

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

Педагогічний факультет  
Кафедра спеціальної освіти

**Корекція дисграфічних порушень у дітей з інтелектуальним  
недорозвиненням**

**Кваліфікаційна робота (проект)**

На здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Виконала: здобувач другого (магістерського)

Рівня вищої освіти другого року навчання

11 – 291 м групи

Спеціальності 016 Спеціальна освіта

Освітньо-професійної (наукової)

програми Спеціальна освіта

Абрамова Тетяна Миколаївна

Керівник доктор психологічних наук,

професорка Яковлева С.Д.

Рецензент к.пед.н, професорка Пермінова Л. А.

Херсон – 2020 року

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>4</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ СПЕЦИФІЧНИХ І СТІЙКИХ ПОРУШЕНЬ ПРОЦЕСІВ ПИСЬМА ПРИ ДИСГРАФІЇ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ.....</b>	<b>9</b>
1.1. Теоретичний аналіз проблеми порушень процесів письма у психолого – педагогічній літературі.....	9
1.2. Психофізіологічна структура процесів письма.....	14
1.3. Дисграфія. Причини виникнення та класифікація.....	26
<b>РОЗДІЛ 2.КОРЕКЦІЙНА РОБОТА З ПОДОЛАННЯ ДИСГРАФІЇ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ.....</b>	<b>30</b>
2.1. Основні напрямки корекційної роботи при специфічних порушеннях письма.....	30
2.2. Принципи корекційно-розвивальної роботи по подоланню специфічних і стійких порушень процесів письма при дисграфії у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями розумового розвитку .....	34
2.3. Методи і прийоми формування графічних навичок письма при дисграфії у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями розумового розвитку.....	36
<b>РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНІ ДОСЛІДЖЕННЯ КОРЕКЦІЇ ПОРУШЕНЬ ПРОЦЕСІВ ПИСЬМА ПРИ ДИСГРАФІЇ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ.....</b>	<b>40</b>

3.1	Організація і методика дослідження	40
3.2.	Проведення корекційної роботи з подолання дисграфічних порушень процесів письма у дітей з порушенням інтелектуального розвитку	44
3.3.	Аналіз та узагальнення результатів проведеного дослідження	56
	<b>ВИСНОВКИ</b>	<b>52</b>
	<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b>	<b>54</b>
	<b>ДОДАТКИ</b>	<b>57</b>
	ДОДАТОК А	57
	ДОДАТОК Б	59
	ДОДАТОК В	66

## ВСТУП

*Актуальність дослідження.* В останні роки значно зросла кількість дітей, які зустрічаються з різними труднощами в початковій школі. Проблема порушення письма – одна з найактуальніших для шкільного навчання, оскільки письмо з мети перетворюється на засіб подальшого отримання знань учнями.

Сучасне суспільство ставить сьогодні перед освітою такі завдання, які будуть спрямовані на посилення уваги до навчання, виховання і розвитку особистості.

Мовлення – це суспільно - історичне явище, яке супроводжує людину постійно і повсякчас, забезпечуючи ефективну успішність її соціалізації, інтеграції та адаптації. Тому увага до мовленнєвого розвитку кожної людини не випадкова, тим паче, коли це стосується дітей з порушеннями інтелектуального розвитку.

Мовлення – це форма спілкування, яка ґрунтується на процесах побудови та розуміння висловлювання. Мовлення дитини розглядається як специфічна організована діяльність. Як і будь - яка інша діяльність, мовлення характеризується, певною структурою, цілеспрямованістю, вмотивованістю. До функцій мовлення, крім спілкування, належать також регульовальна та пізнавальна. Мовлення відіграє винятково важливу роль у формуванні вищих психічних функцій. В останні роки відзначається значне зростання кількості дітей із труднощами оволодіння навичок письма. У сучасній літературі порушення письма іменуються терміном дисграфія.

Порушення письма (дисграфія) у молодших школярів з порушеннями розумового розвитку є однією з найбільш розповсюдженою і тяжкою патологією мови.

Пріоритетним сьогодні в освіті є формування мовних компетенцій у дітей із затримкою розумового, адаптація та соціалізація їх до умов соціуму.

Виникнення порушень мовлення можуть бути зумовлені як недорозвиненням пізнавальної діяльності, так і іншими чинниками: зниженням слуху, порушеннями мовленнєвої моторики, дефектами будови артикуляційного апарату тощо.

Проблема формування писеного грамотного мовлення у дітей з порушеннями розумового розвитку є однією з актуальних у наш час.

У своїх дослідженнях А.К.Аксьонова, М.Ф.Гнездилов, В.Г.Петрова описали характерні особливості мовленнєвого розвитку молодших школярів з інтелектуальними порушеннями.

Психічне недорозвинення, проявляється в порушеннях всіх вищих психічних функцій, тобто мислення, пам'яті, уваги, мови і ін., І тягне за собою порушення функціонування базових психічних процесів, що впливають на стан основних навчальних навичок, в тому числі на формування навички письма. Такі школярі утворюють провідну групу ризику по шкільній невстигаємості, що яскраво помітно в процесі оволодіння писемним мовленням і читанням.

Якщо не проводиться спеціально-організована корекційна робота, орієнтована на профілактику та корекцію порушень мовлення у дітей з розумовою відсталістю, то такі діти не зможуть добре навчатися, у багатьох можуть з'явитися характерні проблеми письма, що і свідчить про необхідність підготовки фахівців, здатних професійно і методично грамотно, системно організувати роботу з дітьми даної категорії.

Пошуки корекції мовленнєвої діяльності та пошуки педагогічних шляхів формування мовленнєвих компетенцій у молодших школярів з порушенням мовленнєвого розвитку привели до необхідності вивчення особливостей їх мовленнєвого розвитку, який виявляється в обмеженості

словника, домінуванні одних частин мови над іншими; неточному вживанні слів, труднощах їх актуалізації (С. Геращенко, І. Дмитрієва, А. Єгорова, В. Ліпакова, Л. Руденко, О. Разуван, З. Смірнова, М. Соловйова, Д. Шульженко та ін.

Актуальність даної проблеми у тому, що кількість дітей із порушеннями письмового мовлення збільшується з кожним роком, у зв'язку з тим багато хто з дослідників, вчені, логопеди стали розробляти різні методики з ліквідації різних форм дисграфії.

***Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами:***

Робота виконана відповідно до теми кафедри корекційної освіти: «Зміст і технологій навчання в системі спеціальної освіти та інклюзивному освітньому середовищі», реєстраційний № 0119U101727 від 22.11.19.

***Мета дослідження:*** теоретично вивчити особливості дисграфічних порушень в учнів молодшого шкільного віку з порушенням розумового розвитку та практично застосувати систему логопедичних занять для корекції виявлених дисграфічних порушень.

***Завдання дослідження :***

1. Проаналізувати психолого – педагогічну літературу по проблемі подолання дисграфії в учнів із затримкою розумового розвитку.

2. Визначити шляхи подолання писемного мовлення учнів із затримкою психічного розвитку.

3. Розкрити особливості корекційної роботи з дітьми-дисграфіками із затримкою психічного розвитку.

- Вивчити особливості розвитку писемного мовлення дітей з порушеннями розумового розвитку.

***Об'єкт дослідження:*** писемне мовлення дітей із порушеннями розумового розвитку.

***Предмет дослідження:*** прийоми та вправи корекційної роботи з подолання дисграфічних порушень у молодших школярів з порушеннями розумового розвитку.

***Методи дослідження:***

Для вирішення поставлених завдань використовувалися такі методи:

- організаційний ( порівняльний);
- науково - теоретичний (вивчення і аналіз літератури з психології, нейропсихології, логопедії, навчання письму, педагогіці);
- емпіричні (формуючий експеримент, констатуючий - аналіз мовленнєвої діяльності дітей);
- статистичні (кількісна та якісна обробка даних).

***Наукова новизна роботи*** полягає у дослідженні дисграфічних порушення процесу письма у дітей у дітей з порушеннями розумового розвитку та знаходження шляхів корекційної роботи при даному порушенні. Теоретичні результати можна використовувати у процесі вивчення даної актуальної проблеми.

***Практичне значення*** роботи полягає у тому, що виявлені результати дослідження стану письма у дітей можуть стати корисними у практиці освітніх закладів, що реалізують концепцію корекційної освіти.

***Апробація результатів роботи***

**Структура та обсяг магістерської роботи.** Дипломна робота складається зі вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку використаних літературних джерел (), ..додатків (обсягом ... сторінок). Основний обсяг роботи викладено на ... сторінках комп'ютерного тексту, загальний – на ... сторінках.

**РОЗДІЛ 1.****ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ СПЕЦИФІЧНИХ І СТИЙКИХ ПОРУШЕНЬ ПРОЦЕСІВ ПИСЬМА ПРИ ДИСГРАФІЇ У**

## ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМ РОЗУМОВОГО РОЗВИТКУ

### 1.1. Теоретичний аналіз проблеми порушень процесів письма у психолого – педагогічній літературі

Під мовленнєвою діяльністю сьогодні розуміють діяльність людини, в тій чи іншій мірі пов'язана зі знаками мови. Л.Виготський у своїх працях мовленнєву діяльність розумів таку діяльність під час якої людина формулює мовленнєві висловлювання і використовує їх для досягнення поставленої мети [3]. Розрізняють дві форми мовлення: усне і писемне. Як відомо, жодна дитина не може навчитися одразу читати і писати. Всі діти проходять навчання в початковій школі, під час якого характерне визначення більшої або меншої кількості помилок у процесі читання і письма.

Письмо і читання – складні психічні процеси, якими людина не відразу оволодіває, а поступово. Складність оволодіння цими процесами полягає в тому, що в цих видах діяльності беруть участь різні аналізатори. Якщо якийсь з аналізаторів дає збій в роботі, тоді відбувається порушення процесу письма і читання. В педагогічній літературі порушення письма позначають терміном: дисграфія (від грец. dis – частка, що означає розлад, grapho – пишу) – специфічне порушення письма.

Аналізуючи психолого – педагогічну літературу стає зрозумілим те, що дошкільнята у своєму віці поповнюють граматичний необхідний словниковий запас, готуються до оволодіння звуковим і морфемним аналізом слів.

Однак у дітей з різними формами мовленнєвих порушень відбувається відставання в розвитку цих процесів. Результати дослідження Л.Спірової, Р.Левіної, Н.Нікашиної показують, що готовність до звукового аналізу у дітей з порушеннями мовлення майже



в два рази нижча, ніж у дітей без порушень [1, с. 74-76]. Тому діти з різними порушеннями мовлення зазвичай не можуть повністю опанувати письмо і читання. Як відомо, письмо та читання тісно пов'язані між собою, тому порушення письма, як правило, супроводжуються порушеннями читання, бо для того, контролювати писемне мовлення дитина повинна вміти читати. І навпаки, під час читання учень користується написаним.

Науковці Т. Хеллер, І. Вольф у своїх працях в ХІХ ст. розглянули як прояв розумової відсталості порушення письма і читання.

Пізніше німецький вчений А.Куссмауль в 1877 р. заперечив цей факт у своїх працях. Існувала думка, що із виправленнями дефектів звуковимови зникають і порушення письма. Однак дослідження довели, що корекція вимови в більшості випадків не забезпечує усунення порушень письма і читання та ці порушення спостерігалися серед дітей, які правильно вимовляли всі звуки. Р.Боскис і Р.Левіної припускали, що в переважній більшості порушення писемного мовлення є проявами недорозвинення фонематичного сприйняття – зниження здібностей дітей з нормальним слухом сприймати звуки. Таким чином було встановлено, що дисграфія – це фонематичне недорозвинення.

Р.Левіна, Н.Нікашина, Л.Спірова, Г.Жаренкова у своїх працях підтвердили цю точку зору і надалі її розвивали у своїх роботах.

Для того, щоб знайти шляхи формування та корекції мовленнєвої діяльності у дітей з порушенням розумового розвитку треба вивчити особливості мовленнєвого розвитку цих дітей. Як відомо особливості мовленнєвого розвитку цих дітей проявляються в обмеженні словника, в неточному вживанні слів. Все це висвітлено в працях (С. Геращенко, І. Дмитрієва, А. Єгорова, В. Ліпакова, Л. Руденко, О. Разуван, З. Смірнова, М. Соловйова, Д. Шульженко).

А. Аксьонова, Л. Вавіна, К. Омірбекова, Г. Савельєва, О. Федченко, Т. Чебикіна у своїх працях висвітлили проблеми у засвоєнні синтаксичних норм у вживанні словосполучень, оволодіння складним та простим реченнями.

В. Вороб'їова, К. Бектаєва, Л. Вавіна, О. Гордієнко, К. Казанцева, М. Шишкова С. Комарова, Ю. Круглова, В. Петрова, Р. Лалаєва, Л. Логвінова, Р. Луцкіна, І. Позднякова у своїх працях показали своєрідні порушення мовного оформлення та змісту монологічного та діалогічного мовлення.

Процес породження мовлення у дітей з порушенням розумового розвитку молодшого шкільного віку характеризується порушенням глибинного та поверхневого синтаксису (І. Дмитрієва, Р. Лалаєва, В. Тищенко. [2, С. 23]. У дослідженнях Г. Каше, В. Петрової, Г. Кузнєцової, Р. Лалаєвої, Є. Соботович, Р. Левіної, Н. Нікашиної, М. Савченко, Л. Спірової, Р. Шуйфер було доведено, що недоліки вимови та письма у дітей з порушенням розумового розвитку пов'язані з затримкою розвитку у них пізнавальних процесів, які відповідають за структуру слова.

Наукові дослідження на сучасному етапі молодших школярів з порушеннями розумового розвитку визначають домінування психолого-педагогічного напрямку, в якому переважають пошуки технологій корекції та розвитку мовлення (О. Гаврилов, Л. Баряєва, О. Позднякова, З. Будаєва, С. Геращенко, І. Дмитрієва, Д. Шульженко А. Єгорова, С. Ільїна, К. В. Ліпакова, Г. Казанцева, Р. Лалаєва, Піонтківська, Л. Ханзерук, О. Хохліна).

## **1.2. Психофізіологічна структура процесів письма**

В психологічній літературі письмо розглядається як складний психічний процес, який в усіх психологічних класифікаціях зазвичай включається в мову. Цей процес має різні види і форми.

Ще в XIX в. вчені розглядали письмо як оптико-моторний акт, а розлади його - як втрату оптико-моторних актів, тобто як порушення зв'язків між моторним центром руки, центрами освіти слів та мозковим центром зору.

Сучасна психологія розглядає письмо як усвідомлену складну форму мовної діяльності, яка має як відмінні так і загальні характеристики з іншими формами зовнішньої мови. Дослідження вчених, лінгвістів, психологів довели, що процеси письма та усного мовлення розрізняються за багатьма параметрами: за способом формування, за психологічним змістом, походженням, способом протікання, функціями.

Способи здійснення процесу письма з самого початку виникнення це усвідомлені дії, а потім вже поступово письмо перетворюється в навичку.

На початкових етапах оволодіння письмом кожна його окрема операція є усвідомленою, ізольованою дією. У міру розвитку досвіду письма психологічна структура його змінюється. Окремі операції автоматизуються, випадають з-під контролю свідомості, об'єднуються і перетворюються на цілісний сенсо-моторний навик, що забезпечує складну мовленнєву діяльність - письмову мову.

Психологічна структура письма достатньо складна.

Основний процес письма це звуковий аналіз слова, що передбачає вміння виділяти окремі звуки зі слова і перетворювати їх в стійкі фонemi. Другим компонентом, що входить в процес письма, є операція

співвіднесення кожного виділеного в слові звуку з відповідною йому буквою. Третьою ланкою процесу письма є перекодування зорового уявлення букви в адекватні їй графічні накреслення, які відбуваються за допомогою комплексу послідовних рухів.

Встановлено, що спільна робота слухового й мовленнєвого аналізаторів є психофізіологічною основою мови і мовних процесів. Тому, враховуючи цей аспект, ми розуміємо, що повноцінний аналіз звучання слів вимагає участі кінестетичних механізмів. Крім того, аналіз слова, крім уточнення та виділення звуків на основі кінестетичних та акустичних афферентацій, передбачає ще й операцію встановлення послідовності звуків у слові і звукового складу слова. При цьому виділені звуки необхідно ще й зберігати в короткочасній пам'яті. Тільки після цього виділений зі слова і уточнений звук може бути перешифрований в букву. У цій послідовності акту в процесі письма бере участь процес сприйняття простору просторових відносин предметі., зорового сприйняття.

Психологічний рівень включає ряд «ланок», відповідних інтелектуальним, мовленнєво - розумовим діям, за допомогою яких реалізується письмова діяльність. До таких дій відносяться:

- виникнення мотиву та наміру, до письмової мови;
- створення задуму (про що писати?);
- регуляція діяльності та здійснення контролю за виконуваними діями.
- створення на його основі загального змісту, визначення вмісту письмового мовлення(що писати?);

Психофізіологічний (або сенсомоторний) рівень складається з двох підрівнів: сенсо-акустико-моторного і оптико-моторного.

Сенсо-акустико-моторний підрівень складається з ланок, що забезпечують «технічну» реалізацію процесу письма: забезпечує процес звукорозрізнення. Він створює засади для операцій кінестетичного і акустичного аналізу звуків, аналізу слова, для вміння виділяти стійкі фонemi і артикулеми; ці процеси, в свою чергу, забезпечуються механізмом слухомововної пам'яті. На оптико-моторному підурівні відбуваються складні процеси перекодування з одного коду мови на іншу: - з букви на комплекс тонких рухів руки ;- зі звуку на букву; тобто в моторно- предметну дію, відповідне написання кожної окремої літери. Слід враховувати, що співвідношення між фонемой і графемами, між звуком і буквою досить складні. Весь цей ряд перекодування передбачає переклад одного і того ж звуку в ряд різних форм його прояву - в оптичні та моторні образи. При цьому перекодування звуку в букву під час письма і букви в звук при читанні є дуже складними процесами. Перехід з одного рівня на інший можливий лише завдяки взаємодіючій роботі цілого ряду аналізаторних систем. Переробка з їх допомогою даних сенсомоторного рівня веде до розуміння значення сенсу переданої інформації.

Складна взаємодія, єдність цих рівнів і забезпечують письмо як з боку швидкості і точності сприйняття знаків, так і з боку адекватного розуміння значення, яке несуть ці знаки.

На ранніх етапах оволодіння письмом кожна окрема операція є ізольованою, усвідомленою дією. Перед маленькою дитиною постає безліч завдань стосовно писемного мовлення: Написати слово для дитини дуже важко. І тому під час написання букв перед учнем стоять такі завдання:

- 1) виділити звук;

- 2) відповідною буквою позначити його;
- 3) запам'ятати букву;
- 4) зобразити букву графічно;
- 5) перевірити правильність написання.

В процесі оволодіння письмом психофізіологічна і психологічна структура навику змінюється, окремі операції автоматизуються, випадають з-під контролю свідомості, об'єднуються і перетворюються на складну діяльність, - письмову мову .

Для здійснення процесу письма необхідно вміти зв'язувати звуки і букви в систему і одночасно узагальнювати уявлення про букви , що позначають ці звуки. Необхідна наявність в пам'яті узагальнених і стійких образів-еталонів фонем (стосовно організації усного мовлення), а також узагальнених і стійких «еталонів» графем, що позначають відповідні фонеми.

Лінгвістичний рівень організації письма визначає, якими засобами здійснюється письмо. «Цей рівень забезпечує письмо лінгвістичними, мовними засобами реалізації процесу, тобто реалізує переклад внутрішнього сенсу, що формується на психологічному рівні, в лінгвістичні коди - в синтаксичні та лексико-морфологічні одиниці, тобто в слова і фрази ».

Як зазначалось вище, мозкова організація діяльності писемного мовлення досить складна. Складна багаторівнева структура процесу письма забезпечується діяльністю ряду аналізаторів, що відповідають за психофізіологічну основу письма, - відповідними функціями оптичного,

акустичного кінетичного, кінестетичного, просторового та інших систем аналізаторів.

Звуковий аналіз забезпечується спільною роботою кінестетичного і акустичного аналізаторів. Перекодування звуків у літери відбувається за допомогою роботи кінестетичного, акустичного і оптичного аналізаторів. Правильне написання букви обумовлено спільною роботою оптичного, просторового і рухового аналізаторів, що забезпечують тонкі рухи руки, і т. д. За даними спеціальних нейрофізіологічних та нейропсихологічних досліджень, психологічний рівень реалізується за рахунок роботи лобових відділів мозку - передньо-, задне- базальних відділів лобової області великих півкуль кори головного мозку.

Спільна робота всіх зазначених морфологічних утворень кори головного мозку і становить мозкову основу процесу письма.

У функціональну систему, що забезпечує нормальний процес письма, входять різні ділянки кори головного мозку, кори лівої півкулі і різні системи аналізаторів (оптична, моторна, акустична та ін.), причому кожна з них забезпечує нормальне протікання лише однієї ланки в структурі письма, а всі разом - оптимальні умови для здійснення складного цілісного акту писемного мовлення.

З психологічної точки зору, письмо є складним психічним процесом, що включає в свою структуру як невербальні так і вербальні, форми психічної діяльності – акустичне, зорове, та просторове сприйняття, тонку моторику руки, увагу, предметні дії . Тому його розлад носить системний характер, тобто письмо порушується як цілісна система, цілісний психічний процес.

Труднощі формування писемного мовлення в початковій школі або взагалі несформованість писемного мовлення у дітей за Л. С. Цветковою також носить системний характер.

Проте якщо спостерігати за порушеннями письма у дорослих і дітей і порівняти їх, то можна помітити що в основі цих порушень, які стосуються дорослої людини, як правило, лежать дефекти одного будь-якого психічного процесу, майже завжди елементарного (за винятком складних форм аграфії), то у дітей механізми порушення найчастіше комплексні і можуть лежати в сфері не тільки елементарних психічних процесів (порушення звукового аналізу та синтезу, моторики, графомоторної координації, а й у сфері вищих психічних функцій - в порушенні загальної поведінки, уваги, абстрактних форм мислення несформованості особистості.

Дослідження в області патопсихології та нейропсихології виявили тісний зв'язок труднощів формування письма у молодших школярів не тільки з недорозвиненням мови, але і з несформованістю ряду психічних процесів і функцій : слухомоторної і оптико-моторної координації зорово-просторових уявлень; загальної моторики; з несформованістю процесу уваги, а також з цілеспрямованою діяльністю, саморегуляції, контролю за діями. Ще однією причиною може бути несформованість та мотиваційної та емоційно-вольової сфери, що забезпечує практичну діяльність і поведінку дитини.

Можливість засвоєння діяльності читання і письма, обумовлена рівнем сформованості (або збереження) усного мовлення, довільним володінням ним, насамперед сформованості операцій аналізу і синтезу усного мовлення.



Необхідною умовою для оволодіння діяльністю письма є також сформованість рухової сфери, різних видів праксису (пози, динамічного, просторового, конструктивного); сформованість оптико-моторної і слухомоторної координації. Наступною необхідною умовою є формування у дітей «символічних» способів діяльності, абстрактного мислення, яке можливе при поступовому перекладі дітей від конкретних, предметно-практичних способів дії до абстрактних. Не менш важливим є сформованість (схоронність) емоційно-вольової сфери, загальної поведінки; необхідних особистісних якостей, формування навчальних та пізнавальних мотивів діяльності, навичок контролю та саморегуляції за власною діяльністю. Обов'язкова участь у формуванні письма всіх описаних передумов, а також усіх ланок структури листи і в подальшому здійсненні цього процесу особливо чітко простежується при його патології. Виходячи зі сказаного, основними характеристиками письмової діяльності є наступні:

- письмо являє собою усвідомлений і довільний процес;
- це завжди контекстна мова на відміну від усного мовлення, яка є в тій чи іншій мірі ситуативної. Контекстність діяльності листи припускає, що пишучий здійснює цю діяльність довільно, сам активізує і контролює її, створює письмовий текст самостійно, використовуючи метод «перебору» мовних засобів;
- одиницею його є монологічне висловлювання;
- для свого розвитку письмо вимагає інтелектуальних операцій абстрагування; зовнішньою формою письмової мови є предметно-практична діяльність письмо або діяльність сенсорного сприйняття, тому письмова мова більшою мірою осмислюється у порівнянні з усною;

- письмова діяльність не має додаткових коштів, які б зробили її більш економічною з тим же ступенем точності, що і усне мовлення, тому вона використовує «стратегію перебору засобів» (лексичних, синтаксичних, фонетичних), у зв'язку з цим письмова мова «надлишкова»;

Засвоєння навичок письма учнями з порушеннями розумового розвитку вивчали В.В. Воронкова, В.Г. Петрова, М.Ф. Гнездилов, Р.Є. Левіна, Д.І. Орлова,. Труднощі у формуванні навичок письма є характерними для учнів з порушеннями розумового розвитку, тому що у них недостатні розвинений фонематичний аналіз. Недорозвинення фонематичного аналізу ускладнює процес поділу слів на частини і перешкоджає точному розпізнаванню кожного з виділених звуків. Діти не виділяють деяких звуків, аналізуючи слова. Найчастіше це невідокремлені від приголосних голосні звуки. Унаслідок цього учні пропускають голосні, пишуть "стл" замість "стіл" тощо. У багатьох випадках школярі змішують акустично подібні звуки і тому неправильно позначають їх на письмі.

Школярі не можуть встановити порядок, в якому звуки йдуть один за одним у певному слові. Це призводить до перестановки літер на письмі ("кікша" замість "кішка"). Є помилки, які свідчать про труднощі поскладового аналізу і синтезу слів. Це виявляється в пропусках і перестановках складів.

На початкових етапах навчання письма діти з порушенням розумового розвитку розумово не можуть співвіднести звуки з відповідними літерами. Наприклад, при написанні буквосполучень "ня", "ля" діти роблять помилки та пишуть "на", "ла". Особливу увагу треба приділити труднощам, які виникають у дітей з порушенням

розумового розвитку при засвоєнні образу букв. Подібність графічних зображень букв українського алфавіту перешкоджають запам'ятовуванню для запам'ятовування вигляду букв.

Іноді зустрічаються учні зі значними порушеннями оптичного сприймання і просторової орієнтації. Таким дітям важко дотримуватись рядка, правильно розташовувати елементи літер, орієнтуватись у зошиті, писати зліва направо. Школярі довго не можуть зрозуміти та запам'ятати звідки потрібно починати писати букву, в якому напрямі її виводити. У деяких учнів спостерігаються випадки дзеркального написання окремих літер.

Дуже важко учням з порушеннями розумового розвитку оволодіти навичками писемного мовлення. Причина цього полягає у розладах або недоліках координації відповідних рухів дрібних м'язів, у недорозвитку м'язів пальців, нестійкості всієї кисті руки. Навіть і в тих випадках, коли у дітей немає особливо різких рухових порушень, вони пишуть літери з великим напруженням. Під час письма у першокласників рухаються не тільки пальці, а й голова, язик, плечі. Відповідно, від напруження швидко наростає втома.

В умовах спеціального, корекційного навчання деяка кількість дітей з порушеннями розумового розвитку долає труднощі, що виникають, і оволодіває написанням літер. Та як тільки темп роботи стає для дитини дуже швидким, досягнуті успіхи зникають, у написанні літер з'являються помилки, втрачаються недостатньо міцні навички письма.

Також молодшим школярам з порушеннями розумового розвитку властива інертність, через яку діти допускають деякі помилки, які виникають на основі персеверації зорових образів.

Учням з порушенням розумового розвитку буває дуже важко зрозуміти сутність процесу письма. Тривалий час діти не можуть не усвідомити принцип співвідношення літер і слова. Вони не можуть уявити собі, що букви потрібні для складання слів, що те що написали завжди може бути прочитане будь-якою грамотною людиною.

У процесі навчання діти засвоюють навички каліграфічного письма, навчаються на письмі відтворювати друковані букви у прописні та завдяки цьому можуть переписувати тексти з книжки. Проте вони не завжди можуть писати під диктовку, не завжди можуть повторити те, що написали. Для них головним у письмі є красиво виведені літери. Вони не читають і не осмислюють того, що пишуть. Переписують вони побуквенно, тому що допускають велику кількість помилок і швидко втомлюються.

Залежно від причин, які викликають порушення письма, учнів з порушенням розумового розвитку можна розділити на різні групи. У одних школярів на письмі зустрічається велика кількість помилок зумовлена різними труднощами у в одних — це труднощі в оволодінні правильною вимовою, в інших – в формуванні фонематичних сприймань і уявлень, У деяких учнів з порушенням розумового розвитку виникнення помилок безпосередньо пов'язане з порушеннями моторики. У деяких дітей порушення письма залежить від розладу уваги, неврівноваженостей в поведінці. За характером помилок ці учні значно відрізняються один від одного. У дітей з недостатньо сформованим фонематичним сприйманням трапляються такі помилки: дописування зайвих літер,пропуски голосних у складних словах,заміна звуків, подібних за звучанням; заміна приголосних у випадку їх збігу; написання слів разом.

Учні з порушенням розумового розвитку з порушенням вимови відчують труднощі в уточненні фонематичного складу слова. Вони пишуть так, як і говорять. Такі учні погано диференціюють голосні й близькі за артикуляцією приголосні; погано розрізняють тверді та м'які приголосні.

Учням з руховими порушеннями важко оволодіти технікою грамотним письмом і технікою письма взагалі. У цих дітей нерівні букви, сильний натиск. Вони пропускають літери, елементи літер, слова, не дописують слова і речення, можуть додати зайвий елемент або літеру, чи слово.

Учні, які мають розлади цілеспрямованої діяльності допускають помилки через неврівноваженість поведінки т нестійкість уваги,. Ці помилки дуже різноманітні й залежать віда стану дитини на момент писання.

Опанування навичками письма потребує також знання правил написання слів та речень, а також усвідомлення важливості користування ними.

Засвоєння кожного орфографічного правила є складним завданням. Низький рівень розумового розвитку створює перешкоди для розуміння навіть простих правил. В свою чергу, специфічна своєрідність пам'яті зумовлює те, що для запам'ятовування кожного правила учням необхідна велика кількість повторень матеріалу тривалий час, велика і велика кількість різноманітних вправ і повторень.

Проте особливо складним для дітей з порушеннями розумового розвитку є самостійне застосування правил на практиці. Вивчені правила учні застосовують тільки до невеликої кількості тих слів, які

наводяться як приклади. Причина в тому, що дітям важко знаходити слова, при написанні яких треба використовувати правило, бо не бачать у словах специфічних особливостей, за якими їх можна узагальнити і підвести під правило. Щоб визначити до якого правила слід віднести слово або яким правилом можна перевірити правопис слова передусім, необхідно усвідомити наявність орфограми. Під час таких зіставлень в учнів повинен з'явитись сумнів щодо написання слова, який активізує пошук відповідного правила. Та у школярів з розумовою відсталістю таких сумнівів не виникає. Діти записують слово так, як почули. При цьому через нестійкість образу одне й те саме слово може бути написане по-різному в межах одного тексту.

В іншому випадку, навіть якщо учень знає, яке правило має бути використане, актуалізує його недосить точно. Правила можуть уподібнюватись одне одному.

Вироблені в молодших школярів з порушеннями розумового розвитку учнів орфографічні нестійкості та з часом легко втрачаються. Учні роблять набагато менше помилок на правила, які вивчаються в цей момент, ніж на правила, вивчені на більш ранніх етапах навчання.

### **1.3. Дисграфія. Причини виникнення та класифікація.**

Дисграфія - (від грец. *dis* — префікс, що означає розлад, *γραφειν* — пишу) - це частковий (або повний) розлад процесу письма, пов'язаний із недостатнім рівнем сформованості психічних функцій, що беруть участь у реалізації та контролі писемного мовлення.

Дисграфія характеризується постійними і специфічними помилками при написанні, що не усуваються самостійно без цілеспрямованої корекції.

Як показує практика, дисграфія дуже поширена серед молодших школярів. Це відбувається тому, що більшість дітей приходять до школи з несформованим фонетико – фонематичним слухом або загальним недорозвиненням мовлення. При наявності таких порушень процес нормального засвоєння грамоти дуже ускладнюється.

А. Н. Корнєв дає таке визначення: «Дисграфією слід називати стійку неспроможність до опанування навички письма за правилами графіки (тобто, базуючись на фонематичному принципі письма), незважаючи на достатній рівень інтелектуального та мовленнєвого розвитку або відсутність важких порушень зору чи слуху». На думку логопедів, існують кілька видів дисграфії у дітей.

### **Основні види дисграфії:**

Акустична дисграфія (труднощі зі слуховою диференціації звуків; неправильне позначення м'якості приголосних на письмі; ). Заміни голосних навіть в наголошеній позиції (е-и, о-у).

1. Це проявляється у заміні букв при написанні, що відповідають фонетично близьким звукам, хоча вона вірно вимовляє слова. Частіше за все змінюються букви, що означають звуки:

- 1.свистячі й шиплячі;
- 2.дзвінки й глухі;
- 3.африкати й компоненти, що входять до їх складу.

Цей вид дисграфії виявляється в неправильному позначенні м'якості приголосних на письмі внаслідок порушення диференціацій твердих та м'яких приголосних. Артикуляційно-акустична дисграфія. При цьому виді дисграфії допускаються письмові помилки через неправильну вимову,

т.б. дитина пише так, як вимовляє. В даному випадку заміна і пропускання символів відображає такі ж помилки при вимові.

2. Аграматична дисграфія. Такий різновид дисграфії характеризується невмінням змінювати слова за відмінками і числами, визначати рід, а також порушенням комбінування слів у реченнях, їх непослідовність. Такий вид патології найчастіше супроводжує загальне недорозвинення мовлення.

4. Оптична дисграфія. Труднощі засвоєння дитиною зорових образів букв, багато з яких сприймаються схожими (недописування букв, «дзеркальне» зображення літер або заміна на ті, що мають схожі елементи).

5. Дисграфія через несформованість аналізу та синтезу мовного потоку. Проявом такого типу є нездатність поділу слів на склади і речень на окремі слова. В даному випадку випадають, дублюються або міняються місцями букви і склади, додаються непотрібні символи, слова не мають закінчень. Або ж, наприклад, дитина пише слова з прийменниками разом, а префікси відокремлює. Такий вид помилок вважається найпоширенішим.

Серед найбільш поширених помилок можна виділити такі:

- недописування елементів букв, наприклад Р замість Ф; З замість В;
- додавання непотрібних елементів;
- пропуск елементів, зокрема при з'єднанні букв, у яких є схожий елемент;
- дзеркальне написання букв.



### **Причини дисграфії:**

1. Спадкова схильність. Дисграфія у дитини має органічний характер, тобто обумовлена особливістю влаштування окремих ділянок головного мозку, що передаються генетично від батьків до дитини.

2. Травми та захворювання. Причиною виникнення дисграфії можуть бути: внутрішньоутробне інфікування, важкі пологи при народженні такої дитини; перенесені хвороби, які вплинули на розвиток головного мозку. У такому випадку разом із колекційною роботою здійснюється медикаментозне лікування.

3. Соціально-психологічні фактори. Причинами дисграфії можуть бути недостатня кількість уваги, яку приділяють батьки дитині, брак близьких мовних контактів, двомовність у сім'ї, культурний рівень родини тощо.

Порушення письмового мовлення – проблема серйозна, але, якщо вона обумовлена не спадковістю, її можна подолати за рік-два систематичної корекційної роботи. Для цього необхідно попередньо з'ясувати причини, які спричинили прояв дисграфії у конкретної дитини. Та визначити тип порушення. Для цього потрібно залучити відповідних фахівців - логопеда, дефектолога, психолога чи психіатра

### **Порушення провокують такі фактори:**

1. Недостатність розвитку всіх категорій усного мовлення: звуковимови, фонематичного сприймання, лексико – граматичної сторони мовлення, зв'язного мовлення.

2. Недостатній розвиток або пошкодження мозку дитини під час вагітності, при народженні і в період після народження, а також виснаження нервової системи. До таких патологій можна віднести:

травми при пологах, асфіксію, мінінгіт, енцефаліт, інфекційні та соматичні захворювання.

3. Соціально – психологічні причини. Наприклад, якщо дитина росте в сім'ї, де розмовляють на декількох мовах (білінгвізм); в разі дефіциту розмовного спілкування, якщо мовленню малюка не приділяється належна увага з боку дорослих або з дитиною сюсюкаються, а також передчасна підготовка дитини до навчання в той період, коли вона до цього не готова. А може, той, хто часто спілкується з дитиною, страждає дефектами вимови - це теж здатне зіграти фатальну роль.

4. Затримка психічного розвитку.

## **РОЗДІЛ 2.**

### **КОРЕКЦІЙНА РОБОТА З ПОДОЛАННЯ ДИСГРАФІЇ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМИ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ**

#### **2.1. Основні напрямки корекційної роботи при специфічних порушеннях письма**

Відомо, що розвиток мовлення учнів молодших класів з порушеннями розумового розвитку пов'язаний з багатьма труднощами, зумовленими не лише специфікою розвитку мовлення, рівнем сформованості інтелектуального компоненту мовленнєвої діяльності, а й

особливостями формування їхньої пізнавальної сфери в цілому. Мовлення цих учнів має елементарний розвиток, має фонетичні порушення та відстає в термінах розвитку.

Майже завжди ступінь

інтелектуального дефекту відповідає глибині мовленнєвих порушень. Як правило, в більш тяжких випадках розумової відсталості присутні ознаки загального мовного недорозвинення, а при її більш легких ступенях частіше спостерігаються дефекти фонетичного і граматичного боку мови. Спостерігається також дисоціація між пасивним і активним словником. Активний словниковий запас бідний, переважно насичений штампами, бідний на прийменниками, прикметники, сполучники,

Значення слів, які вживають діти з порушеннями розумового розвитку неточне, обумовлене конкретністю мислення; слово не є в повній мірі засобом спілкування, повільно формується граматична будова мовлення.

З цих позицій має будуватися і зміст мовленнєвої підготовки розумово відсталих дітей. Однак це завдання може успішно реалізовуватись лише за умови глибокого та всебічного вивчення мовленнєвої діяльності дітей з урахуванням її складної багаторівневої

Подолання та усунення мовленнєвих порушень в учнів з порушеннями розумового розвитку – процес складний та багатоплановий. Для корекції та подолання мовленнєвих порушень слід активно використовувати засоби корекційної роботи для усунення порушень писемного мовлення.

### **Напрямки корекційної роботи з усунення порушень писемного мовлення:**

Організація ефективного корекційного навчання неможлива без проведення ретельної всебічної діагностики, завдання якої виявити

характер патології, її структуру, індивідуальні особливості прояву. Тому не викликає сумніву важливість проведення спеціальних корекційних занять з виправлення недоліків писемного мовлення в молодших школярів з порушенням розумового розвитку

Особливості дітей з порушеннями розумового розвитку проявляються не тільки в недорозвиненні вищих форм пізнавальної діяльності, а й в неповноцінності їх мовного розвитку. Система логопедичних занять для таких учнів побудована з урахуванням специфіки основного дефекту дітей і передбачає поетапне усунення мовних недоліків учнів.

*Етапи усунення мовних недоліків:*

- На першому етапі вирішується завдання усунення прогалин в розрізненні звукової сторони мови (розвиток фонематичного слуху, уточнення вимови наявних звуків, постановка відсутніх), закріплення зорового образу літери, зіставлення її зі звуком. Диференціація звуків в усній і письмовій мові.
- Завданнями другого етапу є уточнення наявного запасу слів, подальше збагачення словника, розвиток і вдосконалення граматичного оформлення мови.
- На третьому етапі головна увага приділяється формуванню та розвитку зв'язного мовлення.
- На четвертому етапі триває розвиток зв'язного мовлення, а також приділяється увага формуванню умінь і навичок написання ділових паперів.

Перш за все, слід розвивати артикуляційний апарат в суворій відповідності з клінічною формою мовного порушення. Постановка звуків проводиться індивідуально. Автоматизація та диференціація звуків здійснюється на групових і фронтальних заняттях.

Основними напрямками корекційного навчання дітей з акустичною формою дисграфії є наступними:

1. Розвиток фонематичного сприйняття.
2. Навчання простим і складним формам звукобуквенного аналізу і синтезу слів.
3. Уточнення і зіставлення звуків в произносительном плані з опорою на слухове і зорове сприйняття, а також на тактильні і кінестетичні відчуття.
4. Виділення певних звуків на рівні стилю, слова, словосполучення, речення та тексту.
5. Визначення положення звуку по відношенню до інших.

При усуненні оптичної дислексії і дисграфії паралельно з розвитком просторових уявлень, зорового аналізу і синтезу проводиться і робота над мовними позначеннями цих відносин: над розумінням і вживанням прийменникових конструкцій, прислівників.

Велике місце при усуненні оптичної дисграфії займає робота над уточненням і диференціацією оптичних образів змішаних букв.

Для кращого засвоєння їх співвідносять з будь-якими подібними предметами зображеннями: О з обручем, З зі змією, Ж з жуком, П з поперечиною, У з вухами і т. Д. Використовуються різні загадки про літери, обмацування рельєфних букв і впізнавання їх, конструювання з елементів, реконструювання, змалювання.

Розрізнення змішаних букв проводиться в наступній послідовності: диференціація ізольованих букв, букв у складах, словах, в пропозиціях, тексті.

Корекційна робота з дітьми з розвитку мовного аналізу і синтезу також включає в себе:

- роботу з інтелектуального розвитку (розвиток розумової діяльності: пам'яті, сприйняття, уваги);

- розвиток дрібної моторики пальців рук (гри з пальчиками, вправи по обводці предметів, малювання за трафаретами, клітинам, зафарбування контурних зображень лініями, точками, вертикальними і горизонтальними штрихами, вправи з ножицями);
- розвиток сприйняття і розуміння мови (поступово ускладнюються інструкції, побутові та ігрові ситуації, граматичні конструкції, розширення словникового запасу відповідно до загальноприйнятих лексико-семантичними темами);
- розвиток експресивного мовлення, формування фрази, поширення (за допомогою визначень і однорідних членів) і вживання в мові простих речень.

Таким чином, опрацювавши літературу, приходимо до висновку, що напрямки логопедичної роботи з корекції порушень писемного мовлення різноманітні. Кожна форма дисграфії має і свою специфіку корекційної роботи, специфічні особливості та методику проведення. Та для всіх видів дисграфії основними завданнями корекції порушень писемного мовлення є: розвиток грамотного письма, розвиток фонематичного слуху, розвиток правильної звуковимови, зорового і слухового аналізу і синтезу, розвиток зв'язного мовлення.

**2.2. Принципи корекційно-розвивальної роботи по подоланню специфічних і стійких порушень процесів письма при дисграфії у дітей молодшого шкільного віку з порушеннях розумового розвитку**

Логопедичний вплив корекційно-розвивальної роботи має спиратися на спеціальні принципи:

- етіопатогенетичний принцип, необхідно враховувати сукупність етіологічних чинників, які обумовлюють виникнення порушень усного та писемного мовлення. Зміст логопедичного впливу залежить від механізму мовного порушення;

- принцип системного підходу пропонує необхідність обліку в логопедичній роботі структури дефекту, визначення провідного порушення, співвідношення первинних і вторинних симптомів;

- принцип диференційованого підходу здійснюється на основі врахування вікових та індивідуальних особливостей дитини;

- онтогенетичний принцип передбачає врахування закономірностей і послідовності формування різних форм і функцій мови;

- принцип діяльнісного підходу показує необхідність власної діяльності по засвоєнню матеріалу: опора на провідну форму діяльності (у молодших школярів з порушенням інтелекту - ігрова);

- опора на зберігання форми діяльності;

- принцип опори на збережену ланку психічної функції, на збереження аналізаторів, на їх взаємодію (принцип обхідного шляху);

- принцип розвитку мови та інших психічних процесів, що передбачає вплив на порушену мову з опорою на інші психічні процеси, що передбачає формуванню мовних узагальнень на основі чуттєвого пізнання;

- принцип контролю, який визначає необхідність постійного потоку зворотньої сигналізації, яка забезпечує злиття виконуваної дії з вихідним наміром і своєчасну корекцію допущених помилок;

- принцип поетапного формування мовленнєвої діяльності та корекції порушень мови. Цей принцип враховує фактори побудови методики логопедичної роботи: поступове ускладнення форм і функцій мови, видів мовленнєвої діяльності (засвоєння кожного мовного навичку має передувати створення функціонального базису для нього), поступове ускладнення характеру завдань і мовного матеріалу;

- принцип доступності, що враховує індивідуальні та вікові -

особливості

. дитини при підборі матеріалів для роботи



### **2.3. Методи і прийоми формування графічних навичок письма при дисграфії у дітей молодшого шкільного віку з особливими освітніми потребами**

Корекційний вплив в подоланні дисграфічних порушень здійснюється різними методами. Вибір та використання того чи іншого методу визначається характером порушення письма, змістом, цілями та задачами корекційно - логопедичного впливу, етапом роботи, віковими, індивідуально – психологічними особливостями дитини.

Розглядаючи методи корекції письма, ми спираємося на психофізіологічний рівень організації письмового мовлення, методи психофізіологічного розвитку письма.

Для подолання дисграфічних помилок існують безліч методів для роботи з дисграфією:

1. Методика «Схема слова» передбачає співвіднесення картинки написаного слова. Спершу школяр називає предмет по картинці, потім

бачить назву написаним і співвідносить звук і букву, а потім вже навпаки, при проголошенні звуку, пише букву.

2. Методика Еббінгауза в різних варіаціях припускає заповнення пропуску необхідною буквою.

3. Методика «Початкова буква» дозволяє знаходити як картинки, так і слова, які починаються на певну букву.

4. Метод «Структура» поглиблює аналіз слова: дитина вважає кількість голосних і приголосних. Можна так само запропонувати школяреві виправити помилки в тексті, або скласти слово з букв, які є. Варто відзначити, що деякі завдання можуть бути виконані більш успішно, а деякі - дуже важко або взагалі не виконані. Не впадай у відчай. Починайте з найпростіших завдань і скрупульозно пояснюйте дитині як правильно. Повірте, він не розуміє зовсім не для того, щоб вас позлити. Займайтеся постійно, навіть в перервах між походами до фахівця. Для цього так само існують домашні вправи. Домашні вправи для усунення дисграфії

5. Відмінний метод називається «коректурних правка»: в об'ємному тексті необхідно шукати і викреслювати одну і ту ж букву. Так само необхідні завдання на розвиток моторики. Для цього креслите або роздрукуйте побільше лабіринтів, за якими школяр повинен вести олівцем, щоб знайти вихід. Однак, крім спеціальних завдань, малюка варто долучати до спортивних тренувань, які здатні розвивати координацію і руху: настільний теніс, бадмінтон і т.д. Ігрові методи корекції дислексії і дисграфії Приголомшливим працею, який пропонує всі можливі ігрові методи корекції згаданих проблем належить І.М. Садовникова і називається «Порушення писемного мовлення та їх подолання у молодших школярів». Цей підхід складається з п'яти цікавих блоків, які можна подати малюкові як дуже захоплюючий

процес. Перший блок спрямований на формування усного мовлення, другий - оптико-просторових уявлень, третій - на розвиток тимчасових уявлень, четвертий - розвиток ритмічних здібностей, ну а п'ятий - розвиває руки для письма. Наведемо лише частина прикладів таких завдань. Наприклад, при розвитку усного мовлення, застосовується вправа «хлопок», під час якої школяр повинен плескати, якщо слово починається на певну букву. Або перевести звуки в «гуртки», за допомогою яких можна скласти всі можливі варіанти. Таким чином, дитина не буде виконувати «сухі» завдання, він буде «розплутувати» букви від інших букв, стежити за стрілками, ходити і рухатися. Багато з цих вправ так само можна взяти за основу профілактичних заходів. Розглянемо ще деякі.

6. Схема слова. Дитині дають картинку, на якій зображений предмет і схема слова. Школяр повинен назвати предмет, а після по порядку всі звуки слова. Після цього кожен звук потрібно співвіднести з буквою і написати слово. Впізнавання звуко-букви. Дана методика складається з декількох варіацій: Запис великої кількості букв в зошиті. Підкреслення слів з певним звуком і записування їх в зошит. Пошук певної букви в слові, реченні, тексті і її закреслення. Вибір потрібної картинки, в назві якої є відпрацьовується звук.

7.Методика Еббігауза . Дитині надаються вже відпрацьовані слова, але в них пропущені букви. Завдання дитини - вставити пропущені букви, прочитати його і записати. З отношеніе початкової літери з картинкою і словом. Дитина сама вибирає слова (слово) і картинки (картинку) на певний заданий йому звук, який він повинен позначити буквою. Звуко-буквений аналіз . Дитині дають картинку. Він повинен назвати зображений на ній предмет і записати слово, поставити в ньому наголос, визначити, скільки в цьому слові складів і назвати їх. Кожен

склад у слові потрібно відокремити рисою. Після дитина повинна назвати по порядку всі звуки слова і відзначити їх відповідним кольором. Згодні літери в слові треба підкреслити - тонкий звук однією рисою, глухий - подвійний рисою. Після цього дитина повинна порівняти кількість букв і звуків у слові. структурний метод . У наданому слові школяр повинен визначити кількість голосних і приголосних. Зробити це потрібно послідовно. Після дитина складає схему слова: голосні літери позначені контурними кружками, приголосні - заштрихованими. Почати краще з односкладових слів без збігу приголосних і поступово ускладнити завдання. виправлення помилок. Дитині надається кілька слів з помилками. Слова повинні бути співвіднесені з усної моделлю слова. Завдання дитини знайти помилки і виправити їх, правильно переписати слова. Вправи для усунення дисграфії Є вправи, які батьки можуть проводити в домашніх умовах з дитиною, в перервах між заняттями у фахівця:

8.Корректураная правка . Для цієї вправи потрібен об'ємний текст, який буде використовуватися для викреслити задану букву. Наступний етап завдання - підкреслити одну букву і викреслити іншу. Вправа допомагає розвивати увагу і запам'ятати зоровий образ літери. пропущені букви . У великому тексті необхідно вставити пропущені букви. Вправа розвиває впевненість в навичку письма і увагу. Лабіринти. Вправа тренує велику моторику руки. Дитина повинна провести безвідривно довгу лінію. Важливо своєчасно міняти руку. Також корисно пояснювати дитині розстановку в тексті розділових знаків і вголос промовляти текст, відповідно до правил написання. Заняття з логопедом можуть проводитися у вигляді гри. Можна використовувати магнітні букви для створення слів, проводити написання диктантів для поліпшення сприйняття звуків. Варто приділити особливу увагу при виборі ручок для письма та олівців. Краще віддавати перевагу ручкам з

нерівними поверхнями. При листі такою ручкою одночасно проводиться масаж дистальних кінчиків пальців рук і до мозку надсилаються додаткові сигнали. Олівці та фломастери повинні бути з нерівною поверхнею, наприклад трикутними в перерізі.

Разом з методами для корекції дисграфії в учнів слід використовувати завдання різних рівнів, де відпрацьовуються такі прийоми:

1. Так на етапі роботи з буквами, можна запропонувати дітям такі завдання:
  - назвати букви, написані на картках правильно і дзеркально;
  - викладання букв з паличок з фіксацією уваги дітей на те, як розташовані їхні елементи;
  - обмацування букв з картону або наждачного паперу з закритими очима, їх впізнавання, правильне розташування на столі, придумування з ними слів;
  
2. • «На що схожа буква?» Малювання букв по асоціації, наприклад, «П» - ворота, перекладина, «Г» - вішалка, «Ч» - стілець;
  - дермалексія - впізнавання літери, «написаної» на спині, на долоні, в повітрі, на столі;
  - обведення літер за трафаретом;
  - придумування слів, що містять задану букву в певній позиції.
  
3. На рівні складу учні:
  - придумують слова, що містять заданий склад у певній позиції (початок, середина, кінець слова);

- складають складові схеми;
- складають склади по картинках (наприклад, при зображенні kota і хмарки склад утворюється з перших звуків цих слів «до»);
- складають склади з букв розрізної азбуки;
- змінюють порядок звуків у складі (записування отриманого складу);

#### 4. Робота зі словосполученнями будується таким чином:

- діти підбирають прикметники (ознака предмета) до заданого слова (зебра смугаста); іменники до прикметників (хитра лисиця);
- проводять роботу з узгодження прикметників з іменниками в роді і числі;
- підбирають дієслова до заданого іменника ( «Що можна зробити з морквою?» - «З'їсти, посадити, порізати, потерти, зварити, і т.д.»);
- змінюють дієслова по особах (я ношу - ти носиш);
- підбирають іменник до заданого дієслова з приводом ( «прийти до ...», «піти від ...»);
- підбирають потрібний дієслово в залежності від роду і числа іменника ( «Женя намалював», «Женя намалювала») і т.д.

#### 5. Робота з реченням:

- діти складали пропозиції за схемами;
- виділяють кордону пропозицій в тексті;
- з'єднують розірвані частини пропозицій;
- складають пропозиції з заданою кількістю слів і т.д.

**РОЗДІЛ 3.**

**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНІ ДОСЛІДЖЕННЯ КОРЕКЦІЇ  
ПОРУШЕНЬ ПРОЦЕСІВ ПИСЬМА ПРИ ДИСТГРАФІЇ У ДІТЕЙ  
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ З ПОРУШЕННЯМ  
ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ**

**3.1 Організація і зміст дослідження**

Проаналізувавши теоретичну літературу по проблемі порушень письмового мовлення молодших школярів з порушеннями інтелекту розвитку, ми провели констатуючий експеримент по вивченню письмового мовлення у дітей з інтелектуальним порушенням. Дослідження проводилось на базі Таврійського навчально-реабілітаційного центру Херсонської обласної ради. У ньому приймали участь учні 4-Б класу в кількості 7 осіб. У 7 дітей в карті обстеження значився діагноз порушення інтелектуального розвитку помірного ступеню.

Обстеження включало в себе 2 етапи:

- 1) Проведення контрольних письмових робіт, диктант окремих букв, складів;
- 2) Аналіз отриманих результатів.

Мета констатуєчого експерименту: виявлення переважаючого типу порушення письма у молодших школярів з порушеннями розумового розвитку. Для цього були використані тексти для контрольних робіт з посібників Є.А.Єкжанова «Контрольно-діагностичний інструментарій до навчальних планів».

Після проведення констатуєчого експерименту з молодшими школярами з порушеннями розумового розвитку був зроблений аналіз виявлення специфічних помилок під час списування та диктанту для визначення переважаючого типу дисграфії .

Після проведення дослідів були отримані такі результати: всього учні зробили 43 помилки. З них на рівні складів – 16 помилок ; на рівні букв – 4; 5 помилок на рівні речення.

Після проведення контрольного списування були отримані такі результати: всього було допущено 18 помилок: 7 – на рівні букви та складу, 3 помилки на рівні слова 3 помилки на рівні речення. Однією з найбільш часто зустрічаємою помилкою є помилка по заміні букв.

В результаті порівняння виконаних робіт можна зробити висновок, що діти з диктантом справились гірше, ніж зі списуванням. За отриманими дослідями був зроблений висновок, що дітям, яких обстежували притаманний вид акустичної дисграфії.



### **3.2. Проведення корекційної роботи з подолання дисграфічних порушень процесів письма у дітей з порушенням розумового розвитку**

В результаті проведеного дослідження було виявлено, що у молодших школярів з порушенням розумового розвитку переважає акустичний вид дисграфії. У зв'язку з цим була проведена корекційна робота по подоланню дисграфічних порушень у молодших школярів з порушенням розумового розвитку.

Заняття з корекційної роботи по подоланню дисграфічних порушень в учнів початкових класів проводились 3 рази на тиждень в денний час, кабінет був обладнаний необхідними матеріалами.

Робота з корекції акустичної дисграфії включала наступні етапи:

1) Підготовчий. Цей етап включає у себе розвиток слухової і зорової уваги і сприйняття; ознайомлення мовленнєвими і неовленнєвими звуками і диференціацією мовних звуків, диференціацією голосних та приголосних звуків.

2) Основний етап, який включає в себе роботу з голосними і приголосними буквами(знайомство, диференціація), а також роботу на рівні складу , слова, буквосполучення, словосполучення, речення і тексту, яка проводиться під час диференціації опозиційних пар звуків.

3) Заключаючий етап. Включає в себе роботу по розвитку зв'язного мовлення. На цьому етапі використовуються різні типи текстів, такі як розповідь, опис, міркування.

З метою корекційної роботи було проведено 15 занять з корекції акустичної дисграфії; по планам, які увійшли в основний етап роботи: звуки – В-В', Ф-Ф'(з заняття); звуки – Г-Г', К-К', Х-Х' (з заняття); звуки – З-З'; С-С'(з заняття); звуки – Д-Д', Т-Т'(з заняття), звуки Ж-Ш(з заняття). (дод. В)

Тема: «Диференціація звуків г-к»

Мета: формувати вміння розрізняти звуки г-к в усній і писемній мові.

Цілі корекційного заняття: корекційно - навчальна: навчати дітей диференціювати звуки г-к в словах і пропозиціях; корекційно-розвиваюча: розширювати і збагачувати словниковий запас учнів; корекційно-виховна: виховувати культуру усного та писемного мовлення.

Обладнання: різні картинки із зображенням казкових героїв, перфокарти, карти із зображенням букв Г-К, дзеркала, картки зі словами, м'яч, картки з текстом.

План заняття:

I. Організаційний момент II. Сообщені теми і мети заняття: 1. Характеристика звуків р-к. 2. Знайомство з гостями заняття. III. Закріплення теми: 1. Гра «Почуй звук -Покажи букву» 2. Робота з перфокартами. 3. Гра «Знайди зайве» 4. Фізкультминутка з мячом. 5. Гра «Знайди пару» 6. Робота з пропозиціями. IV. Підведення ітогов. Ход заняття

<p>I. Організаційний момент</p>	<p>- Доброго дня, діти! Хто скаже, як гогочуть гуси? А як кудахчут кури? Разом підберемо до слів «кури» і «гуси» слова синоніми. Запишемо їх</p>	<p>-Га-га-га.  -Кудах-тах-тах, ко-ко-ко.  -Гусячий, курятник та ін.</p>
<p>II. Повідомлення теми та мети заняття</p> <p>1. Характеристика звуків г-к</p>	<p>- Діти, як ви думаєте, з якими звуками ми сьогодні познайомимось?</p> <p>Відчиніть дзеркала. Подивіться на себе, скажіть звук [г]. Губи вільні, зуби розімкнуті, кінчик язика опущений, спинка язика піднята і притиснута к нёбу.</p> <p>-Тепер вимовемо звук [к]. В якому положенні перебувають губи зараз? А зуби? Спинка язика також притиснута к нёбу.</p> <p>-Давайте разом дамо характеристику цих звуків. Вимовте звук [г]. Ми можемо проспівати цей звук? Значить цей звук приголосний. А тепер докладемо руку до шийки і повторимо цей звук. Що ми відчуваємо, коли вимовляємо звук [г]?</p> <p>- Значить цей звук дзвінкий або глухий?Правильно!</p> <p>-У цього звуку є м'яка пара? Молодці!</p>	<p>- Зі звуками [г] та [к]</p> <p>Виконують завдання логопеда.</p> <p>-Губи у вільному положенні.</p> <p>-Розімкнуті</p> <p>-Ні.</p> <p>-Шийка вібрує, святки працюють, бере участь голос.</p> <p>-Дзвінкий.</p> <p>-Так.</p> <p>-Приголосний. Цей звук не можна проспівати.</p> <p>-Глухий. Шийка не вібрує, голос не бере участі.</p> <p>-Твердий. Так</p>

		<p>-А тепер дамо характеристику звуку [к]. Цей звук голосний або приголосний? Як це можна визначити?</p> <p>-Звук [к] дзвінкий або глухий? Як ви визначили?</p> <p>-Звук [к] твердий або м'який? У нього є м'яка пара? Молодці</p>	
2. Знайомство з гостями заняття.	з	-Діти! До нас на заняття прийшли гості. Вони приготували для вас багато цікавих завдань. А хто це, ви дізнаєтесь, якщо правильно зберете картинки. Хто ж наші гості?	-Карлсон та Гном.
<p>III. Закріплення теми заняття</p> <p>1. Гра «Почуй звук – покажи букву»</p>		<p>-Діти!перед вами лежать картки з буквами Г і К. Зараз я буду називати слова і якщо на початку слова ви почуєте звук [г], то ви піднімаєте картку із зображенням букви Г, а якщо почуєте звук [к] - підніміть картку з буквою К. Будьте уважні!</p> <p>Слова: колос, гора, рік, кора, кіт,галька, калька</p>	Виконують завдання логопеда.
2. Робота перфокартами	з	<p>-Наші гості прийшли не з пустими руками. Вони принесли для вас дуже незвичайні картки. Прочитайте вірш. Чим незвичайні ці картки?</p> <p>- Яких літер не вистачає? Вірно</p> <p>-Наложите перфокарту на лист та</p>	<p>- В них пропущені літери.</p> <p>-Літер Г і К.</p> <p>Виконують завдання логопеда</p>

	<p>вставте пропущені літери.</p> <p>.рива .расная –не тронь!На площадке .онь-о.онь.Под .опытами ду.а – Расписная раду.а.Попрошу-.а я .оня:«Про.ати с.орей меня!».</p>	
3. Гра «Знайди зайве»	<p>- Наші гості приготували чергове цікаве завдання. Перед вами лежать картки зі словами. Уважно прочитайте їх, знайдіть зайве слово.</p> <p>Слова: гусак, коза, місто, грім; ковпак, кактус, корова, глобус; картина, кошик, пляма, газета; гол, гора, камінь, голова.</p>	<p>-Гусак, коза, місто, грім. Зайве слово «коза», тому що воно починається зі звуку [к], а інші зі звуку [г] і т.д</p>
4. Фізкультхвилинка з м'ячем	<p>Прийшла пора трохи відпочити і пограти! Я буду кидати вам м'яч і називати слово в множині, а ви мені повинні повернути м'яч і повторити слово, але вже в однині, наприклад друзі -друг.</p> <p>-Учні ...</p> <p>- Подарунки ...</p> <p>-квіти ...</p> <p>- Кола ..</p>	<p>-Учень</p> <p>-Подарунок</p> <p>-Квітка</p> <p>-Коло</p>
5. Гра «Знайди пару»	<p>-Карлсон і Гном хочуть перевірити вашу уважність і дізнатися, чи вмієте ви підбирати пари до слів. На партах лежать картки зі словами, які поділені на два стовпчики. З'єднайте слова і прочитайте, що у вас вийшло.</p> <p>ГОЛОСИСТИЙ ГОРА</p> <p>ЧЕРВОНИЙ ПІВЕНЬ</p>	<p>-Голосистий півень</p> <p>-Червоний півень</p> <p>-Крута гора</p>

	КРУТА КРАВАТКА	
--	----------------	--

<p>6. Робота з пропозиціями</p>	<p>- Наші гості приготували для вас останнє завдання. Будьте дуже уважні! На дошці записані слова. Складіть пропозиції і запишіть їх.</p> <p>Лісі, хуртовина, У, закрутила.</p> <p>Поспішає, гнізда, до, Білка.</p> <p>Вона, за , скакала, шишками, ялиновими.</p> <p>В, тепле, Забралася, гніздо, білка.</p> <p>Смачна, у, коморі, Буде,в, їжа, звірка.</p>	<p>- У лісі закрутила хуртовина</p> <p>-Белка поспішає до гнізда.</p> <p>-Вона скакала за ялиновими шишками.</p> <p>-Забралася білка в тепле гніздо.</p> <p>-Буде смачна їжа у звірка в коморі.</p>
---------------------------------	--	---

<p>IV.Підведення підсумків</p>	<p>Заняття добігає кінця і нашим гостям пора вирушати додому. Вони дуже задоволені вашою роботою, кажуть вам спасибі і обіцяють повернутися знову і принести багато нових і цікавих завдань!</p> <p>- З якими звуками ми працювали сьогодні?</p> <p>-Чим схожі ці звуки? -А чим вони відрізняються?</p> <p>-Молодці!</p>	<p>-Зі звуками [г] та [к].</p> <p>-Вони приголосні, можуть бути як твердими так і м'якими.</p> <p>-Звук [г] дзвінкий, а звук [к] глухий</p>
--------------------------------	--	---

2. Зразок конспекту фронтального заняття з учнями 4 - Б класу.

Тема: «Диференціація звуків в-ф».

Мета: формувати вміння розрізняти звуки в-ф в усній і письмовій мові.

Цілі заняття: корекційно - освітня: вчити дітей диференціювати звуки в-ф в словах і реченнях; корекційно - розвиваюча: розвивати зв'язну мову; корекційно - виховна: виховувати культуру усного та писемного мовлення

Обладнання: мультимедійне обладнання, презентація, картки зі словами, настільні дзеркала, картки з назвами клубів, картки зі словами-паронімами, цифрові ряди, м'яч, картки з реченнями для самостійної роботи, картки з правилом, фішки.

План заняття:

I. Організаційний момент (картки зі словами)

II. Повідомлення теми і мети заняття:

1. Подібність і відмінність звуків в-ф.

2. Знайомство з гостями заняття.

III. Закріплення теми:

1. Робота зі словами-паронімами (картки) .

2. Ребус.
3. Робота з цифровим рядом.
4. Фізкультхвилинка з м'ячем.
5. Самостійна робота за картками «Дірявий лист» .

#### IV. Підведення підсумків

Компоненти навчальної діяльності	Діяльність логопеда	Діяльність дітей
I. Організаційний момент	<p>-Добридень! У вас на партах лежать картки зі словами. Прочитайте їх і назвіть зайве слово.</p> <p>Слова: вата, факел, виноград; пугач, вітер, фужер; вовк, фата, вата; фея, вилка, відро</p>	- Зайве слово «факел», тому що воно починається з букви Ф і т.д.
<p>II. Повідомлення теми та мети заняття</p> <p>1. Характеристика звуків</p> <p>2. Знайомство з гостями заняття</p>	<p>-Діти, які звуки ми сьогодні будемо вчитися розрізняти?</p> <p>-Відкрийте дзеркала. Вимовте звуки в-ф. У чому схожість та відмінність цих звуків?</p> <p>-Якими буквами вони позначаються?</p> <p>-Діти, сьогодні до нас на заняття прийшли гості. Спробуйте вгадати їх імена. Вставте в слова пропущені букви . Як звучать наших гостей?</p> <p>-Сьогодні у нас буде незвичайне</p>	<p>-Звуки [в] та [ф]</p> <p>- Звук [в] дзвінкий, а звук [ф] глухий</p> <p>-Буквами В та Ф.</p> <p>-Веня і Феня</p>



	<p>заняття: Веня і Феня хочуть провести веселу вікторину і перевірити, яка команда впорається краще. Веня буде капітаном команди «Веселуни», а Феня капітаном команди «Фантазери». Допоможемо їм в цьому! Поділимося на дві команди.</p>	Виконують завдання логопеда
<p>III. Закріплення теми</p> <p>1. Робота зі словами-паронімами</p> <p>2. Ребус</p>	<p>-Наші гості приготували перше завдання.</p> <p>- Перед вами картки зі словами. Прочитайте їх, замініть букву В на Ф і запишіть отримане слово зошит.</p> <p>«Веселуни»: ваза, дрова, сова.</p> <p>«Фантазери»: вата, Ваня, флагі.</p> <p>-Перевірте себе!</p> <p>Веня та Феня приготували для своїх команд дуже непросте завдання. Вони зашифрували слова. Нам потрібно взнати, яке слово сховане у ребусі. Що за слово отрималось у команди «Веселуни»? А у команди «Фантазери»?</p>	<p>Виконують завдання логопеда</p> <p>-Підвал</p> <p>-Фонари</p>
<p>3. Робота з цифровим рядом</p>	<p>-Наші гості приготували для вас ще одне завдання. Я буду говорити слова, в яких є звуки в-ф. Визначте місце звуку [в] в цифровому ряду, потім місце звуку [ф]</p> <p>Слова: вітер, завод, переклад; пугач, цифра, професія</p>	<p>-1,3,5.</p> <p>-1,3,4</p>

<p>4. Фізкультхвилинка з м'ячем</p>	<p>Веня і Феня пропонують нам трохи відпочити. Я буду говорити слова в однині і кидати вам м'яч, а ви повинні повернути мені його і сказати слово у множині.</p> <p>-Риф...</p> <p>-Лев..</p> <p>-Шафа...</p> <p>-Шарф..</p> <p>-Дзьоб..</p> <p>-Улов..</p> <p>-Діти, який звук ви чуєте на кінці слів?</p> <p>- Звук [в] на кінці слова знаходиться у слабкій позиції. Як ми можемо перевірити цей звук?</p> <p>- Прочитайте правило з екрану.</p> <p>«Щоб перевірити написання парних дзвінких і глухих приголосних на кінці слова, потрібно змінити слово так, щоб після приголосного звуку слідував голосний або дзвінкий приголосний».</p> <p>Веня дає нам наступне завдання. Завдання: списати речення, вставляючи букви В-Ф. Червоним кольором вставте букву в, а синім -</p>	<p>-Рифи</p> <p>-Леви</p> <p>-Шафи</p> <p>-Шарфи</p> <p>-Дзьоби</p> <p>-Улови</p> <p>- Звук[ф]</p> <p>- Змінити слово так, щоб після приголосного був голосний звук.</p> <p>- Валя та Федя були на лузі.</p> <p>-Футболісти вийшли на поле.</p>
<p>5. Самостійна робота по картках</p>	<p>Веня дає нам наступне завдання. Завдання: списати речення, вставляючи букви В-Ф. Червоним кольором вставте букву в, а синім -</p>	<p>- Валя та Федя були на лузі.</p> <p>-Футболісти вийшли на поле.</p>

«Дірявий лист»	<p>ф.</p> <p>.аля та .едя були на луґу.</p> <p>.утболісти .ийшли на поле.</p> <p>Тітка .іра працює на .абриці.</p> <p>.ася добре плаває.</p> <p>-Перевір себе!</p> <p>я-Веня та Феня дякує вам за чудову роботу. Вони підраховали бали та вирішили що перемогли обидві команди. Перемогла-дружба!</p>	<p>-Тітка Віра працює на фабриці.</p> <p>-Вася добре плаває.</p>
IV.Підведення підсумків	<p>Наше змагання підійшло до кінця, і ми повинні підвести підсумки заняття.</p> <p>-Діти, які звуки ми сьогодні розрізняли?</p> <p>-В чому їх схожість?</p> <p>Яке завдання вам сподобалося виконувати?</p> <p>- Прийшла пора прощатися з нашими гостями. Вони дуже задоволені тим, як добре ви працювали. Веня і Феня обіцяють зовсім скоро прийти до вас знову і принести багато цікавих завдань. На згадку про себе вони дарують вам картки з правилом, яке ми сьогодні повторювали, щоб ви завжди могли застосувати його на заняттях.</p>	<p>-Звуки [в] та [ф]</p> <p>-Ці звуки приголосні, можуть бути твердими та м'якими</p> <p>Відповіді дітей</p>

### **3.3. Аналіз та узагальнення результатів проведеного дослідження**

Після проведення корекційної роботи учнями були повторно написані контрольні письмові роботи із списування та диктанту

Результати, які були отримані після проведення вторинного дослідження (дод. Б) показують, що після проведення корекційних занять в 4 – Б класі була відзначена позитивна динаміка стосовно . Кількість помилок знизилась, якість написання диктантів вивчених букв, складів односкладових та двоскладових слів знизилась. Також були помічені невеликі зміни в поведінці учнів. Вони стали більш посидючими, уважнішими, терплячими.

Після проведення вторинного дослідження були зроблені такі висновки: правильно підібрані вправи по подоланню дисграфічних порушень у молодших школярів з порушенням розумового розвитку показали свою позитивну результативність.

## **ВИСНОВОК**

Письмове мовлення молодших школярів з інтелектуальним недорозвиненням має свої особливості. Дисграфія у таких дітей супроводжується поширеними орфографічними помилками, що вказує на низький рівень засвоєння мовних закономірностей і сформованості мовних узагальнень. Симптоматика дисграфії у даній категорії школярів характеризується більшою кількістю і різноманітністю помилок під час письма і складністю їх механізмів. Порушення письма є поширеним розладом у школярів з розумовою відсталістю і має різноманітний і складний патогенез. В ході виявлення порушень письма молодших школярів з інтелектуальним недорозвиненням була проведена наступна робота: -вивчення теоретичних уявлень про особливості писемного мовлення молодших школярів з інтелектуальним недорозвиненням, за

допомогою перегляду відповідної літератури на дану тему; -виявлення переважаючого типу дисграфії в групі дітей з розумовою відсталістю; розробка програми корекції виявленого типу дисграфії. Вивчення теоретичних уявлень і літератури дозволило організувати і провести констатуючий експеримент за допомогою методики Є.В. Мазанова, що виявляє недоліки фонематичного аналізу і синтезу. В ході проведення констатуючого експерименту ми прийшли до висновку про те, що у молодших школярів з порушенням розумового розвитку переважаючим є акустичний тип дисграфії. В ході проведення дослідження було відзначено, що молодші школярі з розумовою відсталістю непосидючі, часто відволікаються, а написання диктанту викликає у них особливі труднощі.

Після проведення констатуючого експерименту були розроблені корекційні заняття, в основі якої лежить методика Є.В. Мазанової. спеціально розробленою програмою основний акцент приділяється 2, основного етапу роботи. Нами були проведені заняття за темами, включеним в основний етап роботи: звуки В -В', Ф-Ф'; звуки Г -Г', К-К', Х-Х'; звуки З -З', С -С'; звуки Д-Д', Т-Т'; звуки Ж -Ш. Динамічна пауза включала різноманітні форми активності дітей (рухової, зорової, слухової) з метою попередження стомлюваності. Вимоги та інструкції до дітей були адекватними, зрозумілими і доступними. В процесі корекційно-логопедичної роботи були враховані типологічні та індивідуальні особливості дітей, тому заняття були цікавими, доступними, вони отримували величезне задоволення від них. Під час заняття дітям надавалася необхідна допомога, успіхи дітей заохочувались. За виконання завдань діти отримували похвалу, створювався позитивний емоційний фон заняття. В результаті роботи була відзначена позитивна динаміка в бік поліпшення якості письма

учнів, кількість помилок помітно скоротилося. В кінцевому підсумку всі завдання були виконані, а поставлена мета була досягнута.

### Література

- 1.<https://srcaltufevo.ru/uk/uprazhneniya-po-korrekcii-disgrafii-disgrafiya-u-mladshih-shkolnikov-korrekcija.html>
- 2.Андреева Е.С. Фізпауза на уроках. – К.: Центр учбової літератури, 2006.
- 3.Базарницька І. Від «А» до «Я»- Т.: «Підручники і посібники»,2004.
- 4.Безруких М.М, Ефимова С.П. Навик письма – Трудності обучения. – М.:Учпедгиз, 2006.
- 5.Богословский В.В. Общая психология. –М.:Просвещение, 2005. – 360 с.
- 6.Богуш А.М. Методика викладання української мови. – Запоріжжя: Просвіта, 2000.

7. Боряк О. В. До проблеми системного недорозвинення мовлення / О. В. Боряк // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 Корекційна педагогіка та спеціальна психологія: Випуск 29: зб. наукових праць. – К.: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2015. – № 29. – С. 21-27
8. Брагіна Н.Н., Доброхотова Т.А. Левиш.-М.:Книга,2005.
9. Бурлакова М.К. Говори и пиши правильно. Сборник упражнений. – М., 2004.
10. Вашуленко М. Навчання української мови в другому класі//Початкова школа.-2005.-№1.-43 с.
11. Волкова Л.С. и Селивестрова В.И. Хрестоматія по логопедії. – М., 2005.
12. Волкова Л.С. и Шаховская С.Н. Логопедия. – М.: Владос, 2006 – 495 с.
13. Выготский Л.С. Мышление и речь – М.:Лабиринт, 2006.
14. Ганич Д.И. Русско – украинский и украинно-русский словарь. – К.: Центр учебної літератури, 2006 – 560 с.
15. Гаркуша Г.В., Черкесова Ю.М. Дитина і навколишній світ – Х.:Видавнича група «Основа», 2008.
16. Гербач В.С. Методическое руководство к обучению письму. М.: Учпедгиз, 2006.
17. Каше Г. А. Подготовка к школе детей с недостатками речи: Пособие для логопеда / Г. А. Каше – М. : Просвещение,1985. –С. 82-88.
18. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – К.: Рад.шк., 2006 – 415 с.
19. Кубинський М.В. Фізпауза на уроках української мови – К.: Центр учебної літератури, 2005.
20. Кучинський М. Формування навичок письма одна з основних пробле початкової школи//Початкова школа. – 2006. - №5-С. 12-13.
21. Левина Р.Е., Основы теории и практики логопеди. – М., 2006.



- 22.Левина Р.Е., Колпаковская И.К., Яковлева С.Б. Аграматическая дисграфия. М., 2005.
- 23.Левина Р.Е., Нарушение чтения и письма у детей. М.: Учпедгиз, 2000.
- 24.Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность – М.: Полит.лит, 2003.
- 25.Логопедия: Учебное пособие для студентов пед.ин-тов / Л. С.Волкова, Р. И. Лалаева –М. : Просвещение,1989. –С. 328-341.
- 26.Лозович О. Д., Тур Р. Й.Психокорекційна робота в логопедичній практиці:Методичні рекомендації / О.Д.Лозович, Р. Й. Тур. –Херсон: РПО, 2003. –С. 64-73.
- 27.Лохвицька Л., Андрущенко Т. Веселка здоров'я. Хрестоматія. - Т.: Мандрівець, 2007- 224 с.
- 28.Лурия А.Р. Очерки психофизиологии письма. М.: ФМЕ ССР, 2005.
- 29.ЛурияА. Р.Письмо иречь: Учебн.пособие для судентов высш. учеб. Заведений / А. Р. Лурия. –М.: Издательский центр, 2002. –С. 281-287.
- 30.Методичний посібник з навчання грамоти дітей шостого, сьомого років життя /І. І. Карабаєва,Т. М.Солоп – К. : Нора принт, 2003.–С.72-76.
- 31.Молярчук А.Я. Дидактичний матеріал для виправлення мовних недоліків – К.:Райдуга, 2005.
- 32.Назарова Л.К. О роли речевых кинестезий. / Советская педагогіка. 2000. - №6.
- 33.Одинцова Г.Кодлюк Я. Цікавинки на уроках рідної мови. – Т.: «Підручники і посібники», 2005 – 128 с.
- 34.Параманова Л.Г. Логопедия для всех – М., 2004.
- 35.Параманова Л.Г. Предупреждение дисграфии у детей – СПб:Союз, 2005.
- 36.Певзнер М.С. и Власова Т.А. О детях с отклонениями в развитии. М.: Просвещение, 2005.
- 37.Прищепа О.Ю., Кондратенко Л.О. Технологія попередження дисграфії. – К.: Плавник, 2005-96с.









	Н.										
7	Олександр Р.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Всього		7	0	3	0	1	0	0	1	0	5

J

**КОДЕКС АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ  
ЗДОБУВАЧА ВИЩОЇ ОСВІТИ ХЕРСОНСЬКОГО  
ДЕРЖАВНОГО УНІВЕРСИТЕТУ**

Я, Абрамова Тетяна Миколаївна, учасниця освітнього Херсонського державного університету, **УСВІДОМЛЮ** академічна доброчесність – це фундаментальна етична цінність академічної спільноти світу.

**ЗАЯВЛЯЮ**, що у своїй освітній і науковій діяльності **ДО**  
**ЗОБОВ'ЯЗУЮСЯ**:

– дотримуватися:

- вимог законодавства України та внутрішніх нормативних документів університету, зокрема Статуту Університету;
- принципів та правил академічної доброчесності;
- нульової толерантності до академічного плагіату;
- моральних норм та правил етичної поведінки;
- толерантного ставлення до інших;
- дотримуватися високого рівня культури спілкування.

– надавати згоду на:

- безпосередню перевірку курсових, кваліфікаційних робіт тощо на ознаки наявності академічного плагіату за допомогою спеціалізованих програмних продуктів;
- оброблення, збереження й використання кваліфікаційних робіт у відкритому доступі в інституті репозитарії;

академічного плагіату в інших роботах виключно з метою виявлення можливих ознак академічного плагіату;

– самостійно виконувати навчальні завдання, завдання поточного й підсумкового контролю результатів навчання;

– надавати достовірну інформацію щодо результатів власної навчальної (наукової, творчої) діяльності, використаних методик досліджень та джерел інформації;

– не використовувати результати досліджень інших авторів без використання покликань на їхню роботу;

– своєю діяльністю сприяти збереженню та примноженню традицій університету, формуванню його позитивного іміджу;

– не чинити правопорушень і не сприяти їхньому скоєнню іншими особами;

– підтримувати атмосферу довіри, взаємної відповідальності та співпраці в освітньому середовищі;

– поважати честь, гідність та особисту недоторканність особи, незважаючи на її стать, вік, матеріальний стан, соціальне становище, расову належність, релігійні й політичні переконання;

– не дискримінувати людей на підставі академічного статусу, а також за національною, расовою, статевою чи іншою належністю;

– відповідально ставитися до своїх обов'язків, вчасно та сумлінно виконувати необхідні навчальні та науково-дослідницькі завдання;

– запобігати виникненню у своїй діяльності конфлікту інтересів, зокрема не використовувати службових і родинних зв'язків з метою отримання нечесної переваги в навчальній, науковій і трудовій діяльності;

– не брати участі в будь-якій діяльності, пов'язаній із обманом, нечесністю, списуванням, фабрикацією;

– не підроблювати документи;



- не поширювати неправдиву та компрометуючу інформацію про інших здобувачів вищої освіти, викладачів і співробітників;
- не отримувати і не пропонувати винагород за несправедливе отримання будь-яких переваг або здійснення впливу на зміну отриманої академічної оцінки ;
  - не залякувати й не проявляти агресії та насильства проти інших, сексуальні домагання;
  - не завдавати шкоди матеріальним цінностям, матеріально-технічній базі університету та особистій власності інших студентів та/або працівників;
  - не використовувати без дозволу ректорату (деканату) символіки університету в заходах, не пов'язаних з діяльністю університету;
  - не здійснювати і не заохочувати будь-яких спроб, спрямованих на те, щоб за допомогою нечесних і негідних методів досягати власних корисних цілей;
  - не завдавати загрози власному здоров'ю або безпеці іншим студентам та/або працівникам.

**УСВІДОМЛЮЮ**, що відповідно до чинного законодавства у разі недотримання Кодексу академічної доброчесності буду нести академічну та/або інші види відповідальності й до мене можуть бути застосовані заходи дисциплінарного характеру за порушення принципів академічної доброчесності.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

(дата) (підпис) (ім'я, прізвище)