

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ  
им. В.П. АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий  
Кафедра коррекционной педагогики

Голосова Елена Александровна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

ПРОЯВЛЕНИЕ И ПРЕОДОЛЕНИЕ ОПТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У  
ОБУЧАЮЩИХСЯ 2-Х КЛАССОВ С ДИЗАРТРИЕЙ

направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование  
направленность (профиль) образовательной программы  
Логопедическое сопровождение детей с нарушениями речи

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой: к.п.н., доцент  
Беляева Ольга Леонидовна

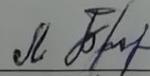
21.11.2019



(дата, подпись)

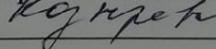
Руководитель магистерской программы:  
к.п.н., доцент Брюховских Людмила  
Александровна

22.11.2019



(дата, подпись)

Научный руководитель: к.п.н., доцент  
Козырева Ольга Анатольевна

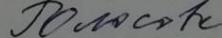


25.11.2019

(дата, подпись)

Обучающийся:

Голосова Елена Александровна



25.11.2019

(дата, подпись)

Красноярск 2019

## Содержание

Введение.....	3
Глава 1. Научно-теоретические основы и проблемы изучения нарушений письма у обучающихся 2-х классов с дизартрией.....	7
1.1. Клинико-психолого педагогическая характеристика обучающихся младшего возраста с дизартрией.....	7
1.2. Этиология и патогенез нарушения письма.....	15
1.3. Симптоматика и классификация дисграфии.....	28
1.4. Обзор диагностических методик нарушений письма у младших школьников.....	31
Глава 2. Изучение проявлений оптической дисграфии у обучающихся 2-х классов с дизартрией.....	39
2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента.....	39
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	47
2.3. Методические рекомендации по преодолению выявленных проявлений оптической дисграфии у обучающихся 2-х классов с дизартрией.....	55
Заключение.....	87
Список литературы.....	90
Приложение А.....	95
Приложение Б.....	97
Приложение В.....	101
Приложение Г.....	102
Приложение Д.....	103
Приложение Е.....	105
Приложение Ж.....	107
Приложение З.....	109

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** В последние годы увеличивается число детей, которые с трудом усваивают учебные предметы, такие как чтение и письмо. Родители жалуются на невнимательность детей, неусидчивость, нежелание учиться и другие проблемы. В общеобразовательной школе учителя так же очень часто сталкиваются с большим количеством ошибок у детей при письме. Это связано с тем, что сегодня нарушения письма (дисграфия) являются наиболее распространенными дефектами речи у детей младшего школьного возраста. Следует отметить, что проблема нарушения письменной речи у школьников является одной из наиболее актуальных для школьного обучения. Нарушения в этой области оказывают негативное влияние на весь процесс обучения: на формирование личности и характер всего психического развития ребенка, на школьную адаптацию детей. Эффективная профилактика, своевременное выявление дисграфии, точное определение ее дифференциальных признаков и механизмов, отличие дисграфии от других ошибок письма. Это очень важно для разработки логопедической системы для коррекции этих нарушений и дезадаптации в школе в целом.

Нарушения письменной речи изучаются давно, но до настоящего времени они остаются одной из актуальных проблем логопедии. А именно неуспеваемость обучения, в школе детей обусловленная дисграфией подтверждается статистикой. Однако число школьников, испытывающих эти трудности при чтении или письме постоянно растет, за последние 20 лет оно увеличилось в три раза. Отсюда и противоречие: современная школа требует, чтобы будущие первоклассники имели высокий уровень развития образовательных программ. Знать буквы, уметь читать, выполнять простую арифметику, уметь следовать устным инструкциям и т. д. Трудности усвоения этого минимума возникают у детей с различными нарушениями

речи, включая дизартрию. Проблема заключается в выявлении предпосылок для письменного языка детей младшего школьного возраста с дизартрией и организации корректирующей работы над ними.

Дизартрия проявляется в тяжелой и в легкой форме. В общеобразовательных школах могут находиться дети с легкими степенями дизартрии (стертая форма, дизартрический компонент). Эта форма наблюдается при более легкой степени нарушения движений органов артикуляционного аппарата, как в общей, так и при мелкой моторике, а нарушения в произношении речи понятны для окружающих.

Выраженные нарушения звукопроизношения при дизартрии трудно корректировать и они оказывают отрицательное влияние на формирования фонематической и лексико-грамматической сторон речи, затрудняют процесс школьного обучения детей. Своевременная коррекция нарушений речевого развития является необходимым условием психологической готовности детей к школе. Это создает предпосылки для скорейшей социальной адаптации школьников с нарушениями речи. Это очень важно, так как выбор адекватных направлений корректирующих и логопедических воздействий на ребенка с дизартрией и, соответственно, эффективность этого воздействия.

Над механизмами развития письменной речи в норме и патологии занимались такие авторы, как: Т.В. Ахутина, Т.Г. Визель, Л.С. Выготский, Т.Г. Егоров, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Л.Г. Парамонова, И.Н. Садовникова, Т.А. Фотекова, М.Е. Хватцев, Е.Д. Хомская, Д.Б. Эльконин и многие другие.

Помимо этого, в настоящее время производится закрытие логопедических пунктов при образовательных учреждениях, в том числе и в школах, в связи с этим, дети младшего школьного возраста всего лишь получают от учителей-логопедов рекомендации по коррекции нарушения письма, при этом, отсутствуют какие-либо дополнительные занятия.

Данная проблема определила тему нашего исследования: «Проявление и преодоление оптической дисграфии у обучающихся 2-х классов с дизартрией».

**Объект исследования** – нарушение письма у обучающихся 2-х классов с дизартрией.

**Предмет исследования** – проявление оптической дисграфии у обучающихся 2-х классов с дизартрией.

**Цель** – выявить проявление оптической дисграфии у обучающихся 2-х классов с дизартрией.

Для реализации данной цели были поставлены следующие **задачи**:

1. проанализировать психолого-педагогическую литературу по теме исследования;
2. подобрать диагностические методики;
3. в ходе констатирующего эксперимента проанализировать проявление оптической дисграфии у обучающихся 2-х классов с дизартрией;
4. составить методические рекомендации по преодолению выявленных проявлений оптической дисграфии у обучающихся 2-х классов с дизартрией.

**Гипотеза исследования:** для детей младшего школьного возраста характерно нарушение письма. Мы полагаем, что у обучающихся 2-х классов с дизартрией в ходе исследования обнаружатся ошибки оптического характера и возникнет необходимость составления методических рекомендаций по преодолению выявленных сложностей у изучаемой категории детей.

**Методы исследования:**

- теоретические: анализ, синтез и обобщение методической и научной литературы по теме исследования;
- эмпирические: беседа, изучение продуктов деятельности обучающихся, диагностирующие контрольные работы, опытно-

экспериментальная работа, обобщение результатов исследования.

**База исследования:** Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Преображенская СОШ», Красноярский край, Назаровский район.

**Исследование проводилось в три этапа:**

Первый этап (сентябрь – ноябрь 2018 г.) - изучение и анализ литературы по проблеме исследования, что позволило определить цель, предмет, объект, задачи, гипотезу исследования.

Второй этап (декабрь – февраль 2018-2019 г.) – реализация констатирующего эксперимента.

Третий этап (март - май 2019 г.) – количественная и качественная обработка данных эксперимента, оформление результатов, формулировка выводов, заключений, составление методических рекомендаций.

**Теоретическая значимость исследования** определилась тем, что его результаты позволяют углубить представления о проявлениях оптической дисграфии у обучающихся 2-х классов с дизартрией.

**Практическая значимость исследования** заключается в составлении методических рекомендаций, которые направлены на устранение проявлений оптической дисграфии, что, в конечном счете, позволит успешнее решить проблему обучения письму обучающихся начальных классов. Представленный методический материал может быть полезен учителям-логопедам, учителям начальных классов и родителям.

**Структура работы:** магистерская диссертация состоит из 2 глав, выводов, заключения, библиографического списка, приложений.

## **Глава 1. Научно-теоретические основы и проблемы изучения нарушения письма обучающихся 2-х классов с дизартрией**

### **1.1. Клинико-психолого-педагогическая характеристика учащихся младшего возраста с дизартрией**

Дети с нарушениями речи - это дети с отклонениями в развитии речи с нормальным слухом и сохранным интеллектом. Речевые расстройства разнообразны, они могут проявляться в нарушении произношения, грамматической структуры речи, скудости словарного запаса, помимо этого, в нарушении темпа и плавности речи.

Дизартрия - это нарушение произношения, вызванное недостаточной иннервацией речевого аппарата при поражениях задних лобных и подкорковых отделов головного мозга. В то же время из-за ограничений подвижности органов речи (мягкое небо, язык, губы) артикуляция затруднена, но когда она возникает во взрослом возрасте, как правило, она не сопровождается распадом речевой системы.

Главная отличительная черта дизартрии от других нарушений произношения состоит в том, что в этом случае страдает не произношение отдельных звуков, а вся сторона произносительной речи.

Дети с дизартрией имеют ограниченную подвижность речи и мышц лица. Речь такого ребенка характеризуется нечетким, размытым звуком произношения, его голос тихий, слабый, а иногда, наоборот, резкий; нарушается ритм дыхания, речь теряет свою плавность, темп речи может быть ускорен или замедлен [8].

Следует подчеркнуть то, что эти расстройства проявляются в разной степени и в различных комбинациях в зависимости от места поражения в

центральной и периферической нервной системе, серьезности расстройства и времени возникновения дефекта.

Клинические, логопедические и психологические исследования детей с дизартрией показывают, что эта категория детей очень разнородна с точки зрения двигательных, психических и речевых расстройств.

Причинами дизартрии являются органические поражения центральной нервной системы, обусловленные влиянием различных неблагоприятных факторов на развивающийся мозг ребенка на перинатальной и ранней стадиях развития.

Чаще всего это внутриутробные поражения, возникающие в результате острых хронических инфекций, дефицита кислорода (гипоксии), интоксикации, токсикоза во время беременности и ряда других факторов, которые создают условия для возникновения травмы во время родов. В значительном числе таких случаев при родах у ребенка возникает асфиксия, ребенок рождается преждевременно.

Причиной дизартрии может быть резус-несовместимость. Реже дизартрия возникает под влиянием инфекционных заболеваний нервной системы в первые годы жизни ребенка.

Классификация клинических форм дизартрии основана на выделении различных мест повреждения головного мозга. Дети с различными формами дизартрии отличаются друг от друга специфическими дефектами произношения звука, голоса, двигательной подвижности, нуждаются в различных методах логопедической терапии и поддаются коррекции в разной степени [53].

Уровень владения звуковым анализом у подавляющего большинства детей с дизартрией недостаточен для овладения грамотой. Дети, которые поступили в государственные школы, совершенно не в состоянии освоить программу первого класса. Отклонения в звуковом анализе особенно выражены при слуховом диктанте [53].

Типичными являются случаи нарушения слоговой структуры слова из-за перестановки букв, пропуска букв, уменьшения слоговой структуры из-за обозначения слогов. В письме детям с дизартрией распространены такие ошибки, как неправильное использование предлогов, неправильные синтаксические связи слов в предложении (согласование, управление) и т.д. Эти нефонетические ошибки тесно связаны с особенностями овладения устной речью, грамматикой и лексикой у детей с дизартрией.

Для детей с дизартрией характерна довольно хорошая ориентация в окружающей среде, запас повседневной информации и идей. Однако отсутствие речи или ее ограниченное использование приводит к расхождению между активной и пассивной лексикой.

Уровень развития словарного запаса зависит не только от степени нарушения звукообразующей стороны речи, но и от интеллектуальных способностей ребенка, социального опыта и среды, в которой он воспитывается.

Дети с дизартрией также имеют проблемы в изобразительной деятельности. Они не могут правильно держать карандаш, использовать ножницы и регулировать силу давления на карандаш и кисть. Им нелегко научиться соотносить свои движения с началом и концом музыкальной фразы и изменять характер движений в зависимости от ритма. О таких детях говорят, что они неуклюжи, потому что не могут четко и правильно выполнять различные физические упражнения. Им трудно сохранять равновесие, стоя на одной ноге, часто они не умеют прыгать на левой или правой ноге. Обычно взрослый помогает ребенку научиться прыгать на одной или другой ноге [53].

С началом обучения в школе у детей с дизартрией обнаруживаются затруднения с чтением и письмом. С началом обучения дети с дизартрией испытывают трудности с чтением и письмом. Дети испытывают трудности в

изучении русского языка, хотя они хорошо разбираются в математике и других предметах, где, по сути, необходимо больше сообразительности.

Такие проблемы чаще всего становятся следствием частичного специфического нарушения письма - дисграфии.

Самостоятельное письмо детей характеризуется плохим составом предложений, их неправильным оформлением, пропусками членов предложения и официальных слов. Некоторые дети совершенно недоступны, даже маленькие.

Все в комплексе корректируется: дыхание, формирование голоса, темп, ритм, произношение, грамматика.

1. Легкая степень псевдобульбарной дизартрии характеризуется отсутствием грубых нарушений подвижности суставного аппарата. Трудности в артикуляции - медленные, недостаточно точные движения языка и губ.

Расстройство жевания и глотания выявляется слабо, при редком поперхивании. Произношение таких детей нарушено из-за недостаточно четкой артикуляционной моторики, речь несколько замедлена, расплывчаты, смазанность при произнесении звуков. Произношение звуков, которые являются сложными в артикуляции, страдают чаще: ж, ш, р, ц, ч. Звонкие звуки произносятся с недостаточным участием голоса. Мягкие звуки трудно произносить, требуя дополнения к основной артикуляции подъема середины задней части языка до твердого неба [53].

Дети со стертыми формами дизартрии не выделяются резко среди своих сверстников, они не всегда сразу привлекают внимание. Тем не менее, у них есть некоторые особенности. Итак, эти дети нечетко говорят и плохо едят. Обычно им не нравятся мясо, твердые яблоки, морковь, хлебные корки, так как им трудно жевать. Немного пожевав, ребенок может держать еду за щекой, пока взрослые не сделают ему замечание. Нужно постепенно приучать ребенка хорошо пережевывать и твердую пищу.

Таким детям труднее формировать культурно-гигиенические навыки, требующие точных движений различных групп мышц. Ребенок не может самостоятельно прополоскать рот, так как мышцы щек и языка слабо развиты. Он либо сразу глотает воду, либо выливают ее обратно. Такого ребенка следует научить надувать щеки и удерживать воздух, а затем перекачивать его от одной щеки к другой, вытягивать щеки с открытым ртом и сомкнутыми губами. Только после этих упражнений можете научить ребенка полоскать рот водой.

Дети с аналогичными нарушениями, с нормальным слухом и хорошим умственным развитием посещают логопедические занятия в районной детской поликлинике, а в школьном возрасте - в логопедическом центре общеобразовательной школы. Существенную роль в устранении этого дефекта могут оказать родители.

2. Дети со средней степенью дизартрии составляют самую многочисленную группу. Для них характерен амимичность: отсутствие лицевых мышечных движений. Ребенок не может вытянуть губы, надувать щеки, плотно закрыть их. Движения языка ограничены. Ребенок не может поднять кончик языка вверх, повернуть его влево, вправо, удерживая его в этом положении. Существенной трудностью является переход от одного движения к другому. Голос имеет носовой оттенок, мягкое небо часто малоподвижно, свойственно обильное слюнотечение, трудности с актами жевания и глотания.

Следствием дисфункции аппарата артикуляции является серьезный дефект произношения. Речь таких детей обычно очень невнятная, размытая, спокойная. Нечетко из-за недостаточной подвижности губ и языка характерно сочленение гласных, обычно выраженное с сильным носовым выдохом. Выдыхающая струя во рту ощущается очень слабо. Чаше звучащие согласные заменяются глухими. Часто звуки в конце слова и в сочетаниях согласных опускаются. В результате речь детей, страдающих

псевдобульбарной дизартрией, настолько непонятна, что они предпочитают молчать. Наряду с обычно поздним развитием речи опыт словесного общения сильно ограничивает ребенка.

3. Тяжелая степень псевдобульбарной дизартрии - анартрия - характеризуется глубоким поражением мышц и полной бездеятельностью речевого аппарата. Лицо ребенка, похожее на маску, нижняя челюсть отвисает, рот постоянно открыт. Язык лежит неподвижно на дне полости рта, движения губ резко ограничены. Жевать и глотать сложно. Речь полностью отсутствует, иногда появляются отдельные невнятные звуки.

Также для детей с дизартрией характерны следующие отличительные особенности: они не любят самостоятельно застегивать пуговицы, завязывать ботинки, закатывать рукава. Тонкая моторика рук должна постепенно развиваться с помощью специальных упражнений.

После многократных тренировок дети начинают застегивать свою одежду, зашнуровывают обувь. У них также есть трудности в зрительной деятельности. Такие дети не могут правильно держать карандаш, пользоваться ножницами и регулировать силу давления на карандаш и кисть.

Эти дети также характеризуются трудностями в выполнении физических упражнений и танцев. Им нелегко научиться соотносить свои движения с началом и концом музыкальной фразы и изменять характер движений в такт. О таких детях говорят, что они неуклюжи, потому что не могут четко, четко выполнять различные физические, двигательные упражнения.

Дизартрия часто сочетается с недостаточным развитием других компонентов речевой системы (фонематический слух, лексико-грамматические аспекты речи). В зависимости от степени выраженности этих проявлений в логопедической практике чрезвычайно важно выделить несколько групп детей с дизартрией: с фонетическими нарушениями; фонетико-фонематическое недоразвитие; общее недоразвитие речи

(указывается уровень развития речи). При чисто фонетических (антропофонических) нарушениях основной задачей является коррекция звукопроизношения. Когда дизартрия сочетается с недостаточным развитием речи, применяется комплексная система речевой терапии, включающая фонетическую работу, развитие фонематического слуха, работу над словарем, грамматику, а также специальные меры, направленные на предупреждение или исправление письменных нарушений.

Общее недоразвитие речи - различные сложные речевые расстройства, при которых у всех детей с нормальным слухом и интеллектом нарушается формирование всех компонентов речевой системы, связанных с ее звуковой и семантической стороной. Впервые теоретическое обоснование общего недоразвития речи было сформулировано в результате многоплановых исследований различных форм патологии речи у детей дошкольного и школьного возраста, проведенных Р.Е. Левиной и командой сотрудников НИИ дефектологии (Н.А. Никашина, Г.А. Каше, Л.Ф. Спирина, Г.И. Жаренкова и др.) в 50-60 гг. XX в. Отклонения в формировании речи стали рассматриваться как нарушения развития, которые протекают по законам иерархической структуры высших психических функций. С позиции системного подхода вопрос о структуре различных форм речевой патологии решался в зависимости от состояния компонентов речевой системы.

Правильное понимание структуры ОНР, причин, лежащих в ее основе, и различных соотношений первичных и вторичных расстройств необходимо для отбора детей в специальные учреждения, для выбора наиболее эффективных методов и исправлений, а также для предотвращения возможных осложнений в учебе. Общее недоразвитие речи может наблюдаться при самых сложных формах детской речевой патологии: алалии, афазии, а также ринолалии, дизартрии - в тех случаях, когда выявляется словарный запас грамматической структуры и пробелы в фонетико-фонемном развитии [8].

Таким образом, у детей младшего школьного возраста с дизартрией наблюдаются речевые и неречевые симптомы:

*Речевые симптомы:*

1. нарушение звукового произношения. В зависимости от степени поражения может пострадать произношение всех или нескольких согласных. Произношение гласных также может быть нарушено (они выражены нечетко, искажены, часто с назальным оттенком);

2. нарушение просодики - темп, ритм, модуляция, интонация;

3. нарушение восприятия фонем (звуков) и их разграничения. Возникает из-за нечеткой, размытой речи, которая не позволяет сформировать правильное слуховое изображение звука;

4. нарушение грамматической структуры речи.

*Неречевые симптомы:*

1. нарушения двигательного аппарата (пробы обычные, проверка точности, плавности, переключаемости и правильности выполнения артикуляционных упражнений, нужно смотреть как в покое, так и при двигательной нагрузке); обязательно пальпируются мышцы языка, что дает точнее определить характер нарушения мышечного тонуса (смотрятся язык, губы, мягкое небо, мимическая мускулатура, жевание; дополнительная симптоматика - саливация (в покое или при нагрузке и во время речи);

2. нарушение эмоционально-волевой сферы;

3. нарушение ряда психических функций (внимание, память, мышление);

- нарушение познавательной деятельности;

- своеобразное формирование личности;

- произношение, грамматика.

## 1.2. Симптоматика и классификация дисграфии

Частичное расстройство письма обозначают термином дисграфия.

По отношению к детям младшего школьного возраста говорят о трудностях овладения письменной речью. Основными симптомами дисграфии являются специфические (то есть не связанные с использованием правил правописания) постоянные ошибки (искажение и замена букв; искажение звуко-слоговой структуры слова; нарушение слитности написания отдельных слов в предложении; аграмматизмы в письменной форме) [26].

В современной литературе содержание термина «дисграфия» определяется по-разному. Существует несколько наиболее известных определений.

Некоторые исследователи, такие как Б.В. Хапырен, М.И. Рудинеско обращают внимание на наследственную предрасположенность к дисграфии, когда передается качественная незрелость отдельных структур мозга, участвующих в организации письменной речи.

Причинами дисграфии могут быть как социальные, так и биологические факторы. Например, когда в семье есть дефекты речи у близкого окружения, когда родители мало разговаривают с ребенком, когда говорят на разных языках, и так далее. Причиной может быть тяжелое заболевание ребенка, если у женщины была какая-либо патология во время родов.

Кроме того, дисграфия возникает при органических нарушениях речи. Существуют следующие определения дисграфии, в которых наблюдаются различные подходы к этому нарушению.

Например, в Психологическом словаре дисграфия - это «нарушение процесса письма, проявляющееся в повторяющихся, постоянных ошибках, которые вызваны неформальной высшей умственной деятельностью,

вовлеченной в процесс письма. Это нарушение является препятствием для освоения студентами грамотности и грамматики языка» [22, с. 18].

В учебнике Л.С. Волкова «Логопедия» дисграфия - это «частичное специфическое нарушение процесса письма, проявляющееся в нестабильности оптико-пространственного изображения буквы, в смешении или пропусках букв, в искажении звуко-слоговой композиции слова и структура предложений» [32, с. 44].

В «Логопедическом словаре» дисграфия определяется как «частичное нарушение процесса письма, при котором наблюдаются постоянные и повторяющиеся ошибки: искажение и замена букв, искажение звуко-слоговой структуры слова, нарушение целостности орфографии отдельных слов в предложении, аграмматизм в письменной форме» [33, с. 61].

Во всех определениях общепризнанно, что дисграфия является нарушением процесса письма, но расхождения связаны с симптомами и механизмами этого процесса. Чтобы помочь ребенку в преодолении этого нарушения, конечно же, нужна всесторонняя помощь специалистов: невролога, психиатра, учителя-логопеда.

С точки зрения учителя-логопеда, дисграфия – это острая затруднение в овладении графической формой речи, чаще всего связанная с общим недоразвитием речи у детей, из-за отсутствия формирования высших психических функций, вовлеченных в процесс письма школьников.

В настоящее время логопедия охватывает вопросы симптоматики, механизмы дисграфии, структуру этого нарушения речи, общие методологические подходы, направления, содержание и дифференцированные методы коррекции различных типов дисграфии: И.Н. Ефименкова, Р.И. Лалаева, Е.А. Логинова, Е.В. Мазанова, Л.Г. Парамонова, И.Н. Садовникова, О.А. Токарева, С.Б. Яковлев, и др.

У детей с дисграфией, бесспорно, многие высшие психические функции не сформированы: зрительный анализ и синтез, пространственные

представления, слухо-произносительной дифференциации речевых звуков, фонематического, слогового анализа и синтеза, разделения предложений на слова, лексической и грамматической структуры речи, нарушения памяти, внимания, сукцессивных и симультивных процессов, эмоционально-волевой сферы.

В отечественной психолого-педагогической литературе широко распространено понятие основоположника педагогического направления логопедии - Р.Е. Левиной, известного специалиста в области патологии речи у детей, интерпретирует нарушения письма как «проявления системных нарушений речи, как отражение недостаточного развития устной речи во всех ее звеньях» [53].

И.Н. Садовникова в известном учебнике «Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников» придерживается позиции, что «применительно к детям младшего школьного возраста правильнее говорить не о расстройстве, а о трудностях в освоении письменной речи. Их основным симптомом является наличие постоянных специфических ошибок, возникновение которых у учащихся общеобразовательных школ не связано ни со снижением интеллектуального развития, ни с выраженными нарушениями слуха и зрения, ни с нерегулярностью школьного обучения» [47, с. 21].

Ученый полагает, что дислексия и дисграфия обычно встречаются в сочетании, и этиологическое исследование нарушений письменной речи осложняется тем фактом, что оно всегда ретроспективно, поскольку факторы, которые вызвали расстройство во время поступления ребенка в школу, могут отойти на второй план.

Основная причина нарушения чтения и письма И.Н. Садовникова считает, что функциональная асимметрия в активности парных сенсомоторных органов (процесс латерализации).

Другой, не менее важной причиной дисграфии являются нарушения в обширной области праксиса и гнозиса, которые обеспечивают восприятие пространства и времени, и наиболее важным фактором дисграфии является сложность в поиске отправной точки в пространстве и времени, в анализе и воспроизведении точной пространственной и временной последовательности. С дисграфией сочетаются умственная недостаточность, снижение слуха или зрения и т.д. Дисграфия имеет ярко выраженную симптоматику, но точный диагноз может поставить только специалист.

В учебнике И.Н. Садовникова описала типологию и механизмы специфических ошибок письма - симптомы дисграфии. Основными симптомами дисграфии являются конкретные ошибки, не связанные с использованием правил правописания. Они носят стойкий характер, их появление не связано с нарушением умственного или сенсорного развития ребенка, нерегулярностью школьного обучения [48].

Осуществляется принцип поуровневого анализа специфических ошибок:

- ошибки на уровне буквы и слога;
- ошибки на уровне слова;
- ошибки на уровне словосочетания (предложения).

Ошибки на уровне буквы и слога - наиболее многочисленная и разнообразная по типам группа ошибок. К ним относятся:

1) Ошибки звукового анализа. Д. Эльконин определил звуковой анализ как действие по установлению последовательности и количества звуков в слове. К. Орфинская - распознавание звука среди других фонем и его вычленение от слова в исходном положении, а также полный звуковой состав слова. Несформированность действия звукового анализа проявляется в письме в виде следующих видов типичных ошибок: пропуск, перестановка, вставка букв или слогов.

2) Ошибки фонематического восприятия. Основой таких ошибок является сложность дифференциации фонем, которые имеют акустикоартикуляционное сходство.

В письме содержится смешение букв, указывающие на то, что пишущий выделил определенный звук в слове, но для его обозначения выбрал несоответствующую букву. Это может быть связано с нестойкостью соотнесения фонемы с графемой, когда нет связи между значимым и зрительным образом буквы, а также с нечетким различием между звуками, имеющими сходство акустической артикуляции.

3) В учебном пособии И.Н. Садовниковой говорится об еще одном типе специфических ошибок смешение букв по кинетическому сходству. Рукописные буквы представляют собой различные комбинации определенных элементов. В процессе написания включается моторный анализатор, происходит качественная перестройка в ассоциативной цепочке слухо-речевых и моторно-зрительных представлений. Ошибки чаще всего встречаются в парах оптически похожих письменных букв (о-а, б-д, и-у, т-п) представлено в таблице 1

Таблица 1. Буквы, имеющие сходство, рукописного шрифта

Оптическое	Кинетическое
с-е, о-с, у-д-з, л-и, м-ш, в-д	о-а, б-д, и-у, п-т, х-ж, ч-ъ, и-ш, л-я

И. Н. Садовникова рассказывает, что в записях взаимозаменяемых букв ребенок либо неправильно указывает количество однородных элементов, либо не может дифференцировать движения рук в соответствии с планом. Способность оценивать правильное написание букв на основе кинестезии позволяет вносить исправления в движения при написании даже до совершения ошибок.

Если кинетическая и динамическая стороны двигательного акта не сформированы, кинестезия для детей младшего школьного возраста не может иметь руководящего значения, тогда происходит смешение букв,

конструкция первого элемента которых требует одинаковых движений (л-м, и-ш). С переходом к этапу связного письма таких ошибок становится больше. И.Н. Садовникова рекомендует с первых недель обучения в первом классе неправомерно использовать технику «безотрывочного» письма, а в букварном периоде необходимо ввести целую систему графических упражнений.

В учебнике «Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников» И.Н. Садовникова говорит о том, что искажение фонетического содержания слов в письменной речи возникает в соответствии с типом явлений прогрессивной и регрессивной ассимиляции, называемой персервацией (застревание) и антиципацией (упреждение, ожидание): согласный или гласный заменяет вытесненную букву в слове [48].

В случае ошибок на уровне слов они возникают как нарушение индивидуализации слов: в речевом потоке ребенок не может уловить и различить устойчивые речевые единицы и их элементы. Это приводит к совместному написанию смежных слов или к разделённому написанию частей слова. И.Н. Садовникова отмечает, что дети с дисграфией часто ошибочно используют префикс или суффикс различных форм глагола. Автор также отмечает, что на начальном этапе обучения детям сложно усвоить разделение речевых единиц, что отражается в отсутствии разметки границ предложения - это ошибки на уровне предложения. Они объясняются тем, что в начале обучения внимание ребенка не может быть продуктивно распределено между многими задачами письма: техническими, логическими, орфографическими. Важным является отсутствие знаний о способности воспринимать интонационное оформление фраз, связывать его с основными правилами пунктуации. Ошибки на уровне словосочетаний и предложений проявляются в аграматизмах: в нарушении связи слов. Недостаточный уровень языковых

обобщений не позволяет менять слова по номерам, полу, падежам, времени и т.д.

В пособии дается ссылка на теорию Н. Хомского, согласно которой сужение объема человеческой памяти приводит к ошибкам в координации и контроле в операции составления сообщений из слов.

И.Н. Садовникова также выдвигает на первый план ошибки, которые характеризуют эволюционную или ложную дисграфию, которая является проявлением естественных трудностей детей во время начального обучения письму [47].

Ошибки, появляющиеся как признаки незрелого письма, могут быть объяснены трудностью распределения внимания между техническими, орфографическими и умственными операциями письма. Автор ссылается на такие ошибки: отсутствие обозначения границ предложений; слитное слов; нетвердое знание букв (особенно прописных); нехарактерные смешения; зеркальное обращение букв; ошибки в буквенном обозначении йотированных гласных, в обозначении мягкости согласных в письме.

Как правило, при ложной дисграфии (незрелом письме) эти ошибки единичны и не носят стойкого характера. Симптоматика дисграфии недостаточно развита и представлена в основном ее педагогическими вариантами.

Необходимо заметить, что терминология, используемая авторами, очень разнообразна, хотя содержание концепций во многом одинаково.

Разнообразие патогенетических факторов и различных механизмов нарушения письма указывает на сложность рассматриваемой проблемы, что объясняет создание исследователями многих классификаций дисграфии, основанных на различных подходах: психофизиологическом, лингвистическом, нейропсихологическом.

Т.В. Ахутина с позиций нейропсихологического подхода выделяет:

- зрительно-пространственную дисграфию по правополушарному типу. Это проявляется в трудности ориентирования на листе тетради, в поиске начала строки, в трудностях удержания строки, в постоянных колебаниях наклона и высоты букв, несоответствия буквенных элементов в размерах, отдельного написания букв в слово. Также проявлениями зрительно-пространственной дисграфии являются задержки в обновлении графических и моторных изображений желаемой буквы, замене похожих и близких по написанию букв, замена и пропуски гласных, нарушение порядка букв в слове, устойчивое зеркальное отображение букв;

- регуляторную дисграфию из-за отсутствия формирования произвольного регулирования действий (функции планирования и контроля). Регуляторная дисграфия имеет такие невербальные симптомы: проблемы с сохранением произвольного внимания, трудности ориентировки в задании, включения в задания, импульсивные решения и инертность, трудности при переключении с одного задания на другое;

- дисграфию, обусловленную трудностями в поддержании рабочего состояния, активным тонусом коры головного мозга. На фоне усталости ребенок совершает множество грубых ошибок, и, прежде всего, тех, которые характерны для детей с трудностями в программировании и контроле. Дети пишут медленно, навыки письма очень трудно автоматизировать, мышечный тонус может повышаться во время письма, и ребенку трудно сохранять рабочее положение. Размер букв, давление, наклон колеблются в зависимости от усталости.

Т.В. Ахутина подчеркивает, что описанные трудности связанные с письмом могут быть различной степени тяжести, и они не обязательно достигают уровня серьезности, который ожидается при дисграфии. Одни и те же ошибки могут иметь разные механизмы. Таким образом, написание слов может быть связано с отсутствием формирования языкового анализа и синтеза и отсутствием функций программирования и контроля. Отдельно

каждая дисграфия встречается редко, чаще встречаются смешанные формы дисграфии. Более надежный вывод о механизме дисграфии может быть сделан после нейропсихологической диагностики [5].

Классификация дисграфии М.Е. Хватцева разработана с позиции психофизиологического анализа механизмов нарушения письма. Автор рассматривал не только психофизиологические механизмы нарушения, но языковые операции письма и расстройства речевой функции, связывая дисграфию с недостаточностью языкового развития детей и определил пять видов дисграфий:

1. Дисграфия на почве акустической агнозии и нарушений фонематического слуха.
2. Дисграфия, связанная с расстройствами устной речи.
3. Дисграфия из-за нарушений произносительного ритма.
4. Дисграфия оптическая.
5. Дисграфия при афазии (моторной, сенсорной).

А.Н. Корнев рассматривал дисграфию с позиции клинико-психологического подхода. Его исследования позволили выявить неравномерность психического развития у детей с нарушениями письменной речи, определить то, что разные виды дисграфии сопровождаются у детей с не похожими по степени выраженности сочетаниями нервно-психической деятельности [23].

I. группа - дисфонологические дисграфии.

Среди дисфонологических дисграфий выделяется два вида:

1. Паралалическая.
2. Фонематическая.

II. группа - метаязыковые дисграфии, характерны тоже два вида:

1. Дисграфия из-за расстройств языкового анализа и синтеза.
2. Диспрактическая дисграфия (другое название - моторная).

О.А. Токарева выделяет следующие виды дисграфии:

1. Акустическая.
2. Оптическая.
3. Моторная.

В основу классификации положен принцип первичного нарушения какого-либо анализатора — слухового, зрительного, двигательного. При акустической дисграфии имеются смещения по акустико-артикуляционному сходству, трудности установления звукобуквенных связей. При оптической дисграфии, по мнению автора, преобладают оптические и зеркальные ошибки в чтении и письме. Моторная дисграфия характеризуется затруднениями в организации движений руки при письме и, как результат, — пропусками и перестановками букв.

Р. И. Лалаева с коллективом сотрудников кафедры логопедии ЛГПИ им. Герцена разработали наиболее обоснованную классификацию дисграфий, в основу которой определила несформированность определенных операций процесса письма [27].

1. Артикуляторно-акустическая дисграфия.
2. Дисграфия из-за нарушений фонемного распознавания.
3. Аграмматическая дисграфия.
4. Оптическая дисграфия.
5. Дисграфия, связанная с нарушениями языкового анализа и синтеза.

Следует подчеркнуть, анализ данных классификаций позволяет выделить основные формы дисграфии и их симптоматику представлена в таблице 2.

Таблица 2. Формы дисграфии и их симптоматика

Форма дисграфии	Описание
Артикуляторно-акустическая дисграфия	Ребенок с нарушением правильного произношения, опираясь на неправильное произношение, фиксирует это на письме. Другими словами, он пишет, как он произносит. Таким образом, пока не исправлено звукопроизношение, заниматься коррекцией письма с опорой на проговаривание нельзя.
Акустическая (слуховая)	Эта форма дисграфии проявляется в заменах букв, соответствующих фонетически близким звукам. При этом в устной речи звуки произносятся правильно. На письме чаще всего смешиваются звонкие - глухие, свистящие - шипящие, аффрикаты и компоненты, входящие в их состав (Ч-Щ, Ц-С).
Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза	Это самая распространенная форма дисграфии у детей. Для нее наиболее характерны следующие ошибки: пропуски букв и слогов; не добавлять слова; лишние буквы в слове; совместное написание предлогов и раздельное написание приставок.
Дисграфия аграмматическая	Связана с недоразвитием грамматической структуры речи. Ребенок пишет против правил грамматики. Обычно проявляется с 3-го класса, когда ученик начинает изучать грамматические правила. Оказывается, он не может овладеть правилами изменения слов по родам, числам и падежам.
Дисграфия оптическая	Основой оптической дисграфии является недостаточное формирование визуально-пространственных представлений, зрительного анализа и синтеза. Все буквы русского языка состоят из одинаковых элементов (палочек, овалов) и «специфических» элементов. Одинаковые элементы, комбинирующиеся по-разному в пространстве, образуют разные буквенные символы: и, ш, ц, щ.

Одной из форм дисграфии является оптическая, которая основана на недостаточном формировании зрительного гнозиса, зрительного мнезиса, зрительного анализа и синтеза и зрительно-пространственных представлений.

Формирование зрительного гнозиса начинается с распознавания реальных объектов и реалистичных изображений.

Предметный зрительный гнозис является наиболее важным для ориентации в окружающей действительности. Благодаря ему человек различает предметы. Цветовой гнозис также развивается постепенно: в первую очередь яркие цвета спектра.

При выборе цвета дети также руководствуются психологическим фактором. Точно так же следует относиться к изображениям самих предметов. В возрасте 6-7 лет ассимилируются не только цвета спектра, но и их оттенки. Лицевой гнозис - это особый тип зрительного гнозиса. Он формируется относительно изолированно от других видов зрительно гностической деятельности. Само собой разумеется, память на лица необходима для общения с окружающими людьми на протяжении всей жизни. Стимульный гнозис - это способность видеть сложные изображения в целом, помещать части в единое целое, выделяя важные и второстепенные особенности. Таким образом, в частности, воспринимается сюжетная картина.

В некоторых тяжелых случаях при оптической дисграфии письмо вообще невозможно. Ученик не может писать слова, а пишет только отдельные буквы или пишет отдельные слова, но с грубыми своеобразными ошибками [1].

Чаще всего дети плохо дифференцируют две группы графически сходных букв: а) буквы, отличающиеся лишь одним элементом (В-З, Д-Л, Ь-Ь и др.); б) буквы, состоящие из одинаковых элементов, но различно расположенных в пространстве (Т-Г, Р-Ь, Х-К, П-Н-И и др.) [14].

Также отмечаются нарушения буквенного гнозиса. Распознавание букв по шаблону, букв в неправильном положении, перечеркнутых дополнительными строками, не вызывает затруднений. Однако распознавание букв, написанных в зеркальном изображении, сопряжено с определенными трудностями. Дети не могут различить правильное и зеркальное письмо. Тем не менее, они не могут отличить правильное письмо от неправильного [40].

У детей с оптической дисграфией наблюдается некоторое нарушение оптико-пространственного гнозиса и праксиса. Рисование по образцу и по памяти знакомых и простых по форме предметов (например, таких, как дом,

мяч, дерево) выполняется правильно. При срисовывании более сложных предметов наблюдаются неточности, еще больше ошибок отмечается при срисовывании по памяти.

Большое количество детей с оптическими нарушениями плохо конструируют знакомые буквы, не справляются с заданием на добавление недостающих элементов буквы и преобразования одной буквы в другую (например, из буквы Р сделать букву В, из буквы Н - букву П, изменив расположение элементов буквы).

Все это указывает на то, что буква представляет собой очень сложное оптическое образование, анализ которого для соответствующих элементов затруднен (о чем свидетельствует невозможность определить разницу между похожими буквами по шаблону).

Из-за отсутствия формирования оптического анализа письма идея графически похожих букв у детей является неточной и недифференцированной (о чем свидетельствуют трудности в выполнении теста для преобразования похожих букв, дополняющего письмо по представлению).

Также отсутствует пространственное представление. Отмечены трудности как при определении пространственных отношений, так и при определении их речи. Будучи способными различать правую и левую руки, дети не всегда обозначают их правильно. Это может быть объяснено неточностью речевых обозначений.

Отсутствие пространственного представления отличается. Некоторым детям сложно только определить пространственные отношения между предметами, изображениями, рисунками, буквами. Другие, правильно различая правую и левую руки, не могут точно определить расположение объектов относительно их собственного тела.

Эти нарушения, взаимно обуславливающие друг друга, заставляют детей испытывать трудности при изучении букв и смешивании графически похожих букв в разные оптические характеристики [42].

Таким образом, нарушение письменности (дисграфия) как полное факторное расстройство письменной речи рассматривается как комплексный синдром, который включает в себя ряд нарушений. Разнообразие научных интерпретаций характера нарушений чтения и письма свидетельствует о сложности этой проблемы.

### **1.3. Этиология и патогенез нарушения письма**

Существует много научных интерпретаций относительно происхождения дисграфии, что указывает на сложность этой проблемы. Изучение этиологии этого расстройства осложняется тем фактом, что к началу школы факторы, вызвавшие расстройство, затеняются новыми, гораздо более серьезными, вновь возникающими проблемами.

Так говорит И.Н. Садовникова и выделяет следующие причины дисграфии:

1. Задержка в формировании функциональных систем, важных для письма, из-за вредного воздействия или наследственной генетической предрасположенности, так как это расстройство наблюдается у нескольких членов семьи. В этом случае в результате трудности контроля коры при овладении письменной речью ребенок может испытывать примерно те же трудности, что и родители в школе.

2. Нарушение устной речи органического генеза.

3. Трудности становления у ребенка функциональной асимметрии полушарий.

4. Задержка в осознании ребенка схемы тела.

5. Нарушение восприятия пространства и времени, а также анализа и воспроизведения пространственной и временной последовательности [47].

Наиболее подробно причины возникновения у детей нарушений письменной речи проанализированы А.Н. Корневым.

В этиологии расстройств письменной речи автор выделяет три группы явлений:

I. Конституционные предпосылки: индивидуальные особенности формирования функциональной специализации полушарий головного мозга, наличие письменных нарушений у родителей, психические заболевания у родственников.

II. Энцефалопатические расстройства, вызванные вредным воздействием во время пре-, пере- и постнатального развития. Повреждения на ранних стадиях онтогенеза часто вызывают аномалии в развитии подкорковых структур.

III. Дальнейшее воздействие патологических факторов (родов и постнатального развития) в большей степени влияет на высшие корковые части мозга. Воздействие вредных факторов приводит к отклонениям в развитии систем мозга. Неравномерное развитие структур мозга негативно влияет на формирование функциональных систем психики [23].

По данным нейропсихологии, исследования Т.В. Ахутиной и Л.С. Цветковой указывают на то, что, функциональная недостаточность формирования лобных отделов головного мозга и недостаточность нейродинамического компонента умственной деятельности могут проявляться в нарушении организации письма (нестабильность внимания, не удержание программы, отсутствие самоконтроля).

Анатомические особенности центральной нервной системы объясняют общеизвестные факты хороших навыков рисования на

графиках, известных врачам. Такой ребенок с трудом справляется с письмом, но получает похвальные отзывы от учителя рисования [4].

Так и должно быть, потому что у этого ребенка более «древний», автоматизированная область правого полушария, никак не изменившаяся. Разногласия с русским языком не мешают этим детям «объясняться» с помощью рисунка (как в древности - с помощью изображений на скалах, бересте, глиняных изделиях). И зеркальное письмо часто является характерной чертой левшей.

Следует отметить, что трудности в овладении письмом возникают главным образом в результате сочетания трех групп явлений: биологическая недостаточность систем мозга, возникающая из-за этого функционального дефицита; условия окружающей среды, которые предъявляют повышенные требования к развитию или незрелым психическим функциям.

Нарушение письма чаще становится очевидным со второго класса. Иногда дисграфия компенсируется с течением времени, но в некоторых случаях она остается в более старшем возрасте.

Представляет интерес еще одно наблюдение психологов, дисграфия встречается у мальчиков в 3-4 раза чаще, чем у девочек.

Таким образом, неизбежность появления всех основных типов дисграфии у детей может быть определена в младших классах, что означает, что необходимо сделать все возможное, чтобы устранить ее на начальном этапе, пока нарушение письменной речи не привело к отставанию обучающегося по всем предметам в среднем звене.

#### **1.4. Обзор методик диагностики нарушений письма у детей с дизартрией**

Первой задачей при проведении диагностики состояния навыков письма у младших школьников является уточнение характера трудностей и степени отставания в этих навыках. Так же должен быть решен вопрос, обусловлено ли отставание в письменном навыке недостаточным умственным развитием или имеет самостоятельный генез, а это напрямую зависит от результатов клинико-психологического исследования умственного развития ребенка.

Диагностика интеллекта - это вторая проблема (задача). Консультации невролога (детского невролога), офтальмолога (детского окулиста) и отоларинголога (детского ЛОРа) необходимы для выявления органических причин дисграфии, а также устранения дефектов зрения и слуха, которые могут привести к нарушениям письма.

Третья задача - изучение устной речи, основных языковых средств и речевых навыков, необходимых для овладения грамотой. Необходимо сопоставить серьезность трудностей при письме и уровень развития устной речи. Обследование уровня сформированности речевой функции проводится учителем-логопедом.

После анализа психопатологической картины можно приступить к оценке навыков письма.

Общие требования к методикам:

Перед выполнением письменной работы детям необходимо подробно объяснить порядок проведения обследования.

В разных классах или группах детей диктант должен выполняться одним и тем же специалистом (учитель-логопед или учитель начальных классов).

Текст диктанта должен читаться вслух громко, с одинаковой скоростью, четким произношением, но без проговаривания сложных для написания мест в словах.

Для выполнения задания каждому ученику выдаются индивидуальные листы с образцами контрольных текстов.

Задачами диагностики письменного языка являются разграничение дисграфии и элементарного незнания правил орфографии, а также определение ее формы. Обследование на предмет дисграфии проводится в несколько этапов.

1. Изучение и анализ письменной работы. Чтобы выяснить возможные причины дисграфии, общее и речевое развитие ребенка тщательно изучается; обращается внимание на состояние центральной нервной системы, зрения, слуха.

2. Затем исследуется структура артикуляционного аппарата, речевые и двигательные навыки, определяется ведущая рука и т.д.

Важное место при обследовании детей с дисграфией занимает оценка состояния произношения звука, фонематический анализ и синтез; слуховая дифференциация звуков; слоговая структура слова; словарный запас и грамматическая структура речи.

3. Только после всестороннего изучения формирования разговорной речи они приступают к изучению письменной речи: ребенку с дисграфией дают задание списать печатный и рукописный текст, диктант, описание по картинке, чтение слогов, слова, текста и т.д. [26].

Методика обследования письма младших школьников Иншаковой О.Б. является стандартизированной. Методика предназначена для выявления у младших школьников нарушений письма. Обследование осуществляется с помощью выполнения следующих видов работ:

- слухового диктанта,
- списывания с печатного текста,

- списывание с рукописного текста.

К методике прилагается тестовый материал, подобранный на основе лингвистического анализа текстов. Все материалы контрольных письменных заданий рекомендованы для использования Министерством образования и науки РФ.

Для оценки успешности выполнения заданий в методике применена балльная система, которая позволяет, на основании общей суммы баллов, начисленных за ошибки, оценить степень выраженности нарушения. Так же методика позволяет охарактеризовать у ученика уровень сформированности контроля над процессом письма (определяется вычитанием из общего количества допущенных ошибок, числа ошибок, найденных и правильно исправленных ребенком). По этому принципу оцениваются все виды указанных письменных работ (диктанты, списывания с печатного и рукописного текстов).

Особенность данной методики определяется тем, что одни и те же контрольные задания предлагаются детям выполнять дважды. Материал, использованный для проверки в конце 1-го класса, снова дается в начале 2-го класса; материал, использованный для обследования в конце 2-го класса, снова предоставляется детям в начале 3-го класса и т. д. Сравнение двух одинаковых работ, выполненных в разное время, выявляет у некоторых детей усталость, возникающую к концу учебного года, в других - распад сформировавшихся буквенных стереотипов в начале нового учебного года. В одном случае ошибок больше в конце учебного года, а в другом - в начале нового учебного года. Полученная информация позволяет разработать индивидуальную программу коррекционной работы. Дети, требующие посторонней помощи и не справившиеся с заданием в отведенное время, фиксируются.

Все обнаруженные ошибки подразделяются на дисграфические, дизорфографические, аграмматические и метаязыковые. Чтобы изложить

дисграфику в письменных работах, детально анализируются только ошибки первой группы.

Дисграфические ошибки должны включать ошибки, связанные с нарушением реализации фонетического принципа письма. Фонетический принцип предполагает написание слова в полном соответствии с его произношением.

Эти ошибки делятся на несколько групп в зависимости от причины их возникновения:

1. Замены и смещения букв, обусловленные акустико-артикуляционным сходством звуков (звонкие и глухие согласные, включая их мягкие пары, твердые и мягкие согласные).

2. Оптические ошибки.

3. Моторные ошибки.

4. Зрительно-моторные ошибки.

5. Зрительно-пространственные ошибки.

6. Ошибки звукового анализа и синтеза.

А.Н. Корнев предлагает следующую методику оценки навыков письма [23].

Диагностика усвоения ребенком графем и звукобуквенных связей. При отставании развития анализа звукобуквенных связей среди будут преобладать замены фонематически близких букв. При нарушении усвоения зрительных образов графем будут преобладать замены оптически сходных букв, что встречается редко (рукописные с-е, у-д-з, м-ш). При слабости восприятия графо-моторных образов кинем затруднено списывание букв с их печатного изображения.

1. Оценка навыков графического моделирования слова. Определяет задачи по выявлению доминирующих ошибок (в диктанте, творческой работе, при вставке пропущенных букв), которые и являются объектом анализа.

Автор методики следующим образом сгруппировал часто повторяющиеся ошибки:

- а) замены оппозиционных согласных в сильной позиции;
- б) замены оппозиционных согласных в слабой позиции (так называемое «фонетическое письмо»);
- в) замены ударных гласных;
- г) замены безударных гласных;
- д) ассимиляции (прогрессивные и регрессивные), то есть замены, обусловленные контекстным влиянием букв, входящих в одно и то же слово или словосочетание;
- е) расщепление йотированных звуков и букв («йолка», «живеот»);
- ж) пропуски букв;
- з) перестановки букв или слогов;
- и) итерации, или удвоение букв (например, прописной и строчный варианты одной и той же буквы);
- к) добавление букв (например, в ситуации стечения согласных);
- л) нарушение лексического членения фразы;
- м) нарушение маркирования границ предложения (отсутствие заглавных букв в начале и точки в конце предложения);
- н) ошибки грамматического согласования слов (замены окончаний).

Все типы вышеперечисленных ошибок могут быть разделены на две большие группы:

- биографические (вышеперечисленные типы а, в, д, е, ж, з, и, к, л, м)
- орфографические (остальные типы).

3. Выявление дисграфических нарушений проводится сенсibiliзирoванным тестом (списывание и исправление деформированного текста).

4. Анализ каллиграфических характеристик письма, автоматизации каллиграфических навыков, графо-моторной зрелости. Для диагностики

нарушений моторного компонента письма может быть использован тест Кортиса.

Методика Т. А. Фотековой включает два раздела [53].

Первый - исследование особенностей устной речи.

Состоит из двух блоков, которые позволяют определить уровень сформированности экспрессивной и импрессивной речи. Каждый блок состоит из серии заданий, а сами серии разделяются на группы, представляющие конкретные речевые пробы.

Второй - проверка письменной речи. Он включает три серии, которые вариативно отличаются друг от друга для учащихся разного года обучения.

1-я серия - предпосылки письменной речи; 2-я серия - оценка письма; 3-я серия - навыки чтения.

Таким образом, вся методика состоит из 206 проб, в том числе: 134 — на проверку экспрессивной речи; 60 — импрессивной; 12 — письменной.

Определена балльная система оценок индивидуальная для каждой серии, учитывающая характер, степень тяжести и количество допускаемых ошибок. Общим для всех проб является четырехуровневый характер оценки.

При первичной обработке производится суммирование баллов за каждую пробу, группу заданий, серию, блоки и методику в целом. По результатам обработки протоколов обследования вычерчивается индивидуальный профиль для каждого ребенка. На нем наглядно видно, какие компоненты речевой системы страдают в большей степени, а какие относительно сохранены.

По результатам анализа обзора методик диагностики нарушений письма у детей с дизартрией мы уточнили представления о дисграфии, ее механизмах, симптоматике, сделав вывод о том, что:

- нарушения письменной речи обусловлены несформированностью высших психических функций, обеспечивающих процесс письма в норме;
- нарушения письменной речи носят специфический характер;
- ошибки письма являются стойкими, и без специфической коррекционной работы они могут сохраняться у ребенка в течение многих месяцев и лет.

### **Выводы по первой главе**

Проведя анализ научной методической литературы по проблеме изучения проявлений оптической дисграфии у младших школьников мы установили, что формирование письма требует наличия определенной базы или предпосылок. Условно выделяются следующие предпосылки формирования букв у детей: функциональная жизнеспособность анализаторов систем мозга, их готовность взаимодействовать в сложном процессе восприятия, соотнесения и перекодирования сенсорной информации из одной модальности в другую (например, перевод звука речи в визуальный образ - письмо и перевод в него буквы: двигательная формула - кинема), формирование у ребенка зрительного восприятия, двигательные функции, полная слухо-оптико-моторная координация (межсенсорное взаимодействие) являются нейрофизиологической основой овладения письмом.

С началом обучения в школе у детей с дизартрией обнаруживаются затруднения с чтением и письмом. Дети испытывают трудности при изучении русского языка, хотя хорошо справляются с математикой и другими предметами, где, казалось бы, требуется больше

сообразительности. Такие проблемы чаще всего становятся следствием частичного специфического нарушения письма - дисграфии.

Дисграфия - нарушение процесса письма, проявляющееся в повторяющихся, постоянных ошибках, которые вызваны неформальной высшей умственной деятельностью, вовлеченной в процесс письма. Это нарушение является препятствием для обучающихся, чтобы овладеть грамотностью и грамматикой языка.

К дисграфии могут привести как внешние, так и внутренние причины.

Нарушения письма оказывает влияние на весь процесс обучения и речевое развитие детей так и в формировании ряда функций неречевого характера (процесса латерализации, пространственных и временных ориентировок, двигательных функций руки, слухо-моторных координации).

Многими авторами разработаны классификации дисграфий (Т.В. Ахутина, М.Е. Хватцев, А.Н. Корнев), но более обоснованная - это классификация, разработанная Р.И. Лалаевой с коллективом сотрудников кафедры логопедии ЛГПИ им. Герцена.

Анализ литературных данных по вопросу оптической дисграфии показывает, что дети с трудом называют напечатанные буквы, данные в непоследовательности; поиск букв, представленных визуально, среди ряда других букв; в показе буквы по заданному звуку; распознавание букв в условиях зашумления; распознавание букв, обозначенных пунктирно, в неправильном положении.

Из всего вышесказанного можно сделать вывод о том, что ребенок не сможет полноценно овладеть письмом, если один из компонентов будет недостаточно сформирован.

## Глава 2. Изучение проявлений оптической дисграфии у обучающихся 2 -х классов с дизартрией

### 2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента

Цель констатирующего эксперимента – выявить особенности проявления оптической дисграфии обучающихся 2-х классов с дизартрией.

В эксперименте приняла участие группа из 20 учеников вторых классов в возрасте 8-9 лет.

Перед проведением экспериментального исследования нами была проведена предварительная работа: наблюдение за детьми и знакомство с ними; изучение личных дел; медицинской, психолого-педагогической документации и продуктов деятельности учащихся (рабочих тетрадей, тетрадей для контрольных работ и др.); беседа с учителем начальных классов о психофизических особенностях, об особенностях учебной деятельности и др.

Также нами был проведен анализ рабочих тетрадей по русскому языку и тетрадей для контрольных работ, который подтвердил наличие ошибок, свойственных оптической дисграфии (Приложение А).

По итогам наблюдений за детьми, изучения медицинской и психолого- педагогической документации, а также проведенных бесед с участниками педагогического процесса нами были получены следующие данные об испытуемых, представленные в таблице 3.

Таблица 3. Выборка детей младшего школьного возраста, участвующие в эксперименте

№ п./п.	Имя Ф. ребенка	Возраст	Неблагоприятные факторы перинаталь	Логопедический диагноз	Заключение невролога	Др. особенности

			<b>ного периода</b>			
1.	Ангелина И.	8 л. 6 мес.	угроза выкидыша во вторую половину беременности	ОНР III ур., дизартрия	астено-невротический синдром	снижение работоспособности
2.	Андрей И.	8 л. 8 мес.	токсикоз первой половины беременности	ОНР III ур., дизартрия	ППЦНС, дизартрия	замедленное вхождение в деятельность
3.	Данил С.	9 л.	неблагоприятное течение родов	ФФНР, дизартрия	дизартрия	импульсивность
4.	Каролина В.	8 л. 11 мес.	угроза выкидыша в первой половине беременности	ОНР III-IV ур., дизартрия	СДВГ, дизартрия	недостаточная концентрация внимания
5.	Кира Ш.	8 л. 5 мес.	токсикоз во время беременности	ФФНР, дизартрия	дизартрия	медленный темп деятельности
6.	Лера З.	9 л.	угроза выкидыша в первой половине беременности	ОНР III ур., дизартрия	ППЦНС, дизартрия	повышенная утомляемость
7.	Матвей М.	9 л. 3 мес.	кесарево сечение	ФФНР, дизартрия	СДВГ, дизартрия	расторженность
8.	Настя С.	8 л. 11 мес.	недоношенность	ОНР III ур., дизартрия	гипертензионный синдром, дизартрия	импульсивность в деятельности
9.	Никита Т.	9 л. 4 мес.	обострение хронического заболевания матери	ОНР III-IV ур., дизартрия	гидроцефальный синдром, дизартрия	замедленное вхождение в деятельность
10.	Олег А.	9 л. 2 мес.	кесарево сечение	ОНР III-IV ур., дизартрия	ППЦНС, дизартрия	трудности в обучении
11.	Паша Р.	8 л. 6 мес.	токсикоз в первую половину беременности	ФФНР, дизартрия	дизартрия	замедленное вхождение в деятельность
12.	Полина Т.	9 л.	угроза выкидыша в первой половине беременности	ОНР III ур., дизартрия	гипертензионный синдром, дизартрия	расторженность
13.	Рустам Д.	9 л. 2 мес.	недоношенность	ОНР III-IV ур., дизартрия	астено-невротический синдром	медленное переключение внимания
14.	Савелий Ш.	8 л. 8 мес.	токсикоз во время беременности	ОНР III-IV ур., дизартрия	дизартрия	недостаточный уровень развития зрительной памяти

15.	Саша К.	9 л. 1 мес.	неблагоприятное течение родов	ОНР III ур., дизартрия	ППЦНС, дизартрия	не устойчивое внимание
16.	Снежана Е.	9 л. 3 мес.	угроза выкидыша в течение беременности	ОНР III ур., дизартрия	СДВГ, дизартрия	импульсивность, недостаточная концентрация внимания
17.	Таисия Л.	9 л.	неблагоприятное течение родов	ОНР III-IV ур., дизартрия	ППЦНС, дизартрия	неусидчивость
18.	Толя К.	8 л. 11 мес.	кесарево сечение	ФФНР, дизартрия	дизартрия	низкая работоспособность
19.	Ульяна П.	8 л. 9 мес.	обострение хронического заболевания матери	ОНР III-IV ур., дизартрия	ППЦНС, дизартрия	трудности в обучении
20.	Ян Б.	8 л. 7 мес.	кесарево сечение	ОНР III ур., дизартрия	СДВГ, дизартрия	расторможенность, низкий уровень зрительной памяти

Таким образом, в констатирующем эксперименте приняли участие 10 обучающихся 2-х классов, из них 50% мальчиков и 50% девочек, в возрасте от 8 лет 5 месяцев до 9 лет 4 месяцев.

При этом у 100% диагноз дизартрия, из них – ОНР III уровня речевого развития имеют 40%, ОНР III-IV уровня речевого развития – 35% и ФФНР – 25% обучающихся 2-х классов.

Среди неблагоприятных факторов перинатального периода у 25% в анамнезе зафиксирована угроза выкидыша; у 20% отмечается токсикоз во время беременности; у 20% кесарево сечение и у 15% зафиксировано неблагоприятное течение родов и 10% недоношенность и обострение хронического заболевания матери.

Осложнения от невролога отмечаются у 75% обучающихся 2-х классов (ППЦНС, астено-невротический синдром, гипертензионный синдром, дизартрия, гидроцефальный синдром, СДВГ).

Со стороны познавательной деятельности и поведения отмечаются следующие особенности: у 35% расторможенность, импульсивность или

неусидчивость; у 20% замедленное вхождение в деятельность или медленный темп; у 15% сниженная работоспособность и повышенная утомляемость; у 10% проблемы с вниманием, памятью или трудности в обучении.

Нарушение мелкой и общей моторики отмечается у 100% детей.

До начала эксперимента был создан благоприятный психологический климат, установлен контакт с каждым ребенком. Контрольные пробы проводились индивидуально в первой половине дня, так как это время является наиболее благоприятным для работоспособности учащихся.

Инструкция предлагалась в устной форме, с применением наглядности (либо без нее). Ответы детей фиксировались в диагностических протоколах.

При проведении констатирующего эксперимента задания соответствовали возрастным интересам и познавательным возможностям детей.

Констатирующий эксперимент проводился на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Преображенская средняя общеобразовательная школа» Красноярского края, Назаровского района.

Для проведения эксперимента нами использовались следующие методики:

1. Исследование пространственного восприятия, пространственных представлений, зрительно-пространственного анализа и синтеза.
2. Исследование усвоения зрительных образов букв.
3. Диктант.
4. Списывание с печатного текста.
5. Списывание с рукописного текста.

**Методика № 1. «Исследование пространственного восприятия, пространственных представлений, зрительно-пространственного анализа и синтеза».**

Задание 1. «Показ частей предметов».

Цель: определить умение выделять часть из целого и определять их взаимное расположение в пространстве.

Вниманию ребенка предлагается чайник, нужно назвать и показать составляющие его части (доньшко, ручка, крышка).

Задание 2. «Выполнение инструкций».

Цель: определить умение ориентироваться в схеме тела, выделение «лево-право».

Инструкции: покажи правую руку, левое ухо. А теперь покажи левой рукой правый глаз, левое ухо.

Задание 3. «Разложи фигуры».

Цель: определить умение ориентироваться в пространстве, знание понятий «верх-низ, слева-справа, в центре».

На листе бумаги по инструкции надо разложить геометрические фигуры одинакового цвета (квадрат в левый верхний угол, треугольник в правый нижний угол, круг в середину листа).

Задание 4. «Перемещение ручки по инструкции».

Цель: умение ориентироваться в пространстве относительно себя и предметов.

Инструкция: возьми ручку левой (правой) рукой и положи ее рядом с верхним левым углом книги, с нижним правым углом книги, с верхним правым, с нижним левым, слева от книги, справа от неё, перед книгой, за книгу, под книгу, на книгу и т.д.

Задание 5. «Вопросник».

Цель: проверить умение ориентации во времени.

Примерные вопросы:

- Назови, какое сейчас время года?
- Из каких месяцев оно состоит?
- Какой сейчас месяц?

Для оценки выполнения заданий используется балльно-уровневая схема оценивания (С.В. Недоленко, П.А. Прищепова): каждое правильно выполненное задание оценивается в 1 балл. Задание невыполненное или выполненное с ошибкой – 0 баллов.

Условно можно выделить уровни сформированности функции:

Высокий уровень – 22 – 15 баллов

Средний уровень – 14 – 8 баллов

Низкий уровень – 7 – 0 баллов

**Методика №2. «Исследование усвоения зрительных образов букв».**

Данные исследования мы проводили на дидактическом материале предложенным автором И.А. Смирновой (Приложение Б).

Цель: исследовать состояние освоенности зрительных образов букв.

*Инструкция.*

1. «Зашумленные буквы»: «Посмотри внимательно и назови буквы, которые здесь спрятались».

2. «Недописанные буквы»: «На этой картинке буквы не дописаны, посмотри внимательно и допиши их».

3. «Зеркальные буквы»: «Посмотри внимательно на картинку и назови буквы, которые написаны неправильно».

4. «Наложённые буквы»: «Посмотри внимательно, назови и покажи буквы, которые ты видишь на этой картинке».

*Оценка результатов:* за каждый правильный ответ - 0 баллов, за каждую ошибку или незнание ребенком ответа – 1 балл.

*Критерии и оценки:*

Высокий уровень – 0-2 балла;

Средний уровень – 3-5 баллов;

Низкий уровень – 6 и более баллов.

**Методика №3. «Диктант»** (авторы Т. Фотекова, Т. Ахутина).

При проведении диктанта предъявляемый текст давался сначала детям для прослушивания. Затем было прочитано каждое предложение по отдельности, в замедленном темпе, по мере того, как дети записывали данный текст. Слова для справок заранее записываются на доске. После самостоятельной проверки учениками своей работы они еще раз сверяют ее с текстом диктанта, который орфографически читает педагог для вторичной проверки.

*Инструкция:* Каждое предложение начинай писать после того, как оно будет прочитано. Проверь самостоятельно, правильно ли ты написал(а) диктант. Ошибки можно аккуратно исправить (правильные исправления за ошибку не считаются). Теперь еще раз проверь (педагог медленно читает текст).

*Речевой материал:*

#### Птицы.

Наступил декабрь. Выпал пушистый снег. Он покрыл всю землю белым ковром. Замерзла речка. Птицам голодно. Они ищут себе пищу. Дети кладут в кормушку хлеба и зёрен. Летом посевам нужна защита. Птицы спасут урожай.

*Слова для справок:* декабрь, ковром, урожай.

*Оценка результатов:* за каждый правильный ответ - 0 баллов, за каждую оптическую ошибку или незнание ребенком ответа – 1 балл.

*Критерии и оценки:*

Высокий уровень (3 балла) - выполнение работы без оптических ошибок.

Средний уровень (2 балла) - выполнение работы с 1-2 оптическими ошибками.

Низкий уровень (1 балл) - выполнение работы с 3 и более оптическими ошибками.

**Методика № 4. «Списывание с печатного текста».**

*Инструкция:* Спиши текст. Проверь самостоятельно, правильно ли ты списал текст (правильные исправления за ошибку не считаются).

*Речевой материал:*

Кот.

У Миши жил кот. Звали кота Рыжик. Хвост у Рыжика пушистый. Мальчик часто играл с котом. Они были друзья.

*Оценка:*

Подсчитываются ошибки оптического характера.

За каждый правильный ответ - 0 баллов, за каждую оптическую ошибку или незнание ребенком ответа – 1 балл.

*Критерии и оценки:*

Высокий уровень (3 балла) - выполнение работы без оптических ошибок.

Средний уровень (2 балла) - выполнение работы с 1-2 оптическими ошибками.

Низкий уровень (1 балл) - выполнение работы с 3 и более оптическими ошибками.

#### **Методика № 5. «Списывание с рукописного текста».**

*Инструкция:* Спиши текст. Проверь самостоятельно, правильно ли ты списал текст (правильные исправления за ошибку не считаются).

*Речевой материал:*

Идёт весна.

Солнце светит ярче. Снег потемнел. Кругом большие лужи. На ветках надулись почки. На лужайках зелёная трава. Журчат быстрые ручьи. Идёт весна.

*Оценка:*

Подсчитываются ошибки оптического характера.

За каждый правильный ответ - 0 баллов, за каждую оптическую ошибку или незнание ребенком ответа – 1 балл.

*Критерии и оценки:*

Высокий уровень (3 балла) - выполнение работы без оптических ошибок.

Средний уровень (2 балла) - выполнение работы с 1-2 оптическими ошибками.

Низкий уровень (1 балл) - выполнение работы с 3 и более оптическими ошибками.

## 2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Нами был проведен количественный и качественный анализ эксперимента по каждой методике.

В результате проведенного исследования с помощью методики «Исследование пространственного восприятия, пространственных представлений, зрительно-пространственного анализа и синтеза», мы получили данные, которые представлены на рисунке 1 и в таблице 7 (Приложение В)

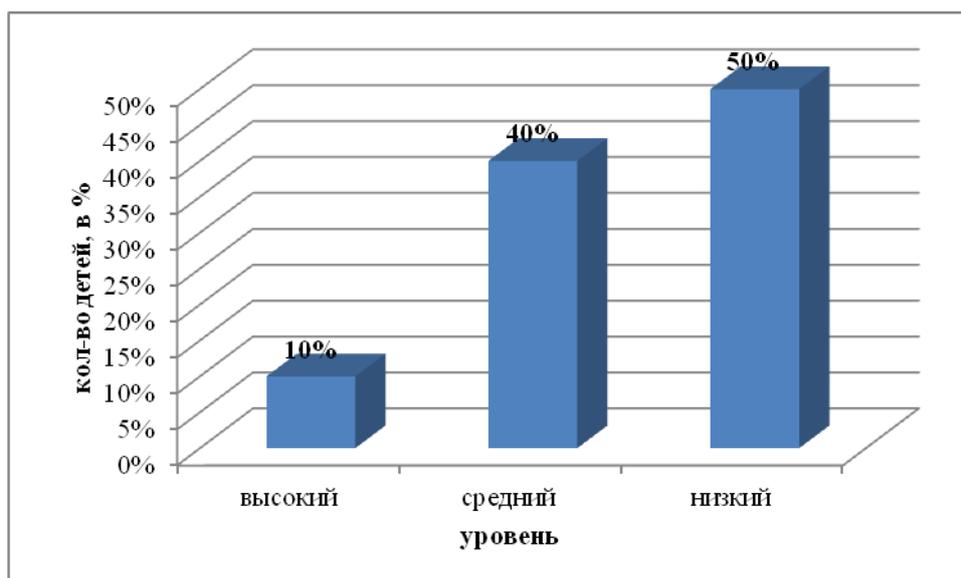


Рисунок 1. Результаты исследования пространственного восприятия, пространственных представлений, зрительно-пространственного анализа и синтеза обучающихся 2-х классов с дизартрией

Таким образом, из полученных данных, можно сделать вывод, что преобладающим уровнем развития пространственного восприятия, пространственных представлений, зрительно-пространственного анализа и синтеза является низкий (50%), это проявляется в том, что большинство обучающихся 2-х классов с дизартрией затруднялись выделить и назвать «донышко» и «носик» у чайника; допускали ошибки в показе левой рукой правого глаза, левого уха. При выполнении заданий «Разложи фигуры» и «Перемещение ручки по инструкции» Андрей И., Олег А. и Ульяна П. не справились с заданиями. Каролина В., Настя С. И Никита Т. допускали ошибки в понятиях «верх-низ», «слева-справа» и трудности возникли с пониманием инструкции положить ручку в верхний левый угол книги, в нижний правый угол книги и т.п. При выполнении задания «Вопросник», все обучающиеся 2-х классов, кроме Олега А. и Ульяны П. назвали какое время года сейчас, но допускали ошибки в названии месяца и из каких месяцев состоит время года.

Помимо этого, 40% обучающихся 2-х классов с дизартрией имеют средний уровень развития пространственного восприятия, пространственных представлений, зрительно-пространственного анализа. Ангелина И. не назвала «донышко» у чайника и вместо «носика», сказала «кран». Кроме этого, Ангелина И., Кира Ш. и Лера З. не сразу поняли инструкцию «покажи левой рукой правый глаз» и допускали ошибки. У Рустама Д. и Яна Б. небольшие трудности возникали при ориентировке на бумаге и ориентировки в пространстве относительно себя и предметов. Данил С. и Толя К. при выполнении задания «Перемещение ручки по инструкции» допустили множество ошибок. Наиболее успешно было

выполнено задание «Вопросник»: Кира Ш. и Лера З. верно ответили на все вопросы; Ангелина И. Данил С. и Снежана Е., допустили по одной ошибки.

Наименьшее количество обучающихся 2-х классов с дизартрией, относятся к высокому уровню развития пространственного восприятия, пространственных представлений, зрительно-пространственного анализа и синтеза (10%). Матвей М. и Паша Р. допустили наименьшее количество ошибок при выполнении заданий.

Далее, была проведена методика «Исследование усвоения зрительных образов букв», результаты которой представлены на рисунке 2 и в таблице 8 (Приложение Г)

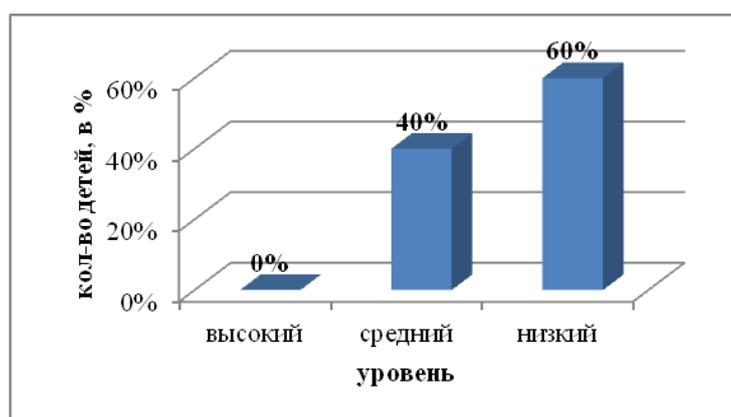


Рисунок 2. Результаты исследования усвоения зрительных образов букв у обучающихся 2-х классов с дизартрией

Результаты методики свидетельствуют о том, что большинство обучающихся 2-х классов с дизартрией имеют низкий (60%) уровень усвоения зрительных образов букв. Больше всего затруднений вызвали задания «Недописанные буквы» и «Зеркальные буквы». Больше всего ошибок допустили Олег А., Андрей И., Никита Т., Ульяна П. и Савелий Ш.

В задании «Зашумленные буквы» наиболее распространенными ошибками являются: дети называли букву «И» буквой «Л» и букву «Р» называли как «Ь».

В задании «Недописанные буквы» все обучающиеся 2-х классов с дизартрией не смогли распознать недописанную букву «Е»; трудности возникали с буквой «Ш» и буквой «И».

Задание «Зеркальные буквы» также вызвало трудности, большинство посчитали зеркальную букву «С» правильной. Зеркально написанную букву «Р» посчитали, что она изображена верно, а Андрей И., Каролина В., Никита Т. и Олег А. решили, что это «Ь». Зеркальную букву «Л» Настя С., Олег А. и Саша К. назвали буквой «П».

Задание «Наложенные буквы» вызвало трудности с распознаванием букв «Е», «Ч» и «Ш».

Среди обучающихся 2-х классов с дизартрией 40% составляет средний уровень усвоения зрительных образов букв. Среди учащихся, это: Данил С., Кира Ш., Лера З. и Матвей М., Паша Р., Рустам Д., Толя К. и Ян Б. Больше всего затруднений у данной категории детей вызвало задание «Недописанные буквы».

Стоит отметить, что среди обучающихся 2-х классов с дизартрией отсутствует те, кто допустил менее двух ошибок и соответственно, нет детей с высоким уровнем усвоения зрительных образов букв.

Результаты методики «Диктант» представлены на рисунке 3 и в таблице 9 (Приложение Д)

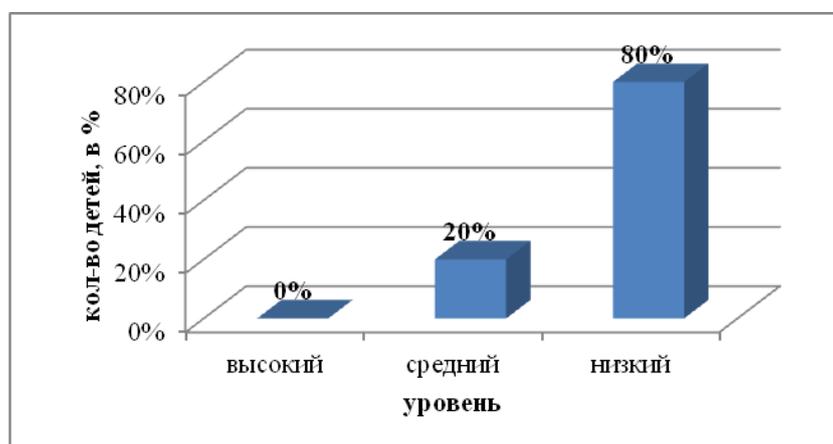


Рисунок 3. Результаты методики «Диктант» обучающихся 2-х классов с дизартрией

При анализе методики «Диктант», в результате которой были учтены ошибки оптического характера, стоит отметить, что большинство обучающихся 2-х классов с дизартрией имеют низкий уровень успешности (80%).

Наибольшее количество ошибок в диктанте допустил Олег А. – 11 оптических ошибок («птшцы» - птицы, «декабрь» - декабрь, «пушшстый» - пушистый, «бемым» - белым, «решка» - речка, «замёсла» - замёрзла, «птшщам» - птицам, «шщут» - ищут, «клабут» - кладут, «пшщу» - пищу, «урощай» - урожай).

Часто встречающимися оптическими ошибками, допущенные обучающимся 2-х классов с дизартрией являются: «тушистый» - пушистый, «ппищам» - птицам, «птищцы» - птицы, «депи» - дети, «лепом» - летом, написание буквы «с» и «З» зеркально.

Среди обучающихся 2-х классов с дизартрией 20% имеют средний уровень успешности. Лера З., Матвей М., Паша Р. и Ян Б. допустили по три оптических ошибки, среди которых: «пушиспый» - пушистый, «белыл» - белым, «залёрзла» - замерзла, «хмеба» - хлеба, «летол» - летом, «стасут» - спасут).

С высоким уровнем успешности обучающиеся 2-х классов с дизартрией отсутствуют.

Следующая методика, которая проводилась с обучающимися 2-х классов с дизартрией «Списывание с печатного текста», результаты представлены на рисунке 4 и в таблице 10 (Приложение Е)

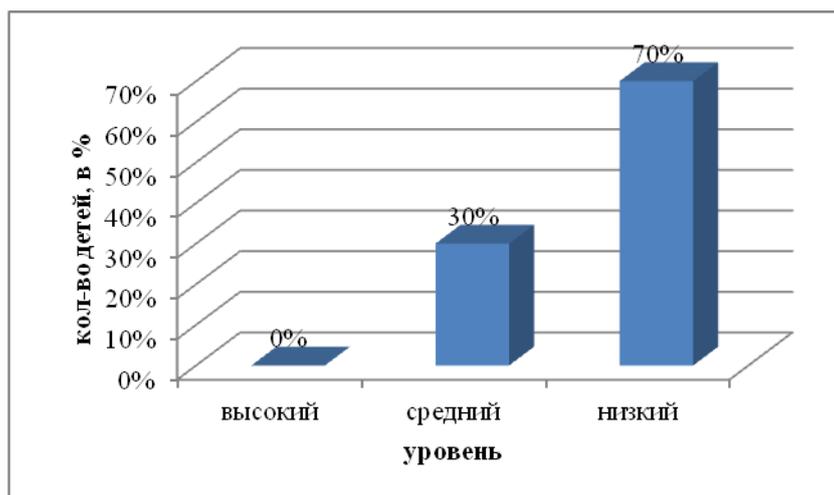


Рисунок 4. Результаты методики «Списывание с печатного текста» обучающихся 2-х классов с дизартрией

Таким образом, исходя из полученных результатов, можно сделать вывод, что для 70% обучающихся 2-х классов с дизартрией характерен низкий уровень успешности, так как они допустили 3 и более ошибки. Наиболее часто встречающимися оптическими ошибками является зеркальное написание букв «З» и «С»; «Мишш» - Миши, «жшл» - жил, «Рыжшка» - Рыжика, «пушшстый» - пушистый.

Среднему уровню успешности выполнения методики соответствуют 30% обучающихся 2-х классов с дизартрией, которые допустили по одной ошибки, а именно: Кира Ш. написала «коп» - кот; Лера З. - «Рыхик» - Рыжик», а Матвей М. и Паша Р. зеркально написали букву «З» в слове «Звали».

По результатам исследования, среди обучающихся 2-х классов с дизартрией, отсутствуют дети, кто списал текст без ошибок.

В завершении констатирующего эксперимента с обучающимися 2-х классов с дизартрией была проведена методика «Списывание с рукописного текста», результаты которой отображены на рисунке 5 и в таблице 11 (Приложение Ж)

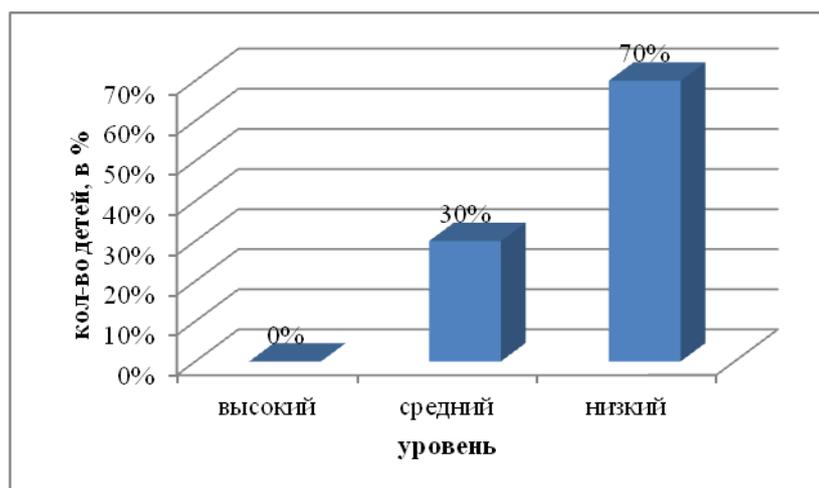


Рисунок 5. Результаты методики «Списывание с рукописного текста» обучающихся 2-х классов с дизартрией

Полученные результаты свидетельствуют о том, что большинство обучающихся 2-х классов с дизартрией выполнили задание на низком уровне (70%), а именно допустили от 3 до 7 оптических ошибок, среди которых: «сомце» - солнце, «япче» - ярче, «попемнел» - потемнел, тотемнел» - потемнел, «кругол» - кругом, «лужш» - лужи, «вепках» - ветках, «набулись» - надулись, «мужайках» - лужайках, «быспрые» - быстрые, «тотемнел» - потемнел, «точки» - почки, «надулшсь» - надулись, «идёп» - идёт. Помимо этого, во многих работах наблюдается написание буквы «с» зеркально.

Среди обучающихся 2-х классов с дизартрией 30% выполнили методику на среднем уровне успешности, допустив 1-2 ошибки. Кира Ш. написала «сомнце» - солнце, «япче» - ярче; Лера З. и Матвей М. написали букву «с» зеркально.

Высокий уровень успешности выполнения задания отсутствует среди обучающихся 2-х классов с дизартрией

В группе, принимающей участие в эксперименте, нами были сопоставлены результаты по всем методикам данного исследования, результаты представлены на рисунке 6 и в таблице 12 (Приложение 3)

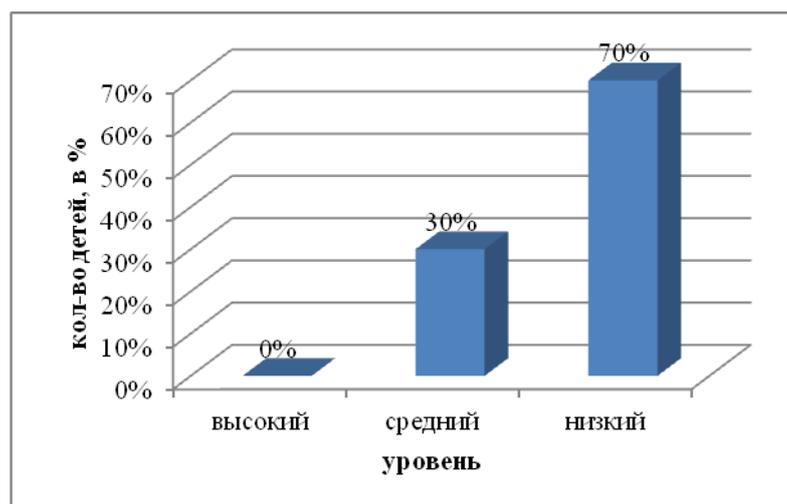


Рисунок 6. Результаты методик констатирующего эксперимента обучающихся 2-х классов с дизартрией

Таким образом, анализируя результаты выполнения комплекса методик, можно сказать, что большинство обучающихся 2-х классов с дизартрией имеют низкий уровень успешности выполнения методик констатирующего эксперимента (70%), при этом 30% обучающихся по результатам выполнения методик имеют средний уровень успешности. Обучающиеся 2-х классов с дизартрией не выполнили задания на высоком уровне.

Наиболее характерными ошибками и трудностями при выполнении заданий среди обучающихся 2-х классов с дизартрией были такие как:

- недостаточное развитие пространственного восприятия, пространственных и временных представлений, зрительно-пространственного анализа и синтеза;

- недостаточное усвоение зрительных образов букв (особую трудность вызвали «Недописанные буквы» и «Зеркальные буквы»);

- искаженное воспроизведение букв (неправильное воспроизведение пространственного соотношения буквенных элементов, зеркальное написание букв, не дописывание элементов, лишние элементы);

- замены и смешения графически сходных букв.

Наличие выявленных особенностей указывает на затруднение в овладении навыком письма и возникает необходимость составления методических рекомендаций по преодолению этих трудностей.

### **2.3. Методические рекомендации по преодолению выявленных проявлений оптической дисграфии у обучающихся 2-х классов с дизартрией**

Проведя анализ результатов констатирующего эксперимента, нами были получены данные, указывающие на необходимость разработки методических рекомендаций, направленных на устранение проявлений оптической дисграфии у обучающихся 2-х классов с дизартрией.

Методические рекомендации были основаны на следующих принципах:

1. Стадия формирования определяется по онтогенетическому принципу. Усложнение объектов восприятия происходит от этапа к этапу с учетом последовательности появления форм и функций в онтогенезе.

2. Принцип связи зрительного восприятия с другими аспектами психической деятельности. Сложный акт зрительного восприятия основан на сенсорных данных и взаимосвязан с механизмами памяти, зрительного внимания, логического мышления, которые, в свою очередь, имеют огромное компенсаторное значение.

3. В процессе работы очень важен персональный подход. Необходимо знать черты личности, особенно умственные действия, мотивацию и другие аспекты.

4. Работа проводится по всем видам деятельности обучающихся: слушание, разговорная речь, письмо, чтение.

Методические рекомендации были составлены на основе материалов Р.И. Лалаевой, Л.Н. Ефименковой, В.С. Колгановой, Т.В. Коробченко, Е.В. Пивоваровой, Ю.Е. Розовой, И.Н. Садовниковой и пр.

Методические рекомендации включают в себя этапы работы, которые были определены из результатов констатирующего эксперимента:

I. Этап развития пространственного восприятия, пространственных и временных представлений, зрительно-пространственного анализа и синтеза.

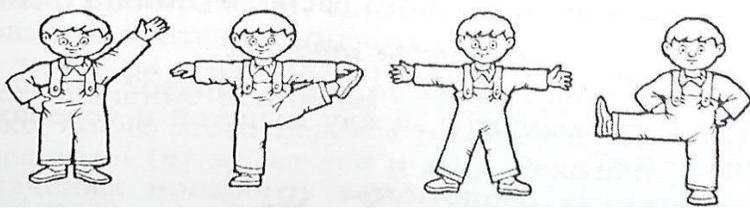
II. Этап усвоения зрительных образов букв.

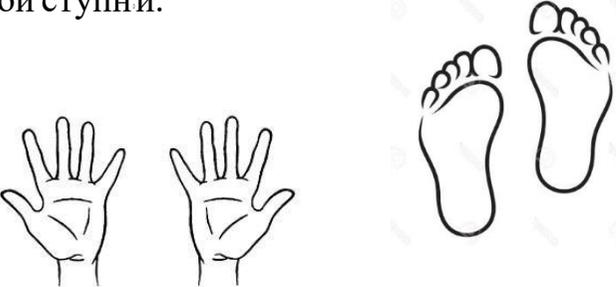
III. Этап логопедической работы по преодолению оптической дисграфии у обучающихся 2-х классов с дизартрией.

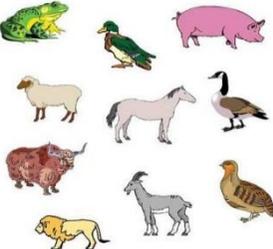
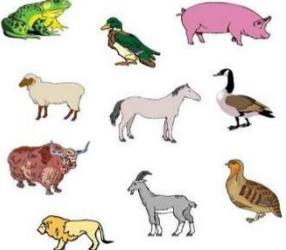
Содержание логопедической работы представлено по преодолению оптической дисграфии у обучающихся 2-х классов с дизартрией в таблицах 4,5,6.

Также следует подчеркнуть, что коррекционная работа по устранению проявлений оптических ошибок требует комплексного подхода таких специалистов образовательного процесса как учитель начальных классов, учитель-логопед, педагог-психолог. Работу со всеми указанными специалистами рекомендуется начинать одновременно.

Этап развития пространственного восприятия, пространственных и временных представлений, зрительно-пространственного анализа и синтеза у обучающихся 2-х классов с дизартрией

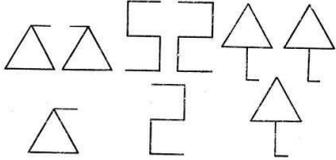
№ п./п	Содержание логопедической работы	Уровни проявления оптической дисграфии	
		Низкий	Средний
1.	Развитие пространственного восприятия, пространственных и временных представлений	<p>1. Показать, какой рукой будешь есть, писать, рисовать, здороваться. Сказать, как называется эта рука. В случае затруднений логопед сам дает ответ, а дети повторяют за ним несколько раз. Дается задание поднять правую руку и назвать ее.</p>	<p>1. Речевая проба Хэда (логопед просит ребенка дотронуться левой рукой до правого уха и т.д.), предлагается также показать правые и левые части тела у сидящего напротив человека.</p>
		<p>2. Показать левую руку. Если дети не могут назвать левую руку, логопед называет ее сам, а дети повторяют. Поднять то левую, то правую руку. Показать карандаш левой, правой рукой; взять книгу левой, правой рукой.</p>	<p>2. Раскрасить мальчика, у которого левая нога поднята вверх.</p> 

	<p>3. Закрасить отпечаток правой руки и левой ступни.</p> 	<p>3. Предложить рассмотреть картинку и спросить: Кто сидит на дереве? Назови все, кто сидит на верхних ветках. Кто сидит справа от удава? Слева от него? Кого видит попугай справа от себя?</p> 
	<p>4. Каких частей головы недостает на рисунке и спросить: с какой стороны они находятся?</p> 	<p>4. Нарисовать по речевой инструкции точку, ниже – крестик, справа от точки – кружок.</p>

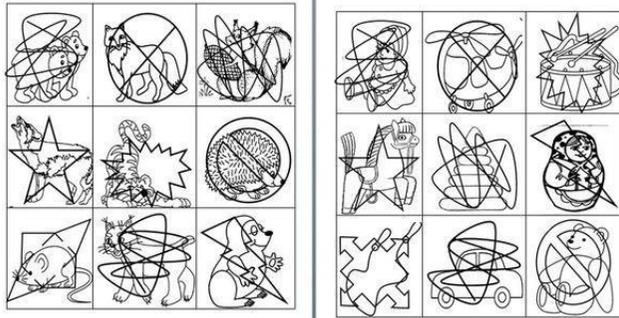
<p>5. «Дорисуй картинку». В правой руке пусть клоун держит мороженое, а в левой цветы.</p> 	<p>5. Нарисовать кружок, справа от него - крестик, сверху крестика поставить точку; нарисовать треугольник, слева от треугольника - кружок, выше треугольника поставить точку и т. д.</p>
<p>6. Определить кто смотрит влево, а кто вправо.</p> 	<p>6. Определить кто находится между лягушкой и свиньей; кто находится слева от лошади.</p> 
<p>7. Рассмотреть и записать, какие предметы находятся слева, а какие справа от девочки (обрати внимание на то, как стоит девочка).</p> 	<p>7. Назвать, что в комнате выше ребенка (потолок), что ниже (пол), что находится впереди (окно), что позади (дверь), что справа (стол), что слева (шкаф).</p>
<p>8. «Разложим по порядку».</p>	<p>8. Уточнить понимание и употребление</p>

	<p>Ребенок раскладывает предметный ряд в направлении слева направо (например, 10 карточек с изображениями фруктов, ягод, овощей и т. п.) и при этом проговаривает: «Первым идет ананас, вторым – яблоко, третьей – клубника, четвертым – апельсин, пятым – арбуз, шестой – слива, седьмой – груша, восьмой – вишня, девятым – виноград, десятой – дыня» (до десяти изображений).</p>	<p>предложных конструкций, обозначающих пространственные отношения.</p> <p>Сначала четко на картинках и реальных предметах объясняется смысловое значение основных предлогов (<i>на, в, под, над, около</i>, и др.), только после этого ведется работа по уточнению значений сложных предлогов (<i>из-за, из-под</i> и др.). Рекомендуем закреплять усвоение значений предлогов с помощью схематичных условных обозначений.</p> <p>Задание «<i>Карандаш, тетрадь и книга</i>».</p> <p>Логопед предлагает ребенку положить карандаш: <i>перед</i> тетрадь, <i>за</i> тетрадь, <i>на</i> тетрадь, <i>под</i> тетрадь, слева <i>от</i> тетради, справа <i>от</i> тетради. Поднять карандаш <i>над</i> тетрадь. Спрятать карандаш <i>в</i> тетрадь.</p>
--	--	---

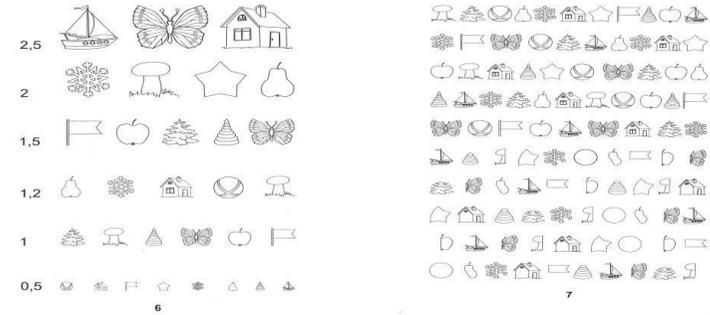
	<p>9. «Капризный фотограф».</p> <p>Логопед играет роль фотографа, который ищет кадр для снимка. Помощнику фотографа, ребенку, надо разместить игрушки: корову справа от зайца, мышку слева от слона, собачку за мышкой, кошку под стулом и т.д. Фотограф всё время недоволен и просит помощника каждый раз по-новому пересаживать игрушки.</p> <p>Логопед и ребенок меняются ролями. Ребенок следит за правильностью выполнения заданий логопедом. Логопеду рекомендуется иногда ошибаться, ребенок должен это заметить.</p>	<p>9. «Где котенок?»</p> <p>Назвать и показать, где находится каждый котенок.</p> 
	<p>10. Определение времен года:</p> <p>Отгадать загадки. Когда это бывает? Записать времена года в начальной форме. Подчеркнуть безударную гласную в корне. Устно подобрать проверочные слова.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Падают с ветки золотые монетки.</li> <li>• Убирает, веет, косит, урожай в амбары носит.</li> <li>• Как будто белой скатертью, он крышу застелил, в серебряные платица деревья нарядил.</li> </ul>	<p>10. Определение времен года:</p> <p>1. Прочитать текст и определи о каком времени года идёт речь. Списать текст, который записан снизу. Подчеркнуть главные члены предложения.</p> <p>Ярко светит солнце. Дует теплый ветерок. Весело поют птицы. Ребята идут с вожатой купаться на речку.</p> <p>Маша и Наташа идут гулять. Они надевают тёплые шапки, шубы и шарфы. Ручки прячут в теплые рукавички.</p>

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Не заботясь о погоде, в сарафане белом ходит, а в один из тёплых дней май серёжки дарит ей.</li> </ul>	<p>2. Прочитать названия месяцев. Какого месяца не хватает?</p> <p>Февраль, декабрь, июнь, август, ноябрь, март, май, ноябрь, сентябрь, январь, апрель. Записать слова по порядку.</p> <p>3. Прочитать народные названия месяцев, объяснить почему их так называют. Записать. Подчеркнуть букву Ъ.</p> <p>Декабрь – студень, стужайло, лютень. Август – жнивень, серпень, густарь. Май – травник, травень. Октябрь – листобой, грязник, хлебник.</p>
2.	<p>Развитие зрительного гнозиса, зрительного пространственного анализа и синтеза</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>○ Назвать изображения предметов по контурным линиям.</li> </ul> 	<p>1. Найти заданную фигуру среди двух изображений, одно из которых тождественно предъявленному, а второе представляет собой его зеркальное отражение</p>  <p>Дорисовать незаконченные контуры геометрических фигур.</p> 

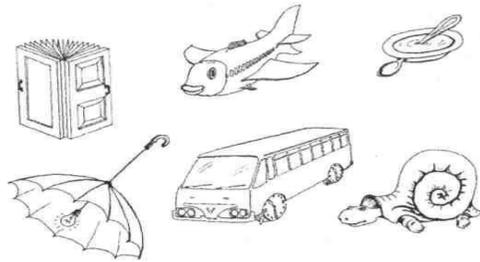
2. Назвать предмет в «зашумленном» изображении.



○ Найти предмет на картинке.

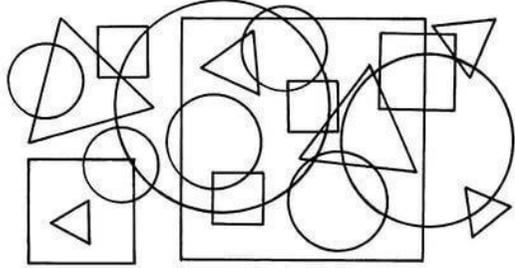
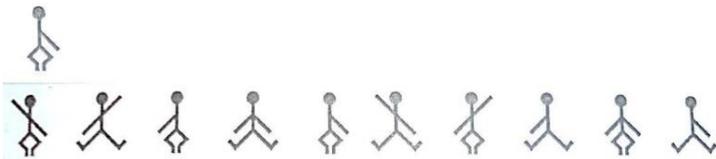
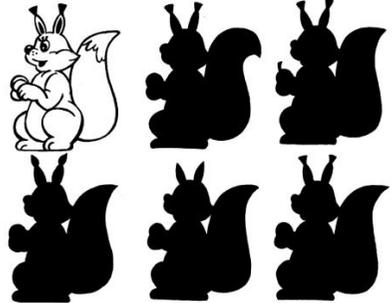
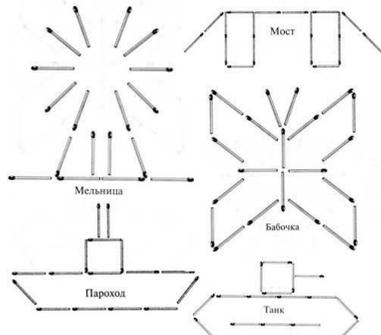


3. Определить, что неправильно нарисовал художник.

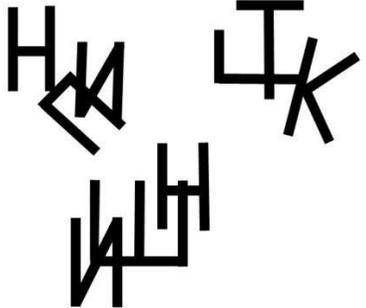


○ «Отметь самые длинные бусы».



		<p>○ Сосчитать сколько на рисунке квадратов, кругов и треугольников</p> 	<p>4. Определить количество предметов на картинке.</p> 
		<p>5. Найти значок среди других</p> 	<p>○ Найти сходства и отличия по силуэту.</p> 
		<p>○ Срисовать серию полукругов и линий (по С. Борель-Мезони)</p> <p style="text-align: center;">     _ U \          C n / U      3 / U \      _ 3   U \        U \ n      \ U   _ 3   </p>	<p>6. Сложить из спичек или палочек фигуру.</p> 

## Этап усвоения зрительных образов букв у обучающихся 2-х классов с дизартрией

№ п./п	Содержание логопедической работы	Уровни проявления оптической дисграфии	
		Низкий	Средний
1.	Усвоение зрительных образов букв	<p>1. Найти букву среди ряда других букв, после длительного и кратковременного предъявления.</p> <p><b>А Б В Г Д Э Ж З И К</b></p> <p><b>Л М Н О П Ч С Т У Ф</b></p> <p><b>Х Ц Ч Ш Щ Ъ Ы Э Ю Я</b></p>	<p>1. Вычленить буквы наложенных друг на друга.</p> 

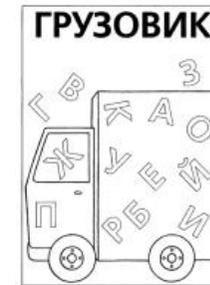
2. Сравнить одни и те же буквы, но написанные разным шрифтом (печатным и рукописным). Для этого логопед предлагает ребенку карточки с различными буквами.

р	о	л	д	ж
э	п	а	ы	в
ф	г	ш	щ	
з	х	ъ	н	е
к	у	ц	й	т
ь	б	ю	и	м
с	ч	я		ё

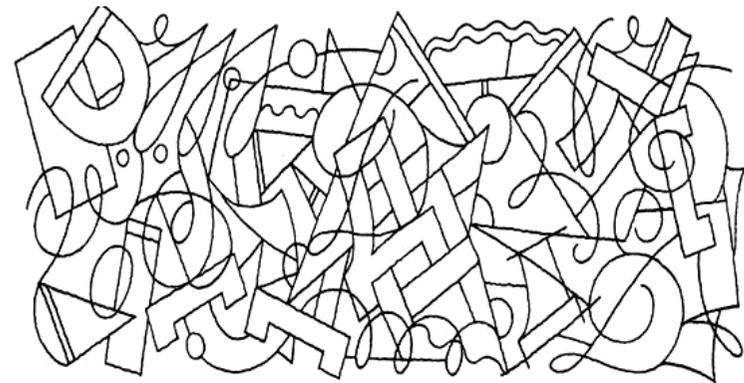
3. Назвать буквы, изображенные пунктиром.

А	Б	В	Г	Д
Е	Ж	З	И	
Й	К	Л	М	Н
О	П	Р	С	Т
У	Ф	Х	Ц	Ч
Ш	Щ	Ъ	Ы	
Э	Ю	Я		

2. Обвести контурные изображения букв



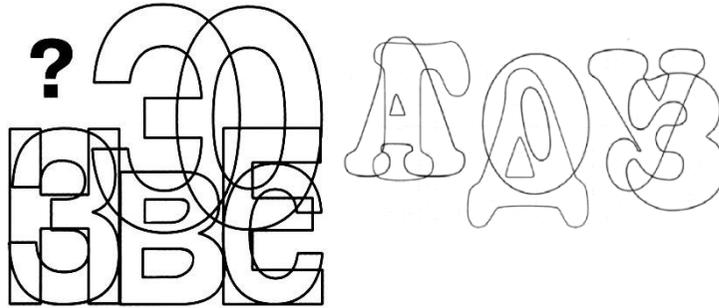
3. Узнать буквы в зашумленном варианте.



4. Назвать буквы, перечеркнутые дополнительными линиями.



Вычленить буквы наложенных друг на друга.



4. Назвать недописанные буквы.

≡	V	10	ξ	⊖
∪	∠	∟	∩	/
∩	∪	∠	∩	∠
⊔	∪	∪	∩	∠

з	∩	ε	0	б
х	∪	∩	∪	∠
р	∪	∠	∪	ε
∪	∪	∠	∪	∠

На фоне контурных изображений предметов найти «спрятанные» буквы.



Закрепление образа буквы при прохождении лабиринта.



Дописать букву.

о ё ъ ѱ Ѵ а ч ѵ  
 у а г м ѳ и п н  
 т з о т ш л д ш д  
 з о с ю с н а

ч р q ѱ с ё Ѵ  
 в м у ѳ ѵ Ѵ  
 л п с ѳ л ѵ  
 б г л н ш ѵ  
 ж м Ѵ Ѵ ѵ

43

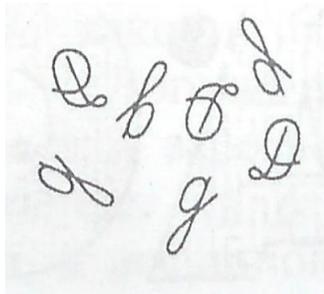
в з а г / с п  
 ы я й ѳ а р  
 м в н о - ѳ ѳ  
 т ш г ѳ ц д с  
 з ж о к о з

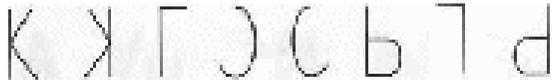
у к а м с в и  
 ю л я й ѳ ѳ с  
 т р т л т к ш  
 г б ж о д о ц

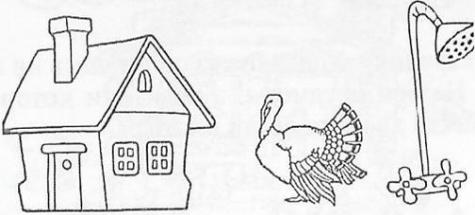
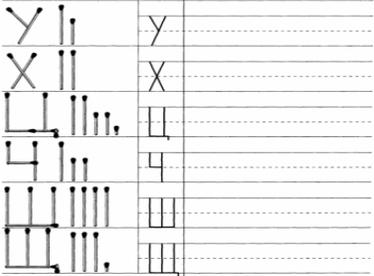
31

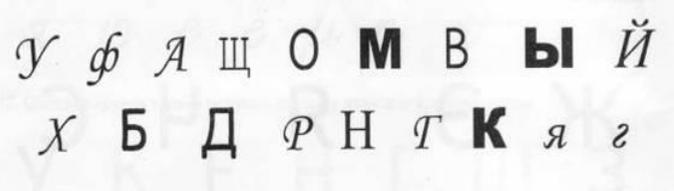
Таблица 6

Этап логопедической работы по преодолению оптической дисграфии у обучающихся 2-х классов с дизартрией

№ п./п	Оптические ошибки	Уровни проявления оптической дисграфии	
		Низкий	Средний
1.	Искаженное воспроизведение букв (неправильное воспроизведение пространственного соотношения буквенных элементов, зеркальн	<p>Развитие умения конструировать буквы. Показать ребенку написанные элементы букв и предложить написать букву, которая из них получится. Предлагаются элементы печатных букв. Определить букву в неправильном положении</p> 	<p>1. Развитие умения конструировать буквы. Показать ребенку написанные элементы букв и предложить написать букву, которая из них получится. Предлагаются элементы рукописных букв. Определить букву в неправильном положении</p>  <p>Рассмотри буквы. Назови порядковый номер тех букв, которые записаны неверно. Запиши буквы правильно.</p>

<p>ое написан ие букв, не дописыва ние элементо в, лишние элементы )</p>		
	<p>2. «Корректурные пробы» Нужна книжка, скучная и с достаточно крупным (не мелким) шрифтом. Ребенок каждый день в течение пяти (не больше) минут работает над следующим заданием: зачеркивает в сплошном тексте заданные буквы. Начать нужно с одной буквы, например, «а». Затем «о», дальше согласные, с которыми есть проблемы, сначала их тоже нужно задавать по одной.</p>	<p>1. «Корректурные пробы» Переход на две буквы, одна зачеркивается, другая подчеркивается или обводится в кружочек. Буквы должны быть «парными», «похожими» в сознании ребенка. Например, наиболее часто сложности возникают с парами «п/т», «п/р», «м/л» (сходство написания); «г/д», «у/ю», «д/б» (в последнем случае ребенок забывает, вверх или вниз направлен хвостик от кружка) и пр.</p>
	<p>3. «Коррекция зеркального письма» - воспроизведение детьми букв-эталонов с помощью карточек, трафаретов, кубиков; - сопровождение пальчиком по букве, по строчке письма; - обведение буквы пальчиком в воздухе со зрительной опорой и со звуковым ориентиром (проговариванием); - развитие тактильных ощущений посредством дермалексий (необходимо узнать, какую букву «написали» на спине, на руке, в воздухе рукой ребенка, узнать буквы на ощупь и т. д.).</p>	<p>2. Составить из выделенных букв слово. ы с я а в а о л д ж о о н о в а ы а ц р о п и ю о й о ш а ы о а о а ь й ё а л ж е а о с о к н а о э о б г а д о р а о а б ю</p> <p>«Какая буква общая для этих слов?»</p> <p>После ответа предложить написать слова, подчеркнув общую букву.</p>

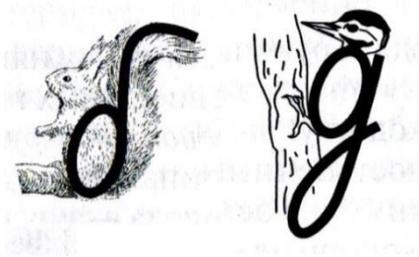
			 <p>Напиши буквы, в которых содержится данный элемент (показывая элемент строчной буквы) Например: О - этот элемент при письме есть в строчных буквах: Б, В, О, А, Ф, Я.</p>
		<p>3. «Конструирование букв» Предложить ребенку конструировать буквы из палочек разной длины и полукругов по образцу, обводить буквы, написанные пунктирными линиями и снабженные стрелками, показывающими, откуда</p> 	<p>4. «Слоги в строке».</p> <p>СЕ в строке: СЕЕССОСЕЕССОСЕЕСОСЕЕССЕ ОБ в строке: БОБИОБОВБАБОБАОБВОБООББО КОТ в строке: ТОК ОТК КОТ КИТ ТАК НОТ НОК КТО КОТ КТО</p> <p>ЧАШКА в строке: ЧАЩКА КАЧАШ ЧАКАШ ЧА</p> <p>«Найд и спрят анное слово в строчке».</p> <p>ГАЗЕТАВРОАТИВСЛШКТДОМТРЬНА (газета, дом) ШАОНИПАМВЕБТРИОЧКИТРАПАКЕТ(очки, пакет)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Переписать без ошибок следующие строки.</li> </ul> <p>ДЕБАРУГА КАЛЛИХАРРА АММАДАМА ШКАЧКА ЧАШКА</p>

2.	Замены и смешения графически сходных букв	<p>1. Рассмотреть буквы и назвать их.</p> 	<p>1. Рассмотреть таблицу букв. Записать буквы парами, сходные по начертанию.</p> <table border="1" data-bbox="1373 327 1957 459"> <tr> <td>и</td> <td>к</td> <td>у</td> <td>з</td> <td>в</td> <td>ж</td> </tr> <tr> <td>ш</td> <td>п</td> <td>о</td> <td>а</td> <td>б</td> <td></td> </tr> <tr> <td>д</td> <td>с</td> <td>н</td> <td>т</td> <td>э</td> <td>е</td> </tr> </table> <p>Какие буквы перепутались». Записать слова.</p> 	и	к	у	з	в	ж	ш	п	о	а	б		д	с	н	т	э	е
и	к	у	з	в	ж																
ш	п	о	а	б																	
д	с	н	т	э	е																
		<p>2. Реконструирование печатных букв:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) добавляя элементы (например, сделать из буквы «Р» букву «В»);</li> <li>2) уменьшая количество элементов (например, сделать из буквы «Ж» букву «К»);</li> <li>3) изменяя пространственное расположение элементов (например, сделать из буквы «Р» букву «Б»).</li> </ol> <p>Переделать букву, сделать из одной</p>	<p>2. Реконструирование рукописных букв:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) добавляя элементы (например, сделать из буквы «Р» букву «В»);</li> <li>2) уменьшая количество элементов (например, сделать из буквы «Ж» букву «К»);</li> <li>3) изменяя пространственное расположение элементов (например, сделать из буквы «Р» букву «Б»).</li> </ol>																		

буквы другую, добавляя недостающий элемент: из Л — А, из Л — М, из Г — П — Т.

### 3. «Сравнение буквы».

Например, можно сравнивать букву б с очертаниями белки (хвост направлен вверх), а букву д — с очертаниями дятла (хвост направлен вниз, когда он лечит дерево)



«Подчеркн и букву».

Подчеркнуть букву, которая повторяется больше трех раз и написать в тетради строчку таких букв

д в з д у д д в у

### 3. «Определи различие».

1. Определить различие сходных букв, отличающихся лишь одним элементом: п—т, л—м, и—ш.
2. Определить различие сходных букв, состоящих из одинаковых элементов, различно расположенных в пространстве: д—в, ш—т.
3. Найти букву в ряду сходных.

Предлагаются ряды сходных букв:

ЛА	ЛМ	АД	ЛД	ВР	ВЗ
ЬЫ	ГТ	ВВ	ГВ	ГЕ	КЖ
ЖХ	ХУ	ГП	ИН	ПН	ИП
ИЦ	ШЩ	ЦЩ	ОЮ	СО	ОР

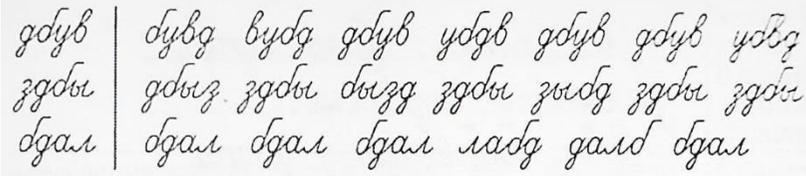
### 4. «Расшифруй и допиши буквы».

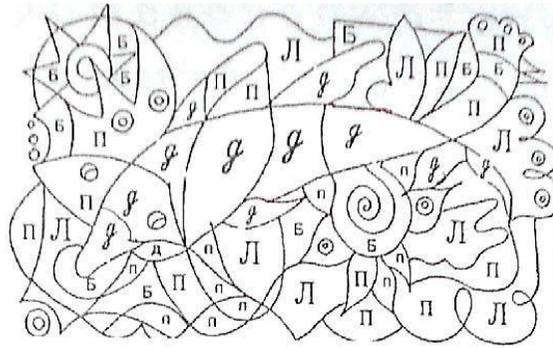
Подсказка: овал со звездочкой, точкой наверху — «б», овал со звездочкой, точкой внизу — «д».



оа - оа    оу - оу    оя - оя

оы - оы    ои - ои    оэ - оэ

		<p>Используя условные обозначения, расшифруй и запиши слова.</p> <p style="text-align: center;">↑ — б      ↓ — д</p> <p>Кака ↓ у, ков ↑ ой, калам ↑ ур, ком ↑ айн, кали ↑ р, ком ↑ инат, кам ↑ ала, коло ↓ ец, каска ↓ ер, коло ↑ ок, ки ↑ итка, кон ↓ итер.</p> <p>Раскрасить фрагменты рисунка с буквой «д», посмотреть что получилось, написать отгадку</p>	<p>5. «Найди слоги».</p> <p>Найди слоги, написанные до черты, среди слогов, написанных после черты, и обведи их.</p>  <p>6. «Найди слова и отдели их черточками».</p> <p>Запиши слова в тетрадь. Подчеркни буквы: «б» - одной черточкой, «д» - двумя черточками</p>



вишубедапонклдобыгасироблюдокалийобедвич  
сеходубкафримабульдогозорыбеседачисонха  
исрбантуреуздаквылделопиклуибацелыдобро

«Подчеркни правильно написанные слова».

бубина, бидина, будина,  
дудина, дубина  
одуда, одуба, обуба, обуда,  
идуба

7. «Вставь пропущенные буквы «б» - «д». Запиши предложения. Подчеркни буквы: «б» - одной черточкой, «д» - двумя черточками».

Три...умать ...о...рую сказку ...ля ..етей -  
 ...лагоро...ное ..ело. Со...аль кра...ется к ...уплу  
 ..елки. Бурун...ук лю...ит ке...ровые орехи.

- «Найди в тексте 10 ошибок, запиши предложения правильно».

Маленькое бело муши  
 дальшого безделья.  
 Бва бобрёнка у догра -  
 муши всякого догра.  
 Додро белать спешить  
 надобно.

9. Дифференциация букв «ш - щ» в словосочетаниях и предложениях.

1. Вставить буквы «ш - щ», составить и записать словосочетания со словами, обозначающими профессии.

свар.ик хоро.ий

стеколь.ик первоклассный

камен.ик трудолюбивый

бетон.ик настоя.ий

2. Работа по составлению предложений по вопросам, используя в ответах слова из вопроса

- Где стоит на.а .кола? (Двор).

			<p>- Что ее окружает? (Жилые дома и сквер).</p> <p>- Кто создал такую удобную .колу? (Строители). «Разведчики».</p> <p>Инструкция: Нужно прочесть зашифрованную запись. Как вы думаете, какую букву обозначает цифра 2 ? А цифра 3 ?(Буква «п», у которой 2 ноги. Буква «т», у которой 3 ноги).</p> <p>Расшифровка звукового сочетания.</p> <p>3 и 3 3 у 2 2 а 3 <i>т и т</i> <i>т у п</i> <i>п а т</i></p> <p>Расшифрованные сочетания букв записать в тетрадь. Расшифровать слова.</p> <p>2адае3 лежи3 хрус3и3 скри2и3 Зае3</p> <p>10.Дифференциация букв «л – м» в слогах и словах.</p> <p>Прочитать и списать слова, вставляя пропущенные буквы «л – м».</p> <p>С...ех, х ...еб, с...ед, зи...а, рю...ка, пи...ка, пи...а, зе...ля, ко...ок.</p>
--	--	--	--

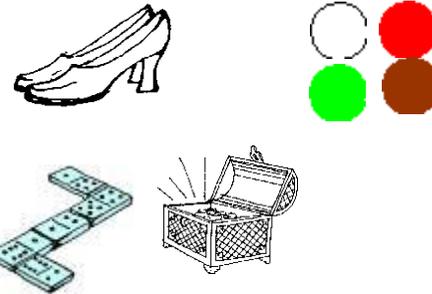
*Дифференциация букв «л – м» в словосочетаниях и предложениях.*

Составить и записать словосочетания с именами прилагательными, вставляя пропущенные буквы «л – м».

.аленький ..., .учший ..., тёп.ый ... .

11. Дифференциация букв «и – у» в словосочетаниях и предложениях.

1. Из предложенных выбрать тот цвет, в названии которого есть звук и буква «и». С названиями картинок и данного цвета составить словосочетания.



Составить словосочетания, используя предлоги «от», «на», «у», «в». Подчеркнуть букву «и».

Образец: м.ха – па.т.не = муха в паутине

Канд.дат – деп.тат

Пр.ём – ок.л.ста

Р.мянец – л.цо

П.х – од.вач.к

			<p>3.Списать стихотворение, вставив гласные «и - у».</p> <p>Найти родственные слова.</p> <p>В под.шке - п.х, а над г.бой- п.шок.</p> <p>Я в.дел мягк.ю п.ховую пер.ну,</p> <p>К з.ме к.пили мне п.хов.чок.</p>				
3.	Трудности письма	<p><b>Предупреждение ошибок письма на уровне буквы.</b></p> <p>1.Графические диктанты и игра «Электронная муха».</p> <p>В центре сетки находится «Электронная муха» - точка, которая может перемещаться только по сигналу и только на одну клетку в пределах данного поля. Начало отсчета всегда ведется только от центра. Дается сигнал: вверх–вправо. Дети передвигают свою фишку по листу бумаги, отмечая, где остановилась «муха». В данном примере это – правый верхний квадрат.</p> <p>Постепенно темп ускоряется и увеличивается количество перемещений: от 2-3 до 8-10.</p> <p>Для усложнения игры детям предлагается не двигать рукой фишку, а мысленно представлять ее перемещение, глядя на таблицу.</p> <p>На следующем этапе дети с закрытыми</p>	<p><b>Предупреждение ошибок письма на уровне слова.</b></p> <p>1. <i>Пр и думыв ан ие слов к д анному слову:</i></p> <p>- по ритмическому рисунку (ра-ра-ра __начинается игра, ре-ре-ре __много снега во дворе);</p> <p>- по опорным признакам (белое, теплое, парное...);</p> <p>- на обобщающее понятие (Какое слово «лишнее» и почему? - <i>зима, весна, среда</i>; добавь нужное слово- стол, шкаф, назови одним словом – автобус, трамвай, троллейбус);</p> <p>- к заданным схемам с буквами, обозначающими гласные звуки:</p> <table style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td style="text-align: center;">а _____</td> <td style="text-align: center;">а а _____</td> </tr> <tr> <td style="text-align: center;">мак</td> <td style="text-align: center;">кА ша</td> </tr> </table> <p>- родственных слов (зима, зимушка, зимовать, зимовье...);</p> <p>-синонимов, антонимов, омонимов (проиллюстрировать свои примеры рисунками);</p> <p>2. <i>Зан им ательные упр ажнен ия со слов ам и:</i></p> <p>- игра «Слово рассыпалось» (ы, з, б, у– зубы).</p>	а _____	а а _____	мак	кА ша
а _____	а а _____						
мак	кА ша						

глазами определяют путь «мухи» и отвечают, где она остановилась.  
В результате этой игры легко усваиваются понятия: верх-низ, право-лево, а также дети запоминают названия квадратов.

8	4	6
3	1	2
9	5	7

После такой подготовки детям предлагаются диктанты для рисования орнаментов и букв, «графические диктанты».

	о	

- игра «Буква потерялась»: ду.- ....(дуб, душ, дух...); д.м- ...(дом, дым, дам);

- игра «Кто быстрее, кто больше?» (из букв предложенного слова придумать другие слова)

*с – с а х а р,*

*и – и р и с*

*р. – р а к*

*о – о з е р о*

*п. – п ы л ь*

- чтение слов в обратном порядке;

- придумывание «лесенок» слов на данную букву в определенной позиции:

в начало, в середину или в конце слова:

кот	лук
крот	парк
кошка	ножик

**Предупреждение ошибок на уровне словосочетания.**

1. Сочетания существительных с прилагательными, глаголами, числительными:

- подбор как можно большего количества слов к предлагаемому существительному. Яблоко (какое?) – сочное, красное, целое, ароматное, печеное, червивое. (Что можно сделать с яблоком?) – сорвать, купить, помыть, откусить, уронить, нарисовать, сварить.

- изменение слов таким образом, чтобы получилось верное словосочетание, игра «Помоги

		<table border="1"> <tr> <td></td> <td></td> <td></td> </tr> </table>				<p>центральный квадрат;  правый центральный квадрат;  левый центральный квадрат;</p> <p>3-4-верхний центральный квадрат;  5-нижний центральный квадрат;  6-правый верхний квадрат;  7-правый нижний квадрат;  8-левый верхний квадрат;  9-левый нижний квадрат.</p> <p>Игра-соревнование «Внимательные глазки».</p> <p>Посмотри внимательно на карточки, на них есть как правильные буквы, так и их зеркальные двойники. Задание: убрать неправильные буквы, а правильные вспомнить и назвать города, которые начинаются с данных букв.</p> <p>2. Выкладывание букв из палочек с фиксацией внимания на том, в какую сторону написана буква, где расположены ее элементы, и в каком количестве. Определение букв «на ощупь» - вызываются</p>	<p>Незнайке» – длинная вечер(длинный), чёрный крылья (чёрные); кофта – красн __, син __; пальто-красн __, син __ и т.д.;</p> <p>- согласование числительных с существительными типа: <i>один цыплёнок, два цыплёнка, пять цыплят;</i></p> <p>2. Игра «Дразнилки».</p> <p>Детям даются карточки, на которых изображены картинки с определенным количеством предметов; при этом дети проговаривают вслух: «У меня два конверта, а у тебя нет двух конвертов», или «У меня пять лимонов, а у тебя нет ни одного лимона».</p> <p>соединение стрелками слов. Например:</p> <table border="1" data-bbox="1205 826 1697 1278"> <tr> <td><i>один</i></td> <td><i>зеркало</i></td> <td><i>одно</i></td> <td><i>вёсла</i></td> </tr> <tr> <td><i>одна</i></td> <td><i>сутки</i></td> <td><i>два</i></td> <td><i>вёсел</i></td> </tr> <tr> <td><i>одно</i></td> <td><i>пень</i></td> <td><i>пять</i></td> <td><i>весло</i></td> </tr> <tr> <td><i>одна</i></td> <td><i>комната</i></td> <td><i>одна</i></td> <td><i>ножницы</i></td> </tr> </table> <p><b>Предупреждение ошибок на уровне предложения.</b></p> <p>1. Составление предложений по интонационным</p>	<i>один</i>	<i>зеркало</i>	<i>одно</i>	<i>вёсла</i>	<i>одна</i>	<i>сутки</i>	<i>два</i>	<i>вёсел</i>	<i>одно</i>	<i>пень</i>	<i>пять</i>	<i>весло</i>	<i>одна</i>	<i>комната</i>	<i>одна</i>	<i>ножницы</i>
<i>один</i>	<i>зеркало</i>	<i>одно</i>	<i>вёсла</i>																				
<i>одна</i>	<i>сутки</i>	<i>два</i>	<i>вёсел</i>																				
<i>одно</i>	<i>пень</i>	<i>пять</i>	<i>весло</i>																				
<i>одна</i>	<i>комната</i>	<i>одна</i>	<i>ножницы</i>																				

	<p>дети сразу по несколько человек, необходимо с закрытыми глазами по картонному контуру определить букву, придумать с этой буквой слово.</p> <p>3. Определение букв, написанных в разном положении, игра «Полубуковка» или «Сломалась буква».</p> <p>4. Создание ассоциативных связей. Игра «На что похожа эта буква?»</p> <p>5. Систематическое придумывание детьми слова на данную букву в определенной позиции: начало, середина, конец слова.</p> <p><b>Предупреждение ошибок письма на уровне слога.</b></p> <p>1. Придумывание слов на заданный слог в определенной позиции.</p> <p>2. Составление схем слогов с использованием цветных фишек.</p> <p>3. Проведение с детьми игры «Живые буквы». Детям выдаются буквы. Они должны найти себе пару так, чтобы получился слог (любой или заданный только по опорному гласному звуку, либо по опорному согласному, либо слог называется сразу полностью). В результате этой работы выявляется слогаобразующая роль гласного звука.</p>	<p>схемам, и наоборот.</p> <p>2. Составление предложений детьми, в которых:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- переставлены слова: <i>У Юл и красивая кукла.</i> <i>Красивая кукла у Юли.</i></li> <li>- пропущены предлоги: <i>Мы гулял и лесу.</i></li> <li>- пропущены имена существительные, прилагательные, наречия, глаголы: <i>Летом листья зелёные, а осенью_____.</i> <i>Скажу я слово высоко, а ты ответ ишь_____.</i> <i>Скажу я слово далеко, а ты ответ ишь_____.</i> <i>Папа_____машину</i></li> </ul> <p>3. Выделение границ предложений в тексте. Сначала дети хлопками выделяют конец смысловой фразы. Затем расставляют точки в предложениях, записанных на доске и карточках (текст написан слитно). И, наконец, детям дается задание соединить части разорванных предложений. В завершении работы над предложением дети работают над деформированным текстом.</p> <p><i>Образцы карточек с деформированными предложениями.</i></p> <p>№1 наЖан Лабы в сауд. Нао ларва лиману. В дуса либы осы. Нио жажужли. У сыо жало. Осторожно, наЖан!</p> <p>№2 В сулее роасл сонса. Амт лобы дпуло. В дулеп жиал бекал. У бекал билы деитк. Нои маыл.</p> <p>№3</p>
--	--	--

		<p>4. Составление слога по картинкам с выделением первых звуков, последних, вторых от начала слова, от конца и т.д.</p>	<p>амиЗ.          тятОС зоромрые киньде. репьГе жунныП кинько и жилы. кивочДе и чикмальи бойгурь тугеб ан котак. инО зятсколь оп дуль ан накьхак. кокольС хемас и стидора!          №4</p> <p>соЛЬ.          соЛЬ – снелой тижель. соЛЬ сет тевки и равут. муЕ жунна и лось. бяРета талис сонить в сел лось. ниО дутка ее ан непь,ан макень. соЛи хирподят затыли лось.          №5</p> <p>даС.          оЭт шна одм. У дамо дас. Поадилс дас шан дешкаду.В дуса тутрас шниви и высли.</p> <p><b>Предупреждение ошибок на уровне текста.</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Чтение деформированных текстов, где имена существительные заменены картинками.</li> <li>2. Составление связного рассказа из двух текстов, прочитанных (записанных) попеременно, либо составление двух текстов из смешанных фраз.</li> <li>3. Составление связного рассказа из обрывочных фраз, словосочетаний.</li> <li>4. Составление рассказов по серии картинок, по одной картине, по заданному началу или концу рассказа, по опорным сигналам.</li> </ol>
--	--	---	--

			<p>5.Определение порядка следования предложений, расположенных в нарушенной последовательности.</p> <p>6. Чтение теста с конца.</p>
--	--	--	---

## Выводы по второй главе

Основной целью констатирующего эксперимента явилось: выявить особенности проявления оптической дисграфии обучающихся 2-х классов с дизартрией.

Констатирующий эксперимент проводился на базе муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Преображенская средняя общеобразовательная школа» Красноярского края, Назаровского района. Данное учреждение функционирует по программе «Школа России». В нем участвовали 20 учеников вторых классов в возрасте 8-9 лет, имеющие дизартрию.

Для проведения эксперимента нами использовались следующие методики:

1. Исследование пространственного восприятия, пространственных представлений, зрительно-пространственного анализа и синтеза.
2. Исследование усвоения зрительных образов букв.
3. Диктант.
4. Списывание с печатного текста.
5. Списывание с рукописного текста.

По итогам экспериментального изучения письменной речи обучающихся 2-х классов с дизартрией, можно сделать вывод о том, что большая часть учащихся испытывает трудности при письме, типичные для оптической дисграфии, а именно:

- недостаточное развитие пространственного восприятия, пространственных и временных представлений, зрительно-пространственного анализа и синтеза;
- недостаточное усвоение зрительных образов букв (особую трудность вызвали «Недописанные буквы» и «Зеркальные буквы»);
- искаженное воспроизведение букв (неправильное воспроизведение пространственного соотношения буквенных элементов, зеркальное написание букв, не дописывание элементов, лишние элементы);

- замены и смешения графически сходных букв.

Наличие выявленных особенностей указывает на затруднение в овладении навыком письма и возникает необходимость составления методических рекомендаций по преодолению этих трудностей.

Методические рекомендации включают в себя этапы работы, которые были определены из результатов констатирующего эксперимента:

I. Этап развития пространственного восприятия, пространственных и временных представлений, зрительно-пространственного анализа и синтеза.

II. Этап усвоения зрительных образов букв.

III. Этап логопедической работы по преодолению оптической дисграфии у обучающихся 2-х классов с дизартрией.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проанализировав научно-методическую литературу по проблеме изучения проявлений оптической дисграфии у младших школьников мы установили, что формирование письма требует наличия определенной базы или предпосылок. Условно выделяются следующие предпосылки формирования букв у детей: функциональная жизнеспособность анализаторов систем мозга, их готовность взаимодействовать в сложном процессе восприятия, соотнесения и перекодирования сенсорной информации из одной модальности в другую (например, перевод звука речи в визуальный образ - письмо и перевод в него буквы: двигательная формула - кинема), формирование у ребенка зрительного восприятия, двигательные функции, полная слухо-оптико-моторная координация (межсенсорное взаимодействие) являются нейрофизиологической основой овладения письмом.

С началом обучения в школе у детей с дизартрией обнаруживаются затруднения с чтением и письмом. Дети испытывают трудности при изучении русского языка, хотя хорошо справляются с математикой и другими предметами, где, казалось бы, требуется больше сообразительности. Такие проблемы чаще всего становятся следствием частичного специфического нарушения письма - дисграфии.

Дисграфия - нарушение процесса письма, которое проявляется в повторяющихся, постоянных ошибках, которые вызваны неформальной высшей умственной деятельностью, вовлеченной в процесс письма. Это нарушение является препятствием для обучающихся в освоении грамотности и грамматики языка.

К дисграфии могут привести как внешние, так и внутренние причины.

Нарушения письма оказывает влияние на весь процесс обучения и речевое развитие детей так и в формировании ряда функций неречевого характера (процесса латерализации, пространственных и временных ориентировок, двигательных функций руки, слухо-моторных координации).

Анализ литературных данных по вопросу оптической дисграфии показывает, что дети с трудом называют напечатанные буквы, данные в непоследовательности; поиск букв, представленных визуально, среди ряда других букв; в показе буквы по заданному звуку; распознавание букв в условиях зашумления; распознавание букв, обозначенных пунктирно, в неправильном положении.

По итогам экспериментального изучения письменной речи обучающихся 2-х классов с дизартрией, можно сделать вывод о том, что большая часть учащихся испытывает трудности при письме, типичные для оптической дисграфии, а именно:

- недостаточное развитие пространственного восприятия, пространственных и временных представлений, зрительно-пространственного анализа и синтеза;

- недостаточное усвоение зрительных образов букв (особую трудность вызвали «Недописанные буквы» и «Зеркальные буквы»);

- искаженное воспроизведение букв (неправильное воспроизведение пространственного соотношения буквенных элементов, зеркальное написание букв, не дописывание элементов, лишние элементы);

- замены и смешения графически сходных букв.

Наличие выявленных особенностей указывает на затруднение в овладении навыком письма и возникает необходимость составления методических рекомендаций по преодолению этих трудностей.

Методические рекомендации включают в себя этапы работы, которые были определены из результатов констатирующего эксперимента:

I. Этап развития пространственного восприятия, пространственных и временных представлений, зрительно-пространственного анализа и синтеза.

II. Этап усвоения зрительных образов букв.

III. Этап логопедической работы по преодолению оптической дисграфии у обучающихся 2-х классов с дизартрией.

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза о том, что у обучающихся 2-х классов в ходе исследования обнаружатся дисграфические ошибки

оптического характера и возникнет необходимость составления методических рекомендаций по преодолению выявленных сложностей у изучаемой категории детей, получила подтверждение.

## Список литературы

1. Азова О.И. Диагностика и коррекция письменной речи у младших школьников. – М.: Сфера, 2013.
2. Аристова Т.А. Коррекция нарушений письменной речи: Учебно-методическое пособие / Под ред. Яковлевой Н.Н. – СПб.: КАРО, 2007.– 208с.
3. Астахова Т.В. Формирование графо-моторных навыков у младших школьников. – М.: Владос, 2014.
4. Ахутина Т.В. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников. Приложения. – М.: Изд. Секачев Сфера, 2008. – 48 с.
5. Ахутина Т.В., Пылаева Н.М. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход. - СПб.: Питер, 2008. – 320 с.
6. Ахутина Т.В. Нарушения письма: диагностика и коррекция. Актуальные проблемы логопедической практики / Под ред. Храковской М.Г. - СПб.: Изд. Акционер и К., 2004. – 246 с.
7. Баранок О.А. Коррекционные упражнения для младших школьников с дисграфией // Логопед. – 2009.- №8. – С. 108-116.
8. Брюховских, Л.А. Дизартрия / Учебно-методическое пособие. - Изд-е 2, перераб. и доп. — Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2015. — 180 с.
9. Величенкова О.А., Русецкая М.Н. Логопедическая работа по преодолению нарушений чтения и письма у младших школьников. – М.: Издательство «Национальный книжный центр», 2015.
10. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: учеб.для студентов вузов. – М.: АСТ, астрель Транзиткнига, 2005.
11. Галактионова О.Г., Хотылева Т.Ю., Ахутина Т.В. Профилактика и преодоление трудностей в обучении на раннем этапе. Методическое пособие. – М.: Изд-во «В. Секачев», 2013.

12. Голованова Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. - СПб.: Речь, 2004. – 272 с.
13. Елецкая О.В. Логопедическая помощь школьникам с нарушениями письменной речи. – С.-П.: Речь, 2006. – 176 с.
14. Ефименкова Л.Н., Садовникова И.Н. Исправление и предупреждение дисграфии у детей// Логопедия сегодня. – 2008. - №4. – С. 83-86.
15. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. Книга для логопедов. – М.: Просвещение, 2003.-336 с.
16. Жукова Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у детей. – М.,Литур, 2011.
17. Ивановская О.Г., Гадасина Л.Я. Дисграфия и дизорфография: изучение, методика, сказки. – М.: Каро, 2008.
18. Коваленко О.М. Коррекция нарушений письменной речи у учащихся младших классов общеобразовательной школы: учебно-метод.пособие. – М.: АСТ: Астрель, 2005.
19. Колпаковская И.К., Спирина Л.Ф. Характеристика нарушений письма и чтения. // Хрестоматия по логопедии.- М.: ВЛАДОС, 2001.
20. Комплексная коррекция трудностей обучения в школе. / Под ред. Ж.М. Глозман, А.Е. Соболевой. – М.:, Изд-во «Смысл», 2014.
21. Коноваленко С.В. Психологическая профилактика и коррекция нарушений чтения, письма и счета. – М.: Книголюб, 2007.
22. Кондаков. И Психологический словарь [Электронный ресурс] / И. Кондаков //Национально психологическая энциклопедия.-2002.URL: <https://vocabulary.ru/slovari/psihologicheskii-slovar.html> (дата обращения: 23.01.2019).
23. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей (диагностика, коррекция, предупреждение). – СПб: «Речь», 2003.
24. Киселёва Н.Ю. Формирование операций контроля при коррекции дисграфии// Логопед. – 2008.- № 7. – С. 94 – 105.
25. Кураев Г.А., Пожарская Е.Н. Возрастная психология. Курс лекций. – Ростов-на-Дону: УНИИ валеологии РГУ, 2002.

26. Лалаева Р.И., Венедиктова Л.В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников. – СПб.: Союз, 2001. – 224 с.
27. Лалаева Р.И. Нарушения чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция. – М.: Изд-во «Феникс», 2004.
28. Лалаева Р.И. Логопедия: Методич. наследие: В 5 кн. Кн.4: Нарушения письменной речи: Дислексия. Дисграфия. – М.: ВЛАДОС, 2007.
29. Леонова С.В. Содержание и приемы работы при оптической дисграфии// Логопед. – 2005. - № 5. – с. 108-125.
30. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. - М., «Смысл», 2003.
31. Логопедия: Методическое наследие. Книга IV: Нарушения письменной речи. Дислексия, дисграфия/ под редакцией Л.С. Волковой. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 303 с.
32. Логопедия: учебник для студ дефектол.фак.пед.высш.учеб.заведений / под ред. Л.С. Волковой.- 5-е изд. Перераб. и доп.-М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2009.- 703 с.: ил.
33. Логопедический словарь [Электронный ресурс]:URL: <http://www.logos-cds.ru/stati/logopedicheskij-slovar/> (дата обращения: 23.01.2019).
34. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. – М.: Изд-во «Academia», 2013.
35. Лурия А.Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования. - М.: Академия, 2002.
36. Мазанова Е.В. Коррекция оптической дисграфии. – М.: «ГНОМ и Д», 2006. – 88 с.
37. Мазанова Е.В. Коррекция оптической дисграфии. Конспекты занятий для логопедов. – М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2010.
38. Мазанова Е.В. Учусь не путать буквы. Альбом 1. Упражнения по профилактики и коррекции оптической дисграфии. – М.: Гном, 2015.
39. Микфельд Я.О. Диагностика и коррекция предпосылок оптической дисграфии и дислексии у детей от 5 до 7 лет// Логопедия. – 2004. - № 3. – С. 39-46.
40. Парамонова Л.Г. Дисграфия: диагностика, профилактика, коррекция. – СПб.:ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006. – 128 с.

41. Парамонова Л.Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей. - СПб.:ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2001. – 140 с.
42. Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция. / Под редакцией О.Б. Иншаковой. – М.: Издательство «Московский психолого-социальный институт (МПСИ)», 2007.
43. Поваляева М.А. Профилактика и коррекция нарушений письменной речи. – М.: Феникс, 2006.
44. Поварова И.А., Гончарова В.А. Нарушения письменной речи у младших школьников. – М.: Феникс, 2008.
45. Прищепова И.В., Недоленко С.В., Прищепова П.А. Диагностика недостатков письма у младших школьников. – М.: Литера, 2016.
46. Пятница Т.В. Логопедия в таблицах, схемах, цифрах. – Ростов на Дону.: Феникс, 2009. – 173 с.
47. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи у младших школьников.- М.: ВЛАДОС, 1997.
48. Садовникова И.Н., Дисграфия, дислексия: технологии преодоления. - М.: Парадигма, 2012.
49. Седых Н.А. Коррекция письма и чтения у детей с общим недоразвитием речи: 1-й год коррекционной работы. – М.: Изд-во «Основа», 2008.
50. Селезнева Н.И., Тылевич А.Б., Калинина Т.Г. Преодоление нарушений письменной речи. – М.: Каро, 2011.
51. Соловьева Н.В. Подготовка к обучению грамоте детей с недостатками речи. – М.: ТЦ Сфера, 2009.
52. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Нарушения речи у детей: Пособие для воспитателей дошкольных учреждений.-М.: Профессиональное образование, 1993. - 232с.
53. Фотекова Т.А., Ахутина А.В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов. – М.: Айрис-Пресс, 2007, 176 с.

54. Яворская О.Н. Игры, задания, конспекты занятий по развитию письменной речи у школьников 7 – 10 лет. – Санкт-Петербург: КАРО, 2007. – 112 с.
55. Юрьева Е.Н. Преодоление оптической дисграфии. – М: Издательство «ГНОМ», 2013.
56. Яковлева Н.Н., Аристова Т.А., Архипова Г.А. Коррекция нарушений письменной речи. – М.: Каро, 2013.
57. Ястребова А.В., Бессонова Т.П. Учителю о детях с речевыми недостатками. - М., Аркти, 2001.
58. Ястребова А.В., Бессонова Т.П. Обучаем читать и писать без ошибок: комплекс упражнений для работы учителей-логопедов с младшими школьниками по предупреждению и коррекции недостатков чтения и письма. – М.: Аркти, 2015.
59. Яцель О.С. Коррекция оптической дисграфии у младших школьников. - М.: Издательство «ГНОМ», 2015.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

12 сентября

Диктант

Мурзик.

2. Слова жи как Мурзик.Мурзик лежит под кустом.Водна жаба слава она жаба кот.Ж: как слова на окне.

4.

13 сентября.

Работа над она жаба.Слава, Мурзик, Водна жаба,на окне.

Урок.

3.



Н	Р	И	Г	О
У	Ш	Л	Ь	
Щ	Д	Б	Э	
Ә	Ж	К	Х	
Ъ	Ө	Е	П	
М	К	А	С	
У	В	Ч	Ц	
Ы	Ъ	И	Ф	

В	С	А	Р	У	И	Ш
Ы	Я	Й	Ө	А	П	
М	И	Н	О	-	О	Ө
Т	Ш	Г	Ь	Ц	Д	С
Э	Ж	О	Х	О	Ъ	

У	К	А	М	С	В	Ц
Ю	Ч	Я	Й	Ф	Ё	С
Н	Р	Т	Л	Т	К	Ш
Г	Б	Ж	О	Д	О	Ц

Ц У К Е Т Щ

З В Р П Э Р

У С Ъ Б Ю Ы

Ц У К Е Г Щ

З В Р Л Э Р

Ч С Р А Ю Р

Ш В Х Ф Ё

Э Я Ы Ё Ш Ф

Х Ы Ф Ф

Ф Ё Ш Ё

УМ КВ ВР

УР ЭВ ЛВН

МН ХО

Ⓜ ✂ █ ✂ Ⓜ █

Ⓜ █ Ⓜ Ⓜ █

█ ✂ Ⓜ █

Ⓜ Ⓜ █

Ca Qy D

M JPC DZ

Epl JQ M

## Сводная таблица по методике

«Исследование пространственного восприятия, пространственных представлений, зрительно-пространственного анализа и синтеза»

№ п./п	Имя Ф. ребенка	Задания					Общее количество баллов	Уровень развития
		«Покрасьте частей предметов»	«Выполнение инструкций»	«Разложи фигуры»	«Перемещение ручки по инструкции»	«Вопросник»		
1.	Ангелина И.	1	2	2	3	2	10	средний
2.	Андрей И.	0	1	0	0	1	2	низкий
3.	Данил С.	3	3	2	1	2	11	средний
4.	Каролина В.	1	2	1	1	1	6	низкий
5.	Кира Ш.	3	2	2	2	3	12	средний
6.	Лера З.	2	2	4	3	3	14	средний
7.	Матвей М.	3	3	3	4	3	16	высокий
8.	Настя С.	1	1	1	1	2	6	низкий
9.	Никита Т.	1	0	1	1	1	4	низкий
10.	Олег А.	0	0	0	0	0	0	низкий
11.	Паша Р.	3	3	3	3	3	15	высокий
12.	Полина Т.	2	1	1	1	2	7	низкий
13.	Рустам Д.	2	3	2	2	2	11	средний
14.	Савелий Ш.	1	1	1	1	1	5	низкий
15.	Саша К.	1	1	0	0	1	4	низкий
16.	Снежана Е.	2	1	2	2	2	9	средний
17.	Таисия Л.	1	1	1	1	1	5	низкий
18.	Толя К.	3	2	3	3	3	14	средний
19.	Ульяна П.	0	0	0	0	0	0	низкий
20.	Ян Б.	3	3	2	2	3	13	средний

## Сводная таблица по методике

## «Исследование усвоения зрительных образов букв»

№ п./п.	Имя Ф. ребенка	«Зашумленные буквы»	«Недописанные буквы»	«Зеркальные буквы»	«Наложённые буквы»	Общее количество баллов	Уровень усвоения
1.	Ангелина И.	1	2	2	1	6	низкий
2.	Андрей И.	2	3	4	2	11	низкий
3.	Данил С.	1	2	1	1	5	средний
4.	Каролина В.	1	2	3	1	7	низкий
5.	Кира Ш.	0	2	1	1	4	средний
6.	Лера З.	0	1	2	1	4	средний
7.	Матвей М.	0	1	1	1	3	средний
8.	Настя С.	0	2	2	2	6	низкий
9.	Никита Т.	2	3	3	3	11	низкий
10.	Олег А.	3	5	5	3	16	низкий
11.	Паша Р.	0	0	2	2	4	средний
12.	Полина Т.	1	2	2	2	7	низкий
13.	Рустам Д.	0	1	1	1	3	средний
14.	Савелий Ш.	1	3	4	2	10	низкий
15.	Саша К.	2	3	2	2	9	низкий
16.	Снежана Е.	0	2	2	2	6	низкий
17.	Таисия Л.	1	2	1	1	5	низкий
18.	Толя К.	0	1	1	2	4	средний
19.	Ульяна П.	3	3	3	3	12	низкий
20.	Ян Б.	0	1	2	2	5	средний

Сводная таблица по методике «Диктант»

№ п./п.	Имя Ф. ребенка	Общее количество ошибок	Общее количество баллов	Уровень успешности
1.	Ангелина И.	4	1	низкий
2.	Андрей И.	6	1	низкий
3.	Данил С.	3	1	низкий
4.	Каролина В.	5	1	низкий
5.	Кира Ш.	3	1	низкий
6.	Лера З.	2	2	средний
7.	Матвей М.	2	2	средний
8.	Настя С.	5	1	низкий
9.	Никита Т.	7	1	низкий
10.	Олег А.	11	1	низкий
11.	Паша Р.	2	2	средний
12.	Полина Т.	4	1	низкий
13.	Рустам Д.	3	2	низкий
14.	Савелий Ш.	9	1	низкий
15.	Саша К.	7	1	низкий
16.	Снежана Е.	5	1	низкий
17.	Таисия Л.	6	1	низкий
18.	Толя К.	3	1	низкий
19.	Ульяна П.	9	1	низкий
20.	Ян Б.	2	2	средний

## Птицы

Наступил декабрь.  
 Вспомни пушистый снег.  
 Он покрыл всю землю белым  
 ковром. Зима уже пришла.  
 Птицы зимой голодают, они  
 ищут себе пищу. Дети  
 кладут в кормушки хлеба и  
 зёрна. Летом в своём гнезде  
 заготавливают. Птицы носят  
 ур<sup>а</sup>ны.

Сводная таблица по методике «Списывание с печатного текста»

№ п./п.	Имя Ф. ребенка	Общее количество ошибок	Общее количество баллов	Уровень оценки
1.	Ангелина И.	3	1	низкий
2.	Андрей И.	4	1	низкий
3.	Данил С.	3	1	низкий
4.	Каролина В.	3	1	низкий
5.	Кира Ш.	1	2	средний
6.	Лера З.	1	2	средний
7.	Матвей М.	1	2	средний
8.	Настя С.	4	1	низкий
9.	Никита Т.	5	1	низкий
10.	Олег А.	7	1	низкий
11.	Паша Р.	1	2	средний
12.	Полина Т.	3	1	низкий
13.	Рустам Д.	3	1	низкий
14.	Савелий Ш.	5	1	низкий
15.	Саша К.	5	1	низкий
16.	Снежана Е.	4	1	низкий
17.	Таисия Л.	4	1	низкий
18.	Толя К.	2	2	средний
19.	Ульяна П.	6	1	низкий
20.	Ян Б.	2	2	средний

Ком. <sup>ти</sup>  
 У Мамы нем ком. Обам кома По  
 нур. Хвост у Терсука выделенный.  
 Мамин частно урпан с комом. Обам  
 Там спуска.

Сводная таблица по методике «Списывание с рукописного текста»

№ п./п.	Имя Ф. ребенка	Общее количество ошибок	Общее количество баллов	Уровень оценки
1.	Ангелина И.	3	1	низкий
2.	Андрей И.	4	1	низкий
3.	Данил С.	3	1	низкий
4.	Каролина В.	4	1	низкий
5.	Кира Ш.	2	2	средний
6.	Лера З.	1	2	средний
7.	Матвей М.	1	2	средний
8.	Настя С.	5	1	низкий
9.	Никита Т.	6	1	низкий
10.	Олег А.	8	1	низкий
11.	Паша Р.	1	2	средний
12.	Полина Т.	3	1	низкий
13.	Рустам Д.	3	1	низкий
14.	Савелий Ш.	6	1	низкий
15.	Саша К.	4	1	низкий
16.	Снежана Е.	4	1	низкий
17.	Таисия Л.	3	1	низкий
18.	Толя К.	1	2	средний
19.	Ульяна П.	8	1	низкий
20.	Ян Б.	1	2	средний

Идёт весна.

Солнце светит ярче. Снег <sup>н</sup> потем-  
нел. Кругом <sup>о</sup> большие лужи. На вет-  
нас <sup>и</sup> надумались <sup>н</sup> почки. На лужайках  
зелёная трава. Журчат быстрые  
ручьи. Идёт <sup>т</sup> весна.

Сводная таблица по методикам констатирующего эксперимента

№ п./п	Имя Ф. ребенка	Результаты методик					Итоговый уровень успешности
		«Исследование пространственного представления...»	«Исследование усвоения зрительных образов букв»	«Диктант»	«Списывание с печатного текста»	«Списывание с рукописного текста»	
1.	Ангелина И.	средний	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
2.	Андрей И.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
3.	Данил С.	средний	средний	низкий	низкий	низкий	низкий
4.	Каролина В.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
5.	Кира Ш.	средний	средний	низкий	средний	средний	средний
6.	Лера З.	средний	средний	средний	средний	средний	средний
7.	Матвей М.	высокий	средний	средний	средний	средний	средний
8.	Настя С.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
9.	Никита Т.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
10.	Олег А.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
11.	Паша Р.	высокий	средний	средний	средний	средний	средний
12.	Полина Т.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
13.	Рустам Д.	средний	средний	низкий	низкий	низкий	низкий
14.	Савелий Ш.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
15.	Саша К.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
16.	Снежан	средний	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий

	а Е.						
17.	Таисия Л.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
18.	Толя К.	средний	средний	низкий	средний	средний	средний
19.	Ульяна П.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
20.	Ян Б.	средний	средний	средний	средний	средний	средний

