

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ 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

**МУСИНОВА АЛЕКСАНДРА АЛЕКСАНДРОВНА
СТУПИНА ТАТЬЯНА ОЛЕГОВНА**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Содержание логопедической работы по преодолению дисграфий у младших
школьников с задержкой психического развития

Направление подготовки: 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование

Направленность (профиль) образовательной программы Логопедия

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
к. п. н., доцент кафедры коррекционной педагогики
_____ Беляева О.Л.

Научный руководитель
к. п. н., доцент кафедры специальной психологии
_____ Черенёва Е.А.

_____ Дата защиты
Обучающиеся

_____ Мусинова А.А.
_____ Ступина Т.О.

_____ Оценка

Красноярск, 2021 г.

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретический анализ литературы по проблеме преодоления дисграфии у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития.....	8
1.1. Психолингвистические основы и механизмы формирования письменной речи.....	8
1.2. Определение дисграфии, классификации дисграфии.....	14
1.3. Особенности проявления дисграфий у обучающихся младших классов с задержкой психического развития.....	19
1.4. Предпроектное исследование существующих подходов к выявлению и коррекции дисграфий.....	25
Глава 2. Описание проекта «Рабочая тетрадь «Пишем правильно» по коррекции дисграфий на основе нарушений фонемного распознавания и нарушений языкового анализа и синтеза у обучающихся младших классов с задержкой психического развития».....	33
2.1. План реализации проекта.....	33
2.2. Подготовительный и диагностический этапы.....	36
2.3. Описание продукта проекта (разработческий этап и этап апробации).....	45
2.4. Оценка результата продукта проекта.....	54
Заключение.....	57
Список используемых источников.....	60
Приложение.....	65

Введение

Актуальность исследования. В настоящее время наблюдается устойчивая тенденция к увеличению детей задержкой психического развития. Как отмечают многие исследователи в области данной проблемы (В.А. Ковшиков, Е.В. Мальцева, С.Г. Шевченко и др.) наибольшие трудности у обучающихся с задержкой психического вызывает процесс освоения письменной речи.

Обучающиеся младших классов с задержкой психического развития, как показано во многих исследованиях, в большинстве случаев, имеют трудности в овладении письменной речью и чтением. Очевидно, что письменная речь представляет собой сложный вид психической деятельности, противопоставленный устной речи, формирующийся только в условиях целенаправленного обучения. Наличие дисграфии препятствует овладению детьми письменной речи, что в целом негативно влияет на формирование личности обучающегося.

Причины возникновения дисграфических ошибок у детей с задержкой психического развития вызваны несформированностью высших психических функций, недоразвитием эмоционально–волевой сферы, недостаточной сформированностью фонематического слуха, повышенной истощаемостью внимания, контроля и саморегуляции, нарушения в работе зрительно–пространственного гнозиса, несформированность работы слуходвигательного анализатора.

Проявление дисграфических ошибок у детей с задержкой психического развития в настоящее время рассматривается как актуальная, теоретически и практически значимая проблема, так как дисграфия чрезвычайно распространена у младших школьников данной нозологии, о чем свидетельствуют работы Р.Д. Триггер (1972), Е.А. Логиновой (1990), Р.И. Лалаевой (1992) и др. Исследования дисграфии, как нарушение овладением письменной речью у обучающихся младших классов– сложным видом

психической деятельностью— отвечают практическим задачам в настоящее время.

Многие исследователи, занимающиеся коррекционно–развивающей работой с детьми, имеющими задержку психического развития (Н.А. Масюкова, В.И. Насонова, Г.Н. Рахманова, Р.Д. Тигер) отмечают, что большой процент данной категории детей имеют тенденцию к возникновению дисграфий.

У детей с задержкой психического развития чаще всего наблюдаются недоразвитие познавательной деятельности, нарушения в формировании многих компонентов речевой системы, большинство детей испытывают серьезные трудности в овладении такими важными навыками, как чтение и письмо, что в дальнейшем приводит к возникновению специфических ошибок при формировании и применении этих процессов. Это является одной из основных причин неуспеваемости в школе. В связи с этим очень важно знать особенности формирования письменной речи у детей с задержкой психического развития и в случае ее нарушения, начать своевременно коррекционно–обучающий процесс по преодолению дисграфий.

Таким образом, несмотря на многие исследования по проблеме преодоления дисграфических ошибок у обучающихся младших классов с задержкой психического развития, можно отметить необходимость в дифференцированных практических разработках, целью которых будет являться коррекция дисграфий у данной категории младших школьников. Практические пособия, способствующие коррекции дисграфий у младших школьников с задержкой психического развития, должны включать в себя задания и упражнения, которые разработаны с учетом имеющихся трудностей и особенностей в овладении письменной речью детей с задержкой психического развития.

Объект исследования: дисграфические ошибки у обучающихся младших классов с задержкой психического развития.

Предмет исследования: содержание логопедической работы, направленной на коррекцию выявленных форм дисграфий у обучающихся младших классов с задержкой психического развития.

Цель проекта: разработать и апробировать содержание логопедической работы, направленную на коррекцию выявленных форм дисграфий у обучающихся младших классов с задержкой психического развития с помощью рабочей тетради.

Гипотеза исследования: в ходе исследования мы предположили, что у детей с задержкой психического развития речи могут наблюдаться стойкие дисграфические ошибки. Научно–теоретический анализ и дифференциальное исследование позволили нам разработать рабочую тетрадь по коррекции выявленных форм дисграфий у обучающихся младших классов с задержкой психического развития.

Исходя из объекта, предмета, цели и выдвинутой нами гипотезы, были поставлены следующие задачи:

1) Выявить современное состояние проблемы проявления дисграфий у обучающихся младших классов с задержкой психического развития в психолого–педагогической и логопедической литературе, а также в конкретном образовательном учреждении.

2) Выявить особенности и механизмы проявления дисграфий, изучить сформированность навыков дифференциации фонем и навыков языкового анализа и синтеза у обучающихся младших классов с задержкой психического развития.

3) Выявить преобладающие формы дисграфий у обучающихся младших классов с задержкой психического развития.

3) Составить рабочую тетрадь с комплексами упражнений, направленных на коррекцию выявленных форм дисграфий у обучающихся младших классов с задержкой психического развития.

4) Апробировать составленную рабочую тетрадь по коррекции и профилактике дисграфий.

Методы исследования:

- теоретические (анализ педагогической, психологической и методической литературы по проблеме исследования);
- эмпирические (изучение психолого–педагогической и медицинской документации, констатирующий эксперимент и его анализ, изучение продуктов деятельности обучающихся);
- методы обработки полученных результатов (качественный и количественный анализ результатов предпроектного исследования);
- метод проектирования.

База и выборка исследования: реализация проекта по коррекции дисграфий у младших школьников с задержкой психического развития проводилось на базе одной из общеобразовательных школ Красноярска. Для проведения констатирующего эксперимента была сформирована экспериментальная группа из 14 обучающихся 3 классов с задержкой психического развития. При комплектовании группы учитывались программа обучения (адаптированная основная общеобразовательная программа начальное общее образование для обучающихся с задержкой психического развития вариант 7.2), год обучения и наличие стойких дисграфических ошибок.

Теоретическая значимость исследования: заключается в том, что изученные данные о механизмах и симптоматике дисграфических ошибок у обучающихся младших классов с задержкой психического развития систематизированы и структурировано представлены в данной работе.

Практическая значимость исследования: заключается в том, что содержание логопедической работы по коррекции выявленных форм дисграфии представлено в разработанной рабочей тетради с комплексами упражнений по коррекции дисграфий у обучающихся младших классов с задержкой психического развития. Разработанная рабочая тетрадь может быть использована логопедами, родителями, учителями, работающими с детьми, имеющими нарушения письменной речи, с целью профилактики и коррекции дисграфических ошибок.

Аннотация проекта:

Исходя из целей и задач проекта, можно выделить следующие вопросы для предпроектного исследования:

1. Изучить контингент младших школьников с задержкой психического развития на базе реализации проекта.

2. Проанализировать актуальность проблемы проявления дисграфических ошибок в письменной речи у обучающихся младших классов с задержкой психического развития в образовательной организации– базе реализации проекта.

Ожидаемые результаты: уменьшение дисграфических ошибок у обучающихся младших классов с задержкой психического развития.

Структура и объем работы: выпускная квалификационная работа состоит из двух глав, введения, заключения, списка литературы и приложения.

В первой главе «Теоретический анализ литературы по проблеме преодоления дисграфии у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития» представлен теоретический аспект исследуемой проблемы: рассмотрены психолингвистические основы и механизмы формирования письменной речи, рассмотрено определение дисграфии и ее классификации, изучены особенности проявления дисграфии. Также в первой главе проанализированы предпроектные исследования существующих подходов к выявлению и коррекции дисграфий.

Во второй главе «Описание проекта «Рабочая тетрадь по коррекции дисграфий на основе нарушений фонемного распознавания и на основе нарушений языкового анализа и синтеза у обучающихся младших классов с задержкой психического развития «Пишем правильно», представлены план реализации проекта, описание проекта, а также оценка результата реализации проекта.

Выводы представлены в заключении.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ПРЕОДОЛЕНИЯ ДИСГРАФИИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1. Психолингвистические основы и механизмы формирования письменной речи

Рассматривая процесс формирования письменной речи, необходимо обратиться к определению письма.

Письмо – это сложный вид речевой деятельности, многоуровневый процесс, в котором ведущие роли принимают речеслуховой, зрительный, речедвигательный и общедвигательный анализаторы [41].

Письмо — это сложное целостное сенсомоторное умение, обеспечивающее сложную речемыслительную деятельность [50].

Рассмотрев разные подходы к понятию письма, было выделено, что процесс письма – это совокупность множественных сложных процессов, взаимосвязь речеслухового, зрительного, речедвигательного и общедвигательного анализаторов, взаимодействие которых и осуществляет данный вид психофизической деятельности.

В психологической структуре письменной речи, Н.В. Сербиновская выделяет три компонента:

– К первому компоненту процесса письменной речи можно отнести звуковой анализ слова, подразумевающий собой умение вычленять отдельные звуки из произносимого слова и превращать их в устойчивые фонемы.

– Ко второму компоненту, входящему в процесс письменной речи, относится операция соотнесения выделенных из слов звуков с соответствующим этим звукам букв.

– Третьим компонентом является перенос зрительного представления буквы в принятые графические начертания, осуществляемые, в свою очередь, комплексом последовательных оптико–моторных движений [52].

А.Р. Лурия выделяет следующие компоненты овладения процессом письменной речи:

1. Анализ звуковой структуры слова. Звуковой анализ слова происходит совместно с деятельностью речеслухового и речедвигательного анализаторов. Важное значение при характеристике звуков и в определении их последовательности в слове имеет проговаривание: четкое, громкое, шепотное или внутреннее, важность которого рассматривала Л.К. Назарова.

2. Соотнесение определенной фонемы с графемой, которая должна быть дифференцирована от всех других. Для дифференциации схожих по написанию букв должны быть достаточно сформированы уровни пространственных представлений и зрительного анализа и синтеза.

3. Моторная операция — перенос единицы письма (буквы) в единицу речеобразования (звук).

4. Одновременно с движением руки реализуется кинестетический контроль, подкрепляющийся зрительным чтением написанного [34; 35].

Процесс овладения письменной речью в норме осуществляется при достаточном уровне развития определённых речевых и неречевых функций: слуховой дифференциации звуков, правильного произношения этих звуков, языкового анализа и синтеза, сформированности лексико-грамматической стороны речи, зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений.

Недоразвитие какой — либо из выше перечисленных функций может спровоцировать нарушение в овладении письменной речью [34].

А.Р. Лурия в своей работе «Очерки психофизиологии письма» рассматривает процесс письма — как особый вид экспрессивной речи, отмечая, что письмо, в любой его виде, начинается с замысла, сохранение которого осуществляет процесс затормаживания всех сторонних действий, таких, как забегания вперёд, повторов и многое другое [35].

Также А.Р. Лурия описывает процесс письма с точки зрения неврологии и нейрохирургии, объясняя это тем, что каждая зона нашего головного мозга

имеет своё особое строение, и её работа взаимосвязана с функциями трёх блоков.

I блок – энергетический (блок тонуса и бодрствования), те структуры мозга, которые поддерживают активный тонус коры при письме. За это отвечают стволовые и подкорковые образования.

II блок – приём, переработка и хранение информации. Организованная работа разных зон осуществляет нормальное функционирование блока. Задние отделы коры отвечают за обработку поступающей слухоречевой информации: фонемное распознавание, слуховая память, опознание лексем. Постцентральные и теменные отделы реализуют обработку кинестетической информации: ощущение собственных движений (ощущение артикулемы и кинестетический анализ графических движений). Затылочные отделы перерабатывают поступление зрительной информации–осуществляют актуализацию зрительных образов букв и слов.

Теменно–височнозатылочные доли отвечают за переработку полимодальной информации (ориентация в элементах буквы, буквы и строки в пространстве листа, зрительно–моторная координация, артикуляция зрительно–пространственных образов слов).

III блок – отвечает за программирование, регуляцию и контроль психической деятельности. Лобные доли реализуют планирование акта письма. Заднелобные отделы отвечают за организацию движений: моторное кинестетическое программирование графических и артикуляционных движений [35].

Цветкова Л.С. считает, что овладению письменной речью способствуют следующие предпосылки:

– К первой предпосылке относится достаточный уровень сформированности устной речи, владение ею, наличие способности к аналитико–синтетической речевой деятельности.

– Второй предпосылкой является формирование разных видов ощущений, пространственного восприятия, зрительно–пространственного и слухо–пространственного гнозиса, ориентация в пространстве и схеме своего тела.

– К третьей предпосылке относится достаточный уровень сформированности двигательной сферы, а именно: тонких движений рук, разных видов праксиса руки, устойчивости, подвижности, переключаемости, и др.

– Четвертой предпосылкой является формирование у детей абстрактного мышления, формирование которого происходит при постепенном переходе от действий с конкретными предметами к действиям с абстрактными предметами.

– К пятой предпосылке относится достаточный уровень сформированности общего поведения, то есть саморегуляция, регуляция, контроль за собственными действиями, мотивы поведения [60].

Опираясь на концепции А.Р. Лурии и Л.С. Цветковой, В.П. Глухов выделял следующие уровни овладения письменной речью:

1. Психологический уровень включает в себя ряд компонентов, соответствующих речемыслительным и интеллектуальным действиям, благодаря которым и осуществляется письменная речь. К ним относятся:

- возникновение намерения, мотива к письменной речи;
- создание замысла;
- создание на его основе общего смысла, определение содержания письменной речи;
- регуляция письменной деятельности и контроль над выполняемыми действиями.

2. Психофизиологический (или сенсомоторный) уровень состоит из двух подуровней: сенсо–акустико–моторного и оптико–моторного.

Сенсо–акустико–моторный подуровень состоит из звеньев, реализующих технический процесс письменной речи:

- Осуществляет процесс звуко различения. Он создает основы для

операций акустического и кинестетического анализа звуков и слова, для умения выделять устойчивые артикулемы и фонемы.

– Определяет порядок становления последовательности в написании букв в слове. Эти процессы, в свою очередь, осуществляются благодаря слухоречевой памяти.

На оптико–моторном подуровне происходят сложные процессы перешифровки с одного кода языка на другой:

- Со звука на букву.
- С буквы на комплекс тонких движений руки, т.е. в моторное предметное действие, соответствующее написанию определенной буквы [35].

3. Лингвистический уровень письменной речи определяет, какими средствами она реализуется. Данный уровень обеспечивает письменную речь лингвистическими, языковыми средствами реализации процесса, т.е. осуществляет перевод внутренней речи, формирующейся на психологическом уровне, в лингвистические коды – в лексико–морфологические и синтаксические единицы, т.е. в слова и фразы [13].

Сложная структура процесса письма осуществляется благодаря совместной деятельности множества анализаторов, отвечающих за ее психофизиологическую основу – определенными функциями акустического, оптического, кинестетического, кинетического, проприоцептивного, пространственного анализаторов и многими другими.

Процесс формирования письменной речи и ее нарушения рассматриваются также в работах Л.С. Волковой, А.Н. Корнева, А.Н. Леонтьева, Р.Е. Левиной, Б.Г. Ананьева, Е.В. Гурьянова и многих других исследователей.

Выделенная психическая структура письма А.Н.Леонтьева, представлена в виде трёх основных операций:

- символизация фонем;
- моделирование звуковой структуры слова;
- графомоторные операции [33].

Предпосылки формирования этих операций: символизация фонем (осуществляется в символьных играх с замещением предмета, в художественно–изобразительной деятельности); развитие фонематического восприятия, звуковой стороны слов (в ходе специального обучения), овладение навыком анализа и синтеза фонем, которые незаменимы при моделировании звуковой структуры слов с помощью букв; графомоторные навыки, развитие которых тесно взаимосвязано с работой зрительно – моторной сферой [32]. Схема структуры письменной речи представлена на рисунке 1.



Рисунок 1. Структура письменной речи

Опираясь на психолингвистические механизмы овладения письменной речью, можно сделать вывод, что письменная речь является сложным многоуровневым психическим процессом, подразумевающим в своей структуре вербальные и невербальные виды психической деятельности, такие, как:

предметные действия, внимание, различные виды восприятия, тонкую моторику рук и многое другое.

Поэтому нарушения письменной речи имеют системный характер, т. е. процесс письма нарушается как целостная система. Нарушения сформированности письма у детей или трудности его формирования, как упоминала Л. С. Цветкова, также имеет системный характер [63].

В начале формирования письменной речи, овладение каждым компонентом и операцией, являющейся частью многоуровневой психофизической деятельности является целенаправленным и осознанным действием. При написании слов, у ребенка возникает ряд задач: выделение звуков, обозначение их соответствующими буквами, запоминание этих букв, графическое изображение букв, контроль.

Таким образом, письмо является одним из сложнейших психических процессов по времени и способу возникновения, по взаимосвязи с устной речью и по связи с другими высшими психическими функциями, по своей структуре и психологическим механизмам.

1.2. Определение дисграфии, классификации дисграфии

В настоящее время в логопедии существует множество определений термина «дисграфия». Многие исследователи, занимающиеся изучением данной проблемы, сходятся во мнении, что дисграфия – это частичное нарушение письменной речи, проявляющееся в стойких и специфических ошибках (не относящихся к орфографическим ошибкам), причиной которых является недостаточная сформированность высших психических функций, которые принимают участие в процессе письма.

Общепринятым в современной логопедии считается определение, которое предложила Р.И. Лалаева, оно звучит так: «Дисграфия – это специфическое нарушение процесса овладения письменной речью, проявляющееся в стойких и повторяющихся ошибках, обусловленных

недостаточной сформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма» [28].

А.Н. Корнев отмечает, что дисграфия— это стойкая неспособность овладения навыком письма по правилам графики, невзирая на достаточно сформированные уровни речевого и интеллектуального развития и на отсутствие грубых нарушений зрения и слуха [25].

Дисграфия не является следствием незнания ребёнком каких-либо грамматических или орфографических правил родного языка, кроме того, дисграфические ошибки не исчезают сами по себе, а наоборот, по мере взросления ребенка приумножаются и закрепляются в письменной речи без своевременного коррекционного воздействия.

Если рассматривать дисграфию с точки зрения психофизиологии, данное нарушение письменной речи считается следствием недостаточной работы анализаторов [57]. Определяя причины и механизмы возникновения дисграфии, исследователи, занимающиеся данной проблемой, утверждают, что недостаточная работа анализаторов и межанализаторных связей несут за собой недостаток анализа и синтеза перцептивной информации, происходит нарушение процесса перекодирования звуков в буквы. Доказано, что для овладения письменной речью ребенку необходимо усвоить графические изображения букв, затем уметь соотносить данные буквы с их акустическими и артикуляторными характеристиками. Ребенку необходимо обладать навыками звукового и кинестетического анализа, также, должны быть достаточно развиты процессы зрительного и пространственного восприятия, которые развиваются на основе полноценной работы анализаторов.

Таким образом, недоразвитие работы анализаторов и межанализаторных связей ведет к возникновению трудностям в освоении письменной речи. Так, в соответствии с нарушенным анализатором, выделяют следующие виды дисграфии: оптическую, акустическую и моторную [54].

Р.И. Лалаева выделяет по современной логопедической теории особенности дисграфических ошибок таким образом:

- Стойкий и специфический характер дисграфических ошибок;
- Ошибки многочисленные, повторяющиеся и сохраняются длительный период времени;
- Дисграфические ошибки вызванные несформированностью лексико–грамматического строя речи, недостаточной способностью дифференциации фонем на слух и в произношении, производить фонематический анализ и синтез, недоразвитием оптико–пространственных функций.

В современной логопедии существует множество разных подходов к определению классификаций дисграфий. Разные исследователи, занимающиеся изучением особенностей проявления и механизмов нарушений письма, такие как М.Е. Хватцев, И.Н. Садовникова, Р.Е. Левина, О.А. Токарева, рассматривали разные по содержанию подходы к классификации дисграфий.

О.А. Токарева в основу своей классификации поставила анализаторные нарушения процессов письменной речи. Автор определила три формы дисграфии, такие, как: 1) акустическая; 2) оптическая; 3) моторная.

Р.Е. Левина, в свою очередь, предложила классификацию, основой которой являются нарушения психологических механизмов. В данной классификации выделяются следующие виды дисграфии:

1. Дисграфия на основе нарушенного зрительного восприятия;
2. Дисграфия вследствие нарушенного слухового восприятия;
3. Дисграфия на основе нарушений речедвигательного анализатора;
4. Дисграфия на основе нарушений психической активности.

И.Н. Садовникова выделяет классификацию дисграфий по симптоматическим проявлениям. А именно, от уровня ошибок, определяет разные виды ошибок:

- 1) Ошибки на уровне букв и слогов. Ошибки обусловлены:
 - Нарушением процесса звукового анализа и синтеза слов (пропуски, вставка, перестановка букв или слогов);
 - Трудностями в дифференциации акустико–артикуляционно схожих фонем (смещения);

– Зрительно–кинестетическими сходствами в написании букв (замены букв, имеющих схожие графомоторные составляющие);

– Явлениями ассимиляции письменной и устной, связанными со слабостью дифференцировочного торможения (антиципации, искажения фонетического наполнения слова, персеверации).

2) Ошибки на уровне слов. Ошибки обусловлены:

– Трудностями в вычленении из потока речи речевых единиц и их элементов (раздельное написание частей слова);

– Грубыми нарушениями языкового анализа и синтеза;

– Затруднениями в анализе и синтезе частей слов (морфемные аграмматизмы в словообразовании).

3) Ошибки на уровне предложений. Ошибки обусловлены:

– Недоразвитием навыка языковых обобщений, неспособность понять категориальные различия частей речи;

– Нарушениями в установлении связи слов – управления и согласования (аграмматизмы) [29].

Клинические исследования и исследования по нейропсихологии позволили А.Н. Корневу полученную информацию структурировано представить в своих работах и создать свою классификацию дисграфии с точки зрения клинико–психологического подхода [25].

А. Специфические нарушения письма.

1. Дисграфии (аграфии)

1.1. Дисфонологические дисграфии

– Паралалические дисграфии (косноязычие в семье)

– Фонематические дисграфии

1.2. Метаязыковые дисграфии

– Дисграфия вследствие нарушений языкового анализа и синтеза

– Диспраксические (моторные) дисграфии

2. Дисорфография

2.1. Морфологическая

2.2.Синтаксическая

Б. Неспецифические нарушения письменной речи вследствие умственной отсталости, задержки психического развития, педагогической запущенности.

Наиболее общепринятой и распространённой является классификация предложенная сотрудниками кафедры логопедии Ленинградского государственного педагогического института им. А. И. Герцена, основой которой является несформированность определенных процессов письменной речи.

Виды дисграфии по данной классификации:

1) Артикуляторно–акустическая дисграфия. Данный вид дисграфии в своей основе имеет отображение неправильного звукопроизношения на письменную речь. Ребенок, имея неправильное звукопроизношение, переносит ошибки из устной речи в письменную.

2) Дисграфия на основе нарушенного фонемного распознавания. В основе данной дисграфии лежит недостаточный уровень сформированности фонематической дифференциации фонем (замены звуков, схожих фонетически, смещения).

3) Дисграфия на основе нарушения языкового анализа и синтеза. Данный вид дисграфии обусловлен несформированностью процессов языкового анализа и синтеза (ошибки проявляются в пропусках, добавлении лишних букв, в перестановках букв, слогов, слов в предложениях; нарушение границ предложений, слитное написание слов в предложении).

4) Аграмматическая дисграфия. Данное нарушение письменной речи обусловлено недоразвитием грамматического строя речи, а именно: синтаксических и морфологических обобщений. Ошибки проявляются на уровне слов, словосочетаний, предложений, текста.

В ходе письменной речи у детей возникают большие трудности в соотнесении языковых и логических связей предложений друг с другом, вследствие чего, нарушается последовательность предложений в тексте, происходит нарушение грамматических и смысловых связей между

предложениями, также прослеживаются грубые нарушения последовательности слов в предложениях, наблюдаются пропуски членов предложения, присутствуют ошибки в словоизменении (в роде, падеже, числе), ошибки в словообразовании (замена или пропуски суффиксов, приставок). Неверное употребление окончаний, приставок, суффиксов, предлогов, ошибки в согласовании слов.

5) Оптическая дисграфия. Данная форма дисграфии связана с недоразвитием зрительного гнозиса, синтеза и анализа, искажение пространственных представлений. Ошибки данной дисграфии проявляются в искажениях и заменах букв на письме. Часто происходит замена графически схожих букв, состоящих из одинаковых элементов, но которые различно расположенные в пространстве (ш– т; д–в), имеющие одинаковые элементы, но отличающиеся дополнительными элементами (т–п; л–м; и–ш), зеркальное изображение букв, пропуски различных элементов, добавление лишних и неправильно расположенных элементов букв.

Таким образом, в настоящее время существует множество выдвинутых определений понятия «дисграфия», но, как было сказано в начале, исследователи сходятся во мнении, что нарушения письменной речи, обусловленные дисграфией, являются стойкими и носят специфический характер.

1. 3 Особенности проявления дисграфий у обучающихся с задержкой психического развития

Проблема нарушения письма является наиболее актуальной и сложнейшей в современной логопедии. Несмотря на то, что проведено огромное количество исследований и накоплен теоретический материал, до сих пор среди специалистов не существует единства как в отношении терминологии, используемой для обозначения нарушений письма, так и в определении ее природы. Круг специалистов из различных областей, занимающихся изучением

дисграфии, постоянно расширяется, что ведет к формированию более целостных знаний и междисциплинарного подхода в изучении данной проблемы [1].

В педагогике и психологии под общепринятым понятием, письменная речь понимается как сложный вид психической деятельности, противопоставленный устной речи, формирующийся только в условиях целенаправленного обучения [3].

А.Р. Лурия обращал внимание на то, что в осуществлении акта письма учувствуют различные участки головного мозга, необходимым условием для этого является их функциональная зрелость, сохранность и достаточность функционирования. В соответствии с тремя блоками мозга функциональный состав письма (А.Р. Лурия) представляет собой следующее [9]:

I блок – регуляция бодрствования, тонуса, поддержание тонуса коры в активном состоянии при письме.

II блок – прием, хранение, переработка информации. Что касается переработки слухо–речевой информации, то это – фонемное распознавание, слухо–речевая память, опознание лексем.

1. Кинестетическая информация перерабатывается через кинестетический анализ графических движений, дифференциацию артикулем.

2. Зрительная информация перерабатывается через артикуляцию зрительных образов слов и букв.

3. Полиmodalная информация перерабатывается через зрительно–моторную координацию, ориентацию в пространстве элементов букв, буквы, строчки, актуализацию зрительно–пространственных образов слов.

III блок – программирование, регуляция, контроль.

1. Серийная (эфферентная) организация движений – кинетическое (моторное) программирование графических движений.

2. Регуляция психической деятельности – планирование, контроль и реализация акта письма.

В настоящее время наблюдается значительное увеличение количества детей, испытывающих трудности в усвоении школьной программы, что является одной из важнейших проблем обучения в школе.

Дисграфия — нарушение процесса письма, проявляющиеся в повторяющихся, стойких ошибках, которые обусловлены несформированной высшей психической деятельностью, участвующей в процессе письма [9].

Нарушение письменной речи у детей с задержкой психического развития рассматривается как актуальная, теоретически и практически значимая проблема, о чем свидетельствуют работы Р.Д. Триггер (1972), В.И. Насоновой (1979), Е.А. Логиновой (1990), Р.И. Лалаевой (1992) и др.

Впервые понятие задержка психического развития в отечественной педагогике было введено в середине XX века Г.Е. Сухаревой.

В настоящее время существует несколько определений понятия «задержка психического развития». Наиболее общепотребительное определение было дано В.В. Лебединским (1985). Под задержкой психического развития он понимает замедленный темп формирования познавательных и эмоциональных сфер с их временной фиксацией на более ранних возрастных этапах [8].

В настоящее время достигнуты большие успехи в клиническом и психолого–педагогическом изучении детей с задержкой психического развития.

К.С. Лебединская предложила классификацию детей с задержкой психического развития на основе этиологического принципа, которая представлена четырьмя группами:

Первая группа — задержка психического развития конституционального происхождения. Это дисгармонический, психический и психофизический инфантилизм. Такие дети отличаются внешне, они более субтильны, часто рост у них меньше среднего, а лицо сохраняет черты более раннего возраста, даже когда они уже становятся школьниками.

Вторая группа — задержка психического развития соматогенного происхождения, которая связана с длительными тяжелыми соматическими

заболеваниями в раннем возрасте. Длительная диспепсия на протяжении первого года жизни неизбежно приводит к отставанию в развитии.

Третья группа — задержка психического развития психогенного происхождения. Данная группа связана с неблагоприятными условиями воспитания, вызывающими нарушение формирования личности ребенка.

Четвертая группа — это задержка психического развития церебрально–органического генеза. Причины — различное патологическое влияние неблагоприятных факторов в период беременности и родов: родовые травмы, асфиксии, инфекции во время беременности, интоксикации, а также травмы и заболевания центральной нервной системы в первые месяцы и годы жизни [8].

В рамках психолого–педагогического исследования накоплен достаточно большой материал, подтверждающий о наличии специфических особенностей детей с задержкой психического развития, отличающих их с одной стороны, от детей с нормальным психическим развитием, а с другой стороны — от умственно отсталых детей [2].

Как в зарубежной, так и отечественной психологии развитие психики ребенка понимается как сложный процесс, который подвигнут воздействию многих факторов. Неблагоприятные биологические, социальные и психолого–педагогические факторы могут повлиять на темп созревания мозговых структур, а, следовательно, на психику, психическое развитие в целом.

Многие знаменитые ученые, которые проводили свои исследования в сфере логопедии и психологии довольно широко осветили особенности познавательной сферы детей с задержкой психического развития (В.И. Лубовский, Л.И. Переслени, И.Ю. Кулагина, Т.Д. Пускаева и др.). В.И. Лубовский отметил у детей с задержкой психического развития недостаточную сформированность произвольного внимания. Отметил дефицитарность, недостаточность таких основных свойств внимания: концентрации, объема, распределения. Память детей с задержкой психического развития напрямую зависит от внимания и восприятия. В.Г. Лутонян пишет, что продуктивность произвольного запоминания у детей с задержкой

психического развития значительно ниже, чем у их нормально развивающихся сверстников [12].

Явное отставание детей с задержкой психического развития от нормально развивающихся сверстников авторы отмечают при анализе их мыслительных процессов. Отставание характеризуется недостаточно высоким уровнем сформированности всех основных мыслительных операций: анализа, обобщения, абстракции, переноса. В исследованиях многих ученых (И.Ю. Кулагина, Т.Д. Пускаева, С.Г. Шевченко) отмечается специфика развития познавательной деятельности детей с задержкой психического развития. Так, С.Г. Шевченко, изучая особенности речевого развития детей с задержкой психического развития, отмечает, что дефекты речи у таких детей отчетливо проявляются на фоне недостаточно сформированной познавательной деятельности [28].

Психологи отмечают характерные для этих детей слабость волевых процессов, эмоциональную нестабильность, импульсивность, либо же наоборот апатичность (Л.В. Кузнецова). Для игровой деятельности многих детей с задержкой психического развития характерно неумение (без помощи взрослого) развернуть совместную игру в соответствии с замыслом. У.В. Ульянковой выделены уровни сформированности общей способности к учению, которые соотносятся ею с уровнем интеллектуального развития ребенка. Данные этих исследований интересны тем, что позволяют увидеть индивидуальные различия внутри групп детей с задержкой психического развития, которые касаются особенностей их эмоционально-волевой сферы [25].

Как правило, у младших школьников с задержкой психического развития наблюдается проблемы эмоционально-волевой сферы. Часто они обладают эмоциональной неустойчивостью, имеют проблемы с поведением, проявляются частые колебания настроения. Отмечаются пониженные адаптационные возможности, тяжело дается коммуникация в коллективе со сверстниками и взрослыми [26].

В ряде случаев у детей с задержкой психического развития проявляются черты органического инфантилизма. Гиперактивность, бедность психических процессов, повышенная утомляемость, импульсивность. Часто они несамостоятельны, у них снижен контроль за собственной деятельностью. Причиной этому является незрелость эмоционально–волевой сферы, что приводит к несформированности познавательной деятельности, низкой мотивации и самоконтролю [15]. В зависимости от генеза нарушения могут преобладать процессы торможения или возбуждения, что по–разному сказывается на поведении ребенка.

Большинству детей с задержкой психического развития особенности их психического развития не дают осваивать программу массовой школы. Для этого им необходимы специально созданные условия. Углублённое изучение обучающихся с задержкой психического развития показывает, что препятствие в освоении школьной программы этими детьми строится не на интеллектуальной недостаточности, а на проблемах с их умственной работоспособностью [12].

Проблема нарушения письма у учащихся младшего возраста с задержкой психического развития занимает одно из ведущих направлений в практике их школьного обучения. В письме младших школьников с задержкой психического развития встречается большое количество дисграфических ошибок. Для большинства младших школьников с задержкой психического развития характерны повышенная отвлекаемость в процессе письма, низкий уровень самоконтроля, затруднения в удержании речевого материала в кратковременной памяти, недостаточность графо–моторных навыков.

Р.И. Лалаева отделяет дисграфические ошибки от ошибок другого характера следующим образом:

1. Стойкость и специфичность ошибок на письме.
2. Дисграфические ошибки многочисленны, повторяющиеся и сохраняются долго.

3. Недостаточная сформированность лексики и грамматики, недостаточное развитие оптико–пространственных функций, неспособность детей дифференцировать фонемы, производить фонематический и слоговой анализ и синтез провоцируют дисграфические ошибки [6].

Таким образом, дисграфические проявления в письменной речи детей с задержкой психического развития и факторы, вызывающие их причины требуют от педагогов учета индивидуальных психологических особенностей учащихся с задержкой психического развития с целью подбора адекватных методов профилактической и коррекционной работы.

1.4 Предпроектное исследование существующих подходов к выявлению и коррекции дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития.

В логопедии существуют различные методики по выявлению дисграфии у детей. Данные методики требуются для диагностики, выявления структуры дефекта, оценки степени выраженности нарушений различных компонентов речи, разработки индивидуальной коррекционной системы, комплектования групп с одинаковой структурой дефекта, а также для анализа эффективности коррекционной работы и отслеживания динамики развития речи.

Нами были проанализированы методики разных авторов по выявлению и коррекции дисграфий у младших школьников.

Одна из современных методик – нейропсихологическая диагностика обследования письма и чтения у младших школьников, разработанная авторами О.Б. Иншаковой, Т.В. Ахутиной.

Применение данной методики даёт возможность выявить нарушения письма у младших школьников, разработать систему коррекционной работы, комплектовать группы на основе общности механизма нарушения письма, отслеживать динамику формирования письма и оценить эффективность коррекционной работы.

Проведение диагностической методики возможно фронтально, в небольших группах или индивидуально. Обследование проводится при выполнении слухового диктанта, а также используется списывание с печатного и рукописного текста. Для оценки успешности выполнения заданий используется балльная система. Баллы начисляются за ошибки, допущенные обучающимися. Общая сумма баллов даёт возможность оценить степень выраженности нарушения и охарактеризовать уровень сформированности контроля за процессом письма [4].

И.Н. Садовникова в своей методике предлагает следующую последовательность обследования письменной речи на два основных этапа [52]:

1. Обследование состояния чтения.
2. Обследование письма.

Основными задачами обследования письма являются:

- выяснение степени овладения грамотой с учетом этапа обучения и требований школьной программы на момент обследования;
- выявление нарушений письменной речи (определение характера специфических ошибок, степень их выраженности).

Тактика обследования строится – от достигнутого обучающимся уровня. Данная методика идет от сложного к простому. Если школьник в состоянии написать текстовый диктант, именно с него и начинают обследование. Если же для ребёнка написание диктанта является непосильной задачей, тогда ему предлагают списать текст, или записать под диктовку слова, слоги, буквы. Это необходимо для определения сформированных и нарушенных звеньев графической и лексической деятельности.

В настоящее время в логопедии существует множество направлений, методов коррекционной работы, направленных на преодоление дисграфии. Логопедическая работа происходит с учётом механизма вида дисграфии, симптоматики, структуры дефекта и психологических особенностей учащихся детей с дисграфией [52; 53].

А.Н. Корнев считает, что для успешной коррекции дисграфии нужен комплексный подход, который охватывает следующие направления: психотерапевтическую работу, медикаментозное лечение и лечебно–педагогические мероприятия. Автор считает, что, по мнению ряда исследователей, ведущим направлением с детьми должна стать психотерапия. При чем психотерапевтическая коррекция должна проводиться не только с ребенком, но и с родителями и другими членами семьи. Психотерапия должна являться одним из ведущих направлений работы с детьми [25]. Коррекция нарушения письменной речи строится с учетом принципов лечебной педагогики (Е.М. Мастюкова). В качестве самостоятельного направления А.Н. Корнев выделяет формирование функционального базиса навыков чтения и письма. Оно включает следующие разделы:

- развитие речевых навыков и функций, необходимых для овладения грамотой;
- развитие зрительно–пространственного восприятия и наглядно образного мышления;
- формирование зрительно–графических способностей;
- развитие операций различения, запоминания и воспроизведения временных последовательностей, вербальных стимулов, действий, символов, ритмов;
- развитие способностей концентрации, распределения и переключения внимания [25].

Содержание методики логопедической работы по коррекции нарушений письменной речи у детей, разработанной Р.И. Лалаевой, зависит от вида дисграфии и нарушенных механизмов письма и чтения. Так, при артикуляторно–акустической дисграфии, дисграфии на основе нарушений фонемного распознавания и фонематической дислексии коррекционную работу разделяют на 2 этапа. На первом этапе уточняется каждый из смешиваемых звуков, на втором этапе логопед работает над слуховой и произносительной дифференциацией смешиваемых звуков. Кроме того, предусматривается работа

по коррекции звукопроизношения. Формирование и развитие произносительных дифференцировок осуществляется в тесной связи с развитием фонематического анализа и синтеза [30].

При разработке методики Р.И. Лалаевой за основу был положен психолингвистический подход.

Отличительной чертой психолингвистического анализа является не анализ по элементам, а анализ по единицам (Л.С. Выготский). При этом под единицей понимается психологическая операция. Порождение речевого высказывания происходит из динамической организации операций в сложные речевые конструкции и в целом в еще более сложную деятельность.

Методика рассчитана на исследование процесса продуцирования речевых высказываний у детей 6–10 лет с речевой патологией различного характера, имеющих как относительно сохранный интеллект, так и интеллектуальную недостаточность. Эта методика позволяет более тонко диагностировать генез первичного и вторичного недоразвития речи у детей. В модифицированном виде она может быть использована для изучения особенностей речевого развития детей других возрастных групп. Работа по данной методике проводится в несколько этапов. Обследование школьников осуществляется в два этапа: на предварительном выявляются дети с нарушениями письма, на втором этапе осуществляется специальное обследование детей с нарушениями, проводится дифференциация расстройств письма и чтения. На этапе коррекционной работы Р.И. Лалаева и Л.В. Венедиктова используют следующие принципы: принцип учета механизма данного нарушения, принцип опоры на различные анализаторы и сохранный звено нарушенной психической функции, принцип комплексности и системности, поэтапного формирования психических функций и другого [29].

В методике, предложенной И.Н. Садовниковой, коррекционная работа на фонетическом уровне направлена на развитие фонематического восприятия и формирование навыков звукового анализа слов [53].

И.Н. Садовникова в своей методике в разделе "Обследование" выделяет такие пункты, как "особенности учебной деятельности" и "школьная зрелость" и выделяет следующие направления работы по коррекции дисграфии:

- работа над пространственными и временными представлениями;
- работа над фонематическим восприятием и звуковым анализом слов;
- работа над количественным и качественным обогащением словаря;
- работа над совершенствованием слогового и морфемного анализа и синтеза слов;
- работа над усвоением сочетаемости слов и осознанное построение предложений;
- работа над обогащением фразовой речи учащихся путем ознакомления их с явлениями многозначности, синонимии, антонимии, омонимии синтаксических конструкций [52].

Л.Н. Ефименкова, Г.Н. Мисаренко полагают, что значимым направлением коррекционно–логопедической работы на начальном этапе обучения является формирование связной речи, поскольку в течение первого года обучения дети не овладевают в достаточной степени процессами чтения и письма. На этом этапе основное внимание уделяется работе над словом, которое рассматривается с точки зрения его лексических и грамматических характеристик; предложением, его структурой, грамматическим и интонационным оформлением; формированием связной речи. На втором году обучения логопед переходит к устранению нарушений письма у учащихся вторых классов. Данное направление работы предусматривает работу над звуко–слоговым составом слова, развитием звуко–буквенного анализа и синтеза слов, фонематического восприятия. Кроме того, продолжается работа над словом, которое на этом этапе рассматривается с точки зрения его лексического значения и морфологического состава. Развитие связной речи проводится внутри каждой темы в виде работы над искаженными текстами, изложениями, сочинениями по карточкам и т. п. [21].

Предлагаемая Е.В. Мазановой система коррекционной работы по преодолению дисграфии строится на основе комплексного логопедического обследования с учетом особенностей психофизической деятельности младших школьников. Программа предназначена для учителей–логопедов общеобразовательных школ, работающих над профилактикой и преодолением дисграфии у учащихся начальных классов. Е.В. Мазанова считает, что для проведения эффективной коррекционной работы с детьми при дисграфии логопеду нужно принять во внимание ранние сроки начала коррекционной работы, комплексность мероприятий, направленных на преодоление специфических ошибок, своевременно подключить к выполнению домашних заданий родителей. После проведения комплексного обследования проводится серия специальных коррекционных занятий, а также параллельно ведется работа по индивидуальным тетрадям [36]. При устранении специфических нарушений письменной речи у ребенка необходимо:

1. Уточнить и расширить объем зрительной памяти;
2. Формировать и развивать зрительное восприятие и представления;
3. Формировать речевые средства, отражающие зрительно–пространственные отношения;
4. Развивать зрительный анализ и синтез;
5. Развивать зрительно–моторные координации;
6. Учить дифференциации смешиваемых по оптическим признакам букв.

Для лучшего усвоения образа букв по методике Е.В. Мазановой ребенку традиционно предлагается: ощупывать, вырезать, лепить их из пластилина, обводить по контуру, писать в воздухе, определять сходство и различие оптически сходных букв и т.д. Проводить дифференциацию букв, сходных по начертанию, в письменных упражнениях [36].

Коррекционная работа по данной методике проводится в четыре этапа:

1. Организационный (проведение первичного обследования, оформление документации и планирование работы);

2. Подготовительный (развитие у детей зрительного и слухового восприятия, развитие зрительного и слухового анализа и синтеза, развитие мнестического);

3. Основной (закрепление связей между произнесением звука и его графическим изображением на письме, автоматизация смешиваемых и взаимозаменяемых букв, дифференциация смешиваемых и взаимозаменяемых букв);

4. Заключительный (закрепление полученных навыков) [36].

Методика Т.А. Фотековой по обследованию состоит из трех серий. Первая серия: исследует предпосылки письменной речи. Она включает пробы на языковой и звукобуквенный анализ, требующие определить количество слов в предложении, количество слогов и звуков в слове и т.д.

Вторая серия: направлена на оценку письма. Первоклассники должны написать под диктовку буквы, свое имя и два слова (стол, ствол). Учащимся 2–3–х классов предлагается небольшой диктант.

Третья серия: Проверяет навыки чтения.

Методика А.В. Ястребовой посвящена совершенствованию устной речи учащихся, развитию речемыслительной деятельности и формированию психологических предпосылок к осуществлению полноценной учебной деятельности. Одновременно ведётся работа над всеми компонентами речевой системы – звуковой стороной речи и лексико–грамматическим строем. При этом в работе выделяются несколько этапов, каждый из которых имеет ведущее направление [66].

I этап – восполнение пробелов в развитии звуковой стороны речи (развитие фонематического восприятия и фонематических представлений; устранение дефектов звукопроизношения; формирование навыков анализа и синтеза звуко–слогового состава слов; закрепление звукобуквенных связей и др.);

II этап – восполнение пробелов в области овладения лексикой и грамматикой (уточнение значений слов и дальнейшее обогащение словаря

путем накопления новых слов и совершенствования словообразования; уточнение значений используемых синтаксических конструкций; совершенствование грамматического оформления связной речи путем овладения учащимися словосочетаниями, связью слов в предложении, моделями различных синтаксических конструкций);

III этап – восполнение пробелов в формировании связной речи (развитие и совершенствование умений и навыков построения связного высказывания: программирования смысловой структуры высказывания; установления связности и последовательности высказывания; отбора языковых средств, необходимых для построения высказывания) [30].

В настоящее время разрабатываются программы оказания психологической помощи учащимся с трудностями в обучении, в том числе с дисграфией (М.А. Поваляева). Коррекционная работа с детьми предусматривает решение многих задач: развитие когнитивных способностей, коррекционная работа над неблагоприятными личностными особенностями, развитие межличностных взаимодействий и коммуникативных умений, психосоматическое оздоровление, психолого–педагогическая работа с родителями, психолого–педагогическое сопровождение детей, находящихся на домашнем обучении. Авторы используют в работе методы телесно–ориентированной терапии, арттерапии, элементы нейролингвистического программирования, двигательные и когнитивные приемы, консультации. Программа подбирается для каждого ребенка индивидуально.

Выводы по 1 главе

Изучив специальную психолого–педагогическую, медицинскую и научную литературу по данной теме, следует сделать вывод о том, что вопрос об особенностях и механизмах проявления дисграфии у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития интересен и актуален для многих исследователей.

Дисграфия – нарушение процесса письма, проявляющееся в повторяющихся, стойких ошибках, обусловленными несформированностью высшей психической деятельности, участвующей в процессе письма.

Данное нарушение является препятствием для овладения учениками грамоты и грамматики языка.

К дисграфии могут привести как внешние, так и внутренние причины. Нарушения письма оказывают влияние на весь процесс обучения и речевое развитие детей и на формирование функций неречевого характера. Решая задачи нашего проекта, нами была проанализирована клинико–психолого–педагогическая характеристика младших школьников с задержкой психического развития. У обучающихся задержкой психического развития отмечается замедленный темп развития всех процессов, в сравнении с детьми с нормальным развитием. Так же у детей данной категории отмечается своеобразие формирования устной и письменной речи. Среди учеников с задержкой психического развития нередко встречаются дети с дисграфией, поэтому можно говорить о значении психолого–педагогического сопровождения в преодолении нарушений письменной речи. Лишь в процессе психолого–педагогического сопровождения, ребенок с задержкой психического развития сможет получить необходимую помощь от всех специалистов при сопровождении в преодолении дисграфии.

ГЛАВА 2. ОПИСАНИЕ ПРОЕКТА «РАБОЧАЯ ТЕТРАДЬ «ПИШЕМ ПРАВИЛЬНО» ПО КОРРЕКЦИИ ДИСГРАФИЙ НА ОСНОВЕ НАРУШЕНИЙ ФОНЕМНОГО РАСПОЗНАВАНИЯ И НАРУШЕНИЙ ЯЗЫКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ»

2.1. План реализации проекта

Цель: составить и апробировать содержание логопедической работы, направленной на коррекцию дисграфий у обучающихся младших классов с задержкой психического развития.

Продукт проекта: рабочая тетрадь «Пишем правильно».

Таблица 1

План работы по реализации проекта

«Рабочая тетрадь «Пишем правильно» по коррекции дисграфий на основе нарушений фонемного распознавания и нарушений языкового анализа и синтеза у младших школьников с задержкой психического развития».

№	Наименование этапов	Сроки выполнения	Содержание работы
1	Подготовительный	5 октября – 16 октября	1. Изучение контингента обучающихся третьих, четвертых классов с задержкой психического развития на базе реализации проекта. 2. Анализ актуальных проблем в образовательной организации – базе реализации проекта в плане качества письменной речи у младших школьников с задержкой психического развития. 3. Изучение современного состояния проблемы нарушения письменной речи у младших школьников с задержкой психического развития в педагогической, психолого–педагогической и логопедической литературе.

2	Диагностический	19 октября – 30 октября	<p>1. Подбор и составление диктантов для изучения состояния письменной речи у младших школьников с задержкой психического развития.</p> <p>2. Изучение состояния письменной речи, навыка сформированности дифференциации фонем и навыков языкового анализа и синтеза у младших школьников с задержкой психического развития</p> <p>– участников проекта.</p>
3	Разработоческий	2 ноября – 14 ноября	<p>1. Определение требований к упражнениям, направленным на коррекцию нарушений письменной речи у младших школьников с задержкой психического развития с использованием рабочей тетради с разработанными комплексами упражнений</p> <p>2. Разработка содержания логопедической работы, направленной на коррекцию письменной речи у младших школьников с задержкой психического развития с использованием рабочей тетради с разработанными комплексами упражнений</p>
4	Апробация	16 ноября – 17 декабря	<p>1. Апробация содержания логопедической работы с использованием рабочей тетради с разработанными комплексами упражнений</p>
5	Оценочно–результативный	20 декабря – 25 декабря	<p>1. Определение эффективности предложенной логопедической работы через сопоставление качества письменных работ обучающихся третьих, четвертых классов с задержкой психического развития – участников проекта до и после применения логопедической работы.</p>

2.2. Подготовительный и диагностический этапы

В данном параграфе представлено подробное описание реализации подготовительного диагностического этапов проекта.

Подготовительный этап.

Изучение контингента обучающихся третьих классов с задержкой психического развития в образовательной организации – базе реализации проекта.

На подготовительном этапе на основе анализа психолого–педагогической, медицинской документации, письменных работ обучающихся, бесед с педагогами, нами были получены следующие данные об обучающихся третьих «Г», «Е».

В третьем «Г» классе обучаются одиннадцать человек. Обучаются по адаптированной основной общеобразовательной программе для детей с задержкой психического развития (вариант 7.2). 75% детей обучаются четвертый год в образовательной организации. Два человека перешли с другой образовательной организации, обучаются первый год в этом классе. 50 % обучающихся имеют поведенческие особенности. 100% обучающихся имеют нарушения речи. 35% обучающихся имеют нарушения звукопроизношения. 72,7% (8 человек) обучающихся имеют нарушения письменной речи, из них 37,5% (3 человека) обучающихся имеют смешанные формы дисграфии, 25% (2 человека) имеют дисграфию на основе нарушенного анализа и синтеза, 25% (2 человека) имеют дисграфию на основе нарушения дифференциации фонем, 12,5% (1 человек) имеют оптическую дисграфию, из них 40% имеют нарушения чтения. 100% обучающихся посещают занятия с логопедом в форме индивидуальных, подгрупповых и фронтальных занятий. Обучающиеся с особенностями в поведении посещают занятия с психологом.

Во третьем «Е» классе обучается одиннадцать человек. Обучаются по адаптированной основной общеобразовательной программе для детей с задержкой психического развития (вариант 7.2). У 100% обучающихся в

заключении психолого–медико–педагогической комиссии стоит задержка психического развития. Дети обучаются третий год в образовательной организации. Нарушения речи имеют 100% обучающихся. 72,7% обучающихся имеют недоразвитие речи системного характера, 27,3% – дизартрия. Нарушения письменной речи имеют 81,8% обучающихся. У 44,4% (4 человек) обучающихся наблюдается смешанные формы дисграфий, у 22,2% (2 человека) была выявлена дисграфия на основе нарушения дифференциации фонем, 11,1% (1 человек) имеют дисграфию на основе нарушенного языкового анализа и синтеза, 11,1% (1 человек) имеют аграмматическую дисграфию, у 11,1% выявлена оптическая дисграфия. 45,5% обучающихся имеют нарушения звукопроизношения.

Занятия с логопедом посещают 100% обучающихся в форме индивидуальных, подгрупповых и фронтальных занятий. 62% обучаются пятый год, 15,4% обучаются третий, 23% обучаются четвертый год, 7,7% обучаются второй год в данном классе. У 27,2% обучающихся билингвизм. 63,6% из полных семей, 36,4% из неполных семей. У 40% обучающихся имеют поведенческие отклонения. Посещают занятия с психологом, дефектологом.

Предварительно нами были проанализированы 42 рабочих тетрадей, обучающихся третьих классов с задержкой психического развития. В ходе анализа нами были получены следующие данные: проявление дисграфий были обнаружены у 77,2% обучающихся в 3 классе. Из них у 41,1 % обучающихся были выявлены смешанные формы дисграфий, у 23,5% наблюдается дисграфия на основе нарушенного языкового анализа и синтеза, 5,8% имеют а дисграфию, у 11,7% проявлялись дисграфические ошибки оптического характера, 17,6% имеют ошибки, связанные с дифференциацией фонем. Примеры работ представлены в приложении (Приложение А).

Диагностический этап

После проведения подготовительного изучения обучающихся третьих классов нами была поставлена цель совершить углублённое обследование письменной речи для выявления особенностей и механизмов дисграфий у учащихся третьих классов с задержкой психического развития.

Общая схема обследования письменной речи у обучающихся третьих классов с задержкой психического развития представлена на рисунке 2.



Рисунок 2. Этапы обследования письменной речи у обучающихся третьих классов с задержкой психического развития.

Первый этап: предварительный. Первичный анализ письменных работ обучающихся.

Задача этого этапа заключается в анализе письменных работ обучающихся с целью вычлнить и классифицировать дисграфические ошибки по внешним проявлениям.

На предварительном этапе были проанализированных письменные работы учащихся 3 классов с задержкой психического развития. Проанализированы: диктант, словарный диктант, изложение, проведенные в течение сентября.

Обследование проводилось по общепринятой в логопедии схеме, путем анализа письменных работ. Каждая дисграфическая ошибка оценивалась в 1 балл, затем баллы суммировались по видам выявленных ошибок:

- ошибки сформированности навыков языкового анализа и синтеза;
- ошибки на дифференциацию фонем;
- ошибки оптического характера;
- аграмматические ошибки.

Второй этап: Углубленное обследование письменной речи.

Задача этого этапа в уточнении симптоматики и степени выраженности дисграфических ошибок.

Обследование состояла из двух этапов. Обследование письменной речи. На этом этапе для уточнения данных, полученных нами на подготовительном этапе нами, были подобраны диктанты, насыщенные речевым материалом, предрасполагающим к проявлению дисграфических ошибок. Тексты подобраны согласно методическим рекомендациям А.В. Мамаевой [42]. (Приложение Б).

На втором этапе проводилось дополнительное изучение нарушенных процессов, в зависимости от вида проявляемых дисграфических ошибок. В первом блоке обследовался уровень сформированности фонематических процессов, уточнялся навык дифференциации фонем и фонематических представлений. Во втором блоке обследовался навык языкового анализа и синтеза.

При анализе письменных работ учитывались только стойкие дисграфические ошибки, ошибки орфографического характера не учитывались.

Так как предварительный анализ работ показал наибольшее проявление дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза и дисграфии на основе нарушения фонемного распознавания, нами было проведено углубленное исследование фонематических процессов детей, проведены пробы

на дифференциацию оппозиционных фонем в слогах в задании «повтори за мной слоги», дифференциацию оппозиционных звуков в словах заданиях «выбери картинку на звук», обследование фонематических представлений в заданиях «Назови слова в которых есть звук [Ш]», «Назови слова в которых 4 звука».

Обследование сформированности навыков языкового анализа велась в нескольких пробах.

Проба 1. Определить на слух сколько слов в предложении. Назвать последовательность слов (назови второе слово, назови последнее слово).

Проба 2. Определить сколько слогов (звуков) в слове.

Протокол логопедического обследования представлен в приложении Д.

Результаты предварительного анализа письменных работ у учащихся третьих классов с задержкой психического развития представлены в приложении В.

В ходе проведения анализа письменных работ учащихся третьих классов с нарушениями письменной речи нами было условно выделено 4 уровня успешности в зависимости от количества ошибок в письменных работах.

- Выше среднего – 0–5 ошибок.
- Средний – 10–15 ошибок.
- Ниже среднего 20–25 ошибок.
- Низкий – Более 26 ошибок.

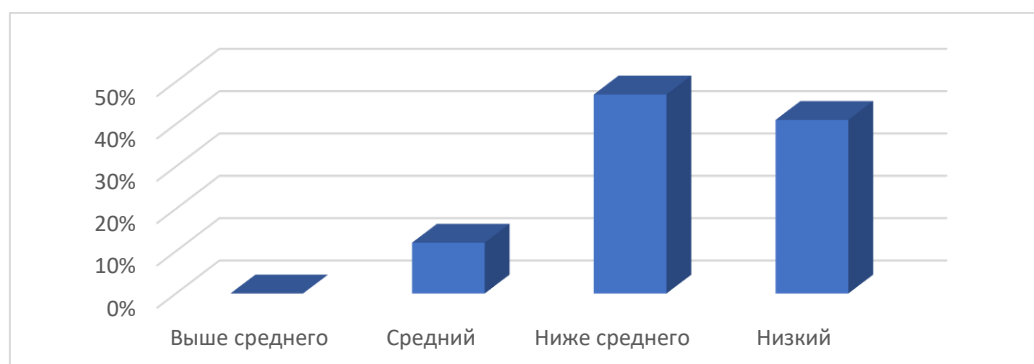


Рисунок 3. Распределение испытуемых на группы в зависимости от количества допущенных ошибок на предварительном этапе (%).

Исходя из данных на рисунке 3, из общего количества детей с нарушением письменной речи обучающихся в третьем классе с задержкой психического развития. Низкий уровень показало 41,2% (7 человек) обучающихся, 47% (8 человек) показало уровень ниже среднего, 11.7% (2 человека) показало средний уровень. Наиболее встречающиеся ошибки были связаны:

- ошибки языкового анализа и синтеза: слитное написание предлогов, нарушение границ предложения.

- ошибки на дифференциацию фонем: дифференциация по звонкости и глухости фонем [П]–[Б], [Т]–[Д], [Ж]–[Ш], аффрикаты и их компоненты [Ч]–[Тʼ], [С]–[Ц], [Щ]–[Ч].

Нами был проведен качественный и количественный анализ письменных работ. У 77.2% (17 человек) обучающихся были выявлены дисграфические ошибки. Из них 58.8% (10 человек) были выявлены ошибки на дифференциацию фонем, у 64% (11 человек) ошибки на языковой анализ и синтез, 41.1% (7 человек) имеют ошибки смешанного характера, как ошибки языкового анализа и синтеза, так и ошибки на дифференциацию фонем. 11.7% (2 человека) показали оптические ошибки, у 5,8% (1 человек) наблюдались аграмматические ошибки. Количественный анализ ошибок у учащихся третьих классов с задержкой психического развития представлен на рисунке 4.

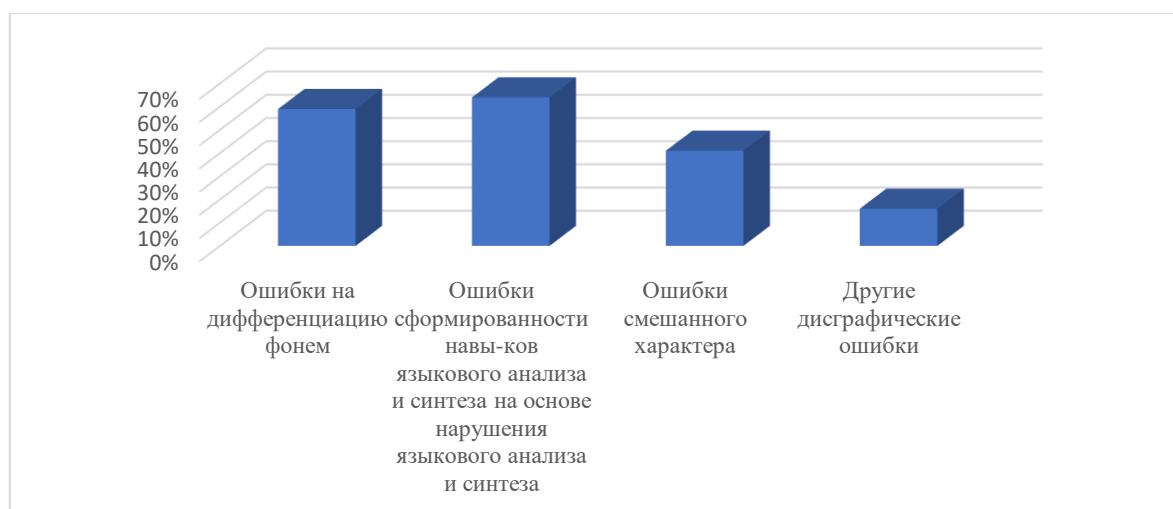


Рисунок 4. Количество обучающихся, допустивших дисграфические ошибки (%)

Из ошибок на языковой анализ и синтез, испытуемые продемонстрировали больше всего ошибок на нарушение границ предложения допустили 54% (6 человек), ошибки на слитное написание предлогов с другими словами допустили 36,6 % (4 человека), а также у одинакового количества испытуемых были допущены ошибки: раздельное написание частей слов, пропуски букв 18,2 % (2 человека), у 9,1% (1 человек) были допущены такие ошибки, как добавление букв. Количественное и качественное соотношение допущенных дисграфических ошибок учениками третьего класса представлены на рисунке 5.

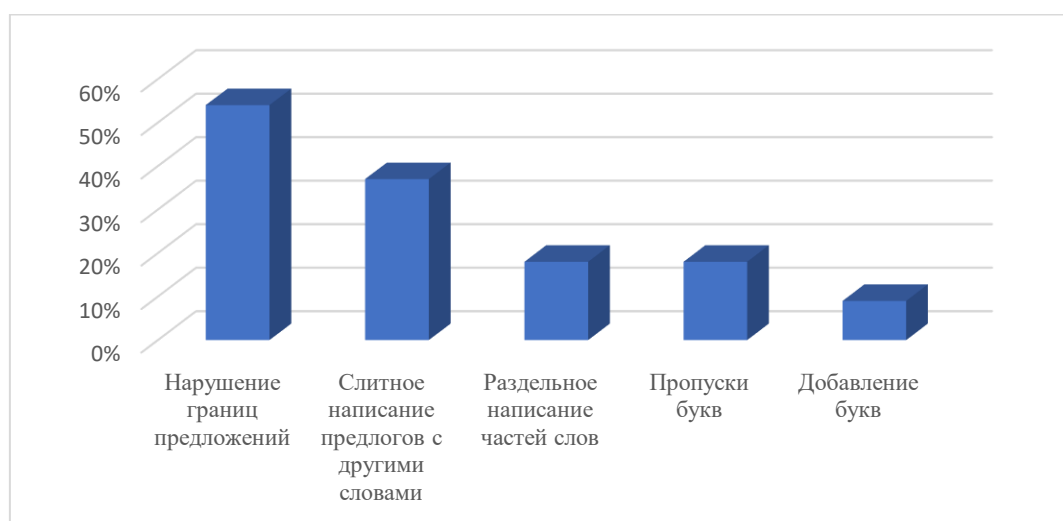


Рисунок 5. Количество обучающихся, допустивших ошибки языкового анализа и синтеза (%)

Из ошибок на дифференциацию фонем, испытуемые продемонстрировали больше всего ошибок на дифференциацию фонем [П]– [Б]–20% – (2 человека), ошибки на дифференциацию [Т]–[Д] 20% (2 человека), а также у одинакового количества испытуемых были допущены ошибки на дифференциацию [С]–[Ц], [Щ]–[Ч], 20% (2 человека) [Л]–[Р] – 10% (1 человек), ошибки на дифференциацию [Ч]–[Т'] допустили – 20% (2 человека) 30% (3 человека) допускают ошибки на дифференциацию [Т]–[Д], а также не дифференцируют фонемы [Ж]–[Ш] – 20% (2 человека). Количественно обучающихся допустившие дисграфические ошибки фонемного распознавания представлены на рисунке 6.

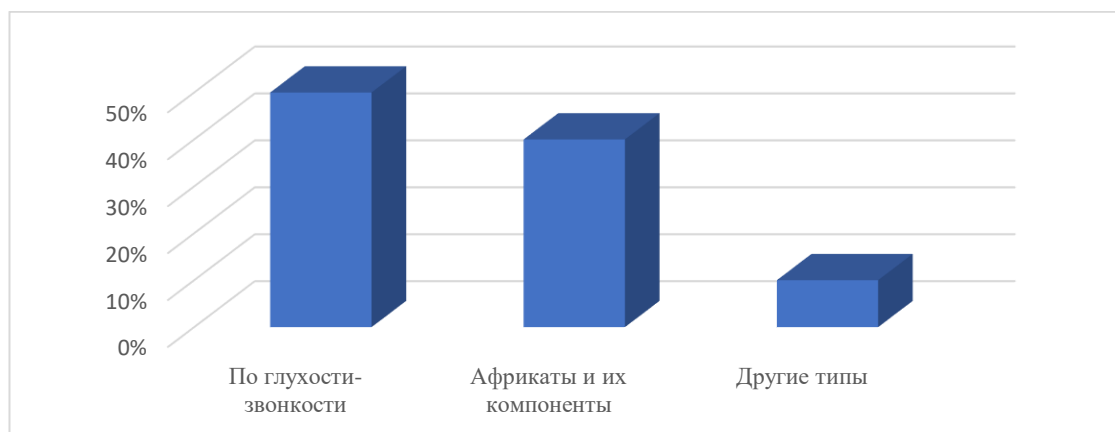


Рисунок 6. Количество обучающихся допустивших дисграфические ошибки фонемного распознавания (%).

На этапе углублённого обследования письменной речи, кроме диктанта predisposing к проявлению дисграфических ошибок, нами дополнительно были предъявлены пробы для выявления уровня сформированности фонематических процессов и навыков языкового анализа и синтеза. Пробы предоставлялись выборочно при выявлении трудностях в усвоении. При составлении протокола обследования письменной речи у экспериментальной группы, была использована методика А.В. Мамаевой [42].

Результаты углубленного обследования письменной речи у учащихся третьих классов с задержкой психического развития представлены в приложении Г.

На основе результатов первого блока задания (фонематические процессы) нами условно выделено 4 уровня успешности:

- Выше среднего – 280–300 баллов
- Средний – 279–260 баллов
- Ниже среднего – 259–240 баллов
- Низкий – ниже 239 баллов

Результаты распределение испытуемых на группы в зависимости от количества допущенных ошибок на фонематические процессы в ходе диагностического этапа представлены на рисунке 7.

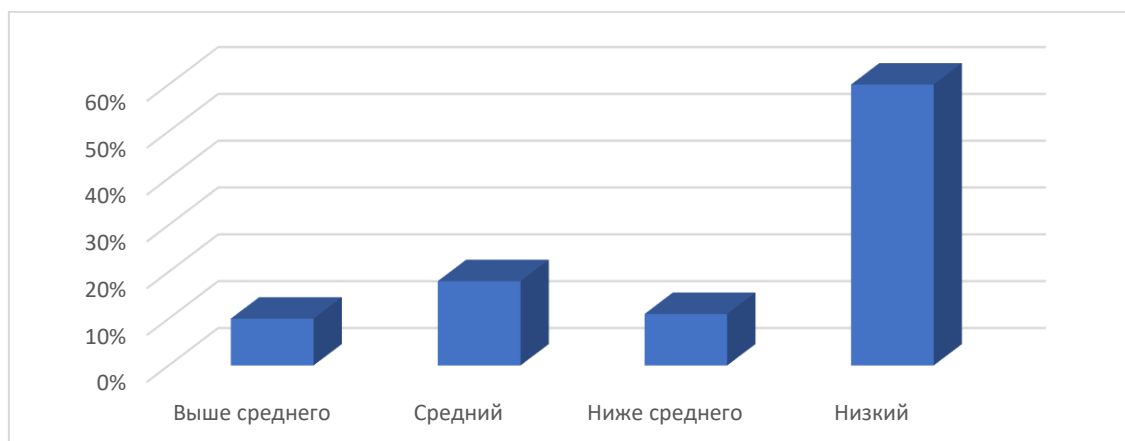


Рисунок 7. Распределение испытуемых на группы в зависимости от количества допущенных ошибок на диагностическом этапе (%).

Низкий уровень показало большинство обследуемых 58,8% (10 человек), 17,6% (3 человека) показали средний уровень сформированности фонематических процессов, 11,8% (2 человека) показали уровень успешности ниже среднего, 11,8 % (2 человека) показали высокий уровень сформированности фонематических процессов.

На основе результатов второго блока задания (навыки языкового анализа и синтеза) нами условно выделено 4 уровня успешности:

- Выше среднего – 24–26 балл
- Средний – 23–21 балл
- Ниже среднего – 20–18 баллов
- Низкий – ниже 17 баллов

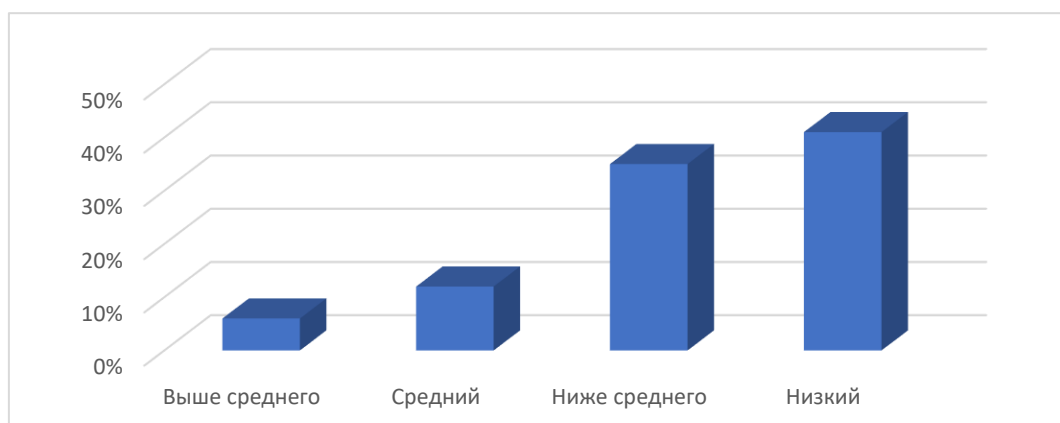


Рисунок 8. Распределение испытуемых на группы в зависимости от количества допущенных ошибок на диагностическом этапе (%).

Низкий уровень успешности показали 41,1% (7 человек), 35,3% (6 человек) уровень сформированности языкового анализа и синтеза ниже среднего, у 11,8% средний уровень, 5,9% показали высокий уровень.

По итогам диагностического этапа мы сделали выводы, что наибольшее количество ошибок у учащихся третьих классов приходится на ошибки языкового анализа и синтеза, и ошибки на основе нарушения фонемного распознавания. У значительного количества обучающихся наблюдалась смешанная дисграфия, объединяющая эти два вида.

После углубленного обследования на специальном материале, дисграфические ошибки была подвержена дисграфия у 100% испытуемых. Нами были обобщены результаты диагностического этапа. Результат показал, что 100% испытуемых допускали дисграфические ошибки, смешанная дисграфия обнаружилась у 41,2% (7 человек), дисграфии на основе нарушения языкового анализа и синтеза у 23,5% (4 человека), дисграфия на основе нарушения фонемного распознавания обнаружена у 17,6 % (3 человека).

На основе результатов диагностического этапа нами были сформированы две группы участников из 14 человек:

Группа I (6 человек) – ошибки на дифференциацию звонких–глухих согласных [Д]– [Т], [Ж]–[Ш], [Б]–[П] в сочетании с нарушением языкового анализа и синтеза (определение границ предложения).

Группа II (8 человек) – ошибки на дифференциацию аффрикат и их компонентов [С]–[Ц], [Щ]–[Ч], [Ч]–[Т'] в сочетании с нарушением языкового анализа и синтеза (раздельное написание предлогов со словами).

2.3. Описание продукта проекта (разработческий этап и этап апробации)

Продуктом проекта является «Рабочая тетрадь «Пишем правильно» по коррекции дисграфий на основе нарушений фонемного распознавания и

нарушений языкового анализа и синтеза у обучающихся третьих классов с задержкой психического развития (Приложение Е).

Тетрадь разработана для учителя–логопеда и содержит комплекс упражнений, сопровождаемых методическими рекомендациями и наглядным материалом.

Тетрадь содержит задания, которые можно включать в различные типы занятий – как в индивидуальные и подгрупповые, так и во фронтальные.

Отметим, что основой работы над коррекцией дисграфических ошибок являются именно подгрупповые и фронтальные занятия, а индивидуальные используются для повторения и закрепления материала.

«Рабочая тетрадь «Пишем правильно»» состоит из следующих разделов:

- 1) Аннотация
- 2) Часть I: дифференциация звуков по звонкости–глухости
- 3) Дифференциация звуков [Б]–[П]
- 4) Дифференциация звуков [Д]–[Т]
- 5) Дифференциация звуков [Ж]–[Ш]
- 6) Часть II: дифференциация аффрикат и их компонентов
- 7) Дифференциация звуков [С]–[Ц]
- 8) Дифференциация звуков [Ч]–[Т’]
- 9) Дифференциация звуков [Ч]–[Щ]
- 10) Часть III: формирование языкового анализа и синтеза
- 11) Понятие о предложении. Выделение предложений из текста
- 12) Грамматическое оформление предложения
- 13) Приставка
- 14) Предлог
- 15) Дифференциации предлогов и приставок
- 16) Список используемой литературы

На этапе разработки нами были определены основные требования к содержанию логопедической работы по коррекции нарушений письменной речи у обучающихся третьих классов с задержкой психического развития.

1. Принцип развития. На основе анализа результатов диагностики, выявлены направления для коррекционной работы по преодолению дисграфии. С учетом зоны ближайшего развития было определено содержание логопедической работы на двенадцать занятий. Содержание логопедической работы представлено в тематическом планировании.

2. Принцип поэтапности. Работа над развитием навыка языкового анализа и синтеза строилась в соответствии с этапами формирования умственных действий выделенных П.Я. Гальпериным. Работа по формированию навыка дифференциации фонем строилась поэтапно. На первом этапе уточнялось представление о каждом звуке не дифференцируемой пары, затем проводилась работа по дифференциации в слогах, словах, словосочетаниях, предложениях и тексте [9].

3. Принцип дифференцированного подхода. Содержание логопедической работы определялось дифференцированно по двум группам [10].

4. Принцип доступности. Отражается в адаптации и переработке заданий, подобранных из различных источников, с учётом зон актуального и ближайшего развития обследованной группы обучающихся [9].

Также необходимо учитывать в логопедической работе ряд общедидактических принципов: наглядность, индивидуальный подход.

Большинство заданий, включённых в рабочую тетрадь, разработаны по аналогии с упражнениями, предлагаемые другими авторами, и адаптированы для обучающихся третьих классов с задержкой психического развития, часть заданий является авторской разработкой, точных заимствований из других методических пособий в рабочей тетради не представлено.

Нами были составлены тематические планирования для каждой группы, каждое занятие соответствовало своей теме, что помогло в системе выстроить коррекционный процесс. Тематическое планирование для группы I представлено в таблице 2, для группы II в таблице 3.

Тематическое планирование занятий Группа I

№	Тема занятия	Кол- во часов	Содержание работы	
			Развитие навыка дифференциации фонем	Формирование языкового анализа и синтеза
1	2	3	4	5
Дифференциация фонем по глухости–звонкости, определение границ предложения.				
1	Звук и буква Д. Уточнение знаний и фонематических представлений	1	Закрепление знания о звуке и букве Д.	Фонематический анализ обратного слога. Анализ прямого слога.
2	Звук и буква Т. Уточнение знаний и фонематических представлений.	1	Закрепление знания о звуке и букве Т.	Фонематический анализ обратного слога. Анализ прямого слога.
3	Дифференциация звуков и букв Д – Т изолированно и в слогах. Уточнение знаний и фонематических представлений.	1	Закрепление знание о звуках и буквах Т и Д. Обучение навыку дифференциации звуков и букв Т и Д изолированно и в слогах	Фонематический анализ обратного слога. Анализ прямого слога. Дифференциация открытых и закрытых слогов.
4	Дифференциация Д–Т в слогах и словах. Уточнение знаний и фонематических представлений	1	Закрепление знание о звуках и буквах Т и Д. Обучение навыку дифференциации звуков и букв Т и Д в слогах и словах.	Уточнение знания о слоге. Дифференциация понятий «буква» «слог» «звук».
5	Дифференциация Д–Т в слогах и словах. Уточнение знаний и фонематических представлений	1	Закрепление знание о звуках и буквах Т и Д. Обучение навыку дифференциации звуков и букв Т и Д в слогах и словах.	Уточнение и закрепление знаний о «предложении» и «слове». Точка. Деление текста на предложения.

6	Дифференциация Д–Т в словосочетаниях и тексте. Уточнение знаний и фонематических представлений	1	Закрепление знание о звуках и буквах Т и Д. Обучение навыку дифференциации звуков и букв Т и Д в слогах и словах.	Точка. Деление текста на предложения. Построение графических схем предложения.
7	Звук и буква П. Уточнение знаний и фонематических представлений.	1	Закрепление знания о звуке и букве П.	Деление текста на предложения в слух.
8	Звук и буква Б. Уточнение знаний и фонематических представлений.	1	Закрепление знания о звуке и букве Б.	Деление текста на предложения в слух.
9	Дифференциация П–Б в слогах и словах. Уточнение знаний и фонематических представлений	1	Закрепление знание о звуках и буквах П и Б. Обучение навыку дифференциации звуков и букв П и Б изолированно и в слогах	Определение количества звуков в слове. Определение последовательности звуков в слове.
10	Дифференциация П–Б в слогах и словах. Уточнение знаний и фонематических представлений	1	Закрепление знание о звуках и буквах П и Б. Обучение навыку дифференциации звуков и букв П и Б в слогах и словах.	Составление графических схем к словам.
11	Дифференциация П–Б в слогах и словах. Уточнение знаний и фонематических представлений	1	Закрепление знание о звуках и буквах П и Б. Обучение навыку дифференциации звуков и букв П и Б в слогах и словах.	Составление графических схем к словам.
12	Дифференциация П–Б в словосочетаниях и тексте. Уточнение знаний и фонематических представлений	1	Закрепление знание о звуках и буквах П и Б. Обучение навыку дифференциации звуков и букв П и Б в слогах и словах.	Закрепление навыка деления предложения на слух.
13	Звук и буква Ж. Уточнение знаний и фонематических представлений.	1	Закрепление знания о звуке и букве Ж.	Формирование навыка анализа печатного текста.

14	Звук и буква Ш. Уточнение знаний и фонематических представлений.	1	Закрепление знания о звуке и букве Ш.	Отработка умения анализировать печатный текст и делить его на предложения.
15	Дифференциация Ж–Ш в слогах и словах. Уточнение знаний и фонематических представлений	1	Закрепление знание о звуках и буквах Ж и Ш. Обучение навыку дифференциации звуков и букв Ж и Ш изолированно и в слогах	Закрепление навыка анализировать печатный текст. Деление текста на предложения, расстановка знаков препинания.
16	Дифференциация Ж–Ш в слогах и словах. Уточнение знаний и фонематических представлений	1	Закрепление знание о звуках и буквах Ж и Ш. Обучение навыку дифференциации звуков и букв Ж и Ш в слогах и словах.	Отработка и закрепление навыка работы с деформированным предложениями. Расстановка слов в правильном порядке, обозначая начало и конец предложения.
17	Дифференциация Ж–Ш в слогах и словах. Уточнение знаний и фонематических представлений	1	Закрепление знание о звуках и буквах Ж и Ш. Обучение навыку дифференциации звуков и букв Ж и Ш в слогах и словах.	Отработка навыка работы с деформированным текстом.
18	Дифференциация Ж–Ш в словосочетаниях и тексте. Уточнение знаний и фонематических представлений	1	Закрепление знание о звуках и буквах Ж и Ш. Обучение навыку дифференциации звуков и букв Ж и Ш в слогах и словах.	Отработка навыка работы с деформированным текстом.

Тематическое планирование занятий Группа II

№	Тема занятия	Кол-во часов	Содержание работы	
			Развитие навыка дифференциации фонем	Формирование языкового анализа и синтеза
1	2	3	4	5
Дифференциация аффрикат и их компонентов [С]–[Ц], [Ч]–[Т], [Щ]–[Ч], раздельное написание предлогов со словами.				
1	Звук и буква С. Уточнение знаний и фонематических представлений.	1	Закрепление знания о звуке и букве С.	Фонематический анализ обратного слога. Анализ прямого слога.
2	Звук и буква Ц. Уточнение знаний и фонематических представлений.	1	Закрепление знания о звуке и букве Ц.	Фонематический анализ обратного слога. Анализ прямого слога.
3	Дифференциация звуков и букв С – Ц изолированно и в слогах. Уточнение знаний и фонематических представлений.	1	Закрепление знание о звуках и буквах С и Ц. Обучение навыку дифференциации звуков и букв С и Ц изолированно и в слогах	Фонематический анализ обратного слога. Анализ прямого слога. Дифференциация открытых и закрытых слогов.
4	Дифференциация С–Ц в слогах и словах. Уточнение знаний и фонематических представлений	1	Закрепление знание о звуках и буквах С и Ц. Обучение навыку дифференциации звуков и букв С и Ц в слогах и словах.	Уточнение знания о слоге. Дифференциация понятий «буква» «слог» «звук».
5	Дифференциация С–Ц в слогах и словах. Уточнение знаний и фонематических представлений	1	Закрепление знание о звуках и буквах С и Ц. Обучение навыку дифференциации звуков и букв С и Ц в слогах и словах.	Уточнение и закрепление знаний о «предложении» и «слове». Точка. Деление текста на предложения.

6	Дифференциация С–Ц в словосочетаниях и тексте. Уточнение знаний и фонематических представлений	1	Закрепление знание о звуках и буквах С и Ц. Обучение навыку дифференциации звуков и букв С и Ц в слогах и словах.	Определение количества звуков в слове. Определение последовательности звуков в слове.
7	Звук и буква Ч. Уточнение знаний и фонематических представлений.	1	Закрепление знания о звуке и букве Ч.	Отработка и закрепление навыка работы с деформированным предложением. Расстановка слов в правильном порядке, обозначая начало и конец предложения.
8	Звук и буква Т. Уточнение знаний и фонематических представлений.	1	Закрепление знания о звуке и букве Т.	Закрепление знаний о предлогах и союзах.
9	Дифференциация Ч–Т в слогах и словах. Уточнение знаний и фонематических представлений	1	Закрепление знание о звуках и буквах Ч и Т. Обучение навыку дифференциации звуков и букв Ч и Т изолированно и в слогах	Закрепление знаний о предлогах и союзах.
10	Дифференциация Ч–Т в слогах и словах. Уточнение знаний и фонематических представлений	1	Закрепление знание о звуках и буквах Ч и Т. Обучение навыку дифференциации звуков и букв Ч и Т в слогах и словах.	Закрепление знаний о предлогах и союзах.
11	Дифференциация Ч–Т в слогах и словах. Уточнение знаний и фонематических представлений	1	Закрепление знание о звуках и буквах Ч и Т. Обучение навыку дифференциации звуков и букв Ч и Т в слогах и словах.	Графическое изображение предлогов в схеме предложения.

12	Дифференциация Ч–Т в словосочетаниях и тексте. Уточнение знаний и фонематических представлений	1	Закрепление знание о звуках и буквах Ч и Т. Обучение навыку дифференциации звуков и букв П и Б в слогах и словах.	Графическое изображение предлогов в схеме предложения.
13	Звук и буква Щ. Уточнение знаний и фонематических представлений.	1	Закрепление знания о звуке и букве Щ.	Формирование умения отличать предлог от приставки.
14	Звук и буква Ч. Уточнение знаний и фонематических представлений.	1	Закрепление знания о звуке и букве Ч.	Формирование умения отличать предлог от приставки.
15	Дифференциация Щ–Ч в слогах и словах. Уточнение знаний и фонематических представлений	1	Закрепление знание о звуках и буквах Щ и Ч. Обучение навыку дифференциации звуков и букв Ж и Ш изолированно и в слогах	Формирование умения отличать предлог от приставки.
16	Дифференциация Щ–Ч в слогах и словах. Уточнение знаний и фонематических представлений	1	Закрепление знание о звуках и буквах Щ и Ч. Обучение навыку дифференциации звуков и букв Щ и Ч в слогах и словах.	Формирование умения отличать предлог от приставки.
17	Дифференциация Щ–Ч в слогах и словах. Уточнение знаний и фонематических представлений	1	Закрепление знание о звуках и буквах Щ и Ч. Обучение навыку дифференциации звуков и букв Щ и Ч в слогах и словах.	Формирование умения отличать предлог от приставки.
18	Дифференциация Щ–Ч в словосочетаниях и тексте. Уточнение знаний и фонематических представлений	1	Закрепление знание о звуках и буквах Щ и Ч Обучение навыку дифференциации звуков и букв Щ и Ч в слогах и словах.	Формирование умения отличать предлог от приставки.

2.4 Оценка результата продукта проекта

Целью внедрения продукта проекта является коррекции выявленных форм дисграфий у обучающихся младших классов с задержкой психического развития.

Задачи, реализуемые при внедрении продукта проекта можно обозначить следующим образом:

Задачи:

- Профилактика и коррекция дисграфических ошибок;
- Развитие умения детей дифференцировать оппозиционные звуки по звонкости– глухости;
- Развития умения детей дифференцировать аффрикаты и их компоненты;
- Развитие фонематического анализа и синтеза;
- Способствовать формированию языкового анализа и синтеза;
- Формирование самоконтроля за собственной письменной продукцией.

Апробация проекта «Рабочая тетрадь «Пишем правильно» по коррекции дисграфий на основе нарушений фонемного распознавания и нарушений языкового анализа и синтеза у обучающихся младших классов с задержкой психического развития» проходила непосредственно после проведения диагностического этапа. В рамках апробации был проведён цикл фронтальных и подгрупповых занятий с двумя подгруппами обучающимися третьих классов.

Работа проводилась нами в течении трех месяцев. Занятия проходили в подгруппах, что позволило оптимизировать временные затраты, не смотря на это учитывались особенности поведения и индивидуальные возможности каждого ребенка. Работа по коррекции нарушений письменной речи проводилась в соответствии с:

- учетом эмоционального вовлечения ребенка в деятельность;

– учетом закономерностей процесса интериоризации (от совместного выполнения заданий к самостоятельному выполнению заданий);

– учетом принципа «от простого к сложному» [9].

Для определения результативности продукта проекта, на оценочном этапе, нами были использованы контрольные диктанты, насыщенные речевым материалом, предрасполагающим к появлению дисграфических ошибок. Примеры контрольных диктантов представлены в приложении (Приложение Г).

На основе сопоставления данных, полученных на диагностическом этапе и этапе оценки результатов проекта, можно сделать вывод о положительной динамике коррекции дисграфий у обучающихся третьих классов с задержкой психического развития на базе реализации проекта.

У группы I на этапе диагностики были выявлены ошибки на дифференциацию звонких – глухих согласных [Б]–[П], [Д]–[Т], [Ж]–[Ш], и ошибки языкового анализа и синтеза (определение границ предложения), на этапе оценки результатов проекта наблюдается снижение количества дисграфических ошибок. У 85,8 % (6 человека) ошибки на дифференциацию фонем имеют единичный характер. У 14,2% (1 человека) ошибок на дифференциацию фонем не выявлено. Снизилось количество ошибок на определение границ предложения, у 42,9% (3 человека) ошибок на определение границ предложения не выявлено. У 57,1% (4 человека) ошибки имели единичный характер.

Таким образом, использование тетради «Пишем правильно», показало положительную динамику для подгруппы I при коррекции дисграфических ошибок. Распределение испытуемых по количеству допущенных дисграфических ошибок после проведённой коррекционной работы на дифференциацию звуков звонких – глухих согласных [Б]–[П], [Д]–[Т], [Ж]–[Ш], совместно с работой над языковым анализом и синтезом у подгруппы I представлен на рисунке 9.

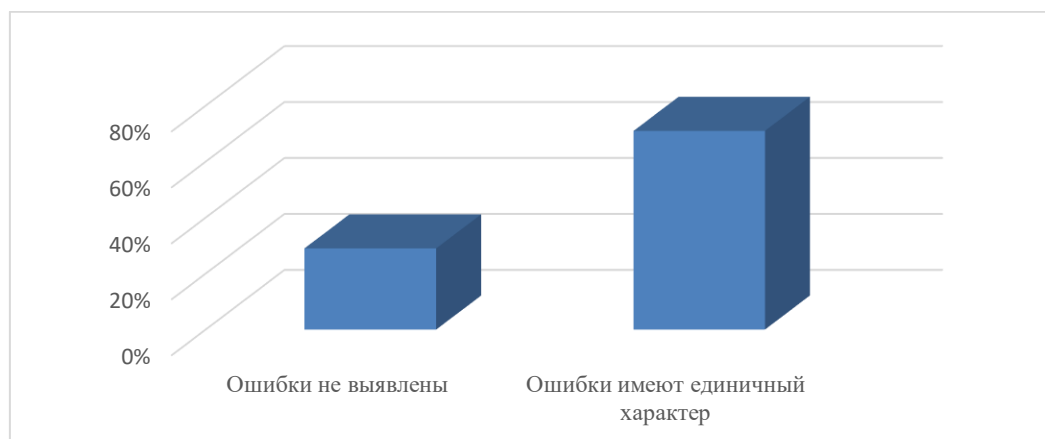


Рисунок 9. Распределение испытуемых по количеству допущенных дисграфических ошибок после проведённой коррекционной работы у подгруппы I (%)

У группы II на диагностическом этапе были выявлены ошибки дифференциации аффрикат и их компонентов [С]–[Ц], [Ч]–[Т’], [Щ]–[Ч], и ошибки языкового анализа и синтеза (раздельное написание предлогов со словами). На этапе оценки результатов проекта наблюдается улучшение качества письменных работ, снижение количества дисграфических ошибок. У 25% (2 человека) ошибок на раздельное написание предлогов со словами не выявлено. У 75% (6 человека) ошибки языкового анализа имеют единичный характер. Снизилось количество ошибок дифференциации аффрикат и их компонентов. У 37% (3 человека) ошибки на дифференциацию [С]–[Ц], [Ч]–[Т’], [Щ]–[Ч] не выявлены, у 62,5% (4 человека) обучающихся ошибки имели единичный характер. По результатам диагностики после проведенной работы можно сделать вывод, что работа с рабочей тетрадью «Пишем правильно», оказала положительный эффект на всю подгруппу в целом. после проведённой коррекционной работы на дифференциацию аффрикат и их компонентов [С]–[Ц], [Ч]–[Т’], [Щ]–[Ч], совместно с работой над языковым анализом и синтезом подгруппы II представлен на рисунке 10.

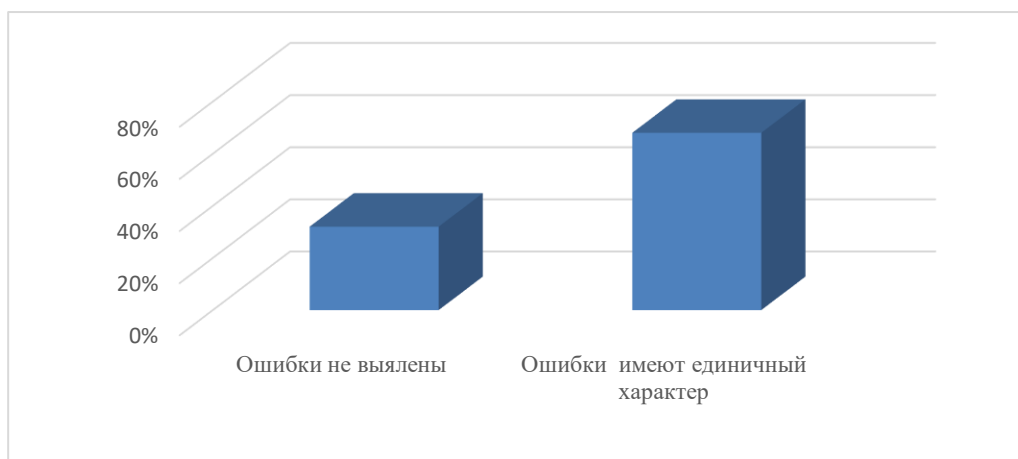


Рисунок 10. Распределение испытуемых по количеству допущенных дисграфических ошибок после проведённой коррекционной работы у подгруппы II (%)

Таким образом, работа с рабочими тетрадями дала положительную динамику в коррекции письменной речи у обучающихся третьих классов с задержкой психического развития.

Заключение

На этапах предпроектного исследования и внедрения проекта нами был решен ряд теоретических и практико–ориентированных задач, которые реализовывались на этапе предпроектного исследования, при разработке продукта проекта и при его реализации.

Нами было выделено три приоритетных группы задач: методические, диагностические и коррекционные. В рамках решения первой, методической группы задач, мы провели исследование научной литературы по проблеме. В процессе теоретического анализа научной литературы были раскрыты ключевые понятия, дана характеристика онтогенетического формирования письма и дизонтогенетических проявлений в письменной речи у детей с задержкой психического развития.

На основе изучения проблемы на базе реализации проекта у обучающихся младших классов с задержкой психического развития выявлены нарушения письменной речи.

С целью выявления дисграфических ошибок у младших школьников с задержкой психического развития, нами были проанализированы рабочие тетради детей, а также проведены диктанты, контрольные списывания.

На основе анализа письменных работ обучающихся младших классов с задержкой психического развития, в ходе предпроектного исследования был сделан вывод о том, что для последующей реализации коррекционных задач необходимо разработать комплекс разноуровневых заданий по коррекции выявленных форм дисграфий у данного контингента детей.

Опираясь на различные методические пособия, мы подобрали и адаптировали комплексы заданий по шести направлениям и объединили их в рабочую тетрадь для учителя–логопеда.

В ходе внедрения продукта проекта нами был проведён цикл занятий, способствующих реализации коррекционных задач. Апробация продукта показала, что задания и наглядный материал соответствуют поставленным

задачам и нуждаются лишь в небольшой доработке отдельных составляющих. Собственные наблюдения показали, что по завершению апробационного периода, заявленные нами коррекционно–развивающие задачи были реализованы частично, так как для коррекции дисграфий у детей с задержкой психического развития необходим более длительный период времени. Тем не менее, у обучающихся целевой группы была выявлена положительная динамика письменной речи по формируемым нами компонентам.

Таким образом, при дальнейшем использовании рабочей тетради с разработанными комплексами упражнений по коррекции дисграфий, можно ожидать качественное и количественное развитие письменной речи у обучающихся младших классов с задержкой психического развития.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агавелян О.К. Современные теоретические и прикладные аспекты специальной психологии и коррекционной педагогики: монография / О.К. Агавелян, Р.О. Аракелян; Новосиб. ин-т повышения квалификации и переподготовки работников образования. Новосибирск: НИП–КиПРО, 2004. – 412 с.
2. Адилова М.Ш. Особенности психомоторики младших школьников с задержкой психического развития: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.10 / НИИ дефектологии АПН СССР. – Москва, 1988. – 16 с.
3. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / [Г.П. Бертынь, З.М. Дунаева, К.С. Лебединская и др.]; под ред. К.С. Лебединской. – М.: Педагогика, 1982. – 127 с.
4. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста: учеб. пособие / Л.С. Цветкова и др; под ред. Л.С. Цветковой. – 2-е изд., испр. – М.: Изд-во Моск. психол.–соц. ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2004. – 293 с.
5. Ануфриев А.Ф., Как преодолеть трудности в обучении детей [Текст]: психологические таблицы: психодиагностические методики: коррекционные упражнения / А.Ф. Афонина, С.Н. Костромина. – 3-е изд., перераб. и доп. – Москва: Ось–89, 2003 (Подольск: Фил. ЧПК). – 271 с.
6. Белопольская Н.Г. Психологическое исследование мотивов учебной деятельности у детей с задержкой психического развития: диссертация ... кандидата психологических наук: 19.00.04. – Москва, 1976. – 155 с.
7. Винник М.О. Задержка психического развития у детей: методологические принципы и технологии диагностической и коррекционной работы / М.О. Винник. – Ростов–на–Дону: Феникс, 2007. – 154 с.
8. Винникова Е.А., Слепович Е.С. О психологических механизмах становления морального поведения у детей с задержкой психического развития. Дефектология, 1999. № 1. С 18–24.

9. Волкова, Л.С., Селивёрстов, В.И. (ред.) Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): Учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений: В 2 томах. Том 1 / Л.С. Волкова, В.И. Селивёрстов. – М.: Гуманит. изд. центр Владос, 1997. 11. Волкова Л.С., Селивёрстов В.И. Хрестоматия по логопедии. Том 2 / Л.С. Волкова, В.И. Селивёрстов. – М.: Владос, 1997. – 560 с
10. Власова Т.А. Каждому ребенку – надлежащие условия воспитания и обучения. – В кн.: Дети с временными задержками развития. – М., 1971. – 216 с.
11. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. – М., 1973. – 189 с.
12. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. – М.Изд-во АПН РСФСР, 1960. – 500 с.
13. Глухов В.П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов. – М. 2005. — 351
14. Дмитриев, С.Д., Дмитриев В.С. Занимательная коррекция письменной речи: Сборник упражнений. – М –.: Книголюб, 2005. – 128с
15. Данилова Л.А. Коррекционная помощь детям с задержкой психофизического и речевого развития: моногр. / Л.А. Данилова. – М.: Детство–Пресс, 2011. – 144 с.
16. Дети с задержкой психического развития /Под ред. Г.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. – М., 1984. –256 с.
17. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: Пособие для учителей и специалистов коррекционно–развивающего обучения. / Под ред. С.Г. Шевченко. – М. 2001. –222 с.
18. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Системный подход к разработке программы коррекционно–развивающего обучения детей с нарушением интеллекта. // Дефектология. 1999 № 6. – С. 25–35
19. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Технологии, укрепляющие здоровье, в системе обучения коррекционно–развивающих специальных дошкольных

- учреждений. // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2002. №2. – С. 35–38
20. Екжанова Е.А. Задержка психического развития у детей и пути ее психологопедагогической коррекции в условиях дошкольного учреждения. // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2002. №1. – С. 22–30
21. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: Кн. для логопедов. – М.: Просвещение, 1991. – 224 с.
22. Жулина Е.Г. Изучение и коррекция психического развития детей с задержкой речи. – М.: Palmarium Academic Publishing, 2012. – 328 с.
23. Жаренкова Г.И. Действия детей с задержкой психического развития по образцу и словесной инструкции // Дефектология. – 1975. – №4. – С. 29–35.
24. Жукова Н.С. Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление задержки речевого развития у дошкольников. – М., 1973. – 220 с.
25. Корнев А.Н. Дислексия и дисграфия у детей / А.Н. Корнев. – 2-е изд. – СПб.: Гиппократ, 2005. – 224 с.
26. Коненкова И.Д. Обследование речи дошкольников с ЗПР. Речевая карта ребенка с задержкой психического развития / И.Д. Коненкова. – М.: ГНОМ и Д, 2013. – 80 с.
27. Кузнецова Л.В. Особенности мотивационной готовности детей с задержкой психического развития к школьному обучению: Автореф. дис. ... канд. псих. наук. – М., 1986. – 190 с.
28. Лалаева Р.И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников / Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова. – СПб.: Союз, 2011. – 224 с.
29. Лалаева Р.И., Венедиктова Л.В. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция. – Ростов н./Д: «Феникс», СПб: «Союз», 2004. — 224 с.
30. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В., Зорина С.В. Нарушение речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений – М., 2003. – 304 с.

31. Лебединский В.В. Нарушение психического развития у детей: Учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. — 140 с.
32. Левченко И.Ю. Патопсихология: теория и практика. – М., 2000. 79. Лубовский В. И. Высшая нервная деятельность и психологические особенности детей с задержкой психического развития // Дефектология. – 1972. – №4. – с. 10–16
33. Леонтьев А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. М.: «Наука», 1969. – 597 с
34. Лурия А.Р. Психологическое содержание процесса письма. Хрестоматия по логопедии. – М.: «Академия», 1997. – С. 326 – 333
35. Лурия А.Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования: Учеб.пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. — 352 с.
36. Мазанова Е.В. Коррекция дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза: конспекты занятий для логопедов. М. Издательство «Гном», 2007. –125 с.
37. Мальцева Е.В. Недостатки речи у детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Мальцева Екатерина Васильевна. – М. 1991. – 23 с.
38. Мамайчук И.И. Психокоррекционные технологии для детей с проблемами в развитии. – С-Пб., – 2003.– 398 с.
39. Нейропсихологическая характеристика детей с задержкой психического развития // Журнал невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 1977. – №12. – с. 1858–1862
40. Никашина Н.А. Педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития. Основные направления коррекционной работы // Обучение детей с задержкой психического развития. – М.,1981. – С. 34–45
41. Никашина Н.А. Педагогическое изучение детей с задержкой психического развития. // Дефектология. 1972. №5.– С. 7–12

42. Обследование речи младших школьников: метод. рекомендации /; под ред. А.В. Мамаевой; Краснояр. Гос. пед. ун-т им.В.П Астафьева. – Красноярск, 2019. – 118 с.
43. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. 100000 слов, терминов и выражений. – М.: Мир и Образование, 2016. — 736 с.
44. Певзнер М.С. Клиническая характеристика детей с задержкой психического развития– М.С. Певзнер// Дефектология. –2006. –№3. – С.31
45. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации №1598 от 19.12.2014 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» Зарегистрировано в Минюсте РФ 3 февраля 2015 г. Регистрационный N 35847 – [Электронный ресурс] – URL <http://base.garant.ru/70862366/> (дата обращения: 24.10.20)
46. Парамонова Л.Г. Дисграфия: диагностика, профилактика, коррекция / Л.Г. Парамонова. – СПб., 2006. – 128 с
47. Парамонова Л.Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей/ Л.Г. Парамонова. – Спб.: Лениздат; Издательство "Союз", 2001. – 286 с.
48. Пускаева Т.Д. Об изучении специфики структуры познавательной деятельности детей с ЗПР. //Дефектология. – 1980. – № 3. С. 127.
49. Разживина Н.В. Логопедическая работа по развитию познавательной деятельности в процессе коррекции дисграфии у младших школьников: дис. канд. пед. наук: 13.00.03 / Разживина Наталья Вячеславовна. – СПб. – 2008. 311 с.
50. Речевое развитие младших школьников / Под ред. Н.С. Рождественского. – М., 2008. – 189с.
51. Ротарь Н.В. Занятия для детей с задержкой психического развития. Старший дошкольный возраст / Н.В. Ротарь, Т.В. Карцева. – М.: Учитель, 2014. – 156 с.
52. Садовникова И.Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма. Пособие для логопедов, учителей, психологов дошкольных учреждений и школ различных типов. — М.: АРКТИ, 2005. — 400 с.

53. Садовникова И.Н. Нарушение письменной речи и их преодоление у младших школьников. – М. 1997– 184 с.
54. Сербиновская Н.В. Психолингвистика. Исследование и психологическая коррекция письменной речи. – М. 2011– 121 с.
55. Серебрякова Н.В. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития / Н.В. Серебрякова. – М.: Книга по Требованию, 2003. – 304 с.
56. Тихеева Е.И. Развитие речи детей. / Под ред. Ф.А. Сохина. – М.: Просвещение, 2011. – 151 с.
57. Токарева О.А. Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии). / О.А. Токарева // Расстройства речи у детей и подростков. / Под.ред. С.С. Ляпидевского. – М.: Медицина, 1969. – С. 190–212.
58. Тригер Р.Д. Особенности письма детей с задержкой психического развития на начальном этапе обучения. – М .2001. – 95 с.
59. Ульенкова У.В., Лебедева О.В. Организация и содержание специальной психологической помощи детям с проблемами в развитии. – М., 2002
60. Ульенкова У.В. Дети с задержкой психического развития. – Нижний Новгород: НГПУ, 1994. – 230 с.
61. Филичева Т.Б. Основы логопедии: Учеб.пособие для студентов пед. интовпо спец. Педагогика и психология / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – М.: Просвещение, 1989. —223 с.
62. Хватцев М.Е. Аграфия и дисграфия // Хрестоматия по логопедии / М.Е. Хватцев. – М., 1997. – 229 с.
63. Цветкова Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление. – М. 1997. – 256 с.
64. Шевченко С.Г. К вопросу о коррекции умственного и речевого развития детей с задержкой психического развития – // Дефектология. – 1994. – №1. – С.19 –24.
65. Шурыгина И.А. Коррекция нарушений письма у учащихся младших классов с недоразвитием произвольной психической деятельности в 77

общеобразовательной школе: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03 / Шурыгина И.А.– Екатеринбург. – 2003.– 206 с

66. Ястребова А.В., Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы: пособие для учителей-логопедов. / А.В. Ястребова. – М.: Просвещение, 1978. – 104с.
67. Яструбинская, Е. А. Профилактика и коррекция дисграфии и дислексии у детей младшего школьного возраста / Яструбинская Е. А. // Логопедия, 2004.- № 2.- С.60 – 70.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение А

Дача.
Это наша любимая дача. За рекой чудесная дубовая роща. Тут мы часто ходим гулять. Вроде мы с детьми и рыбки. Едем и ягоды. Один раз я была на бане у бабушки в деревне.

Дача
Это наша любимая дача. За рекой чудесная дубовая роща. Тут мы часто ходим гулять. Вроде мы с детьми и рыбки. Едем и ягоды. Один раз я была на бане у бабушки в деревне.

Диктанг.

Осенью

Мы часто ходим в ^бближний лесок. Красив русский лес осенью. Яркие краски радуют нас. ^нПадает сухие листья. Земля покрылась ^нбыстрым ковром. Шуршит под ногами ^нбушующая листва. Хорошо дождь свежим воздухом.

Диктанг

Мы часто ходим в ^нближний лесок. Красив русский лес осенью. Яркие краски радуют нас. ^нПадает сухие листья. Земля покрылась ^нбыстрым ковром. ^нШуршит под ногами пошумевшая листва. ^нВ лесу слышны птицы песни. ^нВрада с лесных ручьях ^нветра. Хорошо дышать свежим воздухом.

Дача

Это наша любимая дача. Заросшей чудесной дубовой рощей. ^нТуда мы ^нлюбим ходить. ^нВраде много ^ншуршат ^ни ^нрыбешки ^ни ^нпруды. ^нОзун ^нрад ^нАвтомобиль ^нбрат ^нулыбок ^нкувшины ^нманеры.

Осенью.

Мы часто ходим в ближний лесок. Красив русский лес осенью. Яркие краски радуют глаз. Падают сухие листья. Земля покрылась пестрыми коврами. Мурашки под ногами по жужжащая трава. В лесу слышны птичьи песни. Вода в лесных ручьях тихая. Хорошо дышать свежим воздухом.

Дача.

Это наша любимая дача. Золотая и уютная дачная роща. Там мы часто садим. Выращиваем много овощей и фруктов. Есть и ягода. Один раз Анна повариха дала нам кубики мороженого.

1. Диктант

Инструкция: Внимательно прослушайте текст. Каждое предложение пишите после того, как оно будет полностью мною прочитано. Проверьте, правильно ли вы написали диктант (логопед читает текст ещё раз).

Дача

Это наша любимая дача. За рекой чудесная дубовая роща. Туда мы часто ходим гулять. В роще много груздей и рыжиков. Есть и ягоды. Один раз Алёша набрал целый кувшин малины.

2. Диктант

Инструкция: Внимательно прослушайте текст. Каждое предложение пишите после того, как оно будет полностью мною прочитано. Проверьте, правильно ли вы написали диктант (логопед читает текст ещё раз).

Осенью

Мы часто ходим в ближний лесок. Красив русский лес осенью. Яркие краски радуют глаз. Падают сухие листья. Земля покрасалась пёстрым ковром. Шуршит под ногами пожухлая трава. В лесу смолкли птичьи песни. Вода в лесных ручьях чистая. Хорошо дышать свежим воздухом.

Соотношение дисграфических ошибок на предварительном этапе
анализа письменных работ (в баллах)

Ф.И	Ошибки сформированности навыков языкового анализа и синтеза	Ошибки на дифференциацию фонем	Аграмматические ошибки	Оптические ошибки	Итого
Ребенок 1	3	7	0	0	10
Ребенок 2	0	7	0	0	7
Ребенок 3	3	6	0	0	9
Ребенок 4	5	0	0	0	5
Ребенок 5	1	9	0	0	10
Ребенок 6	1	2	0	2	5
Ребенок 7	5	0	2	0	7
Ребенок 8	0	2	0	0	2
Ребенок 9	3	5	0	0	8
Ребенок 10	5	0	0	0	5
Ребенок 11	0	5	0	0	5
Ребенок 12	4	0	0	0	4
Ребенок 13	3	2	0	0	5
Ребенок 14	3	2	0	0	5
Ребенок 15	4	0	1	0	6
Ребенок 16	0	5	0	0	5
Ребенок 17	0	0	0	2	2

Результаты углубленного обследования письменной речи у учащихся третьих классов с задержкой психического развития (в баллах)

Ф.И	Фонематические процессы	Дифференциация звуков	Фонематические представления	Навыки языкового анализа и синтеза	Итого	Уровень успешности
Ребенок 1	7	180	3	14	190	низкий
Ребенок 2	10	177	2	24	213	низкий
Ребенок 3	6	200	3	20	229	низкий
Ребенок 4	13	260	6	19	298	средний
Ребенок 5	9	179	3	18	209	низкий
Ребенок 6	12	255	5	19	291	высокий
Ребенок 7	14	240	5	13	272	средний
Ребенок 8	13	239	5	16	273	средний
Ребенок 9	9	188	3	18	218	низкий
Ребенок 10	14	267	5	14	300	высокий
Ребенок 11	10	199	3	24	236	низкий
Ребенок 12	8	198	4	14	224	низкий
Ребенок 13	9	177	3	18	207	низкий
Ребенок 14	11	207	3	16	237	низкий
Ребенок 15	14	255	6	12	287	средний
Ребенок 16	9	188	2	22	221	низкий
Ребенок 17	13	256	5	22	296	средний
Максимальное количество баллов	14	280	6	26	326	

Протокол обследования письменной речи у учащихся третьих классов (начало года)

Ф.И. ребенка _____

Возраст _____

I Письмо.

1.1. Диктант (Приложение А)

1.2 Дополнительный материал для обследования письма под диктовку (в зависимости от выявленных ошибок) (приложение А)

1.3 Списывание с печатного текста (предлагается при неуспешном выполнении п. 1.1.)

Оценка: Каждая дисграфическая ошибка оценивается в 1 балл.

II Фонематические процессы

1.1 Сформированность фонематических процессов.

(пробы 1, 2 предлагаются выборочно при наличии ошибок на дифференциацию оппозиционных фонем при чтении и/или письме, а также при заменах и смешении звуков в устной речи.)

Па–па–ба	Па–ба–па
Са–за–са	За–са–за
Са–ша–са	Ша–са–ша
Да–та–да	Та–да–та
Ца–са–ца	Са–ца–са
Жа–ша–жа	Ша–жа–ша
Ча–тя–ча	Тя–ча–тя

Оценка: всего 14 серий слогов, максимальное количество баллов 1б, 1 б.

– правильное выполнение, 0 б. – неверное называние.

1.2. Дифференциация звуков:

Выбери картинку на звук:

С	Ш	Ч	Т	Б	Л	Н (звучи т твёрдо)
Коса Лягушка	Кашка	Колокольч ик	Копыто Вата	Подушка Пальма	Ложка Гора	Слон Дыня

Шар	Карандаш	Щенок	Дверь	Каблук	Бутылка	Конь
Троллейбус	Жираф	Огурец	Дорога	Медаль	а	Пенал
Цветы	Бусы	Бабочка	Сандали	Батон	Робот	Печень
Огурцы	Щенок	Бочка	и	Сарафан	Молот	е
Шахматы	Бабочка	Бабушка	Автомат	Седло	ок	Носки
Роза	Мышь	Машинка	Вода	Банка	Облако	Кузнечик
Коза	Самолет	Почка	Вулкан	Дупло	Помада	ик
Цапля	Лыжи	Курица	Юбка	Изба	а	Нос
Зонт	Шокола	Телефон	Крот	Паук	Белка	Снегирь
Лист	д	Утята	Двойка	Платок	Рак	ь
Забор	Щука	Яйцо	Дрова	Труба	Пенал	Малина
Лиса	Очки	Чеснок	Тарелка	Парта	Комар	Варенье
Сова	Плащ	Щука	Доска	Подорожник	Ворота	е
Глаза	Шкатулка	Ящик	Шляпа	ик	Ночь	Щенок
Каша	а	Котенок	Танк	Дом	Рама	Монета
Птица	Лужа	Шуруп	Одуванчик	Дыня	Чайник	Телефон
Цыпленок	Шорты	Овца	ик	Баран	Ландыш	н
к	Щепки	Пчела	Попугай	Дым	ш	Сарафан
Солдат	Одуванчик	Плащ	Колос	Шляпа	Сумка	н
	Мяч		Собака		Варенье	Олень
	Лампочка				е	Пони
					Лак	Чайник
						Нога
						Банан

Оценка: всего 7 наборов картинок по 20 предметных картинок, максимальное количество баллов за одно слово 2 б., 2 б. – правильное выполнение, 1б – затрудняется, выполнение с помощью логопеда, 0 б. – неверное выполнение, отказ.

1.3. Фонематические представления.

Назвать слова, в которых есть звук Ш _____

Назвать слова, в которых 4 звука _____

Назвать слова, в которых 5 звуков _____

Оценка: максимальное количество баллов 2б, 2 б. – правильное выполнение, 1б – затрудняется, выполнение с помощью логопеда, 0 б. – неверное выполнение, отказ.

III Навыки языкового анализа и синтеза

1. Обследования навыков языкового анализа и синтеза.

Вопросы	Выполнение в уме	Выполнение с помощью внешних опор (при неуспешном выполнении в уме)
Сколько слов в предложении: Осенью ласточки улетают на юг		
Какое 2-е слово в предложении?		
Какое слово стоит после слова ЛАСТОЧКИ?		
Какое последнее слово в этом предложении?		
Сколько слогов в слове ТАНКИСТ?		
Какой второй слог в слове ТАНКИСТ?		
Сколько звуков в слове ТЕКСТ?		
Сколько звуков в слове ВСТРЕЧА?		
Сколько звуков в слове ТАКСИСТ?		
Какой третий звук в слове ТАКСИСТ?		
Какой звук стоит после [к] в слове ТАКСИСТ?		
Назови гласные звуки в слове ТАКСИСТ		
Сколько согласных звуков в слове ТАКСИСТ?		

Оценка: максимальное количество баллов 2б, 2 б. – правильное выполнение, 1б – затрудняется, выполнение с помощью внешних опор, 0 б. – неверное выполнение, отказ.

«Рабочая тетрадь по коррекции дисграфий на основе нарушений фонемного распознавания и нарушений языкового анализа и синтеза у обучающихся младших классов с задержкой психического развития»

«ПИШЕМ ПРАВИЛЬНО»



Разработали:

Муסיнова Александра Александровна,

Ступина Татьяна Олеговна

Красноярск 2021

Содержание

Аннотация

Часть I: дифференциация звуков по звонкости–глухости

Дифференциация звуков [Б]–[П]

Дифференциация звуков [Д]–[Т]

Дифференциация звуков [Ж]–[Ш]

Часть II: дифференциация аффрикат и их компонентов

Дифференциация звуков [С]–[Ц]

Дифференциация звуков [Ч]–[Тʼ]

Дифференциация звуков [Ч]–[Щ]

Часть III: формирование языкового анализа и синтеза

Понятие о предложении. Выделение предложений из текста

Грамматическое оформление предложения

Приставка

Предлог

Дифференциации предлогов и приставок

Список используемой литературы

Аннотация

Цель данного методического пособия – способствовать коррекции дисграфических ошибок у обучающихся третьих классов с задержкой психического развития.

Задачи:

- Профилактика и коррекция дисграфических ошибок;
- Развитие фонематического анализа и синтеза;
- Развитие умения детей дифференцировать оппозиционные звуки по звонкости – глухости;
- Развитие умения детей дифференцировать аффрикаты и их компоненты;
- Способствовать формированию языкового анализа и синтеза;
- Формирование самоконтроля за собственной письменной продукцией;

Методическое пособие состоит из двух частей. В первой части содержатся комплексы упражнений для профилактики и коррекции дисграфии на почве нарушения фонемного распознавания. В ней представлены обширные комплексы упражнений на дифференциацию звуков [Б]–[П], [Д]–[Т], [Ш]–[Ж] по глухости–звонкости. Во второй части представлены упражнения на развитие умения дифференцировать аффрикаты и их компоненты на звуки [С]–[Ц], [Ч]–[Щ], [Ч]–[Т’]. В третьей части пособия представлены упражнения, направленные на профилактику и коррекцию дисграфии на почве нарушения анализа и синтеза, по таким темам как «Предложение. Понятие о предложении. Выделение предложений из текста», «приставка», «предлог», «дифференциация приставок и предлогов».

Задания даны в последовательности, соответствующей образовательными программам по русскому языку и логопедическим коррекционным программам. Был учтен возраст детей, включены занимательные игровые упражнения, которые повышают уровень

самостоятельности и заинтересованности в решении учебных задач. Также данные упражнения помогут закрепить, изученный в ходе занятий, материал.

Внутри каждого комплекса упражнения расположены по уровням сложности: от простого к сложному, от слова до уровня текста.

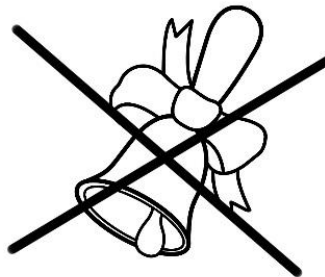
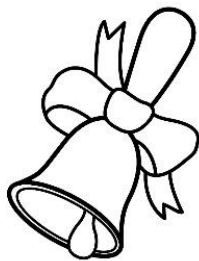
Новизна разработанного пособия прослеживается в оригинальности представленных комплексов упражнений: все задания разработаны авторами самостоятельно, с опорой на аналогичные работы знаменитых логопедов (см. список литературы) с учетом особенностей целевой нозологической группы.

Рабочая тетрадь предназначена для учителя–логопеда и содержит описание коррекционно–развивающих упражнений, сопровождается методическими рекомендациями и наглядными материалами. Представленные в тетради задания можно включать в подгрупповые и фронтальные занятия.

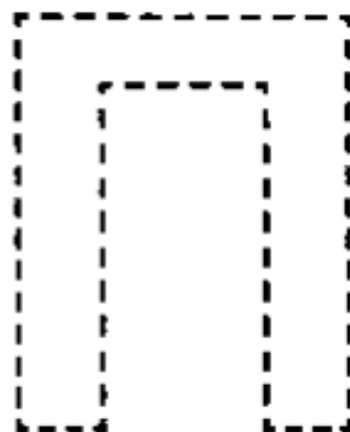
ЧАСТЬ I

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ФОНЕМ [б]–[п]

1. Расскажи, что общего у парных звуков [б], [п] и чем они отличаются?
2. Рассмотрю схемы и скажи, какая относится к звуку [б], а какая к звуку [п].



3. Обведи контуры букв. Раскрась букву Б синим карандашом, а П – голубым.



4. Послушай слова. Если услышишь слово со звуком Б, впиши в клетку таблицы знак «+» синим карандашом, а если услышишь слово со звуком П – знак «+» голубым карандашом.

1						
2						
3						
4						

Речевой материал (озвучивается в любом порядке): бант, брови, порт, пар, бар, ботинки, пальто, парус, борт, белка, платье, кабан, шляпа, палатка, барбос, баран, бабочка, бублик, барабан, пахарь, память, пасека, пантера.

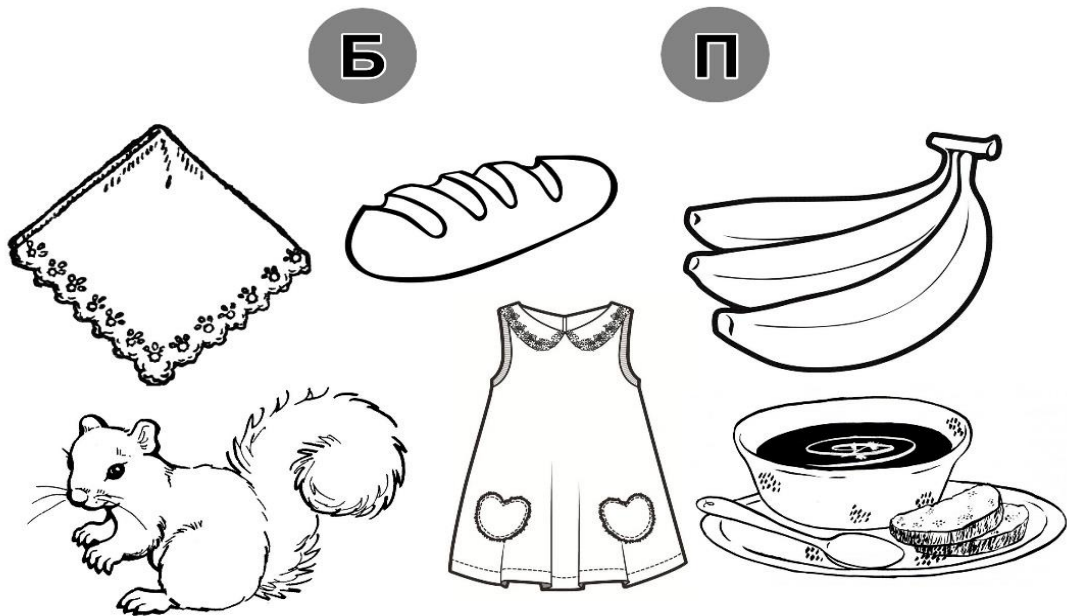
5. Запиши слова, поставив в конец слова букву *б* или *п*. Какие проверочные слова ты подобрал?

Ра...	Хра...	Кли...	Коро...
Укро...	Гор...	Гер..	Пото...
Стол...	Зу...	Ду..	Тра...

6. Придумай и запиши слева 10 слов с согласной буквой *б*, а справа 10 слов с буквой *п*.

Б	П

7. Рассмотрни с картинки и скажи в каком слове есть звук [б], а в каком [п]. Соедини картинки с буквами *п* и *б*.



8. Измени слова по образцу

лоб – лбы	пёс –	пень –
краб –	бур –	шапка –
Столб –	Голубь –	Перец –

9. Вставь пропущенную букву в слова

...ок	..ол	...лины
су...	зу...	
за...ор	...елка	та...очки

10. Замените букву Б на П

Балка –	Бочка –
Набор –	Забор –
Башня	Быль –

11. Замените букву П на Б.

Право –	Порт –
Папочка –	Папка –
Спор –	Пыль –

12. Вставь пропущенные буквы в слова.

...а...очка	...о...лавок	...о..елка
...о...утный	...о...беда	...о..итый

13. Восстанови деформированные слова (с опорой на картинки).

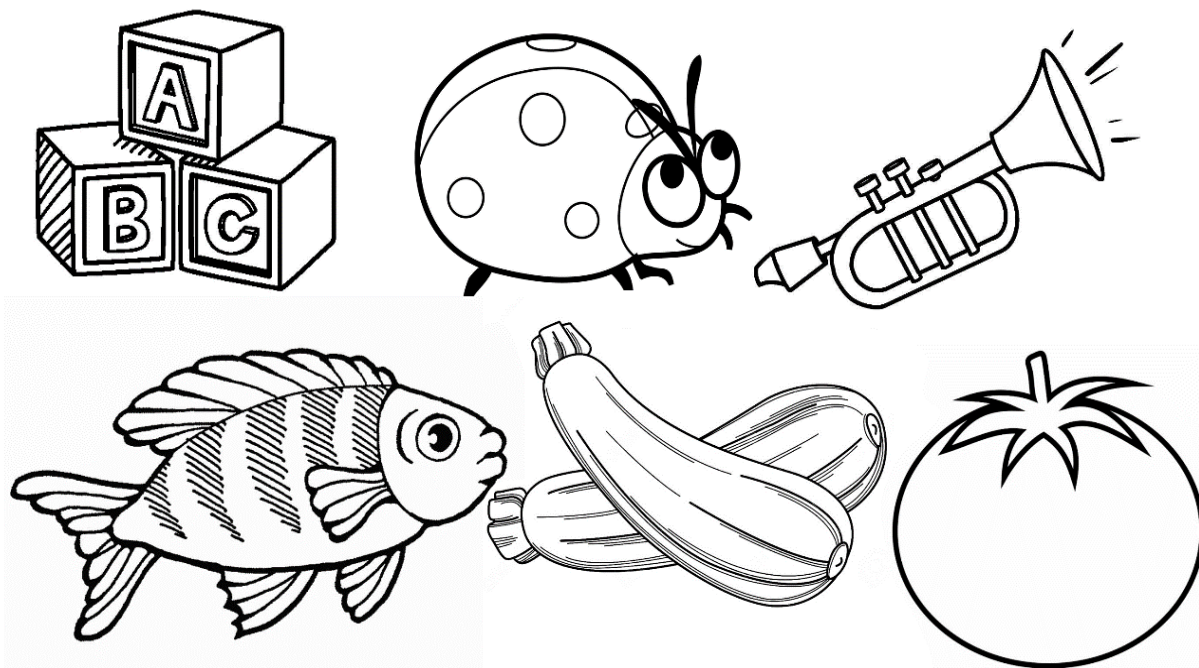
Соедини каждое слово с подходящей картинкой. *Образец: ла, об, ка – облака.*

ба, тру
шка, бу, ка

ба, ры
Ки, би, ку

дор, мир, по
Ба, ка, чки

14. Составьте предложения с опорными словами и запишите их



Образец: Слова: купить, букет. Дети купили маме на восьмое марта большой букет цветов.

а) победа, поздравить; _____

б) испугаться, кобра; _____

в) корабль, запустить; _____

г) управлять, парусник; _____

д) помидоры, любить; _____

е) забыть, подарок; _____

ж) бабушка, помогать. _____

15. Вставь пропущенную букву П или Б.

а) На сосне сидит __ ушистая __ елка.

б) __ а __ у __ шка развесела сушиться __ елье.

в) __ омошь __ одос __ ела в срок.

г) Мы __ или чай с __ ряниками.

д) Выросла ре __ ка __ ольшая __ рибольшая.

е) В __ арке растут __ ольшие ли __ ы и __ ерёзы. На них сидят и __ оют __ тицы.

16. Расшифруй предложения, расставив слова на свои места и изменив, где нужно, окончания.

А) У борта крепкий корабль. _____

Б) Стена прыгала около Бори. _____

В) У пальто теплая Полина _____

Г) Парус поднял корабли _____

Д) Оборона держала Пашу _____

Е) По белке прыгал дуб _____

17. Найди и исправь ошибки в предложениях.

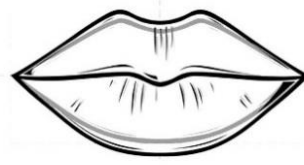
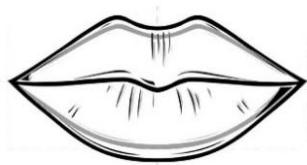
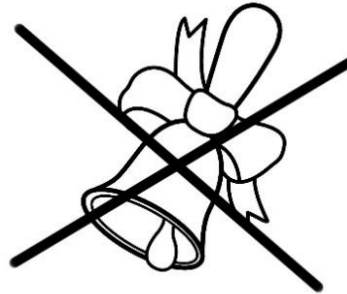
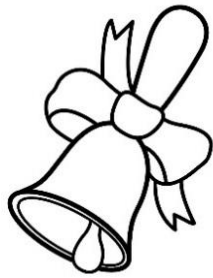
Диктант.

Весна.

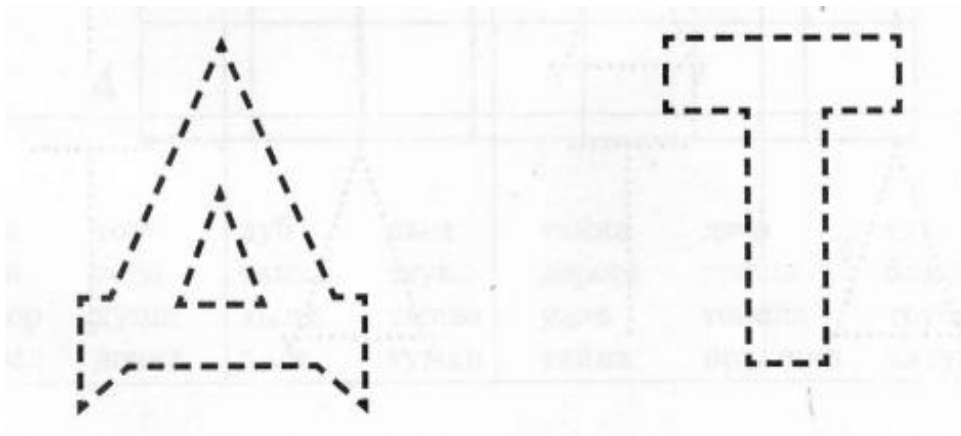
Бо непу боблыли пелые бушистые барашки оплаков. В болях показались бервые броталины. Напухли на вербах бочки.

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ЗВУКОВ [Д]–[Т]

1. Расскажи, что общего у парных звуков [д], [т] и чем они отличаются?
2. Рассмотрите схемы и скажи, какая относится к звуку [д], а какая к звуку [т].



3. Обведи контуры букв. Раскрась букву Д синим карандашом, а Т – голубым.



4. Послушай, слова. Если услышишь слово со звуком Б, впиши в клетку таблицы знак «+» синим карандашом, а если услышишь слово со звуком П – знак «+» голубым карандашом.

1						
2						
3						
4						

Речевой материал (*озвучивается в любом порядке*): дым, дом, торт, дуб, тайна, дача, танк, вата, вода, тапки, ступа, дорога, туфля, блюдо, топор, душа, дыня, тыква, удав, тополь, труба, дрозд, тайна, подушка, катушка.

5. Запиши слова поставив в конец слова или букву *д* или *т*. Какие проверочные слова ты подобрал?

Верблю...	Гра...	Вин...	Тор...
Горо...	Бутербро...	Тру...	Бол...
Хобо...	Людое...	Сле...	Отря...

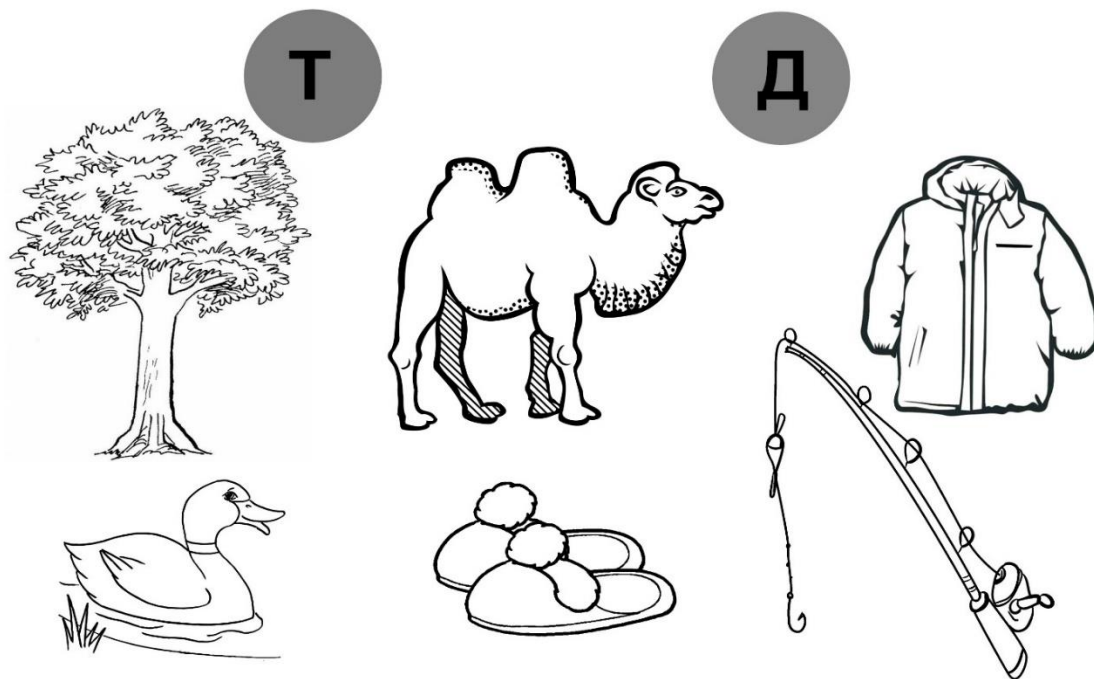
6. Измени слова по образцу.

<i>отряд – отряды</i>	детеныш –	дротик –
дятел –	диверсант –	делитель –
трудолик –	десантник –	доктор –

7. Придумай и запиши слева 10 слов с согласной буквой *д*, а справа 10 слов с буквой *т*.

Д	Т

8. Рассмотри с картинки и скажи в каком слове есть звук [д], а в каком [т]. Соедини картинки с буквами д и т.



9. Рассмотри и назови картинки. Какая картинка находится в левом нижнем углу? Какая из картинок «лишняя»? Почему?



10. Замени букву Т на Д.

том –	уточка –
день –	катушка –
тоска –	тело –

11. Вставьте пропущенную букву Т или Д.

...абун	...ама	...аракан
...ар	побе...а	сиро..а
ях...а	фан...азия	ман...арин

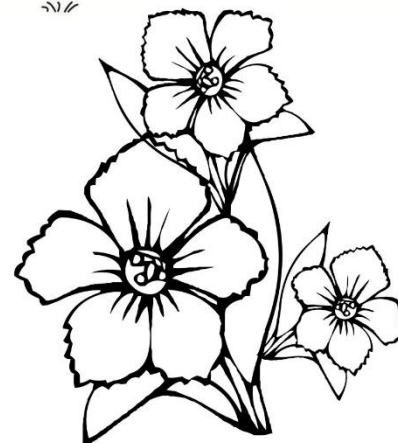
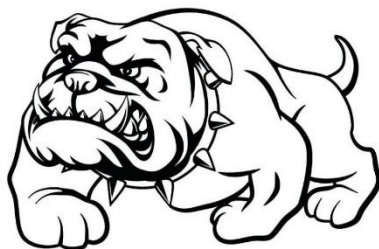
12. Восстанови деформированные слова (с опорой на картинки).

Соедини каждое слово с подходящей картинкой. Образец: да, яго – ягода.

Ток, цве
Во, да, ро, ско

Дог, буль
Лат, па, ка

Ква, ты
Дож, ник, ху



13. Вставь пропущенную букву Т или Д.

- А) На _ ереве __ оз _ ы вили гне_з_о.
- В) П_ицы в гнез__е выводят п__енцов.
- Г) Рыжий ко__напал у__ку.
- В) Бурун_ук ес__орехи.
- Г) На __опинке мы уви__ели сле__ы
- Е) Каж__ое у_ро она по__метает т_о_уар.

14. Вставь буквы и соедини противоположные по значению слова.

__ёпльй	Коро__кий
__инный	Холо__ный
Моло__ой	Све__лый
__ёмный	С_арый
Голо__ный	Сыт__й

15. Составьте предложения с опорными словами и запишите их.

Образец: Слова: купить, букет. Дети купили маме на восьмое марта большой букет цветов.

А) Подарил, торт; _____

Б) Тигр, детеныш; _____

В) Дуб, дятел; _____

Г) День, идёт; _____

Е) Войти, дом; _____

Ж) Потеря, ведро; _____

16. Расшифруй предложения, поставив слова на свои места и изменив, где нужно, окончания. Запишите правильные предложения.

А) Дуб бодро стучит по дятлу _____

Б) Корки покрыты ледяными лужами _____

В) Лес в мухоморе нашла ядовитого Толю _____

Г) Болотная тина измазалась в Диме _____

Д) Пол уронил Петю на молоток _____

Е) У хобота длинный слон _____

17. Исправь ошибки в предложениях. Запиши исправленные предложения.

Диктант

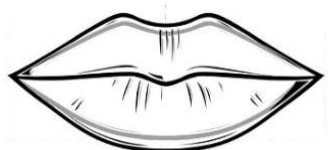
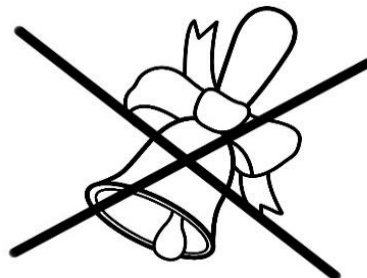
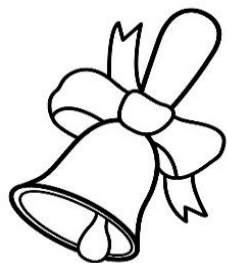
Зима.

Насдупила зима. На творе холодно, сдужа. Дродуары, крыши томов, тороги – все покрыдо снегом. Реки покрылись льтом. Теди весело бегуд по льту.

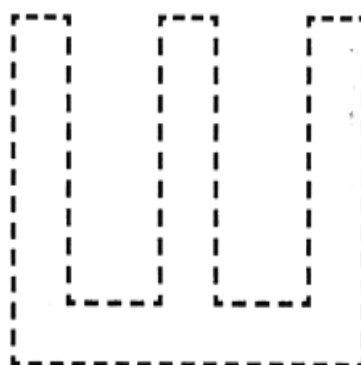
ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ЗВУКОВ [Ж]–[Ш]

1. Расскажи, что общего у парных звуков [ж], [ш] и чем они отличаются?

2. Рассмотрите схемы и скажите, какая относится к звуку [ж], а какая к звуку [ш].



3. Обведи контуры букв. Раскрась букву Ж синим карандашом, а Ш – голубым.



4. Послушай, слова. Если услышишь слово со звуком Ж, впиши в клетку таблицы знак «+» синим карандашом, а если услышишь слово со звуком Ш – знак «+» голубым карандашом.

1						
2						
3						
4						

Речевой материал (озвучивается в любом порядке): жук, шар, кожа, желуди, шутка, жаба, шапка, мешок, пиджак, ужиха, лошадь, шум, пушок, шуба, шея, пожар, снежинка, шишки, ежонок, шайба, журнал, жердь, пижама.

5. Запиши слова поставив в конец слова или букву *ж*, или *ш*. Какие проверочные слова ты подобрал?

Ё...	Малы...	У....	Пля....
Ёр...	Гара...	Витра....	Каранда...
Фар...	Ерала...	Шала...	Но...

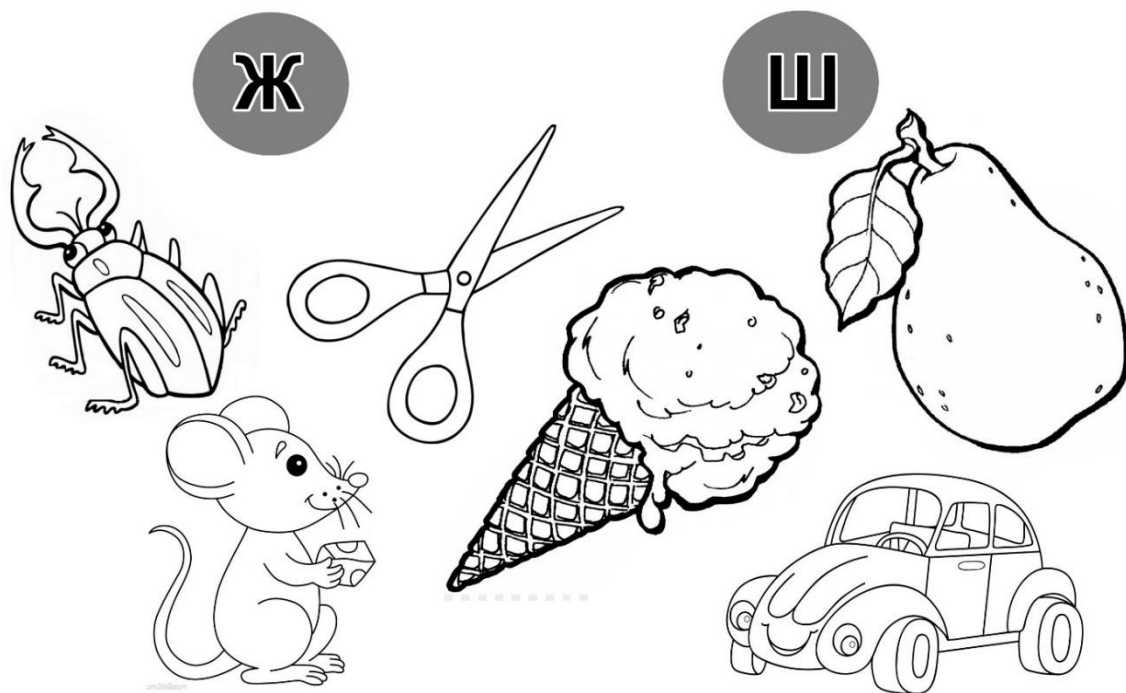
6. Назови ласково.

<i>Шапка – шапочка</i>	Кошка –	Лукошко –
Катушка –	Шум –	Сушка –
Шоколадка –	Шрам –	Ложка –

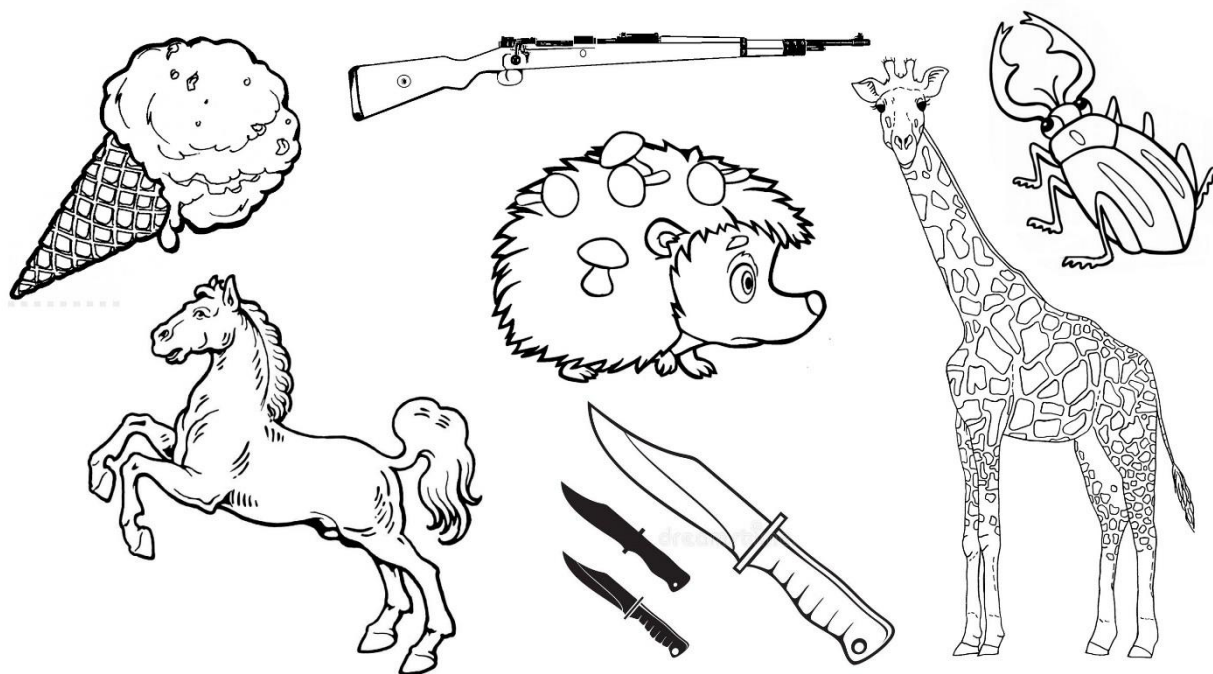
7. Придумай и запиши слева 10 слов с согласной буквой *ж*, а справа 10 слов с буквой *ш*.

Ж	Ш

8. Рассмотри с картинки и скажи в каком слове есть звук [ж], а в каком [ш]. Соедини картинки с буквами ж и ш.



9. Рассмотри и назови картинки. Какая картинка находится в левом верхнем углу? Какая из картинок «лишняя»? Почему?



10. Замени первый звук в слове звуком [Ж].

Лук –	Ванна –
Бил –	Билет –
Пучок –	Баба –

11. Вставьте пропущенную букву Ж или Ш.

Запомни! В середине звук Ж может оглушаться. Чтобы не ошибиться в написании, нужно подобрать проверочное слово, в котором после сомнительного гласного стоит гласный звук.

Сапо...ки	Сне...ки	Ме...ки
Гара...	Камы.....	Каранда...
Кру...ки	Каме...ки	Пря...ка

12. Восстанови деформированные слова (с опорой на картинки). Соедини каждое слово с подходящей картинкой. Образец: да, яго – ягода.

раш

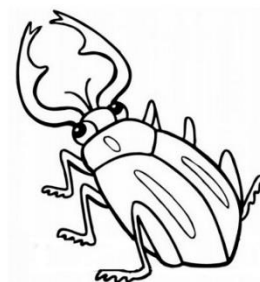
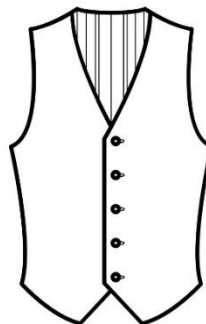
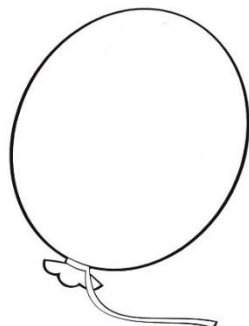
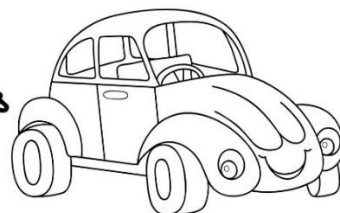
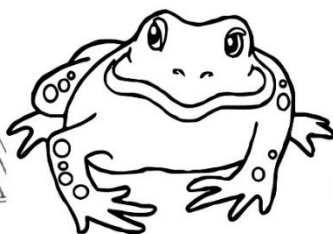
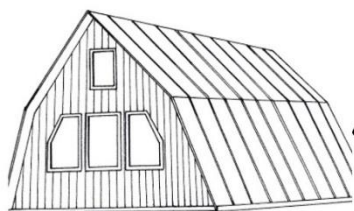
абаж

ужк

ша, кры

на, ши, ма

лет, жи



13. Проспрягай в настоящем времени.

А) Слушать шуршание камышей

Б) Шушукаться с подружкой

А) Я слушаю шуршание камышей

Ты _____

Он _____

Мы _____

Вы _____

Они _____

Б) Я _____

Ты _____

Он _____

Мы _____

Вы _____

Они _____

14. Составьте предложения с опорными словами и запишите их

Образец: Слова: купить, букет. Дети купили маме на восьмое марта большой букет цветов

А) Лягушка, дождь; _____

Б) Уж, детеныш; _____

В) Шумит, дождь; _____

Г) Шуба, жара; _____

Е) Жилище, зверушки; _____

Ж) Гриша, ужалить; _____

15. Исправь ошибки в предложениях.

Бабушка положила свешую петружку в окрожку. В болжом тазу бабушка варила вежное варенье. Шеня и Лежа собирали шёлтый крышовник в большое режето.

16. Расшифруй предложения, поставив слова на свои места и изменив, где нужно, окончания. Запишите правильные предложения.

А) Шура ужалила шмеля _____

Б) По зверюшкам скачет опушка _____





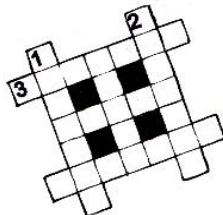




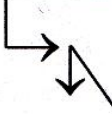
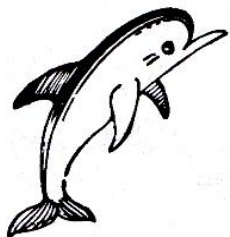
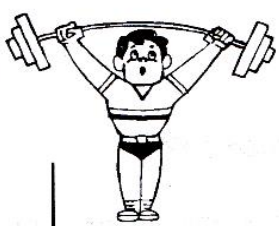



В) Лужа прыгнула в лягушку _____

Г) В шары полетело воздушное небо _____

Д) Железный дождь проржавел от листа _____

Е) Пушистая подушка забралась на кошку _____

17. Реши сканворд.

									
	Поло- сатая одежда моряка		Этот корабль может плыть по замерзше- му морю				Как станут звать мальчика Яшу, когда он вырастет?		
									
			В сказке Иван-дурак говорит: «..., повернись к лесу задом, а ко мне передом!»				Скороговорка: «Архип ..., ... охрип» (вставьте про- пущенное слово)		
									
	Кто носит шляпу на ноге?								
									
							ОДЕЖДА ДЛЯ ШЕИ		

ЧАСТЬ II: ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ АФФРИКАТ И ИХ КОМПОНЕНТОВ

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ЗВУКОВ [С]–[Ц]

1. Что ты знаешь о звуках [С] и [Ц]?

Запомни:

- Звук [С] – согласный, глухой, может быть твердым или мягким;
- Звук [Ц] – согласный, глухой, всегда твердый, состоит из двух звуков (С+Т).

2. Обведи контуры букв. Раскрась букву Ц синим карандашом, а С – голубым.



3. Послушай, слова. Если услышишь слово со звуком Ц, впиши в клетку таблицы знак «+» синим карандашом, а если услышишь слово со звуком С – знак «+» голубым карандашом.

1						
2						
3						
4						

Речевой материал (*озвучивается в любом порядке*): стакан, овца, кактус, цапля, волосы, цвет, нос, сокол, лиса, цветок, братец, лес, птица, лужица, стая, курица, девица, весна.

4. Четко произнеси слоги.

ца – са	ос – оц	оц – ос	ацу – асу
са – ца	ис – иц	иц – ис	асу – ацу
аца – аса	цо – со	ус – уц	уц – ус
аса – аца	со – цо	ес – ец	ец – ес

5. Вставь пропущенные буквы С или Ц.

Зая...	Ку...ок	Кури...а
Ножни...ы	Яй...о	Ле...
...такан	Голо...	...епь

6. Рассмотрй рисунок. Раскрась всех птиц. В кружочке напиши общее количество птиц



7. Образуй существительные женского рода по образцу

Школьник – школьница.

Лыжник -	Учитель –
Писатель –	Художник –
Певец -	Разведчик –
Летчик –	Ученик –
Охотник –	Волшебник –

8. Придумай и запиши слева 10 слов с согласной буквой *с*, а справа 10 слов с буквой *ц*.

С	Ц

9. К словам первого столбика подберите по смыслу слова из второго столбика. Запишите предложения в тетрадь. Подчеркните С – одной чертой. Ц – двумя чертами.

солнце	расцвели
пуговица	клюётся
огурец	светит
курица	созревает
цветы	отрывается

10. Измени слова по образцу

Образцы: огурец – огурцы.

Пояс –	Конец –	Рубец –
Перец –	Вальс –	Пирс –
Дворец –	Боец –	Заяц –

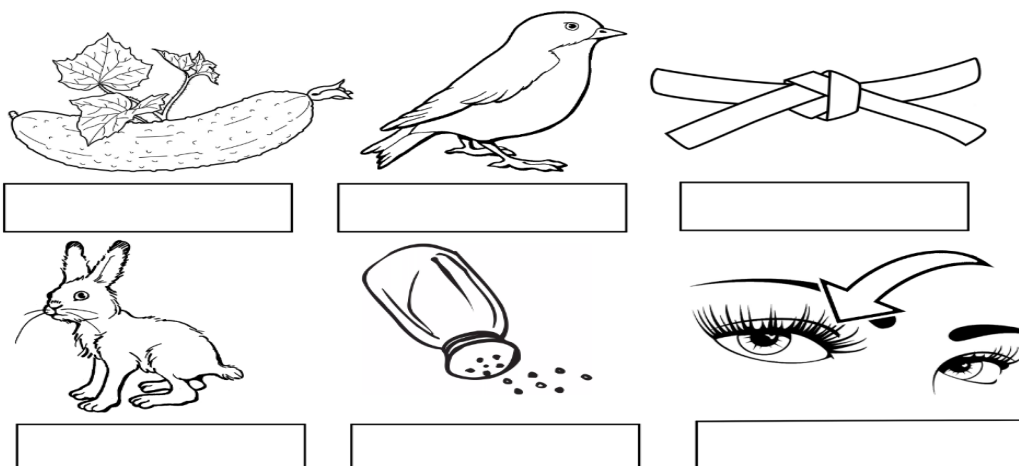
11. Вставь в предложения потерявшиеся слова.

1. Сегодня целый день светит _____.
2. Осенью _____ улетают на юг.
3. Москва _____ нашей Родины.
4. Лиса гонится за _____.

12. Вставь пропущенные буквы С или Ц.

1. Пти__ы вестники ве__ны.
2. Волк унё__ из стада ов__у.
3. __аревна из __казки.
4. __амолёт спускает __я на землю.

13. Назови и подпиши каждую картинку.



14. Расшифруй слова и найди их на картинке.

Де, нец, ле.

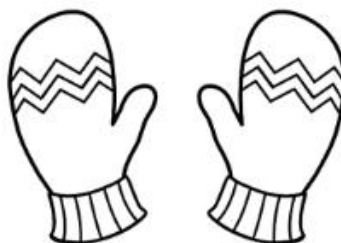
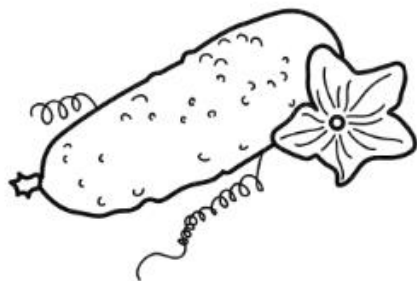
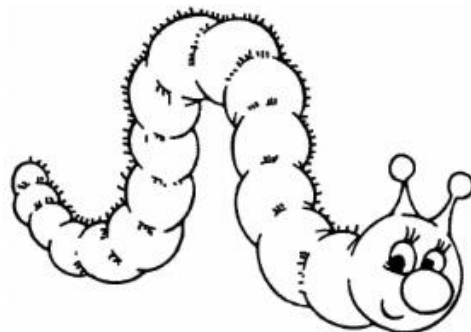
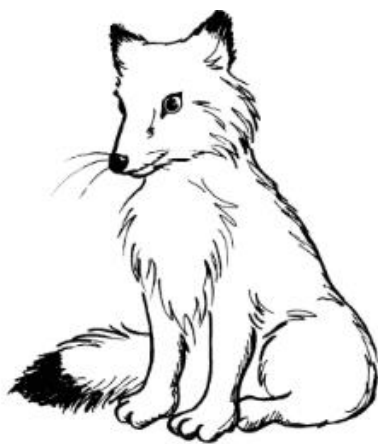
Ли, ца, си.

Гу, о, рец.

Ни, ца, гу, се.

Ри, цы, ку.

Поч, це, ка.



15. Составь предложения из слов и запиши его.

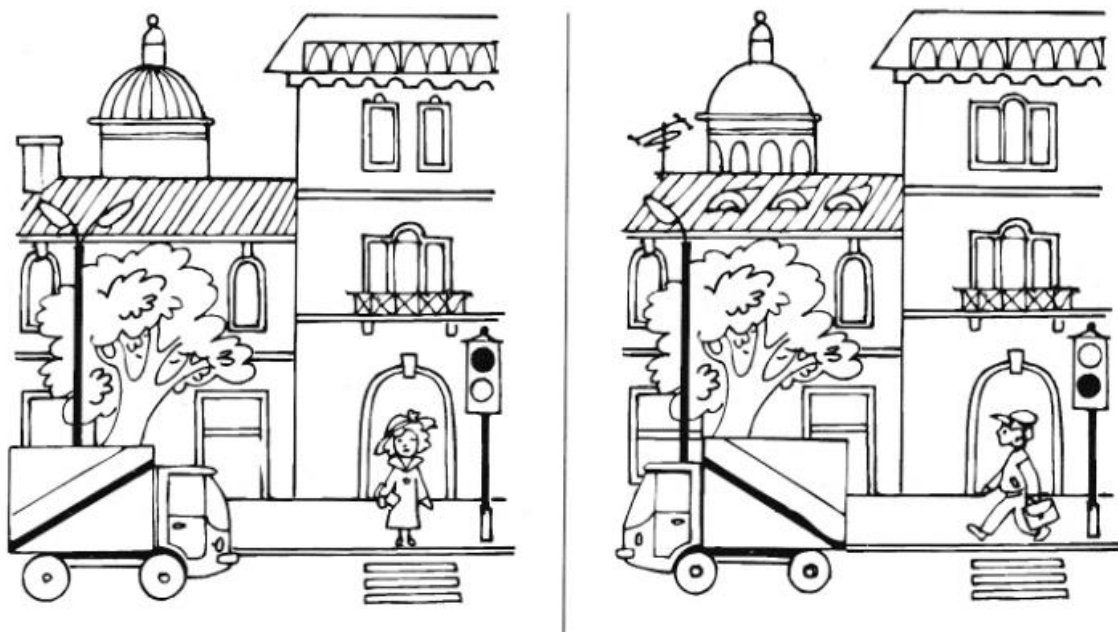
1. Бабушка, красивый, свитер, спицы, связала _____

2. Дует, целый, в столице, ветер, день _____

3. Нашей, улице, строят, в конце, стадион _____

4. Золотое, снесла, курица, яйцо _____

16. Найди отличия между картинками. Обозначь их.



17. Вставь пропущенные буквы С или Ц. Прочитай.

Увидела ли __ а зай __ а. Подкрала __ ь к нему. Зая __ заметил ли __ у и спрятался в ку __ ты. Ли __ а за ним. Зая __ за ку __ т, и ли __ а за ку __ т. Куда зая __ туда и ли __ а. __ елый день гоняла __ ь за зай __ ем ли __ а, но так и не поймала. Молоде __ зая __ .

18. Исправь ошибки в тексте и перепиши его.

Диктант

Птицы.

Нацтупила оцень. Многие птицы услетают на юг. Они летят целыми цтями. На юге ярко цветит цолнце. На лугах рацтут светы. Когда нацтупит вецна, перелетные птицы снова вернутся в родные края.

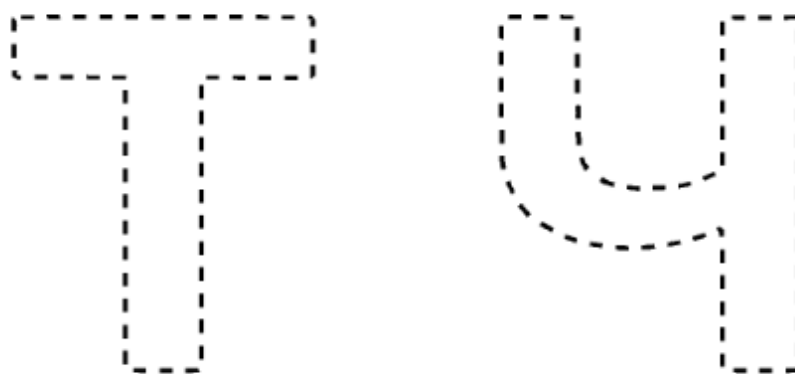
ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ЗВУКОВ [Ч]–[Т’]

1. Что ты знаешь о звуках [Ч] и [Т’]?

Запомни:

- Звук [Ч] – согласный, глухой, всегда мягкий, состоит из двух звуков (Т+Ш);
- Звук [Т’] – согласный, глухой, может быть мягким и твердым.

2. Обведи контуры букв. Раскрась букву Ч зеленым карандашом, а Т – голубым.



3. Послушай, слова. Если услышишь слово со звуком Ч, впиши в клетку таблицы знак «+» зеленым карандашом, а если услышишь слово со звуком Т – знак «+» голубым карандашом.

1						
2						
3						
4						

Речевой материал (*озвучивается в любом порядке или подбирается самостоятельно*): чашка, меч, значок, очки, бабочка, чайник, утёнок, аистёнок, плечи, тело.

4. Четко произнеси слоги.

ча – та

та – ча

ач – ать

ать – ач

чо – то	то – чо	оч – оть	оть – оч
чи – ты	ты – чи	уч – уть	уть – уч
ча – тя	тя – ча	яч – ять	ять – яч
чо – тё	тё – чо	ёч – ёть	ёть – ёч
чи – ти	ти – чи	юч – ють	ють – юч
чу – тю	тю – чу	ич – ить	ить – ич
че – те	те – че	еч – еть	еть – еч

5. Вставь в слова букву Ч или Т.

У...юг	...лан	...юльпан	...ижик
...еремок	Но...ёвка	У...ёнок	Ка...ели
Ов...ина	Пау...ина	Труба...	...ёрный

6. Назови ласково. Постарайся, чтобы в словах обязательно был звук [Ч].

Ключ-ключик.

Плеть–	Ночь –
Кровать–	Печенье –
Ветер –	Котёнок –
Чеснок –	Утюг –
Чашка –	Труба –

7. Добавь слоги «ЧА» или «ТЯ»

Тё.....	Све.....	Да.....	Зада.....
Ви.....	Неуда.....	Встре.....	Пе.....

8. Придумай и запиши слева 10 слов с согласной буквой ч, а справа 10 слов с буквой т.

Ч	Т

9. Расшифруй слова, запиши их.

Образец: Ачвр – врач.

Саыч –

Кончсе –

Ргач–

Етчъ –

Чпоат –

Йач –

Анч –

Веечр –

Утач –

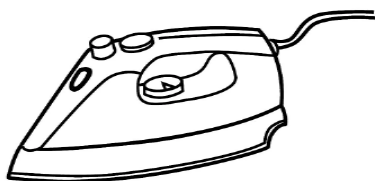
10. Прочитай слова. Замени букву Ч на букву Т. Запиши новые слова.

Меч –	Значок -	Печь -
Лечи -	Чело -	Плечи -

11. К словам первого столбика подберите по смыслу слова из второго столбика. Запишите предложения в тетрадь. Подчеркните Т – одной чертой. Ч – двумя чертами.

Точить	Печь
Пить	Меч
Читает	Тачка
Катится	Чай
Топить	Учитель

12. Подпиши картинки.













13. Разгадай текст загадки, спрятанный в паутине. Соедини слоги в слова. Запиши текст, и отгадай загадку.



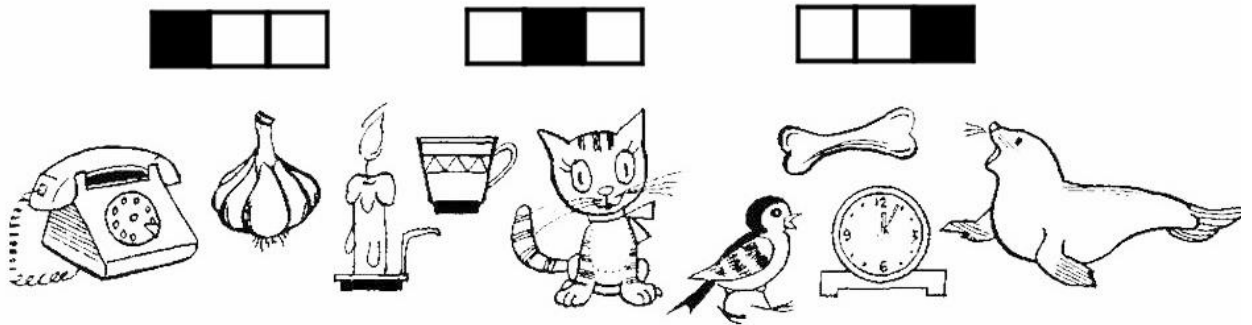
14. Вставь пропущенные буквы в предложения.

1. В __угунном ко__ле варилась каша.
2. Маль__ки ка__или та__ку с кирпичи__ами.
3. Пти__ки жду__солнышка.

4. Вово__ка нёс ве__о__ку.

5. Тане__ка сиди__на с__уль__ике.

15. Назови предметы на картинке. Определи, где звук [Ч], а где [Т'].



16. Составь схему слова

ПАУЧОК

--	--	--	--	--	--

ОЧКИ

--	--	--	--

КОТЁНОК

--	--	--	--	--	--	--

17. Исправь ошибки в тексте и перепиши его.

Паутёк

Ткёт паутёк паучинку. Ниточка к ниточке от ветотьки к ветотьке. Вот и готова паучинка. Прячет в ветках пауток свои ножки-крютки и думает: «Попадёт муха в паучинку. Тут я её и контю». Но вот птичка тють-тють катьнула ветку. Нитотька за нитотькой от ветотки к ветотке. Нет у паука ни мухи, ни паучинки.

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ЗВУКОВ [Ч]–[Щ]

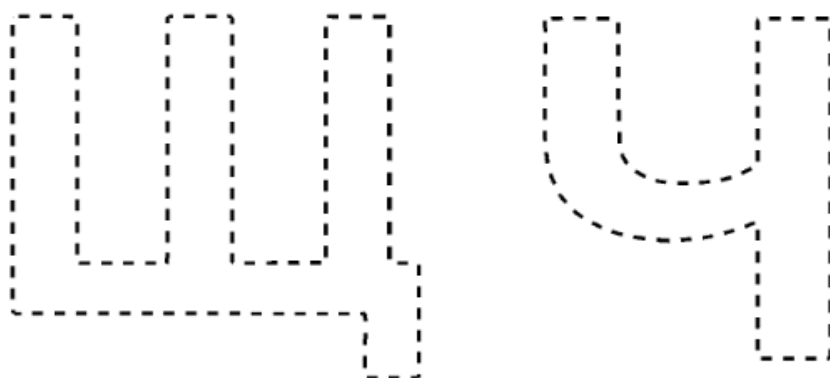
1. Что ты знаешь о звуках [Ч]–[Щ]?

Запомни:

- звук [Ч] – согласный, глухой, всегда мягкий, состоит из двух звуков (Т+ Ш)
- звук [Щ] – согласный, глухой, всегда мягкий.

Но! Несмотря на схожие характеристикам, эти звуки произносятся по-разному. Ответь, как именно.

2. Обведи контуры букв. Раскрась букву Ч зеленым карандашом, а Щ – тёмно-зеленым.



3. Послушай, слова. Если услышишь слово со звуком Ч, впиши в клетку таблицы знак «+» зеленым карандашом, а если услышишь слово со звуком Т – знак «+» тёмно-зеленым карандашом.

1						
2						
3						
4						

Речевой материал (*озвучивается в любом порядке или подбирается самостоятельно*): щека, чай, чайка, бочка, щенок, одуванчик, удочка, щит, щебень, червь, ящик, плащ.

4. Четко произнеси слоги.

ча – ща	ща – ча	ач – ащ	ащ – ач
чо – що	що – чо	оч – ощ	ощ – оч
чу – щу	щу – чу	уч – ущ	ущ – уч
чи – щи	щи – чи	ыч – ыщ	ыщ – ыч
че – ще	ще – че	яч – ящ	ящ – яч
ча – ща – ча	ча – ча – ща	юч – ющ	ющ – юч
ща – ча – ча	ча – ща – ча	ич – ищ	ищ – ич
ча – ча – ща	ща – ча – ча	еч – ещ	ещ – еч

5. Прочитай слова и поменяйте букву Ч на Щ, или наоборот.

ЩЕТКИ	ПОМОЧЬ
ЩАДИТ	ЩЕЛКА
ГОРЯЧИЙ	ПЛАЧ

6. Образуй новые слова так, чтобы в них появился звук [Ч].

Образец: *щетка – щеточка*

Котёнок –	Валенок –
Щенок –	Хорёк –
Ящик –	Жук –
Ромашка –	Кость –
Щетинка –	Нитка –

7. Реши филворд, отделив слова друг от друга.

Ч	А	С	Ы	Р	О	Щ	А
Ь	Ч	А	Й	Н	И	К	Щ
Д	А	П	И	Щ	А	П	А
А	Д	К	А	Ч	К	А	В
Щ	А	Л	О	А	У	Р	Е
О	Щ	А	Т	С	Ч	Ч	Л
Л	О	Ч	О	М	А	А	Ь
П	П	А	Ч	А	Д	У	А
Й	А	Ч	А	Ч	А	Д	А

8. Вставь пропущенную букву Ч или Щ.

...ёки	...емодан	...ётка
...ит	...айник	Пи..а
Ово...и	Бабо...ка	Ве...и

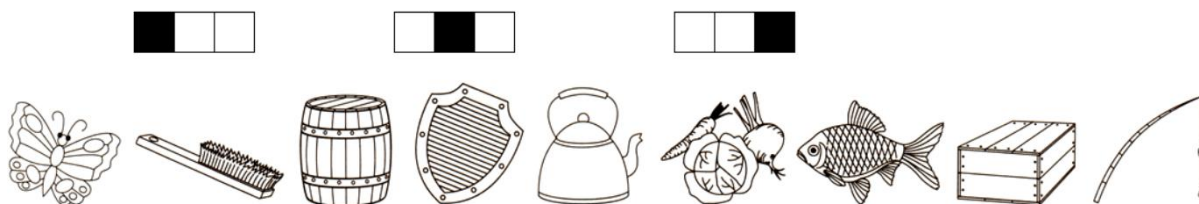
9. Подчеркни картинки, в названии которых слышится звук Ч, зачеркни картинки, в названии которых слышится звук Щ.



10. Придумай и запиши слева 10 слов с согласной буквой *ч*, а справа 10 слов с буквой *ц*.

С	Ц

11. Определи позицию звука Ч, и Щ в словах. Соедини картинку со схемой стрелкой.



12. К словам первого столбика подберите по смыслу слова из второго столбика. Запишите предложения в тетрадь. Подчеркните Ч – одной чертой. Щ – двумя чертами.

Плащ	Чужой
Чемодан	Летающая
Щи	Химчистка
Врач	Горячие
Бабочка	Лечащий

13. Составь предложения из предложенных слов. Запиши их.

1) в, щель, чулане, была _____

2) залезли, в, мыши, чулан _____

3) у, сидел, кот, щели _____

4) добычу, схватил, он _____

15. Составь по образцу и проговори новые слова так, чтобы появился звук Щ.

Образец: *мальчик, который плачет – Плачущий мальчик*

Девочка, которая встречает подругу –	
Мальчик, который плавает –	
Девочка, которая улыбается –	
Девочка, которая смеется –	
Мальчик, который танцует –	
Девочка, которая кружится –	

16. Вставь пропущенные буквы Ч и Щ в текст.

На даче

На берегу ре...ки стоит да...а. Около да..и берёзовая ро...а. В ро...е поют ...еглы, ...ижи, сини...ки. Весело ...ебе...ут поно...ки. На да...е живёт Лено...ка Щукина. У дево...ки есть ов...арка Чанга. Лено...ка и ...анга вместе гуляют в ро...е. ...анга хорошо умеет искать грибы.

ЧАСТЬ III ФОРМИРОВАНИЕ ЯЗЫКОВОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА

Понятие о предложении. Выделение предложений из текста.

Грамматическое оформление предложения.

1. Определи границы предложений и поставь знаки препинания.

прошло лето и наступила осень небо затянуто сизыми тучами часто идут проливные дожди ветер срывает с деревьев и кустов разноцветные листья

2. Прочитай текст. При повторном чтении в каждом предложении по очереди называй слова.

На улице осень. Дуют холодные ветры. Собираются в стаи перелетные птицы. Поменяла цвет листва на деревьях и кустах.

3. Определи границы предложений и поставь знаки препинания.

Ходили ребята по лесу нашли под кустом ежа он там шариком свернулся его в шапке домой принесли.

4. Прочитай слова, спиши, ставя их по алфавиту. В каких словах звуков больше, чем букв? А в каких – букв больше, чем звуков? Почему?

Налим, рубашка, каштан, ясень, ягуар, адмирал, лань, эхо, Юля, турист, конь. Форточка, животное, шуба, бамбук, пирога, имя.

5. Отгадай слово выделив первый слог из слова.

Хорёк, роса, шорох _____

Ответ, личность, новичок _____

Будильник, терновник, Бродвей _____

6. Выделить третий по счету слог. Из полученных слогов составить слово, обозначающее часть речи.

Учительница, дорога, кимоно, пение, пастила, гостеприимство.

Ответ _____

7. Вставь в слова пропущенные слоги, а потом составь из них слово.

Кле ____, зер ____. _____

__роз(холод) __дырь, (лентяй) коло ____ . _____

8. Определите границы предложений, запишите их.

А) Белка запасает орехи коза любит капусту заяц ест морковь ёж ловит мышей _____

Б) Наступила зима Мише купили санки он очень рад санки быстро катят с горки Миша машет руками санки перевернулись мальчик упал в снег ему весело _____

В) Нине купили куклу девочка назвала куклу Машей Нина сшила одежду у
Маши есть красивые платья Нина любит свою куклу

9. Прочитать предложения, найти неподходящее по смыслу слово. Внутри слова выделить спрятанное правильное слово.

А) Начался первый курок. У моего деда острый клумба. Шутка поплыла мимо камышей. За угрозой пришла прекрасная погода. В ворота мы забили голубя.

Б) Все дно реки было в паутине. У Тани болел зубр. На плите варилась муха. В яме ползали лужи. Их жерла вулкана текла раскаленная Клава.

В) Корабль у ивы гладкая. Полина мыла панораму окна. В торте был вкусный кремьень. Груши у зайца длинные. Остров окружали подводные грифы. Рыжий футболист залез в нору.

Г) Растет на поляне пушистая дрель. Дедушка носит пышные бусы. У черемухи прозрачные крылья. Растаял снежный комар. На полке лежали солнечные почки.

10. Восстанови деформированный текст. Расставь номера предложений.

_ Вдруг пролетела муха и села на шляпу.

_ Котенок сидел на полу и играл с бумажным шариком.

_ Любе подарили котенка.

_ На стуле лежала шляпа.

_ Видны только белые лапки.

_ Котенок прыгнул на стул, шляпа упала и накрыла Тишку.

_ Вот какой шалунишка!

11. Прочитай. Пронумеруй предложения по порядку, чтобы получился текст. Спиши текст.

__ У него голубая крыша и длинная ножка. __ А живёт в домике весёлая птица скворец. __ Стоит у нас в саду домик. __ Скворец всё лето поёт, а осенью улетает. __ Кто же там живёт?

12. Восстановите и запишите предложения.

А) Жёлтые цыплята ищут червей. _____

Б) Кошка ловит мышей. _____

В) Лиса поймала сороку. _____

Г) Медведь ест малину. _____

Д) Лягушка съела комара. _____

13. Восстановите и запишите предложения.

А) кошка, серую, ловит, мышку _____

Б) снежный по, спускается, склону, барс _____

В) кит, морю, по, плывет, синий _____

Г) мальчик, стихи, веселый, читал _____

Д) город, на, новой, картине, изобразил, художник _____

14. Реши пример. Выдели из указанных слов части, чтобы получить новое слово.

Пример: дом+ик = домик

Приставка	Корень	Суффикс	Окончание	Слово
–	сапожищи	Модный крабик	–	
	май	детский	ранний	
слетел	дело	рыбка	нога	

Ответ _____

ПРИСТАВКИ

1. Определи действие по картинке.

У -

ПРИ -

ПЕРЕ -

С -



- ХОД -

ЗА -

ПРО -

ВЫ -

ПОД -

2. Как что может называться?

Образец: часы на стене – настенные часы

Переход для пешеходов _____

Галька под водой _____

Часы, которые носят на руке _____

Повязка на рукаве _____

3. Выделите приставку.

Пошёл, зашёл, вышел, пришёл, понёс, налил, вынес, подошёл, побежал, забежал, выбежал, прибежал.

4. Определить в каких словах есть приставка. Нужные подчеркнуть.

Обед, обрезал, обезьяна, обвал, обида, обить.

5. Образовать слова при помощи данных приставок и записать.

по–		про–		вы–	
под–		вы–		с–	
вы–	садил	под–	катил	на–	кинул
от–		за–		под–	
пере–		в–		за–	

6. Припиши нужную приставку в словосочетание.

___ Бежать в комнату	___ писать письмо
___ ставить стул	___ колоть орех
___ брать грибов	___ вязать рану

7. Вставь приставку ПОД или ПО в слова.

Птицы ___ летели к кормушке

Мама ___ ставила цветы в вазу.

Ира ___ положила книгу на полку.

8. Придумайте 3 предложения используя слова с приставками.

9. Допишите приставки за–, вы–, при–, пере–, от–.

___ бежал за угол; ___ бежал из дома; ___ бежал первым;

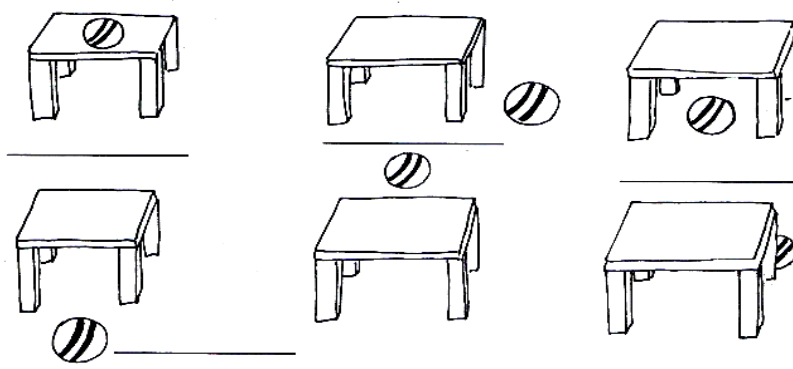
___ бежал через дорогу; ___ бежал от края.

10. Исправь ошибки в написании приставок.

Ира по ставила книгу напoлку. Птенец вы летел из гнезда. Ккарасю под
плыла щука. Антон про лил сок. Пёс за копал кость. Папа при ехал из
заграницы.

ПРЕДЛОГИ

1. Подпиши, где мяч по отношению к столу.



2. Вставь по смыслу предлог В или НА.

Вода кипит ____ кастрюле;

Огурцы растут ____ грядке;

Цветы стоят ____ столе;

Девочка положила тетрадь ____ стол.

3. Кто к кому пришел, соедини стеклами и запиши словосочетания.

Внучка

Лиса

Коза

Больной

Врач

Дедушка

Лисёнок

Козлята

Слесарь

Хозяин

Внук

Бабушка

4. Вставь предлоги в предложения.

Дым идет ____ трубы.

Мальчишка побежал ____ мамы.

Булочки вынули _____ духовки.

Кирпич отвалился ____ стены.

Вагон отошёл ____ станции.

5. Исправьте ошибки в предлогах, запишите исправленные предложения.

1. Дед в печи, дрова на печи _____

2. На столе сапожки, под столом лепёшки _____

4. Под столом портрет, над столом табурет _____

6. Восстановите предложения с несколькими предлогами.

А) В караване верблюды и дутодин за другим. _____

Б) У девочки на голове розовый бант с яркими блестками. _____

В) Лосиха слосёнка пошла в водоём. _____

Г) В новогоню ночью по телевизору показывают интересные программы.

ДИФФЕРЕНЦИАЦИЯ ПРЕДЛОГОВ И ПРИСТАВОК

1. Выберите признаки приставки и предлога

- А) Это часть слова.
 - Б) Это часть речи.
 - В) Служит для образования слов.
 - Г) Служит для связи слов в предложении.
 - Д) Между приставкой и корнем слово вставить нельзя.
 - Е) Между предлогом и словом можно вставить слово или вопрос.
 - Ж) Употребляется со словами, отвечающими на разные вопросы
- З) Никогда не стоит перед глаголами

Приставка _____ Предлог _____

2. Раскройте скобки и соберите словосочетание

(до)ехал –	(до)деревни –
(по)бежал–	(по)дороге
(под)машину –	(под)полз –
(на)собаку –	(на)кричал –

3. Вставьте предлог или приставку

___цепился ___скатерть

___брести ___города

___ехали ___село

___цепился ___рукав

___ехал ___горы

___ехал ___гаража

4. Вставьте предлог или приставку

(за)горой –	(за)бежать –
(с)вернула –	(с)крыши –
(на)конверте –	(на)резать
(на)листе	(на)чертили

5. Спиши, предлог подчеркни, приставку выдели

(С)крыши (с)гребают снег _____

(С)горы (с)бегают потоки _____

(По)дорожкам сада (с)бегают мутные ручьи _____

6. Превратите слова с приставками в слова с предлогами

Наручные часы _____

Настольная лампа _____

Пришкольный участок _____

Надземный переход _____

Настольная книга _____

Заграничная поездка _____

7. Прочитай текст, вставляя нужные предлоги

Осенью _ лесу очень много грибов. Некоторые из них растут _ деревьями и называются созвучно: _ березовики, _ осиновики. Нина и Ваня любят ходить _ лес. Они собирают грибы _ свое лукошко. Потом грибы отправляются ___ засолку. Очень вкусные маринованные грибы.

8. Определи и запиши где приставка, а где предлог.

Слова: (по)сидеть, (за)шить, (за) грибами, (с)бегают, (с)горы, (от)плыла, (от)берега, (на)пал, (на)след, (на)горку, (с)рывают, (по)широкой, (в)ъехал, (в)гараж, (на)ступила, (на)полу, (на) ветку, (на)остановку, (по)дружиться.

<i>Приставка</i>	<i>Предлог</i>

9. Спишите, раскрывая скобки. Объясните написание приставок и предлогов.

На стройке.

Нашему классу(об)ъявили (об)экскурсии (на)стройку. Мы стояли (у)(под)ъезда жилого дома и смотрели, как идёт строительство нового (об)ъекта. (К)дому всё время (под)ъезжали грузовики. Они (при)возили готовые детали: стены, потолки. (На)площадке стояли (под)ъёмные краны. (На)наших глазах (вы)рос целый этаж.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Бурина, Е.Д. Преодоление нарушений письма у школьников (1–5 классы): Традиционные подходы и нестандартные приемы. – Санкт–Петербург: КАРО, 2019. – 192 с. – (Мастер–класс логопеда).
2. Коноваленко, В.В., Коноваленко С. В Парные звонкие — глухие согласные Д — Т. Альбом графических, фонематических и лексико–грамматических упражнений для детей 6—9 лет /. — М.: Издательство ГНОМ и Д, 2009. — 32 с. — (Предупреждение и коррекция нарушений письменной речи у детей).
3. Коноваленко, В.В., Коноваленко С. В Парные звонкие — глухие согласные Б — П. Альбом графических, фонематических и лексико–грамматических упражнений для детей 6—9 лет /. — М.: Издательство ГНОМ и Д, 2009. — 32 с. — (Предупреждение и коррекция нарушений письменной речи у детей).
4. Коноваленко, В.В., Коноваленко С. В. Парные звонкие — глухие согласные Ж — Ш. Альбом графических, фонематических и лексико–грамматических упражнений для детей 6—9 лет /. — М.: Издательство ГНОМ и Д, 2009. — 32 с. — (Предупреждение и коррекция нарушений письменной речи у детей).
5. Мазанова, Е.В. «Учусь работать с текстом. Альбом упражнений по коррекции дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза у младших школьников» М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2019. – 48 с.
6. Мазанова, Е. В. «Коррекция акустической дисграфии. Конспекты занятий для логопедов» М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2019. – 184 с.
7. Токарь, И.Е. Сборник упражнений для занятий по устранению нарушений письма и чтения у обучающихся 2–4 классов М.: Издательство «Практика», 2017. – 152 с.
8. Яворская О.Н. Занимательные задания логопеда для школьников (2–3 классы) – Санкт–Петербург: КАРО, 2019. – 176 с. – (Мастер–класс логопеда).

9. Яворская О.Н. Занимательные задания логопеда для школьников (3–4 классы) – Санкт–Петербург: КАРО, 2018. – 136 с. – (Мастер–класс логопеда).
10. Яворская О.Н. Дидактические игры для занятий логопеда со школьниками 7–11 лет. – Санкт–Петербург: КАРО, 2010. – 96 с. – (Мастер–класс логопеда).

Саша Тельорна 3Т класс

Дача.

Это наша любимая дача. За рекой чудесная дубовая роща. Там мы часто ходим гулять. В роще много ^{грузд} груздей и рыжиков. Есть и ягоды. Один раз Алена набрала целый кувшин малины.

Дача.

Это наша любимая дача. За рекой чудесная дубовая роща. Там мы часто ходим гулять. В роще много ^{грузд} груздей и рыжиков. Есть и ягоды. Один раз Алена набрала целый кувшин малины.

Дача

Это наша любимая дача! За рекой чудесная дубовая роща. Там мы часто ходим гулять. В роще много груздей и рыжиков. Есть и ягоды. Один раз Алена набрала целый кувшин малины.