

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

ПИСАРЦЕВА ЕЛИЗАВЕТА ПЕТРОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Комплекс логопедических средств в коррекции дисграфии у младших
школьников с общим недоразвитием речи III уровня

Направление подготовки 44.03.03
Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) образовательной программы
Логопедия

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. пед. наук, доцент Беляева О.Л.

«17» мая 2025 г. 

Научный руководитель

канд. пед. наук, доцент Шкериная Т.А.

«17» мая 2025 г. 

Обучающийся Писарцева Е.П.

«17» мая 2025 г. 

Дата защиты «17» июня 2025 г. _____

Оценка _____

Красноярск, 2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОНР III УРОВНЯ	10
1.1. Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня в контексте предмета исследования	10
1.2. Особенности нарушения письма у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня	16
1.3. Дидактический потенциал комплекса логопедических средств в коррекции дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня	23
Выводы по главе 1	29
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ДИСГРАФИИ	32
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОНР III УРОВНЯ	32
2.1. Анализ и интерпретация результатов констатирующего этапа опытно- экспериментальной работы	32
2.2. Анализ и интерпретация результатов формирующего этапа опытно- экспериментальной работы	56
2.3. Анализ и интерпретация результатов завершающего этапа опытно- экспериментальной работы	70
Выводы по главе 2	81
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	84
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	89
ПРИЛОЖЕНИЯ	97

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В настоящее время, в условиях быстрого развития информационных технологий и все более высоких требований к квалификации работников в различных сферах, знание грамотного письма становится обязательным для успешной социальной адаптации и профессионального развития.

Освоение письменной речи может быть затруднительным для детей с общим недоразвитием речи III уровня (ОНР III), которые часто сталкиваются с проблемами при написании текстов. Это затрудняет их обучение и развитие, так как письмо играет ключевую роль в процессе получения знаний и является неотъемлемой частью школьного курса. Одной из наиболее распространенных проблем при ОНР III уровня является дисграфия – расстройство, которое влияет на способность ребенка овладеть навыками письма.

Настоящее исследование представляет собой актуальную тему, поскольку письмо играет ключевую роль в психическом, эмоциональном и социальном развитии человека. Без освоения грамотного письма невозможна полноценная интеграция в современное общество, где текст остается основным инструментом передачи знаний, оформления документов и цифрового общения. Письменная речь не только формирует базовые когнитивные функции – логическое мышление, концентрация внимания, анализ информации – но и служит основой для структурирования внутреннего мира личности, развития креативности и способности к рефлексии.

Формирование письменной речи у детей младшего школьного возраста представляет собой актуальную задачу, продиктованную требованиями современного общества, где грамотное письмо является основой образовательной, профессиональной и социальной деятельности. Нормативно-правовые акты Российской Федерации прямо и косвенно подчеркивают значимость развития письменной речи. Так, п. 3 ст. 26 Конституции РФ, гарантирующий право на пользование родным языком [21], создает правовую основу для освоения письменных норм как инструмента

самовыражения и защиты гражданских прав. Кроме того, п. 4 ст. 14 ФЗ «Об образовании в РФ» № 273 [56], закрепляющий право на изучение русского языка, предполагает не только устное, но и письменное владение им, что особенно важно для детей с ОНР III уровня, испытывающих трудности в освоении дисграфических обусловленных навыков.

Государственная программа «Развитие образования» на 2019-2025 годы выделяет формирование письменной грамотности как приоритет на всех уровнях обучения, включая начальную школу, обеспечивая преемственность в освоении норм письма между дошкольной подготовкой и системным школьным образованием [38]. В рамках программы Министерство просвещения РФ утвердило ведомственную целевую программу, направленную на совершенствование методик преподавания русского языка, с акцентом на коррекцию дисграфии и развитие технических навыков письма у детей с ОВЗ, включая обучающихся с ОНР III уровня [42].

Особое значение младший школьный возраст приобретает в контексте ФГОС НОО для обучающихся с ОВЗ и Федеральных адаптированных основных программ (ФАОП НОО), которые предусматривают:

- индивидуализацию обучения письму с учетом специфики речевых нарушений;
- использование специальных технологий для преодоления дисграфических ошибок;
- интеграцию логопедической поддержки в общеобразовательный процесс [1].

Согласно п. 12.3 ФГОС НОО, требования к письменной коммуникации включают:

- развитие навыков структурированного письменного высказывания (от слова к тексту);
- овладение базовой техникой письма (графика, орфография, пунктуация);

– формирование умения создавать учебные и социально-бытовые тексты (записки, сообщения, мини-эссе) [1].

Современные стандарты ФГОС, действующие с 2012 года, направлены на повышение качества образования для детей с особыми образовательными потребностями, включая обучающихся с ОНР III уровня, и уделяют особое внимание формированию письменной речи. В рамках стандарта предусмотрено введение дисциплин, ориентированных на развитие письменной коммуникации, таких как «Речь и альтернативная коммуникация», где акцент делается на преодоление дисграфии через освоение графических символов, построение связных текстов и применение цифровых инструментов.

Стандарт также регламентирует использование специализированных логопедических методик, адаптированных для коррекции нарушений письма:

- технологии постановки графомоторных навыков;
- упражнения для профилактики орфографических и пунктуационных ошибок;
- индивидуализацию обучения с учетом структуры дефекта при ОНР.

Это обеспечивает не только освоение базовых учебных компетенций, но и снижение рисков школьной дезадаптации, связанной с трудностями в письменной речи.

Развитие письменных умений у младших школьников играет ключевую роль в формировании их речевой компетентности. Письмо способствует не только расширению активного и пассивного словаря, но и совершенствованию грамматического строя речи через осознанное применение орфографических и синтаксических норм, а также развитию навыков структурированного текстообразования. В условиях современных образовательных требований, где письменная речь становится основным инструментом учебной деятельности, формирование этих умений приобретает критическое значение.

Особую сложность представляет развитие письма у детей с ОНР III уровня, составляющих самую многочисленную группу среди обучающихся с

речевыми нарушениями [25]. У таких детей дисграфия - стойкое расстройство письменной речи - проявляется в специфических ошибках: смешении букв по оптическому и акустическому признакам, нарушении графомоторной координации, трудностях оформления связного текста. Эти нарушения не только снижают успеваемость по русскому языку, но и провоцируют личностные проблемы: заниженную самооценку, коммуникативную пассивность, школьную дезадаптацию из-за несоответствия требованиям ФГОС НОО.

Для коррекции письменных нарушений у детей с ОНР III уровня разработаны специализированные методы: логопедические технологии, направленные на преодоление дисграфии (например, дифференциация смешиваемых букв через мультисенсорные упражнения); проектная деятельность с акцентом на создание письменных продуктов (дневники наблюдений, мини-сочинения); цифровые инструменты (тренажеры для отработки орфографии, программы визуализации структуры текста); игровые практики, интегрирующие письменные задания (кроссворды, квесты с текстовыми подсказками, интерактивные диктанты).

Применение этих методов позволяет не только улучшить технику письма, но и сформировать метапредметные компетенции: аналитическое мышление, самоконтроль, креативность, что соответствует требованиям ФГОС к развитию универсальных учебных действий.

Суть игровой деятельности заключается в организации образовательного процесса, где формирование письменных навыков происходит через взаимодействие, распределение ролей и моделирование коммуникативных ситуаций, требующих создания текстов (записок, инструкций, диалогов персонажей). Игра предоставляет младшим школьникам возможность развивать письменную речь: сочинять истории, оформлять мысли в графической форме, экспериментировать с лексикой и синтаксисом, что способствует преодолению дисграфических ошибок.

Однако, несмотря на доказанную эффективность игровых методов в коррекции письменной речи у детей с ОНР III уровня, их применение в работе с младшими школьниками остается ограниченным [2]. Анализ образовательной теории и практики позволил выявить противоречие между социальным запросом на формирование грамотной письменной речи как ключевой компетенции и недостаточной разработанностью логопедических средств, способствующих коррекции дисграфии в младшем школьном возрасте. С учетом противоречий, сформулирована исследовательская проблема: каковы логопедические средства коррекции дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня?

Цель исследования: обоснование, разработка и реализация комплекса логопедических средств в коррекции дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня.

Объект исследования: коррекция дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня.

Предмет исследования: коррекция дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня посредством комплекса логопедических средств.

Гипотеза исследования заключается в предположении о том, что коррекция дисграфии у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня будет результативной, если разработать и поэтапно реализовать комплекс логопедических средств, содержание которого будет обогащено вариативным содержанием, учитывающим индивидуальные особенности и уровень развития каждого ребенка.

Задачи исследования:

1. Выделить психолого-педагогические характеристики детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.
2. Охарактеризовать особенности нарушения письма у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.
3. Раскрыть дидактический потенциал комплекса логопедических средств в коррекции дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня.

4. Опытнo-экспериментальным путем проверить результативность комплекса логопедических средств в коррекции дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня.

Для решения поставленных задач использованы следующие методы исследования:

Теоретические: анализ научной психолого-педагогической литературы; анализ нормативно-правовых и программных документов (Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 года [22]. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья». Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. Федеральная адаптированная образовательная программа начального общего образования для обучающихся с ОВЗ; примерная адаптированная основная образовательная программа начального общего образования детей с общим недоразвитием речи [40]), сравнение, обобщение.

Эмпирические: эксперимент; количественный и качественный анализ эмпирических данных.

Диагностика детей базировалась на методических рекомендациях Н.М. Трубниковой [50], Л.С. Волковой, Р.И. Лалаевой и Е.Н. Мастюковой [8], а также Р.И. Лалаевой [34], что обеспечивает их целостность и научную обоснованность. Также в процессе обследования использовался логопедический альбом О.Б. Иншаковой [23], который предоставляет наглядные материалы и задания для диагностики.

Теоретические и методологические основы исследования:

- философско-психологические аспекты языка и речевой деятельности, сформулированные в трудах Л.С. Выготского, Н.И. Жинкина, А.Р. Лурия и др.;
- нейрофизиологические основы речеобразования (Н.И. Бернштейн, Н.Е. Введенский, А.Р. Лурия, А.А. Ухтомский);

– современные представления о речевом онтогенезе (Е.Н. Винарская, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев и др.).

Базой исследования выступило муниципальное автономное общеобразовательное учреждение «Гимназия №9», г. Назарово Красноярский край. Выборку исследования составили обучающиеся 8-9 лет в количестве 10 человек с диагностированной дисграфией и ОНР III уровня.

Практическая значимость исследования заключается в разработке содержания коррекционно-логопедической работы, направленной на формирование и совершенствование письменных навыков у младших школьников с дисграфией на фоне ОНР III уровня, что будет способствовать не только устранению дисграфии, но и формированию функциональной грамотности, необходимой для успешного освоения школьной программы и социализации.

Описание структуры выпускной квалификационной работы: состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОНР III УРОВНЯ

1.1. Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня в контексте предмета исследования

Сегодня для определения ОНР существует несколько трактовок. Впервые термин был введен Р.Е. Левиной, она определяет ОНР, как «сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте» [35]. Третий уровень при этом характеризуется недифференцированным произношением звуков, смешением звуков, неточным употреблением многих лексических значений, недостаточностью наречий и наречий в лексиконе [58]. Т.Б. Филичева определяет ОНР как «специфическое проявление речевой аномалии, при которой нарушено или отстает от нормы формирование основных компонентов речевой системы: лексики, грамматики, фонетики» [57].

Дети с III уровнем ОНР имеют достаточно развитую обиходную речь без серьезных отклонений в словарном запасе, грамматике и фонетике. Они могут ответить на вопросы, рассказать о событиях и составить элементарный рассказ. Однако, их обучение сопряжено с рядом особенностей психолого-педагогического характера.

Для того, чтобы выделить эти особенности для обучения детей с ОНР, рассмотрим сначала особенности развития и восприятия информации младшими школьниками.

Согласно современным периодизациям, младший школьный возраст охватывает возрастной период от 6 до 11 лет. Начинается этот период с кризиса 7 лет, который Л.И. Божович охарактеризовала «периодом рождения социального «Я» ребенка». В этот момент происходит смена ведущей

деятельности, переход от игровой к учебной. Ребенок начинает осознавать свое место в мире социальных отношений, осваивает новую для него позицию школьника [7]. Это период значимых изменений, интенсивного интеллектуального и эмоционального развития, становления ребенка как личности.

Ребенок начинает дифференцировать внешнюю и внутреннюю жизнь, важной стороной которой становится смысловая ориентировочная основа поступка, а внешним кризисным проявлением: манерность, кривляние, склонность к конфликтам и аффективным реакциям. Оставаясь эмоционально открытым, младший школьник постепенно утрачивает детскую непосредственность.

По мере того, как формируется учебная деятельность, возникают и развиваются новые качества психики, появляются такие новообразования, как: произвольность, способность выполнению действий во внутреннем плане и их планированию и рефлексия - способность анализировать свои поступки. С развитием рефлексии ребенок начинает осознавать и осваивать учебную деятельность.

Согласно Д.Б. Эльконину, первым из этих компонентов является мотивация, в основе которой лежат познавательная потребность и потребность в саморазвитии. При правильном развитии ребенка мотивирует не только результат, но и процесс учебной деятельности. Также должны присутствовать мотивы личностного роста, самосовершенствования, формирования новых способностей [61].

Восприятие младших школьников в первом и втором классе отличается. Позже процесс восприятия усложняется, в нем начинает преобладать анализ. Младшие школьники еще путают объемные и плоские предметы, схватывают общий вид знака, не различая его элементов. Из-за того, что восприятие в этом возрасте определяется, прежде всего, особенностями самого предмета, дети часто выделяют не главное и существенное, а ярко выраженные черты: величину, окраску, форму и т.д. Эти особенности восприятия не позволяют

младшим школьникам самостоятельно анализировать тот или иной предмет и работать с наглядными пособиями без помощи взрослых.

На протяжении всего младшего школьного возраста ребенок овладевает способностью к планомерному и систематическому заучиванию учебного материала. Д.Б. Эльконин полагал, что изменения в восприятии и памяти младших школьников являются следствием изменения мышления, которое становится центральным объектом развития в данный период [61].

Основным видом мышления становится наглядно-образное, позволяющее решать любые задачи при помощи внутренних действий с образами. В этот же период активно формируются мыслительные операции (анализ, синтез, группировка, сравнение, классификация, абстрагирование), необходимые для переработки теоретического содержания материала, а также элементы понятийного мышления. Обучающиеся сравнительно легко решают учебные задачи, в которых возможны практические действия с предметами. Формируется способность выделять общие и существенные признаки, чему способствует развитие абстракции.

Учебная деятельность, помимо всего прочего, способствует активному развитию воображения: увеличивается разнообразие сюжетов, появляется способность управлять сюжетными линиями, создаются новые образы, герои и предметы. Как и все остальные познавательные процессы, воображение также постепенно становится произвольным. Воображение является неотъемлемой частью творчества и получает наибольшее развитие в условиях осуществления специальной деятельности: сочинение сказок, стихов, коротких историй и т. д. [38].

В младшем школьном возрасте все еще преобладает непроизвольное внимание. Дети испытывают сложности с тем, чтобы сосредоточиться на рутинной и малопривлекательной или интересной, но требующей значительного умственного напряжения деятельности. Младший школьник еще не умеет в полной мере управлять своим вниманием, которое чаще всего направляет на отдельные, бросающиеся в глаза признаки предметов. Объем

внимания в этом возрасте меньше, чем у взрослого человека: 4-6 объектов, вместо 6-8, и слабее распределение внимания [19].

Внимание младшего школьника также отличается неустойчивостью, в следствие преобладания возбуждения над торможением. Младший школьник легко отвлекается, однако отключение внимания спасает его от переутомления. Еще одной особенностью является неумение быстро переключать свое внимание с одного объекта на другой. Удержание внимания на интеллектуальных задачах требует серьезных усилий воли и высокой мотивации. В связи с быстрым наступлением утомления и запредельного торможения младший школьник способен заниматься одним и тем же видом деятельности 15-20 минут, а затем ему требуется переключение и отдых [15].

Теперь рассмотрим особенности, сопряженные с развитием речи и письма у детей с ОНР.

Согласно Н.В. Нольд, Р.В. Сокочилову, Т.Н. Березиной и Ильиной М.Н. среди основных особенностей развития детей с ОНР можно отметить:

1. Дети с ОНР испытывают трудности в приобретении и развитии речевых навыков. Они могут проявлять задержку в формировании звуковой и лексической сторон речи, а также в развитии грамматических навыков. «Показатель вербального интеллекта ... у детей с ОНР достоверно ниже, чем у детей без речевых нарушений ($p < 0,05$). Чем более выражены речевые нарушения, тем ниже показатель вербального интеллекта».

2. Дети с ОНР могут иметь ограниченный словарный запас и испытывать трудности в понимании и использовании разнообразных слов и выражений. Это может оказывать негативное влияние на их способность к эффективной коммуникации.

3. У детей с ОНР может наблюдаться нарушение связности и последовательности речи. Они могут испытывать трудности в структурировании речи, передаче информации в логической последовательности и выражении своих мыслей когерентно.

4. Дети с ОНР могут иметь ограниченные коммуникативные навыки, включая слабую способность поддерживать диалог, использовать невербальные средства коммуникации и адаптировать свою речь к разным контекстам и аудиториям.

5. Навыки, такие как саморегуляция речи, планирование и контроль за своими коммуникативными действиями, могут быть недостаточно развиты у детей с ОНР. Это может приводить к трудностям в оценке и коррекции своей речи [39].

Далее рассмотрим подробнее особенности характерные в первую очередь для ОНР III уровня.

Обучающиеся младшего школьного возраста с ОНР III уровня характеризуются нарушением артикуляции и фонематического восприятия речи, а также слабым словарным запасом. Их речь обычно затруднена, неразборчива и содержит множество ошибок, таких как замена, искажение, пропуск или добавление звуков.

Одной из особенностей является недостаточный уровень развития когнитивных функций, таких как внимание, память, мышление. Дети с ОНР III уровня могут испытывать затруднения с концентрацией внимания, поэтому им может быть сложно следить за уроком и запоминать материал. Они могут также иметь трудности с пониманием сложных текстов и абстрактных понятий [12].

Другая специфическая черта детей с ОНР III уровня - слабая работоспособность. Обучающиеся часто устают быстрее сверстников и могут испытывать затруднения с концентрацией внимания на длительное время, что может привести к пропускам занятий, пониженной успеваемости и недостаточному развитию умственных способностей [54].

Другой особенностью является слабая память. Дети с ОНР III уровня могут испытывать затруднения с запоминанием и удержанием информации. Поэтому важно использовать в образовательном процессе методы и технологии, направленные на повышение эффективности запоминания

информации. Согласно исследованиям, у детей с ОНР наблюдается снижение эффективности кратковременной памяти. Кроме того, такие дети могут иметь проблемы с запоминанием последовательности действий и событий, что затрудняет процесс обучения [26].

Одним из факторов, влияющих на слабую память у детей с ОНР III уровня, является нехватка внимания. Такие дети могут испытывать трудности в концентрации внимания на задачах, что приводит к недостаточной запоминающей активности мозга. Кроме того, многие дети с ОНР III уровня имеют проблемы с моторикой, включая плохую координацию движений. Это также может оказывать влияние на их способность запоминать информацию, так как плохая моторика может затруднять выполнение задач и приводить к утомлению [4].

Учащиеся с ОНР III уровня часто имеют проблемы с коммуникацией и социализацией. Они могут испытывать затруднения в общении со сверстниками и учителями, что приводит к социальной изоляции и ограничению их развития. Одной из основных причин этих проблем являются трудности в понимании и использовании языка. Дети с ОНР могут испытывать трудности в социальной коммуникации, так как им может быть сложно выразить свои мысли и чувства словами, понимать чужую речь, ориентироваться в социальных ролях и ситуациях. Они могут иметь трудности с эмоциональным контролем и регуляцией поведения в социальных ситуациях, что может привести к конфликтам с окружающими [60].

Наконец, дети с ОНР III уровня могут испытывать затруднения с организацией учебной деятельности. Они могут иметь проблемы с планированием и организацией своей работы, что может приводить к неэффективному использованию времени и ресурсов.

Таким образом, младшие школьники с ОНР III уровня сталкиваются с серьезными трудностями в формировании речевых навыков, что проявляется в недифференцированном произношении, смешении звуков и недостаточном словарном запасе. Хотя у них есть базовые способности к коммуникации и

обиходная речь развита, они испытывают проблемы в структурировании своих мыслей и последовательности выражения, что затрудняет их взаимодействие с окружающими. Кроме того, дети с ОНР имеют ограниченные навыки саморегуляции и планирования речевой активности, что негативно сказывается на их способности адаптироваться к различным коммуникационным ситуациям.

1.2. Особенности нарушения письма у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня

В последние десятилетия в области специального образования и логопедии наблюдается значительный интерес к проблемам, связанным с нарушениями письменной речи у детей. Одним из наиболее распространенных и актуальных нарушений является дисграфия, которая представляет собой стойкое расстройство навыков письма, затрагивающее как моторные, так и когнитивные аспекты.

По определению Р.И. Лалаевой дисграфия представляет собой «частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма» [34].

По мнению А.Н. Корнева, дисграфия есть «стойкая неспособность овладеть навыками письма по правилам графики (т. е. руководствуясь фонетическим принципом письма) несмотря на достаточный уровень интеллектуального и речевого развития и отсутствие грубых нарушений зрения и слуха» [31].

Дисграфия у детей представляет собой специфическое нарушение навыков письменной речи, которое возникает на фоне общих речевых затруднений. В свою очередь, ОНР III уровня характеризуется нарушениями всех компонентов речевой системы: фонетики, лексики и грамматики, что в значительной степени усложняет процесс овладения письмом [37]. Следовательно, необходимо более подробно рассмотреть особенности

проявления дисграфии, которые могут затрагивать как фонематическую, так и лексико-грамматическую стороны письма, а также проблемы, связанные с моторикой и когнитивными процессами.

Дисграфия у младших школьников с ОНР III уровня представляет собой серьезную проблему, корни которой могут уходить как в органические, так и в социально-психологические аспекты. Органические причины дисграфии часто связаны с нарушениями в развитии или повреждениями головного мозга, произошедшими на различных этапах: пренатальном, натальном и постнатальном. Такие факторы, как травмы или инфекционные болезни, а также патологии беременностей, могут негативно сказаться на формировании навыков письма у детей. Они значительно увеличивают риск возникновения дисграфии, поскольку технические аспекты письма требуют высокой координации между различными системами восприятия и двигательной активности [37].

Помимо органических причин, социально-психологические факторы также играют значительную роль. Двуязычие, неправильное произношение слов взрослыми в окружении ребенка, недостаток речевых контактов и преждевременное обучение грамоте часто становятся триггерами для развития дисграфии. Важно отметить, что многие дети уже на этапе начала обучения в школе имеют предшествующие трудности, касающиеся пространственного восприятия, фонематического анализа и звукопроизношения. Неблагоприятные факторы усложняют переход к графическому представлению звуков устной речи, что выражается в замене, пропуске и перестановке букв в словах [5].

Особенно опасно, что у детей с ОНР III уровня часто наблюдается недоразвитие зрительного гнозиса, анализа и синтеза, что затрудняет процесс освоения письма [45]. Без необходимой коррекции такие нарушения могут стать причиной недостаточного усвоения учебного материала, что в значительной степени сказывается на общей успеваемости. В этой связи роль

учителей и логопедов в комплексной коррекции дисграфии становится первостепенной.

Также важно отметить, что в некоторых случаях наличие дисграфии может быть связано с пробелами в знании детьми звучания букв и их графических форм. Путаница в звуковом составе слова может сильно затруднить правильное написание. Исследования показывают, что для детей, испытывающих трудности с опознанием звуков и их последовательным объединением, возникают частые ошибки в письме [46]. Поэтому коррекция данных навыков должна проходить в комплексе с коррекцией речевых умений.

Одной из основных причин возникновения дисграфии у детей с ОНР III уровня является нарушение фонематического восприятия. Дети младшего школьного возраста могут иметь проблемы с различением звуков, что приводит к следующим ошибкам в письме:

1. Звуковые замены. Дети могут заменять однофонемные слова на другие, что влечет за собой написание слов с ошибками, например, «пара» вместо «бара». Замены также могут проявляться в пропуске или добавлении звуков в словах.

2. Неправильное восприятие звукового состава слов. У детей наблюдаются трудности в разделении слов на слоги и звуки, что приводит к ошибкам при написании. Например, слово может быть записано как «колбока» вместо «колобок».

3. Смешение схожих звуков. Такие ошибки проявляются в письме в виде путаницы с буквами, обозначающими похожие звуки (например, «д» и «т», «з» и «с»). Подобные замены часто затрудняют понимание написанного текста [46].

Недостаток словарного запаса и проблемы с использованием лексических единиц также влияют на проявления дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня. Дети могут использовать неполные или неверные словосочетания, что приводит к нечеткости и непоследовательности

в письменной речи. Например, вместо корректного выражения «бегают по парку» они могут написать «бегают парк».

Кроме того, наблюдаются, ошибки в семантическом употреблении слов. Дисграфия у младших школьников с ОНР III уровня может проявляться в наборе слов, которые не соответствуют контексту или ситуации. Это значит, что ребенок может использовать слова с неверным значением, что создает сложности понимания для читателя.

Также у детей с ОНР III уровня могут наблюдаться систематические ошибки в грамматических формах, что приводит к неуместному использованию окончаний. Например, «учиться» может быть отмечено как «учится» вместо правильного «учусь» [48].

Грамматика - еще одна важная область, где дети с дисграфией сталкиваются с проблемами. Грамматические ошибки могут быть следующими:

1. Ошибка в построении предложений. Часто предложения могут оказываться несогласованными по числу и падежу, а также иметь неправильный порядок слов, что создает трудности для создания логически последовательного текста.

2. Нарушение структуры предложений. Дети младшего школьного возраста с ОНР III уровня могут не уметь правильно использовать сложносочиненные и сложноподчиненные конструкции, что также снижает связность их текстов.

3. Дефицит навыков словообразования. У младших школьников с ОНР III уровня могут наблюдаться проблемы с образованием новых слов от корней, что дополнительно затрудняет их письмо. При этом дети могут не понимать, как правильно создать производные слова или формы [44].

Дисграфия у младших школьников с ОНР III уровня также затрагивает процессы, связанные с мелкой моторикой и графическим оформлением письма:

1. Трудности с графомоторными навыками. У детей с ОНР III уровня часто наблюдаются проблемы с координацией движений, необходимыми для письма, что приводит к неразборчивому почерку и затруднениям в написании букв.

2. Ошибки в оформлении букв. Дети могут не придерживаться правильной формы написания букв, что делает текст нечитабельным. Это также может включать смещение заглавных и строчных букв или неправильный наклон письма.

3. Нарушение ритма и скорости письма. Из-за трудностей в координации движений дети могут писать значительно медленнее, чем их сверстники, что сказывается на их учебной деятельности [8].

Когнитивные процессы, такие как внимание, память и мышление, также играют важную роль в проявлении дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня. Так, дети могут испытывать трудности с концентрацией во время написания, что приводит к частым опечаткам и ошибкам, которые не замечаются. Недостатки в оперативной памяти могут затруднять удержание информации о правописании слов, правильных формах и структуре предложений. Младшие школьники с ОНР III уровня с дисграфией также могут иметь сложности в планировании и контроле собственных действий во время письма. Это может привести к недостаточной самокритике и отсутствию корректировок ошибок [5].

Многообразие патогенетических факторов и разных механизмов нарушения письменной речи говорит о сложности рассматриваемой проблемы, этим объясняется создание учеными множества классификаций дисграфий. Существование разных классификаций свидетельствует о разном понимании авторами механизмов данного расстройства (М. Е. Хватцев, 1950-е годы; О.А. Токарева, 1960-е годы; Р.И. Лалаева 1970-1980-е гг.; А.Н. Корнев, 1990-е гг., Т.В. Ахутина, начало XXI века).

В данной работе придерживаюсь классификации дисграфии, предложенной Р.И. Лалаевой (см. рисунок 1), поскольку она наиболее полно

отражает связь нарушений письменной речи с недостаточностью речевого развития и функционирования речевой системы. Данная классификация акцентирует внимание на специфических нарушениях в речевых процессах, непосредственно влияющих на процесс письма.

В отличие от классификации М.Е. Хватцева, которая акцентирует внимание на психофизиологических аспектах нарушений письма, классификация Р.И. Лалаевой более тесно связана с лингвистическими и речевыми нарушениями, что позволяет более точно определить механизмы возникновения дисграфии и разработать эффективные методы коррекции.

Таким образом, выбор классификации Р.И. Лалаевой в данной работе обусловлен ее глубокой связью с речевыми процессами, что позволяет более детально анализировать и понимать механизмы возникновения дисграфии, а также разрабатывать соответствующие коррекционные стратегии.



Рисунок 1 – Классификация дисграфии по Р.И. Лалаевой

Рассмотрим виды дисграфии подробнее.

Артикуляторно-акустическая дисграфия наблюдается у детей, имеющих или имевших нарушения звукопроизношения. Дефектное произношение звуков или, в случае его преодоления, остаточная неполноценность кинестетических ощущений и представлений затрудняют дифференциацию артикуляторных признаков звуков. Это препятствует успешному соотнесению

звуков с соответствующими буквами. У детей с таким видом дисграфии проговаривание при записи, важное для начала обучения письму, не является полноценной опорой для опознавания звуков и их буквенных соответствий. В результате в письме часто встречаются ошибки в виде смешений и пропусков букв.

Дисграфия на основе нарушения фонемного распознавания связана с недостаточным уровнем функционирования операций, необходимых для различения и выбора фонем. При нарушении какой-либо из операций (слухового анализа, кинестетического анализа, выбора фонемы, слухового и кинестетического контроля) страдает весь процесс фонемного распознавания. В письме детей это проявляется в виде смешений или даже полных замен букв.

При дисграфии на почве нарушения языкового анализа и синтеза могут быть неполноценны различные виды сложных операций, таких как деление предложения на слова и синтез предложения из слов, слоговой и фонематический анализ и синтез. В письме эта дисграфия проявляется в искажениях структуры слов и предложений, включая пропуски, перестановки, добавления букв, слогов, слов, а также слияние или разрыв слов. Фонематический анализ является наиболее сложным, поэтому ошибки в виде искажения звукобуквенной структуры слов наиболее распространены.

Аграмматическая дисграфия связана с недоразвитием у детей лексико-грамматического строя речи, несформированностью морфологических и синтаксических обобщений. Ошибки при этой дисграфии могут проявляться на уровне слов, словосочетаний, предложений и текстов, включая нарушение смысловых и грамматических связей между предложениями, искажения морфологической структуры слов, нарушение согласования слов, искажения предложно-падежных конструкций, пропуски членов предложений и другие. Наиболее ярко аграмматическая дисграфия проявляется к окончанию обучения в начальной школе, когда морфологический принцип письма становится более значимым.

Оптическая дисграфия связана с недоразвитием зрительного гнозиса и мнестизиса, анализа и синтеза, пространственных представлений. В письме проявляется в виде замен графически сходных букв, искажений в написании букв, зеркальном написании и других ошибках, связанных с визуальным восприятием и воспроизведением букв [34].

Каждая из этих форм имеет свои специфические особенности и требует индивидуального подхода в коррекции. Важно отметить, что дети с ОНР III уровня часто сталкиваются с комплексом трудностей, связанных не только с нарушениями речи, но и с общими когнитивными и эмоциональными проблемами. Поэтому работа по коррекции дисграфии у данной категории учащихся требует особого внимания и применения разнообразных логопедических средств [8].

Таким образом, особенности дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня охватывают широкий спектр проявлений, включающих фонематические, лексические и грамматические нарушения, а также проблемы с графомоторикой и когнитивными процессами. Важно учитывать каждую из этих особенностей для лучшего понимания трудностей, с которыми сталкиваются дети с ОНР в процессе обучения письму. Понимание этих аспектов может помочь в дальнейшем исследовании и разработке более эффективных методов поддержки для таких детей.

1.3. Дидактический потенциал комплекса логопедических средств в коррекции дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня

Коррекция дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня требует комплексного подхода, основанного на интеграции теоретических знаний и практических методов. Дисграфия, как специфическое нарушение письма, часто сопутствует речевым расстройствам, что подчеркивает необходимость разработки индивидуализированных стратегий, учитывающих психолого-педагогические особенности детей. В условиях инклюзивного образования

актуальность таких методов возрастает, обеспечивая адаптацию учащихся к учебному процессу.

Первым этапом коррекционной работы является тщательная диагностика письменной речи. Логопеды используют специальные методики, направленные на выявление как общего уровня речевых навыков, так и специфических трудностей с письмом. Диагностика включает в себя не только тестирование на различные аспекты письма (правописание, построение предложений), но и оценку фонематического восприятия, навыков чтения и общего уровня развития речи. Это позволяет логопеду создать индивидуальный план коррекции, учитывающий специфические потребности каждого ребенка [10].

Поскольку нарушения фонематического восприятия играют значительную роль в возникновении дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня, логопедическая работа часто начинается с работы именно в этой области. Методы работы могут включать:

- игровые формы - игры на развитие фонематического восприятия, где ребенок должен различать похожие звуки и слова, помогают активизировать интерес и вовлеченность в процесс. Например, игры с наглядными материалами, где ребенку предлагается найти слово на основе слышимого звука;

- упражнения на звуковой анализ - включение упражнений на разбиение слова на звуки и слоги позволяет лучше понимать звуковой состав, что способствует улучшению навыков письма. Например, работа с карточками, на которых записаны звуки, способствует их запоминанию и правильному написанию;

- аудирование и повторение - использование текстов для чтения с дальнейшим их обсуждением помогает развить слуховое внимание и память [62].

У младших школьников с ОНР III уровня с дисграфией часто наблюдаются трудности в грамотном строении предложений и использовании правильных слов. В этой связи логопедическая работа направлена на:

- развитие словарного запаса - применение различных техник, таких как создание словарей, использование синонимов и антонимов, помогает детям расширить лексические знания и улучшить качество письма. Для практики можно использовать игровые задания, такие как «что лишнее», где дети должны объяснить, почему определенное слово не подходит к группе;

- работа над грамматикой - логопеды используют упражнения для повторения правил словообразования, склонения, спряжения и построения предложений. В игровой форме дети могут создавать собственные предложения из заданных слов или строить предложения на основе рисунков;

- составление текстов - дети учатся формулировать свои мысли в письменном виде, начиная с простых предложений и постепенно переходя к более сложным структурам. Логопед может предложить детям описывать картинки и составлять рассказы на основе увиденного [22].

Графомоторные нарушения являются одной из распространенных проблем у младших школьников с ОНР III уровня с дисграфией, поэтому работа по коррекции этих навыков также имеет важное значение. Эффективные методы могут включать:

- упражнения на развитие мелкой моторики - имеют важное значение для улучшения письма. Игры с пластилином, набором конструктора, рисование, вырезание могут помочь развить необходимые навыки;

- специальные графические задания - упражнения, направленные на тренировку почерка (линиями, фигурами, буквы) помогают малышам улучшить координацию движений рук и развивают графические навыки. Выработка навыков правильного написания букв через различные сетки и шаблоны также показывает хорошие результаты;

- письмо с опорой на траектории - использование трафаретов или стрелочных указателей, которые показывают правильную последовательность

написания букв, способствует формированию правильной моторной памяти [16].

Игровые формы являются важным инструментом в работе с детьми с ОНР и дисграфией, так как они способствуют созданию положительной атмосферы и мотивации. Игры могут быть как индивидуальными, так и групповыми. Специалисты рекомендуют использовать коммуникативные игры. Упражнения, в которых дети должны использовать слова и фразы в конкретном контексте, помогают развивать не только письменные навыки, но и общие речевые. Использование досок с заданиями также может стимулировать детей выполнять определенные задачи, связанные с написанием и пониманием текста, в игровой форме [27].

Современные логопедические технологии, такие как использование программного обеспечения и приложений для тренировки письма, также находят свое применение в коррекционной работе с младшими школьниками с ОНР и дисграфией. Мультимедийные учебные материалы могут включать в себя:

- электронные обучающие игры - позволяют детям тренировать фонетику, лексику, графомоторику и письменную речь в игровой форме;
- интерактивные платформы, которые обеспечивают доступ к различным заданиям и тестам, могут помочь родителям и логопедам отслеживать прогресс и выявлять трудности [18].

Встраивание разнообразных логопедических методов в процесс обучения и коррекции, таких как визуальные и аудиальные упражнения, может существенно улучшить качество обучения детей с дисграфией. Основной фокус следует делать на формировании навыков анализа и синтеза, а также на развитии зрительного восприятия и моторных навыков, необходимых для выполнения письменных заданий. Подходы, направленные на активное вовлечение детей в процесс обучения посредством игровых элементов и манипуляций с буквами и словами, помогают не только в

устранении пробелов, но и в систематизации знаний, необходимых для успешного овладения навыками письма [41].

На основании анализа современных научных исследований в области коррекции речевых нарушений, выполненного такими учеными, как А.Н. Корнев [31], Р.И. Лалаева [33, 34] и О.В. Филиппова [53], можно выделить ряд ключевых принципов, которые служат основой эффективных методов комплекса логопедических средств в коррекции дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня.

Первым принципом является системность, которая предполагает одновременную работу над всеми компонентами речевой деятельности. В частности, это включает в себя звуковое произношение, развитие фонематического слуха, обогащение лексического запаса и осмысление грамматических структур. Такой комплексный подход позволяет ребенку не только улучшать отдельные элементы речи, но и находить взаимосвязи между ними, что способствует более успешному усвоению материала.

Следующим важным аспектом является индивидуализация коррекционного процесса. Данный принцип требует от специалистов внимательного учета структуры речевого дефекта каждого ребенка, а также его компенсаторных возможностей. Учитывая уникальные особенности каждого случая, коррекция становится более целенаправленной и эффективной, что в конечном итоге положительно сказывается на динамике восстановительного процесса.

Важным моментом в построении программы коррекции дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня является поэтапность. Работа начинается с формирования базовых навыков, включая звуковой и буквенный анализ, и постепенно переходит к более сложным заданиям, например, к работе с текстами. Такой последовательный подход позволяет обеспечить устойчивость и надежность каждого этапа обучения, что в значительной степени способствует лучшему усвоению материала и закреплению навыков.

Наконец, не менее значимым принципом является использование полимодальных методов. Данный принцип включает в себя интеграцию различных каналов восприятия, таких как слуховые, зрительные и кинестетические. Благодаря этому, процесс обучения происходит более естественно и эффективно, поскольку активируются различные сенсорные системы, что способствует глубинному усвоению информации и укреплению речевых навыков.

Таким образом, выделенные принципы формируют целостную структуру работы по коррекции дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня, позволяя создавать индивидуализированные и адаптированные методики, способствующие достижению максимальных результатов в развитии их речевых способностей.

Взаимодействие психолога и логопеда – важный аспект, который требует согласованных действий для достижения максимального эффекта. Работая в одном тандеме, специалисты могут более точно определить, какие подходы и методы будут наиболее эффективны для конкретного ребенка. Исследования показывают, что реализуемое в рамках совместной работы применение специализированных методов и коррекционных программ позволяет создать более благоприятные условия для успешного преодоления речевых нарушений [40].

Важным является и создание позитивного окружения для ребенка, что включает в себя не только атмосферу поддержки, но и активное вовлечение в игровые и учебные процессы. Совместная деятельность с другими детьми позволяет ему лучше адаптироваться к новым условиям и развивать необходимые для социализации навыки. Психолог оказывает существенное влияние на формирование групповой динамики, что способствует формированию положительного имиджа ребенка среди сверстников и укреплению его самооценки.

Работа специалистов в коррекции речевых нарушений младших школьников – это многоуровневый процесс, требующий от специалистов

высокой квалификации, способности к эмпатии и пониманию индивидуальных потребностей детей, а также активного взаимодействия с педагогами и родителями. Все это направлено на создание комплексного подхода к решению проблем, связанных с речевым развитием, и формированию у детей уверенности в себе и своих способностях [31].

Итак, коррекция дисграфии у детей с ОНР III уровня требует многостороннего и комплексного подхода. Логопеды имеют широкий набор методов и средств, позволяющих решать трудности, возникающие у детей в процессе освоения письма. Применение разнообразных техник способствует улучшению речевых навыков, активизации интереса к обучению и развитию мотивации у детей, что, в свою очередь, улучшает результаты обучения и общее качество жизни детей с дисграфией.

Выводы по главе 1

В рамках первой главы проведен анализ научных источников, позволивший установить, что младшие школьники с ОНР III уровня демонстрируют относительную сформированность бытовой речи, однако их речевое развитие характеризуется ограниченным словарным запасом, аграмматизмами, трудностями в построении развернутых высказываний и понимании сложных грамматических конструкций. Сопутствующими особенностями являются недостаточная сформированность высших психических функций: снижение объема внимания, слабость вербальной памяти, замедленность мыслительных операций. Эти факторы создают специфические трудности в освоении учебной программы, особенно в условиях письменной деятельности, требующей интеграции речевых и когнитивных навыков.

Дисграфия у младших школьников с ОНР III уровня носит системный характер и связана с недостаточной сформированностью языковых компонентов (фонетико-фонематических, лексико-грамматических), а также неречевых функций (зрительно-пространственного восприятия, мелкой

моторики, памяти). У таких детей наблюдаются специфические ошибки: смешение букв по акустико-артикуляционным признакам, искажение слоговой структуры слов, аграмматизмы, что подтверждает взаимосвязь ОНР и дисграфии.

Установлено, что дисграфия у данной категории детей обусловлена комбинацией факторов: недостаточная дифференциация фонем на слух и в произношении, слабость языкового анализа и синтеза, ограниченный словарный запас и несформированность грамматических категорий, низкий уровень развития зрительно-моторной координации.

За основу в рамках работы принята классификация дисграфий Р.И. Лалаевой, которая выделяет пять видов дисграфии: артикуляторно-акустическую, дисграфию на основе нарушения фонемного распознавания, дисграфию на почве нарушения языкового анализа и синтеза, аграмматическую дисграфию и оптическую дисграфию.

На основе анализа исследований выделены ключевые принципы коррекции:

- системность - одновременная работа над всеми компонентами речи (звукопроизношение, фонематический слух, лексика, грамматика);
- индивидуализация - учет структуры дефекта и компенсаторных возможностей ребенка;
- поэтапность - от формирования базовых навыков (звуко-буквенный анализ) к сложным (текстовые задания);
- использование полимодальных методов - сочетание слуховых, зрительных, кинестетических каналов восприятия.

Выявлено, что в коррекционный комплекс необходимо включать:

- фонетико-фонематические задания (игры на различение звуков, конструирование букв из элементов);
- лексико-грамматические упражнения (обогащение словаря, работа над словообразованием, построением предложений);

- развитие зрительно-пространственных функций (графические диктанты, схемы слов, копирование фигур);
- нейропсихологические приемы (дыхательная гимнастика, пальчиковые игры, межполушарное взаимодействие).
- интерактивные технологии (компьютерные программы для тренировки письма, мультисенсорные тренажеры).

Подчеркнута необходимость взаимодействия логопеда с педагогами, психологом и родителями. Например, учитель начальных классов закрепляет навыки на уроках, а психолог корректирует когнитивные дефициты (память, внимание), что усиливает эффективность логопедической работы.

Теоретический анализ подтвердил, что успешная коррекция дисграфии при ОНР III уровня возможна только при условии применения дифференцированного комплекса, сочетающего традиционные и инновационные методы. Однако требуется дальнейшая разработка критериев оценки динамики и адаптации методик под индивидуальные профили детей.

Проведенное исследование позволило обосновать структуру и содержание логопедического комплекса, направленного на преодоление дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня. Установлено, что коррекция должна носить системный, междисциплинарный характер и опираться на принципы нейропсихологического, личностно-ориентированного подхода. Полученные выводы станут основой для разработки практических рекомендаций во второй главе работы.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОНР III УРОВНЯ

2.1. Анализ и интерпретация результатов констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы

В рамках выпускной квалификационной работы проведена опытно-экспериментальная работа (ОЭР) по коррекции дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня. ОЭР проведена на базе Муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Гимназия №9», расположенной в городе Назарово Красноярского края.

Учащиеся 8-9 лет, 10 человек с диагностированной дисграфией и ОНР III уровня.

Временные рамки: с 15 января по 15 марта 2025 г.

ОЭР по коррекции дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня включала следующие этапы:

1. Констатирующий – диагностика исходных проявлений дисграфии у детей.
2. Формирующий – реализация разработанного комплекса логопедических средств.
3. Завершающий – оценка результативности разработанного комплекса логопедических средств посредством итогового обследования особенностей проявлений дисграфии у детей.

Целью констатирующего этапа: выявление у младших школьников, специфических ошибок нарушения письма.

Задачи констатирующего этапа:

1. Выявить специфические ошибки нарушения письма.
2. Сгруппировать выявленные специфические ошибки по характеру их проявления на письме.

Диагностика детей базировалась на методических рекомендациях

Н.М. Трубниковой [50], Л.С. Волковой, Р.И. Лалаевой и Е.Н. Мастюковой [8], что обеспечивает их целостность и научную обоснованность. Выбранные методические рекомендации были адаптированы для нашего исследования.

Протоколы логопедического обследования на каждое диагностическое задание на констатирующем этапе представлены в приложении А.

Работа была разделена на два ключевых этапа:

1 этап. Изучение письма – обследование письма по слуху, процесса списывания и самостоятельного письма.

Данный этап проводится с целью обследования нарушений письма у детей с ОНР III уровня, изучалось письмо по слуху, списывание и самостоятельное письмо. Был организован ряд заданий, направленных на оценку их навыков письма.

Анализ навыков письма показал, что 100% учащихся (10 человек) с ОНР III уровня допустили дисграфические ошибки, связанные с недостаточным развитием фонематического слуха. В результате наблюдений было установлено, что ученики часто заменяли буквы, обозначающие свистящие и шипящие звуки, а также звуки, относящиеся к сонорной категории, такие как Р и Л. Замены указывают на проблемы с различением звуков на слух, что в свою очередь негативно отражается на их письменной речи.

Порядок проведения исследования письма по слуху включает несколько этапов:

1. Запись букв под диктовку – ученикам диктуют отдельные звуки, которые он должен записывать. Это позволяет выявить, чётко ли они воспринимают на слух звуки речи и правильно ли прописывают буквы, которые слышат.

2. Запись слогов под диктовку – ученикам диктуют отдельные слоги, они выполняют задания по записи отдельных слогов.

3. Слуховой диктант – ученикам диктуют слова, которые он должен прописывать, слушая их произношение.

4. Запись предложения после однократного прослушивания – ученикам

нужно удержать услышанное в памяти и правильно записать.

Процедура проведения исследования письма по слуху:

Логопед создаёт комфортную атмосферу для ученика, выбирает тихое, спокойное место, объясняет ученикам как выполнять различные задания по письму и что это поможет им лучше понимать и писать, объясняет, что у ребенка есть все необходимые материалы для выполнения заданий.

Диагностика письма со слуху включает следующие задания:

Задание №1. Записать буквы под диктовку.

Инструкция: Логопед диктует строчные буквы (и, ш, т, ы, з, ц, е, г, д, у, в, ж, х), прописные (Г, З, Д, Р, Т, Ц, П, Л, В, М, Ф, Ж, Щ), близкие по месту образования и акустическим признакам (с, ш, ч, х, з, ц, л, р). Ученикам нужно назвать каждую букву по отдельности, четко произнося, обратить внимание на аккуратность и правильное воспроизведение букв.

Оценка: анализируется общее количество ошибок в написании букв.

3 балла – допущено не более 2 ошибок дисграфического характера;

2 балла – допущено не более 5 ошибок дисграфического характера;

1 балл – допущено не более 8 ошибок дисграфического характера;

0 баллов – в работе присутствует более 8 ошибок дисграфического характера.

Максимальная оценка – 3 балла.

2. Запись слогов различных категорий.

Задание №2. Записать слоги под диктовку.

Инструкция: Логопед называет слоги (ба, са, ко, шо, чи, мя, ля) и просит учащихся записать их, затем даёт задания на слоги с одинаковыми согласными в мягком и твердом исполнении (лу-лю, та-тя, ра-ря, са-ся, зу-зю, до-де);

Оценка: анализируется общее количество ошибок в написании

СЛОГОВ.

3 балла – допущено не более 2 ошибок дисграфического характера;

2 балла – допущено не более 5 ошибок дисграфического характера;

1 балл – допущено не более 8 ошибок дисграфического характера;

0 баллов – в работе присутствует более 8 ошибок дисграфического характера.

Максимальная оценка – 3 балла.

Задание № 3. Слуховой диктант слов.

Инструкция: Логопед читает все слова, записанные на доске вслух, (куст, щука, утка, природа, лыжи, шарф, сильный, заснуть, перепрыгнуть). После написания, ученики ещё раз сверяют слова с текстом диктанта, который орфографически читает логопед для вторичной проверки.

Оценка: анализируется общее количество ошибок в написании слов.

3 балла – допущено не более 2 ошибок дисграфического характера;

2 балла – допущено не более 5 ошибок дисграфического характера;

1 балл – допущено не более 8 ошибок дисграфического характера;

0 баллов – в работе присутствует более 8 ошибок дисграфического характера.

Максимальная оценка – 3 балла.

Задание № 4. Запись предложения после однократного прослушивания.

Инструкция: Логопед читает следующее предложение: «На лужайках зеленая трава», просит ребенка записать его, следя за правильным разделением слов и написанием каждого слова.

Оценка: анализируется общее количество ошибок в написании предложения.

3 балла – допущено не более 2 ошибок дисграфического характера;

2 балла – допущено не более 5 ошибок дисграфического характера;

1 балл – допущено не более 8 ошибок дисграфического характера;

0 баллов – в работе присутствует более 8 ошибок дисграфического характера.

Максимальная оценка – 3 балла.

Баллы выставались учащимся за отсутствие соответствующих ошибок и суммировались для каждого отдельно. Максимальное количество баллов за письмо по слуху в сумме по 4 заданиям – 12 баллов.

Полученное абсолютное значение 12 баллов можно перевести в процентное выражение. Если принять 12 баллов за 100 %, то индивидуальный процент успешности выполнения методики можно вычислить, умножив суммарный балл за весь тест на 100 и разделив полученный результат на 12. Полученное таким образом процентное выражение качества выполнения различных заданий методики можно соотнести с одним из четырёх уровней успешности: высокий уровень – 100 – 80%., средний уровень – 79,9 - 65%., ниже среднего – 64,9 – 50%., низкий уровень – 49,9% и ниже.

Протоколы логопедического обследования на каждое диагностическое задание на констатирующем этапе представлены в приложении А.

Анализируя работы учащихся проведен количественный и качественный анализ результатов по каждому выполнению оцениваемого задания констатирующего этапа.

По подсчитанным баллам и процентному соотношению, учащихся можно распределить по уровням успешности овладения письмом (рисунок 2).

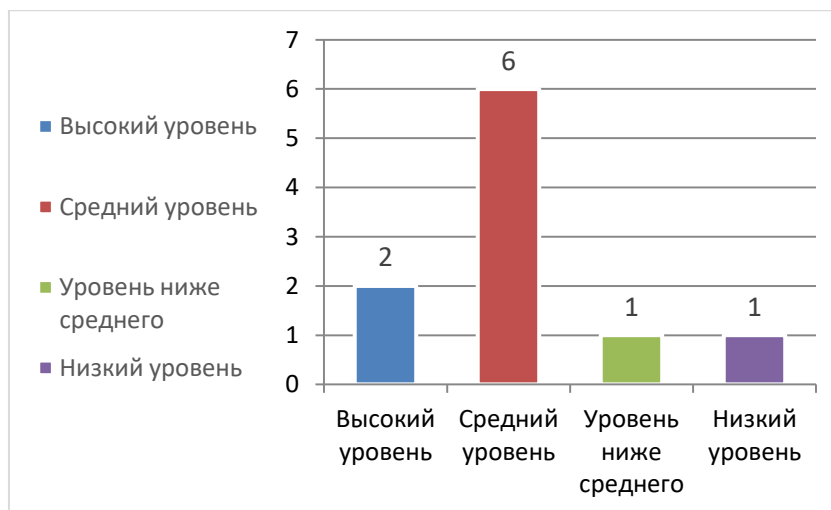


Рисунок 2 – Результаты обследования уровня сформированности письма по слуху у младших школьников с ОНР III уровня на констатирующем этапе ОЭР

Из рисунка 2 видно, что всего из 10 учащихся на высоком уровне находятся 2 человека, набравшие наибольшее количество баллов (12 баллов – ошибок допущено не было, либо допущено не более 2 ошибок дисграфического характера) за выполненные задания, на среднем уровне находится 6 человек набравшие наибольшее количество баллов (8 баллов – допущено не более 5 ошибок дисграфического характера) за выполненные задания, на уровне ниже среднего – 1 человек, набравший наибольшее количество баллов (4 балла – допущено не более 8 ошибок дисграфического характера) за выполненные задания, на низком уровне – 1 человек, набравший 0 баллов (в работе присутствуют более 8 ошибок дисграфического характера).

Таким образом, большинство учащихся, находятся на среднем уровне – 6 человек, на высоком уровне – 2 человека и по 1 человеку на уровне ниже среднего и низком. Значит, что процесс получения образования во втором классе не затруднён.

Далее рассмотрим навыки списывания у детей с ОНР III уровня. Это задания, направленные на изучение способности учащихся воспринимать и воспроизводить графическую информацию. Здесь были выделены следующие категории:

1. Списывание рукописными буквами с печатного образца – задания включали списывание слов, предложений и текстов, которые дети должны были переписывать с заданного образца.

2. Списывание печатными буквами с рукописного образца – в этом случае дети работали с заданиями, которые требовали от них списать текст, предоставленный в рукописном виде.

Такая структура заданий позволила оценить, как моторные, так и когнитивные способности детей, а также их умение справляться с различными графическими формами записи.

Процедура проведения исследования списывания:

1. Списывание рукописными буквами с печатного образца.

Логопед выбирает спокойное и удобное пространство для работы, объясняет учащимся задачу: списать слова и тексты с образца и убеждается, что у ребенка есть все необходимые материалы.

Задание №1. Списывание слов с печатного образца.

Текст напечатан на отдельном листе. Шрифт Times New Roman, 16.

Инструкция: перед вами лежат слова (Логопед читает слова учащимся четко и по одному): бант, насмешка, ус, несет, ножницы, скворец, гнездо, морковь. Внимательно прочитайте слова самостоятельно. Запомнить, как пишутся слова, логопед читает слова (проговаривая слова по слогам). Списывайте слова, написанные вами, сверяя с печатным образцом.

Оценка: анализируется общее количество ошибок в списывании рукописных букв с печатного образца.

3 балла – допущено не более 2 ошибок дисграфического характера;

2 балла – допущено не более 5 ошибок дисграфического характера;

1 балл – допущено не более 8 ошибок дисграфического характера;

0 баллов – в работе присутствует более 8 ошибок дисграфического характера.

Максимальная оценка – 3 балла.

Задание №2. Списывание предложений с печатного образца.

Инструкция: Логопед читает предложение: «Вот мелькали в воздухе белые пушистые снежинки»; ученику внимательно прочесть самостоятельно и понимает, может ли он разделить слова на заглавные буквы и знаки препинания (если они есть).

Оценка: анализируется общее количество ошибок в списывании предложений.

3 балла – допущено не более 2 ошибок дисграфического характера;

2 балла – допущено не более 5 ошибок дисграфического характера;

1 балл – допущено не более 8 ошибок дисграфического характера;

0 баллов – в работе присутствует более 8 ошибок дисграфического характера.

Максимальная оценка – 3 балла.

Задание №3. Списывание текста с печатного образца.

Инструкция: Перед вами лежит текст: «Москва – центр страны. Хороша Москва летом. Зеленые деревья украшают город. В садах и на бульварах много цветов»; Прочитайте текст самостоятельно, обратите внимание на написание каждого слова, знаки препинания. Прочитайте текст орфографически (проговаривая слова по слогам). Списывайте предложения частями, сверяя с печатным текстом.

Оценка: анализируется общее количество ошибок в списывании текста с печатного образца.

3 балла – допущено не более 2 ошибок дисграфического характера;

2 балла – допущено не более 5 ошибок дисграфического характера;

1 балл – допущено не более 8 ошибок дисграфического характера;

0 баллов – в работе присутствует более 8 ошибок дисграфического характера.

Максимальная оценка – 3 балла.

Максимальное количество баллов за выполненные задания - 9 баллов

Рассмотрим более подробно характер дисграфических ошибок в результате списывания текста с печатного образца на рисунке 3.

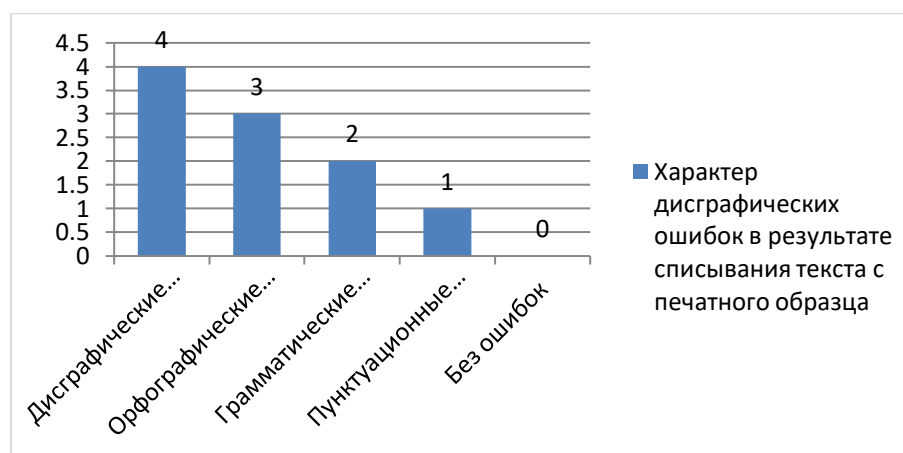


Рисунок 3 – Результаты обследования дисграфических ошибок в результате списывания текста с печатного образца на констатирующем этапе ОЭР

Как видно из рисунка 3, дисграфические ошибки допустили 4 учащихся, орфографические ошибки допустили 3 учащихся, грамматические ошибки допустили 2 учащихся и пунктуационные ошибки – 1 учащийся. Без ошибок не справился ни один учащийся.

Более подробно характер дисграфических ошибок в результате списывания текста с печатного образца на констатирующем этапе у младших школьников с ОНР III уровня, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Виды дисграфических ошибок в результате списывания текста с печатного образца на констатирующем этапе у младших школьников с ОНР III уровня

Вид дисграфической ошибки	Проявление ошибки	Количество учащихся, допустивших ошибку
Ошибки в звуковом составе слова	Замены и пропуски гласных-согласных	2 человека
Лексико-грамматические ошибки	Слитное написание слов в предложении, пропуск слова	3 человека
Графические ошибки	Замена букв по количеству элементов	0 человек
Орфографические ошибки	Прописание заглавных букв в словах, написание слов на- жи-ши	5 человек
Без ошибок	Ошибок на фоне списывания текста с печатного образца не обнаружено	0 человек

Таким образом, из анализа допущенных ошибок можно сделать вывод, что из 10 учащихся допустили орфографических ошибок – 5 человек, лексико-грамматических ошибок допустили 3 человека, ошибки в звуковом составе слова – 2 человека, графических ошибок не было выявлено. Без единой ошибки справились ни один из учащихся.

2. Списывание печатными буквами с рукописного образца

Задание №1. Списывание слов.

Инструкция: Логопед показывает слова (в виде рукописного образца): щуки, чулок, малина, чтение, природа, бабушка, дедушка, внучка; ученики запоминают как пишутся слова, проговаривает их слова по слогам, обращает внимание на корректность написания.

Оценка: анализируется общее количество ошибок в списывании слов с рукописного образца.

3 балла – допущено не более 2 ошибок дисграфического характера;

2 балла – допущено не более 5 ошибок дисграфического характера;

1 балл – допущено не более 8 ошибок дисграфического характера;

0 баллов – в работе присутствует более 8 ошибок дисграфического характера.

Максимальная оценка – 3 балла.

Задание №2. Списывание предложений.

Инструкция: логопед читает предложение: «Легкий ветерок шелестит листьями деревьев»; ученику нужно записать предложение, акцентируя внимание на правильном написании слов.

Оценка: анализируется общее количество ошибок в списывании предложений с рукописного образца.

3 балла – допущено не более 2 ошибок дисграфического характера;

2 балла – допущено не более 5 ошибок дисграфического характера;

1 балл – допущено не более 8 ошибок дисграфического характера;

0 баллов – в работе присутствует более 8 ошибок дисграфического характера.

Максимальная оценка – 3 балла.

Задание №3. Списывание текста.

Инструкция: Логопед читает текст: «В лесу. Пришли дети в лес. В лесу тишина. Только опавшие листья шуршат под ногами. Мальчики нашли в кустах ежика. Он зарылся в сухие листья. Девочки собрали в лесу много красивых листьев»; просит учеников зафиксировать текст и обратите на важность сохранения структуры, пунктуации и написание текста.

Оценка: анализируется общее количество ошибок в списывании текста с рукописного образца.

3 балла – допущено не более 2 ошибок дисграфического характера;

2 балла – допущено не более 5 ошибок дисграфического характера;

1 балл – допущено не более 8 ошибок дисграфического характера;

0 баллов – в работе присутствует более 8 ошибок дисграфического характера.

Максимальная оценка – 3 балла.

Максимальное количество баллов за выполненные задания- 9 баллов

Рассмотрим более подробно характер дисграфических ошибок в результате списывания текста с рукописного образца на рисунке 4.

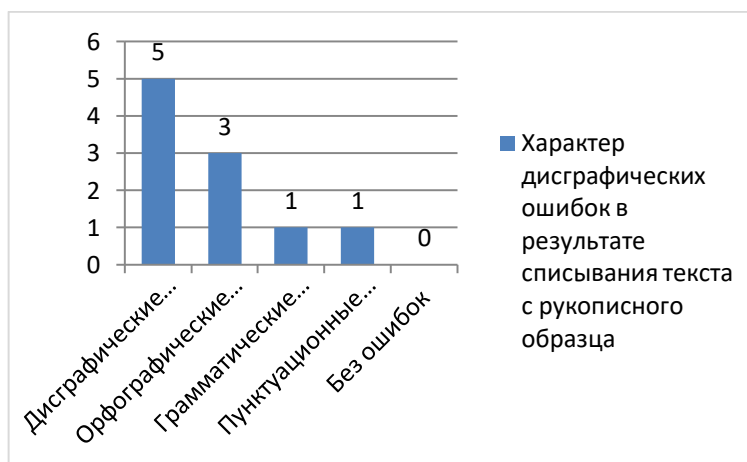


Рисунок 4 – Результаты обследования дисграфических ошибок в результате списывания текста с рукописного образца на констатирующем этапе ОЭР

Как видно из рисунка 4 дисграфические ошибки допустили 5 учащихся, орфографические ошибки допустили 3 учащихся, грамматические ошибки

допустили 1 учащийся и пунктуационные ошибки – 1 учащийся. Без единой ошибки справились ни один из учащихся.

Также рассмотрим более подробно характер дисграфических ошибок при списывании текста с рукописного образца у младших школьников с ОНР III уровня, которые предоставлены в таблице 2.

Таблица 2 – Виды дисграфических ошибок при списывании текста с рукописного образца на констатирующем этапе у младших школьников с ОНР III уровня

Вид дисграфической ошибки	Проявление ошибки	Количество учащихся, допустивших ошибку
Ошибки в звуковом составе слова	Замены и пропуски гласных-согласных	3 человека
Лексико-грамматические ошибки	Слитное написание слов в предложении. Пропуск слова	3 человека
Графические ошибки	Замена букв по количеству элементов	0 человек
Орфографические ошибки	Прописание заглавных букв в словах. Написание слов на- жи, -ши	4 человека
Без ошибок	Ошибок не обнаружено	0 человек

Таким образом, из анализа допущенных ошибок можно сделать вывод, что из 10 учащихся допустили орфографических ошибок – 4 человека, лексико-грамматических ошибок допустили 3 человека, ошибки в звуковом составе слова -3 человека, графических ошибок не было. Без единой ошибки справились ни один из учащихся.

В рамках диагностики самостоятельного письма были предложены различные задания, позволяющие детям продемонстрировать свои возможности в создании текстов:

1. Запись слов, например, дети выполняли подписи к предметным картинкам, что дало возможность оценить их навыки в отношениях слова и изображения.

2. Запись предложений, где дети подписывали сюжетные картинки, тем

самым развивая свои навыки создания простых текстов.

3. Составление и запись краткого рассказа на основе серии сюжетных картинок, что требовало от детей не только умения записывать, но и развивать стихологическую грамотность, логическое мышление и креативность.

Представленный набор заданий с акцентом на письмо по слуху, списывание и самостоятельное письмо обеспечил комплексный анализ нарушений письма у детей с ОНР III уровня. При этом внимание к различным типам ошибок способствовало более глубокому пониманию специфики речевых нарушений, что, в свою очередь, стало основой для составления программы коррекции.

Порядок проведения исследования самостоятельного письма.

Логопед создаёт комфортную и спокойную атмосферу для работы, выбрав тихое место без отвлекающих факторов, объясняет ребенку, что он будет выполнять задания по самостоятельному письму, и это поможет ему развивать навыки письма, проверяет наличие всех необходимых материалов и убедитесь, что ребенок готов к работе.

Образцы письма также представлены в приложении А.

Задание №1. Запись слов.

Инструкция: Логопед читает список слов четко (проговаривая слова по слогам): груша, яблоко, ножницы, свеча, заяц, помидор, огурец, тарелка, луна, куст, речка, трактор; ученикам дает достаточно времени для записи каждого слова; нужно обратить внимание на четкость написания и правописание.

Оценка: анализируется общее количество ошибок в записи слов по самостоятельному письму.

3 балла – допущено не более 2 ошибок дисграфического характера;

2 балла – допущено не более 5 ошибок дисграфического характера;

1 балл – допущено не более 8 ошибок дисграфического характера;

0 баллов – в работе присутствует более 8 ошибок дисграфического характера.

Максимальная оценка – 3 балла.

Задание №2. Запись предложений.

Инструкция: Логопед читает первое предложение: «Девочка поливает цветы»; Просит ребенка записать предложение, следя за грамматическим оформлением; затем читает второе предложение: «Мальчик играет с собакой» нужно его записать.

Оценка: анализируется общее количество ошибок в записи предложений по самостоятельному письму.

3 балла – допущено не более 2 ошибок дисграфического характера;

2 балла – допущено не более 5 ошибок дисграфического характера;

1 балл – допущено не более 8 ошибок дисграфического характера;

0 баллов – в работе присутствует более 8 ошибок дисграфического характера.

Максимальная оценка – 3 балла.

Задание №3. Составление и запись рассказа.

Инструкция: Логопед показывает ученику серию сюжетных картинок «Неудачная прогулка» и объясняет, что он должен составить рассказ, основанный на этих картинках; просит его подумать о начале, середине и конце рассказа; дает время на обдумывание сюжета, а затем просит записать свой рассказ; обратить внимание на структуру рассказа: наличие последовательности событий, использование предложений и оформление текста.

Оценка: анализируется общее количество ошибок в составлении рассказа.

3 балла – допущено не более 2 ошибок дисграфического характера;

2 балла – допущено не более 5 ошибок дисграфического характера;

1 балл – допущено не более 8 ошибок дисграфического характера;

0 баллов – в работе присутствует более 8 ошибок дисграфического характера.

Максимальная оценка – 3 балла.

Максимальное количество баллов за выполненные задания - 9 баллов

Далее более подробно проанализируем результаты по каждому оцениваемому заданию.

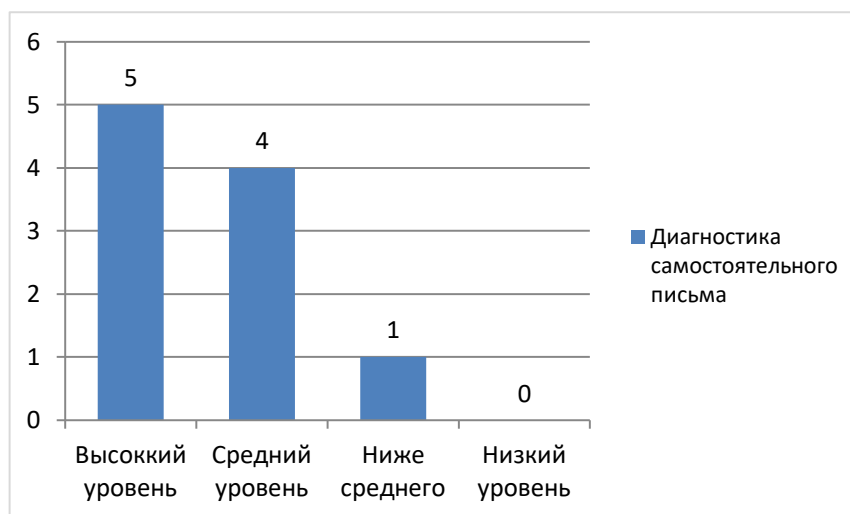


Рисунок 5 – Результаты обследования уровня сформированности самостоятельного письма у младших школьников с ОНР III уровня на констатирующем этапе ОЭР

Как видно из рисунка 5, на высоком уровне оказались 5 человек, набравшие наибольшее количество баллов и допустившие не более 2 дисграфических ошибок, на среднем уровне – 4 человека, допустившие до 5 ошибок, на уровне ниже среднего – 1 человек, допустивший до 8 ошибок. На низком уровне ни один человек не допустил дисграфических ошибок.

При обследовании письма детей, помимо методики Н.М. Трубниковой применялась методика Л.С. Волковой, Р.И. Лалаевой и Е.Н. Мастюковой [8]. В методике Трубниковой ошибки в звуковом составе слова возводятся к недостаткам фонематического слуха и восприятия, но не разграничиваются на уровни слуха и восприятия. В методике Л.С. Волковой, Р.И. Лалаевой и Е.Н. Мастюковой [8] акцент делается на эти два аспекта отдельно, что может позволить более точно определить, на каком именно этапе происходят сбои в восприятии звуков и их воспроизведении в письменной форме. Фонематический слух подразумевает способность различать, воспринимать звуки и их фонемы, тогда как фонематическое восприятие включает в себя активное осмысление и обработку этих звуков в контексте языка;

– обе методики [8, 50] рассматривают лексико-грамматические ошибки,

но в данной работе подразумевается более широкий спектр таких ошибок, включая неверное использование семантики, словообразования или структуры предложения;

– в методике Н.М. Трубниковой [50] графические ошибки могут охватывать различные визуальные аспекты письма, такие как формы букв и их расположение.

Таким образом, при проверке выполненных работ выделялись следующие типы ошибок: связанные с несформированностью фонематического слуха, связанные с несформированностью фонематического восприятия, лексико-грамматические ошибки и орфографические ошибки.

2 этап. Исследование фонематического слуха и фонематического восприятия.

Проведено исследование фонематического слуха и восприятия с использованием традиционных методик, направленных на оценку фонетических навыков детей. В качестве оптического и акустического раздражителей использовались предметные картинки, наименования которых включали исследуемый звук. Картинки представлены в различных позициях: в начале, середине и конце слова. При диагностике также применялся логопедический альбом О.Б. Иншаковой [23], который предоставляет наглядные материалы и задания для диагностики.

В рамках диагностики фонематического восприятия младших школьников с ОНР III уровня работа направлена на оценку способности детей к восприятию и анализу звуковой структуры речи, что является важным аспектом в коррекции дисграфии.

В рамках исследования для детей также организована проба, направленная на оценку уровня их фонематического слуха. Она включала в себя сравнение слов по звуковому составу (две пробы), необходимое для оценки навыков анализа и сопоставления звуковых структур разных слов.

1. Порядок проведения исследования фонематического восприятия: Логопед выбирает тихое и спокойное пространство, объясняет ребенку,

как выполнить различные задания, со звуками в словах, и что это поможет ему лучше понять язык и проверяет наличие необходимых материалов.

2. Сравнение слов по звуковому составу:

Задание №1. Инструкция: Логопед показывает картинки с названиями, отличающимися всего лишь по одному звуку (например, мак, бак, рак, бык, дом, стул, лук, сук, машина, корзина); просит ученика обратить внимание на отличия эти слов; помогает справиться с выделением различий.

Оценка: анализируется общее количество ошибок в сравнении слов по звуковому составу.

3 балла – допущено не более 2 ошибок дисграфического характера;

2 балла – допущено не более 5 ошибок дисграфического характера;

1 балл – допущено не более 8 ошибок дисграфического характера;

0 баллов – в работе присутствует более 8 ошибок дисграфического характера.

Максимальная оценка – 3 балла.

Задание №2. Инструкция: Логопед читает пары слов: Оля - Коля, Крыша – Крыса;

Просит ученика объяснить, в чем отличие этих слов.

Оценка: анализируется общее количество ошибок в отличии пары слов.

3 балла – допущено не более 2 ошибок дисграфического характера;

2 балла – допущено не более 5 ошибок дисграфического характера;

1 балл – допущено не более 8 ошибок дисграфического характера;

0 баллов – в работе присутствует более 8 ошибок дисграфического характера.

Максимальная оценка – 3 балла.

Баллы выставлялись учащимся за отсутствие соответствующих ошибок и суммировались для каждого участника отдельно. Максимальное количество баллов по исследованию фонематического восприятия – 6.

Далее рассмотрим полученные результаты исследования по данному разделу. Пример ошибок и набранное количество полученных баллов за

задания по фонематическому восприятию учащихся с ОНР III уровня, которые смогли полностью выполнить задания либо выполнили с ошибками показаны в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты обследования особенностей фонематического восприятия младших школьников с ОНР III уровня на констатирующем этапе

Диагностика	Название проявления ошибок в заданиях	Количество учащихся, полностью выполнили задания	Количество учащихся, допустившие ошибку
На основе фонематического восприятия	Определение количества звуков в словах	4 человека	6 человек
	Выделение каждого звука в слове	3 человека	7 человек
	Определение последнего согласного звука в конце слова	4 человека	6 человек
	Выделение согласного звука в начале слова	3 человека	7 человек
	Сравнение слов по звуковому составу	4 человек	6 человек
	Сравнение слов по звуковому составу для определения их отличий	4 человека	6 человек

Со всеми заданиями полностью справились в среднем 4 учащихся, что говорит о низком уровне успешности.

Анализ данных таблицы 3 позволяет выделить несколько показателей успешности выполнения упражнений детьми, а также выявить наиболее распространенные затруднения, которые влияли на результаты.

1. Определение количества звуков в словах. Четыре ребенка полностью справились с данным заданием, продемонстрировав хорошие навыки фонематического восприятия. Однако шесть испытуемых допустили ошибки, что свидетельствует о необходимости доработки этого навыка у большинства детей.

2. Выделение каждого звука в слове. В данном задании успехом завершило трое учащихся, что указывает на их способность правильно сегментировать слова на звуковом уровне. Семеро детей, допустивших ошибки, демонстрируют, что им требуется дополнительная поддержка в

освоении этой важной фонетической операции.

3. Определение последнего согласного звука в слове. Здесь также наблюдается тенденция к сложностям: у шести детей возникли трудности, в то время как четверо учащихся успешно выполнили задание, что говорит о вариативности в уровне речевого развития.

4. Выделение согласного звука в начале слова. Результаты аналогичны предыдущим, где трое участников доказали успешность выполнения этого задания, а семеро учащихся допустили ошибки. Это может указывать на необходимость дальнейшего внимания к тренировке навыков звукопроизношения и фонематического восприятия.

5. Сравнение слов по звуковому составу. В этом тесте, который требовал от детей выбрать картинки с названиями, отличающимися только по одному звуку, четверо детей успешно справились с заданием. Остальные шесть допустили две и более ошибки, что подчеркивает равномерное распределение трудностей среди участников.

6. Сравнение слов по звуковому составу для определения их отличий. В этом упражнении успехом завершили четверо детей, продемонстрировавших хорошие навыки сравнения и анализа звуков. Шесть учащихся допустили ошибки, что также подчеркивает необходимость внимания к этому аспекту речевого развития.

Ошибки, допустимые детьми, в основном были связаны с трудностями в точном выполнении словесных инструкций. Для проведения некоторых заданий потребовалось неоднократное повторение инструкций, что указывает на необходимость более четкого и доступного формулирования задач. Также отмечены ошибки, касающиеся пропуска звуков в тех позициях, где присутствуют стечения согласных, что может свидетельствовать о неразвитости фонематического слуха. В некоторых случаях наблюдались замены местами звуков в словах, а также затруднения при определении последнего глухого согласного, что подтверждает необходимость целенаправленной работы над звуковым анализом и синтезом.

Таким образом, результаты предоставляют ценные данные, подчеркивающие сильные и слабые стороны детей в области фонематического восприятия. Данные выводы могут служить основой для разработки индивидуальных коррекционных программ, направленных на улучшение речевых навыков детей.

В процессе диагностического этапа, направленного на выявление нарушений фонематического слуха у младших школьников с ОНР III уровня, были применены определенные критерии, изложенные в методических рекомендациях [50]. Основное внимание было сосредоточено на двух ключевых аспектах:

1. Способность различать фонемы, которые близки как по акустическим признакам, так и по способу и месту их образования. Данная способность включает в себя умение идентифицировать звуки, которые могут иметь схожие характеристики, что является важным элементом речевого развития.

2. Способность выделять исследуемые звуки в словах. Данный аспект подразумевает способность ребенка выделять нужные звуки в потоке речи, что также играет критическую роль в формировании навыков чтения и письма.

Данный подход не только структурирует процесс диагностики фонематического слуха, но и позволяет выявить сильные и слабые стороны в развитии речевых навыков у детей с ОНР III уровня, что является необходимым для дальнейшей коррекционной работы и формирования эффективных методов обучения.

Порядок проведения исследования фонематического слуха (инструкция для логопеда):

1. Организационный момент - убедитесь, что место проведения исследования тихое и не отвлекающее. Комната должна быть спокойной и комфортной для ребенка.

2. Различение фонем, близких по способу и месту образования. Проведите тестирование на различение фонем. Исследуйте следующие пары звуков:

– звонкие и глухие: проводите тестирование с парами п-б, д-т, к-г, ж-ш, з-с, в-ф;

– шипящие и свистящие: исследуйте звуки с парами с-з, щ-ш, ж-ч;

– сонорные: отличия между р, л, м, н.

Методика:

– озвучьте произносимые звуки, затем спросите ребенка о различии между ними. Задавайте вопросы, например: «Это звук б или п?»;

– записывайте ответы. Если ребенок неверно классифицирует звук, сделайте дополнительные попытки.

Оценка: анализируется общее количество ошибок в различении фонем.

3 балла – допущено не более 2 ошибок дисграфического характера;

2 балла – допущено не более 5 ошибок дисграфического характера;

1 балл – допущено не более 8 ошибок дисграфического характера;

0 баллов – в работе присутствует более 8 ошибок дисграфического характера.

Максимальная оценка – 3 балла.

3. Выделение исследуемого звука в слове

– назовите несколько слов, содержащих исследуемый звук (например, «мама», «медведь» для звука м); попросите ребенка выделить этот звук в слове. Например: «В каком слове есть звук м?»;

– используйте различные слова и повторяйте тест несколько раз с разными звуками.

Оценка: анализируется общее количество ошибок в выделении исследуемого звука в слове.

3 балла – допущено не более 2 ошибок дисграфического характера;

2 балла – допущено не более 5 ошибок дисграфического характера;

1 балл – допущено не более 8 ошибок дисграфического характера;

0 баллов – в работе присутствует более 8 ошибок дисграфического характера.

Максимальная оценка – 3 балла.

Баллы выставались испытуемым за отсутствие соответствующих ошибок и суммировались для каждого участника отдельно. Максимальное количество баллов по исследованию фонематического слуха – 6 баллов.

Далее рассмотрим полученные результаты исследования по всем разделам. Пример ошибок и набранное количество полученных баллов за задания по фонематическому слуху у младших школьников с ОНР III уровня, которые смогли полностью выполнить задания либо выполнили с ошибками показаны в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты обследования особенностей фонематического слуха младших школьников с ОНР III уровня на констатирующем этапе

Диагностика	Название проявления ошибок в заданиях	Кол-во учащихся полностью выполнили задания	Кол-во учащихся, допустившие ошибку
На основе фонематического слуха	Трудности в различии звонких/глухих звуков	3 человека	7 человек
	Трудности в различии твердых /мягких звуков	2 человека	8 человек
	Трудности в различии шипящих/свистящих звуков	2 человека	8 человек
	Различение сонорных звуков (Р-Л)	7 человек	3 человека

Со всеми заданиями полностью справились в среднем 4 учащихся, что говорит о низком уровне успешности.

Анализ данных таблицы 4 показал, что все исследованные дети с ОНР III уровня страдают от недоразвития фонематического слуха. Было выявлено множество трудностей, наиболее выраженных в распознавании различных групп звуков. Наибольшие пробелы наблюдались в различении твердых и мягких звуков, а также шипящих и свистящих, что наблюдается у восьми детей. Это говорит о существенных проблемах в фонематическом восприятии, которые могут негативно влиять на общую речь детей.

Кроме того, у семи испытуемых наблюдались трудности в различении звонких и глухих звуков. В то же время трое испытуемых имели затруднения с распознаванием сонорных звуков, что указывает на полиморфный характер нарушений фонематического слуха. Данный термин обозначает наличие проблем с несколькими акустическими признаками, которые усложняют процесс восприятия речи. Например, у одного из учеников были замечены проблемы с распознаванием как звонких и глухих звуков, так и с различением твердых и мягких, шипящих и свистящих звуков.

Несмотря на выявленные трудности, среди детей также наблюдаются и успехи. Наиболее заметные достижения типично связаны с различением сонорных звуков, таких как Р и Л. Эти звуки, как правило, легче воспринимаются детьми, и их распознавание проходит с меньшими затруднениями. Однако, когда речь идет о группах твердых, мягких, шипящих и свистящих звуков, у детей возникают серьезные проблемы.

В процессе исследования также было установлено, что дети с ОНР III уровня успешно выполняют задания, связанные с выделением исследуемого звука в начале слова. Однако, при попытке определить тот же звук в середине слова, особенно в условиях стечения согласных, они сталкиваются с заметными сложностями. Это указывает на необходимость глубокой работы над развитием фонематического слуха и артикуляции, что может существенно повысить уровень их речевых навыков.

Таким образом, результаты обследования фонематического слуха детей с ОНР III уровня продемонстрировали значительные трудности в различении фонем, особенно в группах твердых и мягких, а также шипящих и свистящих звуков. Проблемы могут иметь серьезные последствия для дальнейшего развития дисграфии, что подчеркивает важность разработки и внедрения индивидуализированных программ коррекционной работы, направленных на улучшение фонематического восприятия и артикуляционных навыков, что поможет детям в дальнейшем развиваться более гармонично и успешно в образовательной среде.

Исследование письменных работ младших школьников с общим недоразвитием речи (ОНР) III уровня выявило систематические отклонения, обусловленные структурой дефекта речи. В частности, при переписывании текста с печатного образца у 4 учащихся выявлены лексико-грамматические ошибки, проявляющиеся в слитном написании слов и пропусках. При переписывании с рукописного образца 7 учеников допустили дисграфические ошибки орфографического характера, особенно в написании заглавных букв и слогов -жи, -ши.

Исследование фонематического слуха и восприятия, показало, что 6 человек испытывают трудности, обусловленные несформированностью фонематического восприятия, а 4 человека – несформированностью фонематического слуха.

На основании анализа данных, полученных на констатирующем этапе, был сделан вывод о том, что у учащихся 2 класса МАОУ «Гимназия №9» города Назарово, Красноярского края, преобладают артикуляторно-акустическая дисграфия и дисграфия, связанная с нарушением фонемного распознавания.

Результаты указывают на необходимость реализации комплекса логопедических средств, направленный на развитие фонематического восприятия, слуха и графомоторных навыков, а также на преодоление артикуляционных нарушений, лежащих в основе выявленных нарушений письма.

2.2. Анализ и интерпретация результатов формирующего этапа опытно-экспериментальной работы

Формирующий этап по коррекции дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня также проводился на базе муниципального автономного общеобразовательного учреждения «Гимназия №9», расположенной в городе Назарово Красноярского края. Цель формирующего этапа опытно-экспериментальной работы заключалась в улучшении навыков письма у детей, участвующих в констатирующем эксперименте, результаты которого помогли определить специфику и направления коррекционной работы.

Эксперимент проходил в течение двух месяцев – с 15 января по 15 марта 2025 года. В процессе эксперимента трижды в неделю проводились подгрупповые занятия, включающие упражнения на звуковой анализ и синтез, что формировало основу для грамотного письма. Детей обучали соотносить звуки с буквами, отрабатывали правила позиционного смягчения и дифференциации фонем, что напрямую влияло на снижение орфографических ошибок. Индивидуальные занятия были организованы для детей с ОНР III уровня, участвующих в эксперименте испытывающих трудности в звукопроизношении и письме. Акцент делался на коррекцию артикуляции проблемных звуков и закреплении их графического обозначения и проводились дважды в неделю.

Работа по коррекции дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня производилась с использованием рекомендаций таких авторов, как З.Е. Агранович [1], В.П. Глухов [9], О.Н. Громова [11], Н.В. Гуженкова [13, 14], Л.Н. Ефименкова [17], Л.И. Заярная [21], Л.С. Кауменова [24], Р.И. Лалаева [33, 34], Л.С. Лопатина [36], О.В. Филиппова [53], Т.Б. Филичева [55], А.В. Ястребова [62].

Цель комплекса: коррекция смешанной дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня.

Задачи:

- повышение уровня общего речевого развития путем уточнения,

расширения и активизации словаря учащихся;

- выработка достаточно прочных навыков правильного грамотного письма;
- развитие фонематического слуха и восприятия;
- развитие языкового анализа и синтеза на уровне слога, слова, предложения, текста;
- уточнение и закрепление слухопроизносительной дифференциации фонем;
- формирование и развитие связной выразительной речи;
- развитие устойчивого интереса к урокам русского языка.

При разработке комплекса логопедических средств были применены следующие основные принципы:

1. Принцип индивидуальности подхода. Учитывая уникальные особенности каждого ребенка, комплекс был адаптирован под индивидуальные потребности и возможности учащихся, что обеспечивало максимальную эффективность коррекционной работы и способствовало достижению положительных результатов.

2. Принцип комплексности. Коррекционная работа охватывает различные аспекты речевого развития, включая фонематические процессы, лексическую и грамматическую стороны речи. Такой подход способствует всестороннему развитию навыков письма и устранению дисграфии.

3. Принцип практической направленности. Занятия ориентированы на практическое применение полученных знаний и умений, что позволяет детям переносить их на другие виды деятельности и применять на практике. Данный принцип способствует закреплению навыков и повышению уверенности учащихся в собственных силах.

4. Принцип научной обоснованности. Разработка комплекса основывается на рекомендациях ведущих специалистов в области логопедии и коррекционной педагогики, что обеспечивает ее научную обоснованность и эффективность.

Система коррекционной работы по устранению нарушений письменной речи соответственно данной программе условно делится на два уровня коррекции: фонетический и лексический.

Работа на фонетическом уровне включает два основных направления:

1. Развитие звукового анализа слов (от простых форм – к сложным).
2. Развитие фонематического восприятия, т.е. дифференциация фонем, имеющих сходные характеристики.

Фонематические представления формируются у детей в результате наблюдения за различными вариантами фонем, их сопоставления и обобщения. Неоценимую роль в становлении фонематических представлений играют артикуляционные кинестезии.

По этой причине с первых же занятий привлекается внимание детей к работе артикуляционного аппарата, чтобы сделать его в достаточной степени управляемым, приучать детей оценивать свои мышечные ощущения при проговаривании звуков, слов, связывая эти ощущения с акустическими раздражениями. С этой целью отрабатывается артикуляция гласных первого ряда, а также тех согласных, произношение которых обычно не страдает. Упражнения в узнавании и вычленении этих звуков в словах сначала проводятся с опорой на громкое проговаривание, в дальнейшем – на обычное произнесение слов (голосом разговорной громкости), а затем – на выполнение молча.

Также раскрывается взаимосвязь между буквой и звуком. Дальнейшая логопедическая работа направляется на развитие звукобуквенного анализа и синтеза.

На этом этапе коррекционной работы большое значение отводится дифференциации букв, имеющих кинетическое сходство либо по количеству элементов (л-м, п-т, и-ш, ц-щ), либо по пространственному расположению элементов (б-д, в-д, у-ч, г-р), либо по наличию или отсутствию элементов данных букв (у-д-з, о-а, н-ю, л-я, а-д, и-у, х-ж, ш-щ).

Коррекционная работа начинается с действий с картинками,

геометрическими фигурами и предполагает оптико-пространственное дифференцирование; кроме того, полезны упражнения: в конструировании букв с помощью счетных палочек; отгадывание изографов и букв, кинетически смешиваемых по элементу данных букв; задание с «зашумленными» буквами. При этом главная задача логопеда – научить детей выделять «опорные» признаки, отличающие смешиваемые буквы. Эта работа проводится на каждом занятии в организационной его части (2-3 минуты), далее дети, смешивающие дети по кинетическому сходству, получают на дом индивидуальные задания на карточках.

Кроме того, ведется работа по дифференциации фонем, имеющих акустико-артикуляционные сходства, и в первую очередь эта дифференциация гласных I и II ряда. Опираясь на гласные II ряда, логопед подводит учеников к пониманию и практическому усвоению одного из способов слияния согласных.

Работа на первом этапе завершается дифференциацией согласных звуков. Здесь логопед дает понятия о звонких и глухих звуках, сравнивает их попарно, объясняет сходство и различие. Дальнейшая работа по отдельным парам звуков предлагается индивидуально по карточкам тем детям, которые смешивают буквы по акустико-артикуляционным признакам.

Работа на лексическом уровне включает следующие направления:

1. Количественный рост словаря (за счет усвоения новых слов и их значений).
2. Качественное обогащение словаря (путем усвоения смысловых и эмоциональных оттенков значений слов, переносного значения слов и словосочетаний).
3. Очищение словаря от искаженных, просторечных, а также жаргонных слов.

На лексическом уровне проводится работа по уточнению и расширению словарного запаса учащегося. Логопед знакомит детей с явлениями синонимии и антонимии слов. Проводится знакомство с понятием

«родственное слово». Отрабатывается умение подбирать родственные слова. Знакомство с однокоренными словами. Дифференциация однокоренных и родственных слов. Пополнение словаря и развитие навыков словообразования.

Также на этом уровне проводится знакомство с морфемным составом слова: корень, приставка, суффикс, окончание; сложные слова. Ученики обучаются образовывать новые слова при помощи приставок, суффиксов, сложении двух корней.

Также уточняются представления детей о том, что слово состоит из звуков, звуки сливаются в слоги. Затем ученики усваивают слоговую структуру слова сначала с опорой на ритмический рисунок слова и графическое изображение, потом на слогообразующую роль гласных. На данном этапе основное внимание логопед уделяет выделению гласных звуков из слова (ударных и безударных).

При составлении тематического планирования учитывался ведущий вид дисграфии и сопутствующие нарушения письменной речи. И на основе этого было составлено перспективное планирование подгрупповой работы в рамках программы по коррекции дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня.

Цель: Коррекция смешанной формы дисграфии через преодоление артикуляторно-акустических нарушений и нарушений фонемного распознавания, формирование устойчивых навыков грамотного письма в условиях подгрупповой работы.

Задачи:

- сформировать четкую артикуляцию звуков, имеющих акустико-артикуляционное сходство (например, свистящие и шипящие, сонорные звуки);
- научить дифференцировать акустически близкие фонемы (С–Ш, З–Ж, Ц–Ч и др.) на слух и при письме;
- расширить активный словарь через тематические группы слов (предметы, действия, признаки);

- научить работать в подгруппе: взаимодействовать, анализировать ошибки друг друга, выполнять совместные задания;
- провести начальную и итоговую диагностику для оценки динамики коррекции.

Таблица 5 – Перспективное планирование подгрупповой работы в рамках программы по коррекции смешанной формы дисграфии с преобладанием артикуляторно-акустической и дисграфии на основе нарушения фонемного распознавания у младших школьников с ОНР III уровня

№	Название темы	Кол. часов	Дата	Коррекционная работа
1 этап. ДИАГНОСТИКО-ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫЙ ЭТАП				
1	Диагностика проявлений дисграфии	4		Уточнение диагноза. Логопедическое заключение. Состояние фонематического восприятия и слуха. Исследование письма.
2 этап КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА НА ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОМ УРОВНЕ (10 часов)				
Артикуляторно-акустическая коррекция (7 часов)				
2	Артикуляция и акустическое восприятие гласных (А, У, О, Э, И, Ы)	1		Уточнение артикуляции а-э, о-у, ы-и. Фонематический анализ слов различной звуконаполняемости.
3	Парные звонкие/глухие согласные (Б–П, Д–Т, В–Ф и др.)	1		Артикуляционные тренировки (звонкие-глухие). Акустическое различие на слух. Письменные упражнения: вставка пропущенных букв в конце слова ("дуб"–"дуп").
4	Дифференциация шипящих и свистящих (С–Ш, З–Ж, Ц–Ч)	2		Артикуляционные схемы для [С] (язык вниз) и [Ш] (язык вверх). - Игры на слуховое различие ("суп"–"шуб"). - Письмо слов с опорой на артикуляционные жесты.
5	Дифференциация сонорных звуков (Р–Л, М–Н)	2		Тренировка вибрации (Р) и плавности (Л). - Слуховые диктанты с акцентом на сонорные звуки. - Коррекция замен "работа" → "лабота".

Продолжение таблицы 5

6	Мягкие и твердые согласные	1		Артикуляционное различие (например, [Л] [Л']). - Использование букв Ъ, Я, Ё, Ю для обозначения мягкости. - Упражнения: "угол"—"уголь", "мел"—"мель".
Коррекция нарушений фонемного распознавания (3 часа)				
7	Работа с безударными гласными	1		Связь ударения и фонемного распознавания. Подбор проверочных слов ("голова" → "головы"). Деление слов на слоги с опорой на гласные. Коррекция пропусков / добавлений букв ("молоко" → "моко"). Слуховые диктанты с акцентом на проблемные пары. Артикуляционные подсказки.
8	Слогоритмическая структура слова	1		
9	Дифференциация акустически близких фонем (Ц–ТЬ, Ч–Щ)	1		
3 этап. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА НА ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОМ УРОВНЕ (10 часов)				
Работа с морфологией и синтаксисом (6 часов)				
10	Согласование существительного с прилагательным и глаголом	2		Упражнения: «большой дом» → «большая книга», «кошка бежит» → «кошки бегут». Коррекция ошибок типа «красный платье», «мальчик читала».
11	Управление падежами (винительный, родительный, дательный). Предложно-падежные конструкции	2		Игры: «Кому дать?» (дательный падеж), «Чего не хватает?» (родительный падеж). Составление предложений с предлогами: «из», «к», «для». Дифференциация: «в столе». «на столе», «из школы». «со школы». Работа с союзами («и», «а»). Составление рассказов по картинкам с опорой на схемы.
12	Построение простых и сложных предложений	2		
Обогащение лексики и семантика (4 часа)				
13	Синонимы, антонимы, многозначные слова	1		Игры: «Подбери противоположное» (антонимы), «Одно слово - много значений».
14	Словообразование (суффиксы, приставки)	1		Коррекция ошибок: «быстро» - «стремительно». Упражнения: «дом - домик», «бежать - прибежать». Анализ ошибок: «писать → написать» (не «прописать»)
15	Тематические группы слов (животные, профессии, времена года)	1		Составление ассоциативных цепочек: «зима → снег → лыжи».Классификация слов по категориям.

Окончание таблицы 5

16	Контекстное употребление слов	1		Работа с текстами: замена слов без потери смысла. Упражнения: «Закончи предложение» (выбор подходящего слова)
4 этап. ИНТЕГРАЦИЯ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКИХ НАВЫКОВ В ПИСЬМО (4 часа)				
17	Связная письменная речь	2		Написание мини-сочинений с использованием изученных конструкций. Коррекция аграмматизмов:
18	Редактирование текстов	2		Мальчик играть мяч». → «Мальчик играет с мячом». Поиск и исправление ошибок в готовых текстах. Работа с «запутанными» предложениями (восстановление порядка слов).
5 этап. ОЦЕНОЧНЫЙ ЭТАП				
19	Повторная диагностика	4		Оценка результативности коррекционной работы. Оценка динамики работы с учащимися. Количественный и качественный анализ ошибок. Подведение итогов работы.
				Итого: 32 часа

Также к перспективному планированию составлены конспекты подгрупповых логопедических занятий, представлены в Приложении Б.

Для каждого ученика также разработан индивидуальный перспективный план работы, который представлен в Приложении В.

Образец перспективного планирования коррекционной работы по преодолению дисграфии для одного из обучающихся представлен в таблице 6, что иллюстрирует индивидуализированный подход к коррекции нарушений письма и обеспечению всестороннего развития каждого ребенка.

Таблица 6 – Перспективный план работы по коррекции дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня для обучающегося №1

Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
----------------------------------	---------------------------------

Окончание таблицы 6

Фонематический слух	Дифференцировать на слух звонкие - глухие [С]-[З]; [Т]-[Д]. Дифференцировать на слух твердые - мягкие звуки [Р]-[РЬ].
Фонематическое восприятие	Развитие фонематического восприятия: - упражнять в определении количества звуков в словах, - в выделении последовательно каждого звука в слове, - в определении места звука в слове (в определении последнего согласного звука в слове)
Письмо	Дисграфические ошибки: - замены согласных букв, обозначающих звуки [Т]-[Д], [С]-[З]; - неправильное обозначение мягкости; - вставка гласных букв между стечением согласных. - пропуск согласных при стечении. Орфографические ошибки: - правила написания заглавной буквы; - правила написания гласной И после шипящих

Работа строилась с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка, что позволило выделить специфические трудности и подобрать адресные методы коррекции. Рассмотрим подробнее процесс работы в рамках разработанных индивидуальных перспективных планов обучающихся.

У обучающегося №1 наблюдались выраженные трудности в дифференциации звонких и глухих звуков ([С]-[З], [Т]-[Д]), что приводило к частым заменам букв на письме. Для коррекции использовались упражнения на слуховое различение: например, при прослушивании пар слов («сок»– «зок») ученик должен был поднимать карточку с соответствующей буквой. Однако из-за слабой концентрации внимания он часто путал звуки, особенно в быстром темпе. Для преодоления этого в занятия включили элементы артикуляционной гимнастики с визуализацией перед зеркалом, что помогло закрепить моторные образы звуков. Постепенно количество ошибок сократилось, но потребовалось дополнительное время на автоматизацию навыка.

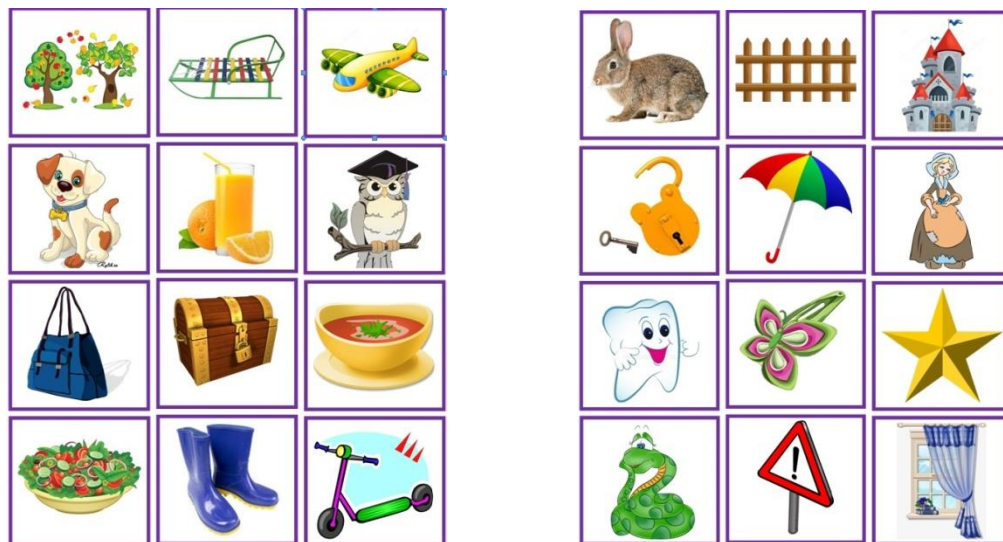


Рисунок 6 – Пример упражнения на слуховое различие звонких и глухих звуков

Основной проблемой обучающегося №2 стало смешение шипящих и свистящих звуков ([Ш]-[С]), что проявлялось в письме (например, «шобака» вместо «собака»). Работа началась с тактильного восприятия звуков: ученик ощущал вибрацию гортани при произнесении [Ж] и [Ш], сравнивая их с глухими [С] и [З]. Однако ребенок испытывал трудности в переносе слуховых различий на письменную речь. Для закрепления материала применялось цветовое кодирование: шипящие звуки выделялись красным, свистящие - синим. Это позволило визуализировать различия, но потребовалось 12 занятий для устойчивого запоминания.

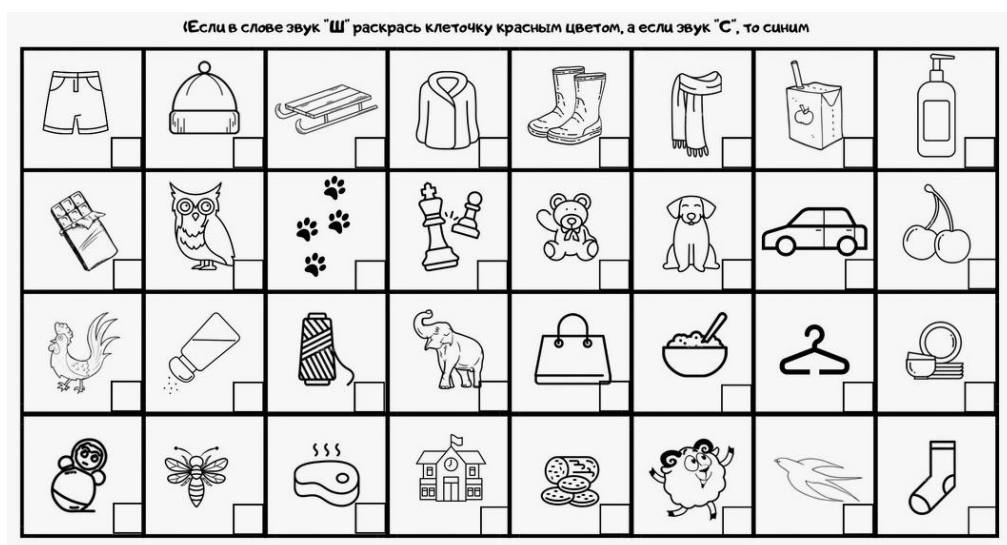


Рисунок 7 – Пример задания на цветовое кодирования шипящих

и свистящих звуков

Обучающийся №3 допускал ошибки в определении количества звуков в слове, пропуская гласные (например, «млко» вместо «молоко»). Коррекция началась с составления звуковых схем с использованием фишек. Ребенок выкладывал фишки по мере проговаривания каждого звука, что помогало осознать их последовательность. Однако на первых этапах он путал гласные и согласные, особенно в многосложных словах. Введение игрового элемента - «звуковой пазл», где каждая фишка ассоциировалась с частью картинки, - повысило мотивацию и снизило количество пропусков.



Рисунок 8 – Пример звуковых схем с использованием фишек

Основная трудность у обучающегося №4 заключалась в неправильном обозначении мягкости согласных. Для коррекции использовались мнемонические правила: мягкий знак сравнивался с «пушистой подушкой», которая смягчает звук. Ученик успешно применял правило в изолированных словах, но в связном тексте продолжал пропускать мягкий знак. Ситуацию улучшило упражнение «редактор», где ребенок исправлял ошибки в специально подготовленных предложениях.

коньки, ружьё, братья, пальто, прутья, сальто, лось, медведь, олень, платье

Рисунок 9 – Примеры слов с Ь – показателем мягкости согласного звука

Обучающийся №5 демонстрировал слитное написание слов в предложениях, что было связано с нарушением восприятия синтаксических границ. Работа велась через маркировку предложений: ученик расклеивал стикеры между словами, проговаривая их вслух. Первоначально он объединял короткие слова («излеса»), но после 8 занятий с использованием разрезных карточек (составление предложений из отдельных слов) научился выделять

границы. Дополнительно применялось письмо под ритм, где паузы между хлопками соответствовали пробелам.

**Падаютлистьядуетветерльютдожди.
Курицаснеслаяйцо.
Пришлазимавыпалснег.
Осеньнаступилавсохлицветы.
Излесавышеллосьунегобольшииерога.**

Рисунок 10 – Примеры предложений для расклеивания стикеров
между словами

У обучающегося №6 проблема заключалась в пропуске согласных при стечении. Для коррекции использовались схемы слов с выделением стечений: например, «фл-а-г». Ученик проговаривал каждый фрагмент, сопровождая его хлопками. Однако в многосложных словах («звезда») он терялся, пропуская несколько звуков. Введение упражнения «звуковая лесенка», где каждый шаг соответствовал добавлению звука, помогло структурировать процесс. К завершению курса пропуски сократились, но в быстром темпе письма ошибки частично сохранялись.

фл-а-г, хл-е-б, зве-зда, спи-чк-и, пте-нц-ы, ку-ку-шк-а, бе-
сед-ка, гво-зд-и, ули-тк-а, ка-пу-ста, па-лат-ка, зо-нт, тка-нь

Рисунок 11 – Схемы слов с выделением стечений

Обучающийся №7 заменял буквы, обозначающие сонорные звуки ([Р]-[Л]), что искажало смысл слов («рама» → «лама»). Коррекция включала артикуляционные упражнения: сравнение вибрации языка при [Р] и плоского положения при [Л]. Для закрепления использовались тактильные карточки с рельефными буквами, которые ребенок обводил пальцем, проговаривая звуки. Несмотря на прогресс, в стрессовых ситуациях (контрольные работы) ошибки возвращались. Для снижения тревожности ввели игровые диктанты с поощрением за правильные ответы.



Рисунок 12 – Артикуляционные упражнения для сонорных звуков

Обучающийся №8 путал гласные после шипящих. Работа строилась на ассоциациях: шипящие звуки сравнивались с «колючими ежиками», после которых пишется «и». Ученик успешно усвоил правило в изолированных словах, но в текстах продолжал допускать ошибки. Ситуацию исправило упражнение «ловушка для ошибок», где он искал и исправлял неверные написания в рассказах. Дополнительно использовались стихи с рифмами на проблемные сочетания («шишки, книжки, малышки»).

«Шишки и книжки»

В лесу растут пушистые **шишки** —
Собрали их в корзинку **малышки**.
А дома ждут девчонок те **книжки**,
Где **мышки** танцуют в бумажной **чашке**!

Рисунок 13 – Пример стихотворений с рифмами

Основная трудность обучающегося №9 - пропуск согласных в конце

слов («торт» → «тор»). Для коррекции применялся метод «звукового эха»: педагог произносил слово, а ученик повторял его, акцентируя последний звук. Однако в многосложных словах («телефон») ребенок терял окончание. Введение игры «последний герой», где нужно было запомнить и записать последний звук цепочки слов, повысило внимательность. К концу реализации программы коррекции пропуски сократились, но требовалось продолжение работы над автоматизацией.

д? т?	ж? ш?	б? п?
сосе__	гара__	ястре__
тор__	шала__	укро__
кро__	сторо__	хле__
з? с?	г? к?	в? ф?
гру__	кри__	клю__
ква__	бере__	шар__
овё__	кру__	кро__ь

Рисунок 14 – Примеры слов на пропуск согласных в конце слов

Обучающийся №10 допускал слитное написание предлогов со словами («нареке» вместо «на реке»). Коррекция включала визуализацию: предлоги выделялись желтым цветом, а существительные зеленым. Ребенок успешно применял маркировку в упражнениях, но в спонтанном письме возвращался к ошибкам. Ситуацию улучшило составление предложений с опорой на картинки, где предлоги ассоциировались с «мостиками» между объектами.

Нареке треснул лёд. Поводе поплыли льдины. Надрекой кружили птицы.

Рисунок 15– Пример слитного написания предлогов со словами

Использование комплексного подхода в разработанной программе, включающего разнообразные методы, приемы и задания для преодоления дисграфии, стало необходимым условием для реализации заранее составленных коррекционных планов. Важно, чтобы коррекционная работа была насыщенной и разнообразной, что позволит эффективно справиться с

конкретными проблемами, связанными с письмом.

Описание методов, игр, заданий и игровых упражнений, реализованных в рамках работы по коррекции дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня, представлено в Приложении Г. Представленные подходы создают богатую основу для коррекционной работы, способствуя успешному развитию навыков письма у детей.

Систематическое применение дифференцированных методов позволило снизить частоту дисграфических ошибок у всех обучающихся. Наиболее устойчивые результаты достигнуты в дифференциации оппозиционных звуков и раздельном написании слов. Однако у части детей сохранились трудности в быстром темпе письма и при работе с многосложными словами, что указывает на необходимость продолжения занятий. Комплекс логопедических средств подтвердил важность сочетания фонетических и лексических методов, а также индивидуализации коррекционного процесса для детей с ОНР III уровня.

2.3. Анализ и интерпретация результатов завершающего этапа опытно-экспериментальной работы

Для оценки эффективности проведенного обучающего эксперимента, был проведен завершающий этап опытно-экспериментальной работы. Процедура проведения, содержание, параметры оценки завершающего этапа аналогичны процедуре проведения констатирующего. Полученные данные сопоставили между собой.

На констатирующем этапе у большинства обучающихся наблюдались ошибки, связанные с заменой букв, обозначающих свистящие, шипящие и сонорные звуки, а также парные звонкие и глухие согласные. На контрольном этапе количество таких ошибок снизилось, что свидетельствует о положительной динамике в развитии фонематического слуха у детей.

После проведения коррекционной работы дети стали меньше допускать ошибок, связанных с недоразвитием фонематического восприятия. Однако

пропуск гласных и согласных букв, а также вставка гласного звука между стечением согласных были распространены на обоих этапах. Также наблюдается снижение количества лексико-грамматических ошибок, включая слитное написание слов в предложении, что свидетельствует о прогрессе в понимании грамматических структур и правил письма у детей.

Ошибки, связанные с неправильным написанием суффиксов «-жи» и «-ши», были отмечены у нескольких обучающихся на обоих этапах. Однако на контрольном этапе количество этих ошибок снизилось, что указывает на улучшение орфографических навыков у детей после проведения коррекционной работы.

Протоколы обследования по каждому диагностическому заданию на завершающем этапе опытно-экспериментальной работы представлены в приложении Д.

Рассмотрим наглядно динамику развития у детей письма по слуху представлена на рисунке 16.



Рисунок 16 – Результаты обследования уровня сформированности письма по слуху у младших школьников с ОНР III уровня на констатирующем и завершающем этапах ОЭР

По рисунку 16 видно, что общая картина нарушения письма по слуху улучшилась, дети стали допускать меньшее количество ошибок. Делаем

вывод, что всего из 10 учащихся на высоком уровне находятся 8 человек, набравшие наибольшее количество баллов (12 баллов – ошибок допущено не было, либо допущено не более 2 ошибок дисграфического характера за выполненные задания).

На среднем уровне находится 2 человека, набравшие 8 баллов – допущено не более 5 ошибок дисграфического характера за выполненные задания.

На уровне ниже среднего и на низком уровне - нет учащихся.

Таким образом, анализ результатов обследования письма на слух на констатирующем и завершающем этапах показал положительную динамику в развитии фонематического слуха, фонематического восприятия, лексико-грамматических и орфографических навыков у младших школьников с ОНР III уровня.

Несмотря на достигнутые успехи, у некоторых обучающихся сохраняются отдельные ошибки, что требует продолжения индивидуальной коррекционной работы и дальнейшего развития соответствующих навыков.

Данные результатов диагностики процесса списывания с печатного образца приведены в рисунке 17.

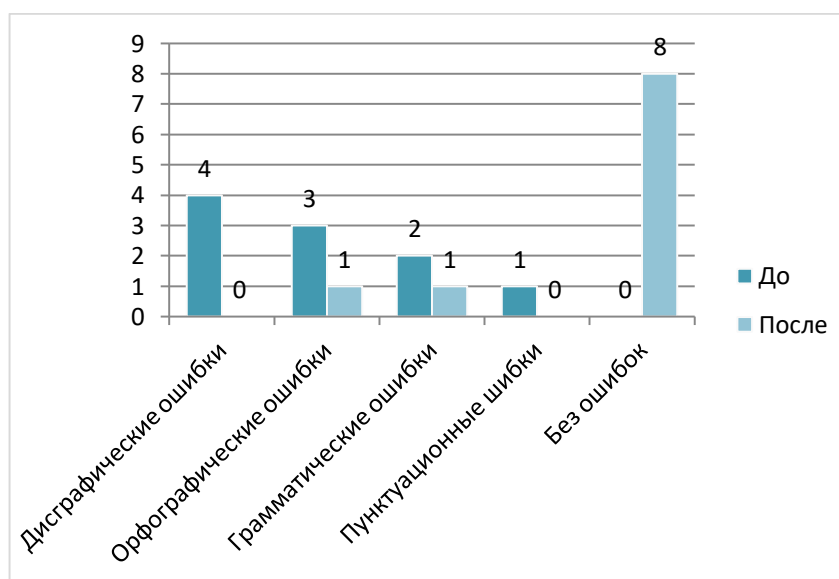


Рисунок 17 – Результаты обследования характера дисграфических ошибок при списывании текста с печатного образца у младших школьников с ОНР III уровня на констатирующем и завершающем этапах ОЭР

Как видно из рисунка 17 дисграфических и пунктуационных ошибок допущено не было, орфографические и грамматические ошибки допустили по 1 учащемуся, без ошибок справились 8 учащихся.

Рассмотрим более подробно характер дисграфических ошибок в результате списывания текста с печатного образца на завершающем этапе, которые представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Виды дисграфических ошибок в результате списывания текста с печатного образца на констатирующем и завершающем этапе ОЭР у младших школьников с ОНР III уровня

Вид дисграфической ошибки	Проявление ошибки	Кол-во учащихся, допустившие ошибку на констатирующем этапе	Кол-во учащихся, допустившие ошибку на завершающем этапе
Ошибки в звуковом составе слова	Замены и пропуски гласных-согласных	2 человека	1 человек
Лексико-грамматические ошибки	Слитное написание слов в предложении. Пропуск слова	3 человека	2 человека
Графические ошибки	Замена букв по количеству элементов	0 человек	0 человек
Орфографические ошибки	Прописание заглавных букв в словах. Написание слов на-жи, -ши	5 человек	2 человека
Без ошибок	Ошибки на фоне списывания текста с печатного образца не обнаружено	0 человек	5 человек

Таким образом, из анализа допущенных ошибок можно сделать вывод, что из 10 учащихся ошибок не было допущено у 5 учащихся, лексико-грамматические ошибки допустили 2 учащихся, орфографические ошибки допустили также 2 учащихся, ошибки в звуковом составе слова выявили у 1

учащегося, а графических ошибок выявлено не было.

Теперь рассмотрим результаты списывания текста с рукописного образца.

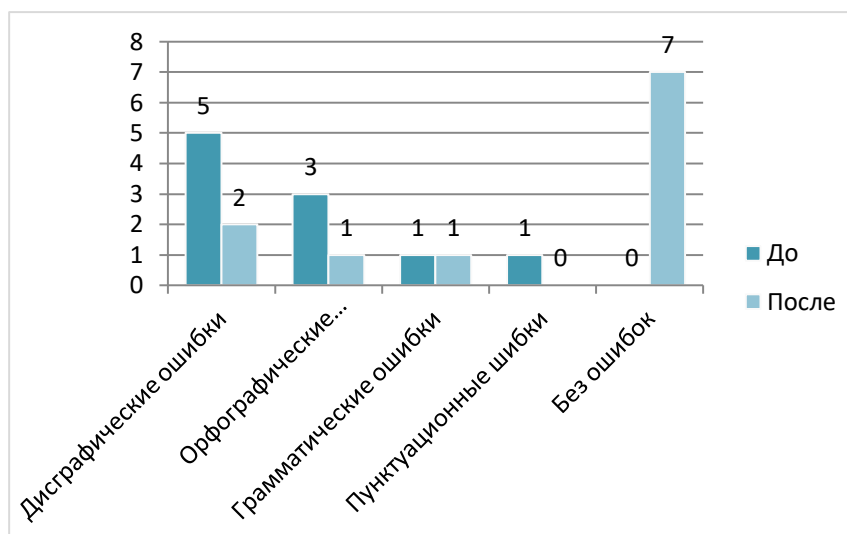


Рисунок 18 – Результаты обследования характера дисграфических ошибок при списывании текста с рукописного образца у младших школьников с ОНР III уровня на констатирующем и завершающем этапах ОЭР

Как видно из рисунка 18, без ошибок стали списывать 7 учащихся, меньше стало дисграфических ошибок у 2 учащихся, орфографические ошибки допустил 1 учащийся, грамматических и пунктуационных ошибок не было допущено. А теперь рассмотрим характер дисграфических ошибок в результате списывания текста с рукописного образца.

Рассмотрим более подробно характер дисграфических ошибок при списывании текста с рукописного образца на завершающем этапе ОЭР в таблице 8.

Таблица 8 – Виды дисграфических ошибок в результате списывания текста с рукописного образца на констатирующем и завершающем этапе ОЭР

Вид дисграфической ошибки	Проявление ошибки	Кол-во учащихся, допустивших ошибку на констатирующем этапе	Кол-во учащихся, допустивших ошибку на завершающем этапе

Окончание таблицы 8

Ошибки в звуковом составе слова	Замены и пропуски гласных-согласных	3 человека	1 человек
Лексико-грамматические ошибки	Слитное написание слов в предложении. Пропуск слова	3 человека	1 человек
Графические ошибки	Замена букв по количеству элементов	0 человек	0 человек
Орфографические ошибки	Прописание заглавных букв в словах. Написание слов на- жи, -ши	4 человека	3 человека
Без ошибок	Ошибки на фоне списывания текста с рукописного образца не обнаружено	0 человек	5 человек

Таким образом, из анализа допущенных ошибок можно сделать вывод, что из 10 учащихся ошибок не было допущено у 5 учащихся, лексико-грамматические ошибки допустил 1 учащийся, орфографические ошибки допустили также 3 учащихся, ошибки в звуковом составе слова 1 учащийся и графических ошибок выявлено не было.

В процессе самостоятельного письма наблюдалось снижение количества лексико-грамматических и орфографических ошибок после проведения коррекционной работы. Это свидетельствует о прогрессе в понимании грамматических структур и правил написания слов, что является важным аспектом в коррекции дисграфии.

В ходе обследования не было выявлено графических ошибок, что указывает на стабильное зрительное восприятие и внимание к деталям у обучающихся после проведения коррекционной работы.

Теперь рассмотрим диагностику самостоятельного письма на рисунке 19.

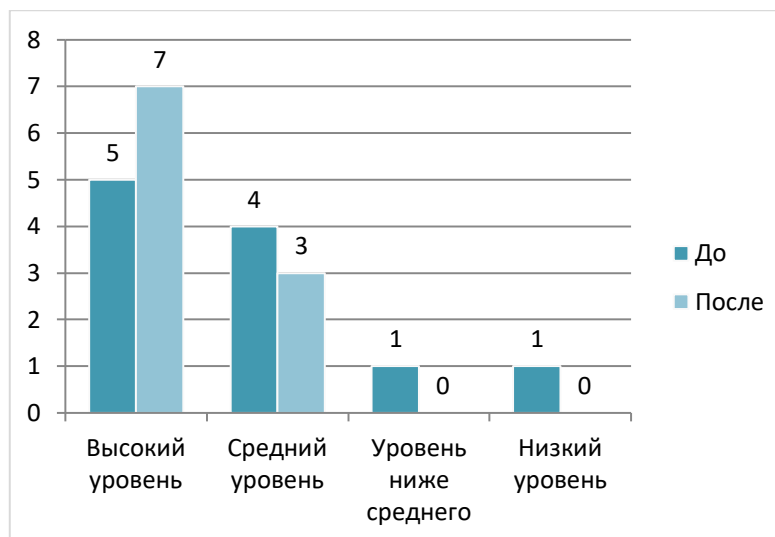


Рисунок 19 – Результаты обследования уровня сформированности самостоятельного письма у младших школьников с ОНР III уровня на констатирующем и завершающем этапах ОЭР

Как видно по рисунку 19, в результате проведенной работы в процессе самостоятельного письма у 7 учащихся наблюдается высокий уровень успешности выполнения заданий, у 3 учащихся – средний уровень, на уровне ниже среднего и низком уровне- нет учащихся.

Анализируя полученные данные обследования процесса письма при проведении завершающего этапа, можно отметить что, у большинства испытуемых количество ошибок на письме по слуху, списывании и самостоятельном письме присутствуют, но существенно уменьшились. Это говорит о том, что данные нарушения являются стойкими, и два месяца коррекционной работы (формирующего этапа) недостаточно по продолжительности.

Таким образом, коррекционная работа привела к значительному улучшению навыков письма у большинства обучающихся, что подтверждается как общим ростом баллов, так и повышением уровня развития навыков письма. Однако для некоторых детей, особенно с изначально низким уровнем, требуется дополнительная поддержка и индивидуальный подход для достижения более высоких результатов.

Данные результатов обследования фонематического восприятия детей представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Результаты обследования фонематического восприятия детей на констатирующем и завершающем этапах ОЭР

Диагностика	Название проявления ошибок в заданиях	Количество учащихся, которые выполнили задания на констатирующем этапе		Количество учащихся, которые выполнили задания на завершающем этапе	
		без ошибок	с ошибками	без ошибок	с ошибками
На основе фонематического восприятия	Определение количества звуков в словах	4 человека	6 человек	8 человек	2 человека
	Выделение каждого звука в слове	3 человека	7 человек	9 человек	1 человек
	Определение последнего согласного звука в конце слова	4 человека	6 человек	8 человек	2 человека
	Выделение согласного звука в начале слова	3 человека	7 человек	8 человек	2 человека
	Сравнение слов по звуковому составу	4 человека	6 человек	7 человек	3 человека
	Сравнение слов по звуковому составу для определения их отличий	4 человека	6 человек	9 человек	1 человек

Сравнивая результаты прошедших проб с данными, полученными в ходе констатирующего эксперимента, можно отметить положительную динамику: большинство учащихся с ОНР III уровня – 8 человек справились с заданиями успешно. Это говорит о высоком уровне успешности и указывает на эффективность коррекционных мероприятий, проводимых в рамках исследования. Это подчеркивает необходимость личной адаптации подходов к каждому ребенку, чтобы учесть индивидуальные различия в их развитии.

Однако наибольший прирост наблюдается в заданиях, связанном с определением места звука в слове (выделение согласного звука в начале слова) и сравнение слов по звуковому составу для определения их отличий. Здесь

количество детей, успешно выполнивших задание, увеличилось на пять по сравнению с предыдущими результатами. Это свидетельствует о высоком улучшении осознания фонемной структуры слов, что является ключевым аспектом фонематического восприятия.

Таким образом, результаты диагностики фонематического восприятия детей подчеркивают необходимость продолжения работы над корректирующими мерами. Показатели успешности, хотя и свидетельствуют о прогрессе, также указывают на наличие отдельных случаев, которые требуют более глубокого вмешательства и анализа для дальнейшего развития речевых навыков у младших школьников с ОНР III уровня. Введение более дифференцированных подходов, учитывающих индивидуальные особенности учащихся, может помочь в дальнейшем улучшении фонематического восприятия и, в конечном итоге, способствовать успешной коррекции дисграфии.

Данные результатов обследования фонематического слуха детей представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Результаты обследования фонематического слуха детей на констатирующем и завершающем этапах ОЭР

Диагностика	Название проявления ошибок в заданиях	Количество учащихся, которые выполнили задания на констатирующем этапе		Количество учащихся, которые выполнили задания на завершающем этапе	
		без ошибок	с ошибками	без ошибок	с ошибками
На основе фонематического слуха	Трудности в различии звонких/глухих звуков	3 человека	7 человек	9 человек	1 человек
	Трудности в различии твердых /мягких звуков	2 человека	8 человек	7 человек	3 человека
	Трудности в различии шипящих/свистящих звуков	2 человека	8 человек	8 человек	2 человека
	Различение сонорных звуков (Р-Л)	7 человек	3 человека	9 человек	1 человек

Проведённое исследование выявило выраженную положительную динамику в формировании фонематического слуха у младших школьников с общим недоразвитием речи (ОНР) III уровня, что подтверждает эффективность систематической коррекционной работы. Сравнительный анализ данных констатирующего и завершающего этапов эксперимента демонстрирует, что целенаправленное развитие навыков дифференциации акустически близких звуков способствует значительному повышению точности их распознавания. Наиболее заметные улучшения зафиксированы в заданиях, связанных с дифференциацией звонких и глухих звуков, где доля безошибочных ответов возросла с 3 до 9 человек, а также в заданиях на различение сонорных звуков (Р-Л), где показатель успешности увеличился с 7 до 9.

Общий уровень успешности выполнения заданий достигли 8 человек, что согласуется с теоретическими положениями о критической роли фонематического слуха в преодолении речевых нарушений. Данный результат подтверждает важность этапа автоматизации звуков в структуре коррекционных программ. Однако сохраняющиеся трудности, такие как ошибки в дифференциации твёрдых- мягких и свистящих -шипящих звуков у 3 учащихся указывают на необходимость дальнейшего углубления работы над слухоречевым анализом.

Таким образом, исследование подтверждает, что систематическая работа над фонематическим слухом является ключевым элементом в преодолении речевых нарушений у детей с ОНР III уровня, однако её успешность напрямую зависит от адаптации методик к индивидуальным особенностям развития.

Таким образом, в ходе проведенного исследования, направленного на коррекцию дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня, был осуществлен сравнительный анализ результатов констатирующего и завершающего этапов эксперимента. Данный анализ подтвердил эффективность разработанных коррекционных мероприятий и их

положительное влияние на развитие обучающихся.

Результаты эксперимента подтвердили правильность разработки индивидуальных перспективных планов для каждого учащегося, основанных на тщательном учете выявленных потребностей и особенностей развития. Такой подход обеспечил целенаправленную и эффективную коррекционную работу, направленную на устранение специфических нарушений письма.

Анализ показал, что выбранные методы и приемы коррекционной работы были адекватны и соответствовали поставленным задачам. Использование разнообразных педагогических технологий, включая игровые и практико-ориентированные задания, способствовало активному вовлечению детей в процесс обучения и повышению эффективности коррекции дисграфических ошибок.

Проведение завершающего эксперимента показало высокую результативность разработанной программы коррекции в устранении дисграфических ошибок у младших школьников. У большинства обучающихся наблюдалась положительная динамика в развитии навыков письма, что подтверждается снижением количества ошибок на контрольном этапе по сравнению с констатирующим.

Таким образом, сравнительный анализ констатирующего и завершающего этапов эксперимента подтвердил эффективность индивидуализированного подхода в коррекционной работе, правильность подбора методов и приемов, а также высокую результативность проведенного обучающего эксперимента. Достигнутые положительные изменения в развитии фонематических функций у младших школьников с ОНР III уровня свидетельствуют о необходимости продолжения и расширения коррекционной работы в данной области.

Выводы по главе 2

Таким образом, проведенная опытно-экспериментальная работа по коррекции дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня позволила получить следующие результаты.

В ходе констатирующего этапа были выявлены специфические нарушения письменной речи, характерные для детей с ОНР III уровня. При анализе письменных работ учащихся было установлено, что большинство из них совершают дисграфические ошибки, проявляющиеся в виде пропусков букв и слов, их замены или смещения. Также были выявлены ошибки, связанные с нарушением лексико-грамматического строя речи, а также орфографические ошибки, что указывает на необходимость комплексной коррекционной работы, направленной на развитие всех компонентов письменной речи. Фонематические процессы также были нарушены, что проявлялось в несформированности фонетико-фонематической стороны речи, являющейся одной из основных причин ошибок на письме.

Результаты констатирующего этапа эксперимента показали, что у испытуемых детей наблюдается смешанная форма дисграфии с преобладанием артикуляторно-акустической и дисграфии на основе нарушения фонемного распознавания. Анализ полученных данных указывает на прямую связь между нарушениями устной речи и трудностями в написании, что подчеркивает важность применения комплексного подхода к обучению таких детей. Важным аспектом в работе с ними должно стать развитие фонематического слуха восприятия, что улучшит качество их письменной речи и способствует более успешной интеграции в образовательную среду.

Целью формирующего этапа было улучшение навыков письма у детей, участвующих в констатирующем эксперименте, результаты которого определили специфику и направления коррекционной работы. Была разработана программа коррекции, целью которой стала коррекция смешанной дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня.

Система коррекционной работы по устранению нарушений письменной речи соответственно данной программе условно делится на два уровня коррекции: фонетический и лексический.

Работа на фонетическом уровне включает два основных направления: развитие звукового анализа слов (от простых форм – к сложным) и развитие фонематического восприятия. Работа на лексическом уровне включает следующие направления: количественный рост словаря, качественное обогащение словаря, очищение словаря от искаженных, просторечных и жаргонных слов.

В рамках разработанного комплекса логопедических средств в течение двух месяцев трижды в неделю проводились групповые занятия, направленные на обучение методам звукового анализа и синтеза, а также на закрепление связи между буквами и соответствующими звуками. Индивидуальные занятия дважды в неделю были организованы для детей, нуждавшихся в коррекции звукопроизношения.

Результаты завершающего этапа эксперимента подтвердили правильность разработки индивидуальных перспективных планов для каждого учащегося, основанных на тщательном учете выявленных потребностей и особенностей развития. Такой подход обеспечил целенаправленную и эффективную коррекционную работу, направленную на устранение специфических нарушений письма.

Анализ показал, что выбранные методы и приемы коррекционной работы были адекватны и соответствовали поставленным задачам. Использование разнообразных педагогических технологий, включая игровые и практико-ориентированные задания, способствовало активному вовлечению детей в процесс обучения и повышению эффективности коррекции дисграфических ошибок.

Проведение завершающего этапа эксперимента показало высокую результативность разработанного комплекса логопедических средств в устранении дисграфических ошибок у младших школьников. У большинства

обучающихся наблюдалась положительная динамика в развитии навыков письма, что подтверждается снижением количества ошибок на контрольном этапе по сравнению с констатирующим.

Таким образом, сравнительный анализ констатирующего и завершающего этапа эксперимента подтвердил эффективность индивидуализированного подхода в коррекционной работе, правильность подбора методов и приемов, а также высокую результативность проведенного обучающего эксперимента. Достигнутые положительные изменения в развитии фонематических функций у младших школьников с ОНР III уровня свидетельствуют о необходимости продолжения и расширения коррекционной работы в данной области

Эксперимент подтвердил эффективность предложенного комплекса логопедических средств, однако для достижения устойчивых результатов необходима длительная систематическая работа.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В рамках первой главы проведен анализ научных источников, позволивший установить, что младшие школьники с ОНР III уровня демонстрируют относительную сформированность бытовой речи, однако их речевое развитие характеризуется ограниченным словарным запасом, аграмматизмами, трудностями в построении развернутых высказываний и понимании сложных грамматических конструкций. Сопутствующими особенностями являются недостаточная сформированность высших психических функций: снижение объема внимания, слабость вербальной памяти, замедленность мыслительных операций. Эти факторы создают специфические трудности в освоении учебной программы, особенно в условиях письменной деятельности, требующей интеграции речевых и когнитивных навыков.

Дисграфия у младших школьников с ОНР III уровня носит системный характер и связана с недостаточной сформированностью языковых компонентов (фонетико-фонематических, лексико-грамматических), а также неречевых функций (зрительно-пространственного восприятия, мелкой моторики, памяти). У таких детей наблюдаются специфические ошибки: смешение букв по акустико-артикуляционным признакам, искажение слоговой структуры слов, аграмматизмы, что подтверждает взаимосвязь ОНР и дисграфии.

Установлено, что дисграфия у данной категории детей обусловлена комбинацией факторов: недостаточная дифференциация фонем на слух и в произношении, слабость языкового анализа и синтеза, ограниченный словарный запас и несформированность грамматических категорий, низкий уровень развития зрительно-моторной координации.

За основу в рамках работы принята классификация дисграфий Р.И. Лалаевой, которая выделяет пять видов дисграфии: артикуляторно-акустическую, дисграфию на основе нарушения фонемного распознавания,

дисграфию на почве нарушения языкового анализа и синтеза, аграмматическую дисграфию и оптическую дисграфию.

На основе анализа исследований выделены ключевые принципы коррекции:

- системность – одновременная работа над всеми компонентами речи (звукопроизношение, фонематический слух, лексика, грамматика);
- индивидуализация – учет структуры дефекта и компенсаторных возможностей ребенка;
- поэтапность – от формирования базовых навыков (звуко-буквенный анализ) к сложным (текстовые задания);
- использование полимодальных методов – сочетание слуховых, зрительных, кинестетических каналов восприятия.

Выявлено, что в коррекционный комплекс необходимо включать:

- фонетико-фонематические задания (игры на различение звуков, конструирование букв из элементов);
- лексико-грамматические упражнения (обогащение словаря, работа над словообразованием, построением предложений);
- развитие зрительно-пространственных функций (графические диктанты, схемы слов, копирование фигур);
- нейропсихологические приемы (дыхательная гимнастика, пальчиковые игры, межполушарное взаимодействие).
- интерактивные технологии (компьютерные программы для тренировки письма, мультисенсорные тренажеры).

Подчеркнута необходимость взаимодействия логопеда с педагогами, психологом и родителями. Например, учитель начальных классов закрепляет навыки на уроках, а психолог корректирует когнитивные дефициты (память, внимание), что усиливает эффективность логопедической работы.

Теоретический анализ подтвердил, что успешная коррекция дисграфии при ОНР III уровня возможна только при условии применения дифференцированного комплекса, сочетающего традиционные и

инновационные методы. Однако требуется дальнейшая разработка критериев оценки динамики и адаптации методик под индивидуальные профили детей.

Проведенное исследование позволило обосновать структуру и содержание логопедического комплекса, направленного на преодоление дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня. Установлено, что коррекция должна носить системный, междисциплинарный характер и опираться на принципы нейропсихологического, личностно-ориентированного подхода.

Проведенная в рамках второй главы опытно-экспериментальная работа по коррекции дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня позволила получить следующие результаты.

В ходе констатирующего этапа эксперимента были выявлены специфические нарушения письменной речи, характерные для детей с ОНР III уровня. При анализе письменных работ учащихся было установлено, что большинство из них совершают дисграфические ошибки, проявляющиеся в виде пропусков букв и слов, их замены или смещения. Также были выявлены ошибки, связанные с нарушением лексико-грамматического строя речи, а также орфографические ошибки, что указывает на необходимость комплексной коррекционной работы, направленной на развитие всех компонентов письменной речи. Фонематические процессы также были нарушены, что проявлялось в несформированности фонетико-фонематической стороны речи, являющейся одной из основных причин ошибок на письме.

Результаты констатирующего этапа эксперимента показали, что у испытуемых детей наблюдается смешанная форма дисграфии с преобладанием артикуляторно-акустической и дисграфии на основе нарушения фонемного распознавания. Анализ полученных данных указывает на прямую связь между нарушениями устной речи и трудностями в написании, что подчеркивает важность применения комплексного подхода к обучению таких детей. Важным аспектом в работе с ними должно стать развитие

фонематического слуха восприятия, что улучшит качество их письменной речи и способствует более успешной интеграции в образовательную среду.

Целью формирующего этапа было улучшение навыков письма у детей, участвующих в констатирующем эксперименте, результаты которого определили специфику и направления коррекционной работы. Была разработана программа коррекции, целью которой стала коррекция смешанной дисграфии у младших школьников с ОНР III уровня.

Система коррекционной работы по устранению нарушений письменной речи соответственно данной программе условно делится на два уровня коррекции: фонетический и лексический.

Работа на фонетическом уровне включает два основных направления: развитие звукового анализа слов (от простых форм – к сложным) и развитие фонематического восприятия. Работа на лексическом уровне включает следующие направления: количественный рост словаря, качественное обогащение словаря, очищение словаря от искаженных, просторечных и жаргонных слов.

В рамках разработанного комплекса логопедических средств в течение двух месяцев трижды в неделю проводились групповые занятия, направленные на обучение методам звукового анализа и синтеза, а также на закрепление связи между буквами и соответствующими звуками. Индивидуальные занятия дважды в неделю были организованы для детей, нуждавшихся в коррекции звукопроизношения.

Результаты завершающего этапа эксперимента подтвердили правильность разработки индивидуальных перспективных планов для каждого учащегося, основанных на тщательном учете выявленных потребностей и особенностей развития. Такой подход обеспечил целенаправленную и эффективную коррекционную работу, направленную на устранение специфических нарушений письма.

Анализ показал, что выбранные методы и приемы коррекционной работы были адекватны и соответствовали поставленным задачам.

Использование разнообразных педагогических технологий, включая игровые и практико-ориентированные задания, способствовало активному вовлечению детей в процесс обучения и повышению эффективности коррекции дисграфических ошибок.

Проведение завершающего этапа эксперимента показало высокую результативность разработанного комплекса логопедических средств в устранении дисграфических ошибок у младших школьников. У большинства обучающихся наблюдалась положительная динамика в развитии навыков письма, что подтверждается снижением количества ошибок на контрольном этапе по сравнению с констатирующим.

Таким образом, сравнительный анализ констатирующего и завершающего этапов эксперимента подтвердил эффективность индивидуализированного подхода в коррекционной работе, правильность подбора методов и приемов, а также высокую результативность проведенного обучающего эксперимента. Достигнутые положительные изменения в развитии фонематических функций у младших школьников с ОНР III уровня свидетельствуют о необходимости продолжения и расширения коррекционной работы в данной области.

Эксперимент подтвердил результативность предложенного комплекса логопедических средств, но для достижения устойчивых результатов необходима длительная систематическая работа.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агранович З.Е. В помощь логопедам и родителям. Сборник домашних заданий для преодоления недоразвития фонематической стороны речи у младших школьников. – М.: Детство-Пресс, 2020. – 602 с.
2. Адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования обучающихся с общим недоразвитием речи. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://fgosreestr.ru/uploads/files/fb19909e380c5b65f1ac8d0d72eb51f2.pdf> (дата обращения: 20.03.2025).
3. Аксенова Л.И. Специальная педагогика / Л.И. Аксенова, Б.А. Аксенова Л.И. Специальная педагогика / Л.И. Аксенова, Б.А. Архипов, Л.И. Белякова и др.; под ред. Н.М. Назаровой. – М.: Издательский центр «Академия», 2021. – 106 с.
4. Аметова Э.Р. Психолого-педагогические условия коррекции дисграфии, обусловленной нарушением языкового анализа и синтеза, у младших школьников // Студенческий вестник. – 2021. – № 15-1(160). – С. 50-52.
5. Артемова С.А. Специфика универсальных коммуникативных навыков у детей с общим недоразвитием речи III уровня // Профессиональная ориентация. - 2022. - № 2. - С. 108-114. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/spetsifika-universalnyh-kommunikativnyh-navykov-u-detey-s-obshchim-nedorazvitiem-rechi-iii-urovnya/> (дата обращения: 07.04.2025)
6. Беккер Р. Нарушение речи как фактор, обуславливающий затруднения в обучении чтению и правописанию // V научная сессия по дефектологии [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.gbs.spb.ru/ru/search/detail/?id=8f7c321ac273347d09d16f87eb1c8cf2> (дата обращения: 20.03.2025).
7. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2021. - 398 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа:

<https://sdo.mgaps.ru/books/K4/M5/file/4.pdf> (дата обращения 01.04.2025)

8. Волкова Л.С. Логопедия: учебник для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов / Л.С. Волкова, Р.И. Лалаева, Е.Н. Мастюкова и др.; под ред. Л.С. Волковой. – М.: Владос, 2021. – 548 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/2/0049/index.shtml> (дата обращения: 29.03.2025)

9. Глухов В.П. Методика формирования навыков связных высказываний у школьников с общим недоразвитием речи: учебное пособие. – М.: Секачев В.Ю., 2020. – 232 с.

10. Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования: метод. пособие. - М. : Айрис-пресс, 2022. – 96 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/3/0340/3_0340-1.shtml (дата обращения: 04.04.2025)

11. Громова О.Н. Игры-забавы по развитию мелкой моторики: учебно-практическое пособие. – М.: ГНОМ и Д, 2022. – 64 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://djvu.online/file/0zzIUZFRs6Dzn> (дата обращения: 03.03.2025)

12. Губатова С.Г. Уровни речевого развития у детей с общим недоразвитием речи // НИР/S&R. - 2021. - №2 (6). - С. 207-210. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=45783528> (дата обращения: 29.03.2025)

13. Гуженкова Н.В. Преодоление нарушений звукопроизношения у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня / Н.В. Гуженкова, А.А. Тимачева // Инновационные педагогические технологии: материалы VIII Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2020 г.). - Казань: Молодой ученый, 2020. - С. 104-106.

14. Гуженкова Н.В., Михайленко В.В. Активизация письма детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи // Молодой ученый. - 2022. - № 16. - С. 452-454.

15. Дети с нарушениями речи. Технологии воспитания и обучения / под

ред. Гаркуши Ю.Ф. – М.: Академия, 2021. – 192 с.

16. Дудьев В.П. Средства развития тонкой моторики рук у детей с нарушениями речи // Дефектология. – 2020. – № 4. – С. 86-91.

17. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: пособие для логопеда. – М.: ВЛАДОС, 2021. – 335 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.nbcmedia.ru/upload/iblock/386/efimenkova_korrekziya_pdf_a4.pdf (дата обращения: 01.04.2025)

18. Жуйкова Т.П., Байкалова И.А. Использование дидактических игр в развитии мелкой моторики у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня // Sciences of Europe. - 2021. - №66-3. - С. 44-48.

19. Жукова Н.С. Отклонения в развитии детской речи. – М.: УНПЦ Энергомаш, 2023. – 128 с.

20. Жулина Е.В., Ерофеева, Е.А. Значение логотехнологий в коррекции нарушений рассказа у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня // Проблемы современного педагогического образования. - 2020. - №66-2. - С. 126-129.

21. Заярная Л.И. Игры и упражнения для профилактики дисграфии и дислексии у детей с ОНР // Педагогический опыт: от теории к практике. – Чебоксары: ООО «Интерактив Плюс», 2021. – С. 244-246. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://interactive-plus.ru/ru/article/475651/discussion_platform (дата обращения: 08.04.2025)

22. Иваненко С.Ф. Формирование восприятия речи у детей с тяжелыми нарушениями речи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/844320/> (дата обращения: 20.03.2025).

23. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда. – М.: Владос, 2020. – 280 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie-tekhnologii/library/2018/12/12/o-b-inshakova-albom-dlya-logopeda> (дата обращения: 30.03.2025)

24. Кауменова Л.С. Коррекционная работа логопеда с младшими школьниками по преодолению дисграфии // Вопросы педагогики. – 2020. – №4-2. – С. 170-177.

25. Квашнина А. А., Яговкина Л. С. Особенности звукослоговой структуры слова у младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня // Вестник Курганского государственного университета. - 2021. - №4 (51). - С. 102-105.

26. Кижапкина Н.Г. Особенности психомоторных функций у школьников с общим недоразвитием речи III уровня и задержкой психического развития // Вестник науки. - 2020. - №11 (20). - С. 16-20.

27. Кисенко Т.Н. Использование игр и упражнений для профилактики дисграфии и дислексии в работе с детьми с ОНР // Образование и педагогика: перспективы развития. – Чебоксары: ООО «Среда», 2020. – С. 254-257. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://phsreda.com/cv/article/96570/discussion_platform (дата обращения: 02.04.2025)

28. Козырева Л.М. Программно-методические материалы для логопедических занятий с младшими школьниками. – Ярославль: Академия развития, 2021. – 128 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://ilogoped.ucoz.ru/kozyreva_l_m_programmno_metodicheskie_materialy_dl.doc (дата обращения: 11.03.2025).

29. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 с изменениями, одобренными в ходе общероссийского голосования 01.07.2020) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_28399/ (дата обращения: 10.04.2025).

30. Концепция развития образования обучающихся с инвалидностью и ограниченными возможностями здоровья до 2030 г. / под общ. ред. Н.Н. Малофеева. - М.: ФГБНУ «ИКП РАО», 2019. - 120 с.

31. Корнев А.Н., Старосельская Н.Е. Как научить ребенка говорить,

читать и думать. Дидактические игры и занятия по развитию связной речи, понимания речи и стихотворных текстов. – М.: Паритет, 2021. – 62 с.

32. Коротовских Т.В., Пяшкур Ю.С. Особенности эмоциональной лексики детей с общим недоразвитием речи III уровня // Современное педагогическое образование. - 2022. - №2. - С. 164-169.

33. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах: методическое пособие для учителя-логопеда. – М.: Гуманитарно-издат. центр ВЛАДОС, 2004. - 220 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://tlib.gbs.spb.ru/dl/5/Лалаева%20РИ_Логопедическая%20работа%20в%20коррекционных%20классах_2004.pdf/info (дата обращения: 12.03.2025)

34. Лалаева Р.И. Нарушение чтения и письма у младших школьников: диагностика и коррекция: учеб.-метод. пособие / Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова. - Ростов н/Д: Феникс; СПб.: Союз, 2004 (Курск: ФГУИПП Курск). - 218 с.

35. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. – М.: Альянс, 2023. – 366 с.

36. Лопатина Л.С. Развитие лексико-грамматической стороны речи у школьников с общим недоразвитием речи III уровня / под ред. Л.С. Волковой, В.И. Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, 2020. – 290 с.

37. Макина Л.Х. Теоретический анализ проблем дисграфия и ее разновидностей учащихся начальных классов / Л.Х. Макина, З.К. Сат // Globus. – 2020. – № 2(48). – С. 20-23.

38. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития. – М.: Академия, 2021. – 640 с. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://vshp.pro/wp-content/uploads/2020/04/Muhina-V.S.-Vozrastnaya-psihologiya.pdf> (дата обращения: 25.03.2025)

39. Нольд Н.В. Особенности структуры интеллектуального развития детей дошкольного и младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи / Р.В. Скочилов, Т.Н. Березина, М.Н. Ильина // Вестник Санкт-

Петербургского университета. Психология. - 2020. - Т. 10. Вып. 4. - С. 428-441.

40. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов/ Под ред. В.В. Воронковой. - М.: Школа-Пресс, 1994. – 416 с.

41. Петренко Н.Б. Методический подход к определению неоднородности когнитивных функций у дошкольников, требующих коррекции речевых нарушений // Pedagogics, psychology, medical–biological problems of physical training and sports. - 2021. - №2. - С. 87-89.

42. Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 N 1642 (ред. от 21.02.2025) «Об утверждении государственной программы Российской Федерации "Развитие образования"» [Электронный ресурс]. - Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_286474/ (дата обращения: 09.04.2025).

43. Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 N 1598 (ред. от 08.11.2022) «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_175495/ (дата обращения: 09.04.2025).

44. Разумова Е.А., Чиянова Д.В. Анализ методов изучения и формирования морфологических компетенций у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня // Вестник Курганского государственного университета. - 2021. - №4 (51). - С. 7–78.

45. Сазонтова М.Э. Научно-теоретические основы изучения проблемы дисграфии // Вестник Межрегионального открытого социального института. – 2023. – № 1(9). – С. 80-89.

46. Самылова О.А., Андриенко Н.А. Коррекция дисграфии у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР) III уровня // Проблемы современного педагогического образования. - 2021. - №73-1. - С. 264–267.

47. Симкин М.Л., Гелихова К.О. Формирование устной и письменной речи детей младшего школьного с общим недоразвитием речи III уровня // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. - 2021. - №4 (12). - С. 333–340.

48. Счастливая А.Э. Коррекция дисграфии у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня речевого развития // Вестник науки. - 2022. - №4 (49). - С. 26–29.

49. Терещенко Э.В., Юркевич М.И. Нейропсихологическое исследование речи младших школьников с трудностями в обучении [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://www.rusnauka.com/27_NII_2013/Psihologia/6_146119.doc.html (дата обращения: 10.03.2025).

50. Трубникова Н.М. Логопедические технологии обследования речи: учебно-методическое пособие. – Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун-т, 2021. – 50 с.

51. Удовенко А.А. Формирование связной диалогической речи у детей с ОНР в процессе логопедического сопровождения // Научно-педагогический журнал "Учитель Алтая". – 2023. – № 1(14). – С. 105-109.

52. Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 28.02.2025) «Об образовании в Российской Федерации» (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.04.2025) [Электронный ресурс]. - Режим доступа: https://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 10.04.2025).

53. Филиппова О.В. Нарушения речи у школьников: коррекционно-педагогическая работа при общем недоразвитии речи в массовой школе. – М.: Феникс, 2022. – 402 с.

54. Филиппова О.Н., Брездина Ю.В. Особенности словарного запаса детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня // Вестник Таганрогского института им. А.П. Чехова. - 2021. - №1. - С. 97-103.

55. Филичева Т.Б. Воспитание и обучение детей с общим недоразвитием

речи. Программно-методические рекомендации / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, Г.В. Чиркина. – М.: Дрофа, 2009. – 192 с.

56. Филичева Т.Б. Основы дошкольной логопедии: профессиональные рекомендации, диагностика, коррекция и профилактика нарушений речи / Т.Б. Филичева, О.С. Орлова, Т.В. Туманова. – М.: Эксмо, 2020. - 317 с.

57. Филичева, Т.Б., Туманова Т.В. Комплексное обследование речевого и психомоторного развития дошкольника. – М.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2022. – 40 с.

58. Хватцев М.Е. Логопедия. Учебное пособие для ВУЗов. В 2-х кн. Кн.2. – М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2020. – 292 с.

59. Шумская Н.А. Развитие лексического строя речи у детей младшего школьного возраста с ОНР // Вопросы педагогики. – 2021. – № 11-1. – С. 453-455.

60. Чеснокова А.А., Дубовская В.А. Особенности коммуникативных универсальных учебных действий у младших школьников с общим недоразвитием речи третьего уровня при различных формах патологии // Вестник Курганского государственного университета. - 2021. - №4 (51). - С. 80-83.

61. Эльконин Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. - М.: Издательский центр «Академия», 2020. - 384 с.

62. Яковлева Н.Н. Развитие фонематических компонентов речи у обучающихся с дисграфией // Специальное образование. – 2021. – № 2(62). – С. 115-124.

63. Ястребова А.В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы [Электронный ресурс]. - Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/2/0143/2_0143-1.html (дата обращения: 10.03.2025).

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Образцы письма детей младшего школьного возраста и протоколы
обследований к диагностическим заданиям на констатирующем этапе

Обучающийся №4

и, ш, т, ы, з, ы, е, з, ы, в, ж, х, Т, З, Д, Р, М, Ц, Т, Л, В, М, Р, Ж, Ш, с, ш, з, х, з, ы, л, р, ба, са, ко, шо, ги, ма, ла, ан, от, ас, ыр, ац, ра, к, сон, кам, там, дам, сфа, дро, тфу, мфо, кру, што, му, мо, та-та, ра-ре, са- се, зу-зю, до-де, са-за, на-ба, та-да, ку-су, ша-жа, во-фо. кус, ушка, ушка, природа, ушка, шарф, сильный, заснуть, перефразировать. На лужайках зеленая трава. описание бегит, насильно, ус, несет, кожаный, скворец, шурдо, марнов, вот Вот мелкими в воздухе белые пушистые	вот они собрали в луговой асиных мотыльков самостоятельное письмо уша, яблоко, кожаный, свеча, у, кожаный, окурник, тарелка, луна, кус, речка, трактор девочка поливает цветы. мальчик играет с собакой. Неудачная прозвонка. она пришла со своей жужкой. и е правилось. Жужка подбегала к мотору. из нее вылетела пчела. ая пчела укусила жужку в нос. белый нос у собаки и сама мог вылезти его.
---	---

Обучающийся №6

письмо по курсу и, ш, т, ы, з, ы, е, з, ы, в, ж, х, Т, З, Д, Р, Ж, Ц, Т, Л, В, М, Р, Ж, Ш, с, ш, з, х, з, ы, л, р, ба, ма, ко, шо, ги, ми, ла, ан, от, ас, ыр, ац, дам, мей, кам, дам, дам, сто, дро, дру, мю, кру, мфо, му, мо, да-де, ра-ре, ма-ла, зу-зю, до-де, ма-да, на-ба, да-да, ку-су, ша-жа, во-фо. кус, ушка, ушка, природа, ушка, сильный, заснуть, перефразировать На лужайках трава. описание бегит, насильно, ус, несет, кожаный, скворец, шурдо, марнов, Вот мелкими в воздухе пушистые	мшнев. самостоятельное письмо груша, яблоко, кожаный, свеча, дама, кожаный, окурник, тарелка, луна, кус, речка, трактор Девочка поливает цветы. Мальчик играет с собакой. Неудачная прозвонка. Мальчик Тетя пришел гуляет со своими пчелами она увидела цветок и стала его жужать. Оттуда вылетела пчела и укусила его пчело в нос. Тетя погладила его и вылезла из пчелы. Все у них стало хорошо.
--	---

В Москве
Москва - центр ^и такой Храма Мос
ква летит. Зеленые деревья украша
ют город. В садах и на бульварах много

Нудачная прокука.
Малышка гуляет с собакой. Взр
она увидела цветок и стопиле
мохавт. Тут из цветка визнул
пела дамулана и укуса
е^я унее райнила нос, а малышка

Протокол №1 – Обследование письма по слуху
на констатирующем этапе ОЭР

Обучающийся	Задание 1 (Буквы)	Ошибки	Задание 2 (Слоги)	Ошибки	Задание 3 (Слова)	Ошибки	Задание 4 (Предложение)	Ошибки	Баллы	Уровень
Ученик 1	2	Замена «ш» на «с», пропуск «ц»	2	Слитное написание «та-тя» как «татя», замена «лю» на «лу»	2	«Щука» → «шука», «перепрыгнуть» → «перепригнуть»	2	Слитное написание: «налужайках»	8	Средний
Ученик 2	2	Замена «з» на «с», прописная «Д» написана как строчная	2	Пропуск мягкого знака в «ся» → «са»	2	«Лыжи» → «лысы», пропуск «р» в «природа»	2	«зеленая» → «зелиная»	8	Средний
Ученик 3	2	Замена «ц» на «с», пропуск «х»	2	Замена «ра-ря» → «ра-ра»	2	«Шарф» → «шарв», «сильный» → «силный»	2	Разделение: «налу жайках»	8	Средний
Ученик 4	2	Замена «ж» на «ш», неправильное написание «Щ»	2	Замена «зу-зю» → «зу-зу»	2	«Заснуть» → «заснут», пропуск «ы» в «лыжи»	2	«трав» → «трова»	8	Средний
Ученик 5	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	12	Высокий
Ученик 6	1	Замена «р» на «л», «ч» на «ш» (4 ошибки)	1	Пропуск «мя», замена «до-де» → «до-ды» (6 ошибок)	1	«Куст» → «кус», «перепрыгнуть» → «перепрыкнуть» (7 ошибок)	1	«зеленая» → «зелена», слитное написание (5 ошибок)	4	Ниже среднего

Окончание протокола №1

Ученик 7	0	Замена 8 букв («ш»→«с», «з»→«с», «щ»→«ш» и др.)	0	Все слоги написаны с ошибками (более 8)	0	Все слова искажены (например, «природа» → «пирода»)	0	Предложение неразборчиво	0	Низкий
Ученик 8	2	Замена «г» на «к», «д» на «т»	2	Пропуск «чи», замена «ля» → «ла»	2	«Утка» → «утка», пропуск «ж» в «лыжи»	2	«зеленая» → «зелена»	8	Средний
Ученик 9	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	12	Высокий
Ученик 10	2	Замена «ы» на «и», пропуск «ф»	2	Замена «ко» → «го»	2	«Сильный» → «сильный», «шарф» → «шарф»	2	Пропуск пробела: «налужайках»	8	Средний

Протокол №2 – Обследование списывания на констатирующем этапе ОЭР

1.Списывание рукописными буквами с печатного образца

Обучающийся	Задание 1 (Слова)	Ошибки	Задание 2 (Предложение)	Ошибки	Задание 3 (Текст)	Ошибки	Баллы	Уровень
Ученик 1	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	9	Высокий
Ученик 2	2	Замена «насмешка» на «насмеска», пропуск «ь» в «ножницы» (3 ошибки)	2	Пропуск пробела: «вотмелькали», замена «пушистые» → «пушистие» (4 ошибки)	2	Пропуск «зеленые» , замена «украшают» → «украшад ят» (5 ошибок)	6	Средний

Продолжение протокола №2.1

Ученик 3	1	Замена «скворец» → «скварец», «гнездо» → «гнездо», пропуск «ь» в «морковь» (7 ошибок)	1	Слитное написание: «воздухепенн ые», искажение «снежинки» → «снеженки» (7 ошибок)	1	Пропуск слов «центр страны», замена «бульвара х» → «бульварах» (8 ошибок)	3	Ниже средне го
Ученик 4	0	Более 8 ошибок: «бант» → «бонт», «несет» → «нисет», «скворец» → «скварец», пропуск букв	0	Предложение неразборчиво (более 8 ошибок)	0	Текст искажен (более 8 ошибок)	0	Низки й
Ученик 5	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	9	Высок ий
Ученик 6	2	Замена «ус» → «ос», «ножницы» → «ножнисы» (4 ошибки)	2	Пропуск «белые», замена «пушистые» → «пушистие» (5 ошибок)	2	Замена «Москва» → «Москво», пропуск «на бульварах» (5 ошибок)	6	Средн ий
Ученик 7	2	Пропуск «ь» в «морковь», замена «гнездо» → «гнездо» (5 ошибок)	2	Замена «мелькали» → «мелколи», слитное написание (5 ошибок)	2	Пропуск «центр страны», замена «украшаю т» → «украшад ят» (5 ошибок)	6	Средн ий
Ученик 8	1	Замена «насмешка» → «насмеска», пропуск «скворец» (8 ошибок)	1	Пропуск знаков препинания, замена «снежинки» → «снеженки» (8 ошибок)	1	Искажени е «Хороша Москва летом» → «Харашо Москва летам» (8 ошибок)	3	Ниже средне го
Ученик 9	2	Замена «несет» «нисет», «морковь» → «марковь» (5 ошибок)	2	Слитное написание: «вотмелькали », пропуск «белые» (5 ошибок)	2	Пропуск «В садах», замена «цветов» → «цветоф» (5 ошибок)	6	Средн ий

Окончание протокола 2.1

Ученик 10	2	Замена «бант» → «бонт», «гнездо» → «гнездо» (5 ошибок)	2	Пропуск «пушистые», замена «снежинки» → «снеженки» (5 ошибок)	2	Замена «зеленые» → «зелёные» , пропуск «на бульварах » (5 ошибок)	6	Средн ий
--------------	---	---	---	---	---	---	---	-------------

2.Списывание печатными буквами с рукописного образца

Обучаю щийся	Задан ие 1 (Сло ва)	Ошибки	Задание 2 (Предложе ние)	Ошибки	Задани е 3 (Тек ст)	Ошибки	Ба ллы	Урове нь
Ученик 1	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	9	Высок ий
Ученик 2	2	Замена «чулок» - «чулокъ» «природа» «пир ода» (4 ошибки)	2	Слитное написание: «ветерокшелес тит» (5 ошибок)	2	Пропуск «в лесу тишина», замена «опавшие» -«опашие» (5 ошибок)	6	Средн ий
Ученик 3	1	Замена «малина- «малино, «внучка» «внучко» (7 ошибок)	1	Искажение «шелестит» - «шелестет» (8 ошибок)	1	Пропуск «Мальчик и нашли ежика», замена «зарылся» «зарился» (8 ошибок)	3	Ниже средне го
Ученик 4	0	Более 8 ошибок: бабушка- бабука, дедушка- дедука, пропуск букв	0	Предложение неразборчиво (более 8 ошибок)	0	Текст искажен (более 8 ошибок)	0	Низки й
Ученик 5	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	9	Высок ий
Ученик 6	2	Замена «чтение» «чтенные» «внуч ка» «внучка» (5 ошибок)	2	Пропуск «листьями», замена «деревьев» - «деревей» (5 ошибок)	2	Замена «шуршат» - «шуршад», пропуск «сухие» (5 ошибок)	6	Средн ий

Окончание протокола №2.2

Ученик 7	2	Замена «щуки» «щука», пропуск «малина» (5 ошибок)	2	Замена «ветерок» - «ветерек», слитное написание (5 ошибок)	2	Пропуск «в лесу», замена «собрали» «собрали» (5 ошибок)	6	Средний
Ученик 8	1	Замена природа «пирода» бабушка -бабука (8 ошибок)	1	Искажение «шуршат» - «шуршад» (8 ошибок)	1	Пропуск «Мальчики нашли ежика», замена «листья» - «листя» (8 ошибок)	3	Ниже среднего
Ученик 9	2	Пропуск малина, замена дедушка дедуска (5 ошибок)	2	Замена «листьями» «листами», слитное написание (5 ошибок)	2	Пропуск «сухие листья», замена «шуршат» - «шуршад» (5 ошибок)	6	Средний
Ученик 10	2	Замена «чулок» «чулок» «внучка» «внучко» (5 ошибок)	2	Пропуск «легкий», замена «шелестит» - «шелестет» (5 ошибок)	2	Замена «опавшие» - «опавшие», пропуск «красивых» (5 ошибок)	6	Средний

Протокол №3 – Обследование самостоятельного письма на констатирующем этапе ОЭР

Обучающийся	Задание 1 (Слова)	Ошибки	Задание 2 (Предложения)	Ошибки	Задание 3 (Рассказ)	Ошибки	Баллы	Уровень
Ученик 1	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	9	Высокий
Ученик 2	3	Замена «огурец» → «огурец» (1 ошибка)	3	Пропуск точки в конце предложения (1 ошибка)	3	Слитное написание: «девочкаполивает» (1 ошибка)	9	Высокий
Ученик 3	3	Замена «трактор» → «трактар» (2 ошибки)	3	Пропуск мягкого знака: «собакой» → «собакай» (2 ошибки)	3	Пропуск слова «цветы» (2 ошибки)	9	Высокий

Окончание протокола №3

Ученик 4	3	Замена «речка» → «речко» (1 ошибка)	3	Слитное написание: «мальчикигра- ет» (1 ошибка)	3	Замена «собака» → «сабака» (1 ошибка)	9	Высо- кий
Ученик 5	3	Пропуск буквы «ц» в «свеча» → «свеа» (2 ошибки)	3	Замена «поливает» → «поливад» (2 ошибки)	3	Пропуск запятой (2 ошибки)	9	Высо- кий
Ученик 6	2	Замена «груша» → «груса», пропуск «о» в «помидор» → «помидр» (4 ошибки)	2	Слитное написание: «девочкаполи- вает», замена «собакой» → «собакой» (5 ошибок)	2	Пропуск середины рассказа (5 ошибок)	6	Средн- ый
Ученик 7	2	Пропуск «ь» в «ножницы» → «ножници» , замена «луна» → «луна» (5 ошибок)	2	Замена «играет» → «играйт», пропуск пробела (5 ошибок)	2	Нарушение последователь- ности событий (5 ошибок)	6	Средн- ый
Ученик 8	2	Замена «тарелка» → «тарека», «куст» → «кус» (5 ошибок)	2	Пропуск «мальчик», замена «собакой» → «сабакой» (5 ошибок)	2	Слитное написание предложений (5 ошибок)	6	Средн- ый
Ученик 9	2	Замена «яблоко» → «яблока», пропуск «ц» в «заяц» → «зая» (5 ошибок)	2	Пропуск точки, замена «поливает» → «поливад» (5 ошибок)	2	Искажение сюжета (5 ошибок)	6	Средн- ый
Ученик 10	1	Замена «груша» → «груса», «речка» → «речко», пропуск букв в «трактор» → «трактр» (8 ошибок)	1	Слитное написание обоих предложений, замена слов (8 ошибок)	1	Текст не соответствует картинкам (8 ошибок)	3	Ниже средне- го

Протокол №4 – Обследование фонематического восприятия младших школьников с ОНР III уровня на констатирующем этапе ОЭР

Обучающийся	Задание 1 (Сравнение слов)	Ошибки в задании 1	Задание 2 (Сравнение пар)	Ошибки в задании 2	Сумма баллов	Уровень
Ученик 1	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	6	Высокий
Ученик 2	3	Замена «рак» → «бык» (1 ошибка)	3	Замена «Крыса» → «Крыша» (1 ошибка)	6	Высокий
Ученик 3	3	Путаница «дом» → «стол» (2 ошибки)	3	Неверное отличие «Оля» - «Коля» (2 ошибки)	6	Высокий
Ученик 4	3	Пропуск различия между «лук» и «сук» (2 ошибки)	3	Ошибок нет	6	Высокий
Ученик 5	2	Замена «мак» → «бак», «корзина» → «карзина» (4 ошибки)	2	Путаница «Крыша» - «Крыса» (3 ошибки)	4	Средний
Ученик 6	2	Не различает «бык» и «рак» (5 ошибок)	2	Пропуск звука «К» в «Коля» - «Оля» (5 ошибок)	4	Средний
Ученик 7	2	Искажение «машина» → «масина» (5 ошибок)	2	Неверное объяснение различий (5 ошибок)	4	Средний
Ученик 8	2	Слитное восприятие «стол» → «стул» (5 ошибок)	2	Замена «Крыса» → «Крыша» (5 ошибок)	4	Средний
Ученик 9	1	Путаница между всеми парами (8 ошибок)	1	Не различает пары (8 ошибок)	2	Ниже среднего
Ученик 10	1	Неверное сравнение всех слов (8 ошибок)	1	Полное непонимание различий (8 ошибок)	2	Ниже среднего

**Протокол №5 – Обследование фонематического слуха младших школьников с
ОНР III уровня на констатирующем этапе ОЭР**

Обучающийся	Задание 1 (Различение фонем)	Ошибки в задании 1	Задание 2 (Выделение звука)	Ошибки в задании 2	Сумма баллов	Уровень
Ученик 1	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	6	Высокий
Ученик 2	3	Путаница «з»-«с» (1 ошибка)	3	Неверно выделил звук «ш» в «мышь» (1 ошибка)	6	Высокий
Ученик 3	3	Путаница «ж»-«ш» (2 ошибки)	3	Пропустил звук «р» в «корова» (2 ошибки)	6	Высокий
Ученик 4	3	Путаница «щ»-«ш» (2 ошибки)	3	Ошибок нет	6	Высокий
Ученик 5	2	Путаница «д»-«т», «з»-«ж» (4 ошибки)	2	Неверно выделил звук «м» в «дом» (3 ошибки)	4	Средний
Ученик 6	2	Путаница «в»-«ф», «р»-«л» (5 ошибок)	2	Пропустил звук «ш» в «кошка» (4 ошибки)	4	Средний
Ученик 7	2	Путаница «с»-«ш», «к»-«т» (5 ошибок)	2	Неверно определил звук «р» в «рыба» (5 ошибок)	4	Средний
Ученик 8	2	Путаница «ж»-«ч», «м»-«н» (5 ошибок)	2	Пропустил звук «ш» в «шар» (5 ошибок)	4	Средний
Ученик 9	1	Путаница всех пар (8 ошибок)	1	Неверно выделил звуки в 6 словах (8 ошибок)	2	Ниже среднего
Ученик 10	1	Ошибки во всех парах (8 ошибок)	1	Неверно определил звуки в 7 словах (8 ошибок)	2	Ниже среднего

Конспекты подгрупповых логопедических занятий к перспективному планированию подгрупповой работы в рамках программы по коррекции смешанной формы дисграфии с преобладанием артикуляторно-акустической и дисграфии на основе нарушения фонемного распознавания у младших школьников с ОНР III уровня

Конспект 1. «Гласные звуки».

Цель:

Закрепить правильное произношение гласных звуков (А, О, У, И, Ы, Э).

Развивать слуховое внимание, зрительно-моторную координацию, тактильное восприятие.

Формировать навык выделения гласного звука в начале и середине слова.

Задачи:

Образовательные задачи:

1.Познакомить детей с артикуляцией гласных звуков (А, О, У, И, Ы, Э) через визуализацию и тактильное восприятие.

2.Формировать умение выделять гласный звук:

в начале слова (под ударением);

в середине слова (под ударением);

в ряду других гласных.

3.Закрепить связь между звуком и его графическим образом (буквой) с использованием мультисенсорных методов.

Коррекционные задачи:

1.Корректировать нарушения артикуляционной моторики через игровую гимнастику («Окошко», «Рыбка», «Лягушка»).

2.Развивать фонематическое восприятие:

дифференциация гласных звуков на слух;

выделение заданного звука из речевого потока.

3.Корректировать зрительно-моторную координацию через упражнения с мозаикой и магнитными буквами.

Развивающие задачи:

1.Развивать слуховое внимание с помощью игр «Цветные сигналы» и «Найди начало слова».

2.Активизировать тактильное восприятие через обведение букв, работу с мозаикой и «Волшебным мешочком».

3.Стимулировать речевую активность через повторение слогов и слов с выделением гласных звуков.

Воспитательные задачи:

1. Формировать навыки работы в группе: соблюдение очереди, взаимопомощь.

2. Поддерживать положительную мотивацию к обучению через игровые формы и поощрение (наклейки).

Адаптационные задачи (для детей с дисграфией и ОНР):

1. Минимизировать письменные задания, заменить их устными и тактильными упражнениями.

2. Использовать короткие, чёткие инструкции с визуальным подкреплением (картинки, жесты).

3. Обеспечить частую смену видов деятельности для снижения утомляемости.

Оборудование:

Зеркала (индивидуальные).

Крупные магнитные буквы **А, О, У, И, Ы, Э** (красного цвета).

Картинки с простыми словами: **аист, улей, иглы, окно, эхо, сыр.**

Цветные кружки: красные (для гласных), синие (для согласных).

Мозаика с крупными деталями (красные элементы).

Игрушки: рыбка, лягушка, бумажные полоски/перья для дыхательных упражнений.

«Волшебный мешочек» с магнитными буквами.

Наклейки с гласными буквами для поощрения.

1. Организационный момент (2 минуты)

Приветствие: Логопед приветствует детей, создаёт позитивный настрой:

«Сегодня мы отправимся в страну Гласных Звуков! Здесь живут звуки, которые поются легко и свободно. Давайте познакомимся с ними!»

Правила занятия:

Слушаем внимательно.

Работаем с зеркалом, чтобы видеть свои губы.

Отвечаем по очереди.

2. Артикуляционная гимнастика (5 минут)

Цель: Подготовить артикуляционный аппарат к правильному произношению звуков.

«Весёлый ветерок»: дети дуют на бумажные полоски/перья, стараясь удержать их в воздухе. Инструкция: *«Сделаем глубокий вдох носом, выдохнем ртом медленно, как будто дуем на одуванчик».* Повторить 3–4 раза.

«Окошко»: *«Широко открываем рот, как для звука А, и держим 3 секунды. Молодцы! Теперь закрываем».* Повторить 3 раза.

«Рыбка»: *«Вытягиваем губы трубочкой, как для звука У, и шевелим ими, как рыбка».* Удерживать 3–5 секунд.

«Лягушка»: *«Широко улыбаемся, показывая зубки, как для звука И».* Удерживать 3–5 секунд.

3. Знакомство с гласными звуками (7 минут)

Цель: познакомить с артикуляцией гласных, развивать слуховое восприятие.

Игра «Свободный ветерок»: логопед демонстрирует произнесение гласных (А, О, У, И, Ы, Э), обращая внимание на положение губ:

А — рот широко открыт.

О — губы округлены.

У — губы вытянуты вперёд. Дети повторяют звуки перед зеркалом, копируя артикуляцию.

Ассоциации с картинками: *«Посмотрите на картинку — аист. Какой первый звук? А-а-а! Давайте споём его вместе».*

4. Узнавание гласных звуков (10 минут)

Цель: Научить выделять заданный гласный звук в потоке речи.

Игра «Цветные сигналы»: логопед называет цепочки звуков (ау, уи, оа, эы). Дети поднимают **красный кружок**, если слышат заданный звук (например, А), **синий** — если его нет. Пример: *«Слушаем: а-у. Есть звук А? Да! Поднимаем красный кружок!»*

Игра «Найди начало слова»: логопед показывает картинки (аист, улей, иглы). Дети хлопают в ладоши, если слово начинается с заданного звука. *«Слово улей. Первый звук — У. Хлопаем!»*

5. Динамическая пауза (3 минуты)

Цель: Снять мышечное напряжение, закрепить зрительный образ букв.

«Собери букву»: дети выкладывают из мозаики буквы А, О, У. *«Давайте построим букву А из красных деталей! Молодцы! Теперь прыгнем 2 раза — мы справились!»*

6. Работа со звуками в словах (7 минут)

Цель: Научить выделять гласный звук в середине слова.

Игра «Гласный в серединке»: логопед называет слова: **сом (О), жук (У), сыр (Ы), лес (Е)**. Дети поднимают магнитную букву, соответствующую звуку в середине. *«Слово сом. Какой звук в середине? О! Показываем букву О».*

«Повтори-ка!»: дети повторяют слоги с выделением гласного: **па-па-па** (акцент на А), **ко-ко-ко** (акцент на О).

7. Закрепление (5 минут)

Цель: Активизировать тактильное и зрительное восприятие.

«Потрогай букву»: дети обводят пальцем магнитные буквы, проговаривая звук. *«Это буква У. Повторим: у-у-у. Какие губы? Трубочкой!»*

«Нарисуй в воздухе»: логопед рисует букву **И** в воздухе, дети повторяют движение рукой.

8. Итог занятия (5 минут)

Цель: Подвести итоги, закрепить положительный эмоциональный настрой.

Игра «Волшебный мешочек»: дети по очереди достают букву из мешочка, называют звук и слово на него. *«Катя достала букву А. Какой звук? А! Какое слово начинается на А? Аист!»*

Поощрение:

Каждый ребёнок получает наклейку с гласной буквой.
«Вы сегодня были настоящими звуколовами! Молодцы!»

Конспект 2. «Слоги-помощники: учимся слышать ритм слова»

Цель: развитие навыка анализа и воспроизведения слогоритмической структуры слова через мультисенсорные методы.

Задачи занятия:

Образовательные:

- 1,Познакомить детей с понятием слоговой структуры слова.
- 2,Научить выделять слоги в словах и определять их ритмический рисунок.

Коррекционные:

- 1,Корректировать нарушения слогоритмической структуры речи.
- 2,Развивать фонематический слух через различение слоговых паттернов.
- 3,Укреплять артикуляционную моторику.

Развивающие:

- 1,Развивать слуховое внимание, память и координацию движений.
- 2,Совершенствовать зрительно-моторную интеграцию через тактильные задания.

Воспитательные:

- 1,Формировать навыки работы в группе.
- 2,Создавать положительный эмоциональный настрой через игровые методы.

Оборудование:

Карточки с изображениями слов разной слоговой структуры (2–3 слога: «кошка», «машина», «бабочка»).

Цветные кружки (красные, синие) для визуализации слогов.

Мягкие игрушки (животные) для игровых упражнений.

Пластилин или тесто для лепки.

Аудиозапись с простыми ритмическими мелодиями.

Ход занятия:**1. Организационный момент (3 минуты)****Приветствие:**

Логопед: «Сегодня мы отправимся в страну Ритма! Здесь слова делятся на части-слоги, и мы научимся их слышать и чувствовать. Готовы?»

Правила:

Слушаем внимательно.

Повторяем за логопедом.

Работаем дружно.

2. Артикуляционная гимнастика (5 минут)

Цель: Подготовить речевой аппарат.

«Часики» (язык вправо-влево).

«Блинчик» (широкий язык на нижней губе).

«Лошадка» (цокать языком).

«Слоник» (вытянуть губы трубочкой и дуть).

3. Основная часть**1. Игра «Слушай и хлопай» (7 минут)**

Логопед произносит слова (2–3 слога), дети хлопают в ладоши по количеству слогов:

«Ко-шка» (2 хлопка), «Ма-ши-на» (3 хлопка).

2. Упражнение «Собери слоги» (8 минут)

Дети делят слова на слоги, выкладывая кружки (красный = слог):

«Со-ба-ка» → 3 кружка.

Используются карточки с картинками.

3. Динамическая пауза «Ритмичные шаги» (3 минуты)

Под аудиозапись дети шагают, повторяя ритм:

«Раз-два» (2 шага), «Раз-два-три» (3 шага).

4. Тактильно-моторные задания (7 минут)**1. «Лепим слоги»**

Дети лепят из пластилина шарики по количеству слогов в слове (например, «ли-са» → 2 шарика).

2. Игра «Поймай ритм»

Логопед отбивает ритм слова (например, «стул» — 1 удар), дети повторяют и называют слово.

5. Закрепление (5 минут)**Игра «Живые слоги»**

Дети превращаются в «слоги»:

Группа из 2 детей = слово «ко-шка», каждый делает шаг на свой слог.

Отработка слов: «ры-ба», «ло-дка», «со-ло-вей».

6. Итог занятия (3 минуты)**Рефлексия:**

«Какое слово сегодня было самым длинным? Сколько в нём слогов?»

Каждый ребёнок получает наклейку с весёлым смайликом.

Конспект 3. «Строим предложения: от слова к тексту»

Цель занятия: развитие навыков построения простых и сложных предложений, формирование умения использовать их в устной речи.

Задачи занятия:**Образовательные:**

Познакомить учащихся со структурой простых (нераспространённых и распространённых) и сложных предложений.

Научить составлять предложения из заданных слов, добавлять второстепенные члены.

Формировать навык использования союзов и, а, но для построения сложных предложений.

Коррекционные:

Корректировать аграмматизмы в устной речи (ошибки в согласовании слов, пропуск предлогов).

Развивать грамматический строй речи через упражнения на согласование подлежащего и сказуемого.

Преодолевать трудности зрительно-пространственного восприятия (дисграфия) с помощью визуальных опор.

Развивающие:

Совершенствовать навыки связной речи.

Развивать логическое мышление через установление причинно-следственных связей.

Активизировать слуховое внимание и память.

Воспитательные:

Формировать умение работать в группе.

Воспитывать интерес к речи через игровые задания.

Оборудование:

Карточки с изображениями действий и предметов (например: мальчик бежит, кошка спит, солнце светит).

Магнитные слова для составления предложений.

Цветные схемы предложений (красный — подлежащее, синий — сказуемое, зелёный — дополнение).

Мяч для динамической паузы.

Аудиозапись с весёлой музыкой.

Листы А4 с «облачками» для записи предложений (крупный шрифт, минимум текста).

Ход занятия:

1. Организационный момент (3 минуты)

Приветствие:

Логопед: «Сегодня мы будем строителями! Но строить будем не дома, а предложения. Кто готов?»

Правила:

Говорим по очереди.

Помогаем друг другу.

2. Разминка «Слова-друзья» (5 минут)

Цель: Активизация словарного запаса.

Дети по цепочке называют слова на тему «Осень» (листопад, дождь, лужи).

Логопед записывает слова на доске, подчёркивая связь с темой занятия.

3. Основная часть

1. Упражнение «Собери предложение» (10 минут)

Задание 1: Составить простое нераспространённое предложение из двух слов (подлежащее + сказуемое).

Используются магнитные слова: Девочка (красная карточка) + рисует (синяя карточка).

Дети комментируют: «Девочка рисует».

Задание 2: Добавить второстепенные члены (дополнение, обстоятельство).

Пример: Девочка рисует цветными карандашами.

Используются зелёные карточки для дополнений.

2. Игра «Союз-помощник» (8 минут)

Логопед демонстрирует картинки с ситуациями:

Солнце светит, и птицы поют.

Дождь идёт, а дети играют дома.

Дети составляют сложные предложения, используя союзы и, а, но.

3. Динамическая пауза «Предложение-мяч» (3 минуты)

Дети встают в круг. Логопед бросает мяч и называет начало предложения: «Собака...». Ребёнок ловит мяч и заканчивает: «...лает».

4. Творческое задание «Расскажи историю» (10 минут)

Дети получают набор карточек с изображениями (мальчик, мяч, дерево, лужа).

Задача: составить рассказ из 3–4 предложений, используя картинки.

Пример: «Мальчик играл в мяч. Мяч укатился под дерево. Мальчик нашёл его в луже».

5. Закрепление (5 минут)

Игра «Исправь ошибку»: логопед намеренно составляет предложения с ошибками: «Девочка рисовать красивый цветок». Дети исправляют: «Девочка рисует красивый цветок».

6. Итог занятия (3 минуты)

Рефлексия:

«Какое предложение было самым интересным? Какие союзы мы сегодня использовали?»

Поощрение:

Дети получают «медали» с надписью «Я умею строить предложения!».

Конспект 4. «Собираем слова в группы: животные, профессии, времена года»

Цель занятия:

Формирование умения классифицировать слова по тематическим группам (животные, профессии, времена года) через использование мультисенсорных методов и игровых заданий.

Задачи занятия:

Образовательные:

Познакомить детей с понятием «тематическая группа слов».

Расширить словарный запас по темам: «Животные», «Профессии», «Времена года».

Научить соотносить слова с соответствующими тематическими категориями.

Коррекционные:

Корректировать аграмматизмы в устной речи (согласование слов, употребление предлогов).

Развивать фонематическое восприятие через выделение общего звука в словах одной группы.

Тренировать зрительно-пространственное восприятие (для детей с дисграфией).

Развивающие:

Развивать логическое мышление через классификацию объектов.

Совершенствовать слуховое внимание и память.

Активизировать тактильное восприятие через работу с карточками и предметами.

Воспитательные:

Воспитывать умение работать в группе.

Формировать интерес к изучению новых слов через игровые формы.

Оборудование:

Карточки с изображениями:

Животные: кошка, собака, лошадь, заяц, медведь.

Профессии: врач, учитель, повар, строитель, водитель.

Времена года: снежинка (зима), цветок (весна), солнце (лето), лист (осень).

Три корзины/коробки с табличками: «Животные», «Профессии», «Времена года».

Аудиозаписи звуков животных (лай, мяуканье, ржание).

Мягкие игрушки (животные) и предметы-ассоциации (например, лопатка для зимы, цветок для весны).

Цветные кружки (красный, синий, зелёный) для маркировки групп.

Ход занятия:

1. Организационный момент (3 минуты)

Приветствие:

Логопед: «Сегодня мы будем собирать слова в корзинки! У нас есть три корзинки: для животных, профессий и времён года. Кто поможет наполнить их правильно?»

Правила:

Слушаем внимательно.

Поднимаем руку, чтобы ответить.

2. Разминка «Угадай звук» (5 минут)

Логопед включает аудиозаписи звуков животных. Дети называют, кому принадлежит звук, и кладут карточку с этим животным в корзину. Пример: «Это мяукает кошка! Кладём карточку в корзину "Животные"».

3. Основная часть

1. Игра «Сортировка слов» (10 минут)

Дети получают карточки с изображениями. Задача: разложить их в соответствующие корзины.

Логопед задаёт вопросы: «Кто это? К какой группе относится?»

Используются подсказки:

Животные: «Они живут в лесу, дома, на ферме».

Профессии: «Эти люди работают в школе, больнице, на стройке».

Времена года: «Это бывает зимой, летом, весной, осенью».

2. Упражнение «Найди лишнее» (8 минут)

На доске вывешиваются 4 карточки, 3 из которых относятся к одной группе, 1 — к другой. Пример:

Кошка, собака, учитель, заяц (лишнее — «учитель»).

Зима, лето, повар, осень (лишнее — «повар»).

Дети объясняют выбор: «Учитель — это профессия, а остальные — животные».

3. Динамическая пауза «Сезонные движения» (3 минуты)

Логопед называет время года, дети изображают действия:

Зима — «дрожат от холода».

Лето — «машут веером».

Осень — «собирают листья».

Весна — «сажают цветы».

4. Тактильно-ассоциативное задание (7 минут)

Дети на ощупь определяют предметы в мешочке (игрушечные животные, миниатюрные инструменты профессий, символы времён года) и называют, к какой группе они относятся. Пример: «Это лопатка — она для зимы».

5. Закрепление (5 минут)

Игра «Цветные метки»: каждая группа маркируется цветом (животные — красный, профессии — синий, времена года — зелёный). Дети поднимают кружок нужного цвета, услышав слово:

Логопед: «Снежинка» → зелёный кружок.

«Врач» → синий кружок.

6. Итог занятия (3 минуты)

Рефлексия:

«Какая группа слов запомнилась больше всего? Какое слово было новым для вас?»

Поощрение:

Дети получают наклейки с символами тематических групп (звезда, яблоко, солнышко).

Конспект 5. «Собираем историю: от слова к тексту»

Цель занятия:

Развитие навыков связной письменной речи через составление предложений и коротких текстов с использованием визуальных опор и игровых методов.

Задачи занятия:

Образовательные:

Формировать умение составлять предложения на основе картинок и схем.

Учить использовать связующие слова (*потому что, и, а, но*) для объединения предложений в текст.

Расширять словарный запас по темам: «Семья», «Игры», «Природа».

Коррекционные:

Корректировать дисграфические ошибки (пропуски букв, замены) через упражнения с шаблонами и трафаретами.

Преодолевать аграмматизмы в устной и письменной речи (согласование слов, употребление предлогов).

Развивать зрительно-моторную координацию для улучшения качества письма.

Развивающие:

Совершенствовать логическое мышление через построение последовательных текстов.

Тренировать слуховое внимание и память при работе с устными инструкциями.

Активизировать тактильное восприятие через использование объёмных букв и карточек.

Воспитательные:

Воспитывать усидчивость и аккуратность при выполнении письменных заданий.

Формировать навыки взаимопомощи в группе.

Оборудование:

Серия сюжетных картинок («Мальчик кормит собаку», «Девочка рисует», «Семья гуляет в парке»).

Карточки со словами-помощниками: *потому что, затем, но, и.*

Трафареты букв и слов для детей с дисграфией.

Цветные карандаши, фломастеры, листы с крупной разлиновкой.

Мягкий мяч для динамической паузы.

Магнитная доска с набором слов для составления предложений.

Ход занятия:**1. Организационный момент (3 минуты)****Приветствие:**

Логопед: *«Сегодня мы будем создавать свои истории! Сначала подумаем, потом нарисуем, а потом напишем. Готовы?»*

Правила:

Работаем по очереди.

Если сложно — просим помощи.

2. Разминка «Собери слово» (5 минут)

Цель: Активизация зрительно-моторных навыков.

Дети обводят трафареты слов (*мама, игра, солнце*) и проговаривают их по слогам.

Логопед обращает внимание на чёткость линий и правильность написания.

3. Основная часть**1. Упражнение «Картинка + слово» (10 минут)**

Логопед показывает картинку («Мальчик кормит собаку»).

Дети составляют устные предложения, используя слова-помощники: *«Мальчик кормит собаку, **потому что** она голодная».*

Затем записывают предложение на листе с разлиновкой, обводя ключевые слова по трафарету.

2. Игра «Продолжи историю» (8 минут)

Логопед начинает рассказ: *«Однажды девочка пошла в лес...»*.

Дети по очереди добавляют предложения, используя карточки со связующими словами (*и, а, но*).

Пример: *«Она нашла красивый цветок, **но** его нельзя было сорвать»*.

3. Динамическая пауза «Слова-прыжки» (3 минуты)

Логопед бросает мяч и называет слово (например, *«солнце»*). Ребёнок ловит мяч, придумывает предложение с этим словом и делает прыжок.

4. Творческое задание «Рисуем и пишем» (10 минут)

Дети рисуют простой сюжет (например, *«Семья на прогулке»*) и подписывают рисунок 1–2 предложениями.

Используются шаблоны:

«Это _____. Они _____» (например: *«Это папа. Он катает сына на велосипеде»*).

5. Закрепление (5 минут)

Игра «Исправь ошибку»: логопед демонстрирует предложение с ошибкой: *«Девочка рисовал красивый дом»*.

Дети находят ошибку и записывают верный вариант: *«Девочка рисовала красивый дом»*.

6. Итог занятия (3 минуты)

Рефлексия:

«Какая история получилась самой интересной? Какие слова помогли соединить предложения?»

Поощрение: дети получают «дипломы юного писателя» с наклейками.

**Перспективное планирование индивидуальной работы в рамках
программы по коррекции дисграфии у младших школьников с ОНР III
уровня**

Обучающийся 1	
Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
Фонематический слух	Дифференцировать на слух звонкие - глухие [С]-[З];[Т]-[Д]. Дифференцировать на слух твердые - мягкие звуки [Р]-[РЬ].
Фонематическое восприятие	Развитие фонематического восприятия: - упражнять в определении количества звуков в словах, - в выделении последовательно каждого звука в слове, - в определении места звука в слове (в определении последнего согласного звука в слове)
Письмо	Дисграфические ошибки: - замены согласных букв, обозначающих звуки [Т]-[Д], [С]-[З]; - неправильное обозначение мягкости; - вставка гласных букв между стечением согласных. - пропуск согласных при стечении. Орфографические ошибки: - правила написания заглавной буквы; - правила написания гласной И после шипящих
Обучающийся 2	
Направление работы	Содержание коррекционной работы
Фонематический слух	Дифференцировать на слух звонкие – глухие звуки [З]-[С];[Т]-[Д]. Дифференцировать на слух твердые - мягкие звуки [Р]-[РЬ];[Л]-[ЛЬ] Дифференцировать на слух свистящие-шипящие звуки [Ш]-[С], [Ж]-[З]. Дифференцировать на слух сонорные звуки [Р] - [Л]
Фонематическое восприятие	Развитие фонематического восприятия: - в определении места звука в слове (в определении согласного звука в начале слове) - в сравнительном анализе двух слов.
Письмо	Дисграфические ошибки: - замены согласных букв, обозначающих звуки [Ш]-[С];[З]-[С]; [Ж]-[З]; [Ж]-[Ш]. - неправильное обозначение мягкости; - неправильное употребление падежных окончаний. Орфографические ошибки: - правила написания заглавной буквы
Обучающийся 3	
Фонематический слух	Дифференцировать на слух звонкие – глухие звуки [Ж]-[Ш] Дифференцировать на слух твердые - мягкие звуки [Ш]-[Щ];[Л]-[ЛЬ] Дифференцировать на слух свистящие-шипящие звуки [Ш]-[С] Дифференцировать на слух сонорные звуки [Р] - [Л]

Продолжение приложения В

Фонематическое восприятие	Развитие фонематического восприятия: - определение количество звуков в словах; - в определении места звука в слове (в определении последнего согласного звука в слове); - сравнение слов по звуковому составу.
Письмо	Дисграфические ошибки: - замены согласных букв, обозначающих звуки [Ж]-[Ш];[Ш]-[С]; [Р]-[Л]; - неправильное обозначение мягкости; - пропуск согласных при стечении - неправильное обозначение границ предложения - слитное написание слов в предложении
Обучающийся 4	
Фонематический слух	Дифференцировать на слух твердые - мягкие звуки [Р]-[РЬ]
Фонематическое восприятие	Развитие фонематического восприятия: - в определении места звука в слове (в определении согласного звука из начала слова) - в нахождении отличий слов, отличающихся на один звук.
Письмо	Дисграфические ошибки: - неправильное обозначение мягкости; - пропуск согласных в конце слова; - вставка гласных букв между стечением согласных. Орфографические ошибки: - правила написания заглавной буквы
Обучающийся 5	
Фонематический слух	Дифференцировать на слух звонкие – глухие звуки [З]-[С]. Дифференцировать на слух свистящие-шипящие звуки [Ш]-[С], [Ж]-[З].
Фонематическое восприятие	Развитие фонематического восприятия: - в определении места звука в слове. - в нахождении отличий слов, отличающихся на один звук.
Письмо	Дисграфические ошибки: - замены согласных букв, обозначающих звуки [Ш]-[С];[З]-[С]; [Ж]-[З]; - слитное написание слов в предложении.
Обучающийся 6	
Фонематический слух	Дифференцировать на слух звонкие – глухие звуки [Т]-[Д] Дифференцировать на слух твердые - мягкие звуки [Р]-[РЬ];[Л]-[ЛЬ] Дифференцировать на слух свистящие-шипящие звуки [С]-[Ш] Дифференцировать на слух сонорные звуки [Р] - [Л]
Фонематическое восприятие	Развитие фонематического восприятия: - определение количества звуков в слове - в определении места звука в слове (в определении последнего согласного звука в слове) - в сравнительном анализе двух слов.

Продолжение приложения В

Письмо	Дисграфические ошибки: - замены согласных букв, обозначающих звуки [Т]-[Д];[С]-[Ш]; [Р]- [Л]. - неправильное обозначение мягкости в конце слова - пропуск гласных; - слитное написание слов в предложении. Орфографические ошибки: - правила написания гласной А после шипящих
Обучающийся 7	
Фонематический слух	Дифференцировать на слух твердые – мягкие звуки [С]-[СЬ] Дифференцировать на слух свистящие – шипящие звуки [С]-[Ш]
Фонематическое восприятие	Развитие фонематического восприятия: - определение количества звуков в слове - в определении места звука в слове (в определении последнего согласного звука в слове)
Письмо	Дисграфические ошибки: - замены согласных букв, обозначающих звуки [Ж]-[Ш];[С]-[Ш] - пропуск гласных - пропуск слова в предложении Орфографические ошибки: - правила написания гласной А после шипящих
Обучающийся 8	
Фонематический слух	Дифференцировать на слух звонкие – глухие звуки [З]-[С] Дифференцировать на слух свистящие – шипящие звуки [Ш]-[С]
Фонематическое восприятие	Развитие фонематического восприятия: - в определении места звука в слове (в определении последнего согласного звука в слове); - в сравнении слов по звуковому составу.
Письмо	Дисграфические ошибки: - замены согласных букв, обозначающих звуки [С]-[Ш];[З]-[С]; - слитное написание слов в предложении Орфографические ошибки: - правила написания гласной И после шипящих.
Обучающийся 9	
Фонематический слух	Дифференцировать на слух твердые - мягкие звуки [Р]-[РЬ] Дифференцировать на слух свистящие-шипящие звуки [Ш]-[С]
Фонематическое восприятие	Развитие фонематического восприятия: - в определении количества звуков в слове; - в определении последовательности звуков в слове - в определении места звука в слове (в определении согласного звука в начале слове).

Окончание приложения В

Письмо	Дисграфические ошибки: - замены согласных букв, обозначающих звуки [С]-[Ш] - неправильное обозначение мягкости; - пропуск согласных при стечении - замена букв по количеству элементов - неправильное употребление падежных окончаний. Орфографические ошибки: - правила написания заглавной буквы
Обучающийся 10	
Фонематический слух	Дифференцировать на слух звонкие – глухие звуки [Ж]-[Ш] Дифференцировать на слух твердые - мягкие звуки [Р]-[РЬ] Дифференцировать на слух свистящие-шипящие звуки [Ш]-[С], [Ж]-[З].
Фонематическое восприятие	Развитие фонематического восприятия: - в определении количества звуков в слове; - в определении последовательности звуков в слове - в сравнительном анализе слов, отличающихся одним звуком
Письмо	Дисграфические ошибки: - замены согласных букв, обозначающих звуки [С]-[Ш], [Ж]-[Ш]. - неправильное обозначение мягкости; - пропуск согласных при стечении; - пропуск звуков в конце слова; - слитное написание слов в предложении; - неправильное обозначение границ предложения. Орфографические ошибки: - правила написания гласных А , И после шипящих.

**Образцы игровых упражнений, заданий и методических приемов,
направленных на коррекцию дисграфии у младших школьников с ОНР**

III уровня

Серия сюжетных картинок «Неудачная прогулка»



НЕУДАЧНАЯ ПРОГУЛКА

СОСТАВЬ РАССКАЗ

Рассказ ребёнку не читается, а может использоваться в качестве помощи в случае затруднений при составлении детского, авторского рассказа.

Образец рассказа «Неудачная прогулка»

Стас и собака Сойка гуляли по аллее парка. Сойка увидела яркий цветок и побежала его нюхать. Собака носом коснулась цветка и он закачался. Из цветка вылетела маленькая пчёлка. Она собирала сладкий нектар. Пчёлка разозлилась и укусила собаку за нос. У собаки распух нос, из глаз потекли слёзы. Сойка опустила хвост. Стас забеспокоился. Он достал из сумки пластырь и заклеил им собаке нос. Боль успокоилась. Собака лизнула Стаса в щёку и завиляла хвостом. Друзья поспешили домой.

Картинки на сравнение слов по звуковому составу

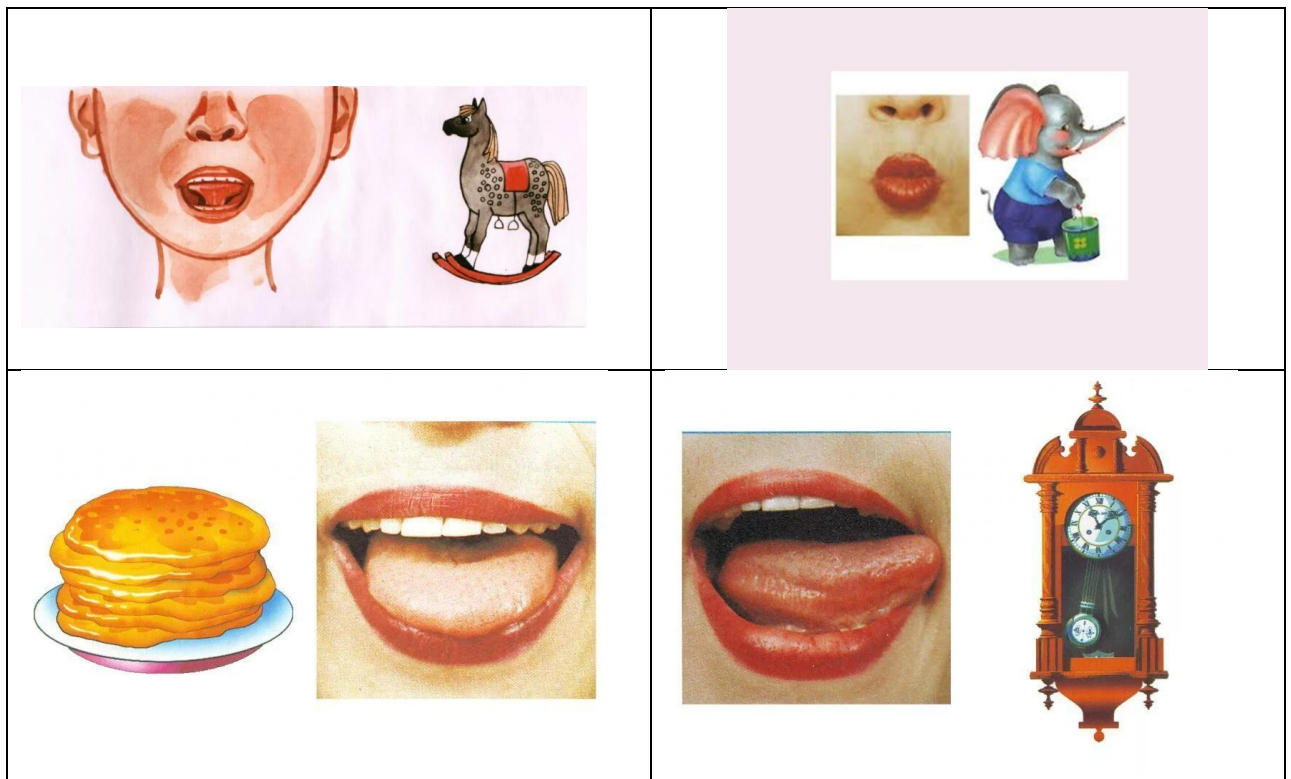


Картинки к конспектам логопедических подгрупповых занятий

Конспект 1



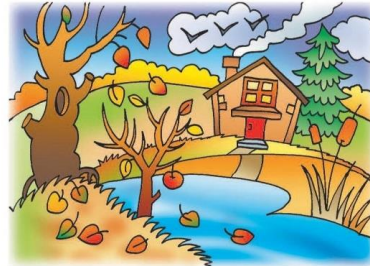
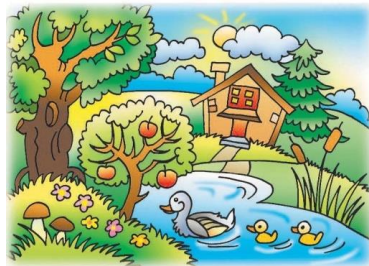
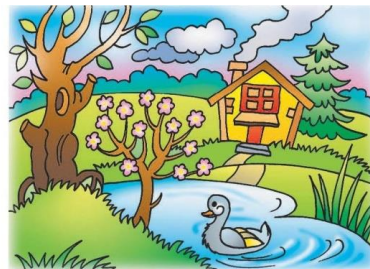
Конспект 2



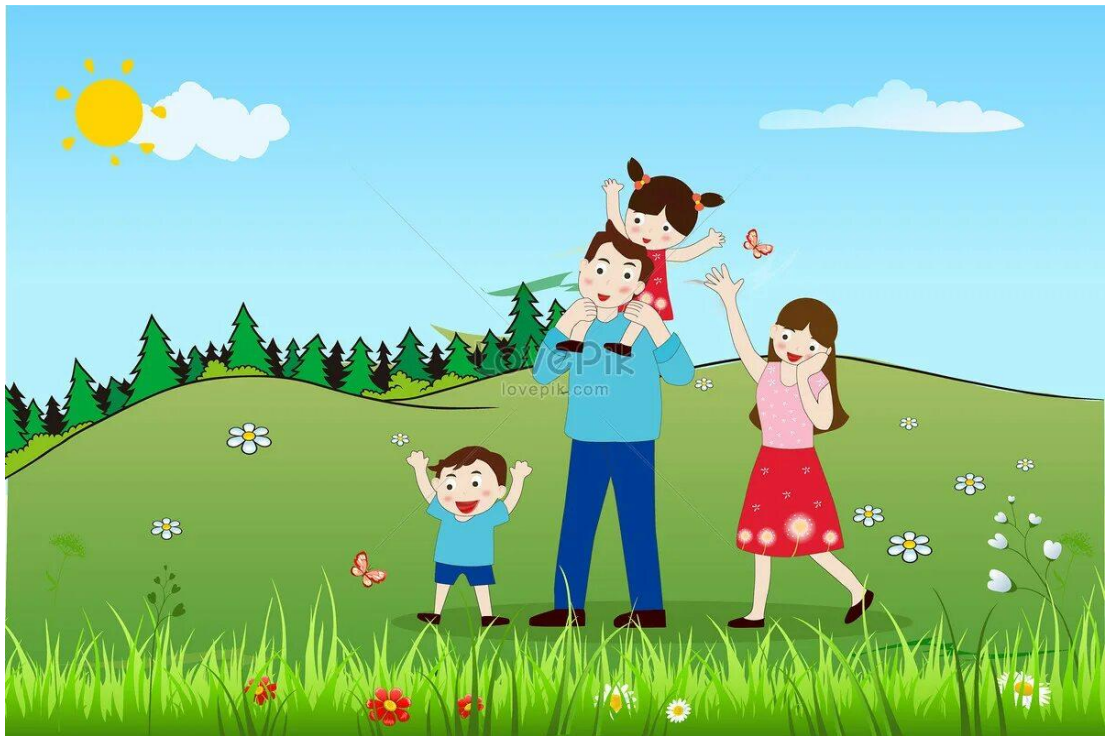
Конспект 3



Конспект 4



Конспект 5



**Протоколы обследований к диагностическим заданиям
на завершающем этапе ОЭР**

**Протокол №6 – Обследование письма по слуху
на завершающем этапе ОЭР**

Обучающи йся	Задани е 1 (Букв ы)	Ошиб ки	Задани е 2 (Слог и)	Ошиб ки	Задани е 3 (Сло ва)	Ошиб ки	Задание 4 (Предложе ние)	Ошиб ки	Бал ы	Урове нь
Ученик 1	3	Замен а «ш» на «щ» (1 ошибк а)	3	Ошиб ок нет	3	Пропу ск «ь» в «лось» (1 ошибк а)	3	Ошиб ок нет	12	Высок ий
Ученик 2	3	Ошиб ок нет	3	Замен а «лю» на «лу» (1 ошибк а)	3	Ошиб ок нет	3	Пропу ск запято й (1 ошибк а)	12	Высок ий
Ученик 3	3	Пропу ск «ц» (1 ошибк а)	3	Ошиб ок нет	3	Замен а «жи» на «жы» (1 ошибк а)	3	Ошиб ок нет	12	Высок ий
Ученик 4	3	Ошиб ок нет	3	Ошиб ок нет	3	Ошиб ок нет	3	Ошиб ок нет	12	Высок ий
Ученик 5	3	Замен а «г» на «к» (1 ошибк а)	3	Пропу ск мягког о знака в «ся» (1 ошибк а)	3	Ошиб ок нет	3	Ошиб ок нет	12	Высок ий
Ученик 6	3	Ошиб ок нет	3	Ошиб ок нет	3	Замен а «ч» на «щ» (1 ошибк а)	3	Пропу ск пробе ла (1 ошибк а)	12	Высок ий
Ученик 7	3	Пропу ск «ы»(1 ошибк а)	3	Ошиб ок нет	3	Ошиб ок нет	3	Ошиб ок нет	12	Высок ий

Окончание протокола №6

Ученик 8	3	Ошибок нет	3	Замена «ра» на «ря» (1 ошибка)	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	12	Высокий
Ученик 9	2	Замена «з» на «с» (3 ошибки)	2	Пропуск «мя» (3 ошибки)	2	Замена «ши» на «шы» (4 ошибки)	2	Слитное написание (5 ошибок)	8	Средний
Ученик 10	2	Пропуск «ж» (4 ошибки)	2	Замена «до» на «де» (5 ошибок)	2	Пропуск «перепрыгнуть» (5 ошибок)	2	Искажение слов (5 ошибок)	8	Средний

Протокол №7 – Обследование списывания на завершающем этапе ОЭР

1.Списывание рукописными буквами с печатного образца

Обучающийся	Задание 1 (Слова)	Ошибки	Задание 2 (Предложение)	Ошибки	Задание 3 (Текст)	Ошибки	Баллы	Уровень
Ученик 1	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	9	Высокий
Ученик 2	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	9	Высокий
Ученик 3	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	9	Высокий
Ученик 4	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	9	Высокий
Ученик 5	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	9	Высокий
Ученик 6	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	9	Высокий
Ученик 7	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	9	Высокий
Ученик 8	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	9	Высокий
Ученик 9	2	Орфографическая ошибка: «природа» → «пирода» (1 ошибка)	2	Грамматическая ошибка: «девочкаполивает» → «девочка поливает» (1 ошибка)	2	Пропуск слова «зеленые» (1 ошибка)	6	Средний
Ученик 10	2	Орфографическая ошибка: «бабушка» → «бабука» (1 ошибка)	2	Грамматическая ошибка: «собакой» → «сабакой» (1 ошибка)	2	Замена «украшают» → «украшают» (1 ошибка)	6	Средний

2.Списывание печатными буквами с рукописного образца

Обучающийся	Задание 1 (Слова)	Ошибки	Задание 2 (Предложение)	Ошибки	Задание 3 (Текст)	Ошибки	Баллы	Уровень
Ученик 1	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	9	Высокий
Ученик 2	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	9	Высокий
Ученик 3	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	9	Высокий
Ученик 4	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	9	Высокий
Ученик 5	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	9	Высокий
Ученик 6	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	9	Высокий
Ученик 7	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	9	Высокий
Ученик 8	2	Диграфическая ошибка: «щуки» → «щуки» (2 ошибки)	2	Орфографическая ошибка: «ветерок» → «ветерек» (1 ошибка)	2	Пропуск «ежика» (1 ошибка)	6	Средний
Ученик 9	2	Диграфическая ошибка: «внучка» → «внучко» (2 ошибки)	2	Орфографическая ошибка: «шуршат» → «шуршад» (1 ошибка)	2	Искажение «листья» → «листя» (1 ошибка)	6	Средний
Ученик 10	2	Орфографическая ошибка: «малина» → «малино» (1 ошибка)	2	Ошибок нет	2	Замена «опавшие» → «опавшие» (1 ошибка)	6	Средний

**Протокол №8 – Обследование самостоятельного письма
на завершающем этапе ОЭР**

Обучающийся	Задание 1 (Слова)	Ошибки	Задание 2 (Предложения)	Ошибки	Задание 3 (Рассказ)	Ошибки	Баллы	Уровень
Ученик 1	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	9	Высокий
Ученик 2	3	Замена «огурец»«огурец» (1 ошибка)	3	Пропуск точки (1 ошибка)	3	Слитное написание: «девочкаполивает» (1 ошибка)	9	Высокий
Ученик 3	3	Замена «трактор»«трактар» (1 ошибка)	3	Пропуск мягкого знака: «собакой» - «собакай» (1 ошибка)	3	Пропуск слова «цветы» (1 ошибка)	9	Высокий
Ученик 4	3	Замена «речка» «речко» (1 ошибка)	3	Слитное написание: «мальчикиграет» (1 ошибка)	3	Замена «собака» - «сабака» (1 ошибка)	9	Высокий
Ученик 5	3	Пропуск «ц» в «свеча» «свеа» (1 ошибка)	3	Замена «поливает» - «поливад» (1 ошибка)	3	Пропуск запятой (1 ошибка)	9	Высокий
Ученик 6	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	9	Высокий
Ученик 7	3	Замена «груша» «груса» (1 ошибка)	3	Пропуск пробела: «девочкаполивает» (1 ошибка)	3	Искажение «перепрыгнуты» «перепригнуты» (1 ошибка)	9	Высокий
Ученик 8	2	Замена «тарелка»«та река» (3 ошибки)	2	Пропуск «мальчик» (3 ошибки)	2	Слитное написание предложений (4 ошибки)	6	Средний
Ученик 9	2	Замена «яблоко»«яблока» (4 ошибки)	2	Пропуск точки (3 ошибки)	2	Искажение сюжета (5 ошибок)	6	Средний
Ученик 10	2	Пропуск «ь» в «ножницы» «ножници» (4 ошибки)	2	Замена «играет» «играит» (3 ошибки)	2	Нарушение последовательности событий (5 ошибок)	6	Средний

Протокол №9 – Обследование фонематического восприятия детей
на завершающем этапе ОЭР

Обучающийся	Задание 1 (Место звука)	Ошибки	Задание 2 (Сравнение слов)	Ошибки	Баллы	Уровень
Ученик 1	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	6	Высокий
Ученик 2	3	Пропуск звука «ш» в «шар» (1 ошибка)	3	Замена «крыса» «крыша» (1 ошибка)	6	Высокий
Ученик 3	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	6	Высокий
Ученик 4	3	Замена «р» на «л» в «рыба» (1 ошибка)	3	Неверное отличие «Оля»– «Коля» (1 ошибка)	6	Высокий
Ученик 5	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	6	Высокий
Ученик 6	3	Замена «д» на «т» в «дом» (1 ошибка)	3	Пропуск различия «мак»– «бак» (1 ошибка)	6	Высокий
Ученик 7	3	Пропуск последнего звука в «мост» (1 ошибка)	3	Ошибок нет	6	Высокий
Ученик 8	3	Ошибок нет	3	Замена «сук» «лук» (1 ошибка)	6	Высокий
Ученик 9	2	Неверное определение звука в «кот» (3 ошибки)	2	Путаница в 4 парах слов (5 ошибок)	4	Средний
Ученик 10	2	Пропуск звуков в 3 словах (4 ошибки)	2	Ошибки в 3 парах слов (4 ошибки)	4	Средний

**Протокол №10 – Обследование фонематического слуха детей
на завершающем этапе эксперимента**

Обучающийся	Задание 1 (Различение звуков)	Ошибки	Задание 2 (Дифференциация в словах)	Ошибки	Баллы	Уровень
Ученик 1	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	6	Высокий
Ученик 2	3	Путаница [с-ш] (1 ошибка)	3	Замена «миска» → «мишка» (1 ошибка)	6	Высокий
Ученик 3	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	6	Высокий
Ученик 4	3	Замена [д- т] (1 ошибка)	3	Пропуск звука [ш] в «шар» (1 ошибка)	6	Высокий
Ученик 5	3	Ошибок нет	3	Ошибок нет	6	Высокий
Ученик 6	3	Путаница [з-ж] (2 ошибки)	3	Ошибок нет	6	Высокий
Ученик 7	3	Ошибок нет	3	Замена [р- л] в «рыба» (1 ошибка)	6	Высокий
Ученик 8	3	Пропуск различия [г-к] (1 ошибка)	3	Ошибок нет	6	Высокий
Ученик 9	2	Путаница [сь-с] (4 ошибки)	2	Ошибки в 3 словах (4 ошибки)	4	Средний
Ученик 10	2	Замена [щ- ч] (5 ошибок)	2	Пропуск звука [м] в «мост» (3 ошибки)	4	Средний