

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  
Выпускающая кафедра коррекционной педагогики

**Курило Ирина Александровна**

**МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ**

Логопедическая работа по коррекции оптической дисграфии у младших школьников с  
задержкой психического развития

Направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование

Магистерская программа Логопедическое сопровождение лиц с нарушениями речи

**ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:**

Заведующий кафедрой

к.п.н., доцент Беляева О.Л.

19.11.2021 

Руководитель магистерской  
программы

к.п.н., доцент Брюховских Л. А.


19.11.2021 

Научный руководитель

к.п.н., доцент Сидоренко О. А.

19.11.2021 

Обучающийся Курило И. А.

19.11.2021 

**СОДЕРЖАНИЕ**

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы коррекции оптической дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития .....	8
1.1. Современное состояние проблемы изучения оптической дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития.....	8
1.2. Особенности формирования оптико-пространственных представлений у учащихся с задержкой психического развития.....	14
1.3. Подходы и методы, направленные на коррекцию оптической дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития.....	18
Выводы по 1 главе.....	25
Глава 2. Эмпирическое исследование особенностей письменной речи и уровня развития оптико-пространственных представлений у младших школьников, имеющих оптическую дисграфию .....	26
2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента .....	26
2.2. Интерпретация результатов констатирующего эксперимента.....	35
Выводы по 2 главе.....	44
Глава 3. Логопедическая работа по коррекции оптической дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития и анализ эффективности коррекционной работы .....	45
3.1. Описание рабочей программы коррекционного курса и ее структурных компонентов, методов и приемов.....	45
3.2. Рабочая программа коррекционного курса «Коррекция оптической дисграфии» (для обучающихся 2-х. классов с ЗПР, вариант 7.1, 7.2) .....	51
3.3. Анализ эффективности коррекционной работы .....	73
Выводы по 3 главе.....	81
Библиография .....	84
Приложения .....	92

## ВВЕДЕНИЕ

С каждым годом в общеобразовательных школах наблюдается увеличение учащихся, не усваивающих общеобразовательную программу начального образования, в частности программу русского языка, а также ряда других учебных дисциплин. [31] Что же может являться причиной данного роста? По мнению многих авторов научных исследований в области образования, причиной является специфическое нарушение письменной речи – дисграфия.

На трудности чтения и письма как на нарушение речевой деятельности указал А. Куссмаль в 1877 году. Это было первое упоминание о нарушении письма как самостоятельной патологии. Также в 20 веке о нарушениях письменной речи говорили такие ученые, как В. Морган, О. Беркан, Ф. Варбург и другие [64]. В настоящее же время термин «дисграфия» трактуется авторами по-разному. Так, например, Р.И. Лалаева определяет дисграфию как частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма [33]. И.Н. Садовникова о дисграфии: «частичное расстройство письма, где основным симптомом является наличие специфических стойких ошибок, что не связано с нарушением слуха, зрения, снижением интеллекта» [52]. Также разработкой проблемы дисграфии занимались такие отечественные ученые как А.Н. Корнев, Л.Г. Парамонова, А.Р. Лурия.

Научным сообществом выделены разные виды дисграфии, но мы в своей работе рассматриваем только оптическую дисграфию, так как считаем, что она является наиболее часто встречающейся у младших школьников. Оптическую дисграфию в своих классификациях выделяют О.А. Токарева, М.Е. Хватцев, Р.И. Лалаева. На письме оптическая дисграфия обнаруживается в заменах, искажениях, в зеркальном написании букв (а

также цифр), в не удержании строки. Нейропсихологи данные нарушения связывают с недоразвитием зрительного гнозиса, анализа и синтеза, а также с недоразвитием пространственных представлений [38, 52].

В настоящее время оптическая дисграфия в письменной речи школьников имеет тенденцию к значительному росту, особенно у школьников с ЗПР. Л.Г. Парамонова, проведя исследование, отмечает, что у 1,8 % младших школьников встречается оптическая дисграфия в чистом виде [47]. Т. Аристова отмечает, что по данным статистики в 1960 году дисграфия отмечалась не более чем у 10 % учащихся младших классов российских общеобразовательных школ, а в 2017 году дисграфию выявляют уже у 50% учащихся младших классов. По статистике Российской Академии Образования за последние пять лет трудности в освоении программы начальной школы испытывают 70 – 80% младших школьников, 40 % школьников имеют предпосылки возникновения оптической дисграфии [54]. Несмотря на то, что большое количество ученых, профессоров, педагогов занимается проблемой дисграфии, количество детей с данным синдромом не уменьшается, а даже становится все больше. Следовательно, в настоящее время необходим поиск новых эффективных подходов к коррекции дисграфии у младших школьников с ЗПР.

Имея в виду все вышесказанное, можно говорить о том, что в настоящее время одной из самых актуальных задач логопедии является изучение и коррекция специфических нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, так как именно они являются группой риска по оптической дисграфии. Актуальность нашего исследования определяется значимостью проблемы коррекции оптической дисграфии у младших школьников с ЗПР.

Значимость коррекции оптической дисграфии в решении проблемы преодоления специфических нарушений письма у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития, множество отдельных методик

коррекции, отсутствие рабочих программ коррекционных курсов по указанной нами теме, соответствующих ФГОС НОО ОВЗ (Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья) позволяют считать настоящее исследование актуальным.

**Противоречие исследования:** значимость преодоления и коррекции оптической дисграфии у младших школьников с ЗПР в решении проблемы предупреждения трудностей письменной речи и отсутствие эффективных, соответствующих ФГОС НОО ОВЗ рабочих программ коррекционных курсов по преодолению оптической дисграфии учителя-логопеда.

**Проблема исследования:** в настоящее время есть немало методик и методических рекомендаций разных авторов по преодолению оптической дисграфии, но, несмотря на это по-прежнему, как и несколько лет назад у большого процента школьников наблюдается оптическая дисграфия. Следовательно, на данный момент актуален поиск эффективных способов и приемов коррекции оптической дисграфии у младших школьников.

**Цель** исследования – теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить содержание и методы логопедической работы по коррекции оптической дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития.

**Объект** исследования – оптическая дисграфия у младших школьников с ЗПР.

**Предмет** исследования – содержание и методы логопедической работы по коррекции оптической дисграфии у младших школьников с ЗПР.

**Гипотеза** исследования строилась на предположении о том, что коррекция оптической дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития будет эффективнее, если будет разработана и реализована программа логопедической работы, предусматривающая:

– тематическое планирование, построенное на основе междисциплинарного подхода и учета индивидуальных особенностей детей, включающее два содержательных направления: развитие оптико-пространственных представлений и формирование навыков дифференциации оптически и кинетически сходных букв на письме;

– комплекс коррекционно-развивающих методов, приемов и упражнений, способствующих развитию целостности, избирательности зрительного восприятия, развитию зрительного анализа и синтеза, зрительно-моторной координации, пространственного гнозиса и праксиса.

В соответствии с целью и предметом исследования были поставлены следующие **задачи**:

1. Изучить сущность оптической дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития;

2. Обосновать связь оптической дисграфии с развитием оптико-пространственных представлений;

3. Подобрать и апробировать диагностический инструментарий;

4. Выявить и изучить состояние письменной речи и уровень развития оптико-пространственных представлений у детей младшего школьного возраста с оптической дисграфией;

5. Теоретически обосновать и разработать программу логопедической работы по коррекции оптической дисграфии у младших школьников с ЗПР;

6. Провести экспериментальную проверку программы логопедической работы.

**Теоретическую основу данной работы составили:**

– научно-теоретические положения о психофизиологической структуре письма (Т.В. Ахутина, А.Р. Лурия, Л.С. Цветкова);

– исследования в области механизма развития письменной речи, а также коррекции письменной речи (Е.В. Мазанова, О.В. Елецкая, Р.И.Лалаева, И.Н. Садовникова, А.Р. Лурия, Н.В. Пятибратова);

– исследования в области формирования оптико-пространственных представлений (Т.А. Павлова, О.И. Крупенчук, Ю.Е. Розова, О.В. Елецкая).

Для успешной реализации поставленных задач были использованы следующие **методы**:

– теоретический анализ педагогической, коррекционной, логопедической и психологической литературы;

– библиографические методы (анализ амнестических данных, изучение документации);

– эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный);

– количественные методы обработки данных (ранговый коэффициент Спирмена, U критерий Манна-Уитни);

– интерпретационные методы.

**Выборка** исследования: 20 учащихся младшей школы (2 класс) с задержкой психического развития, имеющие на письме ошибки оптического и кинетического характера.

Практическая значимость исследования состоит в том, что разработана и апробирована логопедическая программа коррекционного курса по преодолению оптической дисграфии посредством развития оптико-пространственных представлений. Программа коррекционной работы будет удобна в использовании и эффективна в работе учителей-логопедов, учителей-дефектологов и учителей начальных классов с детьми, имеющими задержку психического развития и допускающих на письме ошибки оптического характера.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОРРЕКЦИИ ОПТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

## **1.1. Современное состояние проблемы изучения оптической дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития**

В главе описано современное состояние проблемы преодоления оптической дисграфии у младших школьников с ЗПР, определена связь между оптической дисграфией и оптико-пространственными представлениями, выявлены особенности формирования оптико-пространственных представлений у учащихся, а также рассмотрены уже существующие методики и подходы к коррекции оптической дисграфии.

В общеобразовательных школах требования к качеству обучения увеличиваются, усложняются программы предметов, но на практике все больше учащихся начальной школы не справляются с требованиями общеобразовательных программ. В школах наблюдается следующая ситуация: все больше учащихся считаются неуспевающими по русскому языку. Обусловлено это тем, что у учащихся младших классов выявляются нарушения письменной речи, особенно у учащихся с задержкой психического развития (ЗПР).

Задержка психического развития – это временное отставание в созревании отдельных высших психических функций (моторных, сенсорных, речевых, эмоционально-волевых, пространственных), но чаще всего это системное отставание психики в целом [31]. Общеупотребительное определение задержке психического развития для В.В. Лебединский, сказав о том, что данное нарушение – это замедление темпа формирования высших психических функций. [31]

Следовательно дети с ЗПР в силу своих особенностей наиболее подвержены и нарушениям письменной речи.



По данным Л.Г. Парамоновой, после проведенного ею исследования, 55% воспитанников дошкольных учреждений имеют предпосылки к возникновению оптической дисграфии, наибольший процент в распределении между видами дисграфии у оптической дисграфии – 45,8%.

Р.И. Лалаева определяет дисграфию как частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в ошибках на письме кинетического и оптического характера, обусловленных задержкой развития высших психических функций, состоящих в процессе письма. [33]

И.Н. Садовникова определяет дисграфию как частичное расстройство письма, основным симптомом которого является стойкие специфические ошибки, что связано с нарушением работы высших психических функций.[52]

Из всех наиболее известных классификаций дисграфии, разработанных разными авторами (М.Е. Хватцевым, О.В. Токаревой, А.В. Корневым и др.) мы предпочли в нашей работе остановиться на классификации, разработанной кафедрой ЛГПИ им. А.И. Герцена. Данная классификация была уточнена Р. И. Лалаевой.

Классификация дисграфии:

- артикуляторно-акустическая дисграфия;
- акустическая дисграфия (фонемное распознавание);
- дисграфия на почве языкового анализа и синтеза;
- аграмматическая дисграфия;
- оптическая дисграфия. [47]

Если обратиться к нейропсихологическому подходу (Т.В. Ахутина, П.М. Пылаева, Л.С. Цветкова, А.В. Семенович), то можно сказать о том, что процесс письма имеет сложную структуру, состоящую из различных функций. При оптической дисграфии, с точки зрения нейропсихологов,

нарушаются мозговые механизмы формирования и развития высших психических функций.

Логопедическая теория (Р.И. Лалаева, Р.И. Левина, Л.Г. Парамонова, И.Н. Садовникова) говорит о том, что причины дисграфии – это недостаточность высших психических функций, которые обеспечивают процесс письма, механизм нарушений – неполноценность операций письма.

Психофизиологический подход (Т.В. Ахутина, А.В. Семенович, П.М.Пылаева, Л.С. Цветкова) говорит о том, что дисграфия это следствие нарушения аналитико-синтетической деятельности анализаторов.

Рассматривая каждый из этих подходов, мы пришли к выводу, что проблема изучения оптической дисграфии является многоаспектной и требует междисциплинарного подхода к изучению данного нарушения. Междисциплинарный подход дает возможность расширить представления о симптоматике оптической дисграфии, не ограничиваясь ошибками на письме, а выявляя также особенности психической организации младшего школьника с ЗПР. [26]

Одной из важнейших предпосылок письма является формирование / сохранность разных видов восприятия: пространственного восприятия и пространственных представлений, зрительно-пространственного гнозиса, знание и ощущение схемы тела, правого и левого направления пространства.

Если рассматривать письмо как функциональную систему, то оно состоит из нескольких элементов.



Рисунок 1 – Системное строение письма

Из рисунка 1 можно увидеть, что письмо как процесс включает в себя достаточно большое количество системно взаимосвязанных функций. Одной из функций является переработка зрительно-пространственной информации (зона ТПО), которая может осуществляться с помощью двух стратегий. Правополушарная стратегия используется для ориентировки на листе бумаги. Левое и правое полушарие вместе отвечают за пространственную ориентацию букв и элементов букв. Но все же основная роль переработки

зрительно-пространственной информации у правого полушария мозга [4, 37, 48].

Оптическая дисграфия на письме проявляется в искаженном написании букв, заменах букв и зеркальном написании, а также в недержании строки и клетки, связано это с недоразвитием зрительного гнозиса и праксиса, а также пространственных представлений. [64]

Проанализировав литературу, мы определили, что процесс письма – система, состоящая из операций (акустических, оптических, кинетических) и со временем переходящая в автоматический стереотип. Ведущим звеном в процессе письма выступает пространственное ориентирование, которое при норме развития формируется к 7 годам, также к 7-8 годам завершается процесс освоения слов, что позволяет оказывать влияние речемыслительной деятельности на практическую ориентировку.

В норме сформированность к 7 годам пространственной ориентировки дает основу для успешного освоения процесса письма: для ориентирования в последовательном ряду единиц и выделения части из целого. Также эти умения понадобятся и для звукового анализа для уточнения звуков и их перевода в фонемы (графемы) затем определение элементов букв (их количества расположения). Для написания слова требуется навык ориентировки в последовательности элементов, а также зрительный контроль. [46]

Так, например, «зеркальное письмо» является следствием поражения нижнетеменных отделов коры левого полушария (исследование А.Р. Лурии С.М. Блинкова). Данные отделы головного мозга созревают позже других, потому пространственной ориентировке необходимо обучать не только детей с ЗПР, но и нормотипичных детей 7-8 лет, так как развитие данных отделов запаздывает [65].

Письмо основано на переработке пространственных характеристик графем, поэтому его качество определяется и уровнем сформированности

зрительно-пространственных представлений. Отставание в развитии зрительно-пространственных представлений приводит к трудностям пространственного воспроизведения букв, их элементов, к смещению букв по оптическим и кинетическим признакам, к зеркальному написанию букв, к нарушениям ориентировки в пространстве листа тетради, строки. [3]



Рисунок 2 – Особенности письма при зрительно-пространственной дисграфии

Подробное описание специфических ошибок на письме при оптической дисграфии встречается в работах Т.В. Павловой, И.Н. Садовниковой [63].

В диссертационной работе О.А. Величенковой (О.Б. Иншакова, Т.В.Ахутина) впервые были соотнесены нейропсихологические механизмы с видом трудностей, которые они вызывают. [5]

Исследования, проведенные Е.А. Екжановой, Н.Фишман, С.Г.Шевченко, Н.Ю. Боряковой, А.О. Дробинской показывают то, что нарушения психического развития детей с ЗПР являются следствием дефицитарности высших психических функций, что негативно влияет на развитие познавательных способностей, овладение письменной речью. [26]

Исследования таких авторов, как Т.В. Ахутина, Е.А. Логинова, А.В.Семиович, А.Л. Сиротюк, Л.С. Цветкова выявили широкую распространенность нарушений письма у детей с ЗПР, демонстрирующих недостаточный уровень сформированности зрительно-пространственных представлений.

## **1.2. Особенности формирования оптико-пространственных представлений у учащихся с задержкой психического развития**

Если обратиться к вопросу о том, что же такое оптико-пространственные представления, то С.Л. Рубинштейн указывает, что в восприятии пространственных свойств предметов известную роль играют различные ощущения – осязательные, двигательные, кинестетические, а так как человек преимущественно ориентируется на зрительные данные, то и восприятие пространства у него преимущественно функция зрения [51].

Под оптико-пространственными представлениями понимается совокупность пространственных отношений внешней среды, которая служит основой планирования и регулирования пространственного поведения. Зрительно-пространственная ориентировка основана на взаимодействии различных анализаторов: зрительного, двигательного, кинестетическое и др.

Ориентировка в пространстве лежит в основе познавательной деятельности человека, является важным условием процесса обучения, однако у учащихся, имеющих задержку психического развития, наблюдается и задержка развития зрительно-пространственных функции, что может приводить к оптической дисграфии, а также и к другим нарушениям письма [7].

При недостатках зрительно-пространственной функции у младших школьников с задержкой психического развития отмечается следующие нарушения [9].

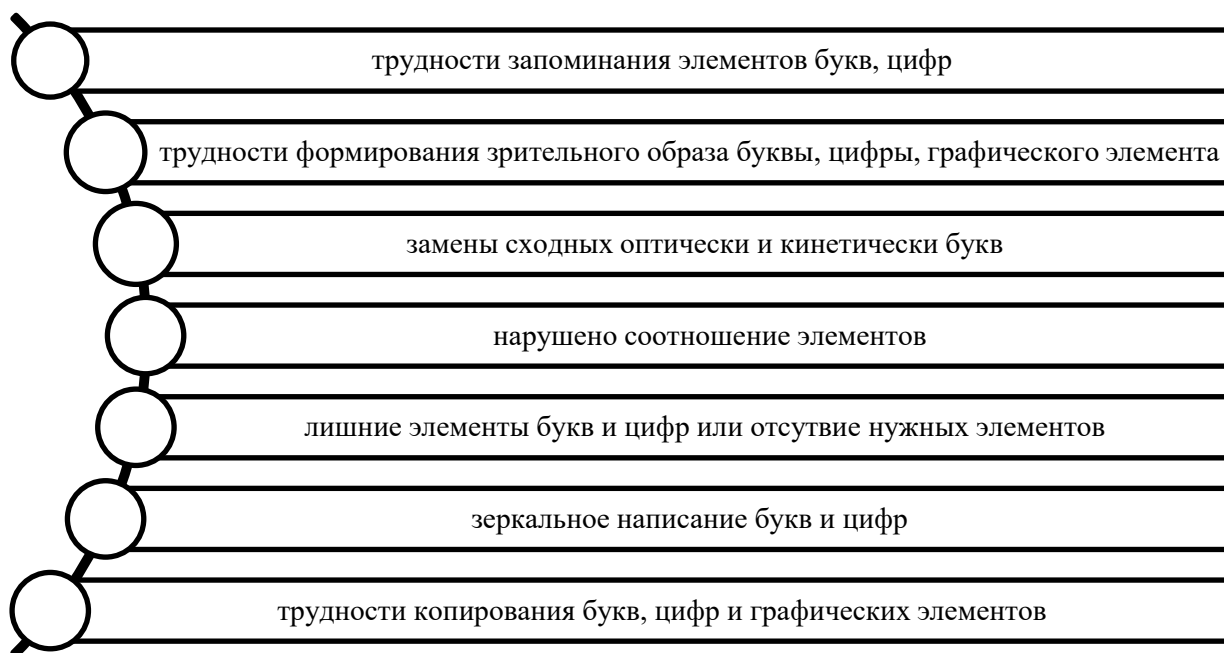


Рисунок 3 – трудности на письме, возникающие у младших школьников с ЗПР

Трудности в дифференциации букв у младших школьников можно увидеть еще в первом классе, в букварный период. Одна из причин данных трудностей – все буквы русского алфавита и печатные, и письменные состоят из небольшого числа элементов. Элементы комбинируются между собой по количеству (кинетический фактор) и пространственному расположению (оптико-пространственный фактор), из-за чего получаются оптически и кинетически сходные буквы. Поэтому учащимся младших классов необходимо иметь достаточно развитые оптико-пространственные представления для дифференциации на письме сходных букв [17].

Достаточно интересным мне показалось исследование О.Б. Иншаковой, Т.В. Ахутиной, М.Н. Вороновой и А.А. Корнеева касающееся переработки зрительно-пространственной информации. Результатом исследования стало то, что дети, имеющие дисграфию, также имели и задержку развития оптико-пространственных представлений, которые являются особенно важными на первом этапе обучения письму. Задержка их развития негативно влияет на

состояние других психических функций, которые входят в функциональную систему письма.

Обратимся к вопросу формирования (развития) оптико-пространственных представлений.

Если посмотреть на пирамиду обучения, то можно проследить этапы развития оптико-пространственных представлений. Сначала и прежде всего формируется зрительное восприятие (сенсорная система), затем усваивается схема тела и ориентация по сторонам тела (сенсомоторное развитие).

«Схема тела» — это восприятие человеком собственного тела, оно складывается из пространственно-тактильной чувствительности и мышечно-суставных ощущений. За восприятие собственного тела отвечает дифференцирующая кора головного мозга. Восприятие тела является базой для различения человеком окружающего пространства.

Далее по пирамиде обучения идет развитие зрительно-пространственных представлений (перцептивно-моторное развитие), оно включает в себя ориентирование в реальном пространстве и в формализованном (на листе бумаги). Следовательно, опираясь на законы развития, коррекционная работа должна включать в себя работу на всех этапах развития оптико-пространственных представлений, с соблюдением онтогенеза развития [31].

У детей с ЗПР наблюдается задержка развития отдельных психических функций. Если рассматривать оптическую дисграфию, то отстают в развитии оптико-пространственных функции. Обнаруживается данное отставание (замедление) на начальных этапах обучения. Замедленность развития оптико-пространственных представлений влияет на умения пространственного ориентирования, на появление ошибок на письме.

У детей с ЗПР чаще, чем у других нормально развивающихся обучающихся, наблюдается неустойчивость зрительного восприятия,



сужение поля зрения, потеря строки, исходной или промежуточной точки выполнения задания [46].



Рисунок 4 – Причины трудностей в обучении у обучающихся с ЗПР

Подробное описание состояния оптико-пространственных представлений дает Ю.В. Самарина. Проведя исследование младших школьников с ЗПР и имеющих в логопедическом заключении оптическую дисграфию или оптическую дисграфию в составе смешанной дисграфии, автор выделяет следующие характерные особенности. Затруднено ориентирование в собственном теле, трудности понимания значений пространственных предлогов, долгое обдумывание ответов на пространственные задачи, замена предлогов другими словами (например, «над» - «в воздухе»), трудности с определением взаиморасположения объектов, ограничены в понимании и употреблении пространственно-временных речевых конструкций, невозможность мысленно достроить предмет до целого [55].

Нарушения оптико-пространственных представлений у учащихся с задержкой психического развития свидетельствуют о нарушении во втором

блоке мозга, преимущественно правого полушария, так как именно оно отвечает за особенности переработки зрительно-пространственной информации. Поэтому при нарушении работы второго блока мозга у учащихся младших классов с задержкой психического развития чаще всего отмечаются оптические замены букв, несоблюдение строки, наклона, размера букв, трудности их запоминания [5].

Учитывая материал данного параграфа, можно сделать вывод, что детям с ЗПР, имеющим в логопедическом заключении оптическую дисграфию или оптическую дисграфию в составе смешанной, требуется систематическая коррекционная помощь, направленная на развития оптико-пространственных представлений.

### **1.3. Подходы и методы, направленные на коррекцию оптической дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития**

Изучая литературные источники, мы обнаружили немало работ, посвященных коррекции оптической дисграфии младших школьников. В число этих работ входят такие авторы как А.В. Ястребова, И.Н. Садовникова.

Что касается подходов к преодолению оптической дисграфии, то можно обозначить три направления преодоления нарушений письма. Первое направление отталкивается от вида дисграфии, то есть что нарушено, то и подвергается коррекции, при оптической дисграфии коррекции подвергается письменная речь, а именно зеркальное написание букв, не дописывание элементов и др. К данному направлению относятся такие авторы как Р.И.Лалаева, Л.Г. Парамонова, Е.В. Мазанова.

Авторы, которые относятся ко второму направлению считают, что эффективнее не корректировать последствия, а заранее выявлять «группы риска» и проводить целенаправленную широкомасштабную профилактику. К данному подходу относится А.В. Ястребова. Логопедическая работа при

дисграфии в данном направлении имеет не только коррекционную направленность, а, самое важное по мнению авторов, профилактическую [26].

Что касается 3 направления, то И.Н. Садовникова, А.Н. Ефименкова формируют содержание коррекционной работы не от вида дисграфии, а от нарушенного звена функциональной системы письма, тем самым корректируя первоначальную причину выявленных нарушений. В данном нейрологопедическом походе при коррекции оптической дисграфии основное внимание уделяется двум факторам: переработка зрительной информации и пространственные представления.

Рассмотрим некоторые подходы подробнее.

Программа «Коррекция оптической дисграфии» Е.В. Мазановой содержит три этапа коррекционной работы: подготовительный, основной и заключительный. Подготовительный этап – развитие неречевых процессов (например, развитие зрительного восприятия, памяти). Основной этап – установление связей между звуком и графическим образом буквы, автоматизация и дифференциация букв. На заключительном этапе происходит закрепление полученных навыков и перенос на другие виды деятельности. Данная программа Е.В. Мазановой была составлено уже давно и не подвергалась на протяжении долгого времени (со слов автора) корректировкам, поэтому сам автор программы говорит о необходимости изменения содержания и дополнения. В представленной программе очень мало времени уделяется развитию оптико-пространственных представлений, что необходимо для усвоения графических образов букв. Главным преимуществом данной программы является ее структурированность и возможность применения в общеобразовательной школе [39].

И.Н. Садовникова, описывая принципы коррекционной работы, говорит о важности и необходимости раннего выявления нарушений письма. И.Н. Садовникова в своей работе применяет принцип поуровневого анализа

специфических ошибок. Автор выделяет ошибки на уровне буквы и слога, ошибки на уровне слова и ошибки на уровне предложения (словосочетания). Коррекционная работа выстраивается с учетом определения группы ошибок и работы именно с данным нарушениями при любом виде дисграфии. Для обследования письменной речи младших школьников Н.И. Садовникова предлагает проводить анализ рабочих тетрадей, контрольных тетрадей, списывание с печатного текста, письмо под диктовку. [52, 32]

Следующий подход, который мы рассмотрим – это экспресс метод преодоления дисграфии Н.В. Пятибратовой. Основное положение экспресс метода состоит в том, что за 5-7 месяцев можно преодолеть дисграфию, но будет требоваться дальнейшая автоматизация полученных навыков. Автор данного подхода использует всем хорошо знакомые методики, например: обведение букв по копирке, письмо с проговариванием, использование картинок. Структура занятия, которую предлагает Н.В. Пятибратова: 1) приветствие по таблице Зайцева, 2) работа с ритмом, 3) уточнение фонематического восприятия, работа с картинками-ассоциациями, 4) письмо с проговариванием, 5) упражнения, направленные на конкретные проблемы ребенка, музыкальное письмо, 6) прощание. Данный подход не подходит для общеобразовательной школы, так как содержание программы представлено как сборник методик, которые между собой не структурированы, что значительно усложняет работу учителя-логопеда с детьми с ЗПР [23].

Далее рассмотрим программу коррекции оптической дисграфии составленную Ю.В. Розовой, Т.В. Коробченко. Она очень удобна в работе для учителей-логопедов общеобразовательных школ, программа отвечает всем нормативным требованиям. Тематическое планирование рассчитано на год. Программа содержит 2 блока: развитие неречевых процессов и дифференциация графически сходных букв. К концу обучения по программе дети, по мнению авторов, должны уметь: различать основные и оттеночные цвета, различать геометрические фигуры, соотносить предмет и форму,

ориентироваться в схеме собственного тела, ориентироваться во времени и пространстве, сравнивать предметы, сравнивать сходные по начертанию буквы, соотносить буквы со звуком, производить звуковой, слоговой и буквенный анализ, графически обозначать звуки, слоги и слова, понимать функции небуквенных графических средств, правильно писать под диктовку слова и предложения. К сожалению, хоть в программе и присутствует блок развития неречевых процессов, ему отведено очень ограниченное количество часов, что не позволит эффективно провести коррекционную работу, учитывая нейропсихологический принцип при логопедической коррекции.

Е.Б. Бролило предлагает, как один из способов коррекции оптической дисграфии – песочную терапию.



Рисунок 5 – Направления работы по преодолению оптической дисграфии

Также Е.Б. Бродило утверждает, что использование песочной терапии на логопедических занятиях развивает у детей мелкую моторику рук, тактильные ощущения и приносит детям эмоциональное удовлетворение, помогает сделать учебный процесс увлекательным, все это влияет на положительный настрой ребенка и имеет больше значение при коррекции оптической дисграфии [12].

Еще одним и очень важным моментом в коррекции оптической дисграфии, по мнению Т.В. Вороновой, является взаимодействие учителя-логопеда с родителями. В настоящее время работа с родителями детей с нарушениями письма является с одной стороны актуальным, а с другой стороны наиболее сложным направлением в работе учителя-логопеда. Родители нередко испытывают определенные трудности в развитии и обучении такого ребенка, но согласно Приказу Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования" родители должны быть активными участниками коррекционно-образовательного процесса, что ориентирует педагогов на активное взаимодействие с родителями по вопросам образования ребенка, непосредственного вовлечения их в образовательную деятельность. Формы взаимодействия с родителями могут быть следующими: мастер-классы, консультации, домашние задания и др. [15]

Интересным является взгляд А.В. Станднюк на преодоление оптической дисграфии у детей младшего школьного возраста с ЗПР с использованием изотерапии [58].

Опыт профилактики и коррекции оптической дисграфии, предложенный Е.В. Жулиной и Ю.В. Борисовой, основывается на использовании инновационных технологий, а именно применение интерактивной доски на занятии, работа детей с такими программами как macromedia flash, Power Point [6]. Такого же мнения придерживается и О.М. Макарова, применяя в своей работе инновационные технологии, она доказывает их эффективность в работе с детьми с оптической дисграфией [41]. Предложенный авторами способ профилактики и коррекции безусловно интересен, но, к сожалению, в нынешней реальности не все учителя-логопеды оснащены современной техникой, что делает невозможным использование данного метода в работе.

Л.Г. Парамонова и С.Е. Хомякова основной задачей в работе с детьми с оптической дисграфией видят не ее коррекцию, а своевременную профилактику данного нарушения. Предпосылкой же к проведению профилактической работы является несформированность оптико-пространственных представлений. Авторы твердо убеждены в том, что задачу профилактики дисграфии не удастся решить силами одних только специалистов. Это определяется массовостью данного явления, касающегося практически каждого второго ребенка. Речь идет о необходимости активного привлечения неспециалистов – родителей. [47, 63].

Для правильного логопедического сопровождения учащихся младших классов с ЗПР необходимо точное выявление в процессе обследования причин нарушений письма и определение вида дисграфии. И в процессе обследования основное внимание специалиста должно уделяться тем симптомам, которые могут свидетельствовать о нарушениях данной формы дисграфии или являются предпосылками оптической дисграфии (О.А.Токарева, М.М. Безруких, Р.И. Лалаева, Л.И. Морозова, Е.В.Резникова) [64].

Авторы: С.С. Галкина, Ю.В. Заболотная, И.О. Романцова, И.Б.Шалабанова, А.А. Чеснокова, Б. Ю. Чакилева, С.В. Агеева, С.А.Максимишина предлагают в своих работах различные логопедические упражнения, направленные на коррекцию оптической дисграфии у младших школьников, имеющих задержку психического развития.

Проведя анализ и опираясь на все рассмотренные подходы к преодолению оптической дисграфии, а также учитывая, что в настоящее время вся наука стремится к взаимодействию между различными областями, мы пришли к выводу, что наиболее эффективная коррекционная работа по преодолению оптической дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития должна проходить в рамках нейрологопедического направления, отталкиваясь от нарушенного звена функциональной системы

письма и развивая (корректируя) прежде всего зрительный анализ и синтез; целостность, избирательность зрительного восприятия, зрительно-моторную координацию; пространственный гнозис и праксис.

Также можно сказать о том, что коррекционная работа по устранению оптической дисграфии должна иметь поэтапный характер, соблюдать законы развития психических функций в онтогенезе. Основной формой организации коррекционной работы является занятие, которое предусматривает задания и упражнения, направленные на развитие оптико-пространственных представлений. Отметить, что внимание также должно уделяться сравнению смешиваемых букв на письме с применением различных анализаторов, в том числе кинестетических.

В соответствии с отмеченными нами особенностями коррекционной работы при оптической дисграфии и на основе методик И.Н. Садовниковой, Р.И. Розовой, Е.Д. Буриной, Т.А. Павловой, О.И. Крупенчук мы предлагаем программу коррекционного курса «Коррекция оптической дисграфии». Данная программа соответствует всем нормативным требованиям и поможет в работе учителю-логопеду своевременно выявить предпосылки и преодолеть симптоматику оптической дисграфии.



### **Выводы по 1 главе**

В первой главе были рассмотрены логопедические, психофизиологические, нейропсихологические аспекты развития письменной речи; описаны этапы формирования оптико-пространственных процессов в онтогенезе; выявлена связь между оптико-пространственными представлениями и процессом письма. Недостаточно развитые умения и навыки пространственного различения являются одной из причин нарушений письма у младших школьников с ЗПР.

В ходе анализа литературных данных мы выявили противоречие, заключающееся в разработанности проблемы коррекции оптической дисграфии и недостаточностью эффективных методов работы. Об этом свидетельствует постоянно увеличивающееся число младших школьников с оптической дисграфией. Это говорит о необходимости поиска эффективных решений данного противоречия, поиска содержания и направлений, приемов и методов коррекционной работы по профилактике и коррекции оптической дисграфии у младших школьников с ЗПР.

## **ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ И УРОВНЯ РАЗВИТИЯ ОПТИКО-ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, ИМЕЮЩИХ ОПТИЧЕСКУЮ ДИСГРАФИЮ**

### **2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента**

В предыдущей главе мы выявили теоретическую связь между нарушением письма и развитием оптико-пространственных представлений. В данной главе мы будем исследовать состояние письма и уровень развития оптико-пространственных представлений у младших школьников.

Первым этапом нашей экспериментальной работы стало проведение констатирующего эксперимента, целью которого является выявление младших школьников с ЗПР (2 класс), допускающих оптические и кинетические ошибки на письме и определение у них уровня развития оптико-пространственных представлений. Эксперимент проводился на базе нескольких образовательных организаций г. Сосновоборска в период преддипломной практики. На этапе определения и построения содержания эксперимента, мы изучили рабочие тетради младших школьников на предмет выявления ошибок, которые свойственны для учащихся с оптической дисграфией.

Задачи констатирующего эксперимента:

1) выявить у младших школьников на письме ошибки оптического характера (замены букв по оптическому сходству, смещения по кинетическому признаку, зеркальное написание букв, пропуски элементов букв, добавление элементов букв, неправильное расположение элементов букв, перестановка букв в слове, неправильное расположение письменного материала на листе, ошибки в употреблении предложно-падежных конструкций);

2) исследовать состояние зрительно-пространственных представлений, а именно, изучить ориентацию учащихся на листе бумаги и в реальном пространстве, изучить зрительный гнозис и праксис, анализ и синтез, целостность и избирательность зрительного восприятия, зрительно-моторную координацию, пространственный гнозис и праксис;

3) на основании полученных данных определить основные направления коррекционной работы по развитию оптико-пространственных представлений у обучающихся младших классов, имеющих оптическую дисграфию.

Для выявления учащихся младших классов с оптической дисграфией и исследования у них уровня развития оптико-пространственных представлений нами были подобраны методики следующих авторов: И.Н.Садовникова, Р.И. Лалаева, Д.Б. Эльконин, Н.Г. Салмина, О.Г.Филимонова, М. Безруких, Л. Морозова, Т.А. Павлова.

Методики были разделены на 2 блока:

– 1 блок методик направлен на отбор детей с оптической дисграфией (формирование выборки);

– 2 блок методик направлен на оценку уровня сформированности оптико-пространственных представлений.

Опишем организацию констатирующего эксперимента.

В эксперименте принимали участие 20 обучающихся 2-х классов, имеющих задержку психического развития, не имеющие патологии зрения, но имеющие на письме ошибки оптического характера (по предварительной беседе с учителями и анализу рабочих тетрадей учащихся). Форма предъявления заданий была индивидуальной. Задания были разбиты на две части и выполнялись в течение двух занятий.

1 блок состоит из анализа письменных работ учащихся и списывание с печатного текста.

Задание №1 «Списывание с печатного текста» (Р.И. Лалаева, Л.В.Бенедиктова)

Цель: выявление на письме ошибок оптического характера, а именно искаженное воспроизведение букв на письме (зеркальное написание букв, не дописывание элементов, лишние элементы, неправильное воспроизведение пространственного соотношения буквенных элементов), замены и смешения графически сходных букв, перестановки букв в слове, неправильное расположение письменного материала на листке, ошибки в употреблении предложно-падежных конструкций).

Инструкция: ученику предлагается переписать на листок предложенные пословицы.

Оптически сходные буквы	Речевой материал
И—у	Физкультура и труд здоровье несут. У семи нянек дитя без глазу.
И—ш	Нет в мире краше Родины нашей. Шила в мешке не утаишь. Каши маслом не испортишь.
И—ц	Не хвались отцом, хвались сыном-молодцом. Не велика птица — синица, да умница.
В—д	Вешний лед обманчив, а новый друг ненадежен. Без труда не вытащишь и рыбку из пруда. В здоровом теле здоровый дух.
б—д	Маленькое дело лучше большого безделья.
п—т	При солнышке тепло, при матери добро. Рано не встал — потерял день, в детстве не учился — потерял жизнь.
л—м	Торопливый делу не помогает. Лоб широк, да мозгу мало.
о — а	Март сухой, да мокрый май, будет каша и каравай.
ш—щ	Книга — лучший товарищ. Щи да каша — пища наша.
х—ж	Дом хороший, да хозяин негожий. Хороша рыба на чужом блюде.
з—е	Всяк Еремей, про себя разумей. Здоровому все здорово.

Рисунок 6– речевой материал для списывания с печатного текста

Оценка результатов: оценка результатов производится по протоколу анализа контрольного диктанта Р.И. Лалаевой [34]. Определяется, присутствуют ли в тексте замены по оптическому сходству, зеркальное написание букв или пропуск элементов букв, лишний элемент. По результатам в логопедическое заключение записывается количество баллов, полученных ребенком. Максимальная оценка 9 баллов, если в письменных работах не встречается ни одного вида ошибок. Минимальная оценка 0 баллов, если в письменных работах встречаются все виды ошибок.

Виды ошибок:

- Замены букв по оптическому сходству (С-Э, С-Е, З-Е, Л-Н, с-э, с-е, л-н, г-р, в-д, г-р, п-р, р-ь);
- Замены букв по кинетическому принципу (У-Ч, И-Щ, И-Ц, И-Ш, Л-Я, Л-А, Ш-Щ, Ц-Щ, П-Н, К-Н, П-Т, Р-Ф, Г-Р, Л-М, Г-П, П-Р, о-а, и-у, е-ё, и-щ, и-ц, и-ш, л-я, а-д, о-д, ш-щ, ц-щ, б-д, п-н, к-н, п-т, ь-ъ, р-ф, л-м, г-п, ь-ч);
- Зеркальное написание букв;
- Пропуски элементов букв;
- Добавление элементов букв;
- Неправильное расположение элементов букв;
- Перестановки букв в слове;
- Неправильное расположение письменного материала на листе;
- Ошибки в написании предложно-падежных конструкций [46].

2 блок содержит методики направленные на выявление состояния оптико-пространственных представлений у младших школьников.

Задание №1 «Зрительно-пространственный гнозис»

Цель: исследование зрительно-пространственного гнозиса

Инструкция: сейчас я буду давать тебе инструкции, тебе нужно внимательно послушать и выполнить их. Покажи, где у тебя верх, а где низ. Покажи, где у тебя правая половина тела, а где левая. Что стоит справа от тебя? А что стоит слева от тебя? Что находится над тобой? А что находится

под тобой? Мой стол выше твоего стола или ниже? Что находится в левом нижнем углу кабинета? Подними правую руку вверх. Покажи левой рукой правый глаз. Встань со стула и подойди к окну. Положи карандаш справа от кубика. Возьми кубик в правую руку, подойди к шкафу, положи кубик под тетрадь. [46]

Результаты выполнения фиксируются в протокол. За каждый правильный ответ ставится 1 балл. Максимальное количество баллов 14.

### Задание № 2 «Понимание предложных конструкций»

Цель: исследование понимания учащимися предложно-падежных конструкций [46].

Инструкция: назови, что изображено на рисунках (рисунок 7).



Рисунок 7 - Предложно-падежные конструкции

За каждый правильный ответ ставится 1 балл. Максимальное количество баллов 17.

### Задание №3 «Графический диктант» (Д.Б. Эльконин)

Цель: исследование ориентации в пространстве и на листе бумаги [24].

Инструкция: сейчас на листе бумаги ты будешь рисовать различные узоры. Старайся, чтобы они получились красивыми и аккуратными. Для

этого нужно внимательно слушать меня, я буду говорить, на сколько клеточек и в какую сторону ты должен проводить линию. Проводится только та линия, которую я скажу. Следующую линию надо начинать там, где кончается предыдущая, не отрывая карандаша от бумаги. (Вместе с детьми выяснить, где правая и где левая сторона, показать на образце как проводить линии вправо и влево.)

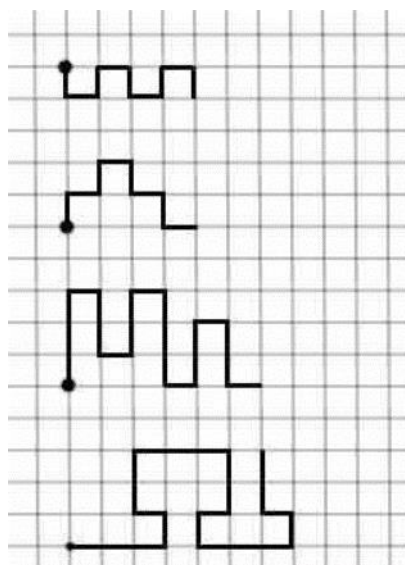


Рисунок 8 – Пример правильно нарисованного графического диктанта  
Д.Б.Эльконина

Оценка результатов: результаты выполнения тренировочного узора не оцениваются. В каждом последующем узоре оценивается выполнение диктанта под диктовку и самостоятельное продолжение узора. Оценка производится по следующей шкале.

- 4 балла – точное воспроизведение узора. (Неровности линии, «дрожащая» линия, «грязь» и т.п. не учитываются и не снижают оценки).
- 3 балла – воспроизведение, содержащее ошибку в одной линии.
- 2 балла – воспроизведение с несколькими ошибками.
- 1 балл – воспроизведение, в котором имеется лишь сходство отдельных элементов с диктовавшимся узором.
- 0 баллов – отсутствие сходства даже в отдельных элементах.

Рисунок 9 – шкала оценивания результатов выполнения методики  
«Графический диктант»

За каждый нарисованный узор ребенок получает по две оценки: за рисование под диктовку и за самостоятельное продолжение рисунка. Максимальные оценки за рисование под диктовку суммируются с минимальными оценками. Максимальные оценки за продолжение рисунка суммируются с минимальными. После чего две полученные оценки путем суммирования, складываются и сверяются со шкалой возрастных норм (таблица 1). Итоговые оценки могут колебаться в пределах от 0 до 16 [24].

Таблица 1

Интерпретация полученных оценок по методике  
«Графический диктант» Д.Б. Эльконина

Низкий	Ниже среднего	Средний	Выше среднего	Высокий
0 – 3 балла	4 – 6 баллов	7 – 10 баллов	11 – 13 баллов	14 – 16 баллов



Задание №4 «Методика оценки уровня развития зрительного восприятия детей» (М. Безруких, Л. Морозова)

Цель: изучить зрительное восприятия учащихся младшего школьного возраста, а именно изучить зрительно-моторную координацию, фигуρο-фоновое различие, определение положения в пространстве, определение пространственных отношений.

Инструкция: я предлагаю тебе порисовать, но не просто порисовать, а очень необычно. Тебе нужно внимательно слушать задание и выполнять его. Начинать выполнять задание только по моей команде. Если что-то будет не понятно, спроси. Как только закончишь выполнение всех заданий, положи карандаш на стол.

Методика состоит из 6 субтестов, каждый из которых имеет свою инструкцию.

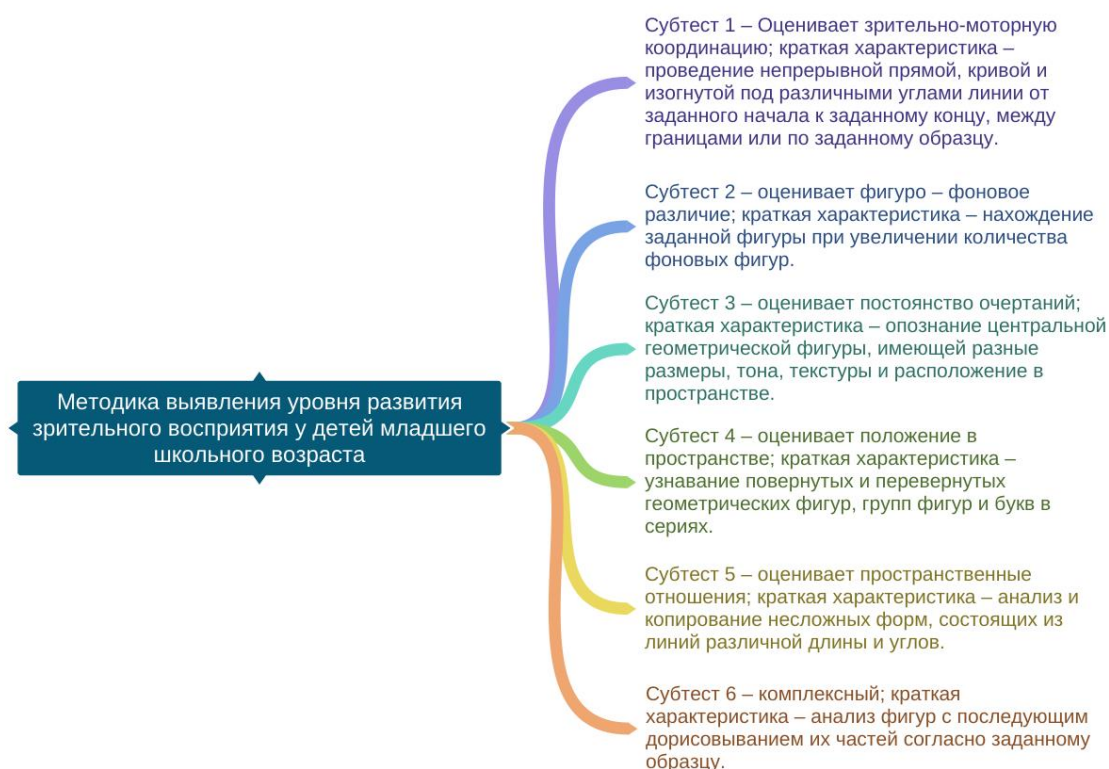


Рисунок 10 – описание субтестов методики М. Безруких, Л. Морозовой

Оценка результатов: в руководстве по тестированию представлены подробные критерии оценивания каждого субтеста [9]. Также в руководстве представлены возрастные нормативы выполнения субтестов с детьми 5 – 8 лет. Мы оценивали детей по следующим нормативам, представленным в таблице 2.

Таблица 2

Возрастные нормативы выполнения субтестов

Возраст	Итог выполнения субтестов					
	1	2	3	4	5	6
7,5 - 8 лет	20	18+	12+	8	8	18+

Если уровень развития зрительно-пространственного восприятия по большинству показателей низкий, то 0 баллов; если уровень развития зрительно-пространственного восприятия ниже среднего, то 1 балл; если уровень развития средний – 2 балла; высокий уровень развития – 3 балла. Каждому учащемуся присуждается определённое количество баллов, в зависимости от уровня развития зрительно-пространственного восприятия.

Выполнение каждого диагностического задания учащимся фиксировалось в специально подготовленный нами индивидуальный протокол (приложение А).

## 2.2. Интерпретация результатов констатирующего эксперимента

При диагностировании младших школьников мы получили следующие результаты (приложение Б).

Анализ письменных работ учащихся показал следующие данные. Большинство детей в письменных работах допускают оптические ошибки разного вида, так, например, у одного из ребят в работе встречается и зеркальное написание букв, и пропуск элементов букв. Полученные нами данные представлены в таблице 3.

Таблица 3

Частота встречаемости разных видов оптических ошибок на письме

Вид оптических ошибок	% детей выборки, допустивших данный вид ошибок (кол-во детей)
Замены букв по оптическому сходству (С-Э, С-Е, З-Е, Л-Н, с-э, с-е, л-н, г-р, в-д, г-р, п-р, р-ь)	70% (14)
Замены букв по кинетическому принципу (У-Ч, И-Щ, И-Ц, И-Ш, Л-Я, Л-А, Ш-Щ, Ц-Щ, П-Н, К-Н, П-Т, Р-Ф, Г-Р, Л-М, Г-П, П-Р, о-а, и-у, е-ё, и-щ, и-ц, и-ш, л-я, а-д, о-д, ш-щ, ц-щ, б-д, п-н, к-н, п-т, ь-ъ, р-ф, л-м, г-п, ь-ч)	75% (15)
Зеркальное написание букв	80% (16)
Пропуски элементов букв	65% (13)
Добавление элементов букв	50% (10)
Неправильное расположение элементов букв	45% (9)



Результаты исследования зрительно-пространственного гнозиса. С пробами на различение основных направлений пространства в схеме собственного тела справились 90% (18) учащихся, с пробами на различение основных направлений пространства относительно собственного тела справились также 90 % (18) учащихся, с пробами на различение основных направлений пространства относительно определённого предмета справились 85% (17) детей, с выполнением пространственных инструкций справились 75% (15) учащихся. Отметим, что несмотря на хорошие результаты, стоит помнить о возрасте учащихся 2-х классов. В данном возрасте ребенок должен хорошо ориентироваться во всех направлениях пространства, чего мы, к сожалению, не увидели у обследованных нами учащихся вторых классов с задержкой психического развития.

Понимание предложных конструкций. Результаты показали следующее: 80 % детей (16) понимают и употребляют предложения с простыми предлогами, оставшиеся 20% (4 человека) путаются при ответе. Лишь 40 % (8 человек) учащихся могут самостоятельно назвать сложные предлоги и употребить их в предложениях.

Результаты диагностического задания «Графический диктант». При выполнении графических узоров учащиеся допускали такие ошибки как «вместо проведения линии влево – проводили линию вправо», «вместо рисования линии вверх – рисование линии вниз». У большинства учащихся (55%) выявлен средний уровень развития пространственной ориентации на листе бумаги. Нет ни одного ребенка, кто выполнил бы все узоры на максимальное количество баллов. Все количественные данные приведены в таблице 4. Примеры выполнения младшими школьниками задания «графический диктант» можно увидеть на рисунке 5.

## Изучение пространственной ориентации на листе бумаги

	Уровни развития пространственной ориентации на листе бумаги				
	Низкий	Ниже среднего	Средний	Выше среднего	Высокий
	0 – 3 балла	4 – 6 баллов	7 – 10 баллов	11 – 13 баллов	14 – 16 баллов
Количество детей (в %)	-	40%	55%	5%	-

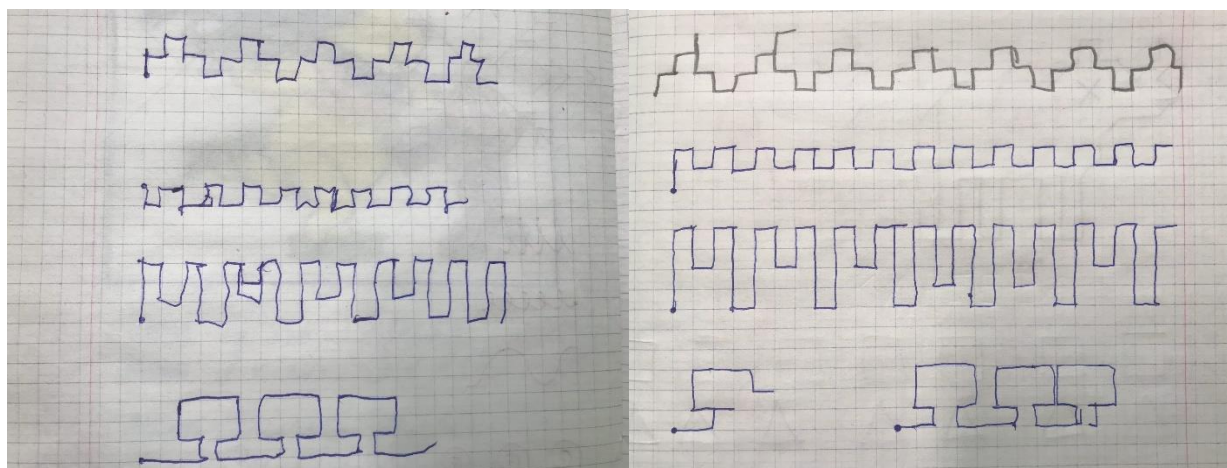


Рисунок 12 – примеры выполнения методики «Графический диктант»

Результаты методики оценки уровня развития оптико-пространственных представлений. При выполнении детьми предложенных заданий, наибольшие трудности возникали в субтесте 1 (зрительно-моторная координация), субтесте 3 (фигуро-фонное различение) и в субтесте 6 (пространственные отношения).



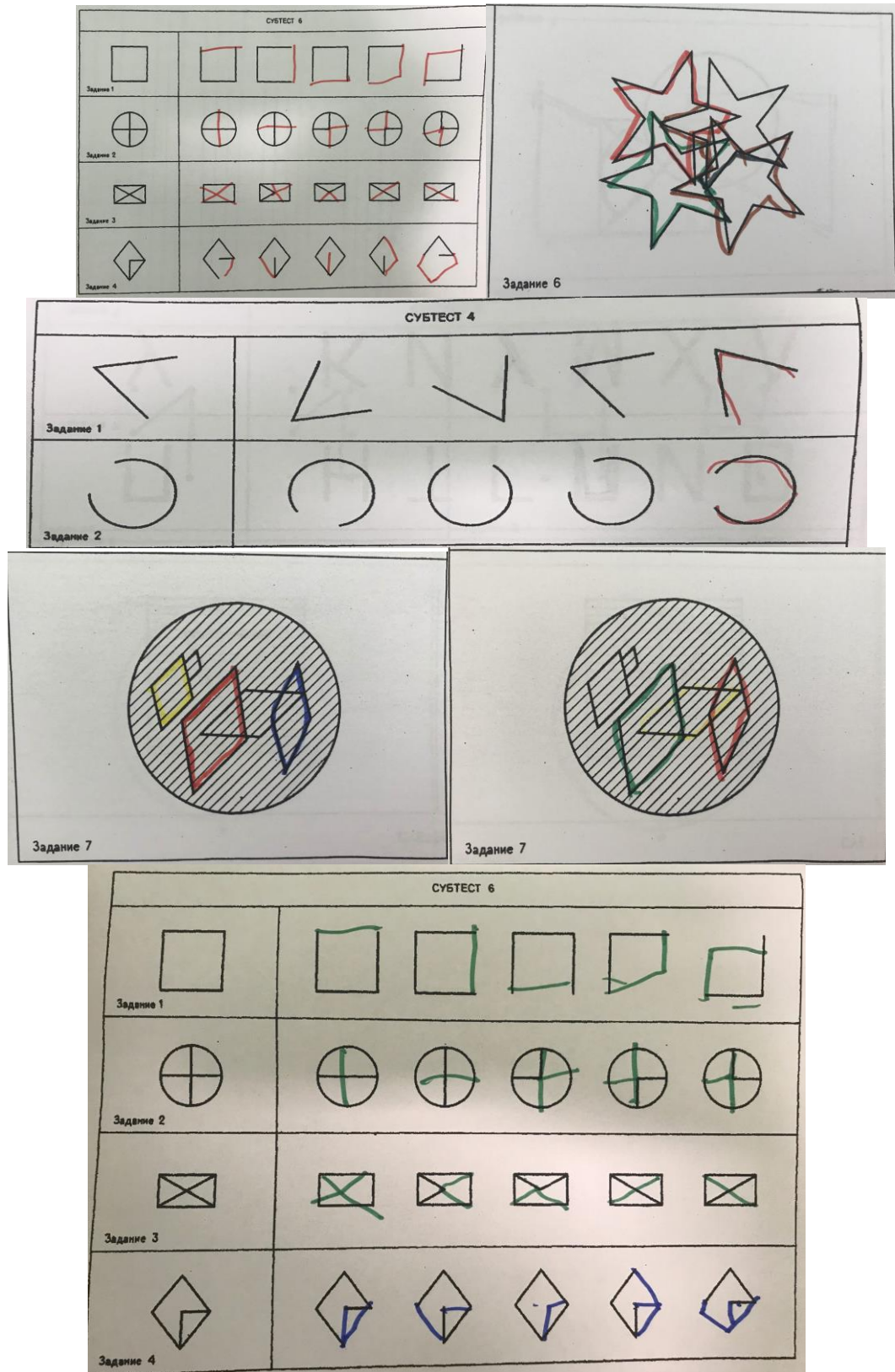


Рисунок 13 – примеры выполнения заданий методики М. Безруких,  
Л.Морозовой

## Успешность выполнения субтестов методики М. Безруких и Л. Морозовой

№ субтеста	Успешность выполнения задания (кол-во детей в %)	
	% детей с результатами возрастной нормы	% детей с результатами ниже возрастной нормы
1	45%	55%
2	60%	40%
3	35%	65%
4	80%	20%
5	45%	55%
6	30%	70%

Представленные выше данные говорят (таблица 5) о несоответствии уровня развития оптико-пространственных представлений младших школьников возрастным нормам, что, по нашим предположениям, является причиной трудности формирования зрительного образа буквы, цифры, графического элемента: нарушено соотношение элементов путают сходные по конфигурации буквы, цифры; пишут лишние элементы или не дописывают элементы букв и цифр; возможно зеркальное написание букв, цифр, графических элементов; трудности копирования букв, цифр, геометрических фигур.

На основе полученных нами данных, мы выявили, что зрительное восприятие и оптико-пространственные представления сформированы у отобранных нами детей на недостаточном уровне, что является одним из механизмов, который может привести к нарушениям на письме.

Чтобы определить, есть ли между двумя, нами рассматриваемыми явлениями, связь, мы используем метод ранговой корреляции Спирмена, который позволит установить наличие зависимости оптических ошибок на письме от уровня развития оптико-пространственных представлений.



1 ряд признаков – это баллы за уровень развития оптико-пространственных представлений. 2 ряд признаков – баллы за анализ письменных работ учащихся.

Выдвигаем гипотезы  $H_0$ : коэффициент корреляции статистически не значим, связи между уровнем развития оптико-пространственных представлений и ошибками оптического характера на письме нет.  $H_1$ : коэффициент корреляции статистически значим, между уровнем развития оптико-пространственных представлений и ошибками оптического характера на письме есть связь.

Таблица 6

## Подсчет разницы между рангами

N	Значения A	Ранг A	Значения B	Ранг B	d (ранг A - ранг B)	$d^2$
1	23	1	2	1	0	0
2	26	2	3	4	-2	4
3	27	4.5	3	4	0.5	0.25
4	27	4.5	3	4	0.5	0.25
5	27	4.5	3	4	0.5	0.25
6	27	4.5	3	4	0.5	0.25
7	29	8	4	7.5	0.5	0.25
8	28	7	4	7.5	-0.5	0.25
9	30	9	5	10	-1	1
10	31	10.5	5	10	0.5	0.25
11	31	10.5	5	10	0.5	0.25
12	33	12.5	6	13	-0.5	0.25
13	33	12.5	6	13	-0.5	0.25
14	34	14	6	13	1	1

Окончание таблицы 6

15	35	16	7	17	-1	1
16	35	16	7	17	-1	1
17	35	16	7	17	-1	1
18	38	18	7	17	1	1
19	39	19	7	17	2	4
20	41	20	8	20	0	0
Сумма		210		210	0	16,5

$$\text{Коэффициент ранговой корреляции} = 1 - 6 \times \frac{\sum d^2}{N \times (N^2 - 1)} = 0,988$$

Критические значения для N=20

Таблица 7

Критические значения для N=20

N	p	
	0,05	0,01
20	0,45	0,57

Следовательно, мы получаем, что  $H_0$  отвергается. Корреляция между уровнем развития оптико-пространственных представлений и ошибками оптического характера на письме статистически значимая и прямая (таблица 6, таблица 7).

Таким образом, на основе качественного и количественного анализа нами была выделена группа из 20 детей, которая имеет предрасположенность к оптическим нарушениям письменной речи. Эту группу составили учащиеся вторых классов разных общеобразовательного учреждения. Уровень оптико-пространственных представлений данных детей характеризуется выраженными нарушениями зрительного анализа и синтеза; целостности,

избирательности зрительного восприятия, зрительно-моторной координации; пространственного гнозиса и праксиса. Можно сделать вывод о том, что логопедическая коррекционная работа с данной группой детей, прежде всего, должна вестись по развитию оптико-пространственных представлений.

В завершении констатирующего эксперимента вся выборка детей была разделена на две группы: контрольную и экспериментальную (приложение Б). Учащиеся были разделены с учетом полученных данных, обе группы примерно равны по двум показателям (уровень развития оптико-пространственных представлений, наличие разных видов оптических ошибок на письме). С экспериментальной группой будет проводиться дальнейшая работа, описанная нами в следующей главе. Контрольная группа нужна для проверки эффективности разработанной нами программы.

## Выводы по 2 главе

Во второй главе нами был описан констатирующий эксперимент, целью которого являлось выявление младших школьников, допускающих оптические ошибки на письме и определение у них уровня развития оптико-пространственных представлений. В том числе была описана база проведения констатирующего эксперимента и поставлены задачи, описана методика определения оптической дисграфии и уровня развития оптико-пространственных представлений с системой оценки результатов и их интерпретацией. В методике к каждому заданию были даны инструкции и составлен протокол фиксирования полученных результатов обследования.

В результате проведения, констатирующего эксперименты, нами были отобраны дети с оптической дисграфией и определен у них уровень развития оптико-пространственных представлений. Результаты констатирующего эксперимента представлены в сводной таблице, описаны выводы по каждому направлению работы.

Также была установлена статистически значимая, прямая связь между уровнем развития оптико-пространственных представлений и наличием на письме у учащихся ошибок оптического характера. Чем ниже уровень развития оптико-пространственных представлений, тем больше разных видов ошибок на письме допускают учащиеся младших классов. Таким образом данные констатирующего эксперимента подтвердили общепринятые особенности развития, а именно, данные о наличие у учащихся оптических и кинетических ошибок на письме связано с развитием у них оптико-пространственных представлений.

### **ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ОПТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ И АНАЛИЗ ЭФФЕКТИВНОСТИ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ**

#### **3.1. Описание рабочей программы коррекционного курса и ее структурных компонентов, методов и приемов**

В ходе выполнения диссертационного исследования нами была составлена рабочая программа курса коррекционной работы «Коррекция оптической дисграфии», предназначенная для младших школьников, имеющих задержку психического развития. Рабочая программа коррекционного курса, составленная нами, была апробирована на экспериментальной группе. Проведен анализ полученных результатов.

Оптическая дисграфия на письме не ограничивается заменами оптически и кинетически сходных букв, неправильным написанием элементов букв, неправильным расположением письменного материала на листе. Это сложный комплекс нарушений, проявляющийся в письменной речи и нарушениях психических функций. Нарушения внимания, зрительной памяти, оптико-пространственных представлений, зрительного мнезиса и гнозиса. При оптической форме дисграфии медленно происходит закрепление оптико-пространственных представлений, долго не формируется связь между оптическим и кинетическим образом буквы. Учитывая все вышесказанное, мы определили, что наша коррекционная работа будет проходить в нейрологopedическом подходе (И.Н. Садовникова, Л.Н.Ефименкова), мы будем учитывать в коррекционной работе нарушенное звено функциональной системы письма. [52]

За основу программы взят междисциплинарный подход (нейрологopedический) на стыке логопедии, психологии и нейронауки. В настоящее время работа именно в данном подходе считается актуальной и

востребованной, так как вся наука стремится к систематизации. Также выбор междисциплинарного подхода обусловлен еще и тем фактором, что чаще всего в общеобразовательных школах наблюдается нехватка тех или иных специалистов (логопедов, психологов, дефектологов). Современный педагог, работающий в школе, должен уметь компенсировать кадровый дефицит, тем самым оказав ребенку системную коррекционную помощь, которая в свою очередь будет являться эффективной, а результаты работы специалиста с младшим школьником будут влиять на успешность ребенка в школьном обучении.

Данная программа коррекционного курса «Коррекция оптической дисграфии» представляет собой систематизированный практический материал и составлена с учетом методических требований и с учетом федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, санитарно-эпидемиологических правил и норм [62, 61, 53].

При разработке программы были использованы материалы следующих авторов: Е.В. Мазанова, Т.А. Павлова, Ю.Е. Розова, Т.В. Коробченко, И.Н.Садовникова, Т.В. Астахова, О.И. Крупенчук, Е.Д. Бурина.

На основе анализа специальной научно-методической работы, нами были определены принципы коррекционной работы, которые должны являться основными в логопедической работе по коррекции оптической дисграфии у младших школьников.

Основные принципы коррекционно-логопедической работы:

- патогенетический принцип, подразумевающий под собой учет механизмов нарушений, а не только работу с проявляющимися симптомами;
- принцип учета симптоматики и степени выраженности нарушений;

– принцип системности, который говорит о том, что методика устранения нарушения представляет собой систему методов;

– принцип комплексности, в процессе коррекционной работы воздействие происходит не только на письменную речь, но и на устную, то есть на весь комплекс речевых нарушений;

– принцип поэтапного (последовательного) формирования умственных действий (формирование, автоматизация, включение в целостную систему деятельности);

– онтогенетический принцип, который говорит о том, что в коррекционной работе важно учитывать последовательность формирования психических функций в онтогенезе [56].

Данная, составленная нами программа, представляет собой систему по профилактике и устранению нарушений письменной речи, обусловленных наличием оптической дисграфии. Программа может быть использована как в целенаправленной и системной работе по коррекции оптической дисграфии, так и в система работы по устранению дисграфии смешанного вида, в которой есть место оптическим нарушениям.

В программу коррекционного курса «Коррекция оптической дисграфии» входит пояснительная записка, содержание курса, тематическое планирование и описание материально-технического обеспечения образовательного процесса. Курс предназначен для младших школьников с задержкой психического развития. Программа рассчитана на 34 занятия, которые могут быть реализованы за полгода или за год (на усмотрение специалиста).

Программа имеет 2 раздела, которые связаны между собой:

1. развитие оптико-пространственных представлений;
2. формирование навыков дифференциации оптико-пространственных и кинетически сходных букв на письме.

Работа по данным направлениям на занятиях коррекционного курса осуществляется параллельно.

Нами были подобраны методы коррекционной работы (рисунок 15) и определены приемы логопедической работы на коррекционных занятиях (таблица 8).



Рисунок 15 – Методы коррекционной работы, используемые в рабочей программе коррекционного курса



## Приемы коррекционной работы

№	Приемы коррекционной работы	
1.	Прием постоянной смены деятельности на занятии	Данный прием позволяет удерживать внимание учащихся на протяжении всего занятия.
2.	Динамические паузы	Прием позволяет подключать кинезиологические чувства учащихся, что способствует развитию пространственных представлений, формированию схемы тела.
3.	Игровые приемы	Повышают интерес к познавательной деятельности, формируют мотивацию, активизируют процесс непроизвольного запоминания.
4.	Наглядно-зрительные приемы	Способствуют более быстрому восприятию материала учащихся с ЗПР.
5.	Рисование буквы, ее обводка, штриховка, вырезание и др.	Способствуют закреплению полученных навыков.

Также для реализации рабочей программы коррекционного курса нами был составлен комплекс коррекционно-развивающих упражнений (приложение Г), способствующих развитию целостности, избирательности зрительного восприятия, развитию зрительного анализа и синтеза, развитию зрительно-моторной координации, пространственного гнозиса и праксиса; даны методические рекомендации для учителей-логопедов, которые будут в своей работе использовать предложенную нами программу (приложение В).

Основные характеристики программы:

– Индивидуализация. На каждое занятие предусмотрено количества заданий (материала) больше требуемого объема, а также большинство заданий представлено разными уровнями сложности. Это позволит специалисту, работающему по программе, подстраивать содержание занятия

под каждого конкретного ребенка в зависимости от уровня его развития, темпа деятельности и других характеристик младшего школьника.

– Универсальность. Данную программу коррекционного курса можно использовать как коррекционную программу для учащихся вторых, третьих и четвертых классов, но также можно использовать как профилактическую программу с целью профилактики оптической дисграфии у учащихся первых классов. Так как в программе представлены задания разного уровня сложности, то она подойдет младшим школьникам с 1 по 4 класс.

– Удобство в работе для специалиста. В программе специалисту предоставляется выбор количества занятий, формы занятий, продолжительности коррекционной работы, а также в пределах занятия предлагается на выбор несколько вариантов заданий и возможность изменять содержание.

– Использование игровых методов. К программе прилагается список дидактических настольных игр, которые будут способствовать развитию оптико-пространственных представлений у младших школьников в процессе игровой деятельности. Использование настольных игр внесет разнообразие в коррекционные занятия, создаст интерес и повысит мотивацию детей к посещению занятий специалиста.

– Эффективность коррекционной работы. Работая в нейрологопедическом подходе, специалист прежде всего работает не с симптомами (последствиями), то есть со специфическими ошибками на письме, а с причинами тех или иных нарушений, с нарушенным функциональным звеном процесса письма, что способствует успешной коррекции оптической дисграфии.

Использовать в своей работе данную программу могут учителя-логопеды, учителя-дефектологи, педагоги-психологи, программа позволит специалистам в течении года или полугода провести эффективную

коррекционную работу и поможет отслеживать динамику состояния письменной речи ребенка.

### **3.2. Рабочая программа коррекционного курса «Коррекция оптической дисграфии» (для обучающихся 2-х. классов по АООП НОО обучающихся с ЗПР, вариант 7.1, 7.2)**

#### 1. Пояснительная записка

Цель курса – профилактика и коррекция оптико-пространственных и кинетических нарушений письма, способствующая усвоению школьной программы по русскому языку обучающимися 2-х классов с задержкой психического развития.

Целевая аудитория: обучающиеся 1-4 классов с нарушениями письменной речи, обусловленными наличием оптической дисграфии, испытывающие трудности в освоении ООП НОО (АООП НОО) и нуждающиеся в организации специальных условий обучения с учетом особых образовательных потребностей.

#### Характеристика коррекционного курса

Данный коррекционный курс направлен на:

- развитие оптико-пространственных представлений;
- формирование навыков дифференциации оптико-пространственных и кинетически сходных букв на письме.

#### Описание место коррекционного курса в учебном плане

Данный курс «Коррекция оптической дисграфии» является элементом «Коррекционной области» в учебном плане АОП и проводятся занятия курса во внеурочное время.

Частота и продолжительность занятий – 1 раз в неделю 40 минут или 2 раза в неделю по 40 минут (в зависимости от индивидуальных особенностей и графика специалиста).

Форма организации – индивидуальные или групповые занятия (группа из 3-4 учащихся, комплектуется из обучающихся параллели 2-х классов).

Освоение данного курса создаёт базу для успешного усвоения таких учебных дисциплин, как «Русский язык», «Математика», «ИЗО».

Планируемые результаты освоения коррекционного курса

Предметные результаты. Обучающиеся получают возможность научиться в письменной и устной речи:

- различать гласные и согласные буквы
- дифференцировать при письме и чтении оптически и кинетически сходные буквы;
- правильно писать под диктовку слова и предложения, тексты, безошибочно списывать;
- навыкам языкового анализа и синтеза слов и предложений (делить слова на слоги, определять ударный слог и ударный гласный, определять количество и последовательность звуков и слогов в словах);
- графически обозначать звуки, слоги, слова и границы предложений.

Курс направлен на формирование следующих результатов обучающихся:

Метапредметные результаты:

- умения планировать, контролировать и оценивать учебные действия в соответствии с поставленной задачей и условиями ее реализации;
- умений работать в определённом темпе;
- навыка применения знания в новых ситуациях;
- навыка построения алгоритма поиска необходимой информации;

- мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации;

- навыка группирования объектов по существенным признакам;

- внимательного слушания (учителя, ученика) и навыка вести диалог;

- умения соблюдения правил речевого этикета при общении;

- умения вовремя включаться в ситуацию обсуждения и реагировать на нее соответствующими действиями;

- умения работать с речевым материалом в соответствии с задачей.

Личностные результаты:

- положительного отношения к логопедическим занятиям;

- познавательных и личностных мотивов учебной деятельности;

- осознанного отношения к устранению ошибок на письме и желания применять полученные умения на уроках;

- принятие и освоение социальной роли обучающегося (правил поведения, ответственного отношения к занятиям, к выполнению домашних заданий).

Система оценки достижения планируемых результатов

Во время прохождения программы коррекционного курса предусмотрены:

- входящая (первичная) диагностика (входит в календарно-тематическое планирование и проводится на первых двух занятиях);

- итоговая диагностика (включена в календарно-тематическое планирование и проводится на последних двух занятиях).

Во время диагностики проводится исследование зрительно-пространственного гнозиса, исследование понимания предложных конструкций, графический диктант (Д.Б. Эльконин), методика оценки уровня развития зрительного восприятия детей (М.Безруких, Л.Морозова),

списывание с печатного текста (Р.И. Лалаева), анализ письменных работ учащегося.

Входящая и итоговая диагностика осуществляется на логопедических занятиях по протоколу логопедического обследования младшего школьника (схема обследования письменной речи, умений и навыков пространственного ориентирования), на основе которого заполняется логопедическое представление.

## 2. Содержание коррекционного курса

Программа имеет 2 раздела, которые связаны между собой:

1. развитие оптико-пространственных представлений;
2. формирование навыков дифференциации оптико-пространственных и кинетически сходных букв на письме.

Работа по данным направлениям на занятиях коррекционного курса осуществляется параллельно.

### 1. Развитие оптико-пространственных представлений:

– совершенствование зрительного восприятия (совершенствование зрительного гнозиса, обеспечивающего оптический анализ графических знаков, владение буквенной символикой, различение сходных оптических образов);

– работа по выработке, автоматизации и дифференциации направлений пространства в схеме собственного тела в сочетании с развитием координаций движения рук;

– уточнение схемы тела, стоящего на против, развитие умений определять части в схеме тела, стоящего напротив;

– развитие умений в определении последовательности элементов ряда (ориентирование в направлениях пространства относительно себя, определенного предмета и друг друга);

– работа над пониманием (усвоением) графического обозначения направлений и развитие умений графического воспроизведения направлений;

– развитие способности воспринимать пространственное расположение рисунков;

– совершенствование навыков ориентирования в формализованном пространстве (на листе бумаги);

– уточнение значений пространственных предлогов;

– совершенствование зрительно-пространственной функции, обеспечивающей пространственные характеристики зрительных образов букв;

– развитие зрительного гнозиса буквы, закрепление правильного написания, дифференциация сходных по начертанию букв;

– формировать речевые средства, отражающие зрительно-пространственные отношения;

– развитие зрительно-моторных координаций.

1. Формирование навыков дифференциации оптико-пространственных и кинетически сходных букв на письме:

– Дифференциация оптически сходных рукописных букв изолированно, в словах, словосочетаниях, предложениях и тексте: дифференциация э-е; дифференциация З-Е; дифференциация С-Э; дифференциация с-э; дифференциация С-Е; дифференциация с-е; дифференциация у-д; дифференциация у-з; дифференциация в-д; дифференциация п-р; дифференциация Л-Н; дифференциация г-р.

– Дифференциация кинетически сходных рукописных букв изолированно, в словах, словосочетаниях, предложениях и тексте: дифференциация о-а; дифференциация и-у; дифференциация И-К; дифференциация и-к; дифференциация И-Н; дифференциация и-н; дифференциация Ш-И; дифференциация ш-и; дифференциация а-д; дифференциация о-д; дифференциация Ш-Щ; дифференциация ш-щ; дифференциация П-Т; дифференциация п-т; дифференциация Л-М;

дифференциация л-м; дифференциация Щ-Ц; дифференциация щ-ц;  
дифференциация б-д; дифференциация Х-Ж; дифференциация х-ж.



Рисунок 16 – схематическое представление этапов и направлений коррекционной работы



## 1. ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ

Таблица 7

## Тематическое планирование коррекционных занятий

№	Тема	Содержание работы		Направленность занятия
		Развитие оптико-пространственных представлений	Дифференциация оптико-пространственных и кинетически сходных букв	
1 2	Диагностика	Исследование зрительно-пространственного гнозиса. Исследование понимания предложных конструкций. Графический диктант (Д.Б.Эльконин). Методика оценки уровня развития зрительного восприятия детей (М. Безруких, Л.Морозова).	Списывание с печатного текста (Р.И. Лалаева). Анализ письменных работ учащегося.	Анализирование письменных работ учащегося, выделение в работах оптико-пространственных и кинетических ошибок, а также исследование уровня развития оптико-пространственных представлений.
3	Зрительное восприятие.	Графический диктант «Ключик». Упражнение на нахождение изображений, соответствующих заданному рисунку по величине «Какие птенцы могли вылупиться из яйца такой величины? Какие шапки подойдут по размеру девочке? От каких арбузов могла быть отрезана долька такой величины? Какие замки можно открыть этим ключиком?» (Н3 р4). Упражнение на сопоставление предметных изображений по величине «Самый крупный лист раскрась желтым цветом, самый мелкий – зеленым. Узкий лист – оранжевым, широкий – красным. Самый длинный лист – бордовым, самый короткий – коричневым» (Н2 р12). Упражнение на нахождение отличий рисунков «Что неправильно отразилось в зеркале?» (Н1 р14)	-	Совершенствование зрительного гнозиса, обеспечивающего оптический анализ графических знаков. Владение буквенной символикой, различение сходных оптических образов.

4	Зрительное восприятие.	<p>Упражнение на нахождение и раскрашиванием «спрятанных» в рисунке изображений, в зашумленном рисунке, предлагается найти и раскрасить изображения той или иной тематической группы (задания даются по возрастающей сложности Н1 р11).</p> <p>Упражнение на классификацию изображений букв на группы по величине, ширине, высоте, длине и цвету (Н2 р2).</p> <p>Упражнение на распределение изображений предметов по их настоящей величине (Н2 р7).</p>	-	Совершенствование зрительного гнозиса, обеспечивающего оптический анализ графических знаков. Овладение буквенной символикой, различение сходных оптических образов.
5	Зрительное восприятие.	<p>Графический диктант «Домик».</p> <p>Упражнение на соотнесение формы рисунка с геометрической фигурой (Н2 р4).</p> <p>Упражнение на узнавание изображений, имеющих сходство с реальными предметами (заданий предлагаются по степени возрастающей сложности Н2 р12).</p> <p>Упражнение на узнавание образов букв по точкам (Н2 р17).</p>	-	Совершенствование зрительного гнозиса, обеспечивающего оптический анализ графических знаков. Овладение буквенной символикой, различение сходных оптических образов.

## Продолжение таблицы 7

6	<p>Представления о схеме тела. Дифференциация оптического пространства и кинетически сходных гласных букв.</p>	<p>Динамическая пауза «Стань буквой А и стань буквой О». Упражнение на закрепление основных направлений пространства в схеме собственного тела + усложнение: совершенствование навыка сравнения предметов по величине.</p>	<p>Строчная и прописная буква О. Строчная и прописная буква А. Дифференциация кинетически схожих букв о-а в слогах, словах и словосочетаниях. Конструирование и реконструирование образа букв, сравнение элементов букв.</p>	<p>Работа по выработке, автоматизации и дифференциации направлений пространства в схеме собственного тела в сочетании с развитием координаций движения рук. Развитие зрительного гнозиса буквы, закрепление правильного написания. Дифференциация сходных по начертанию букв в слогах, словах и словосочетаниях.</p>
7	<p>Представления о схеме тела. Дифференциация оптического пространства и кинетически сходных гласных букв.</p>	<p>Графический диктант «Жираф» Динамическая пауза «Стань буквой Е и стань буквой Э» Упражнение на автоматизацию понятий «право-лево»</p>	<p>Повторение материала предыдущего занятия. Строчная и прописная буква э. Строчная и прописная буква е. Дифференциация оптически схожих букв э-е в слогах, словах и словосочетаниях. Конструирование и реконструирование образа букв, сравнение элементов букв.</p>	<p>Работа по выработке, автоматизации и дифференциации направлений пространства в схеме собственного тела в сочетании с развитием координаций движения рук. Развитие зрительного гнозиса буквы, закрепление правильного написания. Дифференциация сходных по начертанию букв в слогах, словах и словосочетаниях.</p>

## Продолжение таблицы 7

8	<p>Схема тела, стоящего напротив. Дифференциация опико-пространственно и кинетически сходных гласных букв.</p>	<p>Упражнение «Нарисуй пятно», ребенку предлагается нарисовать пятно в определенном месте на теле животного (задание с усложнением НЗ р1)). Динамическая пауза «Стань буквой И и стань буквой У» Упражнение на автоматизацию умения определять части в схеме тела, стоящего напротив «Чего не хватает?».</p>	<p>Повторение материала предыдущего занятия. Строчная и прописная буква и. Строчная и прописная буква у. Дифференциация кинетически схожих букв и-у в слогах, словах и словосочетаниях. Конструирование и реконструирование образа букв, сравнение элементов букв.</p>	<p>Уточнение схемы тела, стоящего на против. Развитие опико-пространственных представлений. Развитие зрительного гнозиса буквы, закрепление правильного написания. Дифференциация сходных по начертанию букв в слогах, словах и словосочетаниях. Развитие зрительно-моторных координаций.</p>
9 10	<p>Схема тела, стоящего напротив. Закрепление. Дифференциация оптически и кинетически сходных гласных букв.</p>	<p>Игра «Муха». Динамическая пауза «Стань буквой!». Упражнение на автоматизацию умения определять направления пространства в схеме тела, стоящего напротив.</p>	<p>Повторение материала предыдущего занятия. Дифференциация оптически и кинетически сходных пар гласных букв (о-а, и-у, э-е) в предложениях и тексте.</p>	<p>Уточнение схемы тела, стоящего на против. Развитие опико-пространственных представлений. Развитие зрительного гнозиса буквы, закрепление правильного написания. Дифференциация сходных по начертанию букв в слогах, словах и словосочетаниях, предложениях и текстах. Развитие зрительно-моторных координаций.</p>

11	<p>Схема тела, стоящего напротив. Дифференциация оптически и кинетически сходных гласных и согласных букв.</p>	<p>Динамическая пауза «Стань буквой И и стань буквой К». Упражнение на закрепление умения определять направления пространства схемы тела человека, стоящего напротив. Упражнение на раскрашивание изображений животных в одинаковых позах среди схожих рисунков, по-разному повернутых в пространстве (НЗ р20).</p>	<p>Заглавная прописная, строчная буква И, и. Заглавная прописная, строчная буква К, к. Сравнение элементов смешиваемых букв. Соотнесение буквы с символом и звуком. Конструирование и реконструирование букв. Дифференциация кинетически схожих букв И-К, и-к в слогах, словах и словосочетаниях.</p>	<p>Уточнение схемы тела, стоящего на против. Развитие зрительного гнозиса буквы. Развитие зрительно-моторной координации. Развитие кинетических представлений. Закрепление знаний о буквах. Развитие оптико-пространственных представлений. Развитие образного мышления.</p>
12	<p>Определение последовательности элементов ряда. Дифференциация оптически и кинетически сходных гласных и согласных букв.</p>	<p>Графический диктант «Щенок». Динамическая пауза «Стань буквой И и стань буквой Н». Упражнение на формирование умений определять последовательность объектов.</p>	<p>Повторение материала предыдущего занятия. Заглавная прописная, строчная буква И, и. Заглавная прописная, строчная буква Н, н. Сравнение элементов смешиваемых букв. Соотнесение буквы с символом и звуком. Конструирование и реконструирование букв. Дифференциация кинетически схожих букв И-Н, и-н в слогах, словах и словосочетаниях.</p>	<p>Развитие умений в определении последовательности элементов ряда. Развитие зрительного гнозиса буквы. Развитие зрительно-моторной координации. Развитие кинетических представлений. Закрепление знаний о буквах. Развитие оптико-пространственных представлений. Развитие образного мышления.</p>

13	<p>Определение последовательности элементов ряда. Дифференциация оптически и кинетически сходных гласных и согласных букв.</p>	<p>Игра «Муха». Динамическая пауза «Стань буквой З и стань буквой Е». Упражнение на формирование умений определять последовательность объектов.</p>	<p>Повторение материала предыдущего занятия. Заглавная прописная, строчная буква З, з. Заглавная прописная, строчная буква Е, е. Сравнение элементов смешиваемых букв. Соотнесение буквы с символом и звуком. Конструирование и реконструирование букв. Дифференциация оптически схожих букв З-Е в слогах, словах и словосочетаниях.</p>	<p>Развитие умений в определении последовательности элементов ряда. Развитие зрительного гнозиса буквы. Развитие зрительно-моторной координации. Развитие кинетических представлений. Закрепление знаний о буквах. Развитие оптико-пространственных представлений. Развитие образного мышления.</p>
14	<p>Определение последовательности элементов ряда. Дифференциация оптически и кинетически сходных гласных и согласных букв.</p>	<p>Графический диктант «Робот». Динамическая пауза «Стань буквой И и стань буквой Ш». Упражнение на формирование умений определять последовательность объектов.</p>	<p>Повторение материала предыдущего занятия. Заглавная прописная, строчная буква И, и. Заглавная прописная, строчная буква Ш, ш. Сравнение элементов смешиваемых букв. Соотнесение буквы с символом и звуком. Конструирование и реконструирование букв. Дифференциация кинетически схожих букв И-Ш, и-ш в слогах, словах и словосочетаниях.</p>	<p>Развитие умений в определении последовательности элементов ряда. Развитие зрительного гнозиса буквы. Развитие зрительно-моторной координации. Развитие кинетических представлений. Закрепление знаний о буквах. Развитие оптико-пространственных представлений. Развитие образного мышления.</p>

## Продолжение таблицы 7

15	Ориентирование в направлениях пространства. Дифференциация оптически и кинетически сходных гласных и согласных букв.	Игра «Воздушный змей» Динамическая пауза «Стань буквой С и стань буквой Э». Упражнение на формирование умения определять положение пространства относительно собственного тела.	Повторение материала предыдущего занятия. Заглавная прописная, строчная буква С, с. Заглавная прописная, строчная буква Э, э. Сравнение элементов смешиваемых букв. Соотнесение буквы с символом и звуком. Конструирование и реконструирование букв. Дифференциация оптически схожих букв С-Э, с-э в слогах, словах и словосочетаниях.	Развитие пространственного гнозиса и праксиса. Развитие зрительного гнозиса буквы. Развитие зрительно-моторной координации. Развитие кинетических представлений. Закрепление знаний о буквах. Развитие оптико-пространственных представлений. Развитие образного мышления.
16	Ориентирование в направлениях пространства. Дифференциация оптически и кинетически сходных гласных и согласных букв.	Графический диктант «Кораблик». Динамическая пауза «Стань буквой У и стань буквой З». Упражнение на ориентирование в направлениях пространства относительно определённого предмета.	Повторение материала предыдущего занятия. Строчная буква у. Строчная буква з. Сравнение элементов смешиваемых букв. Соотнесение буквы с символом и звуком. Конструирование и реконструирование букв. Дифференциация оптически схожих букв у-з в слогах, словах и словосочетаниях.	Развитие пространственного гнозиса и праксиса. Развитие зрительного гнозиса буквы. Развитие зрительно-моторной координации. Развитие кинетических представлений. Закрепление знаний о буквах. Развитие оптико-пространственных представлений. Развитие образного мышления.

17	Ориентирование в направлениях пространства. Дифференциация оптически и кинетически сходных гласных и согласных букв.	Игра «Муха». Динамическая пауза «Стань буквой У и стань буквой Д». Упражнение на формирование навыков определения направлений пространства относительно друг друга.	Повторение материала предыдущего занятия. Строчная буква у. Строчная буква д. Сравнение элементов смешиваемых букв. Соотнесение буквы с символом и звуком. Конструирование и реконструирование букв. Дифференциация оптически схожих букв у-д в слогах, словах и словосочетаниях.	Развитие пространственного гнозиса и праксиса. Развитие зрительного гнозиса буквы. Развитие зрительно-моторной координации. Развитие кинетических представлений. Закрепление знаний о буквах. Развитие оптико-пространственных представлений. Развитие образного мышления.
18	Ориентирование в направлениях пространства. Дифференциация оптически и кинетически сходных гласных и согласных букв.	Графический диктант «Зонтик». Динамическая пауза «Стань буквой А и стань буквой Д». Упражнение на формирование навыков определения направлений пространства относительно друг друга.	Повторение материала предыдущего занятия. Строчная буква а. Строчная буква д. Сравнение элементов смешиваемых букв. Соотнесение буквы с символом и звуком. Конструирование и реконструирование букв. Дифференциация кинетически схожих букв а-д в слогах, словах и словосочетаниях.	Развитие пространственного гнозиса и праксиса. Развитие зрительного гнозиса буквы. Развитие зрительно-моторной координации. Развитие кинетических представлений. Закрепление знаний о буквах. Развитие оптико-пространственных представлений. Развитие образного мышления.



## Продолжение таблицы 7

19	Ориентирование в направлениях пространства. Дифференциация оптически и кинетически сходных гласных и согласных букв.	Игра «Воздушный змей». Динамическая пауза «Стань буквой Д и стань буквой О». Упражнение на формирование навыков определения направлений пространства относительно друг друга.	Повторение материала предыдущего занятия. Строчная буква о. Строчная буква д. Сравнение элементов смешиваемых букв. Соотнесение буквы с символом и звуком. Конструирование и реконструирование букв. Дифференциация кинетически сходных букв о-д в слогах, словах и словосочетаниях.	Развитие пространственного гнозиса и праксиса. Развитие зрительного гнозиса буквы. Развитие зрительно-моторной координации. Развитие кинетических представлений. Закрепление знаний о буквах. Развитие оптико-пространственных представлений. Развитие образного мышления.
20 21	Ориентирование в направлениях пространства. Закрепление. Дифференциация оптически и кинетически сходных гласных и согласных букв.	Графический диктант «Ракета». Динамическая пауза «Стань буквой!». Упражнение на закрепление умения ориентироваться в направлениях пространства.	Повторение материала предыдущего занятия. Дифференциация оптически и кинетически сходных пар гласных и согласных букв (о-д, а-д, у-д, у-з, с-э, З-Е, и-ш, и-н, и-к) в предложениях и тексте.	Развитие пространственного гнозиса и праксиса. Развитие зрительного гнозиса буквы. Развитие зрительно-моторной координации. Развитие кинетических представлений. Закрепление знаний о буквах. Развитие оптико-пространственных представлений. Развитие образного мышления.

## Продолжение таблицы 7

22	Графическое воспроизведение направлений. Дифференциация оптически и кинетически сходных согласных букв.	Игра «Воздушный змей». Динамическая пауза «Стань буквой Л и стань буквой М». Упражнение «Прохождение лабиринтов» с направляющими стрелками (задания разной сложности, НЗ-р12).	Заглавная прописная, строчная буква Л, л. Заглавная прописная, строчная буква М, м. Сравнение элементов смешиваемых букв. Соотнесение буквы с символом и звуком. Конструирование и реконструирование букв. Дифференциация кинетически схожих букв Л-М, л-м в слогах, словах и словосочетаниях.	Развитие зрительного гнозиса буквы. Развитие зрительно-моторной координации. Развитие кинетических представлений. Закрепление знаний о буквах. Развитие оптико-пространственных представлений. Развитие образного мышления.
23	Графическое воспроизведение направлений. Дифференциация оптически и кинетически сходных согласных букв.	Графический диктант «Заяц». Динамическая пауза «Стань буквой П и стань буквой Т». «Чтение» направлений по реальным изображениям.	Повторение материала предыдущего занятия. Заглавная прописная, строчная буква П, п. Заглавная прописная, строчная буква Т, т. Сравнение элементов смешиваемых букв. Соотнесение буквы с символом и звуком. Конструирование и реконструирование букв. Дифференциация кинетически схожих букв П-Т, п-т в слогах, словах и словосочетаниях.	Развитие зрительно-моторной координации. Развитие кинетических представлений. Закрепление знаний о буквах. Развитие оптико-пространственных представлений. Развитие образного мышления.

24	Ориентирование в формализованном пространстве (на листе бумаги). Дифференциация оптически и кинетически сходных согласных букв.	Динамическая пауза «Стань буквой Щ и стань буквой Ш». Упражнение на раскрашивание рисунков, повернутых в определенные стороны (НЗ р3).	Повторение материала предыдущего занятия. Заглавная прописная, строчная буква Щ, щ. Заглавная прописная, строчная буква Ш, ш. Сравнение элементов смешиваемых букв. Соотнесение буквы с символом и звуком. Конструирование и реконструирование букв. Дифференциация кинетически схожих букв Щ-Ш, щ-ш в слогах, словах и словосочетаниях.	Совершенствование навыков ориентирования в формализованном пространстве. Развитие зрительно-моторной координации. Развитие кинетических представлений. Закрепление знаний о буквах. Развитие оптико-пространственных представлений. Развитие образного мышления.
25	Ориентирование в формализованном пространстве (на листе бумаги). Дифференциация оптически и кинетически сходных согласных букв.	Графический диктант «Слоненок». Динамическая пауза «Стань буквой Щ и стань буквой Ц». Упражнение на рисование недостающей половины симметричных рисунков (НЗ р22).	Повторение материала предыдущего занятия. Заглавная прописная, строчная буква Щ, щ. Заглавная прописная, строчная буква Ц, ц. Сравнение элементов смешиваемых букв. Соотнесение буквы с символом и звуком. Конструирование и реконструирование букв. Дифференциация кинетически схожих букв Щ-Ц, щ-ц в слогах, словах и словосочетаниях.	Совершенствование навыков ориентирования в формализованном пространстве. Развитие зрительно-моторной координации. Развитие кинетических представлений. Закрепление знаний о буквах. Развитие оптико-пространственных представлений. Развитие образного мышления.

26	Ориентирование в формализованном пространстве (на листе бумаги). Дифференциация оптически и кинетически сходных согласных букв.	Упражнение «Муха». Динамическая пауза «Стань буквой В и стань буквой Д». Упражнение на пространственное соотнесение изображений в таблице (Н3 р4).	Повторение материала предыдущего занятия. Строчная буква в. Строчная буква д. Сравнение элементов смешиваемых букв. Соотнесение буквы с символом и звуком. Конструирование и реконструирование букв. Дифференциация оптически схожих букв в-д в слогах, словах и словосочетаниях.	Совершенствование навыков ориентирования в формализованном пространстве. Развитие умений ориентироваться в формализованном пространстве. Развитие зрительно-моторной координации. Развитие зрительного гнозиса буквы. Развитие кинетических представлений. Закрепление знаний о буквах. Развитие образного мышления.
27	Предложные конструкции пространственного значения. Дифференциация оптически и кинетически сходных согласных букв.	Динамическая пауза «Стань буквой Х и стань буквой Ж». Упражнение на уточнение значений предлогов.	Повторение материала предыдущего занятия. Заглавная прописная, строчная буква Х, х. Заглавная прописная, строчная буква Ж, ж. Сравнение элементов смешиваемых букв. Соотнесение буквы с символом и звуком. Конструирование и реконструирование букв. Дифференциация кинетически схожих букв Х-Ж, х-ж в слогах, словах и словосочетаниях.	Уточнение значений пространственных предлогов. Развитие зрительного гнозиса буквы. Развитие кинетических представлений. Закрепление знаний о буквах. Развитие образного мышления.

28	Предложные конструкции пространственного значения. Дифференциация оптически и кинетически сходных согласных букв.	Упражнение «Воздушный змей». Динамическая пауза «Стань буквой Б и стань буквой Д». Упражнение на размещение изображений на листе в соответствии с инструкцией (НЗ р 6).	Повторение материала предыдущего занятия. Строчная буква б. Строчная буква д. Сравнение элементов смешиваемых букв. Соотнесение буквы с символом и звуком. Конструирование и реконструирование букв. Дифференциация кинетически сходных букв б-д в слогах, словах и словосочетаниях.	Уточнение значений пространственных предлогов. Развитие зрительного гнозиса буквы. кинетических представлений. Закрепление знаний о буквах. Развитие оптико-пространственных представлений. Развитие образного мышления.
29 30	Развитие зрительно-пространственных представлений. Закрепление. Дифференциация оптически и кинетически сходных согласных букв.	Игра «Муха». Динамическая пауза «Стань буквой!». Упражнение на размещение изображений на листе в соответствии с инструкцией и их раскрашивание «Нарисуй солнце в верхнем левом углу, цветок в правом нижнем углу и т.д.». Упражнение на нахождение пространственного сочетания фигур, заданного в образце (НЗ р7). Упражнение на нахождение фигур, заданных в образце, среди повернутых в пространстве фигур (НЗ р8). Упражнение на нахождение и раскрашивание фигур, заданных в образце, среди уменьшенных, повернутых в пространстве и наложенных фигур (НЗ р9). Упражнение на нахождение «пространственных» ошибок художника в композиции (НЗ р 10).	Повторение материала предыдущего занятия. Дифференциация оптически и кинетически сходных пар согласных букв (л-м, п-т, щ-ш, ц-щ, б-д, х-ж, в-д) в предложениях и тексте.	Совершенствование зрительно-пространственной функции, обеспечивающей пространственных характеристик зрительных образов букв. Развитие способности воспринимать пространственное расположение рисунков. Развитие зрительно-моторной координации. Развитие зрительного гнозиса буквы. Развитие кинетических представлений. Закрепление знаний о буквах. Развитие оптико-пространственных представлений. Закрепление понятий «правый», «верхний», «левый», «нижний», «центр».

31	Развитие зрительно-пространственных представлений.	Графический диктант «Варежка» Динамическая пауза «Стань буквой!» Упражнение на нахождение и раскрашивание пар перчаток, расположенных различно в пространстве (НЗ р14). Упражнение на раскрашивание изображений животных в разных позах среди схожих рисунков, по-разному повернутых в пространстве (НЗ р 20). Упражнение на рисование отражений букв и предметов в «зеркале» (НЗ р23). Упражнение на рисование отражений фигур и букв в «реке» (НЗ р24). Упражнение на рисование по клеткам изображений, повернутых в противоположную сторону (НЗ р25).	Закрепление полученных навыков. Перенос полученных навыков на различные виды деятельности. Дифференциация всех пройденных кинетически и оптически сходных букв.	Закрепление полученных навыков. Совершенствование зрительно-пространственной функции, обеспечивающей пространственных характеристик зрительных образов букв. Развитие способности воспринимать пространственное расположение рисунков.
32				
33	Итоговая диагностика	Исследование зрительно-пространственного гнозиса. Исследование понимания предложных конструкций. Графический диктант (Д. Б. Эльконин). Методика оценки уровня развития зрительного восприятия детей (М. Безруких, Л. Морозова).	Списывание с печатного текста (Р. И. Лалаева). Анализ письменных работ учащегося.	Анализирование письменных работ учащегося, выделение в работах оптико-пространственных и кинетических ошибок, а также исследование уровня развития оптико-пространственных представлений. Отслеживание динамики.
34				

В приложении Д представлен конспект занятия №8.

## 2. Описание материально-технического обеспечения образовательного процесса

### Список литературы:

1. Ахутина Т. В., Величенкова О. А., Иншакова О. Б. Дисграфия: нейропсихологический и психолого-педагогический анализ // Человек пишущий и читающий: Материалы международной конференции (14-16 марта 2002 г. С.-Петербург). – СПб.: Изд-во С.- Петерб. ун-та, 2004. С. 82–97.

2. Галкина О. И. Развитие пространственных представлений у детей в начальной школе / О. И. Галкина // М.: Издательство АПН РСФСР, 1961. 89 с.

3. Деятельность учителя-логопеда по разработке адаптированных образовательных программ: учебное пособие / авт.-сост. А. В. Мамаева; Краснояр. Гос. Пед. ун-т им. В. П. Астафьева. – Красноярск, 2019. – 300 с.

4. Лалаева Р. И., Венедиктова Л. В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников: Учебно-методическое пособие. – СПб.: Изд-во «СОЮЗ», 2001. – 224 с.

5. Лурия А. Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования: учебное пособие /А. Р. Лурия. - М.: Академия, 2002. -352с.

6. Павлова Т. А Развитие пространственного ориентирования у дошкольников и младших школьников. – М.: Школьная Пресса, 2004. – 64 с.

7. Садовникова И. Н. Дисграфия, дислексия: технология преодоления: пособие для логопедов, учителей, психологов, студентов педагогических специальностей / И. Н. Садовникова. – М. : ПАРАДИГМА, 2012. – 279 с.

### Учебно-дидактическое обеспечение:

1. Астахова Т. В. Коррекция оптических и моторных нарушений письма у младших школьников с использованием изобразительных средств / Т. В. Астахова. – М.: Издательство ВЛАДОС, 2018. – 31 с.

2. Безруких М.М. Методика оценки уровня развития зрительного восприятия детей 5— 7,5 лет / М. М. Безруких, Л. Морозова. - 2 - е изд., исп. – Москва: Академия, 2009. - 127 с.

3. Мазанова Е. В. Коррекция оптической дисграфии. Конспекты занятий для логопедов / Е. В. Мазанова. – М. : ИЗДАТЕЛЬСТВО ГНОМ, 2020. – 96 с.

4. Праведникова И. И. Развитие буквенного восприятия: если ребёнок зеркалит буквы при письме: / И. И. Праведникова. - Ростов-на-Дону : Феникс, 2019. - 55 с.

5. Рахманова Е. М. Графические диктанты для подготовки руки к письму. – СПб.: Издательский дом «Литера», 2020. – 96 с.

6. Розова Ю.Е., Коробченко Т.В. Стань буквой! Динамические паузы при обучении грамоте дошкольников и младших школьников: учебно-метод. пособие / Ю.Е. Розова, Т.В. Коробченко; науч. ред. О.В. Елецкой. — М. : Редкая птица, 2017. — 68 с.

#### Дидактические игры:

1. Настольная игра «Мэтч»;
2. Игра «Трубопровод»;
3. Игра «Сложи узор»;
4. Игровая система «Соты Кайе»;
5. Магнитный алфавит из элементов;
6. Настольная игра «Украсть ковер»
7. Игра «Уникуб».



### 3.3. Анализ эффективности коррекционной работы

После того, как была составлена программа коррекционного курса по коррекции оптической дисграфии, было принято решение о проведении коррекционных занятий по составленной нами программой с учащимися 2х классов, имеющими задержку психического развития.

В феврале месяце была проведена входящая (первичная) диагностика младших школьников (учащиеся разных общеобразовательных школ г. Сосновоборска) и сформированы 2 группы: контрольная и экспериментальная (контрольная – синяя группа, экспериментальная – оранжевая). Группы были так разделены, чтобы средний бал уровня развития оптико-пространственных представлений и анализа письменных работ был одинаков у обеих групп (таблица 8).

Таблица 8

Средние баллы групп по результатам первичной диагностики

Сравниваемые параметры	Экспериментальная группа	Контрольная группа
Средний бал уровня развития оптико-пространственных представлений	31,5	31,8
Средний бал за выполнение письменных работ	5	5,1

После проведения первичной диагностики начался этап коррекционной работы с младшими школьниками, входящими в экспериментальную группу (10 человек), который продолжался 3 месяца (с 15.02.2021 по 21.05.2021), состоялось 20 занятий, затем был проведен контрольный срез по

предложенному нами протоколу, и получены следующие результаты (таблица 9).

Таблица 9

Результаты обследования экспериментальной группы после проведенной коррекционной работы

Методики Исследования / Учащиеся	Зрительно-пространственный гнозис (макс. 14 б.)		Понимание предложенных конструкций (макс. 17 б.)		Графический диктант (макс. 16 б.)		Уровень развития зрительного восприятия (макс. 3 б.)		Итого (макс. 50 б.)		Анализ письменных работ (макс. 9 б.)		
	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После	
1	10	12	11	12	6	14	1	3	28	41	3	5	
3	8	11	10	13	4	10	1	3	23	37	2	5	
5	9	13	12	15	5	12	1	3	27	43	3	6	
6	10	13	13	15	9	15	1	3	33	46	6	7	
11	12	14	15	17	10	12	2	3	39	46	7	8	
12	10	14	11	14	5	10	1	3	27	41	4	5	
13	11	13	12	13	7	12	1	2	31	40	5	6	
16	12	14	13	14	8	14	1	2	24	44	6	8	
17	12	14	15	17	9	13	2	3	38	47	7	9	
20	11	12	13	15	10	12	1	3	35	44	7	8	
									Средний балл	31,5	42,9	5	6,7

Из полученных нами данных можно сделать следующие выводы. Средний балл уровня развития оптико-пространственных представлений увеличился на 11,4 (был 31,5 – стал 42,9), что говорит о положительных результатах учащихся. Средний балл за выполнение письменных работ также увеличился на 1,7 балла (был 5 – стал 6,7), а это значит, что учащиеся стали допускать на письме меньше специфических ошибок оптического характера.

На 17 рисунке можно увидеть изменения по каждому параметру до начала коррекционной работы и после нее. В целом, мы видим увеличение всех показателей по каждому критерию. Наибольшая динамика видна по выполнению графического диктанта и развитию зрительно-

пространственного гнозиса, на что и была направлена наша программа коррекционного курса.

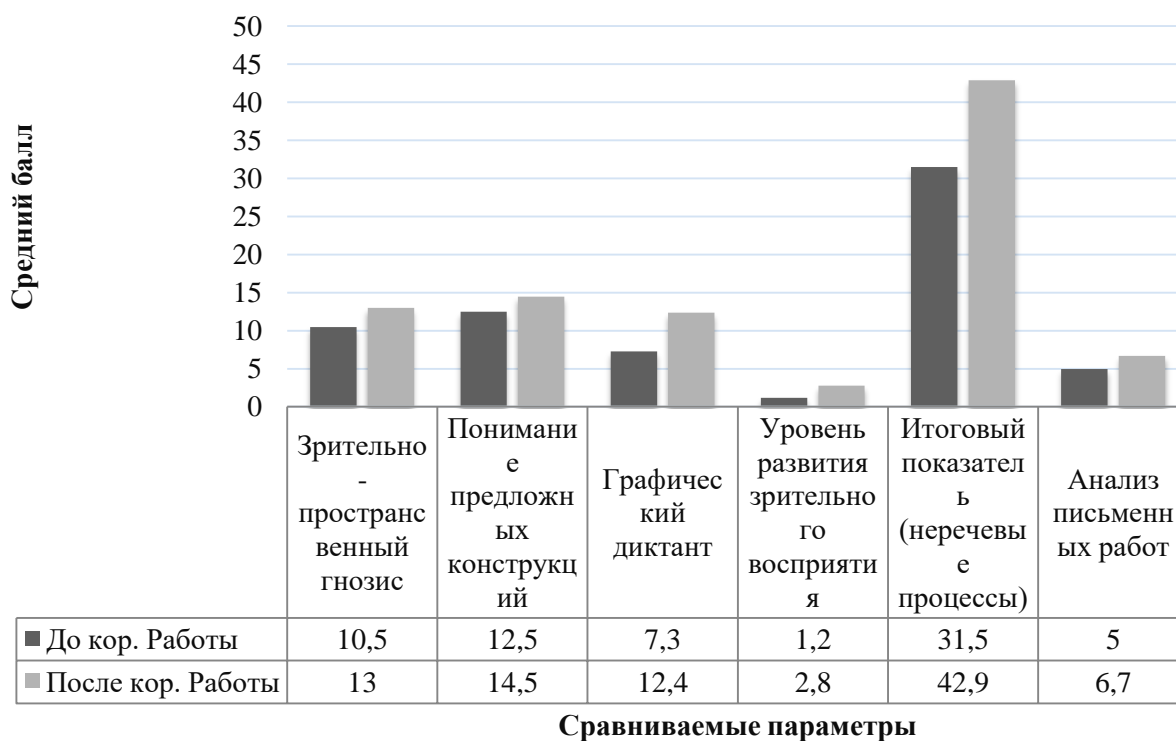


Рисунок 17 – сравнение результатов экспериментальной группы

Теперь обратимся к результатам контрольной группы. С контрольной группой не было проведено ни одного занятия по нашей программе коррекционного курса. Контрольная группа почувствовала только в первичной диагностике и итоговой. Результаты диагностик представлены в таблице 10.

Таблица 10

Результаты итогового обследования контрольной группы

Методики Исследования / Учащиеся	Зрительно-пространственный гнозис (макс. 14 б.)	Понимание предложений конструкцией (макс. 17 б.)	Графический диктант (макс. 16 б.)	Уровень развития зрительного восприятия (макс. 3 б.)	Итого (макс. 50 б.)	Анализ письменных работ (макс. 9 б.)

Продолжение таблицы 10

	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После	
2	13	13	15	15	11	11	2	2	41	31	8	8	
4	8	9	11	11	6	8	1	1	27	29	3	4	
7	9	10	12	12	7	8	1	1	29	31	4	4	
8	9	9	11	11	6	8	1	2	27	30	3	4	
9	11	11	14	15	8	8	2	2	35	36	7	7	
10	10	11	11	12	5	6	1	1	27	30	3	3	
14	11	11	14	14	9	10	1	1	35	36	7	7	
15	11	12	13	14	6	6	1	3	31	35	5	5	
18	9	9	11	11	9	9	1	1	36	30	5	6	
19	11	11	12	12	9	10	1	2	33	35	6	6	
									Средний балл	31,8	32,3	5,1	5,4

Из таблицы 10 можно увидеть, что средний балл уровня развития оптико-пространственных представлений тоже увеличился, но только на 1,5 (был 31,8 – стал 32,3), показатель анализа письменных работ увеличился на 0,3 (был 5,1 – стал 5,4). Данное увеличение среднего балла по измеряемым нами параметрам говорит о повышении уровня развития оптико-пространственных представлений. Мы связываем данное увеличение с тем, что не смотря на нашу программу коррекционного курса, в общеобразовательных школах ведутся коррекционные занятия с учащимися, имеющими задержку психического развития, а также само школьное обучение, которое закономерно способствует развитию оптико-пространственных представлений учащихся. Поэтому увеличение среднего балла в контрольной группе логично и оправдано.

На рисунке 18 можно увидеть динамику по каждому параметру. Отметим, что хоть и произошло увеличение среднего балла, но оно не значительное и на него сильное влияние оказывают результаты отдельных детей контрольной группы, достигших хороших результатов.

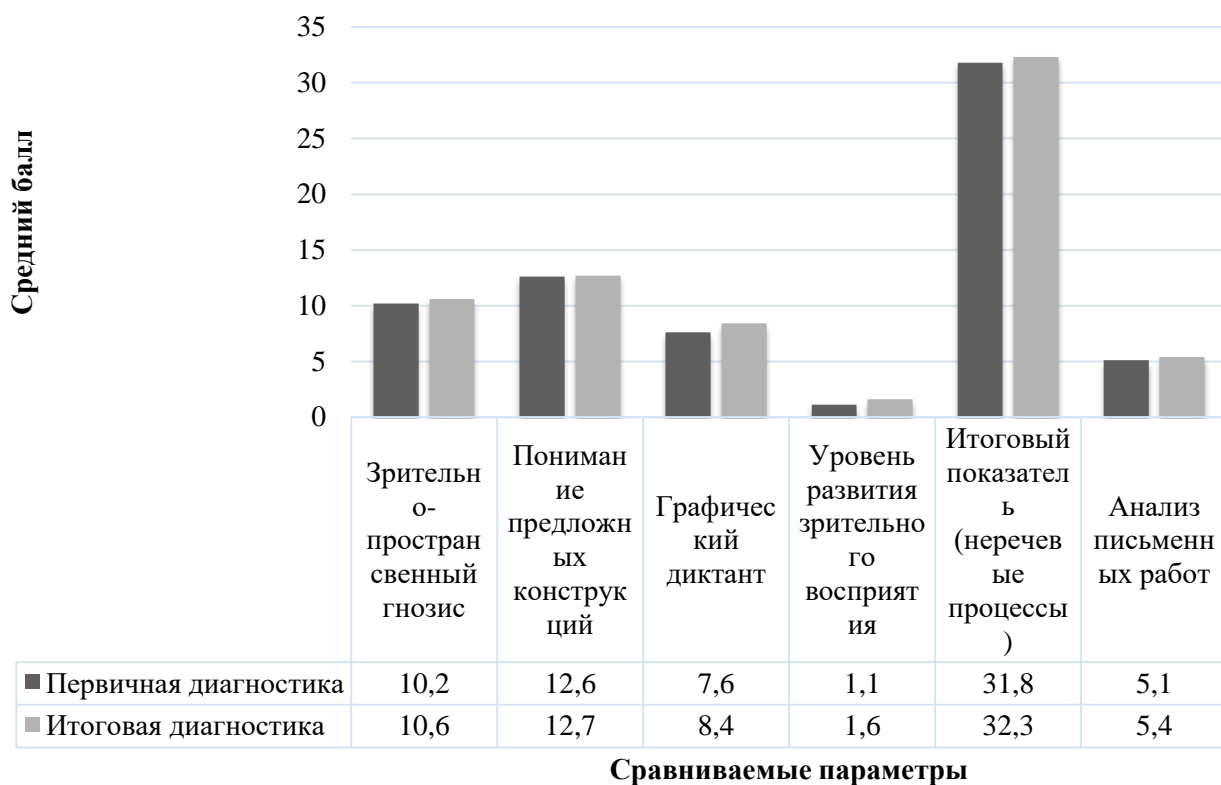


Рисунок 18 – сравнение результатов контрольной группы

В таблице 10 приведено сравнение показателей среднего балла по двум группам. По результатам мы видим, что положительная динамика изменений наблюдается в каждой группе и в контрольной, и в экспериментальной. Но стоит обратить внимание, что в экспериментальной группе динамика выше, большее количество детей увеличили свой средний балл, а 3 учащихся достигли почти максимального количества баллов. Поскольку на младших школьников экспериментальной группы оказывалось коррекционное влияние по программе коррекционного курса «Коррекция оптической дисграфии», то можно говорить о том, что именно работа по программе способствовала развитию у учащихся экспериментальной группы оптико-пространственных представлений, а следовательно, и меньшему количеству оптических и кинетических ошибок на письме, что отразилось в итоговых показателях нашего эксперимента.

Проведя статистический анализ с помощью U-критерия Манна-Уитни, мы доказали, что различие в результатах двух групп контрольной и экспериментальной по показателю уровня развития оптико-пространственных представлений определяется как существенное (при  $U_{\text{эмп}} = 0$ ,  $U_{\text{крт}}(0,05) = 23$  и  $U_{\text{кри}}(0,01) = 16$ ). Также мы проверили различия в результатах письменных работ учащихся двух групп. Результаты:  $U_{\text{эмп}} = 18$  (при  $U_{\text{крт}}(0,05) = 27$  и  $U_{\text{кри}}(0,01) = 19$ ), но значимость расхождения в полученных результатах низкая.

Мы можем попробовать объяснить это тем, что за три месяца была реализована программа не полностью, а только ее часть, не пройден этап автоматизации и закрепления полученных навыков. Можно предположить, что при полной реализации программы итоговые показатели могут стать выше, а значимость в расхождении итоговых результатов между двумя группами больше (таблица 11).

Таблица 11

Сравнение показателей среднего балла по двум группам

Сравниваемые параметры	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	До кор. работы	После кор. работы	Первичная диагностика	Итоговая диагностика
Средний бал уровня развития оптико-пространственных представлений	31,5	42,9	31,8	32,3
Средний бал за выполнение письменных работ	5	6,7	5,1	5,4

На рисунке 19 можно наглядно увидеть разницу в количественных показателях в двух группах по результатам первичной и итоговой диагностики.



Рисунок 19 – сравнение итоговых показателей по двум группам

Обобщая результаты эксперимента, нами сделан вывод, что работа по коррекции оптической дисграфии у обучающихся вторых классов с задержкой психического развития по программе коррекционного курса, разработанной нами, оказалась эффективной. Следовательно, другие специалисты могут в своей работе использовать предложенную нами программу. Программа, составленная нами, имеет следующие характеристики:

– Индивидуализация. На каждое занятие предусмотрено количества заданий (материала) больше требуемого объема, а также большинство заданий представлено разными уровнями сложности. Это позволит специалисту, работающему по программе, подстраивать содержание занятия под каждого конкретного ребенка в зависимости от уровня его развития, темпа деятельности и других характеристик младшего школьника.

– Универсальность. Данную программу коррекционного курса можно использовать как коррекционную программу для учащихся вторых, третьих и четвертых классов, но также можно использовать как профилактическую программу с целью профилактики оптической дисграфии у учащихся первых классов. Так как в программе представлены задания разного уровня сложности, то она подойдет младшим школьникам с 1 по 4 класс.

– Удобство в работе для специалиста. В программе специалисту предоставляется выбор количества занятий, формы занятий, продолжительности коррекционной работы, а также в пределах занятия предлагается на выбор несколько вариантов заданий и возможность изменять содержание.

– Использование игровых методов. К программе прилагается список дидактических настольных игр, которые будут способствовать развитию оптико-пространственных представлений у младших школьников в процессе игровой деятельности. Использование настольных игр внесет разнообразие в коррекционные занятия, создаст интерес и повысит мотивацию детей к посещению занятий специалиста.

– Эффективность коррекционной работы. Работая в нейрологопедическом подходе, специалист прежде всего работает не с симптомами (последствиями), то есть со специфическими ошибками на письме, а с причинами тех или иных нарушений, с нарушенным функциональным звеном процесса письма, что способствует успешной коррекции оптической дисграфии.



### **Выводы по 3 главе**

Исходя из результатов, описанных во второй главе, нами была составлена программа коррекционного курса «Коррекция оптической дисграфии». Данная программа представляет собой систематизированный практический материал.

В ходе работы были поставлены цель и задачи программы, описаны место коррекционного курса в учебном плане и планируемые результаты, составлена система оценки планируемых результатов, разработано тематическое планирование с учетом содержания курса, подобраны дидактические пособия и игры, составлен конспект коррекционного занятия и даны методические рекомендации для учителей-логопедов, которые будут использовать в работе составленную нами программу.

Программа коррекционного курса «Коррекция оптической дисграфии» прошла апробацию в течении трех месяцев, были описаны итоговые результаты учащихся и сделан вывод, что коррекционная программа оказала положительное влияние на развитие у учащихся оптико-пространственных представлений, что способствовало уменьшению количества оптических и кинетических ошибок на письме у младших школьников вторых классов, имеющих задержку психического развития.

Следовательно, можно сделать вывод: программа коррекционного курса «Коррекция оптической дисграфии» в работе с учащимися вторых классов, имеющих задержку психического развития и допускающих на письме ошибки оптического и кинетического характера, эффективна.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе написания выпускной квалификационной работы нами было проанализировано современное состояние проблемы преодоления оптической дисграфии у младших школьников с ЗПР; определена связь между наличием у детей оптической дисграфии и уровнем развития оптико-пространственных представлений; выявлены особенности развития оптико-пространственных представлений у учащихся младших классов, а также рассмотрены уже существующие методики и подходы к преодолению оптической дисграфии.

После анализа литературы мы выявили теоретическую связь между нарушением письма и развитием оптико-пространственных представлений и приступили к исследованию состояния письма у младших школьников и уровня развития оптико-пространственных представлений. Нами были поставлены задачи, описана методика обследования младших школьников с системой оценки результатов и их интерпретацией, также был разработан протокол фиксирования данных по предложенной нами методике констатирующего эксперимента.

Результаты констатирующего эксперимента подтвердили актуальность проблемы оптической дисграфии у младших школьников с ЗПР и отразили общепринятые особенности развития, о том, что данные о наличии у учащихся оптических и кинетических ошибок на письме связаны с низким уровнем развития у них оптико-пространственных представлений, а также в ходе исследования мы статистически подтвердили данную взаимосвязь.

Опираясь на результаты констатирующего эксперимента, индивидуальные особенности младших школьников с задержкой психического развития и на основе междисциплинарного подхода была составлена рабочая программа коррекционного курса «Коррекция оптической дисграфии». Эффективность программы подтверждает

контрольный срез (после проведения занятий), который показал положительную динамику, а именно повышение уровня развития оптико-пространственных представлений и как следствие уменьшение оптических ошибок на письме у младших школьников вторых классов, имеющих задержку психического развития.

Учитывая все вышесказанное, включая результаты нашего исследования, мы можем говорить о достижении всех поставленных задач и о подтверждении выдвинутой нами гипотезы. Коррекция оптической дисграфии у младших школьников с ЗПР является эффективной при проведении занятий по разработанной нами программе логопедической работы, которая предусматривает тематическое планирование, построенное на основе междисциплинарного подхода и учета индивидуальных особенностей младших школьников и включает две содержательные единицы: развитие оптико-пространственных представлений и формирование навыков дифференциации оптически и кинетически сходных букв на письме. Также был подобран комплекс коррекционно-развивающих методов и приемов, способствующих развитию зрительного восприятия, зрительного анализа и синтеза, развитию зрительно-моторной координации, пространственного гнозиса и праксиса.

Составленная нами программа имеет следующие характеристики: использование игровых приемов; эффективность, подтвержденная контрольным срезом, индивидуализация (подстраивание содержания занятий индивидуально для каждого ребенка, универсальность (программа подходит для всех классов начальной школы), удобство в работе для специалиста (учителя-логопеда). Программу в работе могут использовать учителя-логопеды, учителя-дефектологи и педагоги-психологи.

## Библиография

1. Агеева, С.В. Задания и приёмы по коррекции оптической дисграфии у умственно отсталых младших школьников / С. В. Агеева // Педагогика: традиции и инновации. – 2013. – С. 122 – 125.
2. Азова, О.И. Диагностика письменной речи у младших школьников / О.И. Азова. – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 64 с.
3. Астахова, Т.В. Коррекция оптических и моторных нарушений письма у младших школьников с использованием изобразительных средств. Методическое пособие с электронным приложением / Т. В. Астахова. – М.: Владос. – 2018. – 31 с.
4. Ахутина, Т.В., Величенкова О. А., Иншакова О. Б. Дисграфия: нейропсихологический и психолого-педагогический анализ // Человек пишущий и читающий: Материалы международной конференции (14-16 марта 2002 г. С.-Петербург). – СПб.: Изд-во С.- Петерб. ун-та, 2004. С. 82–97.
5. Ахутина, Т.В., Золотарева Э. В. О зрительно-пространственной дисграфии: нейропсихологический анализ и методы ее коррекции // Школа здоровья, 1997, № 3, С. 38 – 42.
6. Ахутина, Т.В. Нейролингвистический подход к диагностике и коррекции трудностей обучения письму / Т. В. Ахутина // Современные подходы к диагностике и коррекции речевых расстройств. – СПб.: Изд – во С. – ПБ Университета, 2011.
7. Багрий, К.Р. Развитие оптико-пространственных представлений у младших школьников с оптической дисграфией / К. Р. Багрий, С. Г. Лещенко // Наука, образование и культура. – 2018. – С. 71 – 73.
8. Баранок, О.А. Коррекционные упражнения для младших школьников с дисграфией / О. А. Баранок // Логопед. – 2009.- №8. – с. 108-116.

9. Безруких, М.М. Методика оценки уровня развития зрительного восприятия детей 5— 7,5 лет / М. М. Безруких, Л. Морозова. - 2 - е изд., исп. – Москва: Академия, 2009. - 127 с.

10. Борисова, Ю.В. Современные инновационные технологии коррекции оптической дисграфии младших школьников / Ю. В. Борисова, Е. В. Жулина // Проблемы современной науки и образования. – 2016. – №40 (82). – С. 88 – 91.

11. Борисова, Ю.В. Симптоматика и механизмы нарушения речи у детей с оптической дисграфией и дислексией / Ю. В. Борисова // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. - С. 71 – 79.

12. Бродило, Е.Б. Использование песочной терапии при коррекции оптической дисграфии / Е. Б. Бродило // Актуальные вопросы современной психологии и педагогики. – 2016. – С. 14 – 17.

13. Букова, Т.В. Проявления оптической дисграфии / Т. В. Букова, Е. В. Резникова // В мире науки и инноваций (сборник статей). – 2017. – С. 29 – 31.

14. Бурина, Е.Д. Такие похожие разные буквы: тренинг по дифференциации сходных по начертанию букв: пособие для учащихся начальной школы, учителей, логопедов и родителей. – СПб.: КАРО. – 2006. – 96 с.

15. Воронова, Т.В. Профилактика оптической дисграфии у детей дошкольного возраста с нарушением зрения через взаимодействие с родителями / Т. В. Воронова, Е.М. Воронова // Современные проблемы и перспективные направления инновационного развития науки. – 2018. – С. 218 – 220.

16. Выготский, Л.С. Мышление и речь: Избранные психологические исследования. – М.: Издательство А ПН РСФСР, 1959.

17. Галкина, С.С. Профилактика и коррекция оптической дисграфии у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья / С. С.

Галкина // Теоретические и прикладные аспекты современной науки. – 2015. - №7-9. – С. 29-31.

18. Галкина, О.И. Развитие пространственных представлений у детей в начальной школе / О. И. Галкина // М.: Издательство АПН РСФСР, 1961. 89 с.

19. Грибова, О.Е. Технология организации логопедического обследования. Методическое пособие / О. Е. Грибова // 3-е изд. – М.: АИРИС ПРЕСС, 2008. – 91 с.

20. Дети с ограниченными возможностями: проблемы и инновационные тенденции в обучении и воспитании. Хрестоматия. – М., 2005 г.

21. Елецкая, О.В. Логопедическая помощь школьникам с нарушениями письменной речи / О. В. Елецкая // С.-П.: Речь, 2006. – 176 с.

22. Жулина, Е.В. Опыт профилактики и коррекции оптической дисграфии и дислексии посредством инновационных технологий / Е. В. Жулина, Ю. В. Борисова // Проблемы современного педагогического образования. – №60. – 2018. – С. 157-160.

23. Заболотная, Ю.В. Использование компьютерных технологий в процессе коррекции оптической дисграфии у младших школьников / Ю. В. Заболотная // Перспективы развития науки в современном мире. – 2018. – С. 144 – 151.

24. Истратова, О.Н. Справочник психолога начальной школы / О.Н.Истратова, Т.В.Эксакутсто. – Изд. 6-е. – Ростов н/Д: Феникс,2008. – 442 с.

25. Китаева, Н.Н. Особенности зрительно-моторных функций у младших школьников с оптической дисграфией / Н. Н. Китаева, М. Б. Андреева, А. С. Корюковец, В. С. Крутихина // Специальное образование. – 2016. – С. 170 – 174.

26. Кузичева, Е.С. Профилактика дисграфии у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.03 / Кузичева Екатерина Сергеевна. – Санкт-Петербург, 2013. – 308 с.

27. Кузьмина, Е. И. Выявление и профилактика оптической дисграфии / Е. И. Кузьмина // Вузовская наука: условия эффективности социально-экономического и культурного развития региона. – 2016. – С. 72-75.

28. Ковалева, А.Ю. Коррекция оптической дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития / А. Ю. Ковалева // Центральный научный вестник (24). – 2017. – С. 52 – 53.

29. Ковалева, А.Ю. Диагностика оптической дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития / А. Ю. Ковалева // Психологические и педагогические проблемы в системе непрерывного образования (сборник статей). – 2017. – С. 168 – 171.

30. Козлова, Н.В. Организация логопедической работы по преодолению оптической дисграфии у детей младшего школьного возраста / Н. В. Козлова // Экопрофилактика, оздоровительные и спортивно-тренировочные технологии. – 2016. – 226 – 229.

31. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей (диагностика, коррекция, предупреждение): методическое пособие для логопедов /А. Н. Корнев // Сан.- Петербург, Издательский Дом «М и М», 1997.- 286с.

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

33. Лалаева, Р.И. Дисграфия. Хрестоматия по логопедии /Р. И. Лалаева //М.: ВЛАДОС, 1997 . - 542с.

34. Лалаева, Р.И., Венедиктова, Л. В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников: методическое пособие /Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. - Сан. - Петербург. Изд-во «Союз», 2003. - 224с.

35. Логопедия: Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой: В 5 кн. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — Кн. IV: Нарушения письменной речи: Дислексия. Дисграфия. — 304 с.

36. Ловырева, А.С. К вопросу о диагностики оптической дисграфии / А. С. Ловырева, Е. А. Карпушкина // Аллея науки (5). — 2018. — С. 253 – 256.

37. Лурия, А.Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования: учебное пособие /А. Р. Лурия. - М.: Академия, 2002. -352с.

38. Лурия, А.Р. Психологическое содержание процесса письма /А.Р. Лурия //Логопедия: методическое наследие /под ред. Л.С. Волковой. В 5 кн. Кн. IV: Нарушения письменной речи: Дислексия. Дисграфия. М.: ВЛАДОС, 2003. — с. 58-67

39. Мазанова, Е.В. Коррекция оптической дисграфии. Конспекты занятий с младшими школьниками / Е.В. Мазанова. — М.: Издательство «ГНОМ и Д», 2006. — 88 с.

40. Мазанова, Е.В. Логопедия Коррекция оптической дисграфии. Конспекты для логопедов / Е. В. Мазанова. - М.: ООО «Аквариум принт», 2006. - 88с.

41. Макарова, О.М. Использование информационных технологий в коррекции дисграфии у детей младшего школьного возраста / О. М. Макарова // Форум. Серия: гуманитарные и экономические науки. — 2016. - №3 (6). — С. 64 – 67.

42. Максимишина, С.А. Логопедическая работа по коррекции оптической дисграфии у младших школьников // Молодой ученый. — 2017. — №22. — С. 182-183. — URL <https://moluch.ru/archive/156/44155/>

43. Максимова, С.Г. Логопедическая работа по коррекции дисграфии у младших школьников общеобразовательной школы / С. Г. Максимова // Коррекционная педагогика, дефектология. — 2018. - №2. — С. 22 – 28.



44. Морозова, Н.Л. Предупреждение оптической дисграфии у детей с задержкой психического развития / Н. Л. Морозова, Э. Н. Акчурина // Наука и инновации в 21 веке: актуальные вопросы, открытия и достижения (сборник статей). – 2017. – С. 102 – 104.

45. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников / Под ред. Т. В. Ахутиной, О. Б. Иншаковой. – М.: В. Секачев. – 2008. – 128 с.

46. Павлова, Т.А. Развитие пространственного ориентирования у дошкольников и младших школьников. – М.: Школьная Пресса, 2004. – 64 с.

47. Парамонова, Л. Г. Дисграфия: диагностика, профилактика, коррекция / Л. Г. Парамонова // СПб.: Детство-пресс. – 2006. – 128 с.

48. Переведенцева, А.А. Профилактика оптической дисграфии у детей / Преемственность в образовании // А. А. Переведенцева. - № 17 (40). – 2018. – С. 499 – 505.

49. Поволяева, М.А. справочник логопеда / М. А. Поволяева. - Ростов-на-Дону.: Феникс, 2002. -448с.

50. Романцова, И.О. Устранение оптической дисграфии у младших школьников / И. О. Романцова, И. Ю. Шалабанова, А. А. Чеснокова // Аллея науки. – 2018. - №10 (26). – С. 909 – 912.

51. Рубинштейн, С.Я. Психология умственно отсталых школьников: учебное пособие для студентов дефектологического факультета /С. Я. Рубинштейн. - М., 1979. -224с

52. Садовникова, И.Н. Дисграфия, дислексия: технология преодоления: пособие для логопедов, учителей, психологов, студентов педагогических специальностей / И. Н. Садовникова, - М. : ПАРАДИГМА, 2011. – 279 с.

53. Санитарно-эпидемиологические правила и нормы СанПиН 2.3/2.4.3590-20 "Санитарно-эпидемиологические требования к организации общественного питания населения, вступил в силу с 1 января 2021 г. URL: <https://base.garant.ru/74891586/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/> ;

54. Салихова, Е.О. Особенности обследования детей младшего школьного возраста с оптической дисграфией / Е. О. Салихова, Е. В. Резникова // Новая наука: опыт, традиции, инновации. – 2016. - №591-2. – С. 118 – 121.

55. Самарина, Ю.В. Особенности зрительно-пространственных функций у младших школьников с оптической дисграфией / Ю. В. Самарина // Специальное образование. – 2017. – С. 103 – 105.

56. Семаго, Н.Я. Методика формирования пространственных представлений у детей дошкольного и младшего школьного возраста: практ. Пособие / Н.Я.Семаго. — М.: Айрис-пресс, 2007.— 112 с.

57. Сиджаева, З.К. Проблема дисграфии у детей младшего школьного возраста, имеющих нарушения речи / З. К. Сиджаева, О. Ф. Горбунова // Коррекционная педагогика, дефектология. – 2017. – С. 1 – 3.

58. Стандюк, А.В. Использование изотерапии в коррекционной работе при оптической дисграфии у детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития / Молодежь 21 века: шаг в будущее // А. В. Стандюк. – 2018. – С. 321-322.

59. Сулова, О.В. Дисграфия: учусь различать буквы: 1-4 классы / О. В. Сулова, М. В. Мальм. – Изд. 4-е. – Ростов н/Д : Феникс, 2019. – 79 с.

60. Токарева, О.А. Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии). // Расстройства речи у детей и подростков. / Под. ред. С.С. Ляпидевского. - Москва: Медицина, 1969. – С.190 – 212 с.

61. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (с изменениями на 2 июля 2021 года) (редакция, действующая с 13 июля 2021 года) // URL: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_140174/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/);

62. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (утв. приказом Министерства образования и науки

РФ от 19 декабря 2014 г. N 1598), действует с 1 сентября 2016 г. // URL: <https://base.garant.ru/70862366/53f89421bbdaf741eb2d1ecc4ddb4c33/>;

63. Хомякова, С.Е. Коррекция оптической дисграфии: профилактика оптической дисграфии в раннем детстве и в дошкольном возрасте (часть 1) / С. Е. Хомякова // Вопросы дошкольной педагогики. – 2017. – №1 (7). – С. 135 – 139.

64. Царева, Н.Ю. Изучение проявлений оптической дисграфии у детей младшего школьного возраста с ограниченными возможностями здоровья / Н. Ю. Царева, Е. В. Резникова // Новая наука: теоретический и практический взгляд. – 2017. - №2-1. – С. 68-71.

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

66. Чакилева, Б.Ю. Профилактика оптической дисграфии у детей младшего школьного возраста / Б. Ю. Чакилева // Изучение и образование детей с различными формами дисонтогенеза. – 2016. – С. 326 – 329.

67. Orton S. Reading, writing and speech problems in children. — London, 1937.

68. Temple, C. M. (1997). *Developmental Cognitive Neuropsychology*. Hove, UK: Psychology Press.

69. Shaywitz, B. A., Shaywitz, S. E., Blachman, B., Pugh, K. R., Fulbright, R., & Skudlarski, P. (2004). Development of left occipito-temporal systems for skilled reading following a phonologically-based intervention in children. *Biological Psychiatry*, 55(9), 926–933.

70. Shaywitz, S. E., & Shaywitz, B. A. (2005). Dyslexia (specific reading disability). *Biological psychiatry*, 57(11), 1301–1309.

71. Vrzal V., Kloboukova E., Keinerova V. Encephabol: our experience with its effect in children with partial deficiencies-dyslellia, disorthography and dyscalculia//*Activ. nerv. Sup. (Praha)* .— 1975.— Vol. 17, N 4.— P. 302-311.

**ПРИЛОЖЕНИЯ****Приложение А****ПРОТОКОЛ ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО ОБСЛЕДОВАНИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА**

(схема обследования письменной речи, умений и навыков пространственного ориентирования)

ФИО	
Дата рождения	
Школа, класс	
Программа обучения	
Состояние биологического зрения	

**ЗРИТЕЛЬНО-ПРОСТРАНСТВЕННЫЙ ГНОЗИС**

Различение основных направлений пространства в схеме собственного тела	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Верх – низ</li> <li>• Право - лево</li> </ul>
Различение основных направлений пространства относительно собственного тела	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Сверху – снизу</li> <li>• Справа – слева</li> <li>• Над – под</li> </ul>
Различение основных направлений пространства относительно определенного предмета	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Выше – ниже</li> <li>• Правее – левее</li> <li>• Правый верхний – левый нижний</li> </ul>
Выполнение инструкций	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Подними правую руку вверх</li> <li>• Покажи левой рукой правый глаз</li> <li>• Встань со стула и подойти к окну</li> <li>• Положи карандаш справа от кубика</li> <li>• Возьми кубик в правую руку, подойди к шкафу, положи кубик под тетрадь</li> </ul>

**ПОНИМАНИЕ ПРЕДЛОЖНЫХ КОНСТРУКЦИЙ**

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• К</li> <li>• В</li> <li>• На</li> </ul>
--	--

Понимание предложений с простыми предлогами	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Под</li> <li>• От</li> <li>• Из</li> <li>• Над</li> <li>• По</li> <li>• За</li> <li>• Перед</li> </ul>
Понимание предложений со сложными предлогами	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Около</li> <li>• Из-за</li> <li>• Между</li> <li>• Вокруг</li> <li>• Из-под</li> <li>• Через</li> </ul>
Употребление предложно-падежных конструкций в устной речи	

#### **АНАЛИЗ ПИСЬМЕННЫХ РАБОТ**

- Замены букв по оптическому сходству (С-Э, С-Е, З-Е, Л-Н, с-э, с-е, л-н, г-р, в-д, г-р, п-р, р-ь);

- Замены букв по кинетическому принципу (У-Ч, И-Щ, И-Ц, И-Ш, Л-Я, Л-А, Ш-Щ, Ц-Щ, П-Н, К-Н, П-Т, Р-Ф, Г-Р, Л-М, Г-П, П-Р, о-а, и-у, е-ё, и-щ, и-ц, и-ш, л-я, а-д, о-д, ш-щ, ц-щ, б-д, п-н, к-н, п-т, ь-ъ, р-ф, л-м, г-п, ь-ч);

– Зеркальное написание букв

---

– Пропуски элементов букв

---

– Добавление элементов букв

---

– Неправильное расположение элементов букв

---

– Перестановки букв в слове

---

– Неправильное расположение письменного материала на листе

---

– Ошибки в употреблении предложно-падежных конструкций

#### **Списывание с печатного текста**

---



---



---



---



---



---

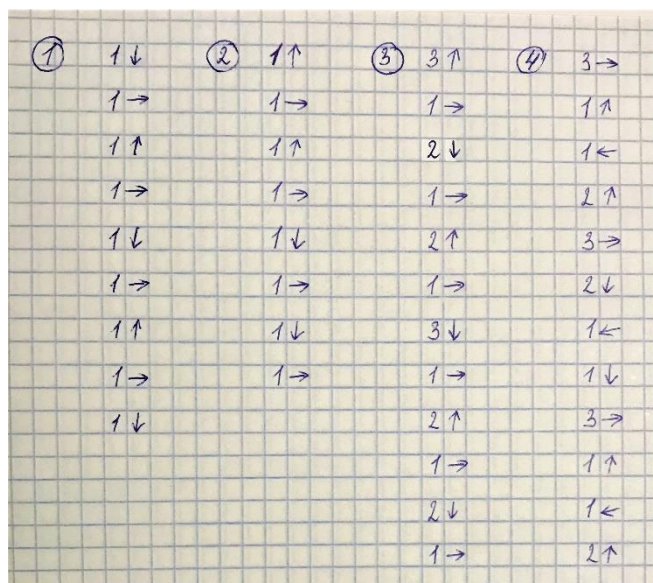


---



---

## ГРАФИЧЕСКИЙ ДИКТАНТ



№1 \_\_\_\_\_

№2 \_\_\_\_\_

№3 \_\_\_\_\_

№4 \_\_\_\_\_

ОБЩИЙ БАЛЛ ЗА ВЫПОЛНЕНИЕ  
ГРАФИЧЕСКОГО ДИКТАНТА

\_\_\_\_\_

## УРОВЕНЬ РАЗВИТИЯ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ

№ субтеста Максимальное кол-во баллов	№ задания	Исследовательская оценка	Итог субтеста	Задания характеризует уровень развития функций зрительного восприятия
1 субтест <i>Макс: 30 баллов</i>	1			Зрительно-моторная координация, зрительно- пространственное восприятие
	2			
	3			
	4			
	5			
	6			
	7			
	8			
	9			
	10			
	11			
	12			
	13			
	14			
	15			
	16			
2 субтест <i>Макс: 20 баллов</i>	1			Зрительно-пространственное восприятия, фигурно- фонное различение, зрительная память
	2			
	3			
	4			
	5			
	6			
	7			
	8			
3 субтест	1			Зрительно-пространственное восприятие, зрительная
	2			

<i>Макс: 15 баллов</i>				память
4 субтест  <i>Макс: 8 баллов</i>	1			Зрительно-пространственное восприятие
	2			
	3			
	4			
	5			
	6			
	7			
	8			
5 субтест  <i>Макс: 8 баллов</i>	1			Зрительно-пространственное восприятия, зрительно-моторная координация
	2			
	3			
	4			
	5			
	6			
	7			
	8			
6 субтест  <i>Макс: 20 баллов</i>	1			Зрительно-пространственное восприятие
	2			
	3			
	4			

## Сводная таблица результатов логопедического обследования

## младших школьников

Методики исследования		Учащиеся с ЗПР																			
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Зрительно-пространственные представления	Зрительно-пространственный гнозис (макс. 14 б.)	10	13	8	8	9	10	9	9	11	10	12	10	11	11	11	12	12	9	11	11
	Понимание предложных конструкций (макс. 17 б.)	11	15	10	11	12	13	12	11	14	11	15	11	12	14	13	13	15	11	12	13
	Графический диктант (макс. 16 б.)	6	11	4	6	5	9	7	6	8	5	10	5	7	9	6	8	9	9	9	10
	Уровень развития зрительного восприятия (макс. 3 б.)	1	2	1	1	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1	1	2	1	1	1
Итого (баллов)		28	41	23	26	27	33	29	27	35	27	39	27	31	33	33	33	38	30	33	35
Анализ письменных работ (макс. 9 б.)		3	8	2	3	3	6	4	3	7	3	7	4	5	7	5	6	7	5	6	7



Методические рекомендации для учителей-логопедов, использующих в работе программу коррекционного курса «Коррекция оптической дисграфии» (7-8 лет, ЗПР)

При проведении работы на дифференциацию смешиваемых и взаимозаменяемых букв по оптическому и кинетическому сходству следует учитывать следующую схему работы.

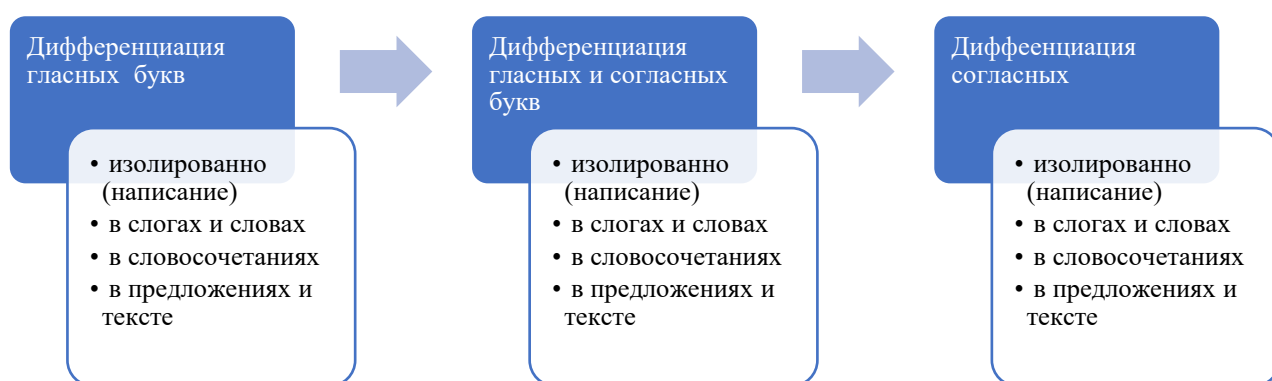


Рисунок – этапы работы дифференциации смешиваемых и взаимозаменяемых букв

Форма	Примерное содержание занятия
Дифференциация изолированных букв	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Рассмотреть элементы букв и составить буквы;</li> <li>2. Сравнить буквы по начертанию (сколько элементов используется при написании каждой буквы? Какие элементы одинаковые? Чем отличаются буквы?);</li> <li>3. Соотнести буквы со звуком;</li> <li>4. Составить буквы из элементов.</li> </ol>
Дифференциация букв в слогах и словах	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Подобрать примеры слов, в которых пишутся эти буквы;</li> <li>2. Послушать слова и записать ударный слог каждого слова, выделить в этих слогах нужные буквы;</li> <li>3. Прочитать слова с опорой на схематическое изображение букв.</li> </ol>
Дифференциация букв в словосочетаниях	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Составить с каждым предложенным словом словосочетание и указать в этом словосочетании буквы занятия;</li> <li>2. Вставить в слова буквы занятия, затем</li> </ol>

	составить из слов словосочетания и указать буквы занятия.
Дифференциация букв в предложениях и тексте	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Вставить необходимые буквы в слова и прочитать получившийся текст;</li><li>2. Списать текст и указать в нем буквы занятия, главная задача не перепутать буквы;</li><li>3. Назвать из текста слова с буквами занятия.</li></ol>

Комплекс упражнений для программы коррекционного курса «Коррекция оптической дисграфии» (7-8 лет, ЗПР)

№ занятия	Упражнение	Содержание
№6	Закрепление основных направлений пространства в схеме собственного тела + совершенствование сравнения предметов по величине	<p>Перед началом занятия логопед кладет на стулья геометрические фигуры различного цвета и величины и дает задание.</p> <p>Ребята, те у кого на стуле лежит фигура с углами закройте ее левой рукой; те, у кого на стуле лежит круг, приложите его к левому уху; те, у кого маленькие фигуры, возьмите их в правую руку и положите на левое плечо.</p>
№7	Автоматизация понятий «справа-слева»	<p>На доске вывешивают рисунки, изображающие одежду с карманами: штаны, футболка, кофта, куртка, юбка, халат и др. Необходимо слова, имеющие 2 слога – записывать слева в тетради, а слова, имеющие 3 слога – справа. Затем учащимся необходимо назвать, где на одежде расположен карман.</p>
№9	Автоматизация умения определять направления пространства в схеме тела, стоящего напротив	<p>На доске логопед размещает изображения двух девочек, у которых в руках по две коробки для шляп. Платье одной из них синего цвета. Детям предлагается набор карточек с изображением головных уборов (красная кепка, коричневая шапка, оранжевая шляпа, белая панама, синий платок, желтая бейсболка, фиолетовая косынка зеленый берет). Необходимо распределить головные уборы по коробкам. В правой руке девочки в синем платье должны быть те головные уборы, названия цвета которых начинается с твердого согласного. В левой руке девочки в зеленом платье – головные уборы, названия цвета которых начинаются с мягкого согласного.</p>

		<p>Затем в левый столбик записываются словосочетания, обозначающие названия предметов, которые есть в коробке девочки, стоящей слева, а в правый столбик девочки – стоящей справа. Затем учащиеся отвечают на вопросы:</p> <p>- В какой руке у девочки в синем платье будет пустая коробка?</p> <p>- В какой руке у девочки в зеленом платье будет пустая коробка?</p>
№8	Автоматизация умения определять части в схеме тела, стоящего напротив	<p>Детям предлагаются карточки с изображением собаки. У собаки не хватает левого уха и правой лапы. Задание: подумать и дорисовать недостающие детали, определив левая или правая часть. Затем нужно записать в тетради: чего нет у собаки? – У собаки нет правого уха и правой лапы.</p>
№11	Закрепление умения определять направления пространства схемы тела человека, стоящего напротив	<p>Логопед размещает на доске картинки с изображениями предметов, в названии которых есть звуки «б» и «д» (дом, пароход, банка, дерево, забор, зубы) и рисунок-апликацию кошки (голова, уши, туловище, лапы, хвост). Сначала он просит детей назвать какие части тела есть у кошки, определяя их сторону. Затем дети выполняют инструкцию, манипулируя частями тела кошки.</p> <p>- Возьмите деталь с изображением головы кошки. Напишите слово, обозначающее один из предметов на рисунке, чтобы в нем звук «Д» был первым.</p> <p>- Возьмите деталь с изображением правого уха. Напишите название предмета, который начинается со звука «б», и тд.</p>
№12	Формирование умений определять последовательность объектов	<p>Детям предлагаются игрушки разной высоты и дается задание построить и по росту. Затем логопед задает вопросы:</p> <p>- Кто стоит за жирафом?</p> <p>- Кто стоит перед слоном? И тд.</p>
№13	Закрепление умения определять	<p>Логопед раздает детям карточки с изображением посуды (нож, сито, ложка,</p>

	последовательность и место предмета в ряду	блюдец, тарелка, кастрюля). Учащиеся должны разложить их по принципу увеличения количества букв в их названии. Затем он просит составить предложения со словом, обозначающим предмет, лежащий перед ложкой, после тарелки и тд.
№14	Закрепление умения определять последовательность и место предмета в ряду	Логопед вывешивает на доске в беспорядке рисунки животных и макет поезда с тремя вагонами и объясняет детям, что все животные собираются ехать на этом поезде. В первом вагоне поедут те, которые имеют в названии один слог, во втором – два слога и тд. Когда дети разместят животных по вагонам, анализируется порядок их расположения. Дети получают карточки с вопросами, ответы на которые записывают в тетради: <i>Кто едет в поезде перед волком?</i> <i>Кто сидит за лисой?</i>
№15	Формирование умения определять положение пространства относительно собственного тела	Логопед вывешивает на доске предметы, сходные с определённой геометрической формой. Учащиеся должны выбрать по два предмета одинаковой формы. Затем логопед просит прочитать слова, написанные на них, и положить справа от себя ту карточку, в названии которого меньше слогов, а тот, в названии которого больше слогов, положить справа, но дальше от себя.
№16	Ориентирование в направлениях пространства относительно определенного предмета	Для выполнения задания понадобятся коробка и карточки с изображением птиц. Изображения птиц, чьи названия содержат равное количество гласных и согласных звуков нужно положить в коробку. А изображения птиц, в названии которых согласных больше, чем гласных, нужно положить за коробку. Изображения оставшихся птиц положить перед коробкой. Затем детям нужно назвать, где лежит изображение каждой птицы.
№17	Формирование навыков определения направлений	Для данного задания потребуются карточки с изображением фруктов. Детям даются следующие задания: нужно положить справа от себя яблоко, а слева банан; слева

	пространства относительно друг друга	от апельсина положить фрукт, название которого начинается со звонкого гласного. Затем детям нужно объяснить, что они сделали. И тд.
№18	Формирование навыков определения направлений пространства относительно друг друга	Необходимо раздать детям карточки, разделенные условно на несколько рядов. На карточке нарисованы предметы и исходная точка. Ребёнку нужно поставить игрушку на исходную точку и передвигать ее до ближайшего пересечения линий. У ребенка есть выбор направления движения игрушки. Нужно двигать игрушку так, чтобы в назывании предмета по выбранном направлении был на конце согласный звонкий. В конце задания нужно подобрать проверочные слова.
№19	Формирование навыков определения направлений пространства относительно друг друга	Логопед вывешивает на доске картинку с изображением мальчика, у которого четыре накладных кармана по два в каждом ряду, а на столе раскладывают изображения карандашей, на которых написаны слова. Учащиеся должны выполнить инструкции: <i>Найди карандаш, на котором написано слово, обозначающее то, что растёт в саду. Положи его в правый верхний карман.</i> <i>Найди карандаш, на котором слово обозначает то, что растет в лесу. Положи в левый верхний карман. И тд</i>
№20, 21	Закрепление умения ориентироваться в направлениях пространства	Ребенку предлагается карточка со схемой и изображением действующих лиц рассказа. Логопед рассказывает учащимся текст по данной карточке по схеме. При этом он обозначает вслух направления движения героев в пространстве. После прослушивания текста учащиеся отвечают на вопросы пересказывают его. Вариантом данного упражнения является работа по исправлению «ошибок» логопеда.
№27	Уточнение значений предлогов	Логопед раздает детям карточки, на которых написаны предложения. Вместо предлога и существительного даны схематические изображения. Лена вошла ... И тд.

		Логопед раздает учащимся карточки, разделенные на квадраты. В каждом нечетном ряду схемы предлогов, а в пустые клетки под ними нужно вписать предлог, схема которого изображена сверху.
--	--	---

Конспект коррекционного занятия по программе коррекционного курса  
«Коррекция оптической дисграфии» (7-8 лет, ЗПР)

Занятие №8

**Тема:** Схема тела, стоящего напротив. Дифференциация кинетически и оптически сходных гласных букв у – и.

**Задачи:** развивать зрительное восприятие, автоматизировать и дифференцировать направления пространства в схеме тела, стоящего напротив в сочетании с развитием координаций движений рук; учить детей соотносить звуки у-и с буквами у-и и символами (для обозначения на письме, учить различать буквы у-и изолированно, в слогах, словах и предложениях, развивать навыки звукового анализа и синтеза.

**Оборудование:** демонстрационные картинки (11 штук), рабочие тетради учащихся, конструктор элементов букв, письменные принадлежности.

**Ход занятия**

**1. Организационный момент**

Закрепление знаний об изучаемых буквах на прошлом занятии Э-Е.

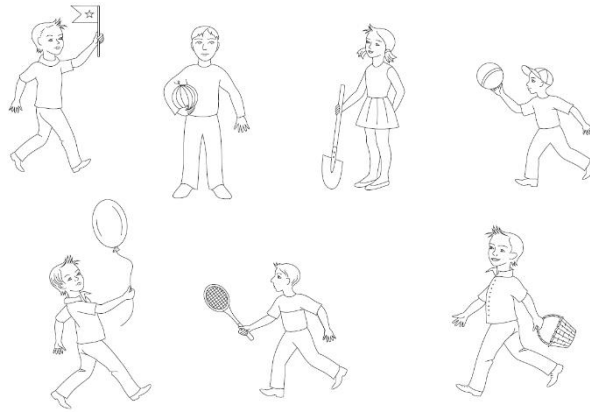
Логопед: ребята, перед вами на столе лежат детали, эти детали – элементы букв. Вам нужно попробовать из них собрать буквы «э» и «е». А теперь придумайте слова на эти буквы. Предлагаю вам вспомнить внешнее сходство и различие этих букв, напишите их у себя в тетради.

**2. Первая часть занятия**

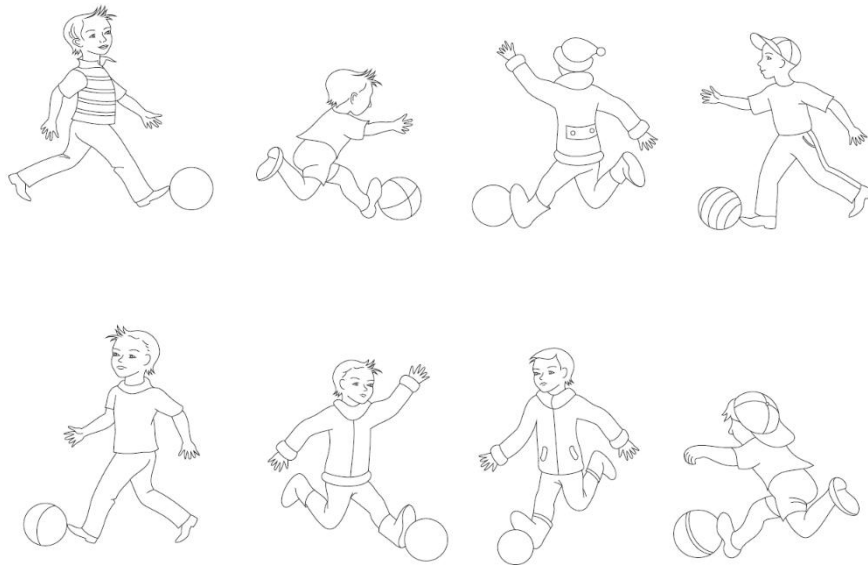
Дифференциация направлений в пространстве в схеме тела, стоящего на против

Логопед: ребята, посмотрите на картинки и раскрасьте тех, кто держит предмет в правой руке (задание 1 уровня сложности).

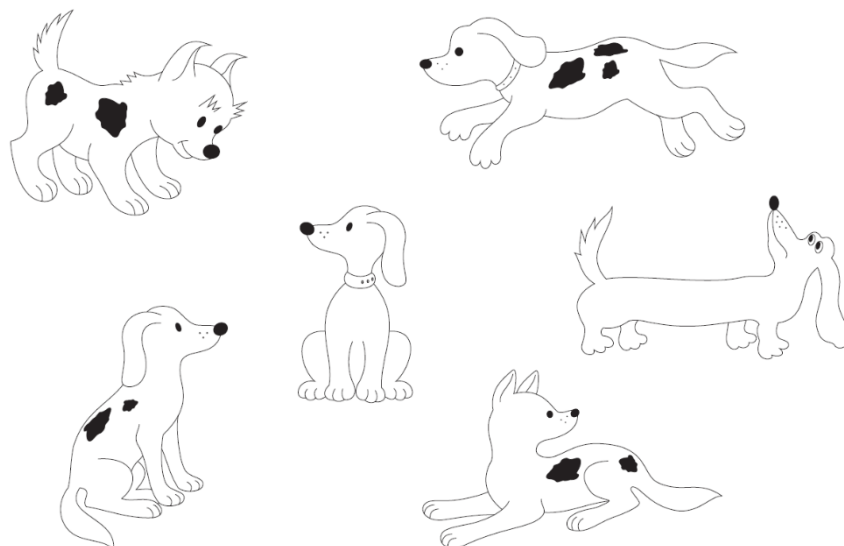




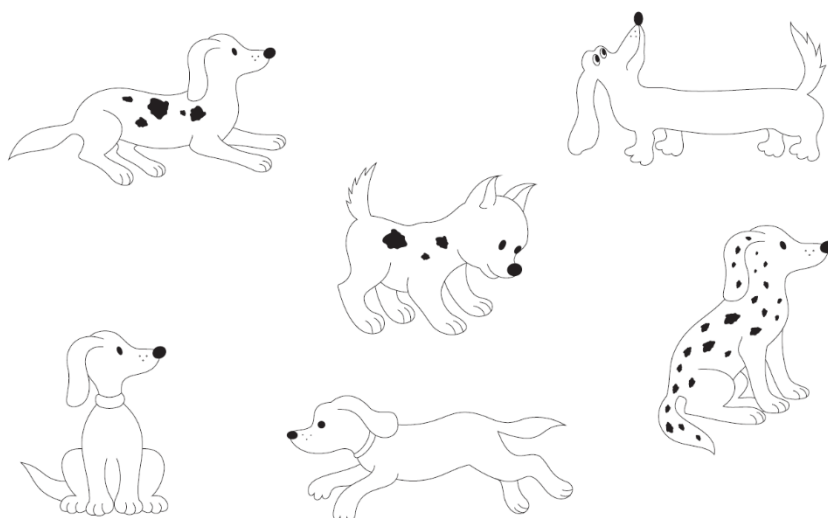
Логопед: а теперь раскрасьте тех, кто забивает мяч правой ногой (задание 1 уровня сложности).



Логопед: нарисуйте у каждой собаки пятно на передней левой лапе (задание 2 уровня сложности).

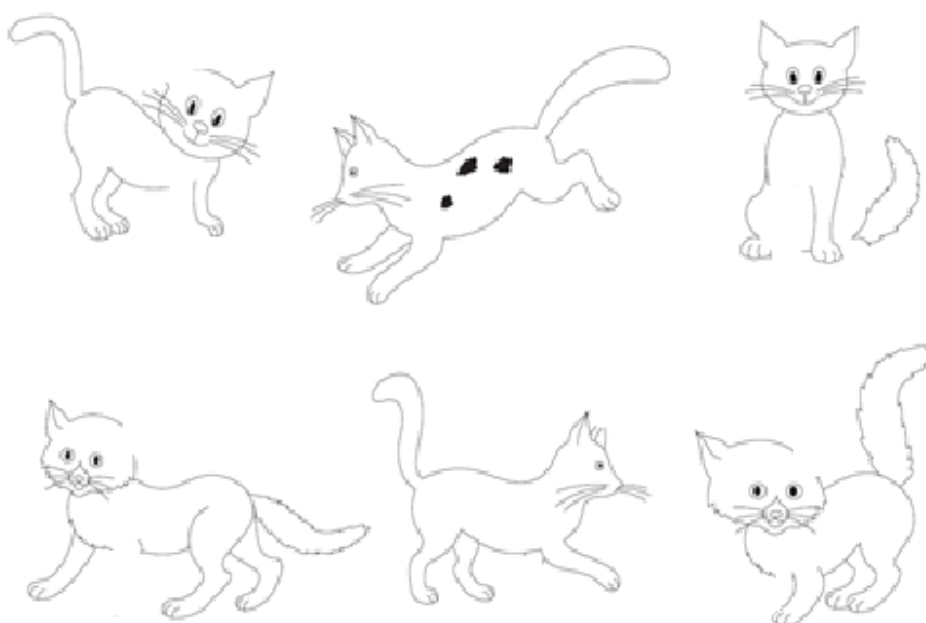


Логопед: а теперь нарисуйте пятно каждой собаке на задней правой лапе (задание 2 уровня сложности).



Автоматизация умения определять части в схеме тела, стоящего напротив

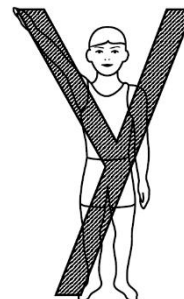
Логопед вешает на доску карточки с изображением кошек. Детям дается задание найти и дорисовать недостающие части кошек (например, правую лапу, левое ухо и тд.), определив, правая или левая, передняя или задняя эта часть. Затем по очереди дается ответ на вопрос: чего нет у кошки? (у кошки нет левого уха и правой передней лапы).



Физминутка

Логопед: ребята, давайте попробуем сделать буквы из наших тел. Я буду говорить действия, а вы их выполняйте и посмотрим какие буквы у нас получились.

Руку правую отставлю  
и повыше подниму  
Ноги ровно я поставлю  
Ну и чем не буква? (дети хором) У  
(Ю. Розова, Т. Коробченко)



Левая рука за спину спряталась,  
Правая- на левое плечо,  
Букву я держу и чувствую ладонью,  
Как сердечко бьется там мое (И)  
(Ю. Розова, Т. Коробченко)



Логопед: ребята, посмотрите друг на друга, какие красивые буквы у вас получились!

### 3. Вторая часть занятия

#### Сравнение букв занятия по начертанию

- Сколько элементов используется при написании каждой буквы?
- Какие элементы одинаковые?
- Чем отличаются эти буквы?

#### Соотнесение буквы со звуком и с символом для обозначения на письме

Логопед: выделите гласные звуки в названии этих предметов.



[ \_ ]

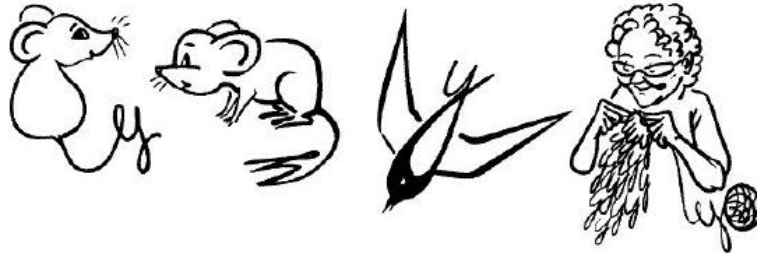


[ \_ \_ ]

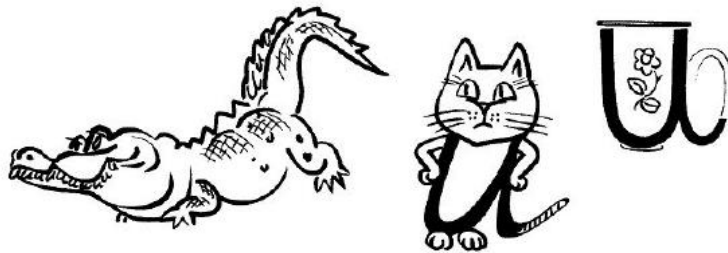


[ \_ \_ \_ ]

Логопед: какой буквой в русском языке обозначается звук [у]? Посмотрите на элементы букв и постройте из них букву У. Найдите на рисунках букву У и обведите ее по контуру.



Логопед: попробуйте придумать не меньше 10 слов со звуком [и]. Какой буквой обозначается звук [и] в русском языке? Посмотрите на элементы букв и постройте из них букву И. Найдите на рисунках букву И и обведите ее по контуру.



### Дифференциация букв и – у изолированно

Логопед предлагает детям продолжить строки у себя в рабочих тетрадях

**и и у и у и и у ...**

**у и у и у и ...**

**уу и и уу и и ...**

Развитие буквенного гнозиса. Дифференциация изучаемых букв на уровне слова

Вставьте буквы и и у в слова и прочитайте получившиеся слова

...л...тка	...чен...к	...тк...
...гр...шка	Жел...д...	...л...ца
Б...лк...	Д...дк...	Тр...бочк...

<b>М...х...</b>	<b>...ч...тель</b>	<b>Ш...тк...</b>
<b>К...р...ца</b>	<b>Ш...шк...</b>	<b>...дочк...</b>

Дифференциация изучаемых букв на уровне предложения

Логопед: вставьте пропущенные буквы и спишите предложения, используя секреты грамотного письма.

Дед...шка сп...л...л у л...пы с...х...е с...чья.

Р...с...нок Л...ны Г...севой был л...чий на конк...рсе карт...н о з...мле.

#### **4. Итог занятия**

Логопед: ребята, вы запомнили, как с помощью своего тела можно показать буквы У и И? Попробуйте дома показать родителям буквы И и У, а они пусть попробуют отгадать их.