников, испытывающих трудности в обучении, вследствие чего они могут стать неуспевающими. Причиной этому становится отсутствие должной сформированности навыка письма и как следствие дисграфия, являющаяся на сегодняшний день актуальной проблемой.

Несформированность навыка письма может наблюдаться как у детей с речевой патологией, так и у детей без ярко выраженных нарушений.

Нарушение письма имеет психологическую, психолингвистическую, педагогическую и логопедическую направленность. Свой вклад в изучение дисграфии у младших школьников внесли такие учёные и авторы, как: Т.В. Ахутина, Л.Н. Ефименкова, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, И.Н. Садовникова и др.

В то же время многие теоретические вопросы трудностей в формировании навыка письма изучены недостаточно.

В последнее время у многих младших школьников наблюдаются трудности зрительного различения букв и их расположения, что приводит к оптической дисграфии.

Цель исследования: проведение логопедической работы по коррекции ошибок оптического характера на письме младших школьников с помощью изобразительной деятельности.

Объект исследования: ошибки оптического характера у учащихся младших классов.

Предмет исследования: изобразительная деятельность в коррекции оптической дисграфии на логопедических занятиях.

Задачи исследования:

1. Анализ специальной литературы по проблеме формирования навыка письма и его нарушений.

2. Проведение констатирующего эксперимента с целью обследования навыка письма у детей младшего школьного возраста.

3. Выявление особенностей ошибок оптического характера, оценка результатов исследования и их анализ.

4. Проведение формирующего и контрольного экспериментов.

Гипотеза: использование изобразительной деятельности повысит эффективность логопедической работы по коррекции оптической дисграфии у младших школьников.

Методы исследования:

1. Анализ психолого-педагогической, лингвистической, методической литературы по теме исследования.

2. Констатирующий эксперимент.

3. Количественный и качественный анализ данных.

4. Формирующий эксперимент.

5. Анализ данных формирующего эксперимента.

6. Контрольный эксперимент.

7. Анализ данных контрольного эксперимента.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ

1.1. Формирование навыка письма

Письмо является сложной формой речевой деятельности, а также многоуровневым процессом. В данном процессе принимают участие такие анализаторы, как: зрительный, речедвигательный, речеслуховой, общедвигательный (или двигательный). Между ними устанавливается взаимообусловленность и тесная связь. Письмо неразрывно связано с устной речью и может осуществляться только на достаточном уровне её развития.

Процесс письма ребёнка значительно отличается от процесса письма взрослого человека. Если ребёнок только овладевает данным навыком, то письмо взрослого человека уже представляет собой целенаправленную деятельность, основной целью которой служит передача смысла, и графический образ слова воспроизводится не по отдельным элементам, а как единое целое.

Так как процесс письма имеет многоуровневую структуру, он включает большое количество операций. У взрослого человека они носят свёрнутый, сокращённый характер, но при овладении письмом эти операции предстают в развёрнутом виде.

В связи с этим А.Р. Лурия выделил следующие операции письма [28].

Письмо начинается с побуждения, мотива. Человек составляет определённый план своего письменного высказывания, выстраивает последовательность мыслей, ориентируется на том, что ему предстоит написать или же что уже написал.

Следующей операцией является анализ звуковой структуры слова. Для того, чтобы правильно написать слово, необходимо определить его звуковую структуру, место и последовательность каждого звука в слове. Звуковой анализ осуществляется вместе с деятельностью речеслухового и

речедвигательного анализаторов. В определении характера звуков большую роль играет проговаривание: шёпотное, внутреннее и громкое. Оно уточняет характер звука, помогает отличить от сходных звуков и определить последовательность звуков в слове.

Далее осуществляется такая операция как соотнесение выделенной из слова фонемы со зрительным образом буквы, отдифференцированной от всех других, особенно от графически сходных. Необходим достаточно высокий уровень сформированности зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений [30].

Последней операцией считается моторная, которая представляет собой воспроизведение зрительного образа буквы с помощью движений руки. Параллельно с движением руки осуществляется кинестетический контроль, что по мере написания букв подкрепляется зрительным контролем. Данная операция осуществляется в третичных зонах коры головного мозга. Морфологически третичные зоны окончательно формируются на 10-м или 11-м году жизни. И их включение в функциональную систему письма обеспечивает создание замысла, удерживающегося посредством внутренней речи.

Процесс письма в норме основывается на достаточном уровне сформированности речевых и неречевых функций: дифференциации звуков на слух, их правильном произношении, языковом и зрительном анализе и синтезе, сформированности лексико-грамматической стороны речи, а также пространственных представлений [26].

Несформированность какой-либо из данных функций может приводить к нарушению процесса овладения письмом – дисграфию.

Процесс формирования навыка письма очень сложен. Прежде всего, потому что письмо – это особая форма речи, при которой её элементы фиксируются на бумаге путём начертания графических символов (букв), соответствующих элементам устной речи. И здесь играет свою роль графический навык, который представляет собой определённые привычные

положения и движения пишущей руки, позволяющие изображать письменные знаки и их соединения [2].

Навык письма, хотя и связан с устной речью и её закономерностями, имеет свою сенсомоторную, психологическую базу, которая обеспечивает практическую реализацию различных форм письма.

Как вид деятельности (в понимании Леонтьева) письмо включает три основные операции:

а) символическое обозначение звуков речи, т.е. фонем;

б) моделирование звуковой структуры слова с помощью графических символов (Л.Е. Журова, Д.Б. Эльконин);

в) графо-моторные операции.

Каждая из них является своеобразным самостоятельным навыком, или подсистемой, и имеет соответствующее психологическое обеспечение [51].

а) Навык символизации, т.е. буквенного обозначения фонем формируется на основе развивающихся у ребёнка способностей к символизации более широкого плана: символической игры, изобразительной деятельности и др. И необходимой его предпосылкой является достаточная зрелость фонематического восприятия и языкового сознания, как отмечала Левина Р.Е.

По мнению В.С. Мухиной первым проявлением способности к символической деятельности в онтогенезе является появление символической игры с характерными для неё действиями игрового замещения предметов и предметного изображения в рисунках. С момента, как ребёнок переходит от каракулей к изображению форм, которым даёт названия, начинается развитие графического символизма.

б) Моделирование звуковой структуры слова с помощью букв. Реализация второго навыка происходит в два этапа: для начала выполняется фонологическое структурирование звуковой стороны слова, т.е. установление временной последовательности фонем, из которых оно состоит,

а затем производится трансформация временной последовательности фонем в пространственную последовательность букв.

Нарушению фонологического структурирования, т.е. фонематического анализа, большинство исследователей отводит главенствующую роль в механизме дисграфий, как считали И.Н. Садовникова, Catts H. Второй этап операции как бы недооценивается. А между тем экспериментально-психологические данные показывают, что буквенная запись и результат фонематического анализа далеко не всегда совпадают, это отмечают Н.П. Карпенко, А.Н. Подольская [43].

в) Графо-моторные навыки являются конечным звеном в цепочке операций, составляющих письмо. Они могут оказывать влияние на весь процесс письма в целом. Например, наличие затруднений в изображении букв иногда настолько загружает внимание ребёнка, что дезорганизует все предшествующие операции. Их формирование в онтогенезе претерпевает значительную эволюцию одновременно с развитием изобразительной деятельности. Этот процесс зависит от важнейшей функции – зрительно-моторной координации. К моменту младшего школьного возраста она начинает занимать ведущее положение в регуляции графо-моторных движений и развитии соответствующих навыков.

Особенность письма, как комплексного навыка заключается в том, что оно требует интеграции и координации всех трёх перечисленных операций.

Сенсомоторная база, или комплекс функциональных предпосылок письма, представляет собой многоуровневую систему, включающую большое количество когнитивных и речевых функций. Достигая необходимого уровня зрелости, они создают оптимальные возможности для осуществления операций, описанных выше [26].

1.2. Нарушения письма в младшем школьном возрасте

Нарушения письма имеют широкое распространение среди учащихся младших классов. Это отрицательно сказывается на школьной успеваемости детей, задерживает сроки овладения школьной программой, вызывает их негативное отношение к процессу обучения в целом, и, особенно к урокам родного языка. Нарушения письма могут быть связаны с замедленным установлением межанализаторных связей; с неполноценностью тонкой моторики рук; со сниженным темпом и продуктивностью различных видов психической деятельности: процессов памяти, мышления; с нарушениями устной речи (звукопроизношения, лексико-грамматического строя речи, фонематической системы).

Специфическое нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких и повторяющихся ошибках на письме называется дисграфией. Содержание термина «дисграфия» в литературе определяется по-разному. К примеру, Р.И. Лалаева даёт следующее определение: дисграфия – это частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма [25].

И.Н. Садовникова определяет дисграфию как частичное расстройство письма (у младших школьников – трудности овладения письменной речью), основным симптомом которого является наличие стойких специфических ошибок. Возникновение таких ошибок у учеников общеобразовательной школы не связано ни со снижением интеллектуального развития, ни с выраженными нарушениями слуха и зрения, ни с нерегулярностью школьного обучения [42].

А.Н. Корнев называет дисграфией стойкую неспособность овладеть навыками письма по правилам графики (т.е. руководствуясь фонетическим

принципом письма), несмотря на достаточный уровень интеллектуального и речевого развития и отсутствие грубых нарушений зрения и слуха.

Затруднения и ошибки при дисграфии чаще всего сопутствуют недоразвитию устной речи при дислалиях, дизартриях, алалиях, тугоухости, но могут возникнуть и проявляться самостоятельно [40].

П. Раншбург впервые стал различать более лёгкие степени нарушений чтения и письма и тяжёлые расстройства, при которых симптоматика является более выраженной. Лёгкие степени нарушений письма он обозначил термином «графастения», а тяжёлые – «аграфия» и «дисграфия».

О. Ортон (1937) посвятил специальное исследование расстройствам чтения, письма и речи у детей. Он отмечал большую распространённость нарушений чтения и письма у детей, указывал, что затруднения при обучении грамоте отличаются от нарушений чтения и письма у взрослых при повреждениях головного мозга. Ортон подчёркивал, что основное затруднение у детей с такими нарушениями заключаются в неспособности составлять из букв слова. Автор исследования вслед за Е. Джексоном называл эти затруднения «алексией и аграфией развития» или «эволюционной дислексией и дисграфией».

Ортон сделал вывод, что алексия и аграфия у детей вызываются не только моторными затруднениями, но и нарушениями сенсорного характера. Он отмечал, что эти нарушения чаще всего встречаются у детей с моторными недостатками, у левшей, у тех, у которых поздно осуществляется латерализация, а также у детей с нарушениями слуха и зрения.

Данный автор делает вывод о том, что нарушения чтения и письма сопровождаются рядом других расстройств. Так, все наблюдаемые дети не могли перечислять месяцы, дни недели, алфавит по порядку, хотя все эти элементы они знали, и в беспорядочном виде воспризводили этот ряд полностью, но не всегда в том порядке, в каком это было предложено. Ошибки наблюдались и после многократного воспроизведения этих рядов. Многие дети не могли справиться со штриховкой в определённом ритме [26].

Встречается полная или почти полная аграфия: дети не знают всех или части букв, могут писать лишь несколько коротких слов, изображение которых они выучили наизусть. В ряде случаев письмо резко замедленно: прежде чем написать букву, ребёнок подолгу вспоминает её изображение. Письменные работы содержат большое количество ошибок: замены гласных, искажения падежных окончаний, расщепление йотированных гласных, раздельное написание частей слова, слитное написание нескольких слов и др.

Другие «специфические» дисграфические ошибки, т.е. замены согласных, близких по слухопроизносительным или графическим признакам, встречаются у небольшого числа детей [27].

Корнев разделяет дисграфические ошибки на несколько категорий:

а) ошибки звуко-буквенной символизации (замены букв фонематически или графически близких);

б) ошибки графического моделирования фонематической структуры слова (пропуски, перестановки, вставки букв, ассимиляции, персеверации);

в) ошибки графического маркирования синтаксической структуры предложения (отсутствие точек в конце предложения, заглавных букв в его начале, отсутствие пробелов между словами или создание пробелов в середине слов).

Выделяют также ошибки, повторяющие устно-речевые парафазии (так называемое «косноязычие в письме») [20].

Симптомами дисграфии принято считать стойкие ошибки в письменных работах детей школьного возраста, которые не связаны с незнанием или неумением применять орфографические правила.

Р.И. Лалаева, характеризуя ошибки при дисграфии в соответствии с современной логопедической теорией, определяет следующие их особенности. 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 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 [23].

Ошибки в письме соотносятся с тем или иным видом дисграфии. Наиболее обоснованной считается классификация дисграфий, разработанная сотрудниками кафедры логопедии РПГИ им. А.И. Герцена. В данной классификации выделяются следующие виды дисграфий: артикуляторно-акустическая, дисграфия на основе нарушения фонемного распознавания (дифференциации фонем), дисграфия на почве нарушений языкового анализа и синтеза, аграмматическая и оптическая дисграфия.

Так, артикуляторно-акустическая дисграфия проявляется в заменах, пропусках букв, соответствующих заменам и пропускам звуков в устной речи.

Для дисграфии на основе нарушений фонемного распознавания характерны ошибки в виде замен букв, соответствующих фонетически близким звукам, замен гласных звуков, ошибки обозначения на письме мягкости согласных.

Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза выражается в пропусках согласных при их стечении, пропусках гласных, перестановках и добавлении слогов, слитном написании слов и их разрывах.

Аграмматическая дисграфия проявляется в искажениях морфологической структуры слов: неправильное написание приставок, суффиксов, падежных окончаний; нарушение предложных конструкций, изменение падежа местоимений, числа существительных; нарушение согласования; и нарушениях синтаксического оформления речи: трудности конструирования сложных предложений, пропуски членов предложения, нарушения последовательности слов в предложении.

Для оптической дисграфии характерны ошибки в виде замен графически сходных букв, зеркального написания букв, пропусков элементов букв и их неправильного расположения [25].

Оптическая дисграфия – нечасто встречающаяся форма дисграфии, в основе которой лежит недостаточная сформированность зрительного гнозиса, зрительного мнезиса, зрительного анализа и синтеза и зрительно-пространственных представлений.

Типичные ошибки письма при данной форме дисграфии – искажение букв при письме:

– нарушение пространственного соотношения буквенных элементов;

– «зеркальное» письмо;

– замена и смешение графически сходных букв (по оптическому сходству);

– нарушение в количестве буквенных элементов [9].

1.3. Способы выявления оптической дисграфии

К настоящему времени были исследованы некоторые психологические предпосылки формирования письма, нарушение (или несформированность) которых ведёт к различным формам нарушения письма или к трудностям его формирования у детей.

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.

Четвёртая 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.

Обязательное участие в формировании письма всех описанных предпосылок, а также и всех звеньев структуры письма и в дальнейшем в осуществлении этого процесса особенно чётко прослеживается при его патологии [46].

Для учащихся с оптической дисграфией характерны нарушения зрительного восприятия, анализа, синтеза и гнозиса, неточность представлений о форме, величине, цвете, недоразвитие зрительной памяти, пространственного восприятия, трудности оптического и оптико-пространственного анализа. Неполноценность оптического анализатора может проявляться в нарушении целостного восприятия, дифференцированных зрительных представлений, зрительной памяти. Вследствие этого у детей затруднено запоминание и узнавание букв. В письме они смешивают оптически сходные буквы, неправильно располагают элементы букв в пространстве или путают их количество. Учащиеся часто не могут отличить верно записанную букву от неправильной, плохо конструируют знакомы буквы, не справляются с добавлением недостающих элементов буквы и преобразованием одной в другую (Р-В, Н-П). Выполнение подобных заданий требует умения определять различия сходных оптических изображений, анализировать, представлять букву как единое целое,

состоящее из отдельных элементов, по-разному расположенных по отношению друг к другу [20].

В результате этого чаще всего заменяются графически сходные буквы:

- состоящие из одинаковых элементов, но различно расположенных в пространстве (Т-Г, Ь-Р, Н-П-И);
- включающие одинаковые части, но отличающиеся дополнительными элементами (Л-Д, З-В);
- зеркальное написание букв;
- пропуски при соединении букв, включающих одинаковый, лишний, неправильно расположенный элементы [35].

Если ребёнок ещё в дошкольном возрасте плохо ориентируется в пространственном расположении предметов по отношению к себе и друг к другу, то ему будет сложно освоить и расдифференцировать тонкие различия оптически сходных букв. Ещё одной предпосылкой возникновения зеркального письма является слишком быстрое обучение дошкольников и младших школьников письму печатных и письменных букв, что влечёт за собой неполное закрепление зрительного и графо-моторного образа букв с их фонемами [27].

Предлагаются следующие методики для выявления оптической дисграфии:

– методика «Домик» (автор О.В. Елецкая); цель: выявление умения ориентироваться на образец, точно его копировать, а также оценка степени развития произвольного внимания, сформированности пространственного восприятия;

– методика «Графический диктант» (автор Н.Ю. Горбачевская) цель: изучение особенностей развития произвольной сферы ребёнка и возможностей перцептивной и моторной организации действий в пространстве;

– методика «Пробы Хеда»; цель: изучение состояния пространственных представлений;

– методика «Исследование усвоения зрительных образов букв»; цель: изучение состояния освоенности зрительных образов букв;

– методика Р.И. Лалаевой; цель: выявление детей, страдающих нарушениями письма;

– и др.

Подводя итоги можно сказать, что ошибки на письме могут иметь различные причины и предпосылки. В большинстве случаев они носят стойкий характер при нарушениях письма, т.е. возникает дисграфия. Из её классификации выделяется особая форма, или вид, – оптическая дисграфия, у которой преобладают определённые специфические ошибки.

1.4. Изобразительная деятельность как средство коррекции оптической дисграфии

Изобразительная деятельность – это художественно-творческая деятельность, направленная не только на отражение впечатлений, получаемых в жизни, но и выражение своего отношения к изображаемому предмету.

Одним из широко используемых в логопедической работе условий развития тех или иных навыков и способностей считается использование различных техник изобразительной деятельности. В данном случае под техникой понимается совокупность специальных способов и приёмов, посредством которых получается определённый результат [21].

Изобразительная деятельность включает в себя такие виды, как:

- рисование;
- лепка;

- аппликация;
- конструирование.

Рисование – это изображение на какой-либо плоскости действительно существующих или воображаемых предметов с обозначением их форм, цвета, величины и других особенностей.

Лепка – это такая деятельность, которая позволяет придать форму пластическому материалу (пластилину, глине, кинетическому песку и т.д.) с помощью рук и вспомогательных инструментов (например, стеков и др.).

Аппликация – это создание любых изображений наклеиванием, нашиванием на бумагу или ткань каких-либо мелких предметов, кусочков другого материала различной природы.

Коструирование – это практическая деятельность, направленная на получение какого-то определённого, ранее задуманного продукта.

Общепризнанно, что письмо является достаточно сложным навыком, который включает в себя осуществление тонких координированных движений руки. Сама же техника письма предъявляет требование к совместной работе не только мышц кисти и всей остальной руки, но и в достаточной степени развитого произвольного внимания и зрительного восприятия.

Отмечается, что изобразительная деятельность связана с такими важными функциями психической деятельности как: зрительное восприятие, пространственное восприятие, зрительно-моторная координация, мышление и речь.

Исследования письма показывают, что если овладение графическими навыками, к примеру, рисования прошло успешно, то усвоение навыка письма уже в школе весьма облегчается, а это означает, что данные два вида графической деятельности имеют между собой много общего.

В занятиях, в которых используется изобразительная деятельность, происходит развитие следующих мыслительных операций: сравнение, обобщение, анализ, синтез. Учащиеся лучше усваивают не только цвета,

оттенки, названия различных форм, но и обогащают свой словарный запас в результате каких-либо высказываний в процессе своей деятельности и наблюдения за предметами.

Такие занятия также способствуют развитию зрительно-моторной координации, тонких дифференцированных движений руки, зрительного восприятия и других функций, необходимых учащемуся при письме.

Все вышеперечисленные функции, необходимые для навыка письма, могут быть недостаточно развитыми, не до конца сформированными, имеющими отклонения при наличии оптической дисграфии у учащихся. А, значит, есть необходимость в проведении коррекционной работы.

Коррекционная работа в устранении дисграфии с помощью изобразительной деятельности рассматривались такими специалистами, как: И.А. Грошенков, М.П. Радченко, Н.В. Сизова и др.

Например, И.А. Грошенков высказывал мысль о специфике организации обучения изобразительной деятельности учащихся с ограниченными возможностями здоровья. Уникальность заключалась в наличии пропедевтического периода, где идёт работа по развитию зрительного внимания, дифференциации предметов по их различным свойствам и т.д.

Такими специалистами как М.П. Радченко и Н.В. Сизовой была разработана программа непосредственно коррекционной работы, где представлены занятия кружка декоративно прикладного творчества и изобразительной деятельности, куда и входят основные виды такой деятельности: лепка, рисование, конструирование и аппликация. Особенность такой программы заключается в том, что на занятиях учащиеся овладевают и развивают регуляцию движений по отношению к силе нажима на карандаш или ручку, темпа, а учитывая это, появляется равномерность и плавность движения руки. Но в данной программе непосредственное внимание уделяется именно рисованию, где идёт развитие не только руки, но и зрительного контроля.

Авторами, которые занимались разработкой методических пособий и рекомендаций по устранению оптической дисграфии, но при этом мало затрагивали тему изобразительной деятельности, считаются: Р.И. Лалаева, Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская, Е.В. Мазанова и др. Данные методики включают в себя основные направления коррекционной работы по развитию и зрительного восприятия, и зрительной памяти, и пространственных представлений, а также остальных функций, необходимых для правильного письма с учётом их ведущего нарушения.

Методика Е.В. Мазановой отличается тем, что в ней описывается коррекционная работа поэтапно, а также используются приёмы изобразительной деятельности больше, чем в других методиках. Автор отмечает, что такая работа должна быть направлена на речевую систему в целом, а не только на устранение изолированного дефекта [32, С. 1]

ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ НАВЫКА ПИСЬМА

2.1. Цель, задачи и организация обследования навыка письма

С учётом данных литературы была предпринята попытка изучить более подробно характер ошибок на письме. В данной группе детей было выявлено преобладание ошибок оптического характера. В связи с этим проводилось обследование на базе МБОУ СОШ №78 г. Пензы среди учащихся 2 классов.

Целью экспериментальной части обследования является выявление специфических нарушений письма у младших школьников (учащихся 2 классов). В соответствии с целью были поставлены следующие задачи:

1. Провести обследование письма и выявить специфические ошибки у учащихся 2 классов коррекционной логопедической группы общеобразовательной школы;
2. Проанализировать результаты обследования и определить преобладающие типичные ошибки оптического характера;
3. Предложить направления коррекционной работы, позволяющие учитывать характер специфических нарушений письма у младших школьников с оптической дисграфией.

В обследовании принимали участие учащиеся вторых классов, имеющие достаточный уровень сформированности речевых и неречевых функций и не входящие в коррекционную логопедическую группу, а также учащиеся, имеющие несформированность некоторых речевых и неречевых функций и зачисленные в коррекционную логопедическую группу.

Обследование проводилось в 2 этапа:

I этап – обследование зрительно-пространственных функций;

II этап – обследование письма.

На I этапе для обследования зрительно-пространственных функций использовались оптические пробы В.И. Липаковой, Е.А. Логиновой, Л.В. Лопатиной (приложение 1).

На II этапе для обследования использовались задания из методики обследования письма О.Б. Иншаковой (приложение 2).

Письмо обследовалось при выполнении следующих видов письменных работ: слухового диктанта, списывания с печатного и рукописного текстов.

Учащимся текст для слухового диктанта сначала зачитывался для ознакомления с ним, затем проводился сам диктант с учётом скорости письма детей.

Для списывания с печатного и рукописного текстов каждому учащемуся были предоставлены данные тексты и необходимое время для выполнения данной работы.

Все тексты для обследования были подобраны с учётом возраста учащихся.

С помощью данной методики при наличии дисграфических ошибок стойкого характера можно квалифицировать нарушение письма – дисграфию.

Ошибки оценивались по следующим критериям:

1 балл – допущенная и не исправленная ошибка;

0,5 балла – допущенная, но правильно исправленная ошибка.

Время выполнения диктанта и списывания ограничивалось временными рамками, отводимыми для данных видов письменных работ. Учитывая результаты обследования письменных работ, внимание обращалось на следующие специфические ошибки – оптические ошибки:

1. Неправильное воспроизведение пространственного соотношения буквенных элементов;

2. «Зеркальное» написание букв;

3. Отсутствие или добавление некоторых буквенных элементов;

4. Замены и смешения графически сходных букв.

Именно описанные выше категории специфических ошибок позволяют выявить у младшего школьника оптическую дисграфию. Помимо указанных специфических ошибок, у детей с оптической дисграфией отмечаются и

другие, характерные для всех детей, у которых ещё недостаточно сформировались навыки правильно письма.

2.2. Анализ результатов обследования

На I этапе работы после обследования зрительно-пространственных функций у младших школьников, имеющих достаточный уровень сформированности речевых и неречевых функций и не входящих в коррекционную логопедическую группу, а также учащихся, имеющих несформированность некоторых речевых и неречевых функций и зачисленных в коррекционную логопедическую группу, были выявлены следующие результаты.

Таблица 1

Результаты обследования зрительно-пространственных функций младших школьников, не входящих в коррекционную логопедическую группу

Задания / Дети	1 задание	2 задание	3 задание	4 задание	5 задание	6 задание
1	+	+	+	+	+	+
2	+	+–	+	+	+–	+
3	+	+	+	+	+	+
4	+	+	+–	+	+	–
5	+	+	+	–	+	+
6	+	+	+	+	+	+
7	+	+	+	+–	+	+
8	+	+	+	+	+	+
9	+	+	+	+	+	+

Продолжение таблицы 1

Задания / Дети	1 задание	2 задание	3 задание	4 задание	5 задание	6 задание
10	+	+	+	+	+	+

60% учащихся выполнили все задания без ошибок (+).

20% учащихся допускали ошибки в одном из заданий (–).

20% учащихся требовалась помощь в одном задании (+ –).

10% учащихся требовалась помощь в двух заданиях (+ –).

Таблица 2

Результаты обследования зрительно-пространственных функций младших школьников, зачисленных в коррекционную логопедическую группу

Задания / Дети	1 задание	2 задание	3 задание	4 задание	5 задание	6 задание
1	+	–	+	–	–	+
2	–	+	–	–	+	+
3	+	–	+	–	+–	+
4	+	+	–	+	+	+–
5	+	–	+–	–	+	+
6	+	–	+	+	+–	–
7	–	+	–	–	+	+
8	+	+	+–	–	+	+
9	+	+	+	+	+–	–
10	–	–	–	+–	–	+

Все учащиеся данной группы допускали ошибки при выполнении заданий: не находили или не распознавали нужную букву как в печатном, так и в рукописном виде, не могли определить некоторые слова.

30% учащихся допустили ошибки в одном задании (–).

70% учащихся допустили ошибки во многих заданиях (–).

60% учащихся требовалась помощь в одном из заданий (+ –).

На II этапе работы после подбора методики было проведено обследование письма младших школьников, имеющих достаточный уровень сформированности речевых и неречевых функций и не входящих в коррекционную логопедическую группу, а также учащихся, имеющих несформированность некоторых речевых и неречевых функций и зачисленных в коррекционную логопедическую группу.

Таблица 3

Результаты обследования письма младших школьников, не входящих в коррекционную логопедическую группу

Задания / Дети	Количество ошибок	Диктант	Списывание (с печатного текста)	Списывание (срукописного текста)	Общее количество баллов
1	3	1	1	1	3
2	4	2	1	1	3
3	2	2	–	–	2
4	4	2,5	0,5	1	4
5	3	1	1	1	3
6	4	2	1	1	4
7	5	3	1	1	5
8	4	2	–	2	4
9	1	0,5	–	0,5	1
10	3	2	–	1	3

Учащиеся допускали орфографические и грамматические ошибки. Примеры ошибок: РОСТЁТ (вместо РАСТЁТ), ТИШИНА В ЛЕСЕ (вместо ТИШИНА В ЛЕСУ) и др. Некоторые ошибки были исправлены учащимися самостоятельно.

Таблица 4

Результаты обследования письма учащихся, зачисленных в коррекционную логопедическую группу

Задания / Дети	Количество ошибок	Диктант	Списывание (с печатного текста)	Списывание (с рукописного текста)	Общее количество баллов
1	8	4	2	2	8
2	10	5	3	2	10
3	9	5	2	2	9
4	5	2	1	2	5
5	9	5	2	2	9
6	15	9	3	3	15
7	6	3	1	2	6
8	5	3	1	1	5
9	4,5	3	1	0,5	4,5
10	17	10	3	4	17

В таблице представлены данные об ошибках оптического характера, допущенных учащимися при выполнении заданий (диктанта, списывания с печатного и рукописного текстов). У 6 младших школьников наблюдается определённое количество ошибок стойкого характера, что позволяет нам сделать вывод о наличии оптической дисграфии, степень выраженности которой можно определить по таблице 6.

Затем был проведён анализ характера допущенных детьми ошибок, результаты которого записаны в таблице 5.

Таблица 5

Анализ специфических ошибок учащихся, входящих в коррекционную логопедическую группу

Виды ошибок	Ошибки учащихся в письменных работах (в баллах)									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Оптического характера:										
– неправильное воспроизведение пространственного соотношения буквенных элементов	4	2	3	–	8	5	2	–	1	–
– «зеркальное» написание букв	2	4	6	2	–	3	–	2	–	7
– отсутствие или добавление некоторых буквенных элементов	2	4	–	3	1	4	3	1	3	4
– замены и смешения графически сходных букв	–	–	–	–	–	3	1	2	1	6

На основе анализа данных ошибок можно сделать вывод, что учащиеся допустили большое количество специфических ошибок. У 6 младших школьников наблюдались стойкие ошибки оптического характера, что является признаками оптической дисграфии. Например, в слове ОТЦВЕЛИ добавлен лишний элемент буквы «И», в слове ЦВЕТЁТ – зеркальное написание буквы «Е», в предлоге ПОД буква «Д» заменена буквой «Б», В ВОЗДУХЕ буква «З» написана, как буква «Д». Примеры ошибок представлены в приложении 3.

При сопоставлении полученных результатов с нормой письма, представленной в методике обследования О.Б. Иншаковой [34], определяется степень выраженности оптической дисграфии у младших школьников, имеющих стойкие ошибки оптического характера.

Таблица 6

Нормативы овладения письмом учащихся 2 классов

Задания	Норма	Степень выраженности оптической дисграфии		
2-й класс		Лёгкая	Средняя	Тяжёлая
	Количество ошибок	Количество ошибок	Количество ошибок	Количество ошибок
Диктант	0-3	4-6	9	10 и более
Списывание (с печатного текста)	0-1	2	3	4 и более
Списывание (с рукописного текста)	0-1	2	3	4 и более

Исходя из полученных результатов обследования учащихся, входящих в коррекционную логопедическую группу, было выяснено, что:

1. У 4 учащихся, т.е. 40%, наблюдаются ошибки оптического характера, но они не стойкого характера.

2. У 2 учащихся, т.е. 20%,наблюдается средняя степень выраженности оптической дисграфии.

3. У 4 учащихся, т.е. 40%, наблюдается лёгкая степень выраженности оптической дисграфии.

Следовательно, у 6 учащихся наблюдаетсяоптическая форма дисграфии.

Таким образом, с помощью методики О.Б. Иншаковой [34] для обследования письма у младших школьников были выявлены многочисленные специфические ошибки письма, характерные для оптической дисграфии.

Наличие таких ошибок подтверждает необходимость дополнительной логопедической работы по коррекции нарушений письма.

ГЛАВА III. КОРРЕКЦИЯ ОПТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

3.1. Формирующий эксперимент

После обследования письма у младших школьников были выявлены определённые специфические ошибки в их работах, которые показали наличие оптической формы дисграфии. В связи с этим проводилась работа по коррекции нарушений письма у младших школьников на базе МБОУ СОШ №78 г. Пензы и нескольких учащихся, посещающих группу «Теремок» на базе ПГУ ПИ им. Белинского ФППиСН, в период с апреля по май 2022 г. среди учащихся вторых классов.

Целью формирующего эксперимента являлась реализация логопедической работы по устранению оптической дисграфии у детей младшего школьного возраста.

Задачами являлись:

1) изучить методические приёмы для развития навыка письма;

2) изучить приёмы, используемые в изобразительной деятельности;

3) разработать комплекс занятий по преодолению оптической дисграфии с помощью изобразительной деятельности;

4) провести занятия по преодолению оптических ошибок при дисграфии;

5) провести контрольный срез уровня развития письма и проанализировать результаты работы.

В процессе устранения оптической дисграфии у учащихся младших классов учитывались такие условия, как:

1. Регулярность и цикличность занятий (3 раза в неделю).

2. Сочетание индивидуальных и фронтальных занятий (индивидуальные проводились по 20-25 минут, фронтальные – по 40-45 минут).

3. Учёт возрастных особенностей учащихся, характер их речевых и неречевых нарушений.

4. Занятия, вызывающие интерес у учащихся, а также включающие методические приёмы на развитие зрительно-пространственных навыков и психических функций.

Занятия проводились в кабинете учителя-логопеда, работающего в школе, а также в учебном корпусе №12.

Всего было выявлено 10 учащихся с оптической дисграфией, которые были разделены на контрольную и экспериментальную группы. Для проведения коррекционной работы были отобраны 5 учащихся, включенных в экспериментальную группу, у которых была выявлена оптическая дисграфия. Среди них 3 учащихся имели лёгкую степень выраженности данной формы дисграфии, а 2 учащихся – среднюю степень выраженности.

Для учащихся были характерны такие особенности, как:

- нарушение зрительного восприятия;
- нарушение зрительного анализа и синтеза;
- нарушение зрительного гнозиса;
- недоразвитие зрительной памяти;
- недоразвитие пространственного восприятия и представлений;
- «отзеркаливание» букв при письме;
- недописывание или добавление буквенных элементов;
- замена и смешение графически сходных букв;
- нарушение пространственного соотношения буквенных элементов.

Учитывая данные особенности учащихся, были выделены этапы, направления и разделы работы на основе методики Е.В. Мазановой по коррекции оптической дисграфии, где подтверждается необходимость проведения специальных коррекционных занятий для устранения нарушений зрительно-пространственных функций и специфических ошибок письма.

Спецификой является использование изобразительной деятельности на протяжении всего формирующего обучения.

В работе использовались различные материалы: ручки, карандаши, маркеры, 3D доска, пластилин, кинетический песок, бумага (простая и цветная), картон (белый и цветной).

Использовались следующие виды изобразительной деятельности:

- рисование;
- лепка;
- аппликация;
- конструирование.

I этап – подготовительный:

1. Развитие зрительного восприятия:

– Развитие зрительного гнозиса:

а) развитие восприятия формы:

- рисование недостающей половины симметричных контурных рисунков;
- дополнение изображений недостающими элементами путём выбора из имеющихся деталей (в виде аппликации);
- раскрашивание нужным цветом частей одного предмета среди комбинированных рисунков.

б) развитие восприятия размера и величины:

- раскрашивание и обведение по контуру изображений (больших, меньших, соответствующих заданной величине и размеру).

– Развитие буквенного гнозиса:

а) развитие восприятия формы, размера и величины букв:

- найти на изображённых предметах «спрятавшиеся» буквы;
- рисование и раскрашивание элементов печатной и рукописной буквы разными цветами;

• аппликация печатной и рукописной буквы из картонных деталей в виде геометрических форм.

б) дифференциация расположения элементов букв:

• элементы оптически сходных печатных и рукописных букв лепятся из пластилинаи присоединяются к другим таким же элементам.

2. Развитие зрительного анализа и синтеза:

• даётся часть рисунка, которую необходимо дорисовать (а затем и долепить);

• лепка рукописных букв (и присоединение уже готовых слепленных элементов);

• реконструирование букв в виде рисования (переделать готовую или сделанную букву).

3. Расширение объёма зрительной памяти:

• игра «Чего не стало?» (на столе раскладываются 5-6 картинок, которые младшие школьники должны запомнить; затем незаметно убирается одна из них; учащиеся называют, чего не стало);

• рисуется буква, учащийся отворачивается, затем логопед добавляет элемент, ученик должен узнать букву и сказать, что изменилось).

4. Развитие пространственного восприятия и представления:

а) ориентировка в схеме собственного тела:

• учащийся сначала показывает левые и правые части своего тела на себе, затем на изображении человека;

• выполнение инструкций: поверни левую руку вправо, а теперь правую руку влево, покажи голову, теперь правую ногу и т.д.

б) ориентировка на листе бумаги:

• изображение к рисунку подходящих по цвету элементов;

• дополнение (лепка) букв, по-разному расположенных в пространстве, другими слепленными элементами.

в) дифференциация понятий «право» и «лево»:

- раскрашивание цветными карандашами только левой и только правой сторон изображённого предмета, проговаривание понятий «право», «лево»;
- рисование отражений изображений в «зеркале» и отражений рукописных букв.

5. Развитие зрительно-моторной координации:

- рисование от руки прямых вертикальных (столбы, заборчик и т.д.) и горизонтальных (провода, дорожки и т.д.) линий, наклонных (косой дождь, высокие горы и др.) и дугообразных (клубок, извилистые ручейки и др.) линий, замкнутых круговых линий (воздушные шары, колечки и т.д.);
- рисование по точкам без отрыва карандаша от бумаги;
- копирование изображений, нарисованных по клеточкам (конструирование из кубиков);
- продолжение узоров с соблюдением величины и направления штрихов с помощью красок;
- аппликация из вырезанных полосок цветных картона и бумаги с их чередованием.

II этап – основной:

1. Закрепление связей между произнесением звука и его графическим оформлением:

- произносится звук, а учащийся изображает красками букву на бумаге;
- произносится звук, а учащийся как можно быстрее лепит из кинетического песка рукописную букву.

2. Автоматизация смешиваемых и неправильно написанных букв:

- лепка из кинетического песка оптически сходных рукописных букв;
- рисование маркерами рукописных букв на специальной доске для рисования (3D доска);
- конструирование из бумаги рукописных букв;

• аппликация из бумаги и картона гласных и согласных рукописных букв.

3. Дифференциация оптически сходных и ошибочно написанных букв (гласных и согласных):

• лепка только гласных (или только согласных) букв из пластилина и их сравнение;

• игра «Что изменилось?» (лепка из кинетического песка рукописных букв, рядом делается такая же, затем убирается один элемент);

• рисование буквы в виде какого-либо предмета.

III этап – заключительный: закрепление полученных результатов.

Для удобства работы были использованы таблицы пар букв, которые наиболее часто смешиваются при письме.

Оптически сходные буквы				Кинетически сходные буквы			
рукописные		печатные		рукописные		печатные	
заглавные	строчные	заглавные	строчные	заглавные	строчные	заглавные	строчные
–	–	–	–	–	о – а	–	–
–	–	–	–	–	и – у	–	–
–	–	–	–	–	е – ё	Е – Ё	е – ё
–	–	–	–	У – Ч	–	–	–
–	–	–	–	И – Щ	и – щ	И – Щ	и – щ
–	–	–	–	И – Ц	и – ц	И – Ц	и – ц
–	–	–	–	И – Ш	и – ш	И – Ш	и – ш
–	–	–	–	Л – Я	л – я	–	–
–	–	–	–	Л – А	–	Л – А	–
–	–	–	–	–	а – д	–	–
–	–	–	–	–	о – д	–	–
С – Э	с – э	С – Э	с – э	–	–	–	–
С – Е	с – е	–	с – е	–	–	–	–
З – Е	–	–	–	–	–	–	–
Л – Н	л – н	–	–	–	–	–	–
–	–	–	–	Ш – Щ	ш – щ	Ш – Щ	ш – щ
–	–	–	–	Ц – Щ	ц – щ	Ц – Щ	ц – щ
–	–	–	–	–	б – д	–	–
–	–	–	–	П – Н	п – н	П – Н	п – н
–	–	–	–	К – Н	к – н	К – Н	к – н
–	–	–	–	П – Т	п – т	П – Т	п – т
–	–	–	–	–	ь – ъ	–	ь – ь

Оптически сходные буквы				Кинетически сходные буквы			
рукописные		печатные		рукописные		печатные	
заглавные	строчные	заглавные	строчные	заглавные	строчные	заглавные	строчные
–	–	–	–	Р – Ф	р – ф	Р – Ф	р – ф
–	–	–	–	–	–	В – Ф	в – ф
–	г – р	–	–	Г – Р	–	Г – Р	г – р
–	–	–	–	–	–	Г – В	г – в
–	–	–	–	–	–	Р – В	р – в
–	–	–	–	Л – М	л – м	Л – М	л – м
–	в – д	–	–	–	–	–	–
–	г – р	–	–	Г – П	г – п	Г – П	г – п
–	п – р	–	–	П – Р	–	П – Р	п – р
–	р – ь	–	р – ь	–	–	–	–
–	–	–	–	–	ь – г	–	–
–	–	–	–	–	–	Б – В	–
–	–	–	–	–	–	Б – Г	–
–	–	–	–	–	–	Б – Р	–
–	–	Б – ь	б – ь	–	–	–	–
–	–	Б – ъ	б – ъ	–	–	–	–

Примеры работ учащихся представлены в приложении 4.

Пример конспекта фронтального логопедического занятия по преодолению оптической дисграфии.

Тема: «Буквы А-О».

Цель: дифференциация букв А-О.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

1. Научить учащихся сравнивать буквы А-О.
2. Закрепить знания о написании букв А-О.

Коррекционно-развивающие:

1. Развитие зрительного восприятия.
2. Развитие зрительного анализа и синтеза.
3. Развитие зрительно-моторной координации.

Коррекционно-воспитательная:

1. Воспитывать самоконтроль при выполнении заданий.

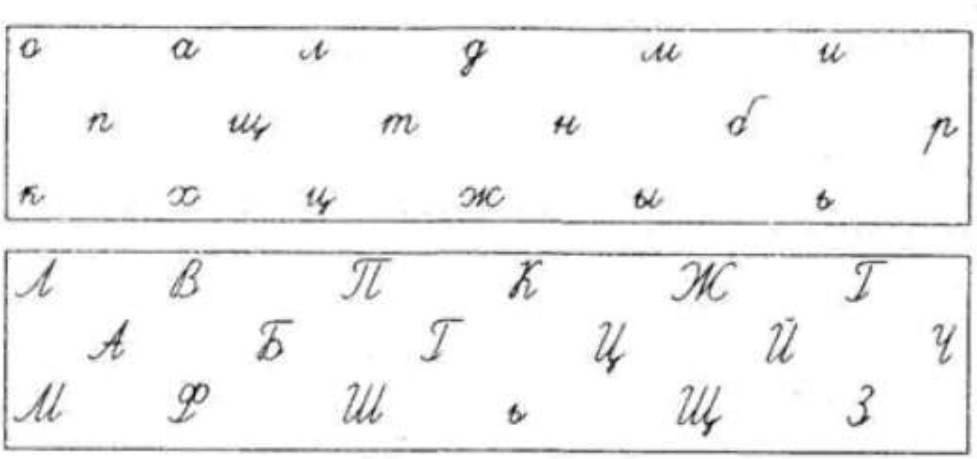
Оборудование и материалы: краски (акварельные), кисточки, простые карандаши, ручки, альбомные листы, тетради, картинки с изображением букв, пластмассовые ёмкости для воды, карточки со словами.

Ход занятия.

I. Организационный момент.

Логопед:

– Вам сейчас необходимо посмотреть на доску и сказать, какие буквы похожи между собой по начертанию. Найдите мне несколько пар.



Уч-ся: находят буквы.

Логопед:

– Молодцы! А теперь по очереди назовите эти пары букв и скажите, чем они похожи и чем отличаются.

Уч-ся: отвечают.

II. Основная часть.

1.Сравнение букв А-О.

Логопед:

– Посмотрите внимательно на доску. У нас здесь две буквы. О которых мы говорим: А и О. Нам нужно сравнить эти буквы и сказать, чем они отличаются, какие у них особенности.

Уч-ся:

– Буква О без хвостика.

Логопед:

– Правильно! У буквы О только один элемент, а у буквы А – целых два. Также, как вы и сказали, у неё есть хвостик! А теперь сравним на слух: О – рот в виде овала, а при А – рот открывается широко-широко. Вот чем такие гласные отличаются.

2. Рисунок букв на альбомном листе.

Логопед:

– А теперь берём альбомный лист и краски с кисточками. Как вы думаете, какими цветами мы нарисуем буквы?

Уч-ся:

– Красным – А и зелёным – О.

Логопед:

– Хорошо. Берём цвета, и рисуем сначала букву О. Ведём кисточкой медленно и аккуратно.

– А теперь букву А. Так же медленно и аккуратно.

Уч-ся: выполняют задание.

3. Рисунок букв в тетради.

Логопед:

– А теперь откроем тетради и подумаем: какими предметами можно обозначить гласные А и О?

Уч-ся:

– А похожа на крышу дома, а О – на бублик.

Логопед:

– Хорошо. А теперь простыми карандашами попробуем изобразить это в тетради. Я вам помогу, рисуя на доске.

– А теперь подпишите свои рисунки буквами. Под крышей – А, под бубликом – О.

Уч-ся: выполняют задание.

4. Физкультминутка.

Логопед:

– А теперь немного отдохнём. Встаём.

– Я рассказываю стихотворение и показываю движения, а вы повторяете:

Мы расставим ноги шире:

Раз и два, и три, четыре.

Нарисуем букву А:

Вот какая красота!

Нарисуем букву О:

Вот и наше колесо!

А теперь присядем раз

И закончим наш рассказ!

Уч-ся: повторяют движения за логопедом.

Логопед:

– Молодцы, садитесь.

Уч-ся: садятся на места.

5. Упражнение «Вставь нужную букву».

Логопед:

– А теперь посмотрите на доску. Здесь висят карточки со словами. Вам нужно вставить букву О или А и правильно записать эти буквы в слове на доске.

Уч-ся: выполняют задание.

III. Итог занятия.

Логопед:

– Молодцы! Вы сегодня хорошо постарались. Какие же буквы сегодня гостили у нас на занятии?

– Чем они отличаются?

– Как мы их обозначали?

– Придумайте по паре слов с каждой гласной.

Уч-ся: отвечают на вопросы и выполняют задание.

Пример конспекта индивидуального логопедического занятия по преодолению оптической дисграфии.

Тема: «Буквы У-И».

Цель: дифференциация букв У-И.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

1. Научить учащихся сравнивать буквы У-И.
2. Закрепить знания о написании букв У-И.

Коррекционно-развивающие:

1. Развитие зрительного восприятия.
2. Развитие зрительного анализа и синтеза.
3. Развитие зрительной памяти.

Коррекционно-воспитательная:

1. Воспитывать самоконтроль при выполнении заданий.

Оборудование и материалы: картинки с изображением букв, пластилин, 3D доска, вырезанные из бумаги элементы букв, карточки со словами.

Ход занятия.

I. Организационный момент.

Логопед:

– На партах перед тобой лежат части букв. Тебе необходимо внимательно на них посмотреть и сказать, какие буквы у тебя получились.

Уч-ся:

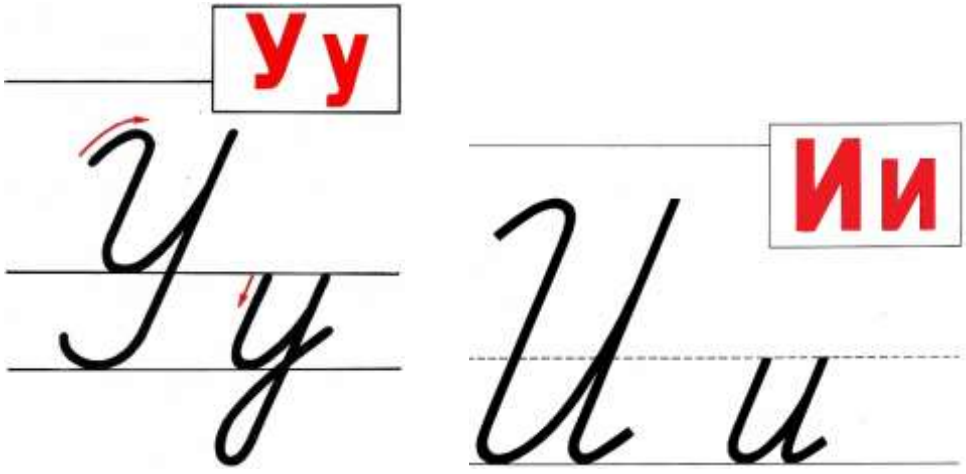
– У и И.

II. Основная часть.

1. Повторение написания букв.

Логопед:

– Молодец, ты справился. Но это печатные буквы. А мы сейчас вспомним, как пишутся рукописные такие буквы. Посмотри на доску.



Логопед:

– Подними ручку вверх и попробуй повторить их написание.

– Хорошо. А теперь я даю тебе такие же картинки с буквами. Я подхожу с волшебной доской (3D доска), а ты подкладываешь эту картиночку под доску и стараешься написать букву так же.

Уч-ся: выполняет задание.

2. Лепка букв.

Логопед:

– А теперь посмотри, что у меня есть. Это пластилин. Тебе нравится лепить из пластилина?

Уч-ся:

– Да.

Логопед:

– Отлично.

– Сейчас мы будем раскатывать пластилин и лепить из него наши буквы.

Уч-ся: лепит буквы из пластилина.

3. Физкультминутка.

Логопед:

– Мы немного устали, а значит, настало время для физкультминутки.

Логопед:

– Раз, два, три, четыре, пять!

Будем прыгать и скакать! (Прыжки на месте.)

Наклонился правый бок. (Наклоны туловища влево-вправо.)

Раз, два, три.

Наклонился левый бок.

Раз, два, три.

А сейчас поднимем ручки (Руки вверх.)

И дотянемся до тучки.

Сядем на дорожку, (Присели на пол.)

Разомнем мы ножки.

Согнем правую ножку, (Сгибаем ноги в колене.)

Раз, два, три!

Согнем левую ножку,

Раз, два, три.

Ноги высоко подняли (Подняли ноги вверх.)

И немного подержали.

Головою покачали (Движения головой.)

И все дружно вместе встали. (Встали.)

Логопед:

– Можешь садиться.

Уч-ся: садится на своё место.

4. Вставка букв.

Логопед:

– Перед тобой лежат карточки со словами. Выбирай по одной и записывай нужную букву.

Уч-ся: выбирает и записывает.

Логопед:

– А теперь в тетради тебе нужно записать оставшиеся слова полностью и проговорить их, сказать, какую букву ты записал.

Уч-ся: выполняет задание.

III. Итоги занятия.

Логопед:

– Ты отлично справился. Какие же буквы сегодня были у нас в гостях? Какую букву сложнее писать? Какое задание понравилось больше всего?

Уч-ся: отвечает на вопросы.

Пример конспекта фронтального логопедического занятия по преодолению оптической дисграфии.

Тема: «Буквы П – Т».

Цель: Дифференциация оптических образов строчных букв П – Т изолированно и в словах.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

1. Формирование умения различать звуки [П]-[Т] (на слух, по артикуляции) и букв П-Т (по написанию).

2. Совершенствование навыков языкового анализа и синтеза.

Коррекционно-развивающие:

1. Развитие зрительного восприятия.

2. Развитие слухового и зрительного внимания.

3. Развитие зрительно-моторной координации.

Коррекционно-воспитательная:

1. Воспитание усидчивости и аккуратности в работе

Оборудование и материалы: краски (акварельные), кисточки, ручки (цветные), альбомные листы, тетради, картинки с изображением букв, пластмассовые ёмкости для воды, компьютер, экран, зеркала, мяч, карточки со словами.

Ход занятия.

I. Организационный момент.

Логопед (предъявляет предметные картинки, в названии которых есть звук [П] и [Т]):

– Посмотрите на картинки, назовите одинаковый звук в словах [П].

– Какой буквой обозначается этот звук?

(Вывешивается табличка с буквами П п).

– Посмотрите на картинки, назовите одинаковый звук в словах [Т].

– Какой буквой обозначается этот звук?

(Вывешивается табличка с буквами Т т).

– Кто догадался, чем мы будем сегодня заниматься?

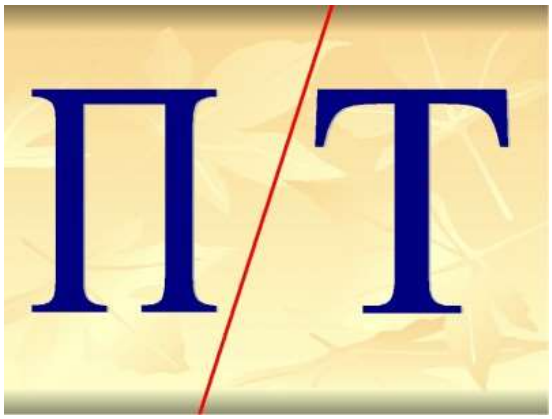
Уч-ся: отвечают на вопросы.

– Итак, сегодня мы с вами будем учиться находить сходство и различие между буквами П-Т.

II. Основная часть.

1. Соотнесение звуков [П] и [Т] с буквами.

(Ученикам раздаются картонные буквы П и Т (выполненные рукописным шрифтом). Дети должны самостоятельно отметить сходства и различия в их написании).



– Что общего у букв П и Т?

– Чем же они различаются?

Уч-ся: отвечают на вопросы.

2. Конструирование букв П и Т.

(У каждого ученика на парте лежит конверт с элементами букв П и Т вперемежку).

Логопед: Сконструируйте из элементов букву, услышав соответствующий звук в словах: точка, поле, паром, тарелка. (На партах учеников – т, п, п, т)

Уч-ся: выполняют задание.

3. Дифференциация звуков [П]-[Т] на слух. Звукобуквенный анализ.

(Логопед диктует слоги, ученики показывают картонную букву п, если услышат звук [п], и букву т – если [т]).

Па, та, по, ту, ты, пе, те, тю, пю и т.д.

Логопед:

– А теперь я буду диктовать слова, а вы должны выписать из них только буквы П и Т. Если в слове есть обе буквы или две одинаковые, то писать их нужно в одной клетке.

1-й ряд: пенал, птичий, костюм, тапочки.

2-й ряд: каток, капель, потерял, мастер.

3- й ряд: тётя, братик, спел, капуста.

Логопед:

– Проверяем. На экране образец.

П	ПТ	Т	ТП
Т	П	ПТ	Т
ТТ	Т	П	ПТ

4. Чтение слоговой таблицы. (Таблица выполнена рукописным шрифтом).

па – та	ата – апа	пта	пто
то – по	опа – ота	пто	тпо
пу – ту	ута – упа	пту	тпу

ты – пы	апы –аты	пты	тпы

5. Рисование красками.

Логопед:

– Теперь открываем краски, берём в руки кисточки, выбираем любой цвет и рисуем красивые и необычные буквы П и Т. Пример на доске. Вы можете выбрать любой подходящий для вас рисунок. Также вы можете придумать необычные рисунки для буквы (такое задание направлено на то, чтобы учащиеся лучше запомнили написание буквы).

Уч-ся: выполняют задание.

6. Физкультминутка.

Логопед бросает мяч по очереди ученикам, стоящим по кругу и говорит слово:

Полк – , Тачка – , Почки – , Тара – ,Топил – , Порт – , Пушка – .

Ребенок ловит мяч и возвращая его логопеду, меняет П на Т и наоборот.

7. Запись слов под диктовку.

Логопед:

– А теперь предлагаю вам записать слова под диктовку. Только букву П будем писать синей ручкой, Т – зелёной.

Поле, пушка, танк, парк, карта, лапа, утка, почки, ветер, капли, тачка.

Уч-ся: записывают слова.

III. Итоги занятия.

Логопед:

– Чем мы занимались на занятии?

– Что общего между звуками [П]-[Т]?

– Что общего между буквами[П]-[Т]?

– Чем они различаются?

Уч-ся: отвечают на вопросы.

3.2. Анализ результатов работы по устранению оптической дисграфии

В процессе работы задачами контрольного эксперимента по сравнению уровня состояния навыка письма учащихся младших классов до и после проведения коррекционной работы являлись:

1) представить результаты учащихся после проведения формирующего эксперимента;

2) выявить изменения в выполнении заданий учащихся после проведения коррекционной работы;
3) произвести анализ эффективности предложенной коррекционной работы.

Для того, чтобы определить результативность и эффективность формирующего эксперимента по устранению оптической дисграфии у младших школьников, было проведено сравнение результатов деятельности учащихся до и после проведения коррекционной работы с помощью тех же методик, которые были использованы при обследовании зрительно-пространственных функций и письма.

Таблица 7

Результаты обследования зрительно-пространственных функций экспериментальной группы

Задания / Дети	1 задание		2 задание		3 задание		4 задание		5 задание		6 задание	
Сравнение результатов	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После
1	+	+	–	+	+	+	–	+–	–	+	+	+
2	–	+	+	+	–	+	–	+–	+	+	+	+
3	+	+	–	+	+	+	–	+	+–	+	+	+
4	+–	+	–	+–	–	+–	–	+	+	+	+–	+
5	–	+–	–	+–	+–	+	+	+	–	+	+–	+–

Таблица 8

Результаты обследования письма экспериментальной группы

Задания / Дети	Количество ошибок		Диктант		Списывание (с печатного текста)		Списывание (с рукописного текста)		Общее количество баллов	
Сравнение результатов	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После
1	11	6	6	4	3	1	2	1	11	6
2	10	2	4	1	3	1	3	0	10	2
3	17	9	10	5	3	2	4	2	17	9
4	9	3	5	2	2	0	2	1	9	3
5	16	9	9	5	3	1,5	4	2	16	8,5

Результаты показали, что после того, как был проведён эксперимент, учащиеся ЭГ улучшили свои показатели по следующим критериям: количество специфических ошибок (оптических) приблизилось к минимуму, уровень овладения навыком письма увеличился. Самоконтроль при выполнении заданий повысился, благодаря чему учащиеся младших классов смогли вовремя обнаруживать свои ошибки, а также их исправлять. Навыки осуществления зрительного анализа и синтеза значительно улучшились, зрительный гнозис был в пределах нормы, пространственные представления и восприятия приблизились к норме (у многих учащихся исчезли многочисленные ошибки «зеркального» письма, понятия «лево» и «право» усвоились намного лучше и т.д.), хотя и были некоторые недочёты (например, у некоторых учащихся всё ещё наблюдались 1-2 ошибки в расположении элементов букв), зрительно-моторная координация приблизилась к норме, зрительная память увеличилась в объёме, стала более длительной по сравнению с результатами констатирующего эксперимента. Внимание учащихся при списывании и диктанте повысилось: допускалось намного меньше ошибок.

После проведения коррекционной работы было выявлено, что учащиеся КГ имеют приближенный к норме уровень развития навыков зрительного анализа и синтеза, но ошибки всё же были, в зрительном восприятии наблюдались отклонения в точном определении величины предмета или буквы, зрительный гнозис хотя и был приближен к пределам нормы, но наблюдались небольшие отклонения (например, находись не все предметы на картинке среди других), зрительная память хоть и была приближена к норме, но имела недостаточный объём, в пространственном восприятии и представлениях наблюдались отклонения (например, недостаточное усвоение понятий «лево», «право», а также некоторые недочёты в расположении элементов букв).

Таблица 9

Результаты обследования зрительно-пространственных функций контрольной группы

Задания / Дети	1 задание		2 задание		3 задание		4 задание		5 задание		6 задание	
Сравнение результатов	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После
1	+	+	–	+	+	+	–	–	–	+–	+	+
2	–	+–	+	+	–	–	–	+	+	+	+	+
3	+	+	–	–	+	+	–	+–	+–	+	+	+
4	+–	+	–	–	–	+–	–	–	+	+	+–	+
5	–	–	–	+–	+–	+	+	+	–	–	+–	+–

Результаты коррекционной работы контрольной группы показали, что учащиеся улучшили свои навыки в выполнении заданий (справились со многими заданиями). Также было отмечено, что улучшилось зрительное восприятие предметов, пространственные представления, но лишь незначительные улучшения были в работе над зрительной памятью,

зрительным анализом и синтезом и других психических процессов. Стоит заметить, что у всех детей в том или ином задании улучшений совсем не наблюдалось.

Таблица 10

Результаты обследования письма контрольной группы

Задания / Дети	Количество ошибок		Диктант		Списывание (с печатного текста)		Списывание (с рукописного текста)		Общее количество баллов	
Сравнение результатов	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После
1	8	6	4	3	2	1	2	2	8	6
2	10	7	5	3	3	2	2	1,5	10	6,5
3	9	8	5	4	2	2	2	2	9	8
4	9	7	5	4,5	2	1	2	1	9	6,5
5	15	11	9	7	3	2	3	2	15	11

Достаточно большое количество ошибок оптического характера присутствовали у учащихся при проведении письменных работ (например, добавление лишнего буквенного элемента или же, наоборот, недописывание буквенного элемента, немногочисленные ошибки «зеркального» письма).

Для более подробной оценки эффективности проведённой работы было проведено сравнение результатов обследования экспериментальной и контрольной групп.

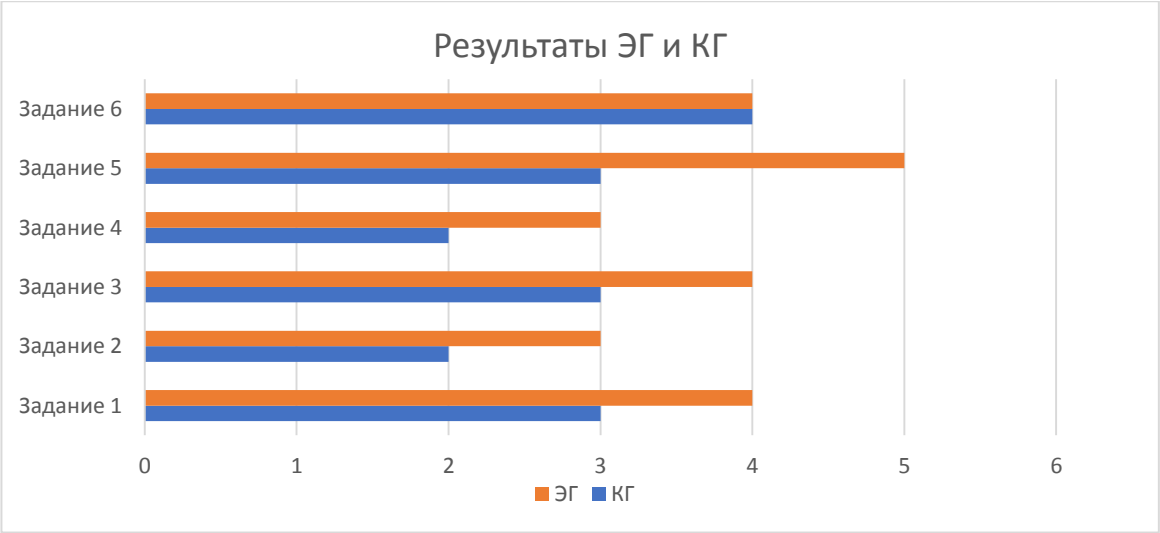


Рис. 1. Результаты обследования зрительно-пространственных функций ЭГ и КГ

Результаты обследования зрительно-пространственных навыков показывают, что учащиеся экспериментальной группы показали намного выше результат, чем учащиеся контрольной группы. В ЭГ намного больше учащихся, чем в КГ, выполнили то или иное задание без ошибок.

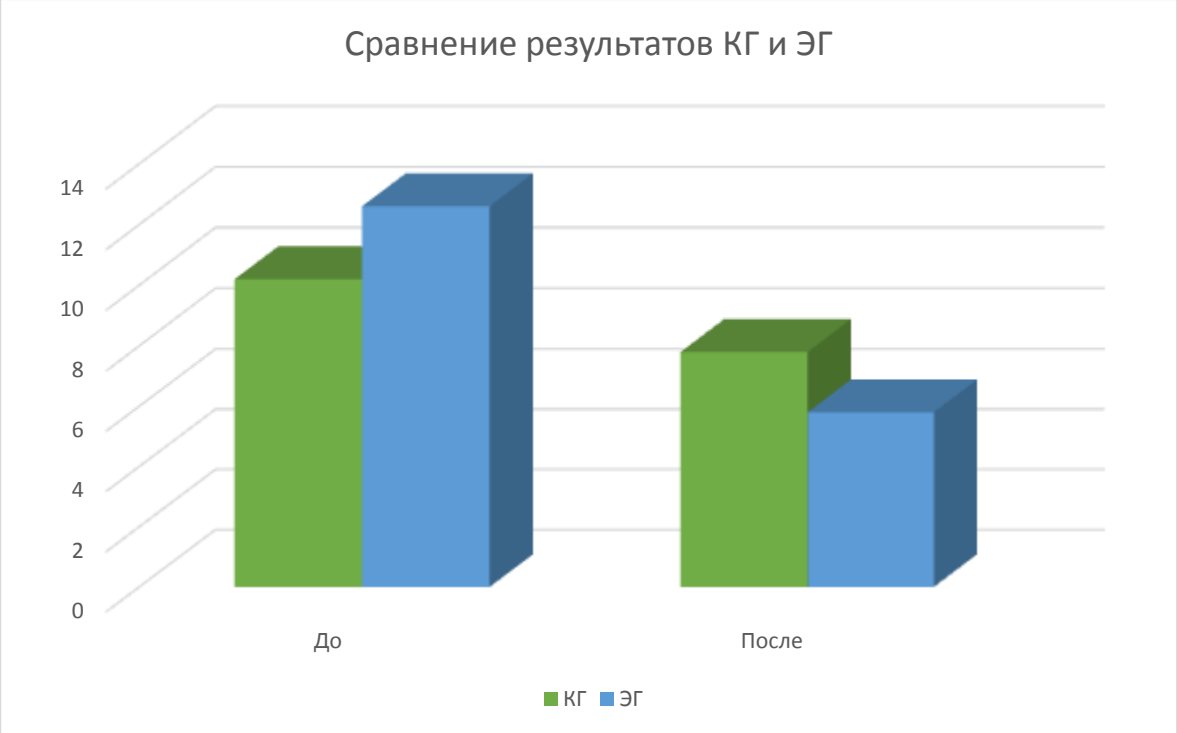


Рис. 2. Результаты обследования письма КГ и ЭГ

Сравнение результатов обследования письма КГ и ЭГ показало, что после проведённой коррекционной работы наибольших успехов при выполнении заданий достигли дети экспериментальной группы. У учащихся

данной группы в значительной мере уменьшилось количество ошибок при написании диктанта и проведении списывания:

- редко добавлялся лишний буквенный элемент;
- практически не находилось ошибок в пространственном расположении буквенных элементов в слове;
- уменьшилось количество замен и смешений графически сходных букв;
- редко наблюдалось «зеркальное» письмо.

Самым стойким и часто встречающимся видом ошибок по результатам обследований можно считать «зеркальное» письмо.

Данные повторного обследования в сравнении с данными первичного свидетельствуют о том, что предложенная методика коррекции оптической дисграфии с использованием изобразительной деятельности показала высокую результативность. Из этого следует, что изобразительная деятельность повысила эффективность логопедической работы по коррекции оптической дисграфии у младших школьников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Несмотря на то, что на сегодняшний день школьное образование требовательно относится к качеству обучения детей, становится всё больше учеников, которые испытывают трудности в обучении, причиной которых становится отсутствие должной сформированности навыка письма. В последнее время у многих младших школьников наблюдаются сложности зрительного различения букв и их расположения, что приводит к оптической дисграфии. В связи с этим, нами была проведена определённая работа.

В работе были подробно изучены ошибки оптического характера при письме младших школьников и, исходя из их анализа, предложена подходящая методика по устранению данного вида ошибок.

Целью исследования являлось проведение логопедической работы по коррекции ошибок оптического характера на письме младших школьников с помощью изобразительной деятельности.

Задачами исследования являлись:

1. Анализ специальной литературы по проблеме формирования навыка письма и его нарушений;

2. Проведение констатирующего эксперимента с целью обследования навыка письма у детей младшего школьного возраста;

3. Выявление особенностей ошибок оптического характера, оценка результатов исследования и их анализ;

4. Проведение формирующего и контрольного экспериментов.

Исследовав теоретическую литературу по данной теме, мы обнаружили, что у детей младшего школьного возраста могут наблюдаться определённые специфические ошибки письма, носящие стойкий характер, причины которых также были выяснены. Эти ошибки проявляются в неправильном написании буквенных элементов в пространственном

отношении и в отношении количества данных элементов, заменах и смешении графически сходных букв.

Во второй части нашего исследования было подтверждено, что учащиеся коррекционной логопедической группы, имеющие несформированность некоторых речевых и неречевых функций, делают определённые ошибки оптического характера по сравнению с детьми, не входящими в данную группу, которые данные ошибки не допускают или допускают крайне редко, но исправляют их.

Учащиеся коррекционной логопедической группы допускают недописывание или вставку буквенного элемента, часто «отзеркаливают» буквы на письме. Выяснилось, что у большинства учащихся наблюдается лёгкая степень выраженности оптической дисграфии. А также среди детей была выявлена средняя степень выраженности оптической дисграфии. Нами были предложены направления коррекционной работы, нацеленные на устранение данного нарушения.

Такие данные нашего исследования подтвердили необходимость проведения коррекционной работы по устранению у младших школьников стойких ошибок оптического характера на письме.

В третьей части нашего исследования была предложена методика по устранению данных ошибок при оптической дисграфии. Она разрабатывалась на основе методических рекомендаций и направлений работы Е.В. Мазановой, но с использованием изобразительной деятельности.

Упражнения и задания первого этапа были направлены на развитие зрительного восприятия, зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений, зрительной памяти, зрительно-пространственной координации.

Упражнения и задания второго этапа были направлены на закрепление связей между произнесением звука и его графическим оформлением, автоматизацию смешиваемых и неправильно написанных букв,

дифференциацию оптически сходных и ошибочно написанных букв (гласных и согласных).

На заключительном этапе, третьем, упражнения и задания были направлены на закрепление полученных результатов.

После проведения коррекционной работы, в результате проведения контрольного эксперимента и анализа данных, было выявлено, что учащиеся допускали намного меньше ошибок оптического характера, чаще их исправляли самостоятельно, не возникало больших трудностей при написании диктанта или проведении списывания.

Результаты работы показали, что предложенная методика оказалась эффективной и её можно использовать при дальнейшей работе в коррекции оптической дисграфии у младших школьников.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аманатова, М.М. Справочник школьного логопеда / М.М. Аманатова, Н.Г. Андреева, О.М. Тосуниди. – Ростов н/Д.: Феникс, 2009. – 318 с.

2. Безруких, М.М. Ребёнок идёт в школу / М.М. Безруких, С.П. Ефимова. – М.: Академия, 2000. – 248 с.

3. Безруких, М.М. Обучение первоначальному письму. Методическое пособие к прописям / М.М. Безруких. – М.: Просвещение, 2002. – 30 с.

4. Бекшиева, З.И. Коррекция письменной речи у школьников / З.И. Бекшиева. – Ростов н/Д.: Феникс, 2009. – 318 с.

5. Ботвинников, А.Д. Научные основы формирования графических знаний, умений и навыков школьников / А.Д. Ботвинников, Б.Ф. Ломов – М.: Педагогика, 1979. – с. 79.

6. Визель, Т.Г. Нарушения чтения и письма у детей дошкольного и младшего школьного возраста: учеб.-метод. Пособие / Т.Г. Визель. – М.: Издательство «Астрель», 2005. – 127 с.

7. Волоскова, Н.Н. Трудности формирования навыка письма у учащихся начальных классов: автореф. дис. канд. пед. наук (13.00.03) / Волоскова Наталья Николаевна. – М., 1996. – 158 с.

8. Вопросы логопедии (Недостатки речи чтения и письма у учащихся младших классов) / под ред. Р. Е. Левиной. – М.: Издательство Академии педагогических наук, 1959. – 280 с.

9. Воронина, Т.П. Дисграфия, или Почему ребёнок плохо пишет?: формируем навыки письма / Т.П. Воронина, Т.В. Попова. – Изд. 2-е. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2015. – 95 с.

10. Глинская, И.П. Формирование способов овладения пространственной информацией на плоскости у младших школьников:

(На основе исследования приемов передачи пространства в изобразит. деятельности): автореф. дис. на соискание ученой степени доктора педагогических наук (13.00.01) / Глинская Ирина Павловна; Ленингр. гос. пед. ин-т им. А.И. Герцена. – Ленинград: [б. и.], 1973. – 43 с.

11. Григорьева, Г.Г. Развитие школьника в изобразительной деятельности: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г.Г. Григорьева. – М.: Академия, 1999. – 344 с.

12. Ефименкова, Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: Кн. для логопедов / Л.Н. Ефименкова. – М.: Просвещение, 1991. – 224 с.

13. Ефименкова, Л.Н. Организация и методы коррекционной работы логопеда на школьном логопункте. Пособие для логопеда / Л.Н. Ефименкова, Г.Г. Мисаренко – М.: Просвещение, 1991.

14. Елецкая, О.В. Развитие и коррекция пространственно-временных представлений у детей младшего и среднего школьного возраста / О.В. Елецкая, Н.Ю. Горбачевская – М.: Школьная пресса, 2004. – 78 с.

15. Ивановская, О.Г. Дисграфия и дизорфография: изучение, методика, сказки: метод. пособие / О.Г. Ивановская, Л.Я. Гадасина, Т.В. Николаева, С.Ф. Савченко; науч. ред. Л.Н. Засорина. – Санкт-Петербург: Каро, 2008. – 544 с.

16. Иншакова, О.Б. Нарушения письма и чтения учащихся правшей и неправшей: дис. канд. пед. наук (13.00.03) / Иншакова Ольга Борисовна. – М., 1995. – 169 с.

17. Казакова, Т.Г. Теория и методика развития детского изобразительного творчества: учеб. пособие для студентов вузов / Т.Г. Казакова. – М.: ВЛАДОС, 2006. – 255 с.

18. Козлова, С.А. Школьная педагогика / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – М.: Академия, 2007. – 416 с.

19. Корнев, А.Н. Дислексия и дисграфия у детей / А.Н. Корнев. – Санкт-Петербург: Гиппократ, 1995. – 221 с.

20. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: учебно-методическое пособие / А.Н. Корнев. – СПб.: МиМ, 1997. – 286 с.

21. Косминская, В.Б. Теория и методика изобразительной деятельности в детском саду: учебное пособие для студентов педагогических институтов / В.Б. Косминская, Е.И. Васильева, Н.Б. Халезова. – М.: Просвещение, 1977. – 253 с.

22. Коррекция нарушений письменной речи: учебно-методическое пособие / под ред. Н.Н. Яковлевой. – СПб.: СПбАППО, 2004. – 172 с.

23. Лалаева, Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах: Кн. Для логопеда / Р.И. Лалаева. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1998. – 224 с.

24. Лалаева Р.И., Венедиктова Л.В. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция / Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова. – Ростов н/Д: «Феникс», СПб.: «Союз», 2004. – 224 с.

25. Логинова, Е.А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: учебное пособие / Е.А. Логинова; под ред. Л.С. Волковой. – СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2004. – 208 с.

26. Логопедия: учебник для студентов дефектол. Фак. Пед. Вузов / под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.

27. Логопедия в школе: практический опыт: учебно-практическое пособие / под ред. В.С. Кукушина. – 3-е изд., перераб. и доп. – Ростов-на-Дону: МарТ: Феникс, 2010. – 367 с.

28. Лурия, А.Р. Очерки психофизиологии письма / А.Р. Лурия. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1950. – 84 с.

29. Лурия, А.Р. Высшие корковые функции / А.Р. Лурия. – Изд. 2-е. – М.: Изд-во МГУ, 1969. – 504 с.

30. Лурия, А.Р. Письмо и речь. Нейролингвистические исследования / А.Р. Лурия. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 347 с.

31. Лурия, А.Р. Речь и мышление / А.Р. Лурия. – М., 1975. – 120 с.

32. Мазанова, Е.В. Коррекция оптической дисграфии. Конспекты занятий с младшими школьниками [Электронный ресурс] / Е.В. Мазанова – М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2006. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/2/0154/index.shtml (дата обращения: 12.11.2021).

33. Мисаренко, Г.Г. Технология коррекции письма: развитие графомоторных навыков / Г. Мисаренко // Логопед. – 2004. – №2. – С. 4-14.

34. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников / под общей редакцией Т.В. Ахутиной, О.Б. Иншаковой. – М.: В. Секачев, 2008. – 128 с.

35. Немцова, Н.Л. Зеркальные ошибки письма: автореф. дис. канд. пед. наук (13.00.03) / Немцова Наталия Леонидовна. – М., 1999. – 16 с.

36. Никашина, Н.А. Устранение недостатков произношения и письма у младших школьников. Недостатки речи у учащихся начальных классов массовой школы / под ред. Р.Е. Левиной – М.: Просвещение, 1965. – С. 46-66.

37. Парамонова, Л.Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей [Электронный ресурс] / Л.Г. Парамонова. – СПб., 2001. – Режим доступа: http://tlib.gbs.spb.ru/dl/5/Парамонова ЛГ Предупреждение и устранение дисграфии.pdf (дата обращения: 13.12.2021).

38. Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция / под ред. О.Б. Иншаковой. – М., МПСИ, 2001. – 240 с.

39. Поварова, И.А. Логопедия. Нарушения письменной речи у младших школьников: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / И.А. Поварова, В.А. Гончарова. – Изд. 2-е. – Москва: Юрайт, 2019. – 139 с.

40. Правдина, О.В. Логопедия / О.В. Правдина. – М., 1973. – 272 с.

41. Российская, Е.Н. Методика формирования самостоятельной письменной речи у детей / Е.Н. Российская. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 240 с.

42. Садовникова, И.Н. Нарушение письменной речи у младших школьников / И.Н. Садовникова. – М., 1983. – 256 с.

43. Садовникова, И.Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма. Пособие для логопедов, учителей, психологов дошкольных учреждений и школ различных типов [Электронный ресурс] / И.Н. Садовникова. – М.: АРКТИ, 2005. – Режим доступа: https://studfile.net/preview/5800129/ (дата обращения: 28.12.2021).

44. Сакулина, Н.П. Рисование в дошкольном детстве / Н.П. Сакулина. – М.: Просвещение, 1965. – 214 с.

45. Токарева, О.А. Расстройства чтения и письма. Хрестоматия по логопедии: Учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений: в 2-х т. / О.А. Токарева; под ред. Л.С. Волковой и В.И. Селиверстова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 656 с. – 2 т.

46. Филичева, Т.Б. Основы логопедии: учеб. Пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелёва, Г.В. Чиркина. – М.: Просвещение, 1989. – 223 с.

47. Хватцев, М.Е. Логопедия / М.Е. Хватцев. – М., 1969. – В 2-х т.

48. Цветкова, Л.С. Нейропсихология счёта, письма и чтения: нарушение и восстановление / Л.С. Цветкова. – М.: «Юристъ», 1997. – 256 с.

49. Шаховская, С.Н. Проблема дисграфии: методические поиски зарубежных специалистов / С.Н. Шаховская // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция. – М.: МОДЭК, 2001. – С. 230-236.

50. Шванцара Л. Развитие детских графических проявлений. Диагностика психического развития / Л. Шванцара, Й. Шванцара; под ред. Й. Шванцара. – Прага: Авиценум, 1978. – 218 с.

51. Эльконин, Д.Б. Развитие устной и письменной речи учащихся / Д.Б. Эльконин. – М.: ИНТОР, 1998. – 112 с.

52. Юрьева, Е.Н. Преодоление оптической дисграфии. Профилактические игры для детей 5-8 лет / Е.Н. Юрьева. – М.: Гном, 2013. – 24 с.

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
«2» июля 2021 г., протокол № 14
Корчагина Л.Н.

Задание

По выпускной квалификационной работе Лебедевой Анастасии Дмитриевны

1. Тема работы «Использование изобразительной деятельности в коррекции оптической дисграфии на логопедических занятиях»
Утверждена приказом по Университету «16» 07 2021 г. № 625/0

2. Срок сдачи студентом законченной работы «10» июня 2022 г.

3. Исходные данные к работе:

Целью исследования является проведение логопедической работы по коррекции ошибок оптического характера на письме младших школьников с помощью изобразительной деятельности.

Объектом исследования являются ошибки оптического характера у учащихся младших классов.

Предметом исследования является изобразительная деятельность в коррекции оптической дисграфии на логопедических занятиях.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1. Анализ специальной литературы по проблеме формирования навыка письма и его нарушений.

2. Проведение констатирующего эксперимента с целью обследования навыка письма у детей младшего школьного возраста.

3. Выявление особенностей ошибок оптического характера, оценка результатов исследования и их анализ.

4. Проведение формирующего и контрольного экспериментов.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов квалификационной работы	Сроки выполнения этапов	Примечания
1	Изучение и анализ литературы по теме квалификационной работы	Сентябрь 2021 г.	
2	Проведение и анализ экспериментального исследования	Сентябрь-октябрь 2021 г.	
3	Проведение обучающего эксперимента по устранению оптической дисграфии у детей младшего школьного возраста.	Октябрь 2021 – март 2022 г.	
4	Проведение контрольного эксперимента и оформление работы	Апрель-май 2022 г.	

6. Дата выдачи задания « 1 » июля 2021 г.

Руководитель _____
(подпись)

Задание принял к исполнению Лебедева
(подпись)

ОТЗЫВ

на выпускную квалификационную работу
на тему: «Использование изобразительной деятельности в коррекции оптической дисграфии на логопедических занятиях»
студентки 4 курса очной 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»
Лебедевой Анастасии Дмитриевны

Тема выпускной квалификационной работы Анастасии Дмитриевны Лебедевой посвящена актуальной проблеме выявления ошибок оптического характера детей младшего школьного возраста и их устранения на логопедических занятиях. Студентка проявила заинтересованность при выборе темы выпускной квалификационной работы и поддерживала интерес к выбранной проблеме на протяжении написания всей работы.

В работе рассмотрены особенности формирования письменной речи детей младшего школьного возраста и возможности логопедической работы по устранению специфических ошибок оптического характера с использованием изобразительной деятельности, что соответствует заявленной теме.

Студентка самостоятельно подготовила и провела констатирующее и контрольное исследование особенностей письменной речи детей младшего школьного возраста и проанализировала полученные данные.

При подборе экспериментального материала студенткой были учтены типологические, возрастные, речевые особенности детей, принимавших участие в исследовании, что позволило получить хорошие результаты при проведении контрольного эксперимента.

При написании работы А.Д. Лебедева проявила себя как грамотный специалист, способный применить новые и традиционные методики в своей работе.

Работа соответствует всем требованиям, предъявляемым к выпускным квалификационным работам, заслуживает положительной оценки и достойна представления к защите.

Руководитель ВКР
кандидат психологических наук
доцент кафедры «Дошкольное
и дефектологическое образование» Н.Л. Морозова

АНТИПЛАГИАТ
ОБНАРУЖЕНИЕ ЗАИМСТВОВАНИЙ

СПРАВКА

Пензенский государственный университет

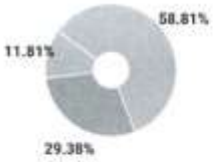
результатах проверки текстового документа
наличие заимствований

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Лебедева Анастасия Дмитриевна
Самоцитирование
Проверено для: Лебедева Анастасия Дмитриевна
Название работы: Лебедева А.Д. Использование изобразительной деятельности в коррекции оптической дисграфии на логопедических занятиях
Тип работы: Выпускная квалификационная работа
Подразделение: Кафедра "Дошкольное и дефектологическое образование"

РЕЗУЛЬТАТЫ

ЗАИМСТВОВАНИЯ	29.38%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	58.81%
ЦИТИРОВАНИЯ	11.81%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%



ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 14.06.2022

Модули поиска: ИПС Адилет; Библиография; Сводная коллекция ЭБС; Сводная коллекция РГБ; Цитирование; Переводные заимствования по eLIBRARY.RU (EnRu); Переводные заимствования издательства Wiley (RuEn); СПС ГАРАНТ; Медицина; Диссертации НББ; Перефразирования по eLIBRARY.RU; Патенты СССР, РФ, СНГ; Модуль поиска "ПГУ"; СМИ России и СНГ; Шаблонные фразы; Кольцо вузов; Издательство Wiley

Работу проверил: Морозова Наталья Львовна
ФИО проверяющего

Дата подписи: 14.06.22

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.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Задание 1: назови, какие предметы ты видишь на картинке.

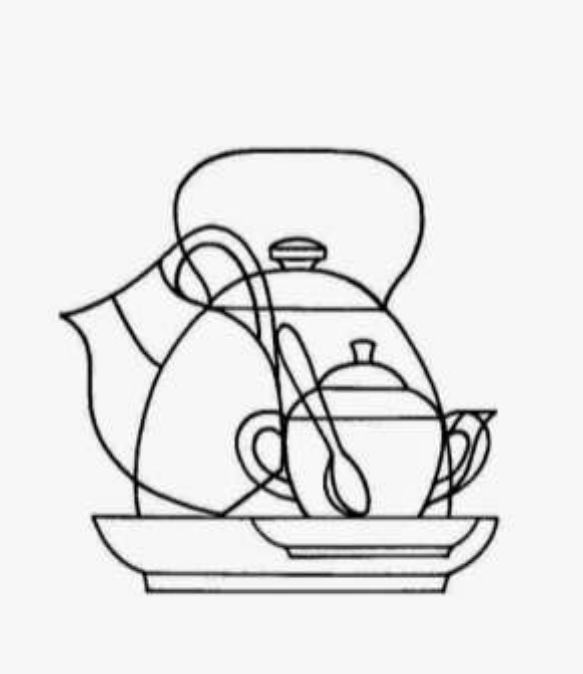


Рис. 1. Задание 1

Задание 2: выбери нужную вставку к картинке.

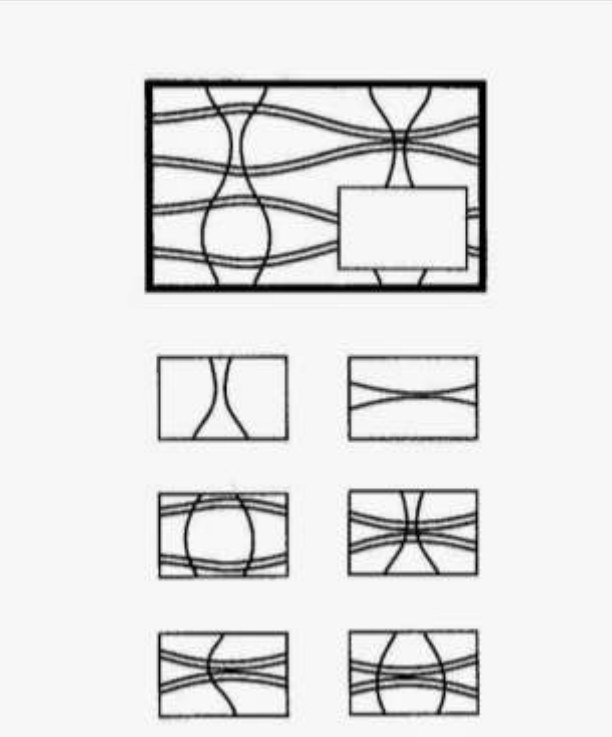


Рис. 2. Задание 2

Задание 3: назови все буквы, которые ты узнал.

Рис. 3. Задание 3

Задание 4: найди игрушку, расположенную не так, как остальные.

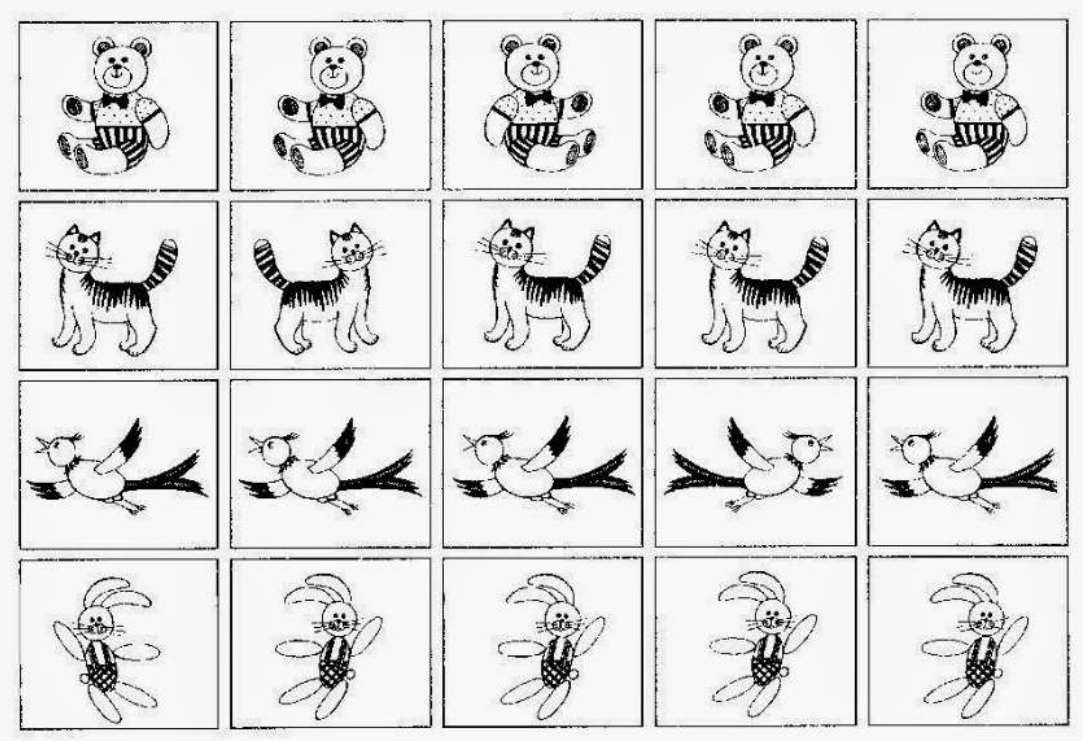


Рис. 4. Задание 4

Задание 5: дорисуй буквы и назови их.

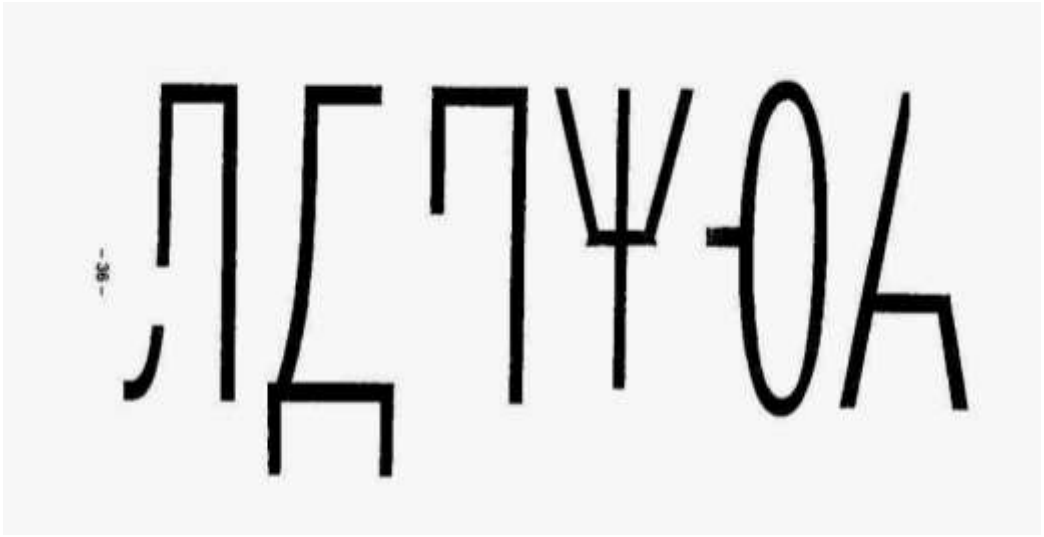


Рис. 5. Задание 5

Задание 6: назови все пары букв и те, что я назову.

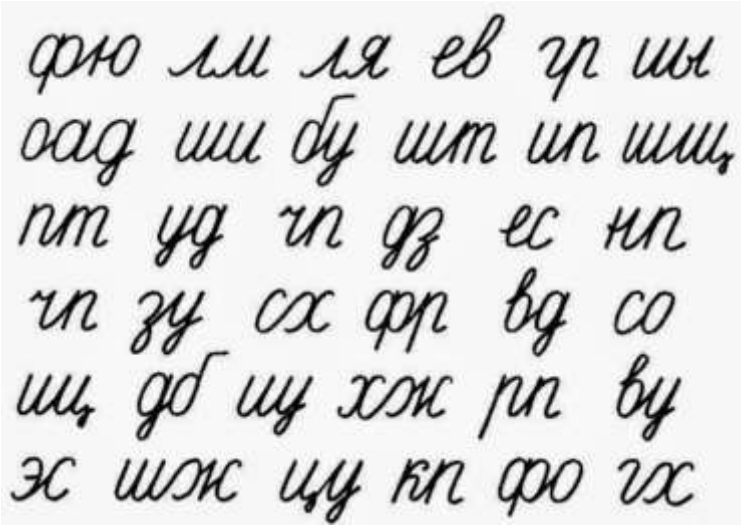


Рис. 6. Задание 6

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Задания.

1) Диктант.

Кувшинки.

На далёком лесном озере расцвели чудесные кувшинки. Их стебелёк был высоко поднят над водой. На стебельке виднелся большой круглый цветок. Он был очень красив на фоне тёмной воды. Как золотой шарик рядом с большими зелёными тарелками листьев. Высокие сосны любовались красивыми цветами. Словно золотые кораблики плывут по гладкой воде озера.

2) Списывание (с печатного текста).

Цветёт черёмуха.

Под лучами майского солнышка всё быстро растёт. Отцвели лёгкие белые подснежники. В лугах развернулся пёстрый ковёр из трав и листьев. Налились на черёмухе бутоны. Приятным ароматом повеяло от дерева. Утром грянули холода. Утренний туман не поднялся колечком с лесной полянки. Он замер и лёг инеем на землю. Тишина в лесу.

3) Списывание (с рукописного текста).

Лягушка.

Жила-была на свете лягушка. Она сидела в болоте и ловила комаров и мошек. Однажды она сидела на веточке, высунувшись из воды. Лягушка наслаждалась тёплым мелким дождиком. Дождик моросил по её лакированной спинке. Вдруг тонкий звук раздался в воздухе. Это были утки. Они спустились в болото. Лягушка спряталась.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Примеры диктанта (Рис. 1) и списывания с печатного (Рис. 2) и рукописного (Рис. 3) текстов:

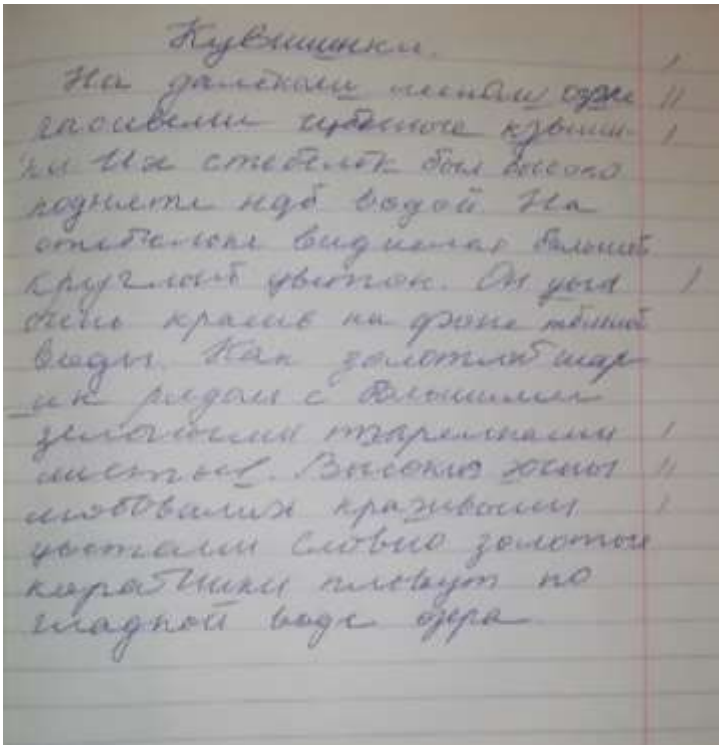


Рис. 1. Диктант

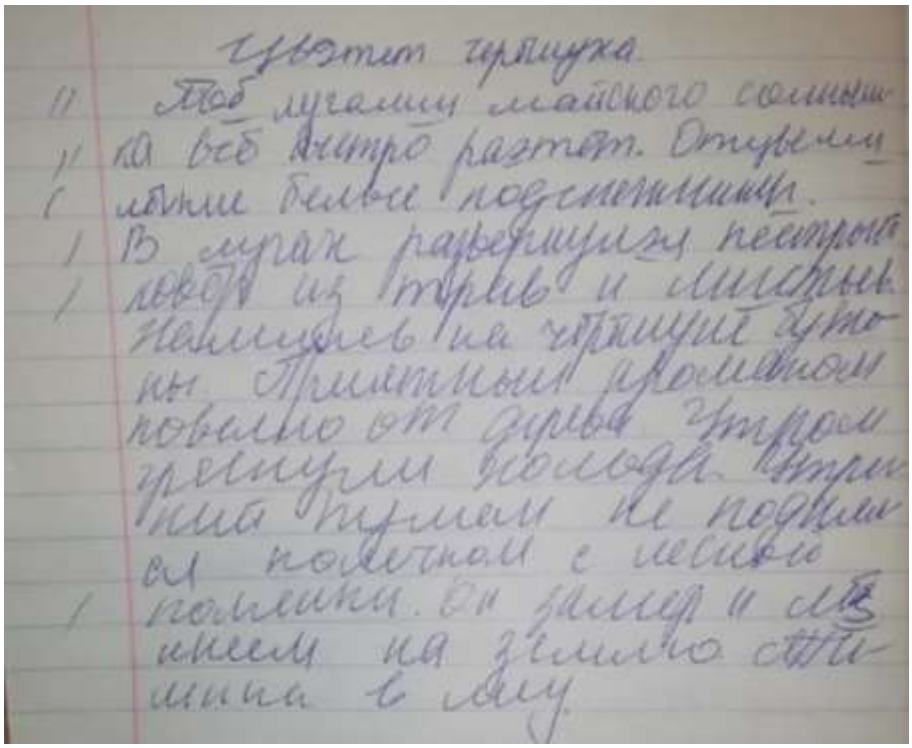


Рис. 2. Списывание с печатного текста

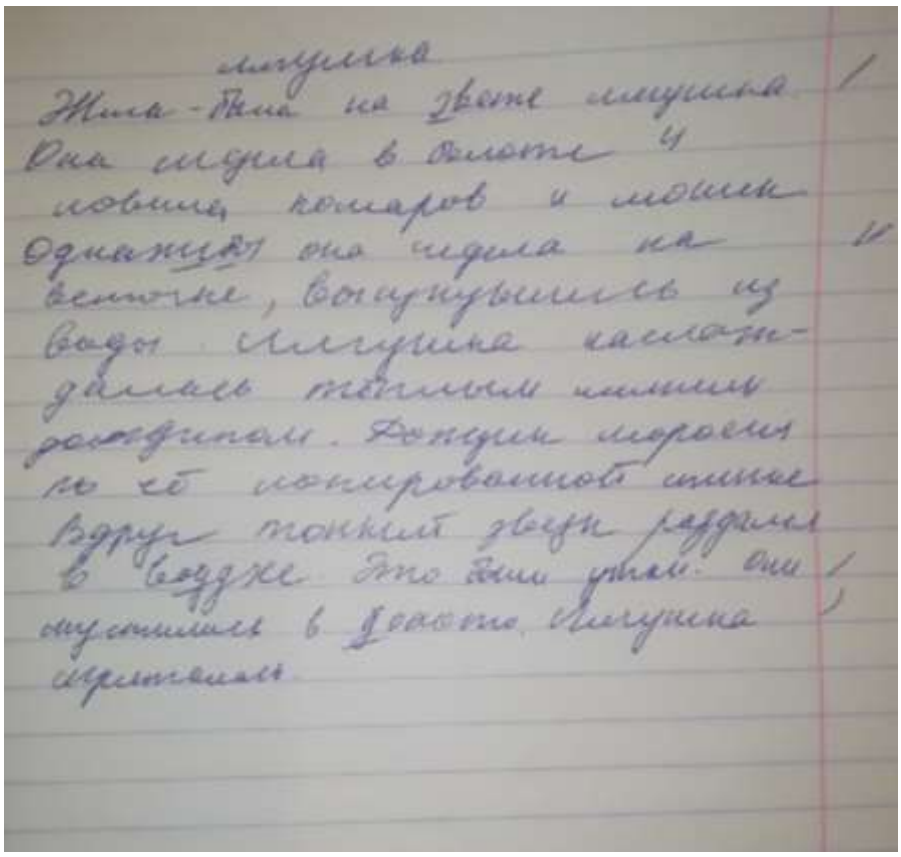
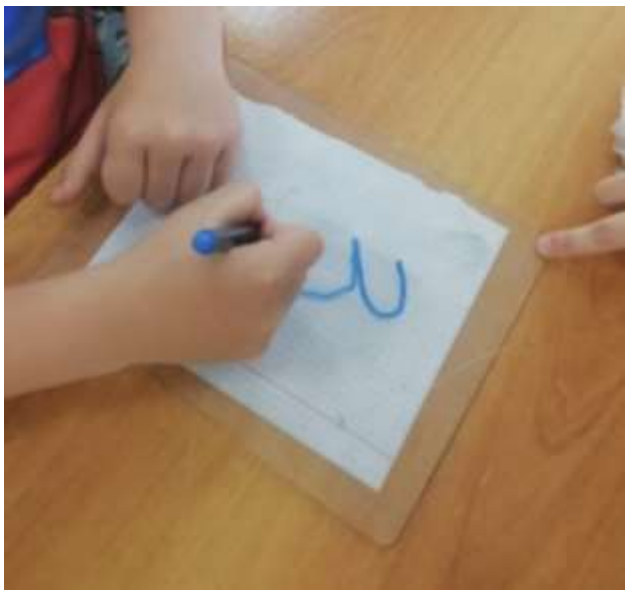
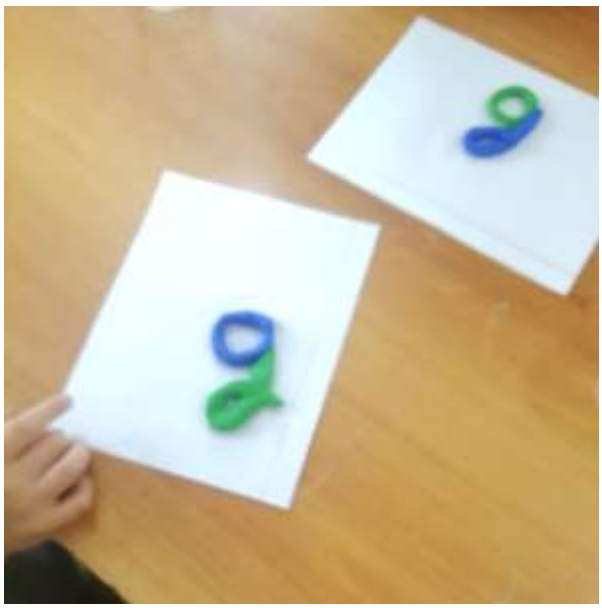


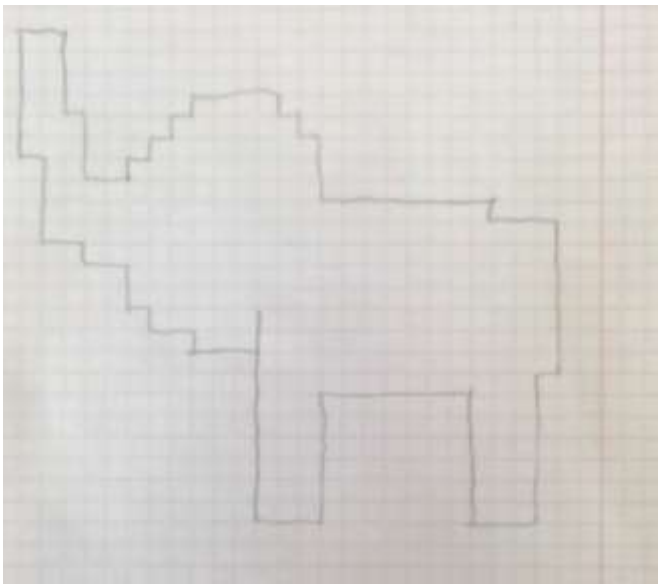
Рис. 3. Списывание с рукописного текста

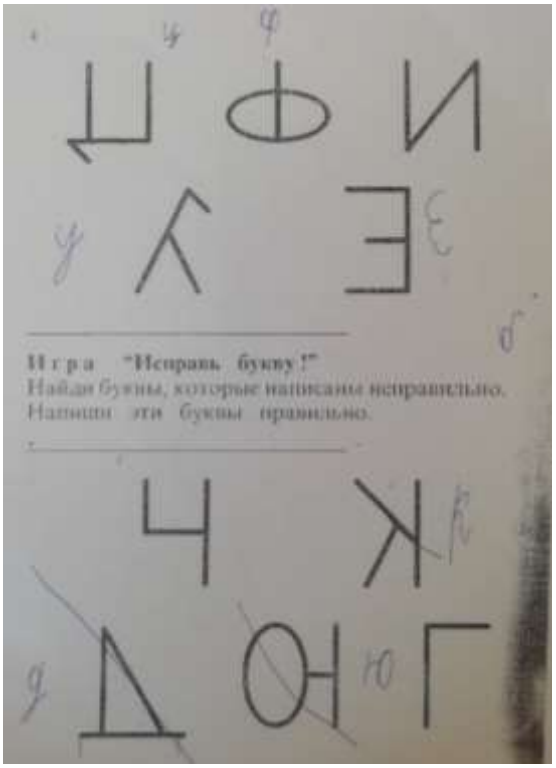
ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Примеры работ учащихся во время проведения коррекционной работы:








Ш Ф И
У Э
Игра "Исправь букву!"
Найди буквы, которые написаны неправильно.
Напиши эти буквы правильно.
Ч К
Д О Г