

Эта часть работы выложена в ознакомительных целях. Если вы хотите получить работу полностью, то приобретите ее воспользовавшись формой заказа на странице с готовой работой:

<https://stuservis.ru/vkr/35568>

Тип работы: ВКР (Выпускная квалификационная работа)

Предмет: Педагогика

Введение 3

Глава I. Теоретические аспекты устранения дисграфии у обучающихся второго класса 7

1.1 Формирование письменной речи у младших школьников в норме 7

1.2 Особенности расстройств письменной речи на примере дисграфии 12

Глава 2 Диагностика нарушения письменной речи (методики). 27

2.1 Особенности организации проведения обследования письменной речи у младших школьников 27

2.2 Анализ полученных результатов при диагностике 30

Глава 3 Коррекционная работа логопеда по исправлению дисграфии 41

3.1 Коррекция нарушения письменной речи у младших школьников 41

3.2 Описание результата эксперимента 47

Заключение 71

Список использованных источников 72

Приложение 1 75

Приложение 2 77

Введение

Одной из основных задач курса русского языка в начальной школе продолжает оставаться развитие письменной речи учащихся. Это обусловлено тем, что письменная речь «включает» школьника в активный процесс коммуникации, влияет на эффективность процесса обучения, служит показателем интеллектуального развития. В последнее время внимание к данной задаче со стороны общества и государства усилилось.

Отсутствие мотивации письменной речи у младших школьников на уроке также препятствует эффективному формированию письменной речи. Таким образом, необходимость решения перечисленных проблем обусловлена социальным запросом и значимостью письменных речевых умений для современной личности.

Усвоение письменной речи младшими школьниками играет большую роль в психическом развитии, а также полноценное усвоение общеобразовательной программы. Проблема нарушения письменной речи у учащихся начальной школы – одна из самых актуальных проблем, поскольку умение писать и читать является базой для дальнейшего обучения [2].

Причинами возникновения дисграфии у младших школьников являются: главные причины – недоразвитие зон головного мозга (например, от внутриутробной гипоксии, кислородного голодания в процессе родов, инфекционные болезни и т. п.).

С психолингвистической точки зрения, Р. Лалаева выделяет несколько процессов и операций, нарушение которых может приводить к расстройству языковой способности и, как следствие, к возникновению дисграфии: несформированность отдельных языковых операций, нарушение сукцессивно-симультанной интеграции языковых операций, недостаточная сформированность процесса интеграции различных компонентов языковой системы.

Любая коррекционная работа должна начинаться с диагностики. Необходимо обследовать школьника на предмет нарушения звукопроизношения, уточнить уровень сформированности лексико-грамматической стороны речи, определить соответствие этого уровня возрасту младшего школьника, произвести тщательный анализ письменных работ, выявить типологию ошибок, а также оценить уровень сформированности некоторых психических функций как то, память, внимание, умение ориентироваться в

пространстве и пр.

Актуальность данной работы связана с тем, что в общеобразовательной школе у некоторых детей младшего школьного возраста, письмо имеет специфические особенности, отличающие процесс письма от письма других детей и значительно затрудняющие овладение грамотой.

В основу исследования была положена гипотеза о том, что:

1. Такие параметры исследуемого объекта, как число слов, число фраз, средняя длина фраз, лексическая разнообразность, связность, глубина фраз, характеризуются низкими показателями развития и требуют поиска эффективных путей их дальнейшего совершенствования у детей с дисграфией.
2. Положительной динамики при устранении дисграфических ошибок у младших школьников можно достичь при условии использования системы специфических приемов логопедической работы:
 - использования дидактических материалов с учетом ведущей модальности у ребенка;
 - учета элементов форм дисграфии;
 - разработки и реализации индивидуальных программ сопровождения ребенка.

В этих случаях нарушения письменной речи могут быть устранены полностью или сокращены дисграфические ошибки.

Цель ВКР - изучение такого специфического нарушения как смешанной дисграфии и системы логопедической работы по ее устранению у младших школьников.

Для реализации этой цели были поставлены следующие задачи:

- изучить психологическую, психофизиологическую, психолингвистическую и специальную литературу по теме исследования;
- изучить способы и пути преодоления дисграфии;
- разработать и осуществить экспериментальное исследование по выявлению и преодолению сложных нарушений процесса письма у младших школьников;
- определить эффективность разработанной системы коррекционно-логопедического воздействия, проанализировав и оценив ход и результаты исследования.

Объектом исследования являются проявления смешанной дисграфии у учащихся 2 класса.

Предметом исследования служит система коррекции смешанной дисграфии у младших школьников.

В процессе работы были использованы следующие методы:

- теоретический (анализ психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме);
- организационный (сравнительный, комплексный);
- эмпирический (наблюдение, анкетирование, беседа, констатирующий и формирующий эксперимент, биографические методы);
- интерпретационный (выявление детей с нарушениями устной и письменной речи; соотношение ошибок, выбор в соответствии с ними методов и приемов коррекции).

Методологической базой и теоретической основой данной работы являются работы по проблеме нарушений письменной речи А.Н.Корнева, Р.И.Лалаевой, И.Н.Садовниковой, Т.А.Фотековой, А.В.Ястребовой, Е.В.Мазановой.

Практическая значимость - материалы исследования могут быть использованы педагогами общеобразовательных школ, гимназий, а также родителями, поскольку коррекционно-развивающая работа дала положительную динамику в устранении смешанной дисграфии у младших школьников.

Глава I. Теоретические аспекты устранения дисграфии у обучающихся второго класса

1.1 Формирование письменной речи у младших школьников в норме

Одной из основных задач курса русского языка в начальной школе продолжает оставаться развитие письменной речи учащихся. Это обусловлено тем, что письменная речь «включает» школьника в активный процесс коммуникации, влияет на эффективность процесса обучения, служит показателем интеллектуального развития. В последнее время внимание к данной задаче со стороны общества и государства усилилось. Не случайно, самым обсуждаемым решением последнего времени стало возвращение письменного сочинения в государственные экзамены. Педагогическая общественность признала, что реальная практика общения обнаруживает существенные недостатки в письменной речи учащихся. С одной стороны, письменная речь начинает восприниматься современными школьниками как

важное для них средство общения.

Переписка sms-сообщениями, общение по Интернету, участие в презентациях, обсуждение широкого круга тем, дистантные речевые контакты прочно вошли в жизнь сегодняшних школьников. С другой, – явно видна беспомощность школьников при написании сочинений. Современные школьники не могут самостоятельно построить письменный текст, выражающий их мысли и чувства, с трудом приводят аргументы, не видят собственных речевых ошибок, нарушают логику письменного высказывания, затрудняются в выборе языковых средств.

Неблагополучная ситуация сложилась и с обучением письменной речи в российском образовании, что также требует внесения позитивных изменений. Так, например, ряд программ по русскому языку исключили из системы речевых упражнений изложения, у учеников не формируется умение письменно воспроизводить чужую речь. Содержание уроков русского языка, как правило, направлено на написание школьниками репродуктивных сочинений (по образцу, по аналогии, по шаблону).

Отсутствие мотивации письменной речи у младших школьников на уроке также препятствует эффективному формированию письменной речи. Таким образом, необходимость решения перечисленных проблем обусловлена социальным запросом и значимостью письменных речевых умений для современной личности. На протяжении всей истории развития методики обучения русскому языку осуществлялся поиск оптимальных способов развития письменной речи. Сегодня, развитие письменной речи, кроме становления специальных коммуникативных умений, включает привитие уважительного отношения к письменной речи как способу фиксирования своих и чужих мыслей, осмысление письменной речи как инструмента интеллектуального развития личности.

Однако в первую очередь работа по развитию письменной речи связана с базовым дидактическим понятием – текст, так как текст является единицей речи. Развивая письменную речь младшего школьника, необходимо пройти путь от аналитической работы с текстом к продуктивной, от анализа текста к его созданию. Тем не менее, в содержании программ по русскому языку преобладают речевые задания творческого характера: письмо сочинений. Недостаточное внимание к аналитическому этапу в развитии письменной речи также является одной из причин низкого уровня речевого развития школьника.

Работа по развитию письменной речи младших школьников является актуальной проблемой и будет эффективной, если соблюдаются следующие методические условия:

1. Работа с письменными текстами происходит поэтапно в соответствии с характером речевой деятельности: аналитическая, воспроизводящая, творческая.
2. Учащимися осознается мотив вовлечения в письменную речевую деятельность.
3. Работа с письменными текстами проводится систематически, создавая четкое представление у учащихся о правильной и красивой письменной речи.

Это возможно при правильно организованном речевом развитии школьника и следовании следующим рекомендациям:

- 1) у учащихся младших классов следует формировать не только умение воспроизводить заданный (исходный, авторский) текст, но и создавать свой собственный;
- 2) обучение письменной речи следует за обучением устной (монологической и диалогической) речи;
- 3) развитие связной письменной речи необходимо строить на сочинении оригинальных текстов (сказок, историй), чтобы одновременно развивать творческое воображение школьника;
- 4) усвоение письменной монологической речи младшими школьниками возможно лишь в условиях творческого обучения с преобладанием продуктивных методов.

Центральным элементом методики обучения письменной речи является система специальных упражнений по развитию письменной речи – речевые (текстовые) упражнения. Ученые – методисты настаивают на ежеурочном их применении в строгой последовательности: анализ текста – воссоздание текста – создание текста.

В два месяца появляется гуление, а в начале третьего месяца появляется лепет («агу-угу», «ма-ма», «ба-ба» и т.п.) Лепет – это произвольно артикулируемые сочетания звуков. В пять месяцев ребенок подражает артикуляционным движениям губ окружающих, когда слышит звуки. Это ведет к закреплению двигательного навыка.

Произношение отдельных слогов начинается с 6 месяцев. Ребенок произносит такие слоги, как «ма-ма», «ба-ба», «па-па», «да-да». Ко второму полугодию ребенок связывает звуко сочетание с определенными предметами или действиями, например, «дай», «бук».

В возрасте 7-9 месяцев, ребенок начинает повторять разнообразные сочетания звуков за взрослым. К 10-11 месяцам, появляется реакция на слова. В этот период особенно важны условия, где формируется речь

ребенка, благоприятным фактором для развития является правильная речь окружающих и другое. Первые слова появляются к концу первого года жизни.

Второй этап – преддошкольный (от одного года до трех лет). При появлении первых слов к завершению идет подготовительный этап и свое начало берет этап становления активной речи. В это время ребенок больше обращает внимание на артикуляцию окружающих.

Он копирует большое количество слов за говорящим и сам произносит эти слова. При этом допускается, что малыш путает звуки, переставляет их местами и искажает. Первые слова обобщенного характера. Одно слово может обозначать несколько значений, например, предмет, просьбу или чувство. Это можно понять только в ситуации, которая происходит во время общения со взрослым. Эта речь называется ситуативной, когда ребенок сопровождает речь жестами и мимикой. Значительное накопление словаря происходит на протяжении второго и третьего года жизни.

К одному году и шести месяцам ребенок произносит от 10 до 15 слов.

К концу второго года – 300 слов.

К концу третьего года – более 1000 слов.

К этому времени значения слов становятся более определенными.

Формирование грамматического строя жизни начинается в начале третьего года жизни.

Сначала просьбы ребенка выражаются одним словом, затем примитивными фразами, далее постепенно появляются элементы согласования и соподчинения слов в предложении.

К двум годам идет овладение навыком употребления форм единственного и множественного числа имен существительных. А так же времени и глаголов.

В то же время ребенок отлично понимает речь взрослого, хотя его произносительные возможности еще не совсем сформированы.

Третий этап – дошкольный (от трех до семи лет).

На этом этапе у большинства детей отмечается неправильное звукопроизношение. Проявляются дефекты произношения свистящих, шипящих, сонорных звуков достаточно часто. Реже проявляются дефекты смягчения и озвончения.

Формируется фонетическое восприятие, т.е. развивается навык слухового контроля за своим произношением, а так же умение исправить его в некоторых возможных ситуациях.

В данный период характеризуется увеличением словарного запаса. От четырех до шести лет активный словарь достигает от 3—4 000 слов. Происходит уточнение и обогащение значения слов. Но отмечается случаи, когда дети неверно понимают или используют слова.

Параллельно с развитием словаря идет развитие грамматического строя речи. Овладение связанной речью происходит в дошкольный период. После 3-х лет речь приобретает более сложный характер, содержание и ее объем увеличивается. Это ведет к усложнению структуры предложений.

Как считает А.Н.Гвоздев к трем годам грамматические категории речи оказываются сформированными.

К 4-му году жизни дети используют в речи простые и сложные предложения. Актуальная форма высказывания в этом возрасте – простое распространенное предложение.

Дети 5-го года жизни достаточно свободно используют структуру сложносочиненных и сложноподчиненных предложений.

Высказывания детей в данном возрасте больше напоминают короткий рассказ. Во время общения с ребенком ответы на вопросы содержат большое количество предложений.

Так же идет дифференциация всех звуков, в этом возрасте у него уже должно быть сформировано фонематическое восприятие.

Заканчивается формирование звукопроизношения, ребенок говорит чисто без искажений и т.д.

Во время дошкольного периода формируется отвлеченная, обобщенная, лишенная опоры речь – контекстная речь. Она проявляется при пересказе сказок, рассказов, а так описания каких-либо событий из опыта ребенка.

Четвертый этап – школьный (от семи до семнадцати лет)

В этот период совершенствуется связная речь. Дети усваивают грамматические правила оформления свободных высказываний, происходит полное овладение звуком анализом и синтезом. Именно на этом этапе формируется письменная речь. Ведущей деятельностью на данном этапе является учебная, именно она определяет характер развития в младшем дошкольном возрасте.

Переходя на новую ступень, происходят значительные изменения на все функции речи ребенка. Речь на данном этапе становится средством познавательной деятельности.

В дошкольном возрасте ребенок овладевает новыми для него видами речевой деятельности, такие как

чтение и письмо. Письменная речь влияя на устную обогащает лексическое и синтаксическое разнообразие, усложняет морфологическую структуру слова а так синтаксическую структуру предложений.

1.2 Особенности расстройств письменной речи на примере дисграфии

Усвоение письменной речи младшими школьниками играет большую роль в психическом развитии, а также полноценное усвоение общеобразовательной программы. Проблема нарушения письменной речи у учащихся начальной школы – одна из самых актуальных проблем, поскольку умение писать и читать является базой для дальнейшего обучения [2].

Письменной речью ребенок овладевает к моменту поступления в школу или непосредственно в первом классе, в период обучения грамоте. Для того, чтобы данный вид речи был сформирован, надо овладеть ее основами: □ правильная сформированная устная речь (деление на слова, на слоги, на звуки, т.е. аналитико-синтетическая речевая деятельность);

□ развитое восприятие (зрительно – пространственный гнозис, сомато-пространственные ощущения и т. д.);

□ сформированность и развитость двигательной сферы; □ становление абстрактного мышления.

Если какой-то из этих элементов будет нарушен, то могут возникнуть следующие нарушения письменной речи:

трудности в овладении письмом; нарушение формирования процесса письма;

дисграфия (частичное нарушение процесса письма);

дизорфография (многочисленные орфографические ошибки).

Дисграфия – нарушение письма, характеризующееся систематически повторяющимися фонетическим ошибками, неверным написанием похожих букв. При этом ошибки эти в письменной речи проявляются постоянно, являются типичными и не зависят от знаний ребенком правил русского языка.

Причинами возникновения дисграфии у младших школьников являются: главные причины – недоразвитие зон головного мозга (например, от внутриутробной гипоксии, кислородного голодания в процессе родов, инфекционные болезни и т. п.).

В следствии – недостаточная развитость речевого, слухового и зрительного анализаторов (т.е. ребенок не в состоянии проводить анализ и синтез речи говорящего) [4].

Классификация дисграфии проводится с учётом несформированности письменных навыков и психических функций. Различают следующие формы дисграфии в зависимости от нарушения той или иной операции письменной речи: акустическая (нарушение фонемного распознавания, ребенок не может различать близкие по звучанию гласные, мягкие и твердые согласные, путает звонкие и глухие и т. п.); оптическая (связана с несформированностью зрительных и пространственных представлений.

Например, дети начинают добавлять лишние элементы к буквам, пишут буквы в зеркальном отражении и т. п.); аграмматическая (дети неправильно употребляют многие слова, сложно подбирают синонимы и антонимы); артикулярно – акустическая (нарушение звукопроизношения, т.е. как слышит, так и пишет) [1].

Список использованных источников

1. Айдарова Л.И. Психологические проблемы обучения младших школьников русскому языку. М., 2016. - 144 с.
2. Александрова З.Е. Словарь синонимов русского языка. М., 2013.495 с.
3. Анохин П.К. Биология и нейрофизиология условного рефлекса. М., 1968.- 546 с.
4. Артемов Б.А. Экспериментальная фонетика и психология в обучении иностранному языку / В сб.: Ученые записки МГИИЛ. М., 2010. - Т. 1.- С. 7-34.
5. Архипова Е.В. О теории и практике развития речи учащихся // Начальная школа. 2017. - № 6. - С. 6 -10.
6. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. М., 1969.608 с.
7. Балашова Т.Ю. Подготовка третьеклассников к сочинению-описанию животного // Начальная школа. 2016. - № 10. - С. 70-75.
8. Балашова Т.Ю. Подготовка к сочинению-описанию природы // Русский язык в школе. 2006. № 2. С. 21-27.
9. Баранов М.Т. Методика преподавания русского языка в школе: Учебник для студ. высш. пед. учеб. заведений / М.Т. Баранов, Н.А. Ипполитова, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов; Под ред. М.Т. Баранова. М., 2000. -

368 с.

10. Баранов С.Ю. Малые жанры в русской и советской литературе. Киров, 2016. - 980 с.
11. Бархин КБ. Методика русского языка в средней школе. М., 2014. 250 с.
12. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М., 2013. - 100 с.
13. Бершадская Н.Р., Халимова В.З. Литературное творчество учащихся в школе. М., 2016. - 235 с.
14. Богоявленский Д.Н. К характеристике процессов абстракции и обобщения при усвоении грамматики // Вопросы психологии. - 2016 а. № 4. - С. 85-98.
15. Богоявленский Д.Н. О некоторых особенностях анализа и синтеза при усвоении знаний // Вопросы психологии. 2016 б. - № 2. - С. 64-73.
16. Богоявленский Д.Н. Формирование приемов умственной работы учащихся как путь развития мышления и активизации учения // Вопросы психологии. 1962. - № 4. - С. 74-83.
17. Божович ЕД. О функциях чувства языка в решении школьниками семантико-синтаксических задач // Вопросы психологии. 2016. - № 4. - С. 70 -78.
18. Божович ЕД. Развитие языковой компетентности школьников: проблемы и подходы // Вопросы психологии. 2017. - № 1. - С. 33-45.
19. Божович ЕД. Учителю о языковой компетенции школьника. Психолого-педагогические аспекты языкового образования. М., 2002. - 288 с.
20. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды / Под ред. Д.И. Фельдштейна. М., 2015. - 212 с.
21. Большая советская энциклопедия / Под ред. А.М. Прохорова. Т. 27.- М., 2016. -624 с.
22. Большая советская энциклопедия / Под ред. А.М. Прохорова. Т. 16.-М., 2014. -616 с.
23. Большая советская энциклопедия / Под ред. А.М. Прохорова. Т. 30. -М., 2016. -631 с.
24. Большой энциклопедический словарь / Гл. ред. А.М. Прохоров. М., 2011.-863 с.
25. Бунаков Н.Ф. Грамматика письменных упражнений в начальной школе. М., 1903. - 22 с.
26. Буслаев Ф.И. О преподавании отечественного языка.- М., 2012.-512 с.
27. Васгшевич А.П. Проблемы измерения языковой компетенции // Лингвистические основы преподавания языка. М., 2013. - С. 113-136.
28. Восторгова Е.В. Языковое развитие младших школьников впроцессе обучения орфографии: Автореф. дисс. . канд. пед. наук. М., 2000 -15 с.
29. Выготский Л.С. Собрание сочинений. Т. 2. Проблемы общей Психологии / Под ред. В.В. Давыдова. М., 2012. - 504 с.
30. Выготский Л. С. Собрание сочинений. Т. 3. Проблемы развития психики / Под ред. А.М. Матюшкина. М., 2013. - 368 с.
31. Гальперин И.П. Текст как объект лингвистического исследования. -М., 2011.- 137 с.
32. Гальперин П. Я. Введение в психологию. М., 2014. - 150 с.
33. Гальперин П.Я. К исследованию интеллектуального развития ребенка // К вопросам психологии. 1969. - № 1. - С. 15-25.
34. Гальперин П.Я. К учению об интериоризации // К вопросам психологии. 1966. - № 6. - С. 25-32.
35. Гальперин П.Я. Умственное действие основа формирования мысли и образа // Вопросы психологии. - 2017. - № 6. - С. 58 - 69.
36. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. М., 1961. - 467 с.
37. Гвоздев А.Н. Основы русской орфографии. М., 2014. - 119 с.
38. Горлова М.А. Обучение написанию сочинений // Начальная школа. -2006. № 8. -;С. 50-54.
39. Дас Кандарна. Циклы миниатюр в современной прозе о деревне. -М., 2014.- 100 с.
40. Дейкина А.Д., Новожилова Ф.А. Тексты-миниатюры на уроках русского языка. М., 2001. - 144

Эта часть работы выложена в ознакомительных целях. Если вы хотите получить работу полностью, то приобретите ее воспользовавшись формой заказа на странице с готовой работой:

<https://stuservis.ru/vkr/35568>