

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического)
образования**

**ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА
ПИСЬМА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ
НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 44.03.03 Специальное
(дефектологическое) образование, профиль Логопедия
заочной формы обучения, группы 02021253
Самойловой Татьяны Игоревны

Научный руководитель
к.п.н., доцент
Николаева Е.А.

БЕЛГОРОД 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	
1.1. Характеристика навыка письма младших школьников	7
1.2. Особенности формирования навыка письма у младших школьников с общим недоразвитием речи.....	13
1.3. Анализ современных подходов в логопедической работе по формированию навыка письма у младших школьников с общим недоразвитием речи.....	21
ГЛАВА II ОПРЕДЕЛЕНИЕ НАПРАВЛЕНИЙ И СОДЕРЖАНИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	
2.1. Исследование уровня сформированности функционального базиса письма у младших школьников с общим недоразвитием речи.....	29
2.2. Направления и содержание логопедической работы по формированию навыка письма у младших школьников с общим недоразвитием речи.....	36
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	43
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	44
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	49

ВВЕДЕНИЕ

Готовность ребенка к школе в настоящее время рассматривается не как владение им определенными качествами, требующимися школьнику, а как наличие предпосылок для формирования этих качеств. А.В. Запорожец указывал, что готовность детей к школе нельзя свести к наличию у ребенка отдельных свойств и умений. Она представляет собой целую систему взаимосвязанных качеств личности ребенка. Родители заинтересованы в том, чтобы ребенок рос физически и психически здоровым и хорошо учился. Однако существуют особые дети, которым трудно дается овладение школьной программой, они нуждаются в более тщательной подготовке к обучению.

По данным специальных исследований Института возрастной физиологии, от 40 до 60 % учащихся начальной школы имеют не проходящие трудности обучения письму. Данная статистика является неутешительной, поскольку среди многих видов учебной деятельности начинающего школьника овладение им навыком письма является наиболее сложным и важным.

По мнению таких ученых, как М.М. Безруких, Е.Н. Соколова, Л.Я. Желтовская, С.О. Филиппова и многих других, в формировании навыков письма решающее значение имеют показатели развития ребенка: интеллектуального, речевого, моторного, а также интегративных умений: зрительно-моторных, сенсомоторных и слухо-моторных.

В исследованиях Н.А. Агарковой, О.Б. Иншаковой, Р.Д. Тригер, Н.С. Пантиной, посвященных проблеме подготовки детей к школе, навык овладения письмом обозначается как «графомоторный навык», «элементарный графический навык», «базовые графические умения и навыки», «базисные графические движения», «графические умения», «двигательный навык письма».

Наряду с указанными выше интегративными умениями одной из важных составляющих готовности ребенка к письму, по мнению С.П. Ефимовой, является наличие у него развитых функциональных возможностей кистей и пальцев рук, а также базовых графических умений и навыков.

В работах Н.М. Барской, А.К. Аксеновой, Е.Н. Моргачевой, Р.И. Лалаевой, И.Н. Садовниковой, Э.В. Якубовской подчеркивается, что дети с общим недоразвитием речи испытывают большие трудности при овладении навыками письма, что значительно осложняет начальный этап их обучения в школе.

Сложность освоения механизма письма и его значимость в процессе обучения в общеобразовательном учреждении для детей с общим недоразвитием речи обуславливает актуальность нашего исследования.

С самого начала освоения грамоты предметом осмысления для первоклассника должен стать не только процесс звукового анализа слов, четкой дифференциации артикуляции сходных по звучанию фонем, сохранения в памяти зрительных образов букв, но и усвоение буквенных знакографем, а также способов их воспроизведения на бумаге.

Проблемой исследования является совершенствование логопедической работы по формированию навыка письма у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Цель исследования: определить направления логопедической работы по формированию навыка письма у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Объект исследования: функциональный базис письма у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: направления логопедической работы по формированию навыка письма у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Гипотеза исследования: исследование основывается на предположении, что для успешного формирования навыка письма у младших школьников с общим недоразвитием речи, следует уделять внимание формированию графомоторного навыка, развитию фонематического восприятия, зрительной памяти у данной категории детей.

Задачи исследования:

1. Теоретически обосновать необходимость совершенствования логопедической работы по формированию навыка письма у младших школьников с общим недоразвитием речи.

2. Выявить уровень сформированности функционального базиса письма у младших школьников с общим недоразвитием речи.

3. Определить направления логопедической работы по формированию навыка письма у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Теоретико-методологическая база исследования: в своей работе мы опирались на теорию развития высших психических функций Л.С. Выготского; исследования принципа системного подхода к диагностике и коррекции нарушений речевого онтогенеза Р.Е. Левиной, Л.Ф. Спириной, Р.И. Лалаевой; исследования по психофизиологии письма А.Р. Лурия, Б.Г. Ананьева, Е.В. Гурьянова; исследования развития произвольных движений А.В. Запорожца; положения теории развивающего обучения первоначальному письму Н.Г. Агарковой.

Методы исследования:

1. Теоретические: анализ специальной литературы по теме исследования;

2. Эмпирические: констатирующий эксперимент;

3. Метод количественного и качественного анализа результатов исследования.

База исследования: Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение (МБОУ) «Средняя общеобразовательная школа № 27» г.

Белгорода. В исследовании принимали участие 10 детей, имеющие общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития.

Структура работы: выпускная квалификационная работа включает в себя введение, 2 главы, заключение, список использованной литературы, приложение.

ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Характеристика навыка письма младших школьников

Ребенок обучается письму с целью овладения новым способом передачи мысли, чем и ценна письменная речь, тогда как чистая механика письма не так уж важна, так как это просто способ записи процесса, происходящего в сознании человека.

Письмо – это одна из сложных форм речевой деятельности, многоуровневый психофизиологический процесс. Результатом письма, по мнению А.Р. Лурии, является видимое слово, в которое письмо переводит слышимое, произносимое вслух слово (слова устной речи). При этом на письме «видимое слово» – это зафиксированные определённые графические значки, через которые дешифруется устная речь. Важно иметь в виду, что во взрослом возрасте процесс письма автоматизируется и имеет отличный характер, нежели процесс письма ребенка, который только овладевает грамотой; кроме того, письмо взрослого – это целенаправленная деятельность, в котором основная цель – передача, фиксация и смысл содержания. Все остальные процессы (особенности письменного знака, звуковой состав слова, и т.д.) отходят на второй план и становятся фоновой деятельностью (24).

По мнению Т.А. Решетовой навык письма – это одновременно формирующийся навык выполнения тонкоординированных движений и навык орфографически правильного письма (32).

А.Н. Корнев определяет, что как вид деятельности, письмо включает три основные операции, которые представлены на рисунке 1.1. Но стоит

помнить, что каждая операция является самостоятельной и овладение одной не даёт гарантию овладения системой (19).

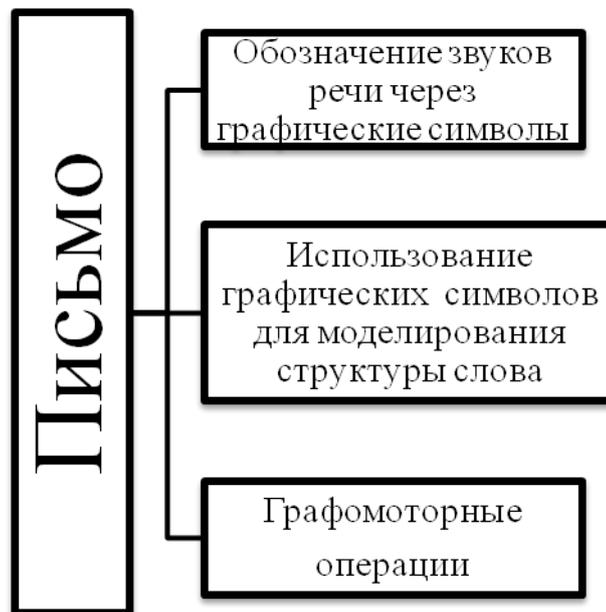


Рис. 1.1. Операции письма (по А.Н. Корневу)

Рассмотрим подробнее каждую операцию.

Навык символизации, или буквенного обозначения фонем. Он базируется на способности ребенка к символизации вообще: игры, изобразительной деятельности и др. Для него необходима достаточная зрелость фонематического восприятия и языкового сознания.

Моделирование звуковой структуры слова с помощью букв. Выделяется два этапа осуществления этой операции: вначале фонологическое структурирование звуковой стороны слова, понимание в какой последовательности идут фонемы в слове, а затем временная последовательность фонем переходит в пространственную последовательность букв.

Графомоторные навыки – это завершающее эффекторное звено в цепочке операций, составляющих письмо. Они оказывают влияние, как на каллиграфию, так и на весь процесс письма, скорость, реакцию, сосредоточенность. Если есть затруднения в изображении букв, то это может настолько привлечь внимание ребенка, что дезорганизует и все предшествующие операции. Их формирование в онтогенезе претерпевает

значительную эволюцию одновременно с развитием изобразительной деятельности. Важнейшей функцией, от которой этот процесс зависит, является зрительно-моторная координация (19).

Письмо может быть рассмотрено как двигательный акт, в котором различают его двигательный состав и смысловую структуру. А.Р. Лурия в своей работе «Очерки психофизиологии письма» говорит о том, что письмо всегда начинается с известной задачи, которая либо возникает у пишущего, либо же предлагается ему. Если учащийся должен написать диктуемое слово или фразу, этот замысел сводится к тому, чтобы заслушав текст, написать его со всей точностью и правильностью. Если ученик должен написать свободное изложение или письмо, замысел сначала ограничивается определенной мыслью, которая позднее формируется во фразу, из фразы уже выделяются те слова, которые должны быть написаны первыми. В начале развития навыка замысел чаще всего сводится к написанию того или другого слова или короткой фразы, и лишь за этой непосредственной задачей смутно вырисовывается более общий замысел – запись целой фразы или мысли. На позднейших этапах развития навыка эта задача сводится к письменному изложению содержания, к формулировке целой мысли; промежуточные операции могут протекать неосознанно и лишь в отдельных случаях смещаться на анализ подлежащих написанию слов или грамматической структуры записываемой фразы (24).

При всех заданных переменных, основная задача – подлежащая формулировке мысль, которую надо запомнить и отделить от сторонних факторов. Для этого, как отмечает О.В. Литвинова, пишущий сохраняет порядок написания фразы, ориентируется в каком месте находится, что еще надо написать, что уже написано. Если такого процесса нет, то каждый перерыв в процессе письма разрушал бы заданную последовательность и таким образом терял смысл всей фразы. Фраза была бы разбита случайными элементами, слова из конца перемещались в начало, или пишущий повторял бы уже записанные слова, множил слоги, буквы (22).

Замысел, который далее превращается в развернутую фразу, надо не только удержать, но и, с помощью внутренней речи, развить структуру фразы, сохраняя порядок её частей. Это значит, что задуманная схема фразы, её структура, должна блокировать все посторонние элементы, её нарушающие: преждевременное написание, повторение уже написанного слова или буквы, персеверацию звуков.

Н.В. Ерастова говорит о том, что первой существенной операцией из состава самого процесса письма является анализ звукового состава слова. Серия звучаний должна быть выделена из звукового шума, который воспринимает человек (звукового потока), если он пишет под диктовку – по порядку, от тех, которые начинают слова, до конечных. Первым условием для структуризации речевого потока является выделение последовательности звуков. Уточнение звуков, воспринимаемых в данный момент пишущим, из звуковых вариаций в четкие речевые звуки (фонемы) – второе условие (13).

Установление звуков происходит без труда, только в том случае, если слово стоит из однозначных отчетливо звучащих элементов. Но как отмечает Т.А. Аристова, в русском языке согласный звук переходит то в мягкий, то в твердый слог и тогда, например, иногда в противоположно звучащих вариантах согласного (то, та, те, ти), нужно отвлекать от этих слышимых вариантов, учить воспринять одну и ту же фонему т. Сопутствующие трудности возникают когда изменение только одного признака (например, звонкости) превращает один звук в другой, и когда ребенок обязан различать необходимую фонему, отделяя её от близкой по звучанию. Это не должно представлять трудности для ребенка. Гораздо большие сложности связаны с дифференцированием стечения согласных и различением элементов, которые входят в сложные звуковые комплексы (3).

Работа по звуковому анализу и уточнению звуков является второй существенной операцией процесса письма. Об этом пишет М.М. Аманатова. Автор отмечает, что принципиальным условием появления предмета

дальнейшей записи является абстрагирование фонем от случайных звучаний и их выделение из общего комплекса звуков в составе слова (2).

Этапы осуществления процесса письма, согласно исследованиям А.Р. Лурии, осуществляются следующим образом:

1. Анализ и сохранение последовательности звучаний, выделение и превращение звуковых вариантов в четкие фонемы. При этом на начальной ступени развития навыка письма оба процесса протекают под контролем и осознанно, т.к. ещё не автоматизированы, однако в дальнейшем становятся фоновыми.

2. Переведение выделенных фонем или их комплексов в зрительную графическую схему. Проверяется соответствие фонем и букв, которые в результате появляются на письме. Если до того все было выполнено, то перевод звуков в буквы (графемы) не представляет трудности.

3. Перевод оптических знаков (букв) в графические (24).

Первоначально движение при письме относится к специально осознанным действиям, однако потом человек вырабатывает автоматизацию и думает уже не о том, что «как» он пишет, но о том, «что» он пишет. Поэтому, как отмечает В.А. Илюхина, хорошо владеющий письмом человек может записывать знаки объединёнными в слова, прописными буквами, выражая целые звуковые комплексы на письме. Хорошо развитый навык письма характеризуется плавностью, автоматизированностью и быстротой написания, тогда как первоначально ребенок будет обдумывать сами движения рук, прежде чем смысл написанных слов (16).

Согласно современным исследованиям, каждая область головного мозга имеет уникальное строение, отличное от других, и её работа заключается и продуцируется в различных специфических функциях.

Тем же отличается и кора мозга: её участки не сходны по своим функциям. В затылочной области мозга располагается центральный отдел зрительного анализатора, являющийся как центральной приемной станцией зрения, так и, по мнению И.П. Павлова, аппаратом зрительного

анализа и синтеза. В книге А.С. Солодкова отмечается, что в височной области левого полушария (у правой) расположены центральные отделы слухового и речевого анализатора, отвечающие за восприятие и анализ слуховых ощущений. В теменной области коры анализируются ощущения, идущие от поверхности кожи и мышц, что имеет серьезное значение для обеспечения тонких и четких движений, так как такие движения могут быть найдены только в тех случаях, когда они идут под контролем постоянно поступающих с периферии сигналов о положении органов тела в пространстве. Передние разделы коры головного мозга связаны с организацией протекания движений во времени, с выработкой и сохранением двигательных навыков и с организацией целенаправленных действий (36).

Стабильное функционирование всех областей коры мозга необходимо для правильного осуществления таких сложных психических процессов как речь, письмо, чтение. Об этом пишет в своей работе Н.В. Дубровинская. В том случае, если один из корковых отделов мозга находится на уровне сформированности нейробластов или разрушен, соответствующий психофизиологический процесс также нарушается. Нарушение психофизиологического процесса будет тем больше, чем большую роль данное частное условие играет для нормальной работы мозга в целом (10).

Крайне важна для формирования письма роль слухового анализатора. По мнению Н.В. Дуровой для правильного написания буквы обязательно дифференцированность фонемы в её неразрывном сопоставлении с графемой (буквой). Поэтому, при нарушении фонематического слуха процесс письма будет иметь свои особенности. При несформированном фонематическом слухе ребенок, не имея возможности дифференцировать диктуемый звук или серию звуков, записывает то, что слышит смешения близко звучащих фонем, или пропускает звуки и допускает перестановки звуков. Часто затруднения в обучении письму и специфические ошибки у учеников общеобразовательной школы связаны именно с дефектами акустического анализа и синтеза (11).

Акустический анализатор тесно связан с двигательным и речедвигательным анализатором, а значение двигательного анализатора в различных произвольных актах чрезвычайно важно.

Согласно наблюдениям Р.Е. Левиной, недоразвитие или ослабление деятельности двигательного анализатора по разнообразным причинам может протекать параллельно с развитием патологической инертности в формировании двигательных рефлексов, что не может не отразиться на формировании навыков письма как вида деятельности. Однако требуется пояснить, что письмо – это специфическое выражение словесной речи, а значит, не может являться узкомоторным актом, связанным только с движением руки. Для уточнения звукового состава записываемого слова необходимо проговаривание записываемого слова (31).

Таким образом, можно сделать вывод, что письмо можно считать сложной осознанной формой речи и речевой деятельности. В структуру содержания письма входят, помимо речи, и процессы восприятия разной модальности – зрительной, акустической и пространственной, входят и двигательные процессы – кинестетической, кинетической природы, зрительные образы – представления буквенных знаков, оперативная память и т.д. Согласованное взаимодействие всех этих компонентов является основой, на которой и формируется письмо.

1.2. Особенности формирования навыка письма у младших школьников с общим недоразвитием речи

Общее недоразвитие речи (ОНР) – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к её звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте. Оно может наблюдаться при алалии, афазии, ринологии, дизартрии, фонетико-фонематическом недоразвитии, дислалии, т.е. в тех случаях, когда выявляются одновременно

недостаточность словарного запаса, грамматического строя и пробелы в фонетико-фонематическом развитии (31).

Не смотря на различную природу дефектов, у детей имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности. Одним из ведущих признаков является более позднее начало речи: первые слова появляются к 3-4 годам, а иногда к 5 годам.

Л.С. Волкова отмечает, что речь детей с ОНР аграмматична и недостаточно фонетически оформлена, малопонятна. Наиболее выразительным показателем является отставание экспрессивной речи при относительно благополучном понимании речи обращенной. Наблюдается недостаточная речевая активность, которая с возрастом без специального обучения резко падает (23).

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает специфические особенности мышления. В своей работе О.Н. Абобакирова пишет о том, что дети отстают в развитии словесно-логического мышления, для них трудным является анализ и синтез, сравнение и обобщение (1).

Е.В. Горбатова пишет о том, что наряду с общей соматической ослабленностью, им присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы, которая характеризуется плохой координацией движений, снижением скорости и ловкости выполнения (9).

Дети с ОНР отстают от нормально развивающихся сверстников в воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части. Например, основываясь на исследованиях Г.Р. Шашкиной, перекачивание мяча с руки на руку, передача его с небольшого расстояния, удары об пол с попеременным чередованием; прыжки на правой и левой ноге, ритмические движения под музыку. Отмечается недостаточная координация пальцев рук, недоразвитие мелкой моторики. Обнаруживается замедленность, застревание на одной позе (42).

Пробелы в развитии фонетики, лексики и грамматического строя у детей школьного возраста проявляются с началом обучения в школе, создавая большие трудности в овладении письмом, чтением и учебным материалом.

Для детей с ОНР являются характерными недифференцированное произнесение звуков (в основном это свистящие, шипящие, аффрикаты и спонсоры), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы; замены групп звуков более простыми по артикуляции. Г.Г. Голубева, отмечает нестойкие замены, когда звук в разных словах произносится по-разному; смешения звуков, когда изолированно ребенок произносит определенные звуки верно, а в словах и предложениях их взаимозаменяет. Может наблюдаться сокращение количества слогов в трех-четырёхсложных словах. Множество ошибок наблюдается при передаче звуконаполняемости слов (8).

На фоне относительно развернутой речи наблюдается неточное употребление многих лексических значений. Об этом пишет в своей работе В.К. Воробьева. Неумение пользоваться способами словообразования создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. Не редко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово – другим, сходным по значению (6).

Р.И. Лалаева говорит о том, что в свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения, почти не употребляют сложные конструкции. Отмечается наличие аграмматизмов: ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе, падеже. Большое количество ошибок наблюдается в использовании как простых, так и сложных предлогов (21).

Согласно исследованиям В.П. Глухова у детей с ОНР отмечается недостаточное понимание изменений значения слов, выраженных приставками, суффиксами; наблюдаются трудности в различении

морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения (7).

Все выше перечисленные факторы оказывают непосредственное влияние на формирование письма у детей, и приводит к его нарушению.

Частичное расстройство процессов письма обозначают термином дисграфия. И.Н. Садовникова говорит о том, что применительно к младшим школьникам точнее говорить не о расстройстве, а о трудностях овладения письменной речью. Их основным симптомом является наличие стойких специфических ошибок, возникновение которых у учеников общеобразовательной школы не связано ни со снижением интеллектуального развития, ни с выраженными нарушениями слуха и зрения, ни с регулярностью школьного обучения. Этиологическое нарушение письменной речи затруднено тем, что оно всегда ретроспективно, ибо факторы, вызывающие указанные расстройства, к моменту поступления ребенка в школу могут отойти на второй план. Тем не менее, анализ литературных данных позволяет установить целый ряд причин, возникших одновременно или последовательно (34).

С.С. Ляпидевский отмечает, что нарушение письма может быть обусловлено задержкой в формировании определенных функциональных систем, важных для освоения письменной речи, вследствие неблагоприятных факторов, действовавших в различные периоды развития ребенка. Кроме того, дисграфия возникает при органических речевых расстройствах (26).

В отечественной литературе распространена концепция Р.Е. Левиной, трактующей нарушение письма как проявление системного нарушения речи, как отражение недоразвитой устной речи во всех ее звеньях (31).

Исследования Е.В. Горбатовой доказывают, что нередко одной из причин рассматриваемых нарушений письма являются трудности становления процесса латерализации (функциональной асимметрии в деятельности парных сенсомоторных органов). Не сформированная в срок, а

так же перекрестно сложившаяся латералита свидетельствует о том, что не установилась доминантная роль одного из больших полушарий головного мозга (9).

Исследования выявляют так же у детей с нарушениями письма в значительной части случаев несформированность произвольной моторики, недостаточность слухо-моторных координации и чувства ритма.

Значительная задержка в осознании ребенком телесной схемы может иметь различные причины. А.Б. Рыбаченко указывает на основные нарушения, которые встречаются:

- неврологического характера;
- аффективные потрясения;
- недостаток знаний у ребенка;
- недостаточность его моторного развития.

Когда в дальнейшем временно-пространственная организация усовершенствуется, могут остаться – в виде последствий трудности чтения и письма (33).

Ошибки письма не являются ни постоянными, ни идентичными для конкретного слова. Как отмечает И.С. Теплова, такая изменчивость нарушений показывает, что ни один из патогенетических факторов не являются решающим, но каждый имеет значение в совокупности с другими. Невозможно найти универсального объяснения всех случаев нарушения письма, поскольку эти нарушения основываются на совокупности дисфункций: недостаточной сформированности речи, ручной умелости, телесной схемы и чувства ритма (37).

И.Н. Садовникова применила принцип поуровневого анализа специфических ошибок – для удобства их систематизации как в целях их детального исследования, так и в целях оптимальной организации коррекционного воздействия. Это позволило выделить три группы специфических ошибок:

- на уровне буквы и слога;

- на уровне предложения (словосочетания);
- ошибки звукового анализа.

Ошибки на уровне буквы и слога, отражающие трудности формирования фонематического (звукового) анализа; затем ошибки фонематического восприятия (т.е. дифференциации фонем) и ошибки иной природы (34).

Н.А. Шестакова, основываясь на работах В.К. Орфинской, выделяла простые и сложные формы фонематического анализа, в том числе – узнавание звука среди других фонем и вычленение его из слова в начальной позиции, а также полный звуковой анализ слов. Простые формы анализа формируются при нормальном развитии спонтанно до поступления ребенка в школу, а сложные – уже в процессе обучения грамоте. Несформированность действия звукового анализа проявляется в письме в виде следующих типов специфических ошибок: пропуск, перестановка, вставка букв и слогов (43).

По наблюдениям И.Н. Садовниковой, пропуску буквы и слога до некоторой степени способствуют следующие позиционные условия:

а) встреча двух одноименных букв на стыке слов: «ста(л) лакать; прилетае(т) только зимой; живу(т) дружно». В последнем случае по нормам орфоэпии произносится «живуд дружно», т.е. имеет место регрессивная ассимиляция;

б) соседство слогов, включающих одинаковые буквы, обычно гласные, реже согласные: наста(ла), кузнечи(ки), ка(ра)ндаши, си(ди)т, ходи(ли), хруст(ит) и т. д. Можно предполагать, что дети, сопровождая письмо проговариванием, не согласующимся с темпом письма, сбиваются с замысла, встретив в составе слова повторяющийся звук (34).

В работе А.В. Никитенко и Е.А. Фроловой, отмечается, что перестановки букв и слогов являются следствием трудностей анализа последовательности звуков в слове. Более многочисленны перестановки, искажающие слоговую структуру слов. Так, односложные слова, состоящие

из обратного слога, заменяются прямым слогом. В двусложных словах, состоящих из прямых слогов, один из них заменяется обратным (30).

Связь пальцевой моторики и речевой функции подтверждается многими исследователями. Одним из таких является М.М. Кольцова. Она отмечает, что если развитие движений пальцев отстает от возрастных норм, то и речь не соответствует возрасту. У детей с ОНР пальцы малоподвижны, движения их отличаются неточностью или несогласованностью. При письме страдает и техника, и грамотность. При этом наблюдается своеобразный почерк (сильный или недостаточный нажим, неровные буквы). Детям тяжело удерживать пальцами ручку, тратится много времени на то, чтобы подготовиться к работе. При письме моторные затруднения проявляются в сложном комплексе ошибок. Наряду с пропуском букв, дети пропускают слоги, слова, элементы букв, не дописывают слова, предложения (18).

А.В. Вавилова, проведя анализ литературы, дает следующие определение, что мелкая моторика – это тонкие движения кистей и пальцев рук человека, она является необходимым составляющим многих действий человека: предметных, орудийных, трудовых(5).

М.Г. Семенова отмечает, что недостатки в развитии мелкой моторики у детей с ОНР проявляются в следующих особенностях:

- нарушении быстроты точности, быстроты переключаемости и координированности движений;
- дети недостаточно быстро и плавно способны воспроизводить необходимые движения, их движения вялые, они испытывают трудности переключения с одного движения на другое;
- наблюдается несформированность механизмов серийной организации движения и межполушарного взаимодействия;
- отмечается недостаточная способность к дифференцированным движениям пальцев рук и способности к переключению с одного движения на другое;
- недостаточно сформирован пальцевой гнозис и праксис (35).

Из-за нарушения зрительного восприятия и пространственной ориентировки, дети испытывают затруднения в запоминании образа буквы, в соблюдении строчки. В случаях грубого нарушения, как отмечает Т.А. Ткаченко, у них наблюдается зеркальное письмо. Характерные ошибки – замены букв, как правило, похожими по начертанию, т.е. оптически слабо различимыми. Дети испытывают серьезные проблемы в звуко - буквенном анализе. Недостатки зрительного восприятия затрудняют детям с общим недоразвитием речи уточнение образа букв, пространственного расположения их элементов. Нарушение моторики руки снижает точность, силу и координированность движений, а это может сказаться на правильном обозначении звуков графическими символами, т.е. буквами (38).

В настоящее время многие авторы утверждают, что обучению первоначальным навыкам письма следует объединять в общую систему работы. Отсюда и следует важность такого понятия, как функциональный базис письма.

Функциональный базис письма – это многоуровневая система, включающая функции и навыки высокой сложности, при этом у навыков чтения и письма психологическая база несколько различается. Устная речь является одной из ведущих функций в психологическом базисе письма (17).

В структуру функционального базиса письма, по мнению А.Н. Корнева, необходимо включать не только сформированность собственно языковых компонентов речи, но и зрительно пространственную ориентировку, состояние изобразительно-графических способностей, сукцессивных функций и т.д. (19)

Таким образом, проведение логопедической работы по формированию навыка письма, в частности функционального базиса письма, является актуальным направлением работы. Поскольку, в процессе обучения письму возникают трудности в овладения программой общеобразовательных учреждений, особенно в овладении навыком письма. В самостоятельном

письме детей с ОНР обращает на себя внимание бедность используемых речевых средств. Наиболее характерной особенностью письма является обилие и разнообразие всевозможных ошибок. В письме встречаются перестановки букв, пропуски слогов, добавления лишних элементов, опускание букв и слогов, искажение слов, которые связаны с недостаточностью фонетических и графомоторных процессов у детей с ОНР.

1.3. Анализ современных подходов в логопедической работе по формированию навыка письма у младших школьников с общим недоразвитием речи

Прежде, чем определить направления логопедической работы по формированию навыка письма, нами были проанализированы методические разработки по данной проблеме Н.А. Кабановой, Г.Г. Мисаренко, М.В. Земляченко, Н.Н. Чечель, И.Н. Куликовой и других.

В своей статье Г.Г. Мисаренко отмечает, что запись слова представляет собой серию последовательных возбуждений и торможений в коре головного мозга и базируется на фонематическом анализе. Поэтому работа по развитию письма базируется на двух основных направлениях:

1. Регуляция нервных процессов. Используются упражнения для коррекции сукцессивных нарушений письма.

2. Развитие фонематических процессов. Автор предлагает использовать такие виды работ, как уточнение понятия «звук речи»; определение количества звуков в группе; анализ групп или слов, состоящих из 4-5 звуков (27).

Также важность развития фонематических процессов описывают в своей работе М.В. Земляченко и Т.В. Кутергина. Приоритетными направлениями логопедической работы они выделяют:

- Развитие фонематического восприятия. Узнавание неречевых звуков, звуков речи, развитие навыков элементарного звукового анализа.

— Работа над звукопроизношением. Прежде всего, необходимо устранить все недостатки в произношении фонем (искажение, замена, отсутствие звука).

— Развитие навыков звукового анализа и синтеза. Выделение из предложения слов, из слов-слогов, из слогов-звуков.

— Развитие грамматических навыков. Основными задачами этого этапа являются работа над пониманием и употреблением предлогов, составление предложений по картинкам, сериям картинок, распространение и сокращение предложений.

— Развитие связной речи. Ведётся работа по обучению составлению описательных рассказов и совершенствованию навыков пересказа небольших текстов (15).

Как известно, ребенок овладевает устной речью в процессе общения, то есть непроизвольно. При овладении навыком письма, или письменной речи, требуется создание условий целенаправленного специального обучения. Работа по формированию фонематических процессов начинается на базе неречевых звучаний. Работа строится по методике Т.А. Ткаченко и проходит в несколько этапов:

1. Слухопроизносительная дифференциация фонем. Детям предлагаются игры по типу: «Определи, какой звук»; «Какой звук потерялся»; «Цифровой ряд».

2. Работа на уровне слога и слова. С детьми проводятся игры для развития аналитико-синтетических способностей на уровне слога и слова: «Слоги рассыпались»; «Складно и неладно»; «Составь слово».

3. Работа на уровне словосочетания и предложения. Продолжается работа по формированию аналитико-синтетических способностей на уровне словосочетания и предложения: «Перевертыши»; «Рифмовки»; работа с деформированным предложением (38).

Среди работ Г.Г. Мисаренко имеется статья, указывающая, что важно заниматься развитием не только фонематических процессов, но и

формированием графомоторных навыков у детей с ОНР. Автор указывает, что в основе процесса письма лежат программы действий трех уровней, которая представлена на рисунке 1.2.



Рис. 1.2. Программа действий, необходимая для процесса письма (по Г.Г. Мисаренко).

Она рассматривает план реализации этой программы следующим образом:

— 1 этап – соотнесение звука и буквы. Воссоздание ассоциативных связей между звуками и буквами, актуализация графемы.

— 2 этап – зрительно-пространственный анализ буквы. Обучению письму букв во всех прописях строится на их анализе. Успешность анализов и последующего синтеза связана с развитием зрительного и, в большей степени, зрительно-пространственного восприятия.

— 3 этап – написание букв.

Г.Г. Мисаренко пишет, что для формирования письма букв, необходимо правильно «поставить» руку ребенка, а именно сформировать двигательный стереотип, снять излишнее мышечное напряжение и развить контроль (27).

Традиционно работа на развитие мелкой моторики включается в программу коррекции и преодоления речевых нарушений у детей с ОНР, но она также необходима и для формирования первоначального навыка письма. Н.Н. Чечель отмечает, что, помимо традиционных упражнений для развития деятельностного компонента письма можно использовать следующие виды работ (выполняются на нелинованной бумаге формата А5):

— упражнения на усвоение общего графического образа объекта (буквы). Включаются на этапе постановки и автоматизации корригируемых звуков;

— упражнения на развитие умения чувствовать размер объекта;

— упражнения на развитие умения ощущать и контролировать движение кисти вправо по строке.

Автор говорит о том, что включение указанных упражнений в систему коррекционной логопедической работы и изменение акцента в традиционных упражнениях позволяет более эффективно работать в плане предупреждения нарушений письма и чтения (40).

Для успешной подготовки к обучению грамоте в своей работе Н.А. Кабанова применяет следующие методы, которые способствуют облегчению запоминания ребенком букв:

1. Пишется буква большого размера, а ребенок раскрашивает ее, под буквой ребенок рисует предметы, названия которых начинаются с этой буквы

2. Ребенок лепит буквы из пластилина.

3. Вырезает буквы по контуру.

4. Пишет широкими жестами буквы в воздухе.

5. Сравнивает букву и ее элементы со знакомыми предметами, другими буквами.

6. Обводка букв.

7. Письмо буквы по контуру.

8. Письмо буквы по опорным точкам.

Кроме этого рекомендовано использовать на занятиях упражнения, связанные с тренировкой мускулатуры пальцев рук: игра с мозаикой, конструкторами, работа с ножницами, пластилином и т. д. Так, дети запоминают буквы, что способствует успешному овладению грамотой и возможности подготовить руку к письму (17).

Предупредить ошибки всегда намного легче, чем потом их исправить, поэтому профилактическую работу нужно начинать как можно раньше. И это особенно важно для детей с ОНР. Учитывая предпосылки возникновения нарушений письма и чтения, опираясь на исследования по данной проблеме коллектив авторов, И.Н. Куликова, С.П. Овеснова, Е.Б. Вакеева, выделяют следующие задачи, направленные на её решение:

- развитие зрительного, слухового восприятия, внимания и памяти;
- развитие зрительно-пространственных функций;
- развитие моторики;
- коррекция звукопроизношения;
- работа над слоговой структурой слова;
- развитие языкового анализа и синтеза;
- формирование лексико-грамматического строя речи;
- развитие графомоторных навыков (20).

Для безошибочного письма необходимо формирование определенных двигательных стереотипов. При недостаточном развитии мелкой моторики ребенок не может регулировать степень мышечного напряжения пальцев, вместо запястного сустава и фаланг пальцев напрягает локтевой и плечевой суставы, не предназначенные для реализации мелких и тонких движений. Все это приводит к появлению дискомфорта при письме у первоклассника. Об этом говорит в своей статье Н.Н. Чечель (41).

Чтобы этого избежать многие исследователи отмечают, что нужно проводить с ребенком коррекционно-профилактическую работу по развитию двигательного праксиса в дошкольном возрасте.

При оценке графических умений Ю.М. Тонкова, говорит о том, что правильно сформированный графический навык позволяет писать элементы письма четко, красиво, разборчиво, быстро. Поэтому она предлагает нетрадиционный материал по развитию и совершенствованию тонкой моторики кистей и пальцев рук, формированию графического навыка письма. Отмечает, что работа по подготовке руки к письму носит систематический и

комплексный характер, осуществляющийся в определенных направлениях, которые представлены на рисунке 1.3. (39).

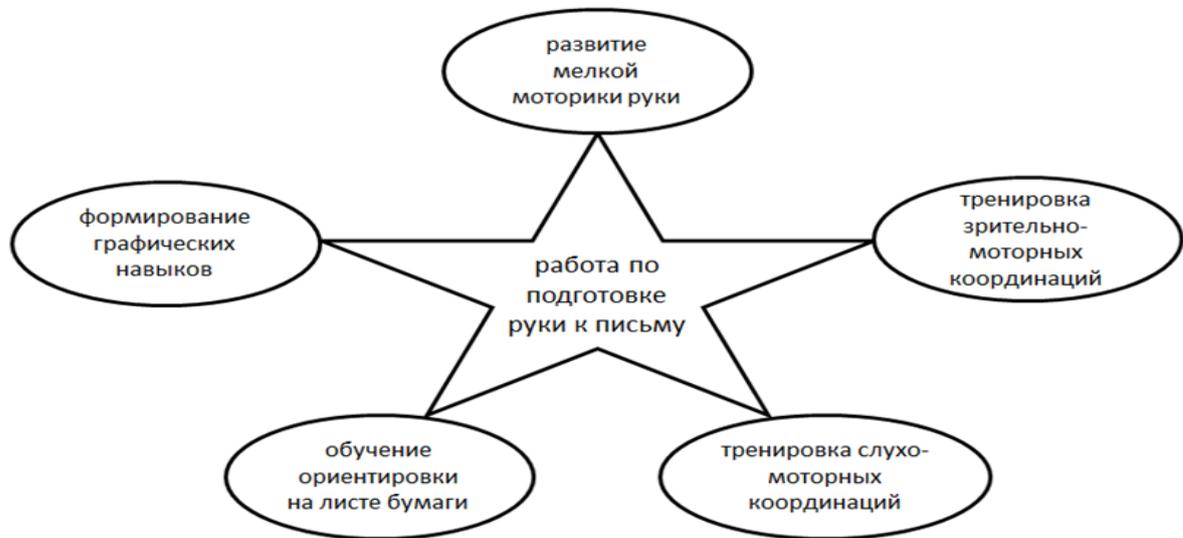


Рис. 1.3. Направления работы по подготовке руки к письму (по Ю.М. Тонковой)

Система работы позволяет добиться положительных результатов. Все виды деятельности по подготовки руки ребёнка к письму привлекают детей. Их интригует мотивация задания, интересует процесс работы и радует результат. Для подготовки руки к письму Ю.М. Тонковой успешно используются следующие игры: игры с мячиками, бигудями (в качестве массажа), с перчатками, сухим бассейном, с катушками от ниток, с носочками, игры с зубными щётками (растирание), с пуговицами, бусинами с резиночками (растягивание), со шнурками, с аквариумным грунтом, с кругами от скотча (разные размеры) и т.д. (39).

Такие же методы работы описаны в статье Н.Н. Чечель. Она привлекает внимание к тем видам работы, которые не только развивают мышечную силу, координацию и кинестетические ощущения, динамический праксис, но и способствуют развитию внимания, воображения, повышают умственную работоспособность. Важное значение приобретают графические упражнения. «Веселые прописи», графические диктанты (рисунки по клеткам), раскрашивание и штриховка рисунков тренируют руку ребенка,

развивают ориентацию в условиях двухмерного пространства листа бумаги, глазомер, помогают почувствовать границы рисунка или фигуры (41).

Таким образом, можно сказать, что специфика обучения детей с ОНР письму такова, что звуковой анализ и синтез базируются на уверенном фонематическом восприятии звуков родного языка. Фонематические представления возможны при условии их правильного произнесения. Но не стоит забывать, что письмо, как сложный процесс, включает в себя сформированность не только фонематических процессов, но и правильность звукопроизношения, сформированность лексико-грамматического строя, графомоторных навыков и развитые высшие психические функции.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Письмо – это знаковая система фиксации речи, позволяющая с помощью графических элементов закрепить речь во времени и передать ее на расстоянии. Письмо представляет собой процесс, психологическая структура которого весьма сложна.

Исследователи выделяют два основных уровня базы (предпосылок) формирования письма: функциональная состоятельность анализаторных систем мозга и психологическая готовность к обучению и произвольному овладению навыком письма.

Наличие речевого нарушения, такого как ОНР, служит фактором возникновения нарушений письменной речи (письма и чтения).

У детей с недоразвитием речи в письме отмечаются ошибки, отражающие пробелы в формировании лексико-грамматических систем их речи. Сюда относятся и многочисленные ошибки, связанные с недостаточным усвоением правил правописания звонких и глухих согласных в конце и середине слова, на правописание безударных гласных. У детей с ОНР большое количество такого рода ошибок на правила правописания объясняется несформированным фонематическим развитием. Дети плохо

различают звуки по твердости - мягкости, испытывают трудности в усвоении правописания слов с мягкими согласными перед гласными.

Ошибки письма детей с ОНР весьма разнообразны, среди них отмечаются, связанные с нарушениями звукопроизношения, недоразвитием фонематического слуха, грамматического оформления речи, ошибки при использовании предлогов, пропуски, недоговаривание и замены предлогов.

Наряду со специфическими ошибками, встречаются также пропуски, добавления, перестановки букв, замены букв по графическому сходству, которые могут носить как стойкий, так и менее выраженный характер, поэтому посредством коррекционных мероприятий необходимо преодолевать данные нарушения.

Анализ литературных данных указывает на то, что на сегодняшний день, имеется много методов и приемов формирования навыка письма. Но, поскольку, количество детей с трудностями овладения постоянно растет, то и имеющаяся дидактическая база должна постоянно обновляться.

ГЛАВА II ОПРЕДЕЛЕНИЕ НАПРАВЛЕНИЙ И СОДЕРЖАНИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА ПИСЬМА У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Исследование уровня сформированности функционального базиса письма у младших школьников с общим недоразвитием речи

После анализа специальной литературы по проблеме формирования первоначального навыка письма у младших школьников с ОНР нами было организовано экспериментальное исследование. Базой исследования послужила МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 27» г. Белгорода. В исследовании принимали участие 10 учащихся 1 класса, которые имеют по заключению ПМПк «ОНР, III уровень речевого развития». **Целью исследования** было выявить уровень сформированности функционального базиса письма у младших школьников с ОНР. Для достижения поставленной цели нами были определены следующие **задачи**:

1. Подобрать методики направленные на исследование сформированности функционального базиса письма у младших школьников с ОНР.
2. Провести исследование функционального базиса письма у младших школьников с ОНР.
3. Проанализировать результаты исследования функционального базиса письма у младших школьников с ОНР.

Для того чтобы выявить уровень сформированности функционального базиса письма у младших школьников с ОНР, были подобраны следующие методики:

1. Графический диктант (Л.А. Морозова) (28);

2. Волшебные обводилки (Г.М. Зегебарт, О.С. Ильичева) (14);
3. Графические пробы (А.Р. Лурия) (25);
4. Диагностика фонематического восприятия (Н.И. Дьякова) (12);
5. Методика «Запомни фигуры» (Р. С. Немов) (29).

1. Графический диктант. Цель: выявление умения ребёнка создавать четкий рисунок по клеточкам, умение слушать и выполнять инструкцию, умение ориентироваться в рамках листа. Стимульный материал: тетрадный лист в клетку, простой карандаш. Проведение обследования: взрослый читает ребенку маршрут направления, а ребенок, слушая инструкцию, изображает верное графическое направление линий. При затруднении взрослый повторяет направление.

2. Волшебные обводилки. Цель: выявление умения ребенка ориентироваться на образец, точно копировать его; выявление уровня развития произвольного внимания, пространственного восприятия, сенсомоторной координации и тонкой моторики руки. Стимульный материал: лист с рисунком – обводилкой, простой карандаш. Проведение обследования: перед ребенком кладется лист с рисунком – обводилкой и дается карандаш. Ребенок должен обвести то, что нарисовано, не выходя за контуры рисунка.

3. Графические пробы (Заборчик). Цель: изучение динамического праксиса, возможности усвоения заданной структуры, наличия персевераций, возможности автоматизации действия, наличие или отсутствие соскальзывания со строки, сохранение размера рисунка. Стимульный материал: изображение заборчика на листе формата А-4, карандаш. Проведение обследования: ребенку дается задание продолжить рисование заборчика, без отрыва карандаша.

4. Диагностика фонематического восприятия. Цель: определить уровень развития фонематического восприятия на уровне звуков, слогов, слов, фраз. Проведение обследования: ребенка воспроизводятся по очереди

звуки, слоги, слова, фразы с различными звуками. Он должен определить, как они различаются между собой.

5. Запомни фигуры. Цель: определение объема зрительной памяти. Стимульный материал: специальные картинки-символы. Проведение обследования: ребенка просят запомнить девять разных фигур. Далее он должен их узнать на другой картинке, где кроме девяти известных, есть шесть лишних. Ребенок должен постараться узнать и показать на второй картинке только те изображения, которые он видел на первой из картинок».

Все методики проводятся индивидуально с каждым из детей, все неточности фиксируются, оценивается конечный результат по каждой методике:

1. Графический диктант. Оценка результатов:

3 балла – задание выполнено точно;

2 балла – имеются неточности, иногда выход за линию, отрыв руки от бумаги;

1 балл – трудности переключения с одного элемента на другой (может инертно повторяться один из элементов), персеверации, трудности запоминания программы;

0 баллов – задание не выполнено.

2. Волшебные обводилки. Оценка результатов:

2 балла – образец скопирован верно, без ошибок;

1 балл – ребенок допускает не более 3-х неточностей (отсутствие какой-либо детали, неправильно изображенный элемент, отклонение от прямых линий и т.д.);

0 баллов – ребенок допускает более 3-х неточностей.

3. Графические пробы (заборчик). Оценка результатов:

4 балла - ребенок хорошо справился с заданием;

3 балла - в конце ряда отмечается замедление, отрыв карандаша от бумаги;

2 балла - нарушение плавности, микро- и макрографии;

1 балл - нарисованный узор не соответствует образцу по величине, стройности, ритму, элементам и др. характеристикам;

0 баллов - ребенок не выполнил задания (чирканье, каракули).

4. Диагностика фонематического восприятия. Оценка результатов:

1 балл ребенок получает за каждую верно названную пару.

Максимально можно получить 14 баллов.

5. Методика «Запомни фигуры». Оценка результатов:

10 баллов — ребенок узнал на картинке Б все девять изображений, показанных ему на картинке А, затратив на это меньше 45 сек.

8-9 баллов — ребенок узнал -на картинке Б 7-8 изображений за время от 45 до 55 сек.

6-7 баллов — ребенок узнал 5-6 изображений за время от 55 до 65 сек.

4-5 баллов — ребенок узнал 3-4 изображения за время от 65 до 75 сек.

2-3 балла — ребенок узнал 1-2 изображения за время от 75 до 85 сек.

0-1 балл — ребенок не узнал на картинке Б ни одного изображения в течение 90 сек и более.

На основании полученных данных был проведен анализ результатов исследования. Обработав данные, полученные после проведения методик, над которыми работали испытуемые, на оценку уровня сформированности функционального базиса письма, мы получили результаты, представленные в таблице 2.1.

Таблица 2.1.

**Результаты обследования функционального базиса письма у
младших школьников с общим недоразвитием речи**

№ п/п	ФИО	Графический диктант	Обводилки	Заборчик	Фонемат. восприят	Запомни рисунки
1.	Денис М.	3	2	4	14	10
2.	Даша Г.	2	2	3	10	7
3.	Дима Б.	1	0	1	7	4
4.	Никита С.	2	2	3	7	7
5.	Марина М.	0	0	0	4	3
6.	Ярослав С.	3	2	4	10	9
7.	Арина Щ.	2	1	2	6	4
8.	Всеволод Ж.	1	1	2	4	7
9.	Миша Е.	0	1	1	4	3
10.	Иван Р.	1	1	0	4	3

По результатам выполнения методики «Графический диктант» Денис М. и Ярослав С. набрали 3 балла – высшая оценка. Они хорошо воспринимали и четко выполняли указания, правильно поняли поставленную задачу и допускали небольшое количество ошибок в самостоятельной деятельности. Даша Г., Никита С. и Арина Щ. правильно выполнили половину заданий диктанта, иногда путали направления «по диагонали вниз-вверх». Марина М. и Миша Е. не восприняли инструкцию, путались в направлениях, потом и вовсе отказались от выполнения заданий.

В методике «Волшебные обводилки» Денис, Даша, Никита и Ярослав не испытывали трудностей выполнения и получили по 2 балла. У Арины, Всеволода, Миши и Ивана были некоторые неточности рисунка: неправильно изображенный элемент рисунка, неправильное расположение деталей в пространстве рисунка, отклонение прямых линий. Поэтому они получили по 1 баллу. А Дима и Марина отказались от выполнения задания, сославшись на усталость.

После выполнения методики «Заборчик» Денис и Ярослав получили по 4 балла. У Даши и Никиты узор был продолжен правильно, но допущены были ошибки уменьшения размера рисунка и, иногда, не удержание строчки. Арина, Всеволод и Миша изобразили рисунок,

несоответствующий образцу по величине, стройности, увеличению, у них также не соблюдалась строка выполнения. Дети получили 1 балл.

С заданиями на определение развития фонематического восприятия полностью справился Денис М., не допустив не одной ошибки. Даша и Ярослав испытывали трудности в различении звуков во фразе. Дети смогли справиться только с помощью взрослого и подсказок. Всеволод, Миша и Иван различали только парные звуки (п-б, ж-ш, с-з, к-г), а словах и предложениях допускали ошибки.

Для запоминания фигур в методике «Запомни рисунки» многие дети использовали принцип аналогии. Например, два рядом стоящих полуовала многие называли «бабочкой». Перевернутый треугольник с круглым основанием – «парашютом». Денис и Ярослав справились с заданием быстро, назвав все девять фигур меньше, чем за минуту. Даша, Никита и Всеволод правильно назвали все фигуры, но они справились с заданием за 60 секунд. У Марины и Ивана задание заняло по времени 75-85 секунд и дети указали не все фигуры.

Для того чтобы выявить уровень сформированности функционального базиса письма у детей с ОНР мы переведем результаты детей по методикам в процентное соотношение и определим к какому уровню относится каждый из детей:

- 100% - 85% - высокий уровень;
- 84% - 50% - средний уровень;
- 49% - 0 – низкий уровень.

Результаты выявления уровня сформированности функционального базиса письма младших школьников с ОНР представлены в таблице 2.2. и на рисунке 2.2.

Таблица 2.2.

Уровень сформированности функционального базиса письма у младших школьников с общим недоразвитием речи

№ п/п	ФИО	Общее кол-во	Процент	Уровень
1.	Денис М.	33	100%	высокий
2.	Даша Г.	24	72,7%	средний
3.	Дима Б.	13	39,3%	низкий
4.	Никита С.	21	63,6%	средний
5.	Марина М.	7	21,2%	низкий
6.	Ярослав С.	28	84,4%	средний
7.	Арина Щ.	15	45,4%	низкий
8.	Всеволод Ж.	15	45,4%	низкий
9.	Миша Е.	9	27,2%	низкий
10.	Иван Р.	9	27,2%	низкий

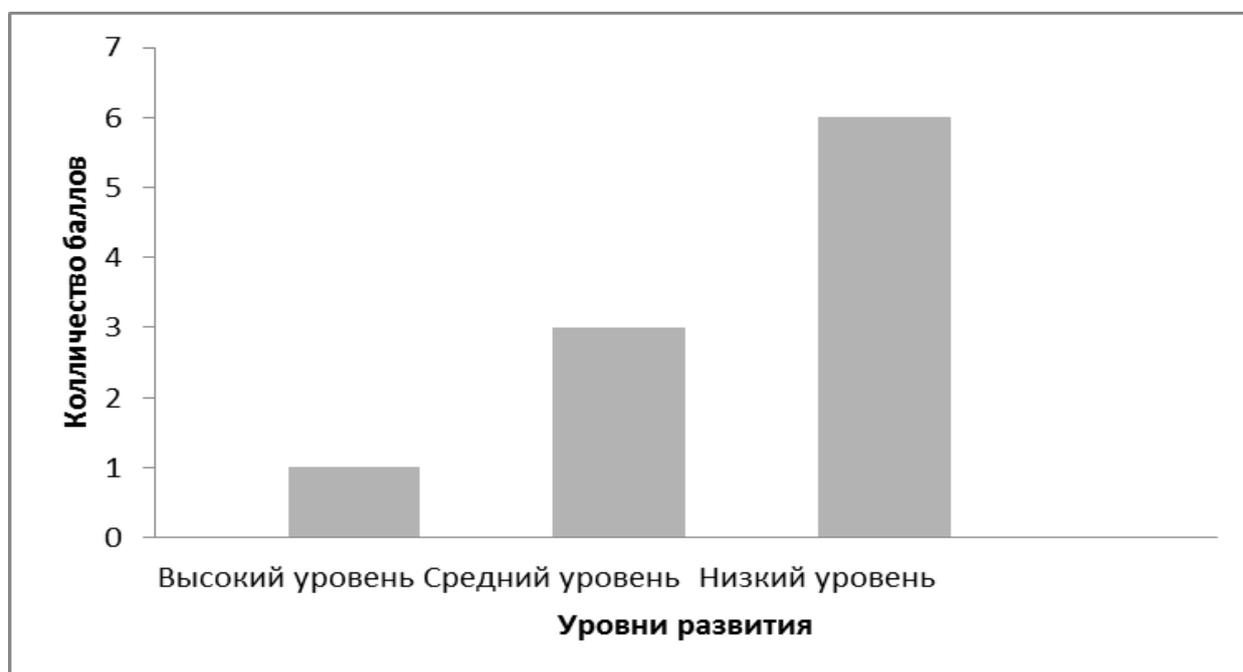


Рис. 2.2. Уровень сформированности функционального базиса письма у младших школьников с общим недоразвитием речи

Таким образом, из диаграммы видно, что, не смотря на высокие показатели некоторых из учащихся, 60% младших школьников с ОНР имеют низкий уровень сформированности функционального базиса письма. Поэтому эти дети нуждаются в коррекционно-логопедической помощи, которая будет направлена на развитие зрительного восприятия, мелкой моторики, точности движений, реципрокной координации.

2.2. Направления и содержание логопедической работы по формированию навыка письма у младших школьников с общим недоразвитием речи

С учетом результатов констатирующей части и намеченных путей совершенствования функционального базиса письма, была разработана логопедическая работа по формированию навыка письма.

Проводимая нами работа основывалась на определённых принципах обучения. Помимо общедидактических принципов, таких, как сознательность, доступность, постепенность усложнения, повторность, использовались принципы, вытекающие из специфики формирования навыка письма:

— принцип наглядности обеспечивается с помощью демонстрации учителем процесса письма, применения прописей, таблиц и других пособий;

— принцип сознательности достигается разъяснением приёмов и последовательности написания букв, а также упражнением в нахождении и исправлении своих и чужих недочётов;

— принцип повторности реализуется в процессе упражнений. Самый проверенный приём приобретения навыка – это упражнение, т.е. повторное исполнение, сопровождаемое анализом исполненного, сопоставлением с образцом, исправлением ошибок и т.д;

— принцип посильности предусматривает постепенное нарастание трудности, что особенно важно при обучении письму шестилеток, т.к. процесс письма для них сложен из-за медлительности и недостаточной твёрдости движений руки;

— принцип учёта индивидуальных особенностей сводится к постоянному наблюдению учителя за работой каждого ученика, учёту особенностей его зрения, моторики, осанки и т.д;

— принцип параллельности, который заключается в одновременном обучении чтению и письму, что обеспечивает грамотное и сознательное письмо.

При определении направлений логопедической работы по формированию навыка письма у младших школьников с ОНР нами были выделены два этапа работы: подготовительный и основной.

На подготовительном этапе были подобраны игры и упражнения, которые способствуют формированию навыка письма у младших школьников с ОНР. Они представлены в таблице 2.3.

Таблица 2.3.

**Игры и упражнения, направленные на формирование навыка
письма у младших школьников с общим недоразвитием речи на
подготовительном этапе**

№ п/п	Направления логопедической работы	Цели	Игры и упражнения
1.	Развитие зрительного восприятия	узнавание изображений реальных предметов и их контуров	«Какие предметы спрятались в картинке?».
		формирование зрительного слежения	«Улитка», «Клубочки»
		формирование зрительно-моторной координации	«Обводилка», «Исследователь», «По дорожке маленькими ножками...», «Конструктор»
2.	Развитие мелкой моторики	формирование и совершенствование мелкой моторики рук, умение управлять своими движениями, развитие координации движений кистей и пальцев рук, на развитие пальцевой моторики, на развитие мышц рук	«Пальчиковая гимнастика», «Теневой театр», «Театр картинок», «Настольный театр», «Театр Петрушки», «Пуговицы», «Застежки», «Выпрямитель»
3.	Развитие точности движений	формирование точности движений, которые направлены на развитие базовых графических навыков, формирование навыка равномерного движения руки под	«Штриховка», «Обводка по контуру», «Рисование дорожек», «Рисование по точкам», «Графический диктант», «Дорисуй картинку», «Продолжи картинку»

		контролем зрения.	
4.	Развитие реципрокной координации	формирование и совершенствование координированных движений пальцев рук, способности к переключаемости с одного движения на другое.	«Сжать и разжать кулаки», «Чередовать: палец-кулак», «Чередовать: кулак-ребро-ладонь», пальчиковая гимнастика, игры на переключаемость движений пальцев рук.
5.	Развитие фонематического восприятия	развитие фонематического слуха, научить детей различать звуки на слух, обучение звуко-буквенному анализу.	«Поймай звук», «Охотник», «Волшебники», «Гусеницы», «Правильное слово», «Регулировщик».
6.	Развитие зрительной памяти	развитие зрительной памяти с постепенным усложнением материала	«Найди отличия», «Фотографы», «Симметричные рисунки», «Поможем художнику».

Примеры игр и упражнений, используемых на подготовительном этапе, представлены в приложениях.

Задания выстраивались по возрастающей степени сложности. Навыки, сформированные у детей с помощью заданий, постоянно закреплялись и автоматизировались.

Перед тем, как перейти к основному этапу работы по развитию навыка письма у младших школьников с ОНР, мы рекомендуем ознакомить детей с основными правилами, сформулированными М.М. Безруких, которые будут способствовать формированию навыка письма:

- соблюдать правильную позу при рисовании и письме;
- правильно держать карандаш (ручку);
- правильно координировать движения пальцев, кисти, предплечья, плеча при рисовании и письме (4).

Данные правила позволяют сформировать правильную технику письма, правильный графический навык, а значит, сделать письмо удобным, четким, быстрым.

Для того чтобы научить детей правильно выполнять графические движения, следует учитывать некоторые условия:

- не требовать, чтобы ребенок работал по принципу «делай, как я», он может увидеть движение по-своему;

— объяснить и показать, как делать движение, а затем выполнить его вместе;

— зафиксировать внимание на точке, с которой начинается движение;

— объяснить, что обозначает стрелка, указывающая направление движения.

В процессе реализации основного этапа логопедической работы использовались методы и приемы, описанные в работах М.М. Безруких, О.Б. Иншаковой, С.П. Ефимовой, В.В. Воронковой, И.Н. Садовниковой и других, направленные на формирование навыка письма:

1. Показ написания логопедом. Сопровождается объяснением на предмет того, где начинать писать, как вести линию. На доске для всех детей или индивидуально в тетради ребенка.

2. Списывание с готового образца – воспроизведение образцов, данных в прописях, на доске или тетради.

3. Копировальный метод – упражнение в выполнении правильности движения. Выполняются механически, поэтому надо чередовать с сознательным письмом. Например, ребенок две буквы обводит, затем одну букву пишет сам, далее, для закрепления материала, опять две буквы обводит.

4. Воображаемое письмо – проводится по написанному логопедом образцу. Учащиеся опираются на двигательные ощущения и зрительный образ буквы.

5. Усвоение правил письма – способствует сознательности обучения письму. Правила формулируются кратко, складываются из тех задач, которые логопед ставит во время занятия.

6. Письмо под счет – выработка плавного ритм письма, определенного темпа. Основные движения сопровождаются счетом.

Были определены **условия**, при которых успешно проходит процесс обучения графомоторным навыкам:

- эмоциональность занятия;
- доступность, последовательно усложняющихся заданий;
- связь подобранного материала с жизненным опытом детей;
- стимулирование творческой деятельности школьников.

Для основного этапа были подобраны игры и упражнения, которые способствуют формированию навыка письма у младших школьников с ОНР. Они представлены в таблице 2.4.

Таблица 2.4.

Игры и упражнения, направленные на формирование навыка письма у младших школьников с общим недоразвитием речи на основном этапе.

№ п/п	Направление работы	Игры и упражнения
1.	Учить рисовать прямые и наклонные параллельные линии	«Палочки», «Грибы», «Лопаточки», «Цветы», «Нитки для шариков», «Травка»
2.	Учить придерживать ограничительной линейки-строки	
3.	Учить рисовать полуovalы и овалы	
4.	Учить писать печатные буквы	Для этого направления работы можно использовать различные прописи.
5.	Учить элементам прописных букв	

Предложенные игры и упражнения представлены в приложениях.

Схематично ход проводимой работы, направленной на формирование навыка письма на основном этапе, можно представить, как на рисунке 2.4.

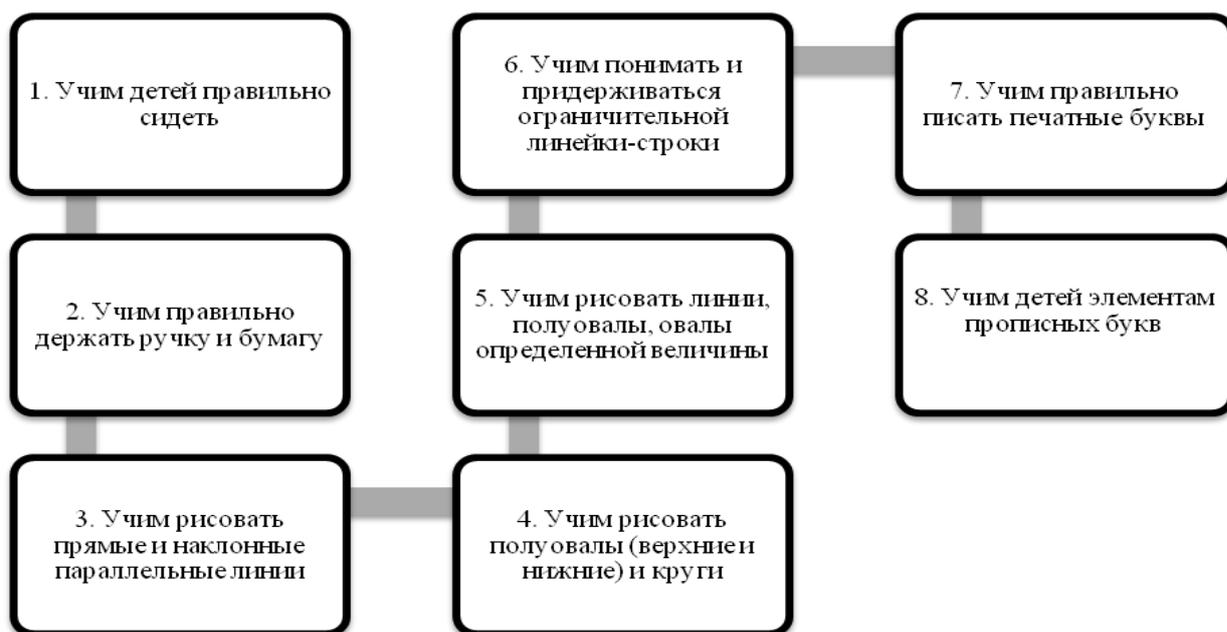


Рис. 2.4. Процесс обучения навыку письма младших школьников с общим недоразвитием речи на основном этапе.

В результате проводимой логопедической работы по формированию навыка письма у младших школьников с ОНР, дети должны получить следующие умения:

1. Научиться правильно сидеть (правильная поза – положение туловища, головы, положение тетради или листа).

2. Научиться правильно держать ручку.

3. Четко дифференцировать строку (верхнюю, нижнюю и среднюю линии).

4. Уметь хорошо различать и писать вертикальные (правые и левые) элементы.

5. Уметь выполнять связные ритмические движения (количество движений в цикле и темп ребенок выбирает сам).

6. Уметь копировать сложные сочетания извилистых линий.

Таким образом, можно сделать вывод, что логопедическая работа по формированию навыка письма должна строиться с учетом общедидактических и специальных принципов. Она включает в себя использование таких методов, как списывание, копирование, воображаемое письмо и т.д. Несмотря на то, что ведущей деятельностью в общеобразовательном учреждении является учебная, для младших школьников с ОНР нужно также использовать игровые методы и приемы. Это способствует у них развитию интереса к логопедическим занятиям, позволяет легче воспринять новый и сложный материал. Предложенные нами направления работы направлены на формирования навыка письма, потому что верная реализация двигательных речевых и неречевых программ, их ритмическая организация способствует формированию навыка письма у младших школьников с ОНР.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Таким образом, нами было проведено экспериментальное исследование, направленное на выявление уровня сформированности функционального базиса письма у младших школьников с ОНР. Базой исследования являлась МБОУ «средняя общеобразовательная школа № 27» г. Белгорода.

После диагностики детей по методикам «Графические диктанты», «Волшебные обводилки» и «Заборчик», «Диагностика фонематического восприятия», «Запомни картинки» мы выявили, что 60% младших школьников с ОНР имеют низкий уровень сформированности функционального базиса письма.

Среди типичных трудностей письма у детей с ОНР можно отметить несформированность правильного наклона; ошибки, связанные с нарушением пропорций элементов; искажение овалов, полуовалов и других элементов, содержащих закругления, изогнутые линии; неумение вести кривую линию и т.д.

Поэтому разработанная нами логопедическая работа строилась с учетом ошибок детей, а также основывалась на современных исследованиях по указанной проблематике, опираясь на традиционные направления логопедической работы. Приоритетными направлениями логопедической работы по формированию навыка письма были выделены развитие зрительного восприятия, мелкой моторики, точности движений и реципрокной координации. Использование различных подходов позволяет вести параллельную работу по формированию графомоторных навыков с устранением нарушений всех сторон речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, можно сделать вывод, что письмо для поступающих в школу детей – очень сложный процесс, требующий непрерывного, напряженного контроля. Анализ литературы показал, что у первоклассников слабо развиты мышцы руки, не закончено окостенение костей запястья и фаланги пальцев, отмечается низкая выносливость к статистическим нагрузкам, нервная регуляция движений является несовершенной. Все это определяет чрезвычайную сложность овладения навыком письма для ребенка 6-7 лет и, следовательно, требует строгого нормирования объема письменной работы.

ОНР у детей является препятствием для полноценного изучения письменной речи. Навык письма у многих детей формируется с теми или иными трудностями. Несформированность зрительно-пространственного восприятия, зрительно-моторной координации, мелкой моторики руки или двигательного контроля – являются основными причинами возникновения трудностей в формировании навыка письма у младших школьников с ОНР.

Проведенное нами экспериментальное исследование по изучению сформированности функционального базиса письма у младших школьников с ОНР показало, что у 60% детей с ОНР низкий уровень сформированности предпосылок к овладению письмом.

Поэтому мы разработали направления логопедической работы по формированию готовности к овладению навыками письма. Данная работа рассматривается как целостная методическая система, направленная на развитие общей ручной моторики, функциональных возможностей кистей и пальцев рук, зрительно-моторной координации, пространственной ориентировки, слухо-моторной координации, базовых графических умений и навыков. Выделенные направления работы будут способствовать успешному формированию навыка письма у младших школьников с ОНР.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абобакирова, О.Н. Особенности наглядно-образного мышления у детей с общим недоразвитием речи [Текст] / О.Н. Абобакирова // Молодой ученый. – 2016. – №4. – С. 734-736.
2. Аманатова, М.М. Обзор нарушений чтения и письма у учащихся общеобразовательных школ [Текст] / М.М. Аманатова // Ранняя диагностика, профилактика и коррекция нарушений письма и чтения: Материалы II международной конференции Российской ассоциации дислексии. - М.: МСГИ, 2006. – С.10-13
3. Аристова, Т.А. Использование фонематического принципа при обучении грамотному письму [Текст] / Т.А. Аристова // Начальная школа. – 2007. – №1. – С. 64-66
4. Безруких, М.М. Обучение первоначальному письму [Текст]: методическое пособие к прописям / М.М. Безруких. – М.: Просвещение, 2002. – 64 с.
5. Вавилова, А.В. Развитие мелкой моторики как средство улучшения речи [Текст] / А.В. Вавилова // Молодой ученый. – 2014. – №5. – С. 495-497.
6. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи [Текст]: методическое пособие / В.К. Воробьева. – М.: Астрель, 2007. – 158 с.
7. Глухов, В.П. Исследование особенностей связной речи старших дошкольников с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи [Текст] / В.П. Глухов, М.Н. Смирнова // Логопедия. – 2005. – № 3. – С.13-24
8. Голубева, Г.Г. Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников [Текст]: методическое пособие / Г.Г. Голубева. – СПб.: Союз, 2000. – 200 с.

9. Горбатова, Е.В. Готовим руку к письму [Текст]: учебно-методический комплекс для логопедов / Е.В. Горбатова. – М.: Белый ветер, 2005. – 36 с.
10. Дубровинская, Н.В. Психофизиология ребенка: Психофизиологические основы детской валеологии [Текст]: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Н.В. Дубровинская, Д.А. Фарбер, М.М. Безруких. – М.: ВЛАДОС, 2000.–144 с.
11. Дурова, Н.В. Фонематика. Как научить детей слышать и правильно произносить звуки [Текст]: методическое пособие / Н.В. Дурова. – М.: Мозаика-Синтез, 2000. – 112 с.
12. Дьякова, Н.И. Диагностика и коррекция фонематического восприятия у дошкольников [Текст]: методическое пособие / Н.И. Дьякова. – М.: Сфера, 2010. – 64 с.
13. Ерастова, Н.В. Психофизиологические основы процесса письма младшего школьного возраста [Текст] / Н.В. Ерастова // Молодой ученый. – 2016. – №19. – С. 347-350.
14. Зегебарт, Г.М. Волшебные обводилки. Формирование графомоторных навыков [Текст]: методическое пособие / ЗГ.М. Зегебарт, О.С. Ильичева. – М.: Генезис, 2010. – 32 с.
15. Земляченко, М.В. Профилактика нарушений чтения и письма у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / М.В. Земляченко, Т.В. Кутергина // Проблемы и перспективы развития образования: материалы II Международная научная конференция – Пермь: Меркурий, 2012. – С. 113-115.
16. Илюхина, В.А. Особенности формирования графических навыков и анализ ошибок при письме [Текст] / В.А. Илюхина // Начальная школа – 2008. – №8. – С. 16-19
17. Кабанова, Н.А. Система коррекционных занятий по обучению грамоте детей с нарушениями речи [Текст] / Н.А. Кабанова // Специальное образование. – 2015. – № 11. – С. 137-145.

18. Кольцова, М.М. Ребенок учится говорить. Пальчиковый игротренинг. [Текст]: психология детства / М.М. Кольцова, М.С. Рузина. – Екатеринбург: У-Фактория, 2004. – 224 с.

19. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей [Текст]: учебно-методическое пособие / А.Н. Корнев. – СПб.: Питер, 2003. – 286 с.

20. Куликова, И.Н. Использование игровых технологий в системе работы по предупреждению нарушений письма и чтения у дошкольников с ТНР [Текст] / И.Н. Куликова, С.П. Овеснова, Е.Б. Вакеева // Специальное образование. – 2014. – № 10. – С. 116-119.

21. Лалаева, Р.И. Особенности симультанного анализа и синтеза у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / Р.И. Лалаева, А.С. Гермаковская // Дефектология. – 2000. – № 4. – С. 17-22

22. Литвинова, О.В. Нейропсихологические, психологические и психолингвистические аспекты развития письменной речи и предпосылки ее развития в онтогенезе [Электронный ресурс] / О.В. Литвинова // VII Международная студенческая электронная научная конференция «Студенческий научный форум» – 2015..Дата посещения: 08.02.2017. Режим доступа: <https://www.scienceforum.ru/2015/856/16209#>

23. Логопедия [Текст]: учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. — М.: ВЛАДОС, 2003. – 528 с.

24. Лурия, А.Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования [Текст]: учебное пособие для студентов психологических факультетов высшего учебного заведения / А.Р. Лурия. – М.: Академия, 2002. – 352 с.

25. Лурия, А.Р. Язык и сознание [Текст]: книга рассчитана на психологов, философов и лингвистов / А.Р. Лурия. – М.: Книга по требованию, 2012. – 320 с.

26. Ляпидевский, С.С. Невропатология. Естественнонаучные основы специальной педагогики [Текст]: учебник для студентов вузов / Под ред. В.И. Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, 2000. – 384 с

27. Мисаренко, Г.Г. Технология коррекции письма: развитие графомоторных навыков [Текст] / Г.Г. Мисаренко // Логопед. – 2004. – №2. – С. 4 – 14.
28. Морозова, Л.А. Нарисуй-ка. Клеточка за клеточкой [Текст]: пособие для подготовки к школе / Л.А. Морозова. – М.: Быстров, 2006. – 16 с.
29. Немов, Р.С. Психология [Текст]: учебник для студентов высших педагогических учебных заведений / Р.С. Немов. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 640 с.
30. Никитенко, А.В. Формирование слоговой структуры слова у детей дошкольного возраста посредством игровых упражнений [Текст] / А.В. Никитенко, Е.А. Фролова // Педагогическое мастерство: материалы V Международная научная конференция – М.: Буки-Веди, 2014. – С. 175-177
31. Основы теории и практики логопедии [Текст]: учебник для студентов ВУЗов / Под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Альянс «Академия», 2014. – 368 с.
32. Решетова, Т.А. Модели при обучении первоклассников чтению и письму [Текст] / Т.А. Решетова // Начальная школа. – 2010. – №8. – С. 52 – 57 с.
33. Рыбаченко, А.Б. Телесно-ориентированные практики в работе с детьми. Метод замещающего онтогенеза [Текст] / А.Б. Рыбаченко, М.Ф. Барба, М.И. Кравченко // Вопросы дошкольной педагогики. – 2015. – №3. – С. 99-101.
34. Садовникова, И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников [Текст]: учебник для логопедов, учителей русского языка, студентов дефектологических факультетов и факультетов начального обучения педагогических ВУЗов / И.Н. Садовникова. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 256 с.
35. Семенова, М.Г. Оценка психомоторного развития детей старшего дошкольного возраста / М. Г. Семенова, Н. А. Горст // Естественные науки. — 2009. — № 2 (27). — С.153–155.

36. Солодков, А.С. Физиология человека. Общая. Спортивная. Возрастная [Текст]: учебное пособие / А.С. Солодкова, Е.Б. Сологуб. – М.: Олимпия Пресс, 2005. – 528 с.

37. Теплова, И.С. Развитие мелкой моторики рук, графического навыка и зрительно-моторной координации [Текст] / И.С. Теплова // Вопросы дошкольной педагогики. – 2015. – №1. – С. 49-52.

38. Ткаченко, Т.А. Физкультминутки для развития пальцевой моторики у дошкольников с нарушениями речи [Текст]: сборник упражнений для воспитателей, логопедов и родителей / Т.А. Ткаченко. – М.: ГНОМ и Д, 2001. – 32 с.

39. Тонкова, Ю.М. Развитие мелкой моторики рук ребенка дошкольного возраста как средство подготовки руки к письму [Текст] / Ю.М. Тонкова // Педагогическое мастерство: материалы международной научной конференции. – М.: Буки-веди, 2012. – С. 137 – 139.

40. Чечель, Н.Н. Предупреждение и ранняя коррекция нарушений письменной речи в условиях поликлиники [Текст] / Н.Н. Чечель // Проблемы и перспективы развития образования: материалы VII Международная научная конференция. – Краснодар: Новация, 2015. – С. 105-108.

41. Чечель, Н.Н. Развитие мелкой моторики у детей дошкольного возраста как средство профилактики нарушений письма [Текст] / Н.Н. Чечель // Образование и воспитание. – №4. – 2015. – С. 39 – 42

42. Шашкина, Г.Р. Логопедическая ритмика для дошкольников с нарушением речи [Текст]: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений/ Г.Р. Шашкина. – М.: Академия, 2005. – 192 с.

43. Шестакова, Н.А. Для чего ребенку фонематический слух? [Текст] / А.Н. Шестакова // Начальная школа плюс До и После. – 2007. – № 9. – С.34-38

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

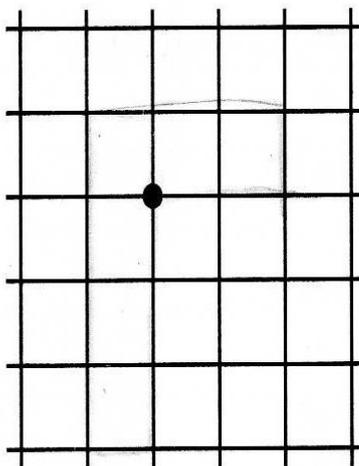
ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ БЛАНК

ФИО ребенка _____		
Возраст _____		
ПМПк заключение _____		
№ п/п	Методика	Результат выполнения
1.	Графический диктант	
2.	Волшебные обводилки	
3.	Заборчик	
4.	Домик	

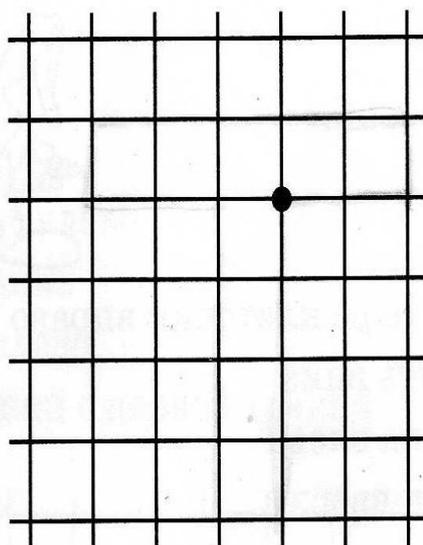
ПРИЛОЖЕНИЕ 2

СТИМУЛЬНЫЙ МАТЕРИАЛ К МЕТОДИКЕ «ГРАФИЧЕСКИЙ
ДИКТАНТ»

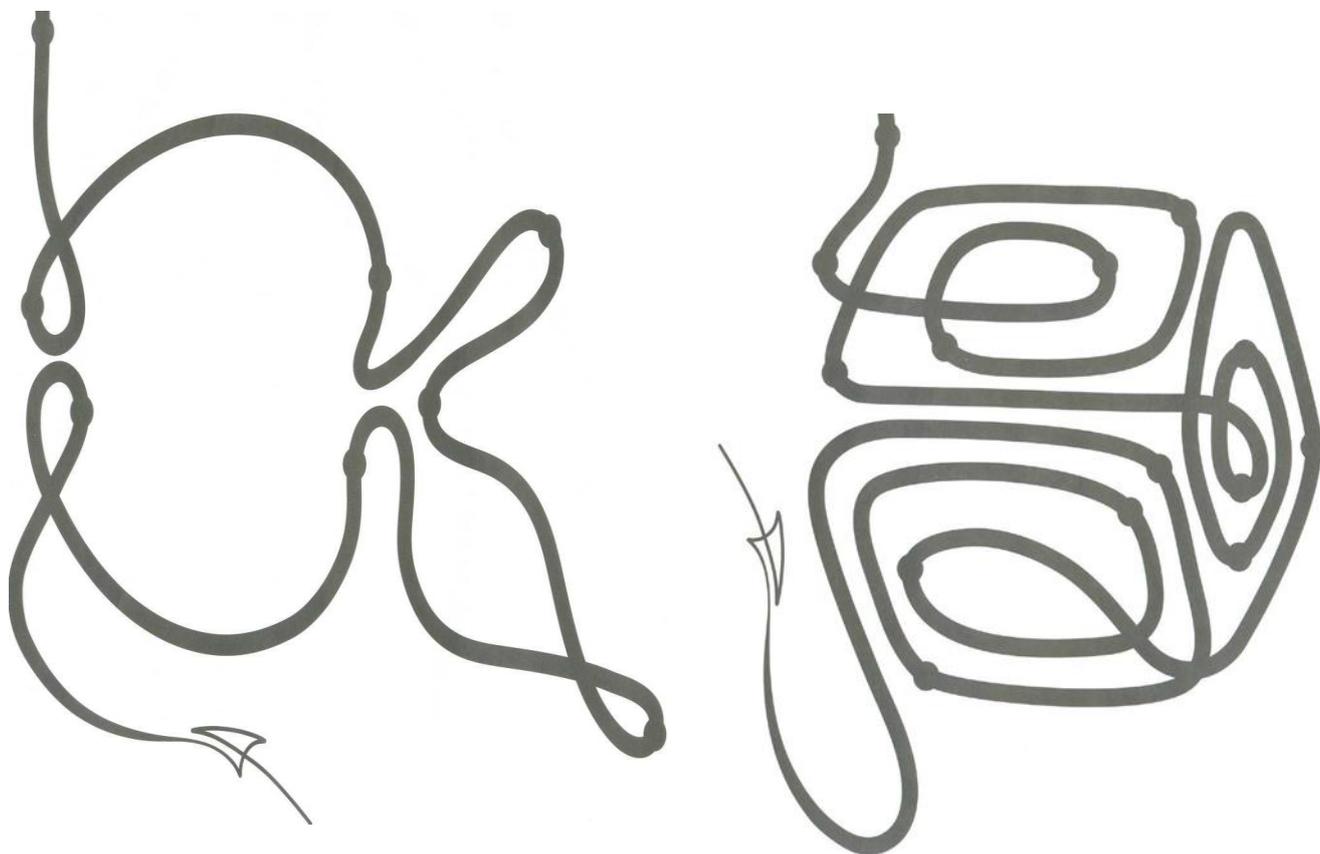
1. Три клеточки вниз
2. Одна влево
3. Четыре вверх
4. Три вправо
5. Одна вниз
6. Соединяй с первой точкой



1. Две клеточки вправо
2. Одна вверх
3. Пять влево
4. Одна вниз
5. Две вправо
6. Четыре вниз
7. Одна вправо
8. Соединяй с первой точкой



ПРИЛОЖЕНИЕ 3

СТИМУЛЬНЫЙ МАТЕРИАЛ К МЕТОДИКЕ «ВОЛШЕБНЫЕ
ОБВОДИЛКИ»

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

**СТИМУЛЬНЫЙ МАТЕРИАЛ К МЕТОДИКЕ «ФОНЕМАТИЧЕСКОЕ
ВОСПРИЯТИЕ»**

1. дифференциация слов, различающихся одной из парных согласных па — ба; са — за; то — до;
2. дифференциация изолированных пар согласных п — б; ж — ш; с — з; к — г;
3. дифференциация слов — квазиомонимов (различающихся одной фонемой) бочка — почка; коза — коса; крыша — крыса;
4. деформированные фразы (услышать, найти и исправить ошибку).

Хозяйка сварила зуб.

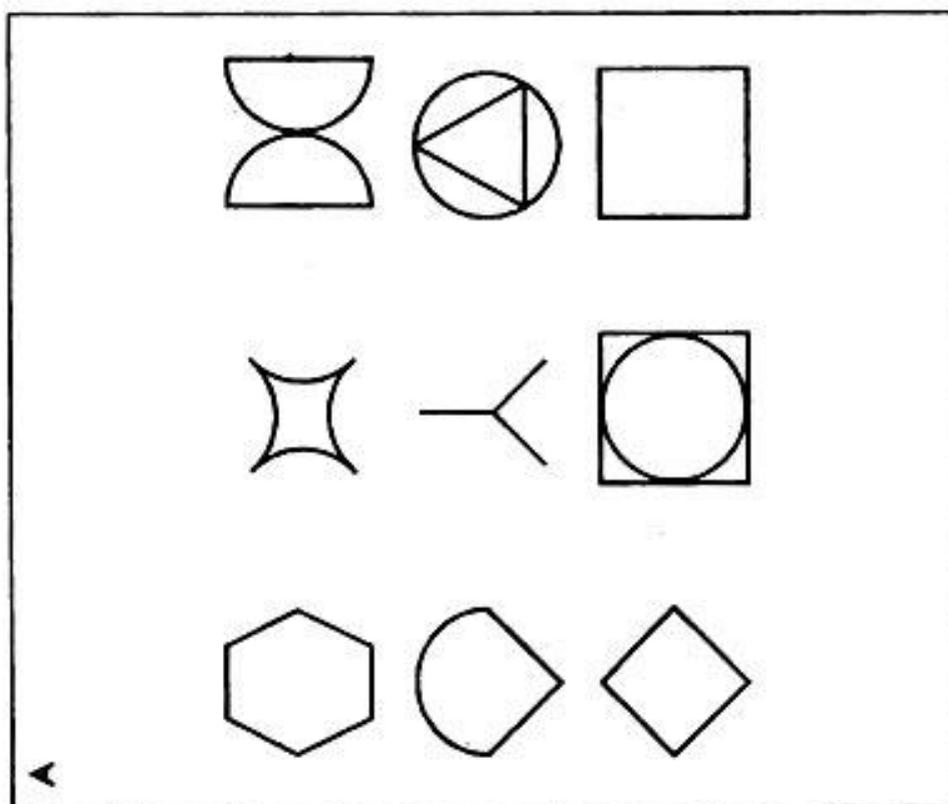
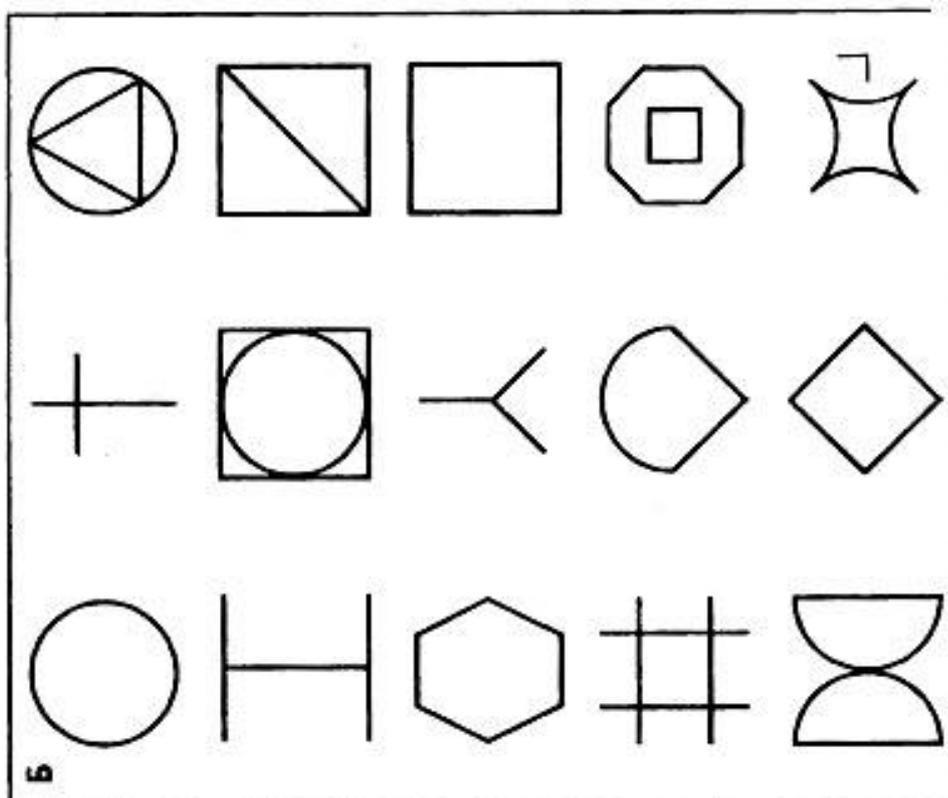
На лугу паслась коса.

У девочки болел суп.

У девочки длинная коза.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

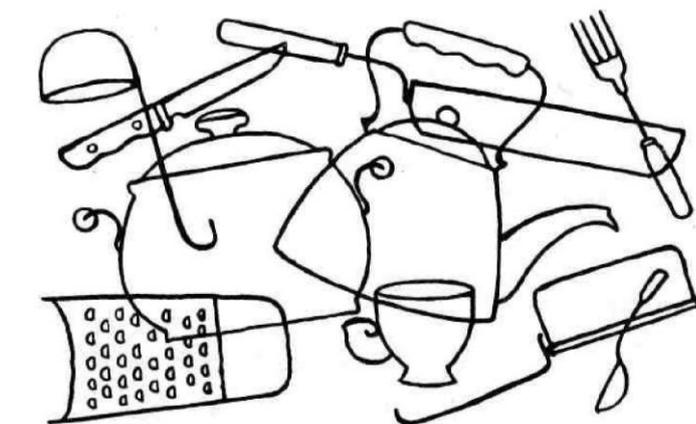
СТИМУЛЬНЫЙ МАТЕРИАЛ К МЕТОДИКЕ «ЗАПОМНИ РИСУНКИ»



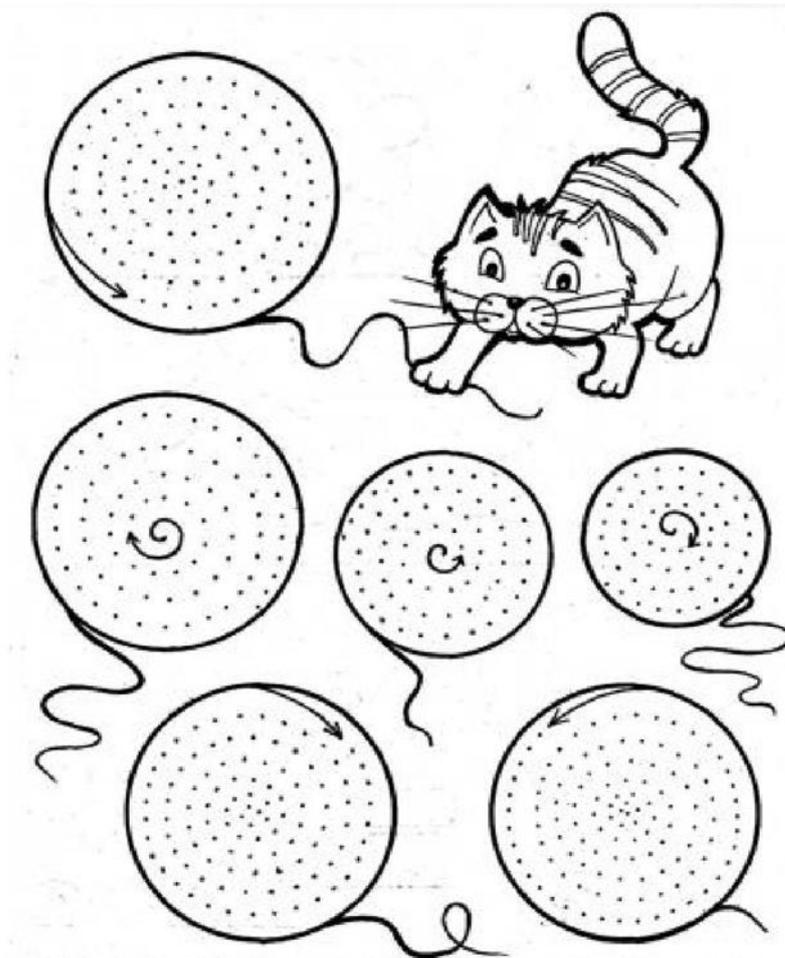
ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Игры и упражнения на развитие зрительного восприятия

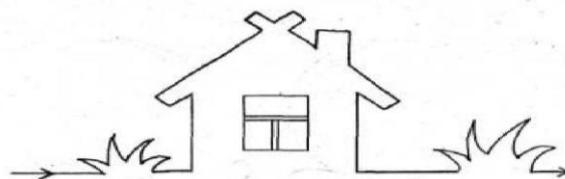
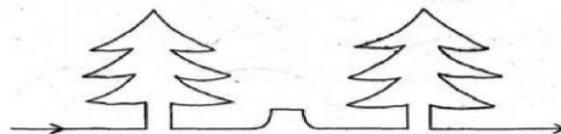
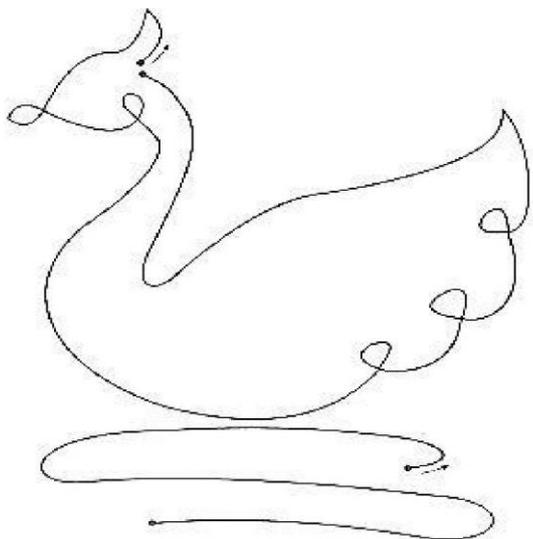
«Что спряталось на картинке?»



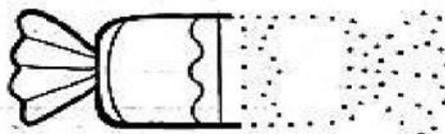
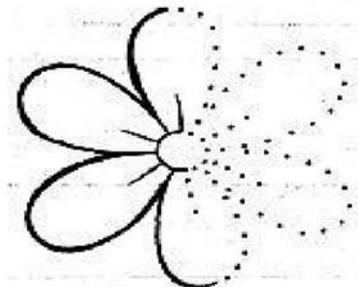
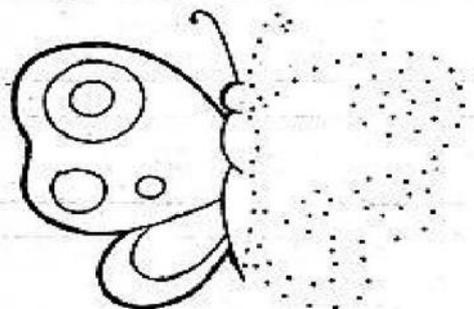
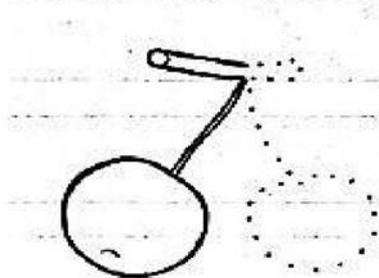
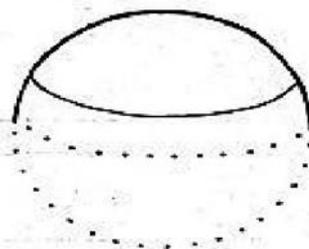
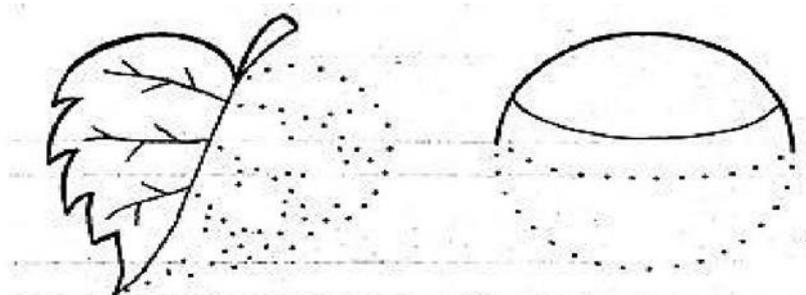
«Улитка» (Клубочек)



«Обведи рисунок»



«Соедини по точкам»



ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Игры и упражнения на развитие тонких движений

Для развития ручной умелости, фантазии, детского творчества и артистизма у ребят можно использовать различные виды инсценирования:

1.Теневой театр. В театре теней художественные произведения инсценируются с помощью силуэтов из плотного картона, изображающего фигурки людей, животных, предметов труда и быта. Силуэты окрашены в черный цвет, проецируются на экран. Также, героев произведений можно изображать путем определенного складывания пальцев, кистей рук. В

процессе такого интересного занятия у детей развиваются движение кистей и пальцев рук, вырабатывается положительное отношение к этой деятельности.

2.Театр картинок (на фланелеграфе). Театр картинок позволяет оживить персонажи художественного произведения, а также стихотворения, потешки, рассказы. Фигурки персонажей, вырезанные из бумаги, раскрашены с лицевой стороны, а с оборота оклеиваются ворсистой тканью, что и на щитке. Это закрепляет фигурки.

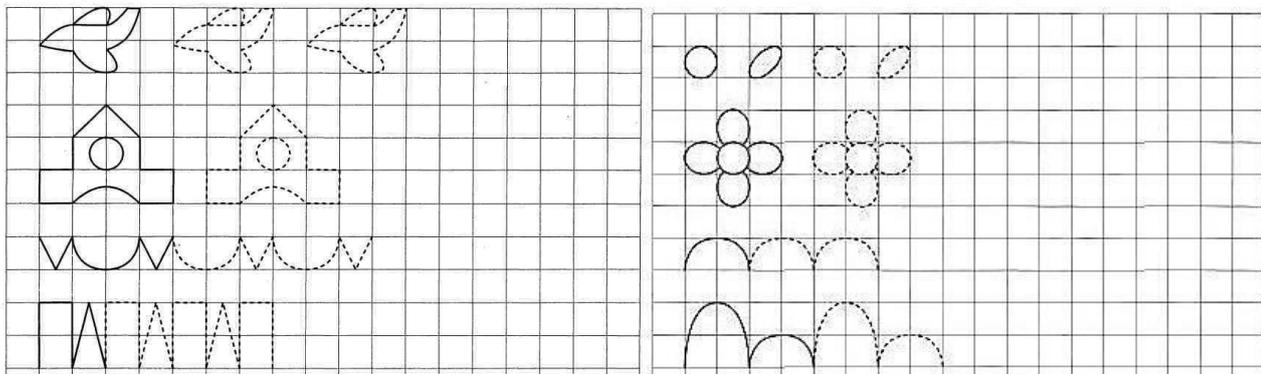
3.Настольный театр. Дети используют для разыгрывания сюжетов игрушки из фанеры, раскрашенные с обеих сторон. Сценой настольного театра может быть стол.

4.Театр Петрушки. Спектакли-инсценировки можно разыгрывать с помощью специальных кукол, у которых полое туловище замещено рубашкой-перчаткой, надеваемой кукловодом на руку. Соответствующими движениями кисти или только пальцев руки кукловод имитирует движения персонажей: наклоны головы, разнообразные движения туловища и рук куклы. Такие кукольные спектакли сопровождаются музыкой и пением, превращаются в яркое, захватывающие зрелище.

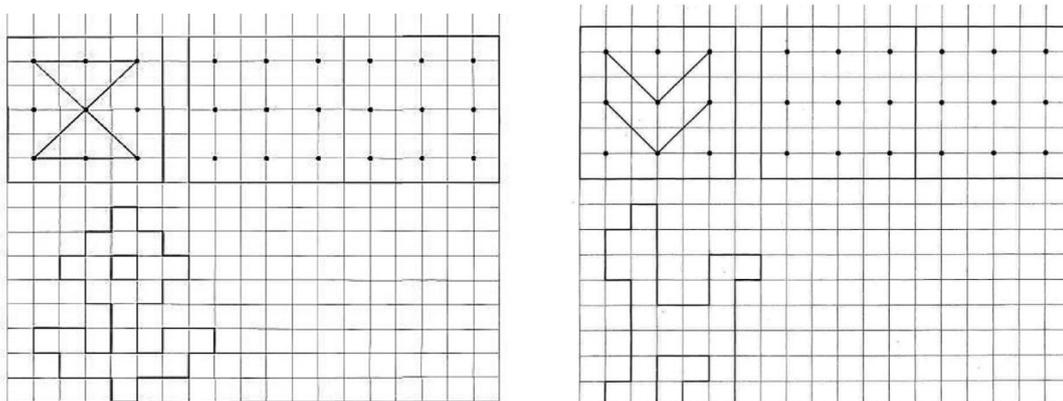
ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Игры и упражнения на развитие точных движений

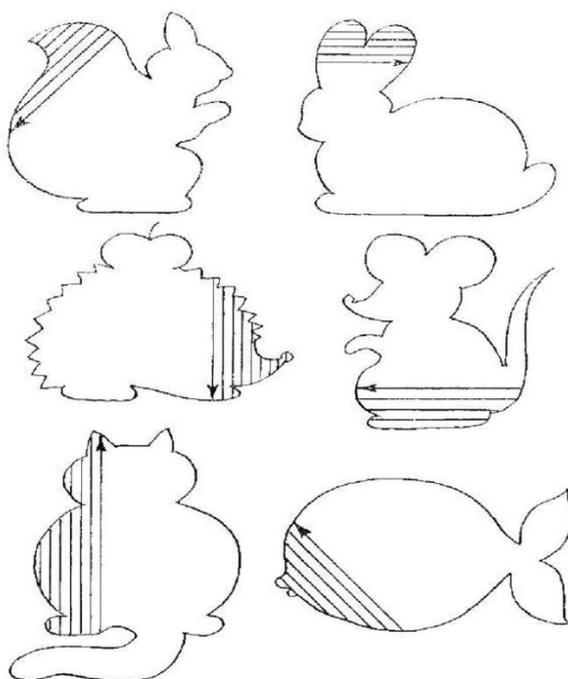
«Продолжи картинку»



«Нарисуй, такую же фигуру»



«Штриховка»



ПРИЛОЖЕНИЕ 9

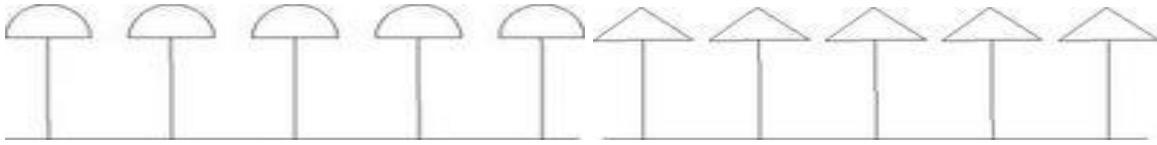
Игры и упражнения для развития умения рисовать прямые и наклонные параллельные линии

Упражнение «Палочки». **Цель занятия:** Учить ребенка правильно держать в руке карандаш (фломастер); рисовать палочки – прямые вертикальные линии. Формировать интерес к рисованию. **Материал для занятия:** карандаши (можно восковые мелки) или фломастеры разных цветов, лист бумаги. Различные палочки. **Ход занятия:** Заранее подготовьте несколько различных палочек для показа ребенку. Это могут быть веточки, счетные палочки, палочки от чупсов, коктейльные трубочки. Сначала взрослый рисует палочку на листе, пусть ребенок посмотрит. Чтобы ребенок учился рисовать правильно, нужно показать процесс рисования палочки, двигая его рукой.

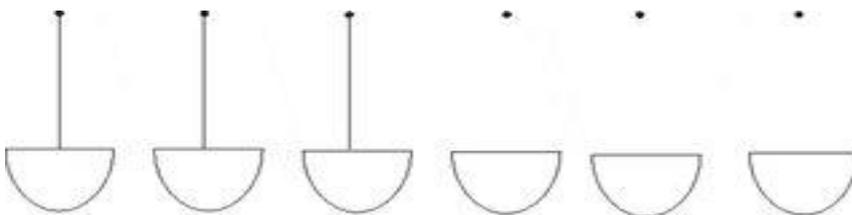


Упражнение «Грибы». **Цель занятия:** Учить ребенка правильно держать в руке карандаш (фломастер); рисовать палочки – прямые вертикальные линии; не выходить за границу рисунка; формировать интерес к рисованию. **Материал для занятия:** карандаши (можно восковые мелки) или фломастеры красного, оранжевого, коричневого цветов; игрушечный гриб или вырезанный из картона; лист бумаги: в нижней части листа нарисована прямая горизонтальная линия – это дорожка, выше на расстоянии 5-7 см от неё полукружья или треугольники красного или коричнево цветов – это шляпки грибов. **Ход занятия:** Покажите ребенку грибок. Назовите с ним части гриба. Подскажите, если он затрудняется с

ответом. Дайте ребенку в руки карандаш (фломастер), помогите, если у ребенка не получается.

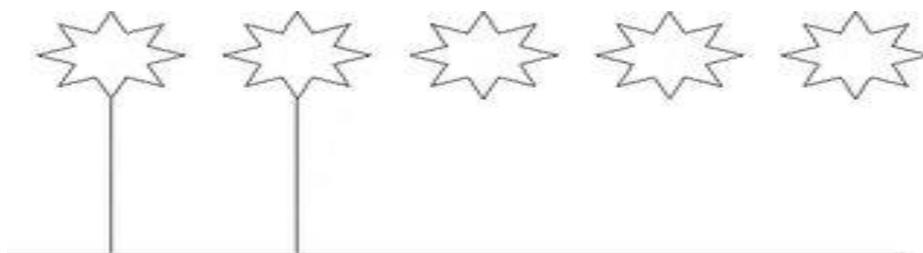


Игра «Лопаточки». **Цель занятия:** Учить ребенка правильно держать в руке карандаш (фломастер); рисовать палочки – прямые вертикальные линии; контролировать длину линии, её начало и конец; формировать интерес к рисованию. **Материал для занятия:** карандаши (можно восковые мелки) или фломастеры; детская лопатка; лист бумаги: в нижней части листа нарисован ряд полукружий – это острие лопатки. Чтобы ребенку было легче определить, из какой точки следует начинать рисовать линии, обозначающую ручку лопатки можно нарисовать точки на небольшом расстоянии над полукружьями. **Ход занятия:** В начале занятия покажите ребенку лопату. Нарисуйте на чистом листе полукруг. Дайте ребенку заготовку. Помогите, если у ребенка не получается. Можно рисовать лопатки и ручки к ним одного цвета, а можно разноцветные. В процессе рисования проговаривайте названия цветов.



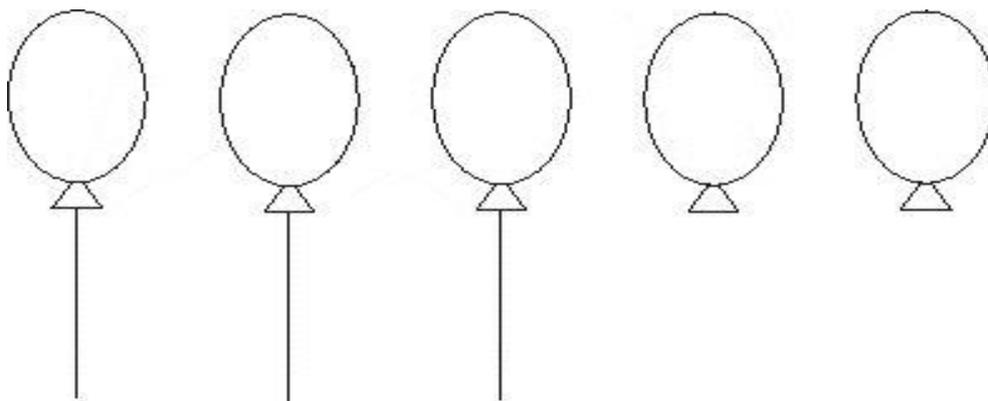
Игра «Цветы». **Цель занятия:** Учить ребенка правильно держать в руке карандаш (фломастер); рисовать палочки – прямые вертикальные линии; не выходить за границы ограничительной линии – «травки»; формировать интерес к рисованию. **Материал для занятия:** карандаши (можно восковые мелки) или фломастеры зеленого цвета; цветок на стебле; лист бумаги: в нижней части листа нарисована линия зеленого цвета – это полянка, выше на расстоянии 5-6 см цветы, расположенные в ряд. **Ход занятия:** Покажите малышу цветок на стебле. Выше нарисуйте несколько цветочков. Покажите ребенку, как надо нарисовать стебельки. Дайте ребенку

лист - заготовку. Предложите нарисовать стебли ему самому, не выходя за рамки.



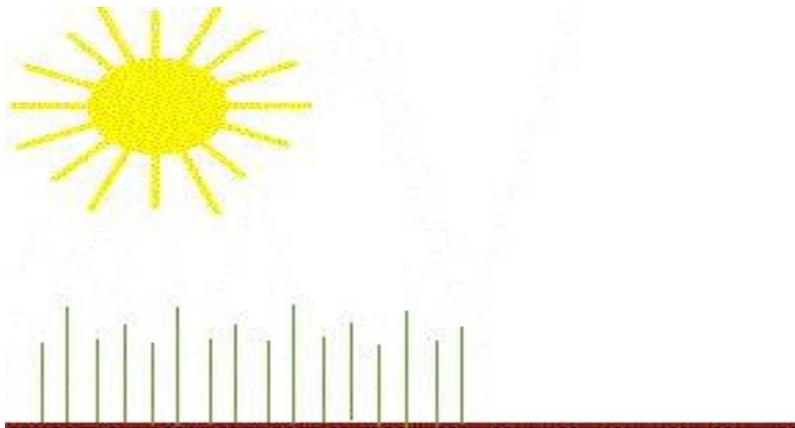
Игра «Нитки для шариков». **Цель занятия:** Учить ребенка правильно держать в руке карандаш (фломастер); рисовать палочки – прямые вертикальные линии; регулировать длину линии, не выходя за границы листа бумаги; формировать интерес к рисованию. **Материал для занятия:** карандаши (можно восковые мелки) или фломастеры разного цвета; воздушный шарик с привязанной к нему ниткой, лист бумаги для рисования с заготовкой: в верхней части листа бумаги нарисован ряд окружностей одного или нескольких цветов. Для первого занятия лучше предложить заготовку с «хвостиками» у шариков. **Ход занятия:** Покажите ребенку воздушный шар. Нарисуйте на листе бумаги ряд кругов – шариков. Это шарики, а чтобы шарики не улетели нарисуем им ниточки – вот так.

Дайте ребенку лист с заготовкой и фломастеры.



Упражнение «Травка». **Цель занятия:** Учить детей правильно держать в руке карандаш (фломастер); рисовать палочки—прямые вертикальные линии; контролировать длину линии, ее начало и конец; формировать интерес к рисованию. **Материал для занятия:** Карандаши или фломастеры зеленого цвета; лист бумаги для рисования формата с заготовкой: в нижней части листа нарисована горизонтальная линия коричневого цвета - это

поляна, а в верхней части листа желтое солнце. **Ход занятия:** Нарисуйте на листе бумаги желтое солнце. Затем нарисуйте внизу горизонтальную прямую линию коричневого цвета. Теперь рисуйте вертикальные линии зеленого цвета – траву. Дайте ребенку лист с заготовкой и зеленый карандаш или фломастер.



ПРИЛОЖЕНИЕ 10**Список прописей, которые будут способствовать развитию навыка
писать печатными и прописными буквами**

1. Астапова, Ю.А. Буква за буквой. Прописи [Текст]: методическое пособие / Ю.А. Астапова. – М.: Алтей и К, 2005. – 20 с.
2. Медведева, И.Г. Классические прописи [Текст]: методическое пособие / И.Г. Медведева. – М.: Адонис, 2009. – 32 с. (4 части)
3. Стасюк, Е.К. Прописи для дошколят [Текст]: методическое пособие / Е.К. Стасюк. – Саратов: Смол-ПРЕСС, 2008. – 20 с.
4. Упражнения для тренировки неразрывного написания прописных букв [Текст]: методическое пособие / Сост. А.Е. Пушков. – Минск: Современная школа, 2011. – 16 с.

Данные прописи есть также в свободном доступе: сайт «Электронная библиотека: Воспитание и развитие детей». Дата посещения: 20.04.2017.
Режим доступа: <http://e-bookshelf.info/index.php/10-obuchenije/116-propisi-dlya-detej>