

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

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

Факультет педагогики,
психологии и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

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

Заочная форма обучения

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ
ДИСГРАФИИ У УЧАЩИХСЯ ПЕРВЫХ КЛАССОВ**

Студент

Вечкина 28.05.2025
(подпись, дата)

Вечкина Ирина Сергеевна

Научный руководитель

Гордеева 28.05.2025
(подпись, дата)

к.п.н., доцент Гордеева В.В.

Нормоконтролер

Карпушкина 28.05.2025
(подпись, дата)

Е.А. Карпушкина

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 13.05.25 № 11)

Заведующий кафедрой

Л.Н. Корчагина
(подпись)

Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой 4/хорошо (протокол заседания ГЭК от 14.05.25 № 6)

Секретарь ГЭК

Мали
(подпись)

Н.А. Мали

Пенза, 2025

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава I. Теоретические аспекты изучения готовности к обучению письму учащихся младших классов	
1.1. Письмо как психофизиологический процесс.....	7
1.2. Речевые нарушения учащихся первых классов общеобразовательной организации	9
1.3. Формирование предпосылок к овладению навыком письма у учащихся общеобразовательных организаций.....	13
Глава II. Изучение предпосылок к возникновению дисграфии у учащихся первых классов общеобразовательной организации	
2.1. Структура и проведение констатирующего эксперимента	21
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	24
Глава III. Предупреждение дисграфии у учащихся первых классов	
3.1. Содержание и методы формирующего эксперимента.....	35
3.2. Анализ результатов логопедической работы.....	45
Заключение	51
Список литературы	54
Приложение.....	60

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования обусловлена тем, что в современных общеобразовательных организациях нередко наблюдаются учащиеся с нерезко выраженными отклонениями в развитии различных сфер, таких как двигательная, сенсорная и интеллектуальная. Эти незначительные отклонения, к сожалению, сохраняются без внимания со стороны педагогов, специалистов (логопедов, психологов, дефектологов) и даже родителей. При этом учащиеся начальной школы с данными проблемами часто испытывают трудности в усвоении знаний по предметам курса русского языка и навыкам письма. Об этом пишут в своих работах А.Н. Корнев [14], Л.Г. Парамонова [23], Е.Н. Российская [26] и др.

Проблеме предупреждения нарушений навыка письма нужно уделять большое внимание, так как именно профилактика является главной задачей предупреждения данных отклонений у детей на начальном этапе общеобразовательной школы.

Вопросами профилактики и преодоления нарушений письма занимались О.А. Величенкова [6], Л.Н. Ефименкова [9], А.Н. Корнев [14], Р.И. Лалаева [15], Е.А. Логинова [19], Л.Г. Парамонова [22], И.Н. Садовникова [27], М.Е. Хватцев [30], Г.В. Чиркина [31], А.В. Ястребова [32] и др. Эти специалисты указывают, что к недостаткам чтения и письма приводят нарушения устной речи: в первую очередь недостаточная сформированность фонематического анализа, синтеза и восприятия; недостатки звукопроизношения, которые препятствуют овладению звуковым составом слова. Учащиеся начальной школы тяжело овладевают письмом. Во-первых, у них плохо сформированы графо-моторные навыки, во-вторых, они допускают ряд ошибок: неправильное написание букв (их элементов), пропуски букв и слогов, не используют знаки препинания и др. Недоразвитие фонематического слуха вызывает трудности в тонкой дифференциации слов, близких по звучанию, в усвоении навыков словообразования и словоизменения. Всё выше

перечисленное может привести к задержке развития лексико-грамматической стороны речи. В итоге возникает дислексия, дисграфия или дизорфография. Нарушения чтения и письма у младших школьников нередко сочетаются с некоторой несформированностью психического развития, с недостатками развития пространственных и временных ориентировок, двигательных функций руки, слухо-моторных координаций, а также с недостаточностью таких психических функций, как внимание, память.

Дисграфия (частичное специфическое нарушение процесса письма) составляет достаточно большой процент среди других нарушений речи, которые встречаются у учащихся общеобразовательных школ. Данное нарушение может быть серьёзной преградой для овладения учащимися грамотой на начальных этапах обучения и в усвоении грамматики родного языка на более поздних этапах.

Главной задачей логопеда в школе является следующее: вовремя обнаружить и провести предупредительную работу нарушения письма и чтения, а при невозможности проведения профилактической работы вовремя ликвидировать специфические ошибки с целью не допустить их перехода на дальнейшее обучение. Реализация данной задачи особенно важна в первом классе, когда дети приобретают первоначальные навыки чтения и письма, которые имеют огромное значение для последующей успешной работы.

Несмотря на то, что данная проблема имеет хорошую исследовательскую базу, продолжает оставаться не до конца изученным вопрос предупреждения дисграфии у учащихся общеобразовательных организаций. Это важно для успешного освоения программы русского языка и для преодоления трудностей, вызванные специфическими речевыми расстройствами.

Цель исследования: изучение предпосылок к возникновению дисграфии у учащихся первых классов общеобразовательной организации и организация логопедической работы по предупреждению дисграфии у данной категории детей.

Объект исследования: предпосылки к возникновению дисграфии у учащихся первых классов общеобразовательных организаций.

Предмет исследования: процесс профилактики дисграфии у учащихся первых классов общеобразовательных организаций.

Задачи исследования:

1. Изучение научно-теоретической литературы о современном состоянии предпосылок дисграфии учащихся общеобразовательных организаций.

2. Проведение комплексного обследования учащихся первых классов общеобразовательной организации для выявления развития устной речи и навыка письма и анализ полученных результатов.

3. Разработка и апробация комплекса упражнений, направленного на предупреждение дисграфии у учащихся первых классов общеобразовательной школы.

4. Проведение контрольного эксперимента и анализ его результатов.

Для решения поставленных задач был использован комплекс методов, взаимоконтролирующих и дополняющих друг друга:

- изучение и анализ клинической, нейропсихологической, психолого-педагогической и специальной литературы по теме исследования;
- логопедическое обследование учащихся, наблюдение, анализ медицинской и педагогической документации, психолого-педагогический эксперимент;
- метод обработки полученных данных (количественный и качественный).

Была использована методика Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной «Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов» [91], а также пилотный вариант заданий методики Н.Ю. Киселевой, Ю.А. Шулекиной «Диагностика речевых нарушений учащихся общеобразовательных организаций» [39].

Гипотеза исследования: коррекционная работа по предупреждению дисграфии у учащихся первых классов общеобразовательных организаций будет эффективна при использовании определённой системы коррекционных упражнений для достижения положительной динамики.

Работа включает: введение, три главы, заключение, список литературы и приложение. В первой главе освещаются теоретические аспекты изучения готовности к обучению письму учащихся младших классов. Вторая глава содержит в себе изучение предпосылок к возникновению дисграфии у учащихся первых классов общеобразовательной организации. В ней проводится описание содержания методов и анализ констатирующего эксперимента. Третья глава посвящена описанию логопедической работе по предупреждению дисграфии у первоклассников. Работа включает 4 таблицы, 8 рисунков. Список литературы состоит из 50 источников.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ГОТОВНОСТИ К ОБУЧЕНИЮ ПИСЬМУ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ

1.1. Письмо как психофизиологический процесс

Навык письма остаётся пока одним из основных способов передачи мыслей людей, используя при этом определённую знаковую систему. Известный физиолог А.Р. Лурия пишет, что «письмо – это сложное речевое действие, которое переходит в навык» [29, стр. 165]. М.М. Безруких пишет, что «письмо – это особая форма речи, при которой ее элементы фиксируются на бумаге (или других материалах) путем начертания графических символов (графем), соответствующих элементам устной речи» [5, стр. 8].

Навык письма работает в результате общей работы разных высших психических функций (ВПФ) и, в первую очередь, восприятия различной модальности, речи, памяти и предметных действий. Эти функции дают необходимые для осуществления письма процессы дифференциации звуков, актуализации образов-представлений буквенных знаков и перекодирование их в систему движений руки.

А.Р. Лурия [29] определил три основных структурно-функциональных блока, которые обеспечивают интегративную деятельность головного мозга:

1. Энергетический блок, или блок регуляции тонуса активности головного мозга.
2. Блок приема, переработки и хранения экстероцептивной информации.
3. Блок программирования, регуляции и контроля за протеканием психической деятельности.

Любая высшая психическая функция реализуется при участии всех трёх блоков головного мозга.

Таким образом, именно три основных структурно-функциональных блока, выделенные А.Р. Лурия [29], обеспечивают интегративную,

включающую в себя и интеллектуальную деятельность головного мозга и являются ответственными за осуществление каждой отдельно взятой высшей психической (мозговой) функции.

Письмо имеет очень сложную психофизиологическую структуру. В эту структуру входят система артикуляции и слухового анализа, зрительная память и контроль, зрительно-моторная координация и моторный контроль, способность дифференцировать звуки, возможность осуществлять звукобуквенный анализ и т.д.

В исследованиях многих специалистов говорится о необходимости сохранности многих элементов для реализации процесса письма в норме. Так Р.Е. Левина [26] отмечает потребность целостности слухового анализа для письма как полноценного умственного действия. В исследованиях Р.Е. Левиной [26], А.Р. Лурии [29] и др. отмечается важность сохранности артикуляторного кинестетического анализа звуков, с одной стороны, и уточнения места каждого звука в словах – с другой. Также отмечается обязательность сохранности зрительных и мнестических процессов, а также сохранности восприятия пространства.

Высшая форма письменной речи – это способность излагать мысли связно и последовательно. Но, к сожалению, полностью овладеть данной формой общения невозможно в школе. Овладение продолжается на протяжении всей жизни.

Как пишет Н.Ю. Киселева «...овладение письменно-речевой деятельностью происходит через формирование навыка письма и чтения и осуществляется посредством целенаправленного обучения. При этом важную роль имеет сформированность когнитивных, коммуникативных и лингвистических компонентов развития ребёнка» [21, стр. 97].

Исходя из выше изложенного, можно сказать, что письмо и письменная речь являются важными составляющими в развитии речи ребёнка. Письменная речь неразрывна с умственным развитием ребёнка, в процессе изучения её возникают определённые затруднения. Эти затруднения сразу проявляются

при обучении чтению и письму, т.е. у ребенка возникает проблема в понимании письменной речи.

1.2. Речевые нарушения учащихся первых классов общеобразовательной организации

Речь – это важная психическая функция человека. Речевое общение строит определённые приёмы социального контакта между людьми, вследствие чего развиваются высшие формы познавательной деятельности и коллективного взаимодействия. Осваивая речь, ребёнок получает способность к понятийному мышлению, к обобщенному отражению окружающей действительности, к сознанию, планированию и регуляции своих намерений и действий.

Определённо отклонения в речевом развитии не могут повлиять на формирование всей его психической жизни. Нарушения развития речи препятствуют общению с окружающими и часто затрудняют успешное овладение знаний. Они ставят в рамки формирование представлений, понятийных значений, препятствуют в усвоении чтения, письма и других школьных предметов. Некоторые нарушения речи отнимают у ребёнка важнейшее средство саморегуляции. Сильные изменения характера, такие как замкнутость, неуверенность в себе, негативизм иногда увеличивают влияние нарушений речи на формирование психики ребенка.

Состав учащихся общеобразовательной школы очень разнообразен: в число обучающихся могут входить школьники с различными нарушениями развития, в том числе и с речевыми. При этом у младших школьников могут встречаться все вариации речевых нарушений по клинико- и психолого-педагогической классификации.

Количество детей, которые страдают речевыми нарушениями, в настоящее время достигает 25-70%. Из них органические поражения

насчитывают 50-55%. Функциональные нарушения речевого развития составляют 30-35% случаев. Алалии насчитывают 7-8% речевых нарушений. На долю дизартрий приходится 30-35% [8].

Нарушения речи у учащихся общеобразовательных организаций связаны с различными причинами, имеют разный характер и по-разному воздействуют на общее развитие и успешность обучения детей.

Иногда у учащихся школ наблюдаются бедность словаря, нарушения грамматического строя речи, а также связной речи, несформированность звукопроизношения, неполноценное развитие фонематического восприятия. Это влияет на то, что младший школьник не в состоянии чётко, полно и правильно излагать свои мысли.

Некоторые нарушения речи могут возникнуть в результате болезненных явлений: дефекты строения или нарушение подвижности артикуляционного аппарата, снижение слуха или зрения, нарушение нервной системы у детей. В других ситуациях нарушения речи будут являться последствием педагогической запущенности: низкий уровень общения с ребёнком, неправильные образцы речи, на недостатки речи не обращали внимания, культивирование родителями несовершенств детского произношения.

Вовремя не выявленные и не преодоленные фонетические недостатки детской речи уже на этапе школьного возраста имеют устойчивый характер и труднее поддаются коррекции, так как у ребёнка выработался и закрепился навык ошибочного звукопроизношения. Обычно, нарушения речи у учащихся школ имеют ту же картину, что и у детей дошкольного возраста. И только в исключительных случаях возможно, что в дошкольном возрасте у ребёнка все в порядке, а на этапе школьного обучения возникло нарушение речи.

Дети школьного возраста с различными речевыми нарушениями условно делятся на группы.

Первая группа – с фонетической или фонетико-фонематической недостаточностью, к таким нарушениям относятся дислалии механическая и функциональная, ринолалия и дизартрия. Дети с недоразвитием звуковой

стороны речи (ФФН и ФН) составляют где-то 20-30% от общего числа детей с несформированностью языковых средств. Среди этих учащихся число действительно неуспевающих детей по родному языку колеблется от 50 до 100%. У детей с ФФН страдает произвольное внимание. Это демонстрируется в неустойчивости, нестабильности и ограниченности. Специалисты Р.Е. Левина [25], Т.Б. Филичева [45], Г.В. Чиркина [48], А.В. Ястребова [50] и др. указывают на ограничение возможности распределения внимания. У данной группы детей снижен объём памяти. Для запоминания речевого материала необходимо больше повторов и времени. Дети с трудом восстанавливают порядок предметов после их перестановки, не всегда умеют выделять слова и предметы по заданному признаку. Им тяжело даётся запоминание многоступенчатых инструкций, последовательность заданий. Сравнительно сохранной остаётся логическая память, а вот вербальная память снижена. Недостатки внимания и памяти у школьников с ФФН в большей степени касаются произвольной деятельности. На произвольном уровне эти процессы работают без особенностей.

Другую группу составляют дети с общим недоразвитием речи. Изучением проблемы общего недоразвития речи у детей разных возрастов занимались Г.А. Каше [19], Л.Ф. Спирова [44], Т.В. Туманова [45], Т.Б. Филичева [45], Г.В. Чиркина [48], А.В. Ястребова [50] и др. Г.В. Чиркина [48] и Т.Б. Филичева [44] показывают на различный уровень основных свойств внимания у этой категории детей. По данным исследователей, отмечается невысокая устойчивость внимания и слабая его концентрация. Это проявляется в нарушении фонематического слуха. Также ещё одной высшей психической функцией, на которую плохо сказывается речевое недоразвитие, является память. У детей с ОНР достаточно сохранна логическая и смысловая память, но сильно снижена вербальная. Они трудно запоминают речевой материал, продуктивность запоминания низкая. Воздействие патологии речи на все стороны психического развития детей школьного возраста с ОНР выражается также в виде спецификой их мышления. Дети с недоразвитием

речи имеют сохраненные предпосылки к формированию мыслительной деятельности, но их словесно-логическое мышление задерживается в развитии. По причине этого дети этой категории не в состоянии освоить аналитико-синтетические операции, сравнение и обобщение без специального обучения.

Профессор Р.Е. Левина [25] определила три уровня речевого развития, отражающие типичное состояние компонентов языка у детей дошкольного и школьного возраста с ОНР.

Профессор Т.Б. Филичева [45] определила ещё четвёртый уровень речевого развития. В своих работах она пишет, что «нерезко выраженные, остаточные признаки речевой недостаточности возникают как вследствие органических (биологических), так и социально-педагогических (средовых) причин. Эти факторы могут воздействовать изолированно или в совокупности друг с другом. Биологические предпосылки включают особенности развития ЦНС и речевых органов, наследственность, состояния общего здоровья; социально-педагогические – речевое окружение, воспитание в семье» [28, стр. 17].

И есть категория младших школьников с нарушением темпоритмической организации речи – это несудорожные или судорожные нарушения. К судорожным нарушениям причисляются случаи заикания невротического или неврозоподобного характера. Л.И. Белякова [28] описывают заикающихся детей в зависимости от формы речевой патологии.

Таким образом, учащиеся общеобразовательной школы имеют различные речевые нарушения. При этом нескорректированные в дошкольном возрасте и на начальном этапе обучения детей (1 класс) фонетико-фонематические нарушения и общее недоразвитие речи вызывают нарушения процесса овладения письмом и чтения, что приводит к возникновению дисграфии и дислексии.

Выявлено, что нарушение письма у учащихся общеобразовательных школ чаще всего возникают по причине общего недоразвития речи (ОНР),

когда нарушены фонетико-фонематическая и лексико-грамматическая стороны речи. Без коррекционно-логопедической помощи ошибки остаются на письме учащихся школы и в последующие годы. Поэтому приоритетным является раннее выявление нарушений навыка письма у учащихся общеобразовательных школ [17].

Таким образом, учащиеся общеобразовательной школы имеют различные речевые нарушения. При этом нескорректированные в дошкольном возрасте и на начальном этапе обучения детей (1 класс) фонетико-фонематические нарушения и общее недоразвитие речи вызывают нарушения процесса овладения письмом и чтения, что приводит к возникновению дисграфии. Дисграфия – это стойкое специфическое нарушение процесса письма. Данное нарушение сопровождается рядом специфических (дисграфических) ошибок. Также дисграфия обусловлена рядом причин. Принято выделять пять форм дисграфии: артикуляторно-акустическая, артикуляторная, дисграфия на основе нарушения фонемного распознавания, дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза, оптическая дисграфия, аграмматическая дисграфия.

1.3. Формирование предпосылок к овладению навыком письма у учащихся общеобразовательных организаций

В последнее время наблюдается увеличение учащихся школы, которые с трудом осваивают общеобразовательную программу и испытывают колоссальные трудности при изучении предметов школьной программы. Естественно трудности в формировании письменной речи являются достаточно распространённой проблемой. Статистические данные показывают, что значительно повысилось количество детей с нарушениями письменной речи. В своих исследованиях Д.И. Фельдштейн указывает, что «количество детей с нарушениями речи в старшем дошкольном и младшем

школьном возрасте за 15 лет (с 1997 по 2012 год) увеличилось в два раза, а до 50% школьников переходят в основную школу с несформированностью навыка письма» [28, стр. 248]. Сложившаяся ситуация беспокоит всех: родителей, учителей и специалистов. Если у ребёнка в полной мере несформированы письмо и чтение, то это может привести к проблемам усвоения других учебных предметов. Например, на уроке математике учащемуся тяжело решить задачу, так как он прочитал условие, но не понял.

В соответствии с Законом «Об образовании в РФ» [1] дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) могут обучаться в любой общеобразовательной организации. Образовательная деятельность осуществляется по адаптированным основным общеобразовательным программам. В таких организациях создаются специальные условия для получения образования указанными обучающимися. В Федеральном законе «Об образовании в РФ» в ст. 79 п. 5 [1] указываются категории детей со статусом ОВЗ, имеющее право обучаться в общеобразовательной школе. К ним относятся глухие, слабослышащие, позднооглохшие, слепые, слабовидящие, с тяжелыми нарушениями речи, с нарушениями опорно-двигательного аппарата, с задержкой психического развития, с умственной отсталостью, с расстройствами аутистического спектра, со сложными дефектами и других обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Когда ребёнок приходит в первый класс, то данное событие для него становится главным в его жизни. Именно здесь он постигает новое, возникает желание учиться, постепенно формируется умение осваивать материал, коммуникативное умение, происходит социализация.

В Федеральном государственном стандарте основного общего образования (ФГОС) говорится о том, что он «предъявляет высокие требования к предметным результатам освоения основной образовательной программы основного общего образования с учетом общих требований Стандарта и специфики изучаемых предметов, входящих в состав предметных» [1, стр. 8]. И конечно высокие требования предъявляются к

освоению грамоте и письма (в первом полугодие) и русскому языку (во втором полугодии) уже в первом классе.

Необходимо обратить внимание на такой вопрос, как программа обучения или учебно-методический комплекс (УМК), по которому обучается учащийся начальной школы. По этому комплекту ему и придётся осваивать материал, получать базовые знания.

Наиболее распространенный УМК в общеобразовательных организациях в начальном общем образовании является «Школа России».

На изучение русского языка в первом классе отводится 165 ч (5 ч в неделю, 33 учебные недели): из них 117 ч (23 учебные недели) отводится урокам обучения письму в период обучения грамоте и 48 ч (10 учебных недель) – урокам русского языка.

Обучение грамоте является началом курса русского языка. Оно направлено на формирование навыка чтения и основ элементарного графического навыка, развитие речевых умений, обогащение и активизацию словаря, совершенствование фонематического слуха, осуществление грамматико-орфографической пропедевтики. Задачи обучения грамоте реализуются на таких уроках как: обучение чтению и обучение письму. Обучение письму проходит параллельно с обучением грамоты и учитывает принцип взаимосвязи устной и письменной речи.

Реализуются основные задачи трёх периодов обучения грамоте и письму: добукварного (подготовительного), букварного (основного) и послебукварного (заключительного).

К сожалению, выше перечисленные умения не смогут сформироваться в достаточной мере у учащихся определенной категории, если им не уделять соответствующее внимание. На данный момент в общеобразовательных организациях нередко наблюдаются учащиеся с нерезко выраженными отклонениями в развитии различных сфер, таких как двигательная, сенсорная и интеллектуальная. Эти незначительные отклонения, к сожалению, сохраняются без внимания со стороны педагогов и специалистов (логопедов,

психологов, дефектологов) и даже родителей. При этом учащиеся начальной школы с данными проблемами часто испытывают трудности в усвоении знаний по предметам цикла родного языка и навыкам письменной речи. Это отмечено в исследованиях А.Н. Корнева [22], Л.Г. Парамоновой [36], Е.Н. Российской [40] и др.

Необходимо осознавать, что предупреждение дисграфии нужно проводить не только со школы. Профилактика нарушений чтения и письма необходима с детского сада, особенно у детей с речевыми нарушениями, с задержкой психического развития, умственно отсталых и у детей с другими отклонениями в развитии.

Е.Н. Российская, говоря о критериях готовности дошкольника к обучению в первом классе, подчёркивает «важность полноценного владения фонетически и грамматически правильной связной речью. Дети с ТНР из-за проблем в функционировании артикуляционного аппарата и недоразвития компонентов речи, на которые наслаиваются психофункциональные нарушения, оказываются не готовыми к овладению программой начального общего образования» [40, стр. 91].

Дисграфия никогда не возникает просто так. Нарушению письма предшествуют иные нарушения речи, такие как общее недоразвитие речи (ОНР), фонетико-фонематическое недоразвитие (ФФН). Данные нарушения специалисты могут установить в дошкольном возрасте. Почти всегда при данных нарушениях речи в школьном возрасте непременно возникнет дисграфия, если не осуществлять предупредительные и коррекционные мероприятия. Многие первоклассники приходят в школу без логопедических заключений или же с ними, но коррекционная работа не проводилась. Поэтому задача школьного логопеда своевременно выявить и устранить признаки письменных нарушений.

Трудно говорить про дисграфию у первоклассника, так как навык письма у детей еще не сформирован. Дисграфию принято ставить учащимся во втором классе второго полугодия. Поэтому на первом году обучения в

школе уместно проводить предупредительную работу по дисграфии с учащимися, входящие в зону риска.

Организация коррекционно-логопедической помощи по преодолению дисграфии у учащихся общеобразовательных организаций может реализовываться в нескольких методологических подходах. Первый подход отвечает современной теории логопедии и базируется на результатах логопедической диагностики детей с нарушениями письма. Проводя анализ полученных данных, учитель-логопед обнаруживает слабые стороны функциональной системы письма у конкретного ребёнка, устанавливает форму дисграфии и затем организует коррекционную работу, основываясь на имеющиеся методические рекомендации по преодолению разных форм дисграфии. В основе этого подхода лежит принцип главного воздействия на «слабое» звено или звенья системы письма, формирование их, учитывая зоны ближайшего развития ребёнка и нормативного возрастного развития. Присутствуют несколько главных (и традиционных) направлений работы:

- развитие фонематической дифференциации звуков речи и усвоение их правильного буквенного обозначения на письме – при коррекции дисграфии на почве нарушения фонемного распознавания (или акустической);
- коррекция нарушений звукопроизношения и развитие фонематической дифференциации звуков речи, усвоение их правильного буквенного обозначения на письме – при коррекции акустико-артикуляторной дисграфии;
- развитие навыка произвольного языкового анализа и синтеза, умения воспроизводить на письме звукослоговую структуру слов и структуру предложений – при коррекции дисграфии на почве несформированности языкового анализа и синтеза;
- развитие синтаксических и морфологических обобщений, морфологического анализа состава слова – при коррекции аграмматической дисграфии;

➤ развитие зрительного восприятия, памяти; пространственных представлений; зрительного анализа и синтеза; уточнение речевого обозначения пространственных соотношений – при коррекции оптической дисграфии.

В каждом из этих направлений существуют этапы работы, рекомендованы определённые виды упражнений и заданий, которые можно применять в ходе занятий с детьми.

Второй подход к преодолению дисграфии может проходить в направлении всеобъемлющей коррекционно-развивающей работы учителя-логопеда в школе, построенная согласно методическим рекомендациям А.В. Ястребовой [50]. Данный подход обладает и коррекционной, и профилактической направленностью. Помимо этого, организация работы, учитывая рекомендации А.В. Ястребовой [50] помогает школьному логопеду охватить достаточно большое количество детей. В границах этого подхода коррекционно-логопедическая работа направлена, в первую очередь, на развитие устной речи детей, речемыслительной деятельности и формированию психологических предпосылок для реализации хорошей учебной деятельности.

Соответствующую работу логопеды начинают осуществлять уже с учащимися первых классов. Эти дети составляют «группу риска», т.е. имеют нарушения или недоразвитие устной речи. Приоритетной задачей логопеда становится не просто развитие устной речи данных учащихся. Он также должен учитывать программу по русскому языку, начиная с обучения грамоте. Далее проводит регулярные коррекционно-логопедические занятия. И таким образом логопед предупреждает появление дисграфии.

Логопедическая работа проводится на всех компонентах речи: звуковой, лексической, грамматической. Помимо этого существует три этапа работы с определёнными направлениями.

I этап – восполнение пробелов в развитии звуковой стороны речи;

II этап – восполнение пробелов в области овладения лексикой и грамматикой;

III этап – восполнение пробелов в формировании связной речи.

Есть и третий подход в коррекции дисграфии у учащихся начальной школы. Особенно развёрнуто он описан в книге И.Н. Садовниковой [43], в которой автор представляет свою методику диагностики нарушения письма, определяет возможные направления логопедической работы, представляет упражнения по их осуществлению. Данный подход, как и первый, основывается на результатах логопедического обследования детей с дисграфией, который позволяет обнаружить неполноценные звенья функциональной системы письма, исследовать виды и характер специфических ошибок на письме и на основании этого установить главные направления логопедической коррекции.

Тем не менее, есть разница с первым подходом. Третий подход к коррекции не предусматривает соотнесения выявленных нарушений с той или иной формой дисграфии, не предполагает бескомпромиссного соблюдения какого-либо определенного алгоритма в процессе логопедической работы. Так, среди главных И.Н. Садовникова выделяет следующие направления работы по коррекции дисграфии «развитие пространственных и временных представлений; развитие фонематического восприятия и звукового анализа слов; количественное и качественное обогащение словаря; совершенствование слогового и морфемного анализа и синтеза слов; усвоение сочетаемости слов и осознанное построение предложений; обогащение фразовой речи учащихся путем ознакомления их с явлениями многозначности, синонимии, антонимии, омонимии синтаксических конструкций и др.» [43, стр.64].

Описанные выше подходы по коррекции дисграфии у учащихся начальной школы сосредоточены в первую очередь на развитие устной речи и языковых способностей детей, формирование операционально-технологических средств, составляющих базовый уровень организации специфического вида деятельности – письма. Это подходит к традиционному

в логопедии представлению детской дисграфии как отражения на письме неполноценности лингвистического развития младших школьников [32].

Таким образом:

➤ Овладение процессом письма является важным звеном в речевом развитии ребёнка. Письмо имеет большое значение для умственного развития ребёнка и проходит на основе взаимодействия различных ВПФ.

➤ Учащиеся общеобразовательной школы имеют различные речевые нарушения. При этом нескорректированные в дошкольном возрасте и на начальном этапе обучения (1 класс) фонетико-фонематические нарушения и общее недоразвитие речи вызывают нарушения процесса овладения письмом и чтения, что приводит к возникновению дисграфии

➤ ФГОС предъявляет высокие требования к результатам освоения младшим школьником всех учебных предметов, и в частности к освоению русского языка. Но учащиеся общеобразовательных организаций с различными речевыми нарушениями не могут в полной мере осуществить данные требования.

➤ На данный момент в логопедической помощи по преодолению дисграфии существует несколько методологических подходов. Задача школьного логопеда своевременно выявить и устранить признаки нарушений письма.

ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ ПРЕДПОСЫЛОК К ВОЗНИКНОВЕНИЮ ДИСГРАФИИ У УЧАЩИХСЯ ПЕРВЫХ КЛАССОВ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

2.1. Структура и проведение констатирующего эксперимента

В экспериментальном исследовании принимали участие учащиеся МОУ СОШ города Пензы.

Целью констатирующего этапа исследования было выявление предпосылок специфического нарушения письма у учащихся первого класса.

В связи с этим мы выделили следующие задачи констатирующего этапа исследования:

1. Подбор методики для исследования предпосылок дисграфии.
2. Определение уровня развития устной речи и навыка письма учащихся первого класса.

Для выявления уровня развития устной речи и навыка письма учащихся первого класса нами была использована методика Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной «Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов» [46], а также пилотный вариант заданий методики Н.Ю. Киселевой, Ю.А. Шулекиной «Диагностика речевых нарушений учащихся общеобразовательных организаций» [20]. Данная методика представлена в Приложении 1.

Методика состоит из двух разделов. Первый направлен на исследование особенностей устной речи, второй – на проверку письменной речи. Вся методика состоит из 206 проб, в том числе: 134 – на проверку экспрессивной речи; 60 – импрессивной; 12 – письменной.

Раздел 1. Устная речь.

1 блок – Экспрессивная речь.

1 Серия – Уровень моторной реализации высказывания:

А) Исследование звукопроизношения.

Б) Исследование сформированности звукослоговой структуры слова.

В) Исследование орального праксиса и артикуляционной моторики.

Г) Повторение цепочек слогов.

2 Серия – Исследование словообразовательных процессов:

А) Называние детенышей животных.

Б) Образование относительных прилагательных.

В) Образование качественных прилагательных.

Г) Образование притяжательных прилагательных.

3 Серия – Исследование сформированности грамматического строя речи:

А) Составление предложений по картинкам (I).

Б) Составление предложений по картинкам (II).

В) Составление предложений по картинкам (III).

Г) Повторение предложений.

Д) Составление предложений из слов в начальной форме.

Е) Верификация предложений.

Ж) Дополнение предложения предлогами.

З) Завершение предложений

И) Образование множественного числа существительных в именительном и родительном падежах;

4 Серия – Исследование связной речи:

А) Составление рассказа по серии из четырех сюжетных картинок.

Б) Пересказ текста.

5 Серия – Исследование номинативной функции речи:

А) Называние предметов по картинкам.

Б) Называние действий по картинкам.

В) Словоупотребление.

2 блок – Импрессивная речь

1 Серия – Исследование понимания значений слов:

А) Понимание далеких по звучанию и значению названий предметов.

Б) Понимание близких по звучанию названий предметов.

В) Понимание далеких по значению и звучанию названий действий.

Г) Понимание названий действий, близких по значению.

2 Серия – Исследование понимания сложных логико-грамматических конструкций:

А) Понимание обратных конструкций.

Б) Понимание предложных конструкций с обозначением места.

3 Серия – Исследование фонематического восприятия.

Раздел 2 – Письменная речь.

1 Серия – Исследование навыков языкового анализа:

А) Исследование языкового анализа.

Б) Исследование звукового анализа.

2 Серия – Исследование навыков письма.

3 Серия – Исследование навыка чтения.

При первичной обработке делается суммирование баллов за каждую пробу, группу заданий, серию, блоки и методику в целом. Максимально высокий результат достигает 900 баллов. Можно перевести полученные баллы в процентное выражение. Процентное выражение качества выполнения методики можно сопоставить с одним из четырёх уровней успешности:

IV уровень – 100-80%;

III уровень – 79,9-65%;

II уровень – 64,9-50%;

I уровень – 49,9% и ниже.

Среди учащихся первых классов был выбран целый класс в качестве экспериментальной группы (ЭГ). Нами было проведено исследование уровня речевого развития учащихся первого класса с целью выявления предпосылок нарушений письма.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Обследование речи проводилось у всех учащихся первого класса. Результаты выполнения заданий детьми представлены в Таблице 1 «Результаты обследования уровня развития устной и письменной речи в ЭГ», где I – Уровень моторной реализации высказывания; II – Исследование словообразовательных процессов; III – Исследование сформированности грамматического строя речи; IV – Исследование связной речи; V – Исследование номинативной функции речи; VI – Исследование понимания значений слов; VII – Исследование понимания сложных логико-грамматических конструкций; VIII – Исследование фонематического восприятия; IX – Исследование навыков языкового анализа; X – Исследование навыков письма; XI – Исследование навыка чтения.

Таблица 1

Результаты обследования уровня развития устной и письменной речи в ЭГ

Список	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	IX	X	XI
Б.В.	118	76	96	84	74	97	23	27	17	30	34
Б.А.	120	90	128	110	115	120	28	30	30	45	45
Б.К.	117	90	121	84	99	113	25	23	20	45	33
Г.Е.	87	56	69	74	97	106	15	22	13	15	19
Д.Н.	120	75	136	94	115	118	27	30	27	30	41
И.Т.	120	85	134	105	106	107	29	30	30	45	40
И.Т.2	115	83	129	100	108	94	24	29	29	45	36
К.З.	117	79	95	91	115	117	23	27	28	45	39
К.Е.	120	87	138	95	112	120	25	30	27	45	42
К.В.	120	88	140	115	120	116	30	30	30	45	42
Л.О.	85	73	110	81	112	115	24	19	15	30	24
М.Д.	117	81	123	85	117	115	27	30	26	45	38
М.Е.	120	70	132	104	120	114	30	27	30	45	39
Н.К.	120	75	117	95	116	109	27	30	24	30	34
Н.Г.	88	74	103	85	114	106	13	19	20	15	24
О.М.	120	88	142	110	118	114	28	30	30	45	40

П.А.	120	85	144	127	117	116	30	30	29	45	41
П.Е.	113	74	108	83	97	101	26	24	13	15	32
С.М.	105	69	98	77	83	105	25	23	14	30	25
С.Р.	107	77	94	70	113	104	21	23	23	0	24
Т.Е.	97	65	54	66	89	79	15	13	10	0	12
Т.О.	117	85	132	98	115	117	28	24	25	45	37
Ф.М.	113	73	89	88	106	116	19	27	15	15	23
Ч.С.	115	64	85	81	102	105	24	25	20	15	32
Ш.В.	120	77	120	84	113	115	29	30	30	30	42
Я.Г.	118	70	115	79	102	103	24	26	26	30	39
Сред. балл	93,8	85,8	75,6	75,6	89,5	91	81,9	86,9	77	70,5	74,9

Анализируя результаты обследования детей, мы выявили, что специфические речевые ошибки допускали и учащиеся, имеющие речевые нарушения, и учащиеся, не имеющие такового, причем во всех сериях заданий.

Например, в задании «Исследование звукопроизношение» С.М. (ОНР, 3 уровень речевого развития) вместо слова «чайки» произнёс «очки». Также произвел замену звука и произнес «чалька» вместо «чайка».

Задание «Исследование сформированности звукослоговой структуры слова» оказалось очень сложным для учащихся с речевыми нарушениями, они допускали много ошибок. Например, С.М. (ОНР, 3 уровень речевого развития) допускал следующие замены: вместо «танкист» произносил «танкинг», в слове «кинотеатр» произвёл замену гласных и произнес «кынытеатр», в слове «перепорхнуть» убрал согласный и произнес «перепохнуть». Т.Е. (ОНР, 3 уровень речевого развития) делал такие ошибки: в слове «кинотеатр» допустил персеверацию и произнёс «тинотеатр», в слове «аквалангист» произвел замену глухого согласного на звонкий и произнес «агвалангист», а в слове «термометр» нарушил структуру слова, убрал несколько букв и произнес «тенмотр».

Практически все учащиеся первого класса допускали очень много ошибок при обследовании словообразовательных процессов. Г.Е. (ОНР, 3 уровень речевого развития) при образовании относительного прилагательного

«ледяная» произнёс «льдиная». П.Е. (ОНР, 3 уровень речевого развития) назвал детёнышей свиньи «свинята» вместо «поросята». Т.Е. (ОНР, 3 уровень речевого развития) заменил «поросята» на «свинки», «телята» на «коровки». Г.Е. (ОНР, 3 уровень) допустил больше всего ошибок в этой серии заданий. Примеры ошибок Г.Е.: волчата-волчонков, козлята-козленков, лисята-лисички, лвьята-львинки, телята-телёнки.

Были неправильные словообразования, которые встречались часто, в том числе и у детей без речевых нарушений. Например, при образовании относительных прилагательных слово «сливовое» заменяли на «сливочное» Б.В., Н.Г., С.М. (ОНР 3 уровень речевого развития), Т.Е. (ОНР, 3 уровень речевого развития), Ф.М. Также при образовании детёнышей животных дети часто заменяли «ягнята» на «овечки». Данную ошибку допускали следующие учащиеся: Л.О. (ФФН), К.З., С.Р. и др.

Серия заданий по исследованию сформированности грамматического строя речи оказалась трудной для многих, в ней было допущено множество ошибок. Часто детям приходилось задавать наводящие вопросы по картинке. Предложения были нераспространённые, например Л.О. (ФФН) составила предложение «Мальчик бежит» вместо «Мальчик бежит к дереву». С.Р. составил «Дети играют» вместо «Дети играют в футбол». Были допущены ошибки в употреблении предлогов. Например, Ч.С. составила предложение «Мальчик несёт лестницу, чтобы снять на дереве шар» вместо «Мальчик несёт лестницу, чтобы помочь малышу снять с дерева шар». Такие же ошибки наблюдались в задании «Верификация предложений» и «Дополни предложения предлогами». Например, С.М. (ОНР, 3 уровень речевого развития) составил такое предложение «Собака вышла на будку» вместо «Собака вышла из будки». Г.Е. (ОНР 2 уровень речевого развития) составил предложение «Щенок спрятался над крыльцом» вместо «Щенок спрятался под крыльцом». В этой серии также вызвало огромное затруднение задание «Повторение предложений», а точнее сложные конструкции предложений. Больше половины учащихся не смогли повторить полностью эти предложения

или просили повторить их ещё раз. Та же тенденция прослеживалась в задании при образовании множественного числа существительных. Например, К.Е., Н.Г., П.Е. (ОНР 3 уровень речевого развития), С.М. (ОНР 3 уровень речевого развития) и др. образовали слово «ухи» вместо «уши» или много «ух» вместо «ушей».

При исследовании связной речи больше трудностей вызвал пересказ текста, чем составление рассказа по картинкам. Дети часто просили перечитать текст ещё раз. Многим приходилось задавать наводящие вопросы по тексту, иначе пересказ бы не получился.

При исследовании номинативной функции речи у многих встречалась ошибка в назывании действий по картинкам. Например, Г.Е. (ОНР 2 уровень речевого развития), С.Р., П.А., Ф.М. сказали, что бабушка «шьет» вместо «вяжет». Многие заменяли слово-действие «подметает» на «убирает».

При исследовании понимания сложных логико-грамматических конструкций многие учащиеся также допускали ошибки. Детям было сложно на слух воспринимать эти предложения, приходилось несколько раз повторять. При исследовании навыков языкового анализа сразу были видны учащиеся с проблемами в овладении учебного предмета ОГ, так как предлагаемые задания дети практически каждый день выполняют на уроках ОГ и ОП. Допускали ошибки в подсчёте звуков, букв, слогов и дети с речевыми нарушениями и дети без речевых нарушений. Мы предполагаем следующее: эти ошибки связаны с тем, что учащиеся ещё до конца не усвоили такие понятия, как «звук», «буква», «слог», «слово», «предложение» и не могут их дифференцировать.

При исследовании фонематического восприятия ошибки специфического характера в основном допускали дети с речевыми нарушениями. Например, Л.О. (ФФН) производила замены звуков, обозначающих свистящие и шипящие согласные звуки (вместо «са-ша-са» произносила «ша-са-ша», вместо «собака» говорила «шобака»). Г.Е. (ОНР, 3 уровень речевого развития) также допускал в этой серии достаточное

количество специфических ошибок. Он заменял звуки, обозначающие аффрикаты и их компоненты (вместо «ца-са-ца» произносил «са-са-ца»), а также замены свистящих и шипящих. Н.Г. и С.Р. просили повторить слова, в которых присутствовали мягкие звуки (угол-уголь, мыла-мила). Данные слова вызывали у них затруднения.

Исследуя навык чтения, мы обращали внимание не только на правильность прочитанного, но и на способ прочтения и понимание смысла прочитанного. В целом учащиеся первого класса читали по слогам, несколько человек читали целыми словами. В основном затруднение вызывало задание на понимание смысла прочитанного. Часто дети не могли дать объяснение таким словам, как «юг», «флаг», «йод». Часто объяснения сопровождались невербальными средствами, такими как жесты. Например, слово «ем» С.Р. сопровождал соответствующим жестом. А слово «юг» Л.О. (ФФН) показывала руками стороны света. Большинство детей читало без ошибок. Чаще всего учащиеся допускали ошибку в слове «голубика». Меньше всех баллов за эту серию получил Г.Е. (ОНР, 2 уровень) и Т.Е. (ОНР, 3 уровень). Эти учащиеся, действительно, очень плохо читают и в классе (со слов классного руководителя). По данным техники чтения за первое полугодие количество прочитанных слов за одну минуту не превышало 10. Чтение было медленным, послоговым, иногда побуквенным, мальчики допускали много ошибок, большинство слов не смогли объяснить. Также низкие баллы набрали Л.О. (ФФН), Н.Г., С.М. (ОНР, 2 уровень), С.Р., Ф.М. Все выше перечисленные учащиеся читали отрывисто по слогам, допускали более 3-4 ошибок.

Большое значение для нас имело исследование навыка письма. Абсолютно все справились с заданиями «Напиши своё имя, буквы, слова». Единственную ошибку, которую допускали учащиеся, это написание имени собственного с маленькой буквы.

В задании «Напиши текст под диктовку» мы использовали итоговый диктант за первое полугодие. Мы решили, что это будет более объективно, так как текст был заранее подготовлен, он учитывал все пройденные орфограммы

за данный период, детям было более комфортно писать текст вместе со своим учителем. Первоклассникам предлагалось под диктовку написать текст.

Два товарища

Ученик Юра Чайкин решал задачу. Задача была трудная. Пришёл Слава Щукин. Мальчики решили задачу. Так Слава помог товарищу. Они друзья.

(20 слов)

Проводя анализ ошибок учащихся за диктант, мы обнаружили, что были допущены орфографические ошибки и ошибки специфического характера.

Всего учащимися экспериментальной группы было допущено 55 ошибок. Из них 33 орфографические и 22 специфические.

Нами был рассчитан средний показатель успешности письменной работы учащихся в ЭГ.

Средний показатель успешности письменной работы составил 47,2%.

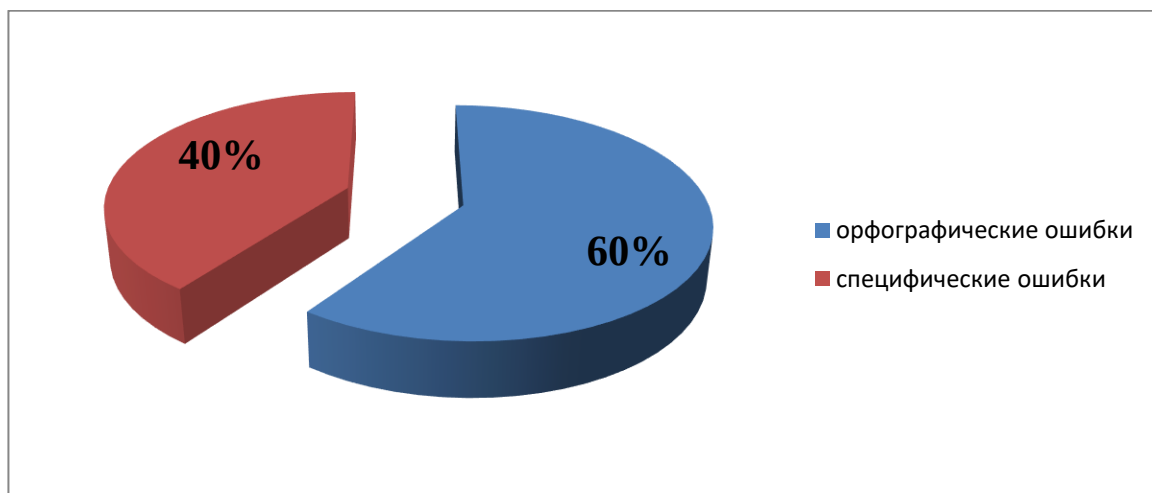


Рис. 1. Соотношение орфографических и специфических ошибок в ЭГ

Больше всего орфографических ошибок было допущено на правило «чущу» и «ча-ща». Следующим по распространённости типом ошибок стали ошибки на правило «Заглавная буква в именах собственных». Отмечались ошибки на правило «разделительный мягкий знак», а также правило «непроверяемая гласная в корне слова», так называемые «словарные слова». Несколько ошибок было на сочетание «жи-ши». Одна ошибка была на правило «Парные звонкие – глухие согласные в корне слова» (хотя это правило

проходят только во втором полугодии первого класса). Соотношение орфографических ошибок представлено на рисунке 2.

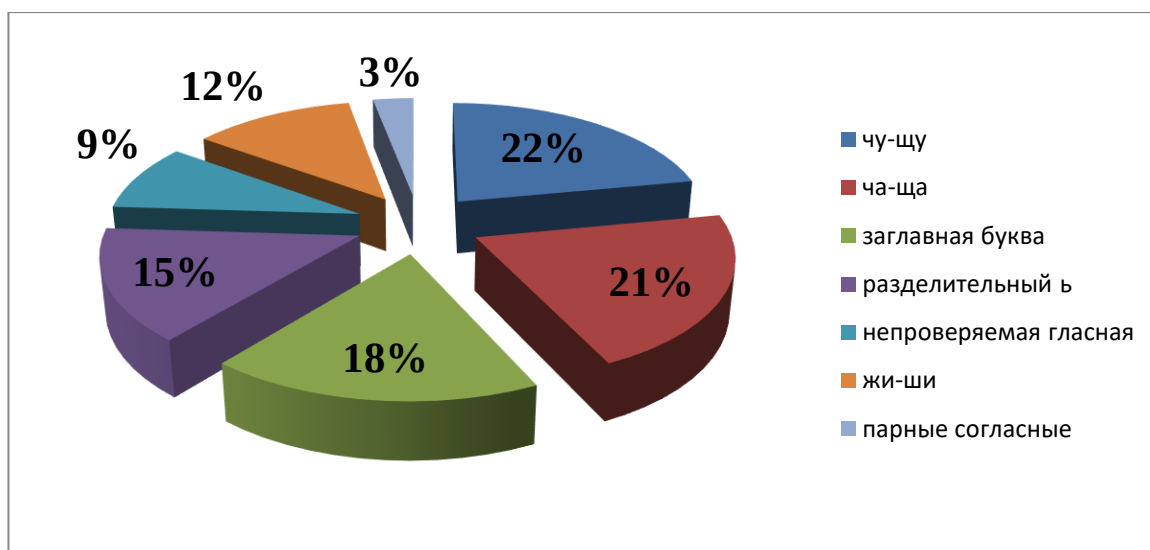


Рис. 2. Соотношение орфографических ошибок

Анализируя ошибки специфического характера, мы обнаружили, что в диктантах экспериментальной группы присутствуют такие типы ошибок, как:

- Замена букв, обозначающих близкие по артикуляционно-акустическим признакам звуки (данная ошибка наблюдается при дисграфии на почве нарушения фонемного распознавания);
- Перестановки букв и слогов в слове (эта ошибка наблюдается при дисграфии на почве несформированности языкового анализа и синтеза);
- Персеверации букв (данная ошибка наблюдается при дисграфии на почве несформированности языкового анализа и синтеза);
- Нарушение в обозначении мягкости на письме (данная ошибка может наблюдаться при артикуляторно-акустической дисграфии, а также при дисграфии на основе нарушения фонемного распознавания (акустическая);
- Зеркальное написание букв (может наблюдаться при оптической дисграфии);
- Пропуск букв (эта ошибка может быть при дисграфии на почве несформированности языкового анализа и синтеза);
- Пропуск слова (может наблюдаться при дисграфии на почве несформированности языкового анализа и синтеза);

➤ Нарушение обозначения границ предложения (может быть при дисграфии на почве несформированности языкового анализа и синтеза).

Данные ошибки допускали и учащиеся с речевыми нарушениями и учащиеся без речевых нарушений. Для нашего исследования это важно, так как мы можем выявить детей с предпосылками к нарушению письма.

Самый распространённый тип специфической ошибки оказался «нарушение обозначения границ предложения» – 5 ошибок. «Замена букв», «нарушение обозначения мягкости на письме», «пропуск букв» оказались следующими по распространённости – 3 ошибки, причём учащиеся, у которых двуязычие в семье (Н.Г., С.Р.) допустили одинаковые ошибки в «нарушении обозначения мягкости на письме». По две ошибки относятся к «перестановкам букв и слогов», «персеверациям» и «зеркальному написанию букв». И всего одна ошибка – «пропуск слова». Больше всего специфических ошибок допустил Т.Е. (ОНР 3 уровень) – 4 ошибки. Соотношение ошибок специфического характера представлено на рисунке 3.

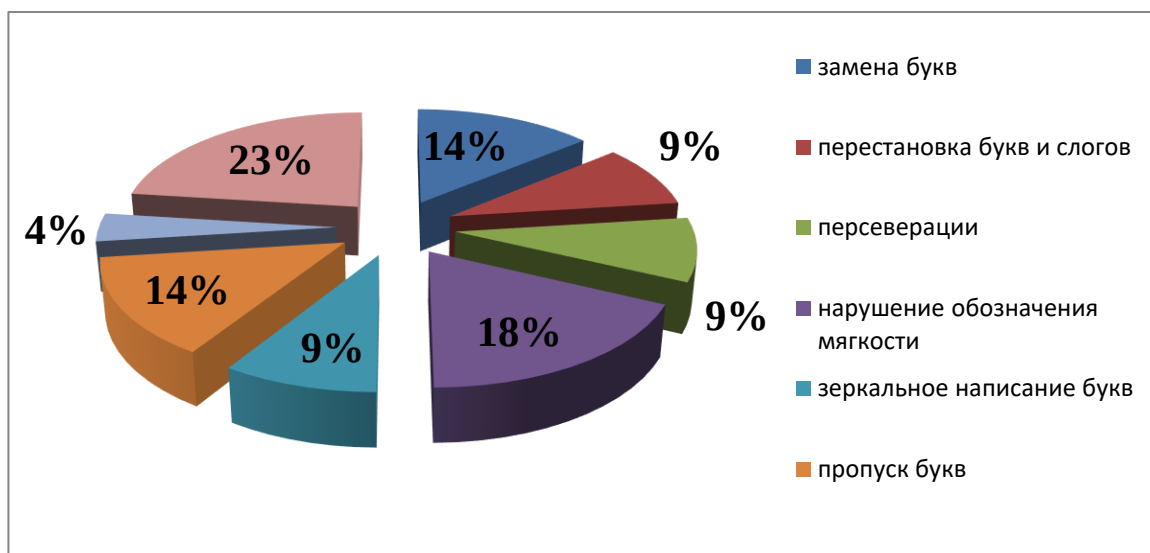


Рис. 3. Соотношение ошибок специфического характера

Мы провели анализ итоговых баллов ЭГ по обследованию.

Максимальная оценка за обследование достигла 884 балла из 900 возможных, минимальная – 500 баллов. Это говорит о большой разнице между познавательными и речевыми возможностями учащихся. Состав учащихся в

современной начальной школе неоднородный и часто состоит из детей с нарушением речи. Сопоставляя полученные результаты с уровнями успешности по методике Н.Ю. Киселевой, Ю.А. Шулекиной, выяснилось, что 16 учащихся находятся на IV уровне успешности, 9 человек находятся на III уровне и 1 человек II уровне. Эти результаты представлены на рисунке 4.

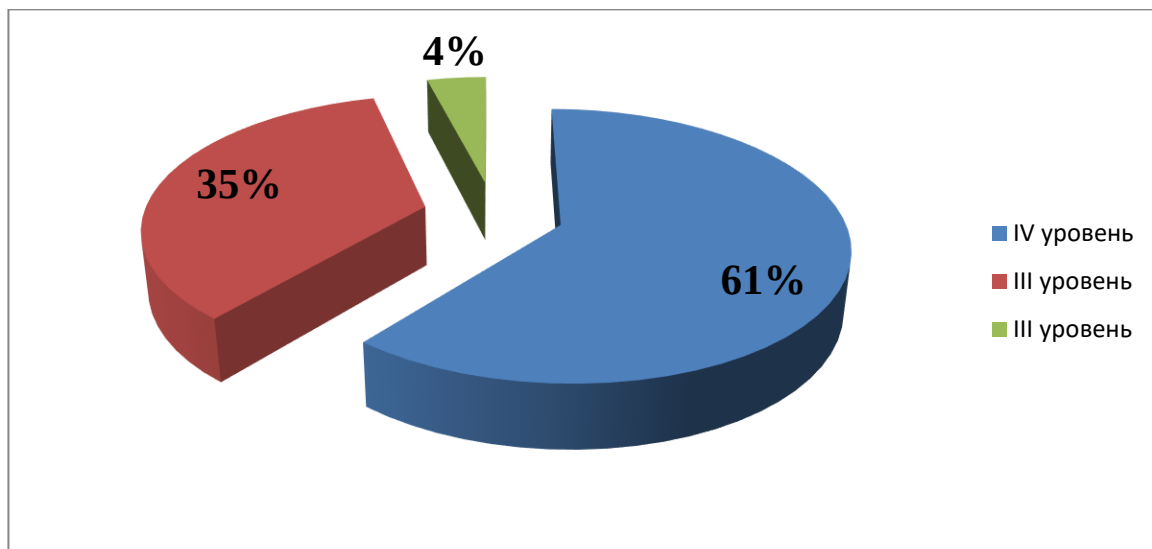


Рис. 4. Соотношение результатов по уровням успешности

Мы выделили 10 человек из ЭГ, которых занесли в «группу риска». Это все дети с логопедическими заключениями и еще 5 человек, которые также во время обследования устной речи и навыка письма учащихся часто допускали специфические речевые ошибки: В.В., Г.Е., Л.О., Н.Г., П.Е., С.М., С.Р., Т.Е., Ф.М., Ч.С. У этих детей есть явные предпосылки к дисграфии.

В процессе наблюдения за детьми «группы риска», в процессе беседы с классным руководителем, мы составили краткую характеристику на этих детей.

В.В., 7 лет. Немногословная, неусидчивая, боится активно работать на уроке, выходить к доске, неаккуратно пишет, не любит устные предметы. Школьная успеваемость средняя.

Г.Е., 8 лет. Общее недоразвитие речи, 2 уровень речевого развития. Часто отвлекается, низкая работоспособность на уроке. При этом общительный, активный, есть проблемы с поведением. Не любит читать и писать. Школьная успеваемость средняя.

Л.О., 7 лет. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи. Спокойная, аккуратная девочка, очень старательная, переживает за свою успешность в школе. Школьная успеваемость средняя.

Н.Г., 8 лет. Активная, общительная девочка, имеет проблемы со зрением, носит очки. Двуязычие в семье. Школьная успеваемость хорошая.

П.Е., 8 лет. Общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития. Задиристый, обидчивый, но быстро отпускающий ситуацию. На уроке неактивный, не любит писать. Школьная успеваемость средняя.

С.М., 7 лет. Общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития. Спокойный, общительный мальчик, не переживает за оценки. Школьная успеваемость средняя.

С.Р., 8 лет. Вспыльчивый, задиристый, обидчивый, неаккуратный, не любит критику, часто дерётся. Двуязычие в семье. Школьная успеваемость средняя.

Т.Е., 7 лет. Общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития. Замкнутый, нерешительный, не любит отвечать у доски, на перемене ни с кем не играет, часто находится в одиночестве. Школьная успеваемость низкая.

Ф.М., 6 лет. Общительная, любит внимание, активная на уроке, но не аккуратная, часто отвлекается. Наблюдается нестабильное эмоциональное состояние. Школьная успеваемость средняя.

Ч.С., 7 лет. Спокойная, приветливая, работоспособная, стеснительная девочка. Школьная успеваемость хорошая.

Оставшийся 61% учащихся экспериментальной группы не имел речевых нарушений. Тем не менее, эти учащиеся допускали также речевые ошибки, но в меньшем количестве. Сравнивая уровень успешности детей с результатами обследования, мы сделали вывод, что чем выше уровень успешности, тем меньше дети допускали ошибок.

Полученные нами данные показали, что часть учащихся первого класса допускают специфические речевые ошибки. И это относится не только к

учащимся с дефектами речи. Как показало обследование дети и с речевыми нарушениями и без речевых нарушений имеют предпосылки к дисграфии.

ГЛАВА III. ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ ДИСТРАФИИ У УЧАЩИХСЯ ПЕРВЫХ КЛАССОВ

3.1. Содержание и методы формирующего эксперимента

Формирующий эксперимент проводился с января по апрель 2025 года в МОУ СОШ города Пензы.

Целью формирующего эксперимента является логопедическая работа, направленная на формирование предпосылок к овладению навыком письма у учащихся первого класса.

Задачи формирующего этапа исследования мы сформулировали следующим образом:

1. Развитие положительной динамики по формированию навыка письма.
2. Разработка и апробация серии заданий и упражнений по предупреждению дисграфии у первоклассников общеобразовательных организаций.

Для осуществления поставленных нами задач по предупреждению предпосылок дисграфии мы продолжили работать с первым классом. Часть детей, а именно 10 учащихся первого класса, которые вошли в «группу риска», посещали школьный логопункт. Дети с речевыми нарушениями ходили на занятия с логопедом. Основной формой проведения логопедической работы были групповые и индивидуальные занятия. Л.О., П.Е., С.М., Т.Е. были зачислены в группы с однородной структурой речевого дефекта. Г.Е. был зачислен на индивидуальные занятия с учителем дефектологом, так как имел логопедическое заключение ОНР, 2 уровень речевого развития.

Занятия проводились 2 раза в неделю. На логопункт зачисляются учащиеся, которые обучаются в общеобразовательных учреждениях, при этом имеют различные нарушения в развитии устной и письменной речи (общее недоразвитие речи, фонетико-фонематическое недоразвитие, фонематическое недоразвитие, заикание, нарушения произношения – фонетический дефект,

дефекты речи, обусловленные нарушением строения и подвижности речевого аппарата) [16].

Оставшиеся 5 человек из «группы риска», которые не имели логопедических заключений, но также допускали специфические речевые ошибки и показали явную предрасположенность к дисграфии, также посещали логопеда, но в рамках эксперимента. Это обосновано тем, что в первую очередь на логопедический пункт принимаются обучающиеся, недостатки речи которых затрудняют успешное освоение программного материала. Дети работали с логопедом в отдельной группе один раз в неделю по 20 минут после уроков. В таблице 2 представлен график логопедических занятий.

Таблица 2

График логопедических занятий

	Время	ПН	ВТ	СР	ЧТ	ПТ
В.В.	20 мин.				после уроков	
Г.Е. (ОНР)	40 мин.		5 урок		14.30	
Л.О. (ФФН)	40 мин.	2 урок				
Г.Н.	20 мин.				после уроков	
П.Е. (ОНР)	40 мин.	13.00		14.30		
С.М. (ОНР)	40 мин.	13.00		14.30		
С.Р.	20 мин.				после уроков	
Т.Е. (ОНР)	40 мин.		5 урок		14.30	
Ф.М.	20 мин.				после уроков	
Ч.С.	20 мин.				после уроков	

Остальные учащиеся 1-ого «Б» класса также были задействованы в эксперименте. С ними работал классный руководитель в рамках внеурочной деятельности под названием «Великий и могучий». Данная внеурочная

деятельность перекликалась с таким предметом, как русский язык. Педагог проводил занятия один раз в неделю и использовал, рекомендованные логопедом, специальные упражнения. В примерной основной общеобразовательной программе начального общего образования указывается, что «под внеурочной деятельностью понимается образовательная деятельность, осуществляемая в формах, отличных от урочной, и направленная на достижение планируемых результатов освоения основной образовательной программы начального общего образования».

Успешная реализация логопедической работы по предупреждению дисграфии во многом зависит и от взаимодействия логопеда и учителей начальных классов. Программа начальных классов содержательна, её изучение с детьми, которые имеют отклонения в речевом развитии, трудна, и логопед не может давать задания сверх программного материала. Поэтому он должен хорошо ориентироваться в содержании учебной программы по родному языку и в сроках изучения отдельных тем, чтобы на своих занятиях учитывать уровень программных требований.

Одним из главных условий общей работы логопеда и учителя является соблюдение единства требований к ребёнку. Для достижения цели каждое занятие должно соответствовать определённым требованиям:

- всесторонне развитие учащегося;
- воспитывающий характер обучения;
- учитывать возрастные особенности детей;
- осуществлять индивидуальный подход;
- добиваться прочности приобретенных знаний и навыков;
- предъявлять программные требования с учетом возможных специфических (речевых) ошибок;
- использовать наглядность, игровые методы и приёмы.

Нами были разработаны специальные коррекционные упражнения по предупреждению предпосылок дисграфии. Мы опирались на программу Русского языка в первом классе, так как коррекционная логопедическая работа

в условиях общеобразовательной организации должна проводиться параллельно с ликвидацией пробелов знаний по предметам, в частности по русскому языку. Успешное усвоение знаний – главная задача учащихся, а специалисты (логопеды, дефектологи и психологи) образовательных организаций должны помогать учащимся, испытывающим трудности в освоении этой программы.

Рабочая программа предмета «Русский язык» для 1 класса разработана в соответствии с Положением о рабочей программе учебного предмета в условиях реализации ФГОС (утв. приказом от 01.09.2016г. № 26-3) на основании Примерной программы учебного предмета «Русский язык» [42].

Рабочая программа обеспечена учебно-методическим комплектом:

➤ Учебник: Русский язык. 1 класс. Учеб для общеобразовательных организаций. В 2 ч.

➤ Авторская программа Русский язык. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Школа России». 1-4 классы: пособие для учителей общеобразовательных организаций.

На изучение русского языка отводится в 1 классе – 165 ч (5 ч в неделю, 33 учебные недели): из них 115 ч (23 учебные недели) отводится урокам обучения письму в период обучения грамоте и 50 ч (10 учебных недель) – урокам русского языка.

В период изучения первоклассниками Русского языка (10 учебных недель) мы проводили формирующий эксперимент.

Русский язык (систематический курс) включает в себя 5 разделов.

Каждый раздел подразделяется на темы (таблица 3).

Содержание предмета Русский язык в 1 классе

№	Название
	Наша речь
1.	Язык и речь
	Текст, предложение, диалог
2.	Текст и предложение
3.	Диалог
	Слова, слова, слова
4.	Слово
	Слово и слог. Ударение
5.	Слово и слог.
6.	Перенос слов
7.	Ударение
	Звуки и буквы
8.	Звуки и буквы
9.	Русский алфавит или азбука
10.	Гласные звуки
11.	Согласные звуки
12.	Буква Ё и И
13.	Твёрдые и мягкие согласные звуки
14.	Мягкий знак (ь)
15.	Глухие и звонкие согласные звуки
16.	Шипящие согласные звуки
17.	Скороговорки
18.	Буквосочетания чк, чн, чт
19.	19. Буквосочетания жи-ши, ча-ща, чу-щу
20.	Заглавная буква в словах
21.	Сказочная страница

Нами были разработаны коррекционные упражнения по профилактике дисграфии на основании содержания предмета Русский язык. Мы попытались учесть требования Федерального Государственного Образовательного Стандарта Начального Общего Образования (ФГОС НОО).

Также отметим, что при разработке наших упражнений по профилактике нарушения письма мы основывались на общих дидактических и логопедических принципах:

- Принцип системности опирается на представление о речи как о сложной функциональной системе, структурные компоненты которой находятся в тесном взаимодействии;
- Принцип комплексности, который предполагает, что устранение речевых нарушений в этих случаях должно носить комплексный, медико-психолого-педагогический характер;
- Принцип развития предполагает выделение в процессе логопедической работы тех задач, трудностей, этапов, которые находятся в зоне ближайшего развития ребенка;
- Онтогенетический принцип предполагает, что Разработка методики коррекционно-логопедического воздействия ведется с учетом последовательности появления форм и функций речи, а также видов деятельности ребенка в онтогенезе;
- Принцип обходного пути, т.е. формирования новой функциональной системы в обход пострадавшего звена.

Помимо логопедических принципов мы придерживались и общедидактических: принцип наглядности, доступности, сознательности, индивидуального подхода и др.

Для разработки коррекционных упражнений мы учитывали специфические речевые ошибки, которые допускали учащиеся первого класса на письме.

Также мы принимали во внимание и формы дисграфии (артикуляторно – фонематическая, дисграфия на основе нарушения фонемного распознавания, дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза, оптическая дисграфия, аграмматическая дисграфия). Мы попытались соединить в комплекс упражнения по предупреждению дисграфии и программу по учебному предмету «Русский язык и виды дисграфии». Мы предполагаем, что именно такой подход максимально охватывает всевозможные предполагаемые трудности, которые могут возникнуть у ребёнка в процессе овладения письмом и поможет достичь положительной динамики.

Практические упражнения распределены по блокам, соответствующие темам Русского языка в первом классе. Каждый блок включает в себя различные упражнения по коррекции и предупреждению речевых ошибок, формированию предпосылок к успешному овладению письмом. Упражнения сопровождаются инструкциями, наглядным материалом, образцами. Если упражнения многоступенчатые, то инструкция разделяется на этапы. Для учащихся, которые плохо ориентируются в тетради и не видят строчки, в заданиях для записи слов, предложений или текстов стоит условная «точка» откуда надо начинать запись.

Для коррекции такой ошибки как «искаженное написание букв» предлагались такие упражнения:

Упражнение 1. Узнай буквы и запиши их.

~~Л БОЛИФКН~~

Упражнение 2. Узнай буквы и запиши их.



Для коррекции ошибки «замена букв, обозначающих фонетически сходные звуки» предлагались такие упражнения:

Упражнение 1. Замени гласные в середине слова так, чтобы читалось мягко.

Образец: воз – вёз

Нос – _____, мышка – _____, лук – _____, мал – _____,
мыл – _____, дыня – _____, рад – _____, ток – _____.

Упражнение 2. Вставь пропущенные буквы.

«А» или «Я»?

С__д, Тан__, пил__, рос__, мор__, сабл__.

«О» или «Ё»?

Р__т, л__д, пол__т, пил__т, с__ль, тр__т.

«У» или «Ю»?

Ст__к, па__к, кр__чок, __бка, д__ш, т__бик.

«Э» или «Е»?

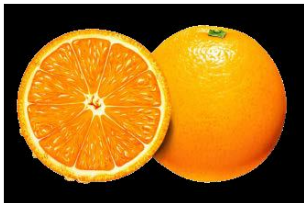
Бук__т, в__ник, по__т, __кран, д__ло, __хо.

Упражнение 3. Прочитай слова, Обведи первую букву в словах.

Подумай: одинаково ли они произносятся?

Кошка, Кира, карета, кисть, кукла, киви.

Упражнение 4. Рассмотрите картинки. Запиши слова, которые начинаются на гласный звук.



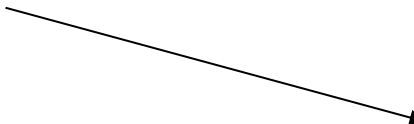
Глухие и звонкие согласные звуки.



Упражнение 1. Узнай буквы и запиши их.

Упражнение 2. Подбери пару по глухости.

б	т
д	ф
з	п
в	ш



Г

С

Ж

К

Упражнение 3. Звонкие согласные обведи, а глухие согласные зачеркни.

Н К М Т В Д

Ф Ж Ц Л Х Ч

Б Щ П С Р Н

Упражнение 4. Вставь пропущенные буквы в словах.

«Д» или «Т»?

Пе__ух, __ерево, моне__а, боро__а, __еатр, каран__аш.

«Б» или «П»?

__ень, __елка, са__ля, ло__ата, ру__ашка, ге__ард.

Для коррекции ошибки «перестановки букв и слогов в слове» были разработаны следующие упражнения:

Упражнение 1.

1) Поменяй местами буквы, чтобы получились новые слова.

2) Запиши их.

Образец: ямка – маяк

Банка – _____, лето – _____, карп – _____,

липа - _____, маяк – _____, баян – _____.

Упражнение 2. Допиши слоги, чтобы получилось слово.

Образец: ре – ка

Ма – ____

жи – ____

со – ____ ____

ба – ____ ____

Для коррекции ошибки «нарушение в обозначении мягкости на письме» были использованы такие задания:

Упражнение 1. Исправь ошибку.

Вана взял санки.

Дэти нашлы грибы.

У Ануты вкусный праник.

Для коррекции ошибки «Нарушение обозначения границ предложения» были использованы следующие упражнения:

Упражнение 1. Раздели текст на предложения и запиши:

- а) Поставь точку, где необходимо;
- б) В начале предложения исправь маленькую букву на заглавную.

Мороз сковал лужи тонкий слой снега покрыл землю медведь бродит по лесу он ищет берлогу.

Упражнение 2. Составь из слов предложения и запиши.

- 1. на играли лугу дети
- 2. грибы зиму на белка сушит
- 3. взял руки кошку Витя на

Примеры работ детей по разработанным нами упражнений представлены в приложении 2.

Занятия с учащимися были построены с учётом дифференцированного подхода. Он отображается в частоте (сколько раз в неделю занимались с детьми), в форме (логопедические занятия или иная форма работы), в содержании (использовался весь блок заданий или часть).

Таким образом, в результате теоретического анализа программы по Русскому языку и различных ошибок специфического характера нам удалось разработать серию заданий по предупреждению и коррекции дисграфии у первоклассников. Данные упражнения направлены на профилактику письма учащихся и в помощь для успешного освоения курса Русского языка.

3.2. Анализ результатов логопедической работы

В данном параграфе мы представляем анализ результатов контрольного эксперимента. Также мы оцениваем эффективность формирующего эксперимента путём сравнения показателей учащихся первых классов до и после проведения программы коррекционно-логопедической работы.

В мае 2025 года нами было проведено контрольное исследование.

Учащимся первого класса было предложено написать диктант.

На даче

Гриша жил в Москве. Летом он часто ездил на дачу. За дачей тянулась дорожка в рощу. Рядом была речка. Гриша любил удить рыбку. Так пролетели летние деньки.

(27 слов)

Диктант «На даче» включал в себя все виды орфограмм, изученные за год:

- безударные гласные в корне слова, проверяемые ударением;
- непроверяемые написания (словарные слова);
- парные согласные;
- буквосочетания жи-ши, ча-ща, ча-щу;
- буквосочетания «чк», «чн», «чт»;
- заглавная буква в именах собственных;
- обозначение мягкости на письме с помощью «ь».

Проводя анализ ошибок за диктант учащихся 1 класса мы обнаружили, что дети справились с этой письменной работой лучше, чем до формирующего эксперимента. Всего учащимися экспериментальной группы было допущено 31 ошибка.

Нами был рассчитан средний показатель успешности письменной работы учащимися. Он составил 83,8% (рисунок 5).

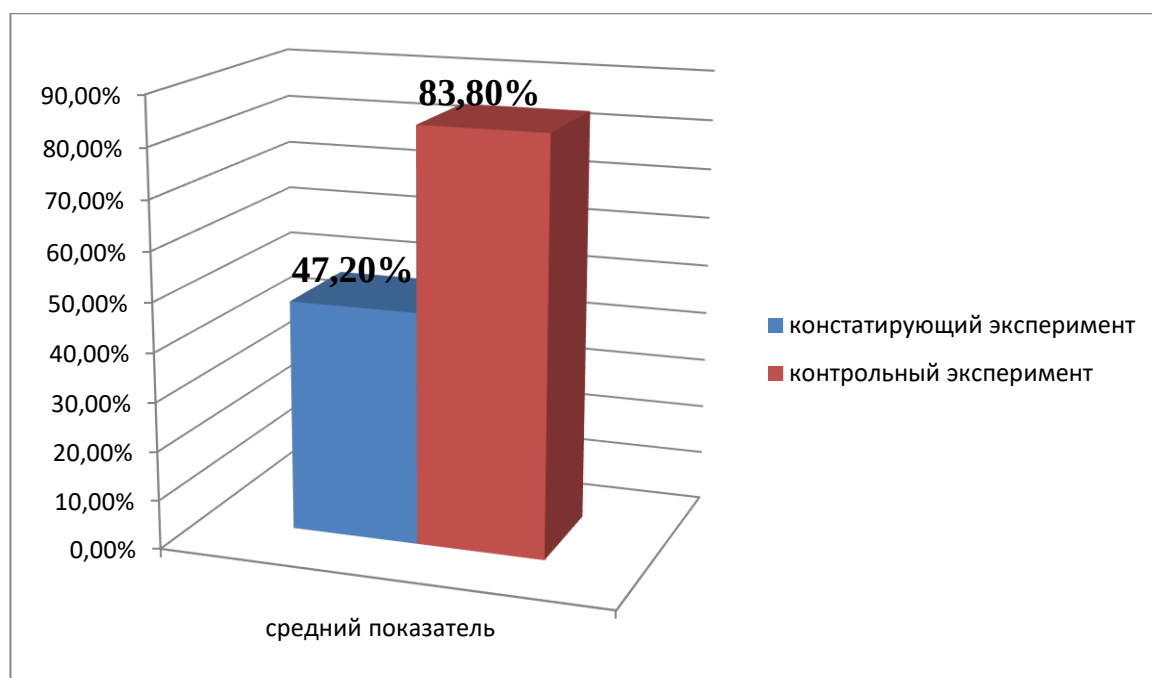


Рис. 5. Сравнительный анализ средних показателей успешности письменных работ контрольного и констатирующего эксперимента

Как видно из рисунка 5 средний показатель повысился на 36,6%, т.е. почти в два раза.

Из 31 ошибки 23 орфографические и лишь 8 ошибок специфического характера (рисунок 6).

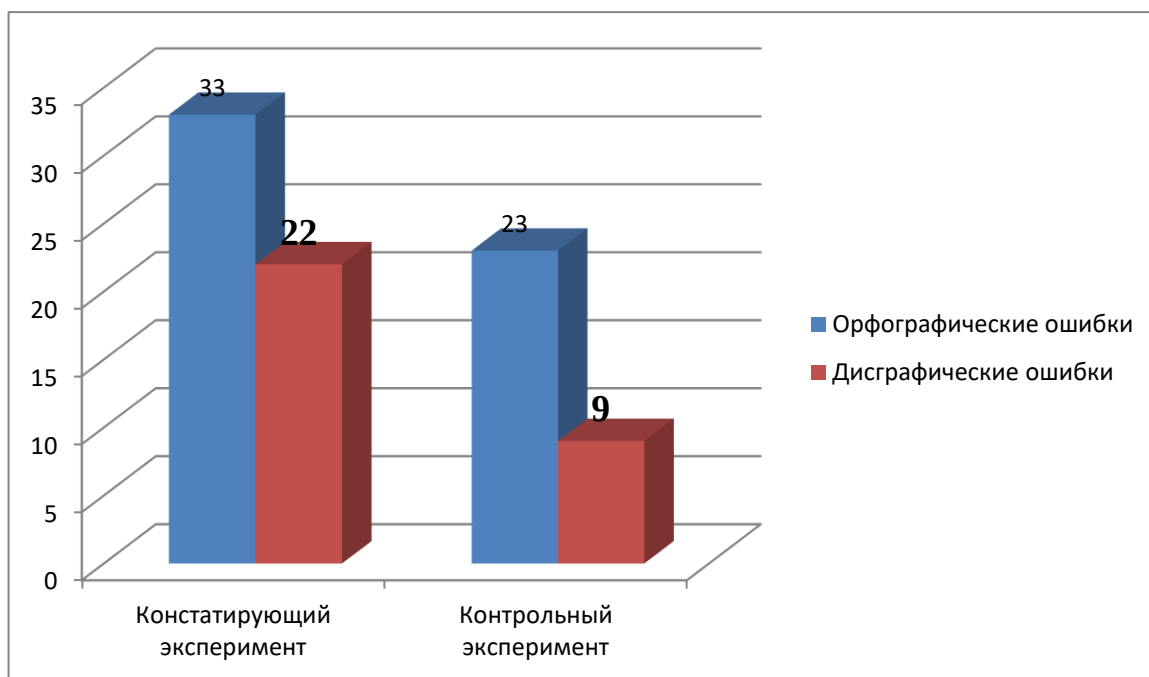


Рис.6. Сравнительный анализ ошибок контрольного и констатирующего эксперимента в ЭГ

Представим все виды орфографических ошибок по их распространённости:

1. Безударный гласный в корне слова, проверяемый ударением – 9 ошибок;
2. Парные согласные (глухие-звонкие) – 6 ошибок;
3. Буквосочетание «жи-ши» – 4 ошибки;
4. Непроверяемые написания (словарные слова) – 3 ошибки;
5. Обозначение мягкости на письме – 1 ошибка.

Не было допущено ошибок на правила «Заглавная буква в именах собственных», «буквосочетания ча-ща, чу-щу», а также «буквосочетания чк, чн, чт» (рисунок 7).

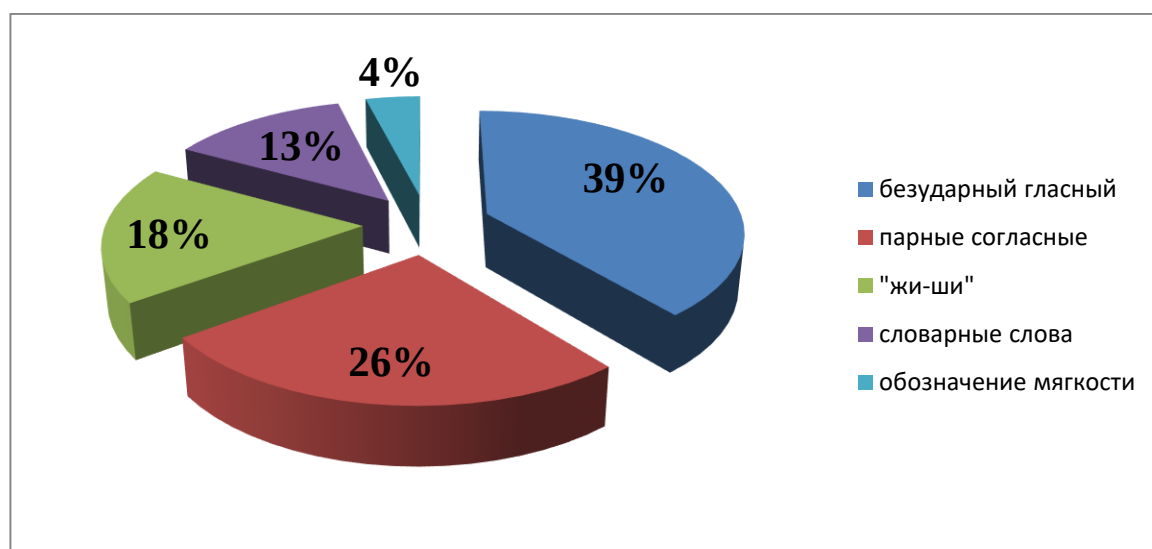


Рис. 7. Соотношение орфографических ошибок в контрольном эксперименте в ЭГ

В диктанте учащихся наблюдались следующие типы специфических ошибок:

- Замена букв, обозначающих близкие по артикуляционно-акустическим признакам звуки;
- Персеверации букв;
- Нарушение в обозначении мягкости на письме;
- Пропуск букв;
- Нарушение обозначения границ предложения.

В Таблице 4 представлены учащиеся, допустившие данные ошибки, и типы ошибок специфического характера, где

I – Замена букв, обозначающих близкие по артикуляционно-акустическим признакам звуки;

II – Персеверации букв;

III – Нарушение в обозначении мягкости на письме;

IV – Пропуск букв;

V – Нарушение обозначения границ предложения.

Таблица 4

Специфические ошибки в контрольном эксперименте в ЭГ

ФИ	I	II	III	IV	V
Г.Е.		1		1	
Н.К.					1
П.Е.	1				
С.М.					
С.Р.			1		
Т.Е.	1				
Ф.М.					1
Всего	2	1	1	1	2

Как видим из таблицы количество учащихся, допускавшие специфические ошибки, уменьшилось. С.М. не допустила ни одной специфической ошибки. П.Е. как и в диктанте констатирующего эксперимента, так и в этом диктанте допустил ошибку в «пропуске букв». С.Р. также допустил ошибку в «нарушение в обозначении мягкости на письме». П.Е. и Т.Е. допустили те же ошибки, что и на этапе констатирующего эксперимента: «Замена букв, обозначающих близкие по артикуляционно-акустическим признакам звуки».

Динамика улучшения представлена на рисунке 8.

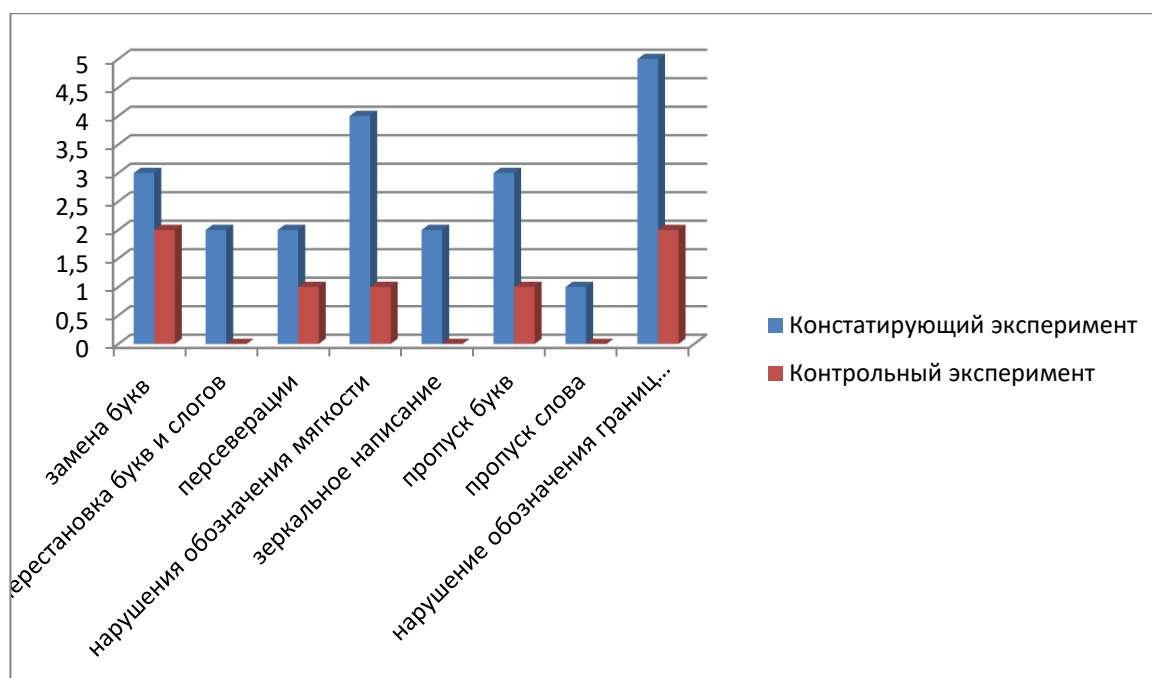


Рис. 8. Сравнительный анализ специфических ошибок констатирующего и контрольного эксперимента в ЭГ

Таким образом, можно сказать, что частота проявлений специфических ошибок снизилась, также уменьшилось количество типов ошибок. В частности ушли такие ошибки как «перестановка букв и слогов в слове», «зеркальное написание букв» и «пропуск слова». Это свидетельствует об успешности формирующего эксперимента.

По окончанию нашей работы мы сделали следующие выводы.

- В результате теоретического анализа программы по Русскому языку и различных ошибок специфического характера, допущенных учащимися на письме, нам удалось разработать серию заданий по предупреждению и коррекции дисграфии у первоклассников. Данные упражнения направлены и на предупреждение специфического нарушения письма учащихся и в помощь для успешного освоения курса Русского языка.

- Разработанные задания и упражнения по предупреждению дисграфии лучше всего внедряются, когда они разбиты на блоки (смысловые группы) по программе Русского языка первого класса.

- Данные задания и упражнения могут быть использованы и на уроках русского языка, и на внеурочной деятельности, которая имеет отношение к

данному предмету, и на занятиях учителя- логопеда. Их можно применять как отдельно, так и в совокупности с другими.

➤ Результаты контрольного эксперимента продемонстрировали, что специально разработанные нами задания и упражнения по предупреждению дисграфии дают положительную динамику в развитии навыка письма у учащихся первого класса, о чём свидетельствуют показатели контрольного эксперимента. Это говорит об успешности формирующего эксперимента.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Наше исследование было направлено на выявление предпосылок и разработку системы упражнений по предупреждению нарушений письма у учащихся первых классов общеобразовательных организаций.

Теоретический анализ литературы по проблеме исследования показал, что одним из главных вопросов современной теоретической и практической логопедии является профилактика нарушений письма. Этот аспект логопедического воздействия мало освещён в специальной литературе. Существующая отечественная и зарубежная литература в основном выявляет психофизиологическую и лингвистическую сущность письма, предпосылки готовности к самостоятельной письменной речи, исследует состояние всех компонентов речи при общем его недоразвитии. Глобальная профилактика дисграфии проводится специалистами пока лишь в условиях дошкольных логопедических групп.

Вопросами профилактики и преодоления нарушений письма занимались О.А. Величенкова [8, 9], Л.Н. Ефименкова [13, 14], А.Н. Корнев [22], Р.И. Лалаева [23, 24], Е.А. Логинова [27], Л.Г. Парамонова [36, 37], И.Н. Садовникова [43], М.Е. Хватцев [47], Г.В. Чиркина [48], А.В. Ястребова [50] и др. Эти специалисты указывают, что в основе нарушений чтения и письма лежат общие закономерности нарушения устной речи, в первую очередь недостаточная сформированность фонематического анализа, синтеза и восприятия; недостатки звукопроизношения, которые препятствуют овладению звуковым составом слова. Трудности, связанные с формированием навыка письма плохо влияют на усвоение школьной программы.

Для выявления уровня развития устной речи и навыка письма учащихся первого класса нами была использована методика Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной «Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов» [46], а также пилотный вариант заданий

методики Н.Ю. Киселевой. Ю.А. Шулекиной «Диагностика речевых нарушений учащихся общеобразовательных организаций».

В ходе констатирующего этапа исследования нами были сделаны следующие выводы:

- Овладение процессом письма является важным звеном в речевом развитии ребёнка. Письмо имеет большое значение для умственного развития ребёнка и проходит на основе взаимодействия различных ВПФ.

- Учащиеся общеобразовательной школы имеют различные речевые нарушения. При этом нескорректированные в дошкольном возрасте и на начальном этапе обучения (1 класс) фонетико-фонематические нарушения и общее недоразвитие речи вызывают нарушения процесса овладения письмом и чтения, что приводит к возникновению дисграфии

- ФГОС предъявляет высокие требования к результатам освоения младшим школьником всех учебных предметов, и в частности к освоению русского языка. Но учащиеся общеобразовательных организаций с различными речевыми нарушениями не могут в полной мере осуществить данные требования.

- На данный момент в логопедической помощи по преодолению дисграфии существует несколько методических подходов. Задача школьного логопеда своевременно выявить и устранить признаки нарушений письма.

В основу логопедической работы по предупреждению дисграфии был положен подход, учитывающий программу по учебному предмету Русский язык, специфические речевые ошибки, и формы дисграфии.

Для реализации логопедических задач была разработана серия заданий по предупреждению и коррекции дисграфии у первоклассников. Данные упражнения направлены на профилактику письма учащихся и в помощь для успешного освоения курса Русского языка. Эти упражнения могут использовать в своей работе и учитель-логопед и учитель начальных классов. Они могут применяться и на уроках русского языка, и на внеурочной

деятельности, которая имеет отношение к данному предмету. Их можно применять как отдельно, так и в совокупности с другими.

Результаты контрольного эксперимента продемонстрировали, что специально разработанные нами задания и упражнения по предупреждению дисграфии дают положительную динамику в развитии навыка письма у учащихся первого класса, о чём говорят показатели контрольного эксперимента. Это свидетельствует об успешности формирующего эксперимента и подтверждает, выдвинутую нами гипотезу.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 N 273-ФЗ [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
2. Азова, О.И. Диагностика письменной речи у младших школьников / О.И. Азова. – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 64 с.
3. Ахутина, Т.В. Трудности письма и их нейропсихологическая диагностика // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция / Под ред. О.Б. Иншаковой. – М.: МПСИ. 2001. – 264 с.
4. Барсукова, Л.А. Логопедия в школе. Практический опыт / Л.А. Барсукова, Т.А. Емелина, Н.Е. Земская. – М.: ИКЦ «МарТ», – 2005. – 368 с.
5. Безруких, М.М. Обучение первоначальному письму. Методическое пособие к прописям / М.М. Безруких. – М.: Просвещение, 2002. – 32 с.
6. Безрукова, О.А. Речевое развитие детей с ограниченными возможностями здоровья: учеб. пособие / О.А. Безрукова, О.Н. Каленкова, О.Г. Приходько. – М.: Русская Речь, 2016. – 110 с.
7. Бессонова, Т.П. Содержание и организация логопедической работы учителя-логопеда общеобразовательного учреждения / Т.П. Бессонова. – М.: АПК и ППРО, 2010. – 56 с.
8. Величенкова, О.А. Первоклассники с предрасположенностью к дислексии: проблемы обучения грамоте в общеобразовательной школе // Начальная школа: проблемы и перспективы, ценности и инновации. – Йошкар-Ола: Марийский гос. ун-т, 2016. – С. 147-151.
9. Величенкова, О.А. Логопедическая работа по преодолению нарушений чтения и письма у младших школьников / О.А. Величенкова, М.Н. Русецкая. – М.: Национальный книжный центр, 2015. – 316 с.

10. Визель, Т.Г. Нарушение чтения и письма у детей дошкольного и младшего школьного возраста [Электронный ресурс]. – https://vk.com/wall229582957_3438
11. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. [Электронный ресурс]: – М., 1999. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/1/0162/index.shtml>
12. Горецкий, В.Г. Русский язык. Примерные рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Школа России» / В.Г. Горецкий, В.П. Канакина. – М.: Просвещение, 2016. – 352 с.
13. Ефименкова, Л.Н. Исправление и предупреждение дисграфии у детей / Л.Н. Ефименкова, И.Н. Садовникова. // Логопедия сегодня. – 2013. – № 4. – 132 с.
14. Ефименкова, Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов / Л.Н. Ефименкова. – М.: Национальный книжный центр, 2015. – 320 с.
15. Жукова, Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Книга для логопеда / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: ЛИТУР, 2016. – 320 с.
16. Инструктивное письмо Министерства образования РФ «Об организации работы логопедического пункта общеобразовательного учреждения» // Вестник образования. – 2001. – № 2.
17. Иншакова, О.Б. Предисловие // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция: Учебное пособие / Под общ. ред. О.Б. Иншаковой. – М.: Издательство МПСИ. 2001. – С. 3-6.
18. Каше, Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи / Г.А. Каше. [Электронный ресурс]: – М.: Просвещение, 1985. – Режим доступа: http://nashsad19.pravorg.ru/files/2013/09/Каше-Г_А-Подготовка-к-школе-детей-с-недостатками-речи_-Учебное-пособие.pdf
19. Каше, Г.А. Программа обучения детей с недоразвитием фонематического строя речи / Г.А. Каше, Т.Б. Филичева. – М.: Просвещение, 2008. – 78с.

20. Киселева, В.А. Диагностика и коррекция стертой формы дизартрии. Пособие для логопедов / В.А. Киселева. – М.: Школьная пресса, 2007. – 48 с.
21. Киселева, Н.А. Психологическое изучение детей с нарушениями развития / Н.А. Киселева, И.Ю. Левченко. – М.: Книголюб, 2007. – 152 с.
22. Корнев, А.Н. Нарушение чтения и письма у детей / А.Н. Корнев. [Электронный ресурс]: – Спб., 1997. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/1/0306/index.shtml>
23. Лалаева, Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах: Методическое пособие для учителя-логопеда / Р.И. Лалаева. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 112 с.
24. Лалаева, Р.И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников: Учебно-методическое пособие / Р.И. Лалаева Л.В. Бенедиктова. – СПб.: СОЮЗ, 2005. – 224 с.
25. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина. [Электронный ресурс]: – М., 1968. – Режим доступа: <https://yandex.ru/search/?text=20.%09Левина%2С+Р.Е.+Основы+теории+и+практики+логопедии+&lr=49&clid=9582>
26. Левина, Р.Е. Недостатки чтения и письма у детей. (Алексия и аграфия) [Электронный ресурс]: – М.: Учпедгиз, 1940. – 72 с. – Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01005219647>
27. Логинова, Е.А. Нарушение письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития: Учебное пособие / Под ред. Л. С. Волковой. – СПб.: ДЕТСТВОПРЕСС, 2004. – 208 с.
28. Логопедия: Учеб. для студ. дефектол. пед. высш. учеб. заведений / Под ред. Л.С. Шаховской. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 562 с.
29. Лурия, А.Р. Очерки психофизиологии письма [Электронный ресурс]. – <https://docs.yandex.ru/docs>

30. Мазанова, Е.В. Коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза. Конспекты занятий для логопедов. / Е.В. Мазанова. – М.: Гном и Д, 2006. – 75 с.
31. Мальм, М.В. Дисграфия: языковой анализ и синтез: 2 класс. / М.В. Мальм. – Ростов н/д: Феникс, 2018. – 60 с.
32. Мисаренко, Г.Г. Технология коррекции письма: развитие графомоторных навыков. // Логопед. – 2004. – № 2. – С. 4-14.
33. Моисеева, Т.В. Предупреждение нарушений письма и чтения на начальном этапе их формирования у учащихся младших классов // Школьный логопед. – М.: Издательский дом «Образование плюс». – 2006. – № 1 (10). – С. 11-19.
34. Никуленко, Т.Г. Коррекционная педагогика: учеб. пособие для вузов / Т.Г. Никуленко. – М.: Феникс, 2006. – 382 с.
35. Овсянникова, С.А., Обнизова Т.Ю. Особенности формирования устной речи, навыков языкового анализа и синтеза у детей с разным типом течения дисграфии // Логопедия сегодня. – М.: Образование Плюс. – 2007. № 3(17). – С. 11-19.
36. Парамонова, Л.Г. Дисграфия. Диагностика, профилактика, коррекция: – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006. – 187 с.
37. Парамонова, Л.Г. Предупреждение и устранение нарушений письма и чтения у детей: Метод.рекомендации для педагогов и родителей / Л.Г. Парамонова. – Психол.-пед. центр «Здоровье» Петрогр. РОНО. СПб, 1994. – 70с.
38. Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция: учебное пособие / Под ред. О.Б. Иншаковой. – Российская акад. образования, Московский психолого-социальный ин-т. 2-е изд., испр. – М.: МПСИ; Воронеж: Изд. дом РАО, 2007. – 286 с.
39. Примерная основная образовательная программа начального общего образования (протокол от 8 апреля 2015 г. № 1/15). [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://fgosreestr.ru>

40. Российская, Е.Н. Методика формирования самостоятельной письменной речи у детей / Е.Н. Российская. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 140 с.

41. Русский язык в школе для детей с тяжелыми нарушениями речи: учеб. пособие для студентов сред. спец. и высш. учеб. заведений, обучающихся по специальности «Логопедия» / под ред. А.А. Алмазовой, В.И. Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, 2010. – 374 с.

42. Русский язык. Рабочие программы. Предметная линия учебников системы «Школа России». 1-4 классы: пособие для учителей общеобразоват. организаций / В.П. Канакина, В.Г. Горецкий, М.В. Бойкина и др. – М.: Просвещение, 2014. – 340 с.

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

44. Спирова, Л.Ф. Дифференцированный подход к проявлениям нарушения письма и чтения у учащихся общеобразовательных школ / Л.Ф. Спирова, А.В. Ястребова // Дефектология. – 1988. – №5. – С. 37-42.

45. Филичева, Т.Б. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение. Учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. [Электронный ресурс]: – М.: 2000. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/2/0022/index.shtml>

46. Фотекова, Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов / Т.В. Фотекова, Т.А. Ахутина. – М.: Айрис-пресс, 2002. – 162 с.

47. Хватцев, М.Е. Недостатки речи у школьников. [Электронный ресурс]: / М.Е. Хватцев. – Режим доступа: <http://fremus.narod.ru/java/h02/rech1458def.html>

48. Чиркина, Г.В. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений / Г.В. Чиркина. – М.: АРКТИ, 2003. – 240 с.

49. Чистякова, О.В. 20 занятий по русскому языку для предупреждения дисграфии. 1 класс / О.В. Чистякова. – СПб.: Издательский дом «Литера», 2017. – 80 с.

50. Ястребова, А.В. Вопросы организации коррекционного обучения учащихся первых классов общеобразовательных школ, имеющих не резко выраженное общее недоразвитие речи / А.В. Ястребова, З.М. Сулова. – М.: Педагогика, 1986. – 56 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
Корчагина Л.Н.
«23» октября 2024 г.

Задание

По выпускной квалификационной работе _____ И.С. Вечкиной

1. Тема работы Логопедическая работа по предупреждению дисграфии у учащихся первых классов

Утверждена приказом по Университету «05» ноября 2024 г. № 1138/0

2. Срок сдачи студентом законченной работы «10» июня 2025 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель исследования: изучение предпосылок к возникновению дисграфии у учащихся первых классов общеобразовательной организации и организация логопедической работы по предупреждению дисграфии у данной категории детей.

Объект исследования: предпосылки к возникновению дисграфии у учащихся первых классов общеобразовательных организаций.

Предмет исследования: процесс профилактики дисграфии у учащихся первых классов общеобразовательных организаций.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1. Изучение научно-теоретической литературы о современном состоянии предпосылок дисграфии учащихся общеобразовательных организаций.

2. Проведение комплексного обследования учащихся первых классов общеобразовательной организации для выявления развития устной речи и навыка письма и анализ полученных результатов.

3. Разработка и апробация комплекса упражнений, направленного на предупреждение дисграфии у учащихся первых классов общеобразовательной школы.

4. Проведение контрольного эксперимента и анализ его результатов.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов ВКР	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	Провести анализ литературы о современном состоянии предпосылок дисграфии учащихся общеобразовательных организаций.	Июль - август 2024	
2.	Провести анализ комплексного обследования учащихся первых классов общеобразовательной организации для выявления развития устной речи и навыка письма в ходе констатирующего эксперимента.	Сентябрь 2024	
3.	Апробировать подобранный комплекс упражнений, направленный на предупреждение дисграфии у учащихся первых классов общеобразовательной школы в ходе обучающего эксперимента.	Октябрь 2024 - март 2025	
4.	Провести контрольный эксперимент и проверить эффективность проведенной работы.	Апрель 2025	

6. Дата выдачи задания «25 март» 2024 г.

Руководитель _____

(подпись)

Задание принял к исполнению _____

(подпись)

Отзыв
на выпускную квалификационную работу
на тему: «Логопедическая работа по предупреждению дисграфии у
учащихся первых классов»
студентки 5 курса заочной формы обучения
факультета педагогики, психологии и социальных наук
Педагогического института им. В.Г. Белинского ПГУ
Направление подготовки 44.03.03
Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Логопедия»
Вечкиной Ирины Сергеевны

Исследование И.С. Вечкиной актуально в работе с учащимися первых классов. Его актуальность обусловлена недостаточным количеством современных методических разработок по предупреждению дисграфии у учащихся первых классов, в том числе с использованием с этой целью новых методик.

Работа И.С. Вечкиной имеет хорошее теоретическое обоснование. С целью разработки коррекционных занятий и оценки их эффективности проводился констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты. Исследовав предпосылки специфического нарушения письма у учащихся первого класса, студентка пришла к выводу о том, что часть детей допускают специфические речевые ошибки. И это относится не только к учащимся с дефектами речи. Как показало обследование дети и с речевыми нарушениями и без речевых нарушений имеют предпосылки к дисграфии. Это явилось основанием для разработки специальной системы работы по предупреждению дисграфии у учащихся первых классов.

Студенткой предложена серия логопедических занятий, направленных на предупреждение дисграфии у учащихся первых классов. Исследовательская работа и экспериментальное обучение были тщательно продуманы, методически грамотно организованы с учетом возрастных особенностей и речевого развития детей данной группы.

Анализ результатов итогового эксперимента продемонстрировал положительную динамику, что подтвердило эффективность проведенной работы.

Исследование И.С. Вечкиной имеет практическую значимость, соответствует всем требованиям, предъявляемым к работам такого вида, и заслуживает быть допущенным к защите.

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



В.В. Гордеева

СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

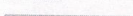
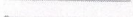
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего
образования "Пензенский государственный
университет"

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Вечкина Ирина Сергеевна
Самоцитирование
рассчитано для: Вечкина Ирина Сергеевна
Название работы: Вечкина И.С. Логопедическая работа по предупреждению дисграфии у учащихся первых классов
Тип работы: Выпускная квалификационная работа
Подразделение: Кафедра "Дошкольное и дефектологическое образование"

РЕЗУЛЬТАТЫ

■ ОТЧЕТ О ПРОВЕРКЕ КОРРЕКТИРОВАЛСЯ: НИЖЕ ПРЕДСТАВЛЕНЫ РЕЗУЛЬТАТЫ ПРОВЕРКИ ДО КОРРЕКТИРОВКИ

СОВПАДЕНИЯ		30.75%	СОВПАДЕНИЯ		30.75%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ		66.44%	ОРИГИНАЛЬНОСТЬ		66.44%
ЦИТИРОВАНИЯ		2.81%	ЦИТИРОВАНИЯ		2.81%
САМОЦИТИРОВАНИЯ		0%	САМОЦИТИРОВАНИЯ		0%

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 28.05.2025

ДАТА И ВРЕМЯ КОРРЕКТИРОВКИ: 28.05.2025 12:42

Структура
документа:

Проверенные разделы: основная часть с.7-47, содержание с.2, введение с.3-6, выводы с.48-50

Модули поиска:

Переводные заимствования; Патенты СССР, РФ, СНГ; IEEE; Перефразирования по коллекции IEEE; СМИ России и СНГ; Диссертации НББ; Публикации РГБ; Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; Публикации eLIBRARY; Коллекция НБУ; СПС ГАРАНТ: аналитика; ИПС Адилет; Переводные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; Переводные заимствования IEEE; Медицина; Переводные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Публикации РГБ (переводы и перефразирования); Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; Сводная коллекция ЗБС; Публикации eLIBRARY (переводы и перефразирования); Перефразирования по СПС ГАРАНТ:...

Работу проверил: Гордеева Вероника Викторовна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

28.05.25



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

Приложение 1

Задания для обследования

Речевые пробы для учащихся 1 класса

Раздел I. Устная речь.

Блок 1. ЭКСПРЕССИВНАЯ РЕЧЬ.

Серия 1. УРОВЕНЬ МОТОРНОЙ РЕАЛИЗАЦИИ ВЫСКАЗЫВАНИЯ

а) Исследование звукопроизношения

Инструкция: повторяй за мной слова:

- ♣ собака, маска, нос;
- ♣ сено, косить, высь;
- ♣ замок, коза;
- ♣ зима, ваза;
- ♣ цапля, овца, палец;
- ♣ шуба, кошка, камыш;
- ♣ жук, ножи;
- ♣ щука, вещи, лещ;
- ♣ чайка, очки, ночь;
- ♣ рыба, корова, топор;
- ♣ река, варенье, дверь;
- ♣ лампа, молоко, пол;
- ♣ лето, колесо, соль.

При необходимости можно уточнить произношение других согласных звуков (звонких б, д, в; задненебных г, к, х; звука й).

Оценка:

Все звуки условно разделены на пять групп: свистящие; шипящие; л, ль; р, рь; все остальные звуки. Каждая из выделенных пяти групп оценивается отдельно, полученные баллы суммируются.

6 баллов – нормативное произношение всех звуков группы;

4 балла – один звук или несколько звуков группы доступны правильному произношению, но в спонтанной речи подвергаются искажениям или заменам (недостаточно автоматизированы);

2 балла – искажается или заменяется во всех речевых ситуациях только один звук группы;

0 баллов – искажаются или заменяются несколько звуков группы или все.

О произношении каждого отдельного звука в разной позиции и при разной степени самостоятельности речи можно судить по ходу дальнейшего исследования. Таким образом, окончательная оценка звукопроизношения осуществляется по результатам обследования в целом.

Максимальная оценка равна 30 баллам.

б) Исследование сформированности звукослоговой структуры слова.

Инструкция: повторяй за мной слова.

♣ скакалка

♣ танкист

♣ космонавт

♣ полицейский

♣ сковорода

♣ кинотеатр

♣ баскетбол

♣ перепорхнуть

♣ аквалангист

♣ термометр

Оценка каждой проб осуществляется по двум критериям:

Оценка слоговой структуры слова

1,5 балла – четкое и правильное воспроизведение слова;

1 балл – замедленное, напряженное или послоговое воспроизведение, но без нарушения структуры;

0,5 балла – изменение структуры слогов внутри слова (замена закрытого слога открытым и наоборот, упрощение слога за счет пропуска согласного звука при стечении) с сохранением общего количества св слове.

0 баллов – нарушение слоговой структуры слова (пропуски, вставки, перестановки, уподобления слогов) или невыполнение задания.

Максимальная оценка составляет 15 баллов

Оценка звуковой структуры слова

1,5 балла – правильное повторение;

1 балл – повторение с искажением, заменой, пропуском или вставкой одного звука;

0,5 балла – повторение с искажением, заменой, пропуском или вставкой двух звуков;

0 баллов – повторение с искажением, заменой, пропуском или вставкой трех и более звуков;

Максимальная оценка составляет 15 баллов.

Максимальная оценка за задание б) соответствует 30 баллам.

Упражнение 1. Узнай буквы и запиши их.

• ~~The~~ Luopkz

Тягачына Азиз

звзозрзознзав Ворона

влюбленной взрослой

ПЩВСОВАЛДЫВГ

ШЙСХЫДИВАНСЛ

ПЗАЯЦЩКГШДЫТ

1) Поменяй местами буквы, чтобы получились новые слова.

Образец: ямка – маяк

Банка - Kodak, лето - тепло, карп - парк,

липа - липа, маяк - маяк, баян - баян

Упражнение 5. Найди слова, которые спрятались в этом длинном слове, запиши их.

ВОРОТА

вор, рот, вода, ор, ворот.

Упражнение 6. Подчеркни красным карандашом слова-предметы (отвечают на вопросы кто? или что?)

Яблоко, дружный, бежать, ребята, мама, падать, сильный, пенал.

Упражнение 7. Из предложенных слов в столбик СПРАВА запиши слова-предметы (кто? что?), а СЛЕВА слова-признаки(какой? какая? какое? какие?).

Бабушка, высокий, красная, вилка, домик, сладкое, собака.

<u>высокий</u>	<u>Бабушка</u>
<u>красная</u>	<u>вилка</u>
<u>сладкое</u>	<u>домик</u>
	<u>собака</u>

Упражнение 8. Угадай предмет по описанию и запиши ответ.

Кислый, жёлтый, сочный. лимон

Бурый, большой, косолапы. Медведь

Зелёная, душистая, колючая. ель

Гласные звуки.

Упражнение 1. Узнай буквы и запиши их.

ЖБ

Ж Б О Ж

Упражнение 2. Найди буквы, обозначающие гласный звук и зачеркни их.

ОАОМТОАТИШКУРОИЛАОИТ

ЙЩОАГИЭЯРМОЩУМТЗНВЭХ

ВЛСИПЗЖЫЗВУЧДЮСТРНОВЁ

Упражнение 3. Подчеркни слова зелёным карандашом, которые ЗАКАНЧИВАЮТСЯ на букву, обозначающую гласный звук.

Семья, работа, барсук, лето, кирпич, паук, листок, голова.

Упражнение 4. Вставь в пропуски буквы «а» или «я».

М а м а вз а л ~~а~~ лоп а ту. Он а пошл а коп а ть а му.

Кол а ей помог а л. Они пос а дили а блоню.

Упражнение 5. Исправь ошибки в словах и запиши правильно предложения.

Лоша ел клукву. Йагода была кислая.