

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

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

Факультет педагогики,
психологии и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

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

Заочная форма обучения

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ
САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ**

Студент

А. Сейфетдинова 10.06.26
(подпись, дата)

Сейфетдинова Альфия
Зуфьяровна

Научный руководитель

М.В. Сычева 10.06.26
(подпись, дата)

к.п.н., доцент Сычева М.В.

Нормоконтролер

Е.А. Карпушкина 10.06.26
(подпись, дата)

Е.А. Карпушкина

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

Заведующий кафедрой

Л.Н. Корчагина
(подпись)

Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой 4/хорошо (протокол заседания ГЭК от 9.07.26 № 22)

Секретарь ГЭК

Н.А. Мали
(подпись)

Н.А. Мали

Пенза, 2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У ШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ	
1.1. Формирование самостоятельной письменной речи	6
1.2. Виды самостоятельных письменных работ	9
1.3. Речевые нарушения младших школьников	12
ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У ШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ	
2.1. Организация и методы экспериментального исследования	21
2.2. Анализ результатов экспериментального исследования	25
ГЛАВА III. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У ШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ	
3.1. Организация и содержание формирующего эксперимента	33
3.2. Анализ результатов контрольного исследования	48
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	51
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	57
ПРИЛОЖЕНИЕ	62

ВВЕДЕНИЕ

Письменная речь представляет собой передачу внутренней речи, мыслей человека через графические символы – буквы. Умение правильно, грамотно излагать свои мысли является одной из главных способностей, которыми должен овладеть человек в процессе своего познания тонкостей использования родного языка. Ведь этот навык пригодится ему в разных жизненных ситуациях.

Передача информации от одного человека к другому осуществляется как в процессе устной речи (монолог, диалог), так и при использовании письменной речи. Для создания самостоятельного письменного высказывания необходимо определить цель и основную мысль того, о чем необходимо написать, логически-правильно выстроить предложение, применяя средства языка в соответствии с стилем, требуемым в данный момент.

С каждым годом наблюдается все больше детей, поступающих в первый класс, имея всевозможные проблемы в речевом развитии. Трудности овладения навыками письма зарождаются еще в дошкольном возрасте, когда ребенок с проблемами в речи особенно нуждается в помощи специалистов. Нарушения речи, которые по каким-либо причинам не удалось преодолеть до школы проявляются в письменных работах учащихся и влекут за собой трудности в обучении по разным предметам.

Исследователями отмечается важность связной устной речи в становлении письменных высказываний. Главной проблемой, которую требуется решить в современном обучении, является несформированность связной речи. На начальном этапе формирования навыка письма ошибки неизбежны у всех категорий учащихся, но особенно проблемы при самостоятельном письме проявляются у детей с нарушениями речи, поскольку самостоятельная письменная речь требует не только сформированных навыков письма, но и усидчивости, умения сосредоточить

внимание, развитых памяти и логического мышления, сформированных графо-моторных навыков.

Поступая в школу, дети с речевыми нарушениями сталкиваются с трудностями написания самостоятельных письменных текстов, в связи с нарушениями речи и недостаточной сформированностью высших психических функций. Многим из них недоступны такие важные навыки как: умение выражать свои мысли, выделение главного в предложении, правильное согласование частей речи между собой в предложении, умение выстроить план своего высказывания, анализ полученной информации.

Подобные трудности овладения навыками самостоятельной письменной речи учащимися начальных классов с речевыми нарушениями обнаруживаются довольно часто и требуют преодоления.

Цель – выявить особенности самостоятельной письменной речи у младших школьников и разработать содержание коррекционной работы по формированию самостоятельной письменной речи у школьников с речевыми нарушениями.

Объект исследования – самостоятельная письменная речь учащихся с речевыми нарушениями.

Предмет исследования – процесс коррекционной работы по формированию у детей с речевыми нарушениями готовности к овладению самостоятельной письменной речью.

Гипотеза работы: мы предположили, что самостоятельная письменная речь у учащихся с речевыми нарушениями не сформирована в достаточной степени и специально организованная работа позволит скорректировать имеющиеся недостатки.

Задачи работы:

1. Изучить теоретическую литературу по проблеме изучения речевых нарушений и их влиянии на самостоятельную письменную речь.
2. Подобрать материал и провести экспериментальное исследование самостоятельной письменной речи обучающихся 3 класса.

3. Подобрать необходимый материал для осуществления коррекционной работы по формированию самостоятельной письменной речи у младших школьников с речевыми нарушениями.

4. Провести анализ итоговых результатов и сделать вывод на основании полученных данных.

Для достижения вышеперечисленных задач нами использованы такие *методы* как:

- Теоретические методы: анализ литературных источников по проблеме исследования, конспектирование, цитирование.
- Эмпирические методы: наблюдение, констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент, сравнение.
- Методы обработки результатов исследования: качественные и количественные.

Работа включает: введение, три главы, список литературы и 3 приложений. Работа проиллюстрирована 4 таблицами и 4 рисунками. Список литературы содержит 44 источника.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ИЗУЧЕНИЮ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У ШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

1.1. Формирование самостоятельной письменной речи

А.Н. Корнев говорит, что самостоятельное письмо, подлинная письменная речь, сложный процесс, в ходе которого устное речевое высказывание преобразуется в письменное посредством подбора нужных слов, грамматических конструкций и выбора их графического начертание [18].

Письмо в норме представляет собой сложную форму речевой деятельности, в которой задействованы такие анализаторы как: речеслуховой, речедвигательный, зрительный и общедвигательный.

Профессор А.Р. Лурия [23] определил следующие операции письма:

1) Письмо начинается с задачи, замысла. Человек, желая передать или сохранить информацию, мысленно составляет план высказывания, определяет последовательность мыслей.

2) Наблюдение над начальными ступенями обучения грамоте показывают, что ученик никогда не пишет молча и что он проговаривает каждое слово, которое пишет.

3) Первым этапом самого процесса письма является анализ звукового состава того слова, которое подлежит написанию. Этот этап включает несколько специальных операций. Из звукового потока, воспринимаемого и мысленно представляемого человеком, должна быть выделена серия звучаний – сначала тех, с которых начинается нужное слово, а затем и последующих. Выделение последовательности звуков, составляющих слово, является первой операцией в расчленении речевого потока, иначе говоря, в превращении его в серию членораздельных звуков.

4) Второй операцией, тесно связанной с предыдущей, является уточнение звуков, превращение слышимых в данный момент звуковых вариантов в четкие обобщенные речевые звуки – в фонемы.

5) За звуковым анализом, необходимым в процессе письма, всегда следует второй этап: выделенные фонемы или их комплексы должны быть переведены в зрительную графическую схему. Каждая фонема должна быть переведена в соответствующую букву, которая и должна быть в дальнейшем написана. Если предварительный звуковой анализ был проведен достаточно четко, то перешифровка звуков речи в буквы (или, как говорят лингвисты, – фонем в графемы) не вызывает особых трудностей.

6) Третьим этапом в процессе письма является превращение подлежащих написанию оптических знаков – букв – в нужные графические начертания. Одновременно с движением руки кинестетический контроль.

Таким образом, чтобы человек мог овладеть правильной техникой письма, уже в дошкольном возрасте у ребёнка необходимо сформировать необходимые навыки: фонематическое восприятие, анализ, синтез и фонематическое представление, понятие о слоговой структуре слова, развить активный и пассивный словари, лексико-грамматическую сторону речи, достаточный уровень сформированности зрительно-моторной координации и ориентации в пространстве.

И.А. Зимняя [11] определяет самостоятельную работу как «следствие правильно организованной её учебной деятельности на уроке, что мотивирует самостоятельное её расширение, углубление и продолжение в свободное время».

Таким образом, получается, что самостоятельная работа возникает, когда у учащихся уже развита познавательная деятельность и учителем созданы все условия для возникновения у них потребности в обучении. Немаловажную роль играет саморегуляция. У учащегося должно быть развито не только целеполагание, но и программирование самостоятельной деятельности. Так же он должен иметь представление о собственных

возможностях и способах их реализации. Для саморегуляции важно уметь корректировать свои действия, анализировать их в процессе работы и изменять их в соответствии с предъявляемыми требованиями.

Д.Б. Эльконин [41] в своих исследованиях отмечал, что умственное развитие человека включает в себя такие психические процессы как: восприятие, мышление, память, наблюдательность и воображение, которые связаны с формированием самостоятельной письменной речи. Связь между психическими процессами неодинакова в разные периоды, так у дошкольника главное значение уделяется развитию памяти. Л.С. Выготский считал, что письменная речь – это «особая система символов, овладение которой означает критический поворотный момент во всём культурном развитии ребёнка» [4, стр. 107].

В работе над собственной письменной речью выделяют три направления: работа над словом – лексика, работа над словосочетанием и предложением – синтаксис, работа над связной речью.

Изучая особенности формирования письменной речи, Д.Б. Эльконин пришёл к выводу о том, что «пока ребенок не научится говорить в условиях, когда его слушают и на его речь реагируют учитель и класс, ему будет трудно что-нибудь написать, оставшись наедине с самим собой» [41, стр. 105].

Важность развития связной речи для обучения самостоятельному письму отмечается и другими исследователями Ф.А. Сохиным [34], В.П. Глуховым [8]. Для развития связной речи ученик должен овладеть следующими умениями, которые в будущем он будет применять при написании сочинений:

- 1) Уметь вникнуть в суть темы.
- 2) Уметь доносить свои мысли до читателя.
- 3) Уметь подбирать материал по определённой теме и систематизировать его.
- 4) Использовать средства языка в соответствии с стилистикой текста.

5) Уметь видеть свои ошибки и корректировать уже написанный текст.

Все эти умения необходимо формировать и развивать последовательно и постепенно, закрепляя в сознании ребёнка связь между ними.

Можно сделать вывод о том, что письменная речь – это сложный процесс, который обеспечивается слаженной работой всех его составляющих, а на самостоятельную письменную речь оказывает большое влияние развитие личности и психо-эмоциональное состояние. Также при работе над формированием самостоятельной письменной речи следует учитывать взаимосвязь устной и письменной речи, чтения и письма. Для написания самостоятельной работы необходимо умение быть не только писателем, но и читателем (слушателем).

1.2. Виды самостоятельных письменных работ

Е.Н. Вальтер, В.А. Гражданцева отмечают, что правильное формирование и развитие навыка письма является важной задачей при обучении грамоте младших школьников. Навык письма ученик приобретает и развивает только в результате целенаправленного, правильно построенного обучения [4].

В школе к самостоятельным письменным текстам относят изложение, сочинение, эссе.

Обучение самостоятельной письменной речи начинается с пересказов, затем учащиеся переходят к письменной форме пересказов – изложениям. Изложения значительно сложнее для детей, поскольку темп их письма ещё недостаточно высок. В начале обучения учащиеся с помощью педагога составляют изложение из 2-3 пунктов и 30-40 слов. Но уже к третьему классу ученик способен самостоятельно написать изложение в размере 70-90 слов по собственному плану. Исследователи Н.Г.Андреева, Е.Н. Вальтер, В.А.

Гражданцева, Т.Ю. Ковыляева, Т.Р. Тенкачева отмечают, что написание изложений обогащает словарный запас ребёнка, формирует его мировоззрение [1, 4, 16].

В начале работы педагог использует приёмы, способствующие закреплению в сознании ребёнка содержания прочитанного и структуры изложения:

- Учитель заранее предупреждает о предстоящем пересказе и о требованиях к нему: либо очень точно с использованием средств языка, применяемых в тексте, либо краткий пересказ какой-либо части.

- Анализ содержания, выделение слов, словосочетание, предложений.
- Выразительное чтение текста, который необходимо пересказать.
- Составление плана текста и озаглавливание каждой части.
- Пересказ фрагмента текста и разбор ошибок .
- Учитель предлагает учащимся вспомнить похожие случаи из своего жизненного опыта.

Пересказ фрагментов текста (выборочный пересказ) обычно осуществляется в виде изложения. К видам выборочного пересказа относят:

- Пересказ отдельной сцены, выбранной учителем.
- Пересказ фрагмента по иллюстрации.
- Пересказ нескольких различных фрагментов.

Сжатый пересказ так же является одним из видов изложения. Учащиеся должны кратко, но информативно передать содержание текста.

Обучение пересказу осуществляется по принципу от простого к сложному: подробный и выборочный пересказ, сжатое изложение с озаглавливанием частей, пересказ содержания текста одним предложением.

Так же выделяют так называемые творческие изложения: изложение с дополнениями учащегося: пересказ с изменениями лица рассказчик, пересказ от лица персонажа, пересказ с додумыванием сюжета или дополнений из собственной жизни.

Поскольку одной из задач обучения грамоте является формирование самостоятельной письменной речи, необходимо перейти от создания текста по единому образцу к самостоятельному творчеству.

Ю.А. Шулекина говорит, что сочинение – это творческая работа, для осуществления которой, необходимо самостоятельность, заинтересованность, способность внести личное в содержание текста, умение грамотно и доступно излагать свои мысли [39]. Устные и письменные сочинения разделены.

Таблица 1

Виды сочинений

Виды сочинений	Что относится
1. По источникам материала	–сочинения на основе сюжетов из личного опыта учащегося; –сочинения с опорой на сюжет книг, фильмов, спектаклей, картин знакомых учащимся (отзывы о прочитанном, просмотренном); –сочинения с использованием разных источников.
2. По степени самостоятельности	– индивидуальные и коллективные.
3. По способам подготовки.	–самостоятельно или коллективно.
4. По стилям написания	– художественные и научные.
5. По жанрам	–повествовательное или повествовательное с элементами описания и рассуждения; –описание; –рассуждение.
6. По тематическим группам	– сочинения отражают тематику занятий в разные периоды обучения.

7. Сочинение по картине на основе личного опыта	–повествовательные сочинения по серии картин; –повествовательные по картине; –описание картины.
---	---

Под эссе принято понимать краткое сочинение, написанное в свободной форме. Это вид самостоятельного творчества не используется при обучении самостоятельному письму в начальной школе.

В соответствии с требованиями ФГОС ОВЗ для обучающихся с тяжёлыми нарушениями речи, учащиеся к концу 3 класса должны овладеть навыками написания изложений (в размере 65-70 слов) и сочинений (объёмом 6-9 предложений в размере 30-50 слов) [28].

1.3. Речевые нарушения младших школьников

В исследовании речи большое значение имеет учение Л.С. Выготского о системном строении дефекта [7]. По данным исследования проведённого П.А. Татаренковой 30% учащихся младшего школьного возраста общеобразовательной школы имеют нарушения речи. (ФН, ФФН, ОНР, нарушения чтения и письма, обусловленные ФФН или ОНР).

Л.Г. Парамонова [29] связывает трудности обучения родному языку с отсутствием логопедических занятий в дошкольном возрасте, когда они были особенно необходимы.

Нарушения речи у детей младшего школьного возраста в соответствии с психолого-педагогической классификацией, предложенной в 50-60-ые гг. 20 века профессором Р.Е. Левиной [21], подразделяют на нарушение средств общения: фонематическое недоразвитие (ФН), фонетико-фонематическое недоразвитие (ФФН) и общее недоразвитие речи (ОНР) и нарушение применения средств общения (заикание).

1) Нарушение средств общения:

Фонетическое нарушение – это нарушение звукопроизношения при сохранном слухе и интеллекте [5].

Под фонетико-фонематическим недоразвитием понимают нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем.

По мнению ряда исследователей О.В. Елецкой, Н.Ю. Горбачевской, Р.И. Лалаевой, Г.Г. Мисаренко способность к различению и восприятию речевых звучаний является наиважнейшей при формировании фонематического восприятия [9, 20, 27].

При ФФН наблюдаются: нарушения концентрации внимания, нарушения произвольного внимания; сниженный объём памяти; преобладание наглядно-образного мышления; замедленное восприятие; резкие скачки настроения, повышенная утомляемость. В речи преобладают замены и смешения оппозиционных звуков; искаженное произношение, замена или отсутствие звуков; пропуски слогов в безударной позиции или сложных в произношении; наблюдаются лишние звуки при произнесении слов. Нарушение фонематического анализа и синтеза приводит к нарушению в овладении составом слова, что в дальнейшем влечёт за собой специфические дисграфические ошибки на письме [29].

В группу с фонетико-фонематическим нарушением определяют детей с дислалией, ринолалией и дизартрией [5].

По определению ОНР – это системное нарушение формирования всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне речи.

Большинство исследователей выделяют следующие причины общего недоразвития речи: неблагоприятная речевая среда, недостаточность речевого общения, неблагоприятные социальные условия (социальная депривация), раннее органическое поражение ЦНС (внутриутробные

патологии и постнатальные повреждения), наследственность. Р.Е. Левина отмечает, что недоразвитие акустико-гностических процессов, приводящее к снижению восприятия при нормальном слухе, так же является причиной недоразвития речи [21].

Е.М. Мастюковой [26] с позиции клинического подхода были описаны три вида общего недоразвития речи.

1) Неосложненный вариант, при котором нет локальных поражений ЦНС, сохранены речедвигательные анализаторы, наблюдается недоразвитием всех компонентов языка, не достаточная регуляция мышечного тонуса, неточность двигательных дифференцировок пальцев рук, несформированность кинестетического и динамического праксиса.

2) Осложнённый вариант можно наблюдать при задержке созревания ЦНС, негрубом повреждении отдельных структур мозга. Данный вид характеризуется не только речевыми нарушениями, но и неврологическими и психопатологическими синдромами, такими как: гипертензионно-гидроцефалический синдром (синдром повышенного внутричерепного давления), церебрастенический, неврозоподобный синдром, синдромы дефицита внимания и двигательных расстройств). У детей с этим видом ОНР наблюдаются нарушения артикуляционной моторики, общая моторная неловкость, трудности переключения, недостаточное фонематическое восприятие, нарушение общего и орального праксиса.

3) Глубокое и стойкое недоразвитие речи, обусловленное органическим поражением речевых зон головного мозга, по-другому называют моторной алалией. Характерными чертами данного нарушения являются: речевой негативизм; нарушение концентрации внимания; недостаточность зрительного и слухового восприятия; нарушение в работе операций мышления; недоразвитие повышенная фонематических, возбудимость/заторможенность, лексических, синтаксических, морфологических сторон речи, нарушение формирования устной и письменной речи, несформированность слоговой структуры проявляющаяся

в пропуске, перестановке замене звуков, слогов, нарушение актуализация обобщений и абстрактных понятий, ошибки в усвоении творительного и предложного падежей, склонении существительного с предлогами.

Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова пишут, что общее недоразвитие речи часто наблюдается у детей с алалией и афазией, реже ринолалией, дизартрией [36].

Для детей с общим недоразвитием речи типично позднее её начало (первые слова проявляются в 3-4 года, иногда в 5-6 лет), недостаточно фонематическое оформление речи, стойкие нарушения звукопроизношения (чаще нарушено несколько групп звуков: свистящих, шипящих, сонорных) и словообразования, маленький словарный запас, выраженные аграмматизмы, недостаточное понимание обращенной речи, отставание экспрессивной речи.

Профессор Р.Е. Левина [21] определила 3 уровня развития речи:

Дети с первым уровнем речевого развития не имеют фразы и общаются лепетными словами, звукоподражаниями и жестами. Артикуляция звуков не выражена, самостоятельная речь наполнена односложными и двухсложными словами, а в отраженной речи присутствует выраженное сокращение слова до одного-двух слогов.

В речи детей второго уровня есть простая фраза, преобладает предметный словарь и появляется глагольный, так же можно заметить предлоги, союзы и личные местоимения, появляется различение глаголов в роде и числе. Однако, если подбор слов вызывает затруднение, ребёнок соединяет слова, обозначающие предмет и действие с ним в одно слово. Чаще всего, при изолированном произношении, которое становится возможным на данном уровне, искажаются звуки: [с], [р], [л], [ы]; звуки [ш], [ж], [щ], [ц], [ч], [р], [л] часто отсутствуют. Пополнению словарного запаса и правильному усвоению грамматического строя языка мешает недостаточно сформировавшееся овладение звуковым составом слова.

Третий уровень характеризуется почти достаточным словарным запасом, наличием простых не распространенных предложений, появлением

характеристик предмета (наречия, прилагательные), наличием слов из 4-5 слогов, однако можно наблюдать ошибки в согласовании в роде и числе, аграмматизмы, пропуск предлогов, неправильное употребление падежных окончаний (ошибки в употреблении винительного и творительного падежей). Нарушение звукопроизношения выражается в неправильной артикуляции звуков (межзубное произношение свистящих и шипящих, смешение артикуляции звуков). Понимание речи почти в норме, не считая незначительных отклонений в понимании грамматических значений. Специалистами отмечается способность к усвоению грамоты. Однако в связи с перечисленными нарушениями в нем преобладают замены, пропуски, смешения звуков сходных по акустико-артикуляционным признакам; ошибки в написании гласных, обозначающих мягкость предыдущего согласного (мыла – мила); нарушение структуры слов в виде пропусков, перестановки и добавлений; контаминации.

На четвёртом уровне развития речи, выделенном профессором Т.Б. Филичевой [36], наблюдаются единичные нарушения фонетики, грамматики и словообразования. При письме ребёнок испытывает трудности в подборе проверочных слов и в операциях по их поиску; правила правописания понимает формально; присутствует недостаточная сформированность произвольной моторики, чувства ритма и слухо-моторной координации.

2) Нарушение применения средств общения: заикание.

Проблема заикания изучается с древних времён. Заикание называют темпо-ритмическим нарушением, обусловленным судорожным состоянием мышц речевого аппарата. В своё время разные учёные изучали заикание у детей и взрослых, пытаясь классифицировать его. Проблема классификации нарушения заключается в том, что в этиологии выделяют экзогенные и эндогенные факторы, одни из которых являются точками к возникновению заикания, а другие заложены в человеке.

Если за период обучения в первом классе начальной школы не удастся скорректировать нарушения, то при поступлении ребенка во второй класс ему ставят в заключение нарушение письма и чтения.

Помимо нарушений устной речи к речевым нарушениям младших школьников относят нарушения письма и чтения, которые имеют сходные причины. Нарушения письменной речи разделены в зависимости от нарушенного вида письменной деятельности: продуктивного или рецептивного.

Понятие дисграфии подразумевает под собой частичное специфические нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких специфических ошибках, причиной которых является несформированность высших психических функций [4].

Как уже говорилось ранее дисграфия и дислексия имеют сходные причины. А.Н. Корневым [18] были выделены следующие три группы явлений в этиологии нарушения письменной речи:

1) Конституциональные предпосылки, к которым относят индивидуальные особенности формирования функций полушарий головного мозга, наследственный фактор в виде нарушений письменной речи у родителей, психические расстройства родственников.

2) Экзогенные, обусловлены негативными воздействиями на ранних этапах онтогенетического развития, влияющие на неправильное развитие подкорковых структур. Отклонения в развитии мозговых систем связаны с воздействиями вредных факторов во время родов и постнатального развития. Неравномерность развития функций мозга отрицательно влияет на формирование высших психических функций [30].

3) Влияние неблагоприятных социальных факторов и среды. (завышенные требования к ребёнку, несоответствие методов и темпа обучения возрасту и особенностям каждого ребёнка).

Нарушение является следствием воздействия многих факторов, нельзя выделять какой-либо при выявлении этиологии. Большинство авторов

утверждают, что в структуре нарушения письма в младшем школьном возрасте лежат неполноценность фонематического восприятия и нарушение звукопроизношения.

В соответствии с классификацией разработанной сотрудниками кафедры логопедии ЛГПИ им. Герцена и Р.И. Лалаевой [19] выделяют пять видов дисграфии.

Дисграфия, обусловленная нарушениями языкового анализа и синтеза, проявляется в виде нарушения языкового анализа и синтеза на уровне слова, предложения, текста. Нарушение является следствием фонетико-фонематического или общего недоразвития речи. Характерными ошибками данного вида дисграфии являются пропуски и перестановки слогов в словах, контаминации (слитно написание слогов), нарушение границ предложения.

1) Артикуляторно-акустическая дисграфия как следствие дизартрии и ринопалии в дошкольном периоде развития, отражается в замене, пропуске букв, нарушаемых ребёнком при произношении.

2) Акустическая дисграфия проявляется в замене букв сходных фонетически, неправильном обозначении мягкости на письме. Чаще всего нарушается написание букв, обозначающих свистящие и шипящие, звонкие и глухие звуки. Является отражением сенсорной алалии и афазии на письме.

3) Аграмматическая дисграфия, связанная с несформированностью морфологических и несформированностью выливается аграмматизмами, синтаксических лексико-грамматического неправильным представлений, строя речи согласованием существительного и прилагательное в роде, числе и падеже.

4) Оптическая дисграфия обусловлена несформированностью зрительного гнозиса, зрительного анализа и синтеза, зрительно пространственных представлений. Отличительной особенностью этого вида дисграфии являются смещения букв, имеющих сходное графическое начертание, проявляющееся в искажениях графического образа букв (пропуск элемента, приписывание лишних), зеркальном написании [32].

Специфические ошибки, наблюдающиеся при дисграфии можно разделить на три группы:

- Ошибки на уровне буквы и слога, такие как пропуски букв (гласных и согласных) и слогов, замены букв.
- Ошибки на уровне слова проявляющееся в раздельном или слитном написании слов, смещении границ слов, перестановке слогов в слове, ошибках в слово образовании (при суффиксальном образовании слов от существительного, образовании прилагательного от существительного, неправильный выбор приставки/ суффикса или формы глагола [32].
- Ошибки на уровне предложения или словосочетания, наблюдаемые при дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза: нарушение границ предложения или же нарушения согласования и управления, пропуск, замена либо удваивание предлогов [1, 5].

Мы рассмотрели различные взгляды на формирование самостоятельной письменной речи и можем сказать, что это сложный процесс, при котором важна сформированность всех операций письма, а также умение передавать свои мысли правильным, грамотным, доступным для понимания языком. В соответствии с психолого-педагогической классификацией к речевым нарушениям, наблюдаемым у младших школьников относят фонетическое недоразвитие речи, фонетико-фонематическое недоразвитие речи, общее недоразвитие речи, которые объединены в группу нарушений средств общения и заикание, относящиеся по данной классификации к нарушениям средств общения.

На логопедических занятиях проводится коррекция этих нарушений и нарушений письма и чтения, дисграфии и дислексии, появление, которых обусловлено нарушениями речи. Обучение навыку самостоятельного составления письменных текстов является важным этапом в обучении родному языку младших школьников.

Нельзя не отметить значение специальной помощи, оказываемой ребенку по формированию готовности к самостоятельной письменной речи,

которая осуществляется не только в школьном периоде обучения, но и в дошкольном возрасте. В школе акцент при специальной логопедической помощи ставится в большей степени не на речевые проблемы учащихся, а на предупреждение письменных нарушений и коррекцию уже имеющихся. Нельзя забывать о важности ранней помощи, ведь чем быстрее будут обнаружены нарушения, тем меньше их будет в последующем.

К самостоятельным письменным текстам в школе причисляют: изложение, сочинение и эссе. На начальном этапе обучения проводится по принципу от простого к сложному – сначала изложения, затем сочинения. Дети с тяжелыми нарушениями речи при овладении навыками составления самостоятельных письменных текстов сталкиваются с проблемами, вытекающими из структуры их речевых нарушений. Если не удалось скорректировать нарушения в устной речи, письме и чтении, то мы можем увидеть сложности при написании изложений, сочинений и эссе.

ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У ШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

2.1. Организация и методы экспериментального исследования

Экспериментальное исследование проводилось со школьниками третьего класса МБОУ СОШ. В исследовании принимало участие 7 учащихся с нарушениями речи. В этой группе было 3 человека с нарушением письма, обусловленным фонетико-фонематическим недоразвитием (нарушение письма, обусловленное ФФН), они посещали занятия в 1 классе, сейчас не занимаются с логопедом; 4 человека с нарушением письма, обусловленным общим недоразвитием речи (3 уровень речевого развития), они занимаются с логопедом школы в настоящее время.

Для выявления сформированности самостоятельной письменной речи нами было проведено изложение по рассказу Виталия Бианки «Музыкант» (80 слов), текст изложения в Приложении 1.

Процедура проведения исследования.

1). Представление текста. Рассказ был прочитан вслух взрослым. На партах у детей лежал текст, дети слушали чтение и следили по тексту.

2). Лексическая работа. Слово «медвежатник». Было объяснено значение слова медвежатник: *«Медвежатник – это охотник на медведей. Это человек, который знает секреты охоты на медведей. Он знает, что весной нельзя охотиться, потому что в это время года медведицы рожают маленьких медвежат. Что бы медведи продолжали жить в лесу и появлялись новые медведи. Медвежатники не убивают медведиц с детенышами. Так же взрослым были приведены примеры использования слова «медвежатник» в контексте предложений: Опытные медвежатники знаю, что опасно будить спящего медведя. Медвежатник долго бродил по лесу в поисках медведя, но домой вернулся без добычи».*

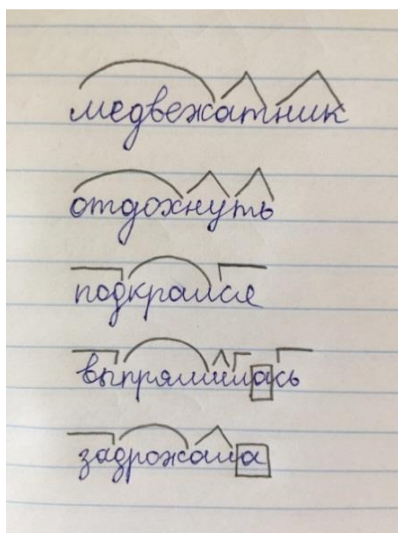
3). Вопросы по тексту. Детям были заданы вопросы, написанные на доске. Мы просили дать полный, развернутый ответ на каждый вопрос.

Вопросы:

1. Из каких частей состоит рассказ?
 2. Что охотник слышал в лесу?
 3. Как медведь создавал музыку?
 4. Почему охотник не стал убивать медведя?
- 4). Работа над орфограммами текста:

Дети прочитали текст самостоятельно, и мы провели работу над орфограммами текста:

1. Морфемный анализ (медвежатник, отдохнуть, подкрался, выпрямилась, задрожала).



2. Устно разобрали правописание слов с проверяемой гласной: ст..рик (старик), м..дведь (медведь), п..нек (пенек), в л..су (в лесу), кр..сивый (красивый), уд..вился (удивился), с..дит (сидит), пот..нул (потянул), накл..нил (наклонил), стр..лять (стрелять).

3. Проверили написание согласных в словах: ме..ведь, вдру.., стари.., зву.., ще..ки, сиди.. (сидит).

4. Повторили правило написания частицы «не» с глаголами. Уточнили написание глаголов с предлогами: не стал

- 5). Пересказ.

Для закрепления прочитанного, провели подбор признаков к словам: *медвежатник (старый), звук (красивый), дерево (разбитое), щетки (длинные)*.

Затем дети прочитали текст изложения про себя и двое учащихся выполнили пересказ.

б). Самостоятельное написание изложения.

Затем дети приступили к самостоятельному написанию изложения. Текст, по которому проводилось изложение, был убран с парт, но вопросы по тексту, на которые дети могли опираться при написании изложения, остались на доске.

В качестве параметров для оценки результатов исследования были взяты параметры оценки самостоятельной письменной речи Е.Н. Российской [31]. Орфографические и пунктуационные ошибки были выделены в соответствии с требованиями для 3 класса. К специфическим ошибкам отнесены ошибки языкового анализа и синтеза слов и предложений; нарушение границ предложения; смешение букв на основе акустико-артикуляторного сходства; смешение букв на основе графического сходства; аграмматизмы на письме.

Таблица 2

Параметры оценки результатов исследования (в баллах)

Цельность	Связность	Использование языковых средств	Соответствие нормам грамотной письменной речи
3 балла			
объем текста адекватный, последовательность изложения логична и не нарушена, отсутствие в тексте повторов, смысл текста соответствует образцу (для изложения) и	композиционная структура текста не нарушена (наличие в тексте зачина, основной части, заключения), наличие межфразовых связей в тексте (замена существительных местоимениями и	наличие в тексте распространенных предложений, предложений с однородными членами и сложных предложений.	<u>Орфографические ошибки</u> отсутствие орфографических ошибок. <u>Пунктуационные ошибки:</u> отсутствие пунктуационных ошибок/наличие 1-2 ошибок, по не

описаны только объекты и действия, отсутствуют привнесенные факты (для сочинения).	соответствующими синонимами, отсутствие лексических повторов).		пройдённого материалу. <u>Специфические ошибки:</u> отсутствие специфических ошибок;
2 балла			
объем текста адекватный, последовательность изложения логична и не нарушена, наличие 1-2 повторов смысл текста соответствует образцу (для изложения) и описаны только объекты и действия, отсутствуют привнесенные факты (для сочинения).	композиционная структура текста не нарушена (наличие в тексте зачина, основной части, заключения), наличие межфразовых связей в тексте: повторяющиеся существительные в ряду стоящих предложениях, отсутствие повторяющихся глаголов в ряду стоящих предложениях.	наличие в тексте распространенных предложений и предложений с однородными членами.	<u>Орфографические ошибки</u> 1-2 орфографические ошибки. <u>Пунктуационные ошибки:</u> 1-2 пунктуационные ошибки/ наличие ошибок, по не пройденному материалу. <u>Специфические ошибки:</u> 1-3 специфические ошибки;
1 балл			
маленький объем текста, последовательность изложения частично нарушена, наличие повторов, смысл текста частично соответствует образцу (для изложения) и описаны объекты и действия, присутствуют привнесенные факты (для сочинения).	композиционная структура текста нарушена (отсутствие в тексте зачина или заключения), отсутствие межфразовых связей в тексте: повторяющиеся существительные в ряду стоящих предложениях, наличие повторяющихся глаголов в ряду стоящих предложениях.	наличие в тексте простых распространенных предложений.	<u>Орфографические ошибки</u> 3-5 орфографических ошибок. <u>Пунктуационные ошибки:</u> 3-5 пунктуационных ошибок/ наличие ошибок, по не пройденному материалу. <u>Специфические ошибки</u> 4-6 специфических ошибок;

0 баллов			
маленький объем текста, нарушена последовательность изложения, наличие повторов в тексте, смысл текста не соответствует образцу (для изложения) и описаны объекты и действия, присутствуют привнесенные ребенком факты (для сочинения).	композиционная структура текста нарушена (отсутствие в тексте зачина и заключения), отсутствие межфразовых связей в тексте: повторяющиеся существительные в рядом стоящих предложениях, наличие повторяющихся глаголов в рядом стоящих предложениях.	использование в тексте простых нераспространенных предложений.	<u>Орфографические ошибки</u> 6 и более орфографических ошибок. <u>Пунктуационные ошибки:</u> 6 и более пунктуационных ошибок, в том числе ошибки в постановке завершающих знаков препинания. <u>Специфические ошибки:</u> 7 и более специфических ошибок.

Используя данную бальную систему, мы проанализировали все изложения учащихся и зафиксировали данные в таблице.

2.2. Анализ результатов экспериментального исследования

Исходя из результатов исследования, полученных в ходе анализа работ, на основании критериев нами была составлена таблица.

Таблица 3

Анализ изложений детей

Имя	Цельность	Связность	Использование языковых средств	Соответствие нормам грамотной речи		
				а	б	в
З.	0	0	0	0	2	1
К.	0	1	2	1	1	1
Ш.	0	1	0	0	0	1
Л.	0	0	1	3	3	1
А.	1	2	2	3	3	1
Е.	1	3	3	3	2	1
Д.	1	3	3	3	1	1

Во время подготовки к изложению дети проявляли заинтересованность, но в меньшей степени. Этапы подготовки к изложению вызвали некоторые затруднения. К примеру, когда мы попросили одного из учеников пересказать только что прочитанный текст, он не смог этого сделать даже по плану текста. Также при подборе проверочных слов к словам с проверяемой гласной в корне, дети затруднялись в поиске нужных слов (особые трудности вызвали слова стрелять и удивился). Написание изложения у учащихся заняло около 15-20 минут.

Средний показатель цельности учащихся равняется 0,42. 3 человека не дописали изложение до конца, что составило 42,86% от общего числа детей. Один обучающийся, 14,28% от всех детей, совершенно не справился с заданием, написав вместо текста отдельные слова и предложения.

Средний балл по параметру связности текста составляет 1,42.

Средний балл по параметру использование языковых средств составляет 1,57. Из чего мы видим, что развитие связности письменной речи детей с речевыми нарушениями недостаточное.

Соответствие нормам грамотной русской речи оценивалось с точки зрения орфографии (1,85), пунктуации (1,71) и наличия специфических ошибок (1).

При проверке изложений были обнаружены следующие ошибки:

1). Орфографические ошибки проявлялись в неправильном написании безударной гласной в корне слов. Примеры таких ошибок:

выпрямляешься – *«выпремляешься»*;

грозой – *«гразой»*;

сидит – *«седит»*;

дрожит – *«дражит»*.

Так же были допущены ошибки в написании склонений имён существительных: *«на опушке»*.

2). К пунктуационным ошибкам, вызвавшим наибольшие затруднения у учащихся, мы отнесли пропуск знака препинания между однородными сказуемыми:

Устал старик, присел – *«устал старик присел»*;

Она выпрямляется, дрожит – *«она выпрямляется дрожит»*;

Наклонил медведь голову на бок, слушает – *«наклонил медведь голову набок слушает»*;

А под деревом сидит медведь, схватил одну щепку – *«А под деревом сидит медведь схватил одну щепку»*;

Щепка выпрямляется, дрожит – *«щепка выпрямляешься дрожит»*.

Эти предложения вызвали наибольшие трудности у учащихся.

Так же нами были выявлены нарушения границ предложения в виде пропуска знака препинания, обозначающего конец предложения:

В предложении «Хорошо играет лесной музыкант» ошибку допустили трое.

«Вдруг раздался красивый звук, точно тонкая струна пропела».

Наименьшие трудности вызвали предложения с двумя грамматическими основами, но ошибки при их написании все равно присутствуют. Так, например, в предложении: лежит на дорожке пень, на нём щепка торчит – *«лежит на дорожке пень на нём щепка торчит»* ошибся

лишь один ученик. Ошибки, относимые к специфическим, были допущены детьми с нарушениями.

На уровне языкового анализа и синтеза ошибки были замечены в словах *медвежатник – медвеждник*, у медведя – *умедведя*, искал – *иска*, присел на пенек – *присек на пенёк*, звук – *звукг*, выпрямляется – *выпрямляется*. Ошибка в написании слова «медвежатник» в разных вариациях встречается наиболее часто, несмотря на то, что при проведении работы над орфограммами текста его правописанию было уделено особое внимание.

Ошибки нарушения языкового анализа и синтеза на уровне предложения были допущены детьми с нарушениями речи и проявлялись в слитном написании существительного с предлогом в лесу – «*влесу*», правописании глагола с частицей «не» в слове не стал – «*нестал*». Несмотря на то, что мы повторили с детьми правило написания этой частицы с глаголами, эту ошибку допустили три ученика. Так же ошибка нарушения языкового анализа и синтеза обнаруживается в раздельном написании слов пошел – «*по шёл*».

Наблюдаются так же персеверации в пределах предложения: охотник решил – «*охотник решиик*». Данная ошибка прослеживается только в одной работе ученика.

На уровне текста были замечены такие ошибки: «*Интерес Звук доносится с опушки*», также были ошибки в неправильном написании заглавной буквы в начале предложений: сидит медведь и играет. – «*сидит медведь и играет.*», и старик тоже слушает. – «*и старик тоже слушает*».

Ошибки смешения букв по акустико-артикуляторным признакам были обнаружены при написании парных звонких-глухих при написании слова щепка – «*щепка*». Вероятно, такие же ошибки эти дети допускают и при произношении, либо допускали ранее, что вылилось в ошибки при письме.

Ошибки на основе сходного графического начертания были обнаружены при написании букв х, щ, и, к в словах «*охотник, прищепка*».

Так же у двух учеников было отмечено специфические начертания букв к, х, возможно относимые к ошибкам при дисграфии.

Так же были допущены ошибки неправильного переноса слов: раздался – «раз-дался», поваленное – «по-валенное».

Кроме того, трудности наблюдались в написании наречия «тихо-тихо», встречались такие вариации написания как: «тихо, тихо», «тихо тихо».

Как мы видим наибольшее количество специфических ошибок можно наблюдать в работах детей с речевыми нарушениями. Самые частотные ошибки у детей из группы были такие:

Ошибки на уровне слога и буквы: пропуск букв в словах медведь – «медвед», искал – «иска», будто – «буто».

Раздельное написание слова пошел – «по шёл», являющееся ошибкой на уровне слова.

Ошибки на уровне словосочетания, проявляющиеся в слитном написании существительного с предлогом (чаще всего в начале предложения): «влесу», «нестал», «полесу».

В процессе нашего исследования мы применяли такие эмпирические методы как: наблюдение, в ходе которого нами были замечены трудности припоминания фактов произведения и отмечена неспособность дать развёрнутый ответ на вопрос по тексту; сравнение данных исследования. Так же мы задействовали теоретические методы: анализ различной литературы по теме исследования и качественные и количественные методы обработки результатов исследования.

Изучив работы учащихся третьего класса, мы, как и ожидалось, обнаружили несформированность навыков самостоятельного письменного высказывания у детей с речевыми нарушениями. Учащиеся из группы обследуемых, посещающих логопеда, не смогли завершить написание изложений и допустили множество ошибок наблюдаемых при дисграфии.

При проверке работ детей мы заметили, что специфические ошибки, относимые к определённым видам дисграфии в соответствии с

классификацией Р.И. Лалаевой, периодически повторяются. На рисунке 1 дано сравнение процентного соотношения специфических ошибок различных видов дисграфии у детей с речевыми нарушениями.

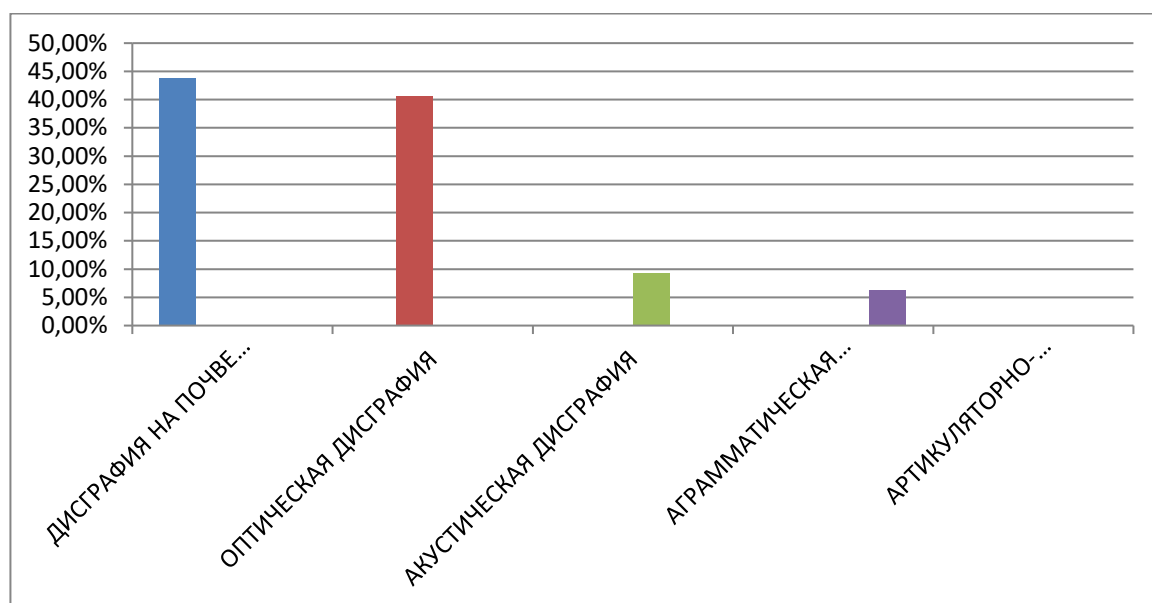


Рис. 1. Специфические ошибки детей

Как показывает рисунок 1, самое большое количество ошибок, 43,75%, свойственны дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза. Этот вид ошибок встречается у 4 из 7 детей. В то время как ошибки артикуляторно-акустической дисграфии не встречаются совсем. Ещё один часто наблюдаемый вид дисграфии – оптическая, стоит на втором месте по частотности и ошибки составляют 40,63%. Далее идут ошибки причисляемые к грамматической (6,25%) и акустической дисграфии (9,37%).

Сравнительный анализ работ детей с ФФН и ОНР по параметрам показал следующее: средний балл по цельности текста (ФФН – 1; ОНР – 0), по связности (ФФН – 2,6; ОНР – 0,5), по использованию языковых средств (ФФН – 2,6; ОНР – 0,75). Данные представлены на рисунке 2.

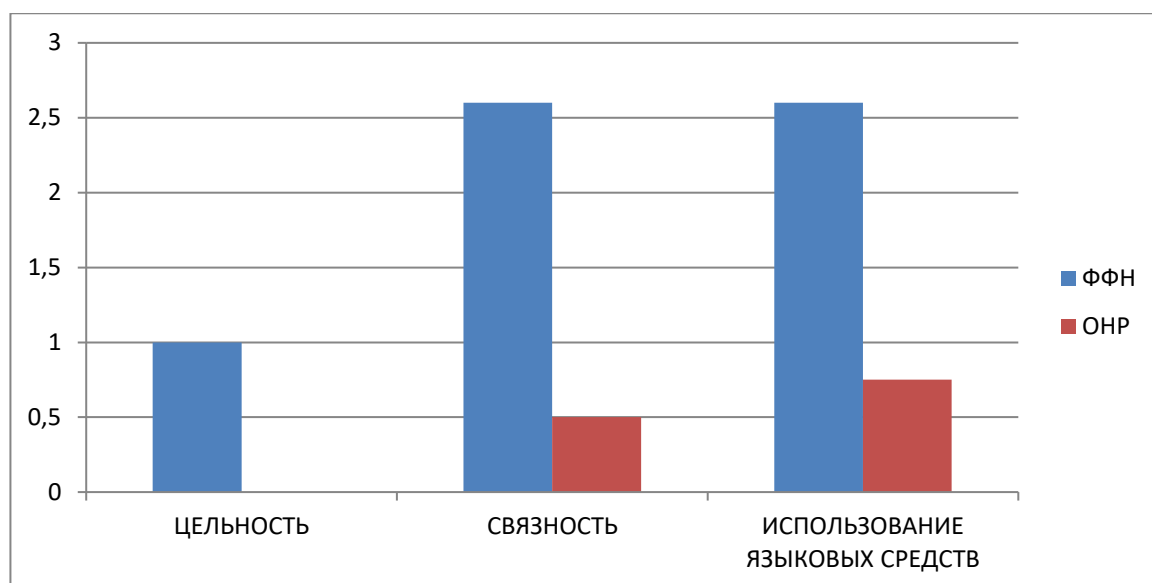


Рис. 2. Сравнение баллов детей с ФФН и ОНР

Соответствие нормам грамотной русской речи оценивалось с точки зрения орфографии (нарушение письма, обусловленное ФФН – 3; нарушение письма, обусловленное ОНР – 1), пунктуации (нарушение письма, обусловленное ФФН – 2; нарушение письма, обусловленное ОНР – 1,5). Средний бал по наличию специфических ошибок у детей с ФФН и ОНР одинаковый и равняется 1. Мы видим, что показатели детей с ФФН превышают среднее значение у детей с ОНР по нескольким параметрам, однако они идентичны по наличию специфических ошибок. Эти данные показаны на рисунке 3.

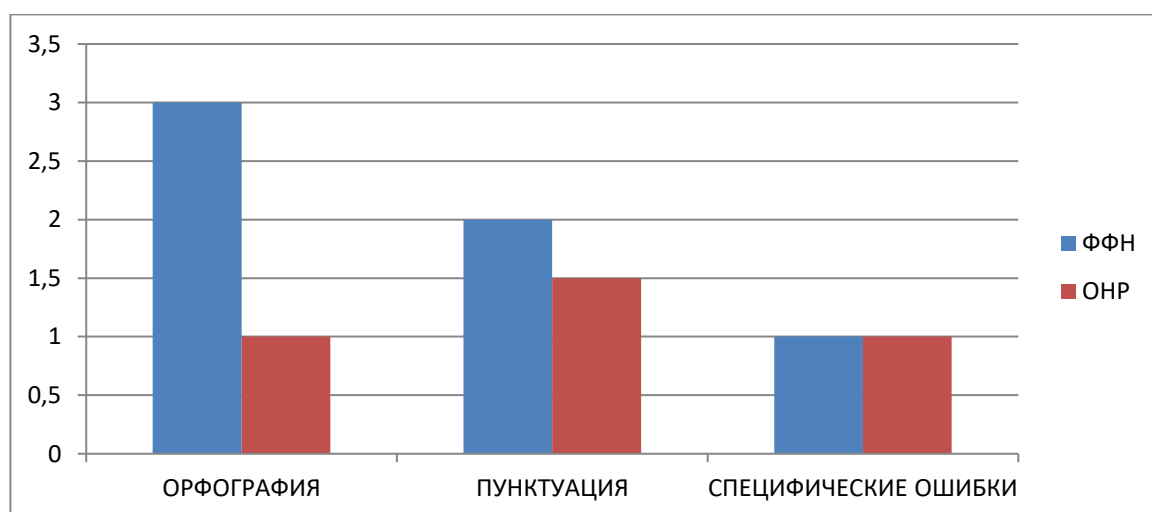


Рис. 3. Сравнение баллов детей с ФФН и ОНР по параметру соответствие нормам грамотной речи

Таким образом, мы наглядно показали соотношение орфографических, пунктуационных и специфических ошибок у школьников с речевыми нарушениями.

Нами была выявлена невозможность построение связного письменного высказывания и многочисленные специфические ошибки, относимые к дисграфическим, у учеников. Из чего мы можем сделать вывод о том, что данное экспериментальное исследование показывает недостаточную сформированность самостоятельной письменной речи и актуализирует проведение коррекционной работы у учеников 3 классов.

Работа с этими учениками должна осуществляться всеми участниками образовательного процесса: психологом, учителем-логопедом, которые должны давать рекомендации по воспитанию и обучению детей, как родителям учеников, так и учителям, которые с ними работают.

ГЛАВА III. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ У ШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

3.1. Организация и содержание формирующего эксперимента

Для достижения наибольшей эффективности от работы по формированию самостоятельных связных высказываний у школьников с нарушениями речи необходима хорошо организованная, слаженная работа учителя-логопеда и других учителей, участвующих в процессе обучения и воспитания младших школьников.

Мы проводили коррекционную работу в ноябре-феврале 2025-26 уч.г. 2 раза в неделю.

Занятия проводили в соответствии с учетом режима работы образовательного учреждения. Длительность занятий регламентируется письмом Министерства образования Российской Федерации «Об организации работы логопеда» [43], согласно которому продолжительность занятий такая: 20 мин длится индивидуальное логопедическое занятие, а групповое занятие занимает 40 мин.

Деятельность учителя логопеда будет приносить свои плоды только при совместном участии собственно учителя-логопеда и учителя, осуществляющего образовательный процесс и воспитание детей, специалистов сопровождения детей с особыми образовательными потребностями (например, тьютором) и при включении семей детей в коррекционную образовательную деятельность. Логопед консультирует педагогов и родителей по поводу методов и приемов, помогающих закреплять результаты, полученные на логопедических занятиях.

Поскольку у детей с нарушениями речи выявляются некоторые сложности (нарушения усвоения родного языка на уровне фонемного распознавания, трудности словообразования и словоизменения, недостаточность развития лексической и синтаксической сторон,

наблюдаются трудности применения графо-моторных навыков, нарушение невербальных высших психических функций), им необходимо более тщательное формирование навыка самостоятельного письма, детальное прорабатывание всех сторон речи. Нужно учитывать особенности таких детей и подбирать методы, опираясь на такие принципы как: онтогенетический, принцип междисциплинарного подхода, системности обучения, учёта нарушенной стороны речи, принцип наглядности и доступности предлагаемого материала и индивидуального подхода.

Работа по развитию и коррекции речи велась по следующим направлениям:

- работа над звуковым составом слов – на фонетическом уровне;
- работа над словом – на лексическом уровне;
- работа над словосочетанием и связью слов в предложении – на синтаксическом уровне.

В направления работы входило:

- 1) Работа над развитием лексико-грамматического строя;
- 2) Развитие связной устной речи;
- 3) Совершенствование чтения учащихся;
- 4) Коррекция орфографических и специфических ошибок;
- 5) Обучение написанию изложений и сочинений разных видов.

Формирование самостоятельной письменной речи осуществлялось при написании изложений, сочинений, эссе. Тематика логопедических занятий была тесно связана с уроками русского языка.

Задачей учителя на начальном этапе обучения в школе является обучение ребёнка работе со словом, словосочетанием, предложением, текстом, формирование у него умения выражать свои мысли как устно, так и письменно. Собственно, это конечная цель обучения в начальной школе.

Для реализации данных задач мы использовали приемы для обогащения словарного запаса, формирования навыка самостоятельного составления словосочетаний, предложений, текстов. Как и любое другое

обучение, формирование самостоятельному письму должно осуществляться постепенно.

Исходя из данных, которые мы получили в ходе нашего эксперимента (проведения изложения), мы поняли, что у детей с речевыми нарушениями трудности возникают уже на ранних этапах порождения текста. То есть возникает необходимость формирования этих умений.

Мы использовали такие этапы подготовки к написанию изложения:

- 1) Необходимо дать мотивацию для написания изложения.
- 2) В начале текст читается учителем.
- 3) После прочтения ученики вместе с педагогом отвечают на вопросы к тексту.
- 4) Затем учащиеся самостоятельно читают текст. Либо один читает, а остальные следят по тексту.
- 5) Определить заглавие текста. Важно озвучить несколько вариантов названия текста.
- 6) Разделение целого текста на составные части по абзацам, озаглавливание каждой из них, получая таким образом план рассказа.
- 7) Работа над орфограммами текста: разбор трудных в написании слов, привлечение внимания к речевым оборотам, которые использует автор, подбор синонимов и антонимов к словам, выяснение неясных значений слов.
- 8) Для эффективности следует прослушать пересказ двух либо трех учащихся. Для закрепления материала в памяти более слабых учеников это нужно делать по пунктам плана.
- 9) После написания изложения нужно приучить учеников к самопроверке. Таким образом, сократится количество ошибок в письменной работе.

Одной из важнейших составляющих при обучении составлению самостоятельных письменных текстов является понимание смысла прочитанного, так же необходимо расширить объем внимания и увеличить

кратковременную память. Наиболее полезными и эффективными способами развития этих навыков являются такие:

- 1) Словарная работа: нахождение в тексте слов с неясным значением и их объяснение.
- 2) Ответы на вопросы по тексту.
- 3) Подбор слов-заменителей к выбранному слову. Подобранные слова должны быть сходны с данным словом фонетически и графически.
- 4) Разделение текста на части и подбор названия к каждой из них.
- 5) Дальнейшее составление плана текста.
- 6) Нахождение в тексте описания персонажа или каких-либо явлений (описание природы, героев произведения).
- 7) Деление текста на части и подбор картинок к ним, подбор названий к каждой картинке и последующий пересказ по картинкам. Либо вместо картинок или как дополнение к ним можно использовать схему текста с записью в ней ключевых моментов рассказа.
- 8) Чтение текста с пропущенными словами и подбор представленных слов по смыслу.
- 9) Умение выделять суть всего рассказа, выделять главные моменты и отсеивать лишнее так же важно. Для развития этого навыка детям предлагается вычеркнуть как можно больше слов из текста, при этом оставив только главное. Начинать работу нужно с одного предложения и постепенно увеличивать объем до целого текста.

Далее мы приводим пример такой работы,

Цель работы: формирование умений писать изложение по опорным словам и вспомогательным вопросам, устанавливать связь предложений в тексте.

Оборудование: сюжетные картинки по рассказу «Зайчонок Яшка» из пособия для развития связной письменной речи Н.Г. Андреевой [1], текст рассказа с пропущенными словами.



В качестве примера был взят текст из пособия по развитию связной письменной речи «Зайчонок Яшка» (68 слов) [2].

Зайчонок Яшка.

Это _____ в начале лета.

Мы возвращались с _____. _____ шла лесом. Вдруг из _____ выскочил зайчонок. Он сильно _____.

Мы поймали _____ и принесли _____. Назвали _____. Наложили зайчику _____ две маленькие шины и забинтовали _____. Налили в _____ молока и накормили _____. Вскоре лапка у зайчика _____ и мы сняли повязку.

В конце лета мы _____ любимца на волю и пожелали ему счастливого _____.

Зайчонок Яшка.

Это случилось в начале лета.

Мы возвращались с рыбалки. Тропинка шла лесом. Вдруг из травы выскочил зайчонок. Он сильно хромотал.

Мы поймали зайчишку и принесли домой. Назвали Яшкой. Наложили зайчику на перелом две маленькие шины и забинтовали лапку. Налили в бутылочку с соской молока и накормили беднягу. Вскоре лапка у зайчика срослась и мы сняли повязку.

В конце лета мы выпустили любимца на волю и пожелали ему счастливого пути.

В начале текст читался логопедом и проводилось уточнение незнакомых слов и словосочетаний (бедняга, шла лесом, шина, срослась, любимец), а затем дети читали текст самостоятельно и вставляли пропущенные слова.

Далее текст читался целиком и проверялось правильность вставленных слов. Затем проводилась коллективная работа с текстом – дети вместе с логопедом отвечали на вопросы:

- *Когда это произошло?*
- *Кого дети встретили в лесу?*
- *Как ребята помогли зайчику?*
- *Когда дети выпустили зайчика?*

После ответов на вопросы учащиеся делили текст на части и подбирали к каждой соответствующую картинку (в этих трех картинках содержатся ответы на вопросы). Дети расставляли картинки в правильном порядке и подбирали к ним названия:

- *В начале лета.*
- *Хромой заяк.*
- *Наложили шину и накормили.*
- *Отпустили в конце лета.*

Далее дети пересказывали текст с опорой на картинки. Логопед обращал внимание детей на то, какие слова использует автор для упоминания слова «зайчик» (зайчонок, зайчишка, Яшка, бедняга, любимец). Для закрепления употребляемых слов можно использовать задание с пропуском этих слов в тексте: дети читают текст и вставляют предлагаемые слова по смыслу. Так же проводилась работа над орфограммами текста, объяснялось написание слов:

1) Проверяется написание безударной гласной в корне слов: выскочил, хромал, принесли, забинтовали, накормили.

2) Уточняется написание слов: вдруг, повязка, в конце, счастливого пути, вскоре срослась.

Чтобы выделить наиболее важные моменты в тексте, мы давали задание: «Вычеркните как можно больше слов, таким образом, чтобы смысл текста не изменился».

Изложение и процесс подготовки к нему является ступенькой к написанию сочинения. В систему подготовки к изложению входит работа на пополнение словаря учащихся. Так, например, для закрепления в памяти устойчивых выражений детям предлагается объяснить простыми словами их значения, так же при устном или письменном пересказе ученики могут использовать слова, написанные на доске, значение которых сравнимо с значением слов в тексте.

При написании сочинений следует учитывать то, что детям должны быть близки, понятны и интересны их темы. Перед написанием сочинения проводится работа по уточнению знаний по теме сочинения.

В процессе проведения исследования нами было замечено насколько трудно обучающимся самостоятельно пересказать только что прочитанный текст, что говорит о недостаточном объеме памяти. Для решения этой проблемы мы предлагали следующее:

Рассмотрим на примере написания сочинения по серии и картинок пособия для развития связной письменной речи Н.Г. Андреевой [2].

Цель работы: сформировать умение составлять рассказ по сюжетным картинкам и давать развернутый ответ на вопрос.

Оборудование: сюжетные картинки по рассказу, картинки с изображением зимующих птиц на усмотрение взрослого (например: ворона, снегирь, воробей, голубь).



В начале, поскольку в сюжете картинок дети кормят птиц зимой, мы проводили работу по уточнению знаний о зимующих птицах (показывали детям картинки с изображением зимующих птиц для закрепления образа птиц и соотнесения с их названиями) с помощью вопросов:

- *Перечислите зимующих птиц.*
- *Для чего птицы зимой живут рядом с домами людей?*
- *Как мы можем помочь птицам зимой?*

Далее мы показывали детям серию картинок и просили рассказать, что они видят на них, а после расположить по порядку. Сюжет каждой картинки подробно разбирался, с помощью наводящих вопросов.

Затем ученики все вместе составляли ответы на вопросы с опорой на правильную последовательность картинок. На доске написаны вопросы:

- *Какое пришло время года?*
- *Что засыпало снегом?*
- *Кто сидел под деревом?*
- *Что решили сделать дети?*
- *Кто убрал снег с кормушки?*
- *Что положили дети в кормушку?*
- *Как угощались птицы?*

После составления ответов на вопросы, мы спрашивали детей, как можно завершить рассказ, и происходил разбор заключения. Далее дети устно составляли рассказ, опираясь на сюжетные картинки и на вопросы к тексту.

Перед написанием сочинения мы провели дополнительно работу по разбору трудных слов (лексическая работа и работа над орфограммами текста):

- 1) Уточнение правописание безударной гласной в корне слова: кормушка (корм), семена (семя).
- 2) Морфемный разбор слов: засыпал, угощаются.
- 3) Требуется провести уточнение значения слов: голодно, кормушка, угощаются.

Так же в работе мы использовали различные задания, направленные на преодоление имеющихся нарушений развития. Далее приведем примеры таких заданий.

Упражнение 1.

Цель упражнения: развивать логическое мышление и выделять главное из всего текста.

Ребенку предлагается отгадать загадки. Можно подбирать их в соответствии с определенной темой, а можно усложнить упражнение и взять загадки, ответы на которые относятся к разным лексическим темам. В качестве примера можно взять загадки, ответами на которые являются слова по теме «Транспорт» из книги Н.В. Кулакова.

Что за птица смелая

По небу промчалось?

Лишь полоска белая

От нее осталась. (Самолет)

Червяк земляной

По туннелю ползет

Тебя и меня

Под землю везет. (Метро)

Упражнение 2.

Цель упражнения: научить составлять развернутые ответы на вопросы.

Оборудование: пособие по развитию речи обучающихся 2-4 классов.

Как пример вариантов для заданий можно взять упражнения из пособия Г.Г. Мисаренко [27].

Рассмотрим пример подобного задания.

Ребенку предлагается прочитать вопросы и дать полный ответ на них при помощи словосочетаний, данных в скобках.

Вопрос:

– *Что росло под окном у бабушки? (высокая береза).*

Ответ:

– *Под окном у бабушки росла высокая береза.*



Вопрос:

- *Где лежит банка вишневого джема? (на верхней полке).*

Ответ:

- *Банка вишневого джема лежит на верхней полке.*

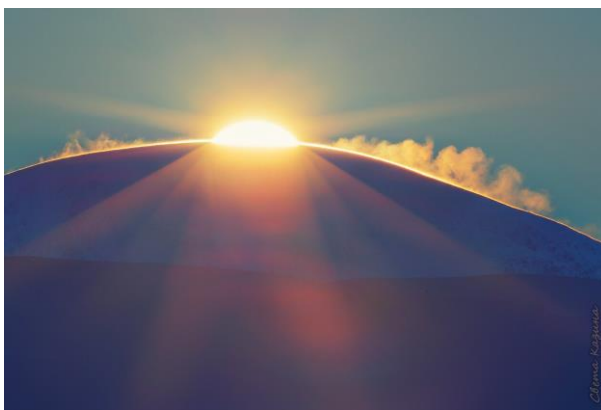


Вопрос:

- *Откуда выглянуло яркое солнце? (из-за высоких гор).*

Ответ:

- *Из-за высоких гор выглянуло яркое солнце.*



Упражнение 3.

Цель упражнения: подобрать слова, подходящие по смыслу.

Задача: научить ребенка использовать свой пассивный словарь.

Текст В. Пескова взят из пособия Е.А. Нефедовой и О.В. Узоровой [28].

Педагог предлагает детям придумать слова, которые будут отвечать на вопросы в скобках и подходить по смыслу текста. Первое предложение выполняется коллективно с помощью взрослого: он читает предложение и вопрос в скобках, все дети думают какое слово подойдет, педагог слушает версии учащихся и озвучивает правильные варианты (Например: это и вправду было как в сказке). Далее дети самостоятельно выполняют задание. После выполнения следует проверка правильности написания и логичности вставленных слов.

Далее мы приводим пример образец используемого текста.

- *Это и вправду было, как (в чём?) ...*
- *Кленовые листья повисли на нитях (какой?) ... паутины.*
- *Лес (что делал?) ... с солнцем.*
- *А при прощании все бывают особенно (какие?) ... (В. Песков)*

Упражнение 4.

Цель упражнения: заменить повторяющиеся слова синонимами.

Оборудование: текст про Жальку из пособия Е.А. Нефедовой и О.В. Узоровой (Приложение 3) [28].

Упражнение 5.

Цель упражнения: нахождение логически неправильно построенные предложения.

Упражнение основано на заданиях из пособия Н.Г. Андреевой [1].

Инструкция:

– *Слушай внимательно. Исправь меня, если я скажу неправильно.*

Педагог читает предложения, а ученик исправляет логические ошибки, если они есть.

Далее приведем пример таких предложений:

Машиа грустно смеялась.

Земля освещает солнце.

Мама вечером приготовила вкусный ужин.

Зайчик быстро перепрыгивал через кочки, палки и ели.

Упражнение 6.

Цель: развивать внимание и умения давать развернутый ответ на вопрос.

Оборудование: текст «Медвежонок» (70 слов) С. Устинова из пособия С.А. Есениной (Приложение 3) [10].

Ребенку предлагается прочитать текст, а после необходимо провести работу над орфограммами текста:

1) Разбор сложных слов по составу: медвежонок, весенним, открылись.

2) Разбор правописания слов с проверяемой гласной в корне слова: освободились, родился, полянки, жилище, лежал, побежал, ручейки, осмотрел, весенним.

3) Проверка написания согласных в словах: снег, глазки, подрос.

4) Устный разбор написания слов с предлогами: в лесу, от снега, из берлоги, по ней.

5) Так же необходимо объяснить значение непонятных слов и словосочетаний: стояла зима, трещали морозы, жилище, берлога, воля.

Затем текст читается еще раз и дается задание найти в нем ответы на вопросы:

- *Как изменилась природа с приходом весны? (Снег в лесу стал таять. Побежали ручейки. Освободились от снега полянки).*
- *Как подрос медвежонок? (У него открылись глазки. Медвежонок мог ходить по просторной берлоге).*
- *Какой была берлога медведей? (Берлога была просторной).*

Упражнение 7.

Цель: научить выделять главное в предложении и отсеивать лишнее.

Инструкция:

- Прочитай предложения и вычеркни все лишние слова так, чтобы смысл не изменился.

Упражнение состоит из нескольких не связанных друг с другом предложений:

- *У Вани у него есть много вкусных, вишневых пирожков. (Правильное предложение «У Вани есть много вкусных, вишневых пирожков»).*
- *На ней на Алене надето красивое платье. (Правильное предложение: «На Алене надето красивое платье»).*

Дети вычеркивают лишние слова и затем проверяют вместе с логопедом.

Упражнение 8.

Цель: закрепить навык подбора синонимов к словам.

Инструкция:

- *Замени однокоренные слова в предложении синонимами.*

Каждый ученик индивидуально выполняет задание и затем правильность выполненного задания проверяется коллективно вместе с педагогом.

Текст задания выглядит так:

Хорошим летним днем хорошо прогуляться в лесу. В лесу много воздуха. Воздух наполнен ароматом цветов и скошенной травы.

Упражнение 9.

Цель: закрепить навык подбора синонимов к слову.

Инструкция:

– *Подбери синонимы к словам. Придумай как можно больше слов заменителей.*

В качестве примера приведем несколько слов:

Хорошо – прекрасно, чудно, замечательно.

Интересный – захватывающий, увлекательный.

Дом – здание, жилье, строение.

При подборе упражнений нужно учитывать уровень развития речи ребенка, его интересы, нарушения речи, его возраст и индивидуальные особенности и потребности.

В заключение можно сказать, что с детьми с речевыми нарушениями надо проводить работу по формированию готовности к овладению самостоятельной письменной речью. Помощь младшим школьникам осуществляется учителем как в процессе уроков, так и во внеурочное время с учителем-логопедом. Работа учителя-логопеда с учащимися начальной ступени среднего образования осуществляется в процессе логопедических занятий 2 раза в неделю. Индивидуальные занятия длятся 20 мин, а групповые 40 мин.

В задачи учителя-логопеда в начальной школе входит не только коррекция нарушений в устной речи, но и преодоление трудностей, проявляющихся у детей с речевыми нарушениями в процессе письма.

Следует подчеркнуть важность развития связной устной речи в процессе коррекции. Поскольку ее недоразвитие сильно влияет на качество связной письменной речи, которая формируется в процессе специального обучения младших школьников, и овладение которой является итогом обучения в начальной школе. Необходимо сформировать у детей умения

работать со словом, словосочетанием, предложением, текстом. Перечисленные навыки следует развивать и совершенствовать как в устной, так и в письменной речи.

3.2. Анализ результатов контрольного исследования

В апреле 2026 года мы провели контрольный эксперимент с той группой детей, с которыми проводили обучение. Для удобства сравнения и в целях анализа результатов мы назвали группу детей до начала формирующего эксперимента – экспериментальной группой ЭГ, а группу после обучения – группой сравнительного анализа ГСА.

Мы предложили детям другой текст, аналогичный по сложности и количеству слов, и провели анализ работ, на основании критериев, описанных в параграфе 2.1. по методике формирования самостоятельной письменной речи Е.Н. Российской.

В таблице 4 мы показали результаты детей из ГСА.

Таблица 4

Анализ изложений детей после обучения

Имя	Цельность	Связность	Использование языковых средств	Соответствие нормам грамотной речи		
				а	б	в
З.	2	2	2	3	3	2
К.	3	2	3	2	2	3
Ш.	3	2	1	3	2	2
Л.	3	2	3	3	3	2
А.	3	2	2	3	3	2
Е.	3	3	3	3	2	2
Д.	3	3	3	3	2	2

Учащиеся ГСА легко справились с заданием. При подготовке к написанию изложения они активно отвечали на вопросы, проявляли

заинтересованность. Написание изложения у них заняло в общей сложности 10 мин, что в 2 раза меньше чем в начале обучения.

У всех детей ГСА средний показатель цельности равен 2,95. Все учащиеся написали изложение в полном объеме, никаких смысловых частей пропущено не было. До начала работы он равнялся 0,42.

Другие параметры так же отличаются у детей, причем у детей в конце обучения показатели стали намного выше. Так средний балл по параметру связности текста ГСА составляет 2,45, а ЭГ был – 1,42.

Различие среднего балла по параметру использование языковых средств представлено следующими цифрами: ГСА – 2,8, ЭГ – 1,57. Из чего мы видим, что развитие связности письменной речи детей с речевыми нарушениями стало лучше.

Соответствие нормам грамотной русской речи оценивалось с точки зрения орфографии (ГСА – 2,55; ЭГ – 1,85), пунктуации (ГСА – 2,15; ЭГ – 1,71) и наличия специфических ошибок (ГСА – 2,7; ЭГ – 1).

Анализируя изложения, мы обнаружили, что специфические ошибки все таки были допущены детьми.

Для наглядности полученных данных нами на рисунке 4 приведено сравнение количества специфических ошибок детей с нарушениями речи после обучения (группа сравнительного анализа (ГСА), которые составили 24,24%, и после обучения (экспериментальная группа (ЭГ), которые составили 75.76%.

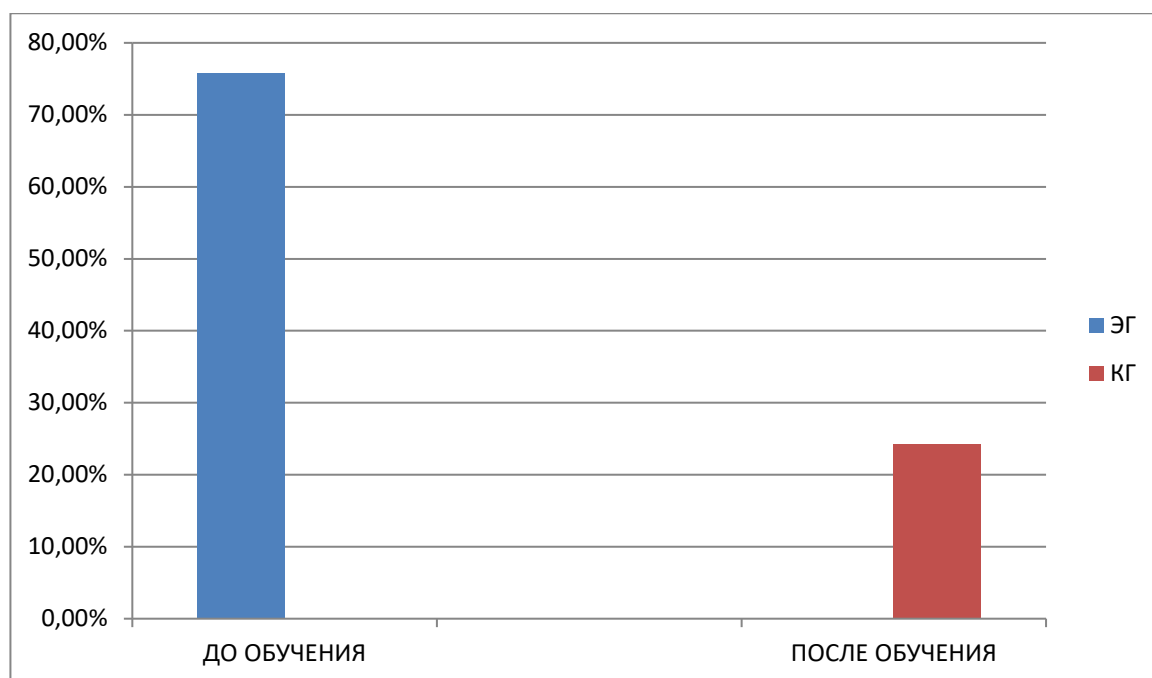


Рис. 4. Сравнение количества специфических ошибок детей до и после обучения

Таким образом, нами было проведено контрольное исследование работ учащихся 3 класса. Анализ работ показал, что у детей в начале коррекционной работы наблюдались наихудшие показатели по параметрам цельность, связность, использование языковых средств, соответствие нормам грамотной русской речи. После работы показатели улучшились, но ошибки еще сохраняются по всем параметрам. Это говорит о том, что обучение детей с речевыми нарушениями самостоятельному письменному высказыванию должно носить длительный характер и проводиться из класса в класс.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Письменная и устная речь находятся в тесной взаимосвязи друг с другом. Устную речь, которая возникает самой первой, в форме монолога или диалога мы используем как средство передачи и обмена информацией. Письменная речь отличается от устной, поскольку требует не только развитых знаний и умений применения лексической и грамматической сторон речи, но и правил синтаксиса, пунктуации и развитых графомоторных навыков, сформированной координации глаз-рука.

В процессе освоения норм родного языка человек знакомится с его фонетической составляющей и учится произносить эти звуки правильно, подключая для этого все необходимые органы артикуляционного аппарата. В дошкольном возрасте, когда ребенок овладевает навыками построения слов, словосочетаний, связных высказываний важно не упустить момент, когда начнут проявления речевые нарушения. Так как они будут оказывать влияние на устную речь ребенка, а в последующем, когда он начнет обучение в начальной школе, и на письменную речь.

Письмо определяется как сложный процесс, в котором задействованы такие анализаторы как речеслуховой, речедвигательный и общедвигательный. Процесс создания письменного высказывания состоит из нескольких этапов:

- 1) Для порождения высказывания необходимо определить, что именно человек хочет сделать, то есть поставить задачу. На данном этапе требуется составление плана высказывания. Нужно выстроить последовательность излагаемых мыслей.

- 2) Далее происходит выделение слышимых звуков из звукового потока. Определение их последовательности.

- 3) Теперь осуществляется превращение этих звуков в более четкие речевые звуки, которые называются фонемами.

4) Затем к каждой фонеме подбирается ее графическое изображение и в заключение каждая графическая схема фонемы переводится в графическое начертание и переносится на бумагу.

Из этого нами был сделан вывод, что уже в дошкольном возрасте у ребёнка требуется сформировать необходимые навыки: фонематическое восприятие, анализ, синтез и фонематическое представление, понятие о слоговой структуре слова, развить активный и пассивный словарь, лексико-грамматическую сторону речи, достаточный уровень сформированности зрительно-моторной координации и ориентации в пространстве.

Для написания самостоятельной работы необходимо умение быть не только писателем, но и читателем (слушателем).

В школьном периоде обучения одной из главных проблем, с которыми сталкивается ученик, является нарушение речи. У детей с речевыми нарушениями наблюдаются трудности адаптации к школе, трудности усвоения норм и правил родного языка.

Особо стоит отметить значение специальной помощи, которая оказывается ребенку по формированию готовности к самостоятельной письменной речи. Такая помощь осуществляется не только в школьном периоде обучения, но и в дошкольном возрасте. В школьном периоде обучения акцент при специальной логопедической помощи ставится в большей степени не на речевые проблемы учащихся, а на предупреждение письменных нарушений и коррекцию уже имеющихся. Нельзя забывать о важности ранней помощи, ведь чем быстрее будут обнаружены нарушения, тем меньше их будет в последующем.

Изложение, сочинение и эссе относят к самостоятельным письменным текстам, которые используются в обучении родному языку у школьников и применяются для формирования и развития навыка составления самостоятельного письменного текста. Существует разнообразие видов этих форм письменной деятельности, однако не все они используются в обучении

младших школьников. На начальном этапе обучения проводится по принципу от простого к сложному – сначала изложения, затем сочинения.

Дети с нарушениями речи при овладении навыками составления самостоятельных письменных текстов сталкиваются с проблемами, вытекающими из структуры их речевых нарушений. Если не удалось скорректировать нарушения в письменной и устной речи, то проявляющиеся специфические ошибки будут регулярно встречаться вначале при списывании, затем при написании изложений, сочинений и эссе.

При анализе теоретической научной литературы мы заметили, что большое количество ученых говорит о преобладании специфических ошибок в письменной речи младших школьников с речевыми нарушениями.

В ходе проведения исследования и при анализе работ учащихся третьего класса нами была выявлена несформированность элементарных навыков составления самостоятельного письменного высказывания у 7 детей. Уже при подготовке к написанию изложения, при пересказе только что прочитанного текста, нами были отмечены нарушения памяти учащихся с речевыми нарушениями, а проверка работ этих учащихся это подтвердила.

При проверке работ обучающихся нами были выявлены специфические ошибки, относимые к разным видам дисграфии. Так самым часто встречающимся видом дисграфии стала дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза, ошибки которой составили 43,75% от общего числа специфических ошибок, допущенных детьми. На втором месте ошибки, свойственные оптической дисграфии (40,63%), затем идут ошибки, относимые к аграмматической (6,25%) и акустической дисграфии (9,37%). Ошибки артикуляторно-акустической дисграфии допущены не были.

В констатирующем эксперименте приняли участие дети с нарушением письма, обусловленным фонетико-фонематическим недоразвитием (нарушением письма, обусловленное ФФН) и нарушением письма, обусловленным общим недоразвитием речи (3 уровень речевого развития). При сравнении работ этих учеников мы заметили, что средние показатели

детей с нарушением письма, обусловленным ОНР ниже показателей детей с нарушением письма, обусловленным ФФН по одним и тем же параметрам. По цельности текста (ФФН – 1; ОНР – 0), по связности (ФФН – 2,6; ОНР – 0,5), по использованию языковых средств (ФФН – 2,6; ОНР – 0,75), по соответствию нормам грамотной русской речи (орфография (ФФН – 3; ОНР – 1), пунктуация (ФФН – 2; ОНР – 1,5). Однако средний показатель наличия специфических ошибок как у детей с ФФН, так и у детей с ОНР равен 1.

Как показало исследование самостоятельных письменных текстов учащихся младших классов начальной школы с нарушениями речи, их работы наполнены различными ошибками: лексические повторы, нарушение логичности и последовательности изложения высказываний, скудность предлагаемого текста.

Из этого можно заключить, что у детей с нарушениями речи выявляются нарушения усвоения родного языка на уровне фонемного распознавания, трудности словообразования и словоизменения, недостаточность развития лексической и синтаксической сторон, наблюдаются трудности применения графо-моторных навыков, нарушение невербальных высших психических функций. Что обуславливает оказание им необходимой помощи в более тщательном формировании навыка самостоятельного письма, детальном прорабатывании всех сторон речи. Так же следует использовать принцип индивидуального подхода, учитывая особенности таких детей, и подбирать методы и способы коррекции, исходя из потребностей и возможностей таких детей.

В процессе проведения исследования и анализа полученных результатов мы отметили, что средний показатель количества специфических ошибок детей с ФФН и ОНР одинаков. Так же нами были выявлены трудности построения связного письменного высказывания и многочисленные специфические ошибки, относимые к дисграфическим у учеников с нарушениями речи.

Мы можем сделать вывод о том, что данная работа доказывает необходимость проведения коррекционной работы по формированию готовности к овладению самостоятельной письменной речи на начальной ступени образования

Мы проводили коррекционную работу в соответствии с учетом режима работы образовательного учреждения. Длительность занятий регламентируется письмом Министерства образования Российской Федерации «Об организации работы логопеда», согласно которому продолжительность занятий такая: 20 мин длится индивидуальное логопедическое занятие, а групповое занятие занимает 40 мин.

Работа по развитию и коррекции речи велась по следующим направлениям:

- работа над звуковым составом слов – на фонетическом уровне;
- работа над словом – на лексическом уровне;
- работа над словосочетанием и связью слов в предложении – на синтаксическом уровне.

В направления работы входило:

- 1) Работа над развитием лексико-грамматического строя;
- 2) Развитие связной устной речи;
- 3) Совершенствование чтения учащихся;
- 4) Коррекция орфографических и специфических ошибок;
- 5) Обучение написанию изложений и сочинений разных видов.

Мы выбрали и описали свою работу по развитию самостоятельной письменной речи, которая должна проводиться при взаимодействии всех участников образовательных отношений.

В конце формирующего эксперимента мы провели контрольный эксперимент с той группой детей, с которыми проводили обучение.

Анализ работ показал, что у детей в начале коррекционной работы наблюдались наихудшие показатели по параметрам цельность, связность, использование языковых средств, соответствие нормам грамотной русской

речи. После работы показатели улучшились, но ошибки еще сохраняются по всем параметрам. Это говорит о том, что обучение детей с речевыми нарушениями самостоятельному письменному высказыванию должно носить длительный характер и проводиться из класса в класс.

Таким образом, задачи, поставленные в начале работы, были успешно решены, а цель достигнута.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева, Н.Г. Логопедические занятия по развитию связной речи младших школьников в 3-х частях. Предложение. Текст: Пособие для логопеда / Н.Г.Андреева. // Под ред. Р.И. Лалаевой. – М.: Владос, 2008. – 302 с.
2. Андреева, Н.Г. Логопедические занятия по развитию связной письменной речи младших школьников. В 3-х частях. Ч. 3: Письменная связная речь: Пособие для логопеда / Н.Г. Андреева. // Под ред. Р.И. Лалаевой. – М.: Владос, 2010. – 120 с.
3. Безруких, М.М. Особенности развития познавательных функций у учащихся 9-10 лет, имеющих трудности письма // С.П. Ефимов, С.К. Хромов; Школа здоровья – 2001. - №4. – 51 с.
4. Вальтер, Е.Н. Изложение как условие связной письменной речи в начальной школе / Е.Н. Вальтер, В.А. Гражданцева. // Международный научный журнал «Школьная педагогика». – 2017. – №1 (08). – С.12-16.
5. Волкова, Л.С. Логопедия: Учебник для вузов / Л.С. Волкова, Р.И. Лалаева, А.М. Мастюкова. – М., 1989. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/2/0049/2_0049-2.shtml
6. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи / В.К. Воробьева. [Электронный ресурс]: – М., 2006. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/3/0282/>
7. Выготский, Л.С. Основы дефектологии. / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1982. – 654 с.
8. Глухов, В.П. Методика формирования связной речи детей дошкольного возраста с системным речевым недоразвитием / В.П. Глухов. – М.: МПГУ, 2017. – 230 с.
9. Елецкая, О.В. Логопедическая помощь школьникам с нарушениями письменной речи: Формирование представлений о пространстве и времени:

Методическое пособие. / О.В. Елецкая, Н.Ю. Горбачевская. – СПб.: Речь, 2006. – 120 с.

10. Есенина, С.А. Как научить Вашего ребенка писать изложения. 3 класс / С.А. Есенина. – М.: Грамотей, 2017. – 48 с.

11. 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.

12. Изложение «Лесной музыкант»
<https://www.miksike.net/docs/lisa/3klass/1/russkij/too2.htm>

13. 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.

14. 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](http://nashsad19.pravorg.ru/files/2013/09/Каше-Г_А-Подготовка-к-школе-детей-с-недостатками-речи_-Учебное-пособие.pdf)

15. Киселёва, Н.Ю. Организация логопедической работы в общеобразовательной школе: учебно-методическое пособие / Н.Ю. Киселёва. – М.: МГПУ, 2018. – 40 с.

16. Ковыляева, Т.Ю. Особенности нарушения звукопроизношения и письма у младших школьников с общим нарушением речи / Т.Ю. Ковыляева, Т.Р. Тенкачева. // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза. – Екатеринбург, – 2009. – С. 144-145.

17. Кожина, Н.В. Сотрудничество учителя-логопеда с другими специалистами психолого-педагогического сопровождения при работе с детьми с ОВЗ / Н.В. Кожина. // Практическая психология образования XXI века: цифровые технологии на службе педагогики и психологии. – Коломна: Государственный социально гуманитарный университет, 2021. – С. 98-99.

18. 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>
19. Лалаева Р. И. Нарушения письменной и речи. / Волкова Л. С. Логопедия: учебник для студ. Дефектол. Фак. Пед. Выс. Учеб. Л69 заведений /под. Ред. Л. С. Волковой. – 5-е изд., перераб. И доп. М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2009. 703 с.: ил. с. 471.
20. Лалаева, Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах: Методическое пособие для учителя-логопеда / Р.И. Лалаева. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 112 с.
21. 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>
22. Лопатина, Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии) / Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова. – СПб.: Союз, 2001. – 318 с.
23. Лурия, А.Р. Очерки психофизиологии письма [Электронный ресурс]. –<https://docs.yandex.ru/docs>
24. Львов, М.Р. Методика развития речи младших школьников / М.Р. Львов. – М.: Просвещение, 1985. – 348 с.
25. Ляпидевский, С.С. Расстройство речи у детей и подростков / под ред. С.С. Ляпидевского. – [Электронный ресурс]: – М., 1969. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/2/0049/2_0049-84.shtml
26. Мастюкова, Е.М. Специальная педагогика. Подготовка к обучению детей с особыми проблемами в развитии. Ранний и дошкольный возраст / Под ред. А.Г. Московкиной. – М.: Классика Стиль, 2003. – 320 с.
27. Мисаренко, Г.Г. Развитие речи учащихся 2-4 классов: конструирование предложений / Г.Г. Мисаренко. – Волгоград: Учитель, 2011. – 87 с.

28. Нефедова, Е.А. Сборник упражнений для подготовки к сочинению и изложению: 1-4 класс / Е.А. Нефедова, О.В. Узорова. – М.: Астрель, 2014. – 254 с.
29. 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.
30. Рамзаева, Т.Г. Методика обучения русскому языку в начальных классах: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Т.Г. Рамзаева, М.Р. Львов. – М.: Просвещение, 1979. – 431 с.
31. Российская, Е.Н. Методика формирования самостоятельной письменной речи у детей / Е.Н. Российская. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 140 с.
32. Садовникова, И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников / И.Н. Садовникова. – М.: ВЛАДОС, 1997. – 343 с.
33. Сазонова, С.Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи / С.Н. Сазонова. – М.: Академия, 2005. – 144 с.
34. Сохин, Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста / Ф.А. Сохин. [Электронный ресурс]: – М., 1979. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/1/0265/index.shtml>
35. Туманова, Т.В. Основы дошкольной логопедии / Т.В. Туманова.– М.: Экспо, 2015. – 320 с.
36. Филичева, Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – М.: Акрис, 1992. – 263 с.
37. Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): Учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений: В 2 тт. Т. I / Под ред. Л.С. Волковой и В.И. Селиверстова. [Электронный ресурс]: – М., 1997. – Режим доступа: <https://klex.ru/lgp>
38. Чиркина, Г.В. Изучение нарушений речи в теории и практике логопедии / Чиркина Г.В.; под ред. Т.Н. Ушакова, Н.В. Уфимцева. – М.: Персэ, 2001. – С. 187-192.

39. Шулекина Ю. А. Выявление и коррекция нарушений смыслового восприятия речевого высказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.03 / Ю.А. Шулекина. – М., 2008. – 188 с.

40. Щерба, Л.В. Языковая система и речевая деятельность / Л.В. Щерба. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 428 с.

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

42. Яворская, О.Н. Игры, задания, конспекты занятий для развития письменной речи у школьников (7-10 лет): Практическое пособие для учащихся начальной школы, учителей, логопедов и родителей. / О.Н. Яворская. – СПб.: КАРО, 2007. – 106 с.

43. Ястребова, А.В. Инструктивно-методическое письмо о работе учителя-логопеда при общеобразовательной школе / А.В. Ястребова, Т.П. Бессонова. – М.: Когито-Центр, 1996. – 47 с.

44. Ястребова, А.В., Бессонова Т.П. Содержание и приемы коррекции недостатков устной и письменной речи у учащихся начальных классов / Основы логопедической работы с детьми. – М., 2003. – 189 с.

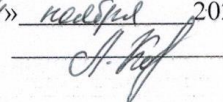
ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Пензенский педагогический институт им. В. Г. Белинского

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.
«14» ноября 2025 г.



Задание

По выпускной квалификационной работе студента Сейфетдиновой Альфии
Зуфьяровны.

1. Тема работы «Коррекционная работа по формированию самостоятельной
письменной речи у младших школьников с речевыми нарушениями»

Утверждена приказом по Университету «11» ноября 2025 г. № 1289/6

2. Срок сдачи студентом законченной работы «01» июня 2026 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель работы: выявить особенности самостоятельной письменной речи у
младших школьников и разработать содержание коррекционной работы по
формированию самостоятельной письменной речи у школьников с речевыми
нарушениями.

Объект исследования: самостоятельная письменная речь учащихся с
речевыми нарушениями.

Предмет исследования: процесс коррекционной работы по формированию у
детей с речевыми нарушениями готовности к овладению самостоятельной
письменной речью.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1. Изучить теоретическую литературу по проблеме изучения речевых
нарушений и их влияния на самостоятельную письменную речь.
2. Подобрать материал и провести экспериментальное исследование
самостоятельной письменной речи обучающихся 3 класса.

3. Подобрать необходимый материал для осуществления коррекционной работы по формированию самостоятельной письменной речи у младших школьников с речевыми нарушениями.

4. Провести анализ итоговых результатов и сделать вывод на основании полученных данных.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов ВКР	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	Провести анализ литературы по проблеме изучения речевых нарушений и их влияния на самостоятельную письменную речь.	Июль – август 2025 г.	
2.	Провести диагностику уровня сформированности самостоятельной письменной речи у младших школьников с речевыми нарушениями в ходе констатирующего эксперимента.	Сентябрь 2025 г.	
3.	Разработать содержание коррекционной работы по формированию самостоятельной письменной речи у младших школьников с речевыми нарушениями и апробировать его в ходе коррекционного обучения.	Октябрь 2025 г. – март 2026 г.	
4.	Провести контрольный эксперимент и проверить эффективность проведенной работы.	Апрель 2026 г.	

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

Руководитель 
(подпись)

Задание принял к исполнению 
(подпись)

ОТЗЫВ
на выпускную квалификационную работу
на тему: «Коррекционная работа по формированию самостоятельной
письменной речи у младших школьников с речевыми нарушениями»
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»
Сейфетдиновой Альфии Зуфяровны

Актуальность исследования Сейфетдиновой Альфии Зуфяровны обусловлена значимостью проблемы формирования самостоятельной письменной речи у младших школьников с речевыми нарушениями. В условиях современной образовательной практики вопросы коррекции речевых нарушений и развития письменных навыков у детей являются особенно важными для обеспечения их успешной социализации и адаптации в школьной среде.

Работа Альфии Зуфяровны отличается глубоким анализом теоретических подходов к изучению самостоятельной письменной речи у школьников с речевыми нарушениями. В первой главе автор детально рассматривает процессы формирования письменной речи, виды самостоятельных письменных работ и специфику речевых нарушений у младших школьников. Это создаёт прочную основу для последующего экспериментального исследования.

Во второй главе Альфия Зуфяровна описывает организацию и методы экспериментального исследования, а также представляет анализ его результатов. Это позволяет оценить уровень сформированности самостоятельной письменной речи у детей с речевыми нарушениями и выявить основные трудности, с которыми они сталкиваются.

Третья глава посвящена разработке и описанию коррекционной работы по формированию самостоятельной письменной речи. Автор представляет организацию и содержание формирующего эксперимента, а также анализ его результатов. Это свидетельствует о практической направленности исследования и его значимости для практической логопедии и школьной педагогики.

Исследование Сейфетдиновой Альфии Зуфяровны имеет практическую значимость, соответствует всем требованиям, предъявляемым к выпускным квалификационным работам, и заслуживает быть допущенным к защите.

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



М.В. Сычёва



СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

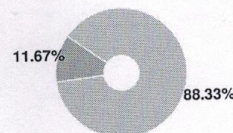
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего
образования "Пензенский государственный
университет"

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ ANTIPLAGIAT.VUZ

Автор работы: Сейфетдинова Альфия Зуфьяровна
Самоцитирование
рассчитано для: Сейфетдинова Альфия Зуфьяровна
Название работы: А.З.Сейфетдинова Коррекционная работа по формированию самостоятельной письменной речи у
младших школьников с речевыми нарушениями
Тип работы: Не указано
Подразделение: Кафедра ДиДО

РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ	11.67%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	88.33%
ЦИТИРОВАНИЯ	0%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%
ИИ-КОНТЕНТ	0%



ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 05.06.2026

Структура
документа:
Модули поиска:

Проверенные разделы: основная часть с.6-49, 54-55, содержание с.2, введение с.3-5, выводы с.50-54
Публикации РГБ; Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; Коллекция открытых публикаций международных издательств; Публикации РГБ (переводы и перефразирования); Коллекция НБУ; Переводные заимствования; Перефразирования по базе публикаций открытого доступа PubMed; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Профессиональная лексика. Медицина; Профессиональная лексика. АПК и биотех; Перефразирования по Коллекции открытых публикаций международных издательств; Рувики; Переводные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; PubMed; IEEE; Патенты СССР, РФ, СНГ; СПС ГАРАНТ: аналитика; СМИ России и СНГ; Медицина; Переводные заимс...

Работу проверил: Сычева Марина Владимировна
ФИО проверяющего

Дата подписи:

05.06.2026

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.

ПРИЛОЖЕНИЯ

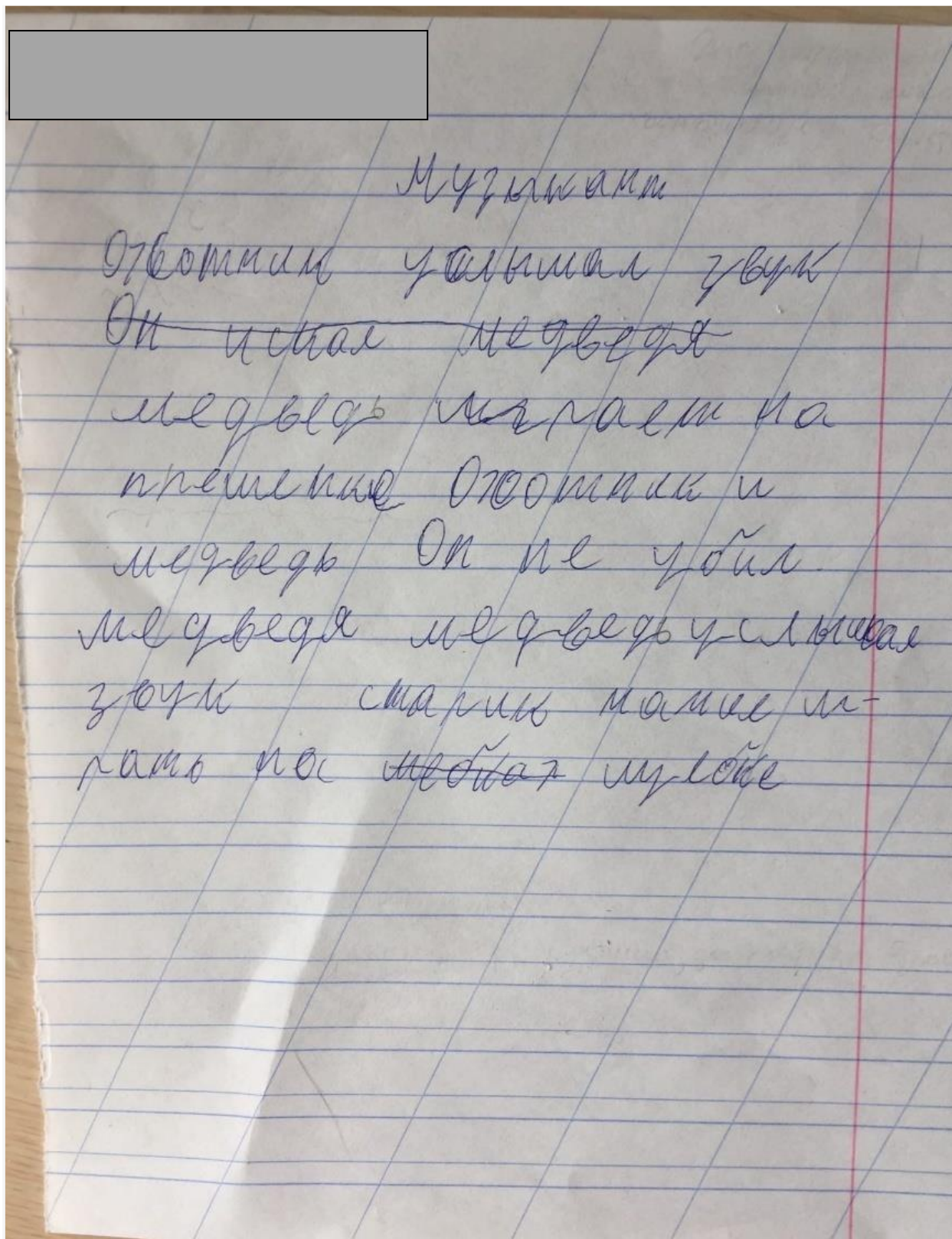
Приложение 1

Текст изложения для обследования

Музыкант.

(80слов) <https://www.miksike.net/docs/lisa/3klass/1/russkij/too2.htm>

В лесу старый медвежатник долго искал медведя. Устал старик и присел отдохнуть. Тихо в лесу. Вдруг старик слышит – дзенн!.. Красивый такой звук, как струна пропела. Охотник удивился и пошел на звук. Подкрался он и из-за ёлочки видит. На опушке разбитое грозой дерево. Из него торчат длинные щепки. А под деревом сидит медведь. Потянул он к себе щепку и отпустил. Щепка выпрямилась, задрожала – дзенн! Медведь наклонил голову и слушает. Старик тоже слушает. Хорошо поет щепка. Не стал медвежатник стрелять медведя.



1) вислу на онуше сторой медве зна^ам^а

к

2) медве дица^а, медве кс^ам^а

3) красивой звук

4) андо см^аи мини те^ам^а

5) за дра ма^а зо^адр^ам^ае $d=0$

6) пад кра ся

7) вы^ар^аи^ач^ае^ас^ая $n = \text{am}$

8) из - за

9) ст^ар^ау^ае^а на из^ае^ат^ае. пов^ат^аор бу^ак^ав^а.

Изложение.

Лесной музыкант.

Осенью шёл охотник по лесу. Устал старик, присел на пенек. В лесу было тихо-тихо. Вдруг раздался красивый звук точно будто струна пропела. Звук доносился из леса.

Интересно стало старику. Пошёл он по лесу. Выглянул старик из ёлок и видит: лежит очень большое дерево.

Методические материалы для занятий

Моя собака – Жалька.

Самая умная из моих собак – это Жалька. Жалька всё ученье прошла, как будто её родители всему Жальку научили. Жалька играла со льдинкой. Вдруг Жальке что-то показалось. И Жалька эту льдинку не подбросила, а лизнула. Так Жалька поняла, что вода бывает в жидком и твёрдом состоянии.

Медвежонок.

Стояла зима. Трещали морозы. А у медведицы появился прелестный малыш. Медвежонок родился очень маленьким. Ему нельзя еще было выходить из берлоги. В лесу везде лежал снег. Шли дни. Снег в лесу стал таять. Побежали ручейки. Освободились от снега целые полянки. Медвежонок заметно подрос. У него открылись глазки. Он осмотрел жилище. Мать-медведица сделала берлогу просторной. Медвежонок мог даже ходить по ней. Однажды весенним утром медведи вышли из берлоги. Как хорошо было на воле!