



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ
МЕТОДИК

Тема выпускной квалификационной работы
«Развитие графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста
со стертой дизартрией в условиях психолого-педагогического
сопровождения»

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность программы магистратуры
«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями речи»
Форма обучения заочная

Проверка на объём заимствований:

42, 75 % авторского текста

Работа реком. к защите

Рекомендована/не рекомендована

« 12 » 20 2023 г. пр. 43

зав. кафедрой «специальной педагогики,
психологии и предметных методик»

Дружинина Л.А.

Выполнил(а):

Студент(ка) группы ЗФ-306-173-2-1

Белоногова Татьяна Владимировна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент

Бородина В.А.

Челябинск

2023

Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ВОЗРАСТА СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ В УСЛОВИЯХ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ.....	8
1.1. Онтогенетические закономерности формирования графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста.....	8
1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.....	24
1.3. Психолого-педагогическое сопровождение как основное организационно- содержательное условие развития графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.....	34
Выводы по главе 1.....	40
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ВОЗРАСТА СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ В УСЛОВИЯХ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ.....	41
2.1. Исследование особенностей графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.....	41
2.2. Организация и содержание коррекционной работы развития графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией в условиях психолого-педагогического сопровождения.....	57
2.3. Результаты экспериментальной работы.....	63
Выводы по главе 2.....	70
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	71
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	74
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	81

ВВЕДЕНИЕ

Для дошкольного образования актуальным является вопрос о подготовке ребенка к школе с позиции его умения выполнять учебные задания, связанные с графомоторной деятельностью, и определения данного компонента в отдельную составляющую готовности ребенка к школе. Социальная значимость определяется тем, что от формирования графомоторных навыков зависят особенности личности человека, его социализация в обществе.

В работах В.М. Акименко, Т.Г. Визель, Р.И. Лалаевой, Е.Д. Хомской отмечается, что существует прямая взаимосвязь между уровнем развития компонентов графомоторных навыков и речью [2; 18; 33; 67]. Одним из коррекционных направлений в современной логопедии является развитие графомоторных навыков. Процесс, требующий сохранности многих анализаторов и механизмов. Этот навык относится к сенсомоторным навыкам человека, которые связаны в первую очередь с учебной деятельностью. Исследования Е.С. Анищенковой, М.М. Кольцовой, Н.Н. Лобановой и др. позволили подтвердить стимулирующее влияние целенаправленных движений пальцев рук на развитие речи [4; 29; 34].

Механизм формирования графомоторных навыков физиологически и психологически сложен. Это обусловлено тем, что в координированную деятельность вовлекается кора головного мозга, органы слуха и зрения, мышцы тела. Исследователи отмечают, что у детей с речевой патологией нарушения графомоторных навыков наиболее очевидны [59].

Среди категории детей с нарушениями речи, большую часть составляют дети, в структуре дефекта которых есть органические поражения, обуславливающие нарушения иннервации мышц мелкой моторики, к ним относят дизартрические расстройства [13].

Дети со стертой дизартрией испытывают значительные сложности в освоении письменного навыка, они не умеют правильно держать карандаш, регулировать силу нажима в процессе рисования, ориентироваться в

пространстве на листе бумаги [25]. Недостаточный уровень сформированности графомоторных навыков может перерасти в трудности овладения письменной речью, при обучении в школе, а это может привести к снижению успеваемости в общем [62].

В связи с этим проблема исследования остается актуальной для практики специального коррекционного образования.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и проверить в экспериментальной работе содержание коррекционной работы по развитию графомоторных навыков, у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией в условиях психолого-педагогического сопровождения.

Объект исследования: процесс развития графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

Предмет исследования: коррекционная работа по развитию графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией в условиях психолого-педагогического сопровождения.

Гипотеза исследования: графомоторные навыки у детей старшего дошкольного возраста будут развиваться более эффективно, если в процессе психолого-педагогического сопровождения будут реализованы следующие условия:

- диагностическое, будет определено актуальное состояние развития речи и графомоторных навыков детей;

- содержательное, будет отобрано содержание коррекционной работы по развитию графомоторных навыков в различных видах коррекционно-образовательной деятельности;

- организационное, будет определен круг участников психолого-педагогического сопровождения по развитию графомоторных навыков и обеспечена их методическая поддержка.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.

2. Выявить актуальное состояние речи и графомоторных навыков у детей со стертой дизартрией.

3. Разработать комплекс коррекционных мероприятий по развитию графомоторных навыков в различных видах коррекционно-образовательной деятельности.

4. Проверить в экспериментальной работе эффективность комплекса мероприятий.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

– труды Л.С. Выготского, А.Р. Лурии, Л.С. Цветковой о структуре процесса письма и предпосылках его формирования;

– исследования М.М. Безруких, С.Е. Гавриной, Е.В. Гурьяновой, С.П. Ефимовой, Е.В. Новиковой, Н.В. Новоторцевой по изучению процесса образования систем связей между зрительным, слуховым и двигательным анализаторами;

– исследования в области изучения графомоторных навыков у старших дошкольников со стертой дизартрией Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, В.М. Акименко, Б.Г. Ананьева, С.Е. Большаковой, С.Е. Гавриной, Л.В. Лопатиной, Т.А. Ткаченко и др.;

– методический аспект формирования графомоторных навыков у дошкольников со стертой дизартрией рассматривали Е.Ф. Архипова, Т.В. Ахтунина, Е.Н. Мастюкова, Н.В. Ипполитова, Т.А. Павлова, И.Н. Садовникова, О.В. Якунина и др.

Методы исследования:

– теоретические методы: анализ теоретической и экспериментальной части данных диагностического изучения состояния развития речи и графомоторных навыков детей со стертой дизартрией.

– эмпирические методы: педагогический эксперимент, методы логопедической диагностики для выявления уровня развития отдельных свойств зрительного восприятия, перцептивных действий и графической деятельности;

– методы математической обработки данных полученных результатов (качественный и количественный анализ полученных результатов исследования).

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 9 г. Челябинска». В исследовании принимали участие 8 детей, возраста 5-6 лет со стертой дизартрией.

Научная новизна исследования:

- выявлены особенности развития графических умений у детей пятилетнего и шестилетнего возраста;
- установлена связь между развитием графических умений, зрительного восприятия и перцептивных действий;
- разработана программа развития графических умений для детей дошкольного возраста.

Теоретическая значимость. Проведенное исследование позволяет расширить знания о развитии графических умений у детей старшего дошкольного возраста, устанавливает их связь с развитием зрительного восприятия и перцептивных действий. В рамках данного исследования разработан комплексный подход к формированию графических умений, основанный на развитии графомоторной деятельности.

Практическая значимость. Заключается в разработке условий психолого-педагогического сопровождения, направленных на развитие графомоторных навыков у детей пяти-шести лет. Разработанные условия направлены на все образовательные области в ДООУ, что обеспечивает обобщенный характер формируемых умений. Разработанные условия могут быть использованы, в дошкольных образовательных учреждениях, а также в педагогических вузах при подготовке педагогов дошкольного образования в системе повышения их квалификации.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованной литературы и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ В УСЛОВИЯХ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

1.1 Онтогенетические закономерности формирования графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста

В психологии графомоторный навык понимается как сложное речукодвижительное действие, которое проявляет себя, с одной стороны, как речевое (интеллектуальное), а с другой стороны, как двигательное [3]. Графомоторный навык – автоматизированный способ дифференцирования и перекодирования звуков речи в соответствующие буквы, их начертание с помощью определенных движений руки. Навык обеспечен взаимосвязанной деятельностью слухового, артикуляционного, зрительного и речукодвижительного компонентов [3].

В психологическом словаре отмечено, что слово «Графика» имеет несколько определений (вид изобразительного искусства, раздел лингвистики) [31]. Графикой является раздел лингвистики, изучающий систему отношений между фонемами и буквами, а также процесс изображения буквы и ее рисунок, воспринимаемый зрительно.

По мнению М.М. Безруких, графический навык – это определённые привычные положения и движения пишущей руки, позволяющие изображать письменные знаки и их соединения [10].

С точки зрения Н. Н. Волосковой, графомоторный навык – это конкретные привычные расположения и движения пишущей руки, дающие возможность письменно отражать фонемы и их соединения [23]. Верно сформированный графомоторный навык способствует формированию красивого и разборчивого почерка. Неверно развитый графомоторный навык создает ряд сложностей письма: небрежный, неразборчивый почерк, инертный

темп. Кроме того, преобразование неверного графического навыка не просто усложнено, но порой невозможно.

Процесс становления графомоторных навыков физиологически и психологически сложен. Их развитие основывается на формировании и совершенствовании тонких согласованных движений руки, формировании зрительно-пространственной ориентировки, зрительно-моторной координации. В ходе письма в согласованную работу вовлекаются кора головного мозга, органы слухового и зрительного анализаторов, большое количество мышц тела [23].

От таких компонентов, как хорошее развитие общей и мелкой моторики, зрительно-пространственных представлений и зрительной памяти зависит становление графомоторных навыков. Поэтому очень важно на этапе формирования графомоторных навыков развивать мелкую моторику рук, память и зрительные представления. Графомоторные навыки у обучающихся на начальном уровне образования вырабатываются в процессе длительных упражнений [72].

Графомоторные навыки являются итоговым звеном в цепочке операций, которые составляют письмо, об этом говорится в работе О. В. Кузевой. Данные навыки оказывают влияние на правильность и скорость письма, соответствие письма требованиям, влияние на каллиграфию и на весь процесс письменной речевой деятельности. Зрительно-моторная координация является главной функцией, от которой зависит данный процесс. Из данных слов следует, что зрительно-моторная координация – это координация движений и их элементов в процессе совместной и одновременной работы зрительного и мышечно-двигательного анализаторов [32].

Анализ данных психофизиологических исследований детей в процессе письма показывает, что важнейшей предпосылкой формирования графомоторного навыка является сохранность пространственного восприятия и представлений:

– зрительно-пространственные;

– сомато-пространственные представления, т.е. ощущения собственного тела в пространстве;

– пространственные представления «левого» и «правого» [26].

Как указывала И. Н. Садовникова, процесс письма обусловлен работой всех участков коры головного мозга, хотя их значение в разных видах письма неодинаково. К периоду школьного возраста у детей еще не все участки коры головного мозга морфологически и функционально сформированы, в частности лобные доли, что усложняют процесс усвоения письма [57].

Л. С. Цветкова, опираясь на труды Л. С. Выготского и А. Р. Лурии, выделила следующие предпосылки овладения графомоторными навыками.

Первая предпосылка – у ребенка должна быть достаточная сформированность или сохранность устной речи. Он должен свободно владеть речью, а также быть способен к аналитико-синтетической речевой деятельности.

Вторая предпосылка – у ребенка должен быть сформирован или сохранен слухо-пространственный и зрительно-пространственный гнозис, сомато-пространственные ощущения, разные виды восприятия, ощущения. Также он должен ориентироваться в схеме собственного тела.

Третья предпосылка – у ребенка должна быть сформирована двигательная сфера, то есть различные виды целенаправленного действия руки, подвижность, устойчивость, переключаемость мелкой моторики.

Четвертая предпосылка – у ребенка должны быть сформированы абстрактные способы деятельности, то есть должен наблюдаться постепенный переход от действий с конкретными предметами к действиям с абстракциями.

Пятая предпосылка – у ребенка должно быть сформировано общее поведение, то есть саморегуляция, регуляция, контроль за действиями, намерениями и мотивами поведения [68].

Е. А. Логинова, выделяет два главных и взаимосвязанных между собой уровня предпосылок формирования графомоторного навыка у детей с нормативным речевым развитием. К первому уровню относится

функциональная состоятельность анализаторных систем мозга, их готовность к взаимодействию в сложном процессе восприятия, соотнесения и перекодирования сенсорной информации из одной модальности в другую (например, перевод звука речи в зрительный образ – букву и перевод буквы в ее двигательную формулу – кинему). Сформированность у ребенка зрительного и слухового восприятия, моторных функций, полноценной слухо-оптикомоторной координации (межсенсорного взаимодействия) являются нейрофизиологической основой овладения письмом.

Нейрофизиологический уровень предполагает взаимодействие когнитивных и речевых функций, являясь многоуровневой системой. Они обуславливают операции звукобуквенной символизации, графического моделирования звуковой структуры слова, осуществление графомоторной программы. В связи с этим, если у ребенка сформировано зрительное и слуховое восприятие, моторные функции, полноценная слухо-оптикомоторная координация и есть межсенсорное взаимодействие, то все это является нейрофизиологической основой овладения письмом [35].

Ко второму уровню предпосылок относится психологическая готовность ребенка к обучению и произвольному овладению сложным навыком письма. В данном контексте под психологической готовностью подразумевается сформированность психических функций и процессов, которая зависит от физиологического и социального развития ребенка. Усвоение и реализация навыка письма требуют участия таких необходимых для деятельности компонентов, как память, внимание, мышление (и обеспечивающие его умственные действия анализа и синтеза, сравнения, обобщения, абстрагирования и др.). Кроме того, ведущими элементами организации любого вида деятельности являются мотивация, волевое усилие и произвольная саморегуляция. Сформированность перечисленных психических функций, а также социально-личностных качеств в соответствии с возрастным этапом развития ребенка, их полноценное взаимодействие и

регуляция необходимы для овладения детьми всеми школьными навыками, в том числе и письмом [35].

Психологический уровень предполагает готовностью ребенка к обучению и произвольному овладению таким сложным навыком как письмо это означает, что должны быть сформированы психические функции и процессы, которые зависят от физиологического и социального развития ребенка. С точки зрения Логиновой Е.А. для усвоения и реализации письма требуется участие памяти, внимания, мышления, мотивации, волевое усилие и произвольная саморегуляция, так как они являются ведущими элементами организации любого вида деятельности. Поэтому для овладения ребенком письмом, нужно, чтобы были сформированы перечисленные психические функции и социальноличностные качества, соответствующие возрасту ребенка, их полноценное взаимодействие и регуляция [35].

Психологический уровень предполагает активизацию общего развития ребенка. По мнению Лапшиной Л.М. в работу включаются зона двигательной и зона речевой областей коры головного мозга, а также подключаются личностные и когнитивные сферы развития. Происходит развитие двигательных и познавательных способностей.

В развитии двигательной области коры головного мозга происходит:

- формирование и совершенствование мелкой моторики пальцев рук, двигательных умений и навыков в манипуляциях различными предметами (твердыми и мягкими, упругими, гладкими и шероховатыми);

- умение правильно держать карандаш, ручку, фломастер; учиться владеть ими, используя самомассаж, игры и упражнения (обводя, закрашивая предметы, рисуя на заранее заготовленных листах);

- формирование зрительно-моторной координации.

В развитии речевой области коры головного мозга происходит:

- формирование активной речи ребенка;

- пополнение словарного запаса новыми понятиями.

Развитие познавательных процессов включает в себя:

- мышление, память, внимание, сосредоточенность, зрительное и слуховое восприятие;
- координацию крупных движений и умение владеть своим телом, совершенствование двигательных умений и навыков;
- ориентацию на листе бумаги и в окружающем пространстве;
- умение слушать, понимать и выполнять словесные установки родителя, педагога;
- умение действовать, повторяя показанный образец и правило.

Реализация этих процессов с учетом возрастных и психофизиологических особенностей детей способствует их интеллектуальному развитию [65].

Биологический уровень предполагает активизацию физиологических процессов в коре больших полушарий. С точки зрения Лапшиной Л.М. при осуществлении любой деятельности головной мозг активно включается в его реализацию. Сложность мозговой регуляции зависит от сложности самой деятельности. Процесс будет активизировать работу биологической основы интеллектуального развития ребенка – коры больших полушарий [65].

Нейропсихологический уровень предполагает, что становление графомоторных навыков – это один из долгих и сложных процессов в развитии когнитивной сферы ребенка. По мнению Кузевой О.В. основы графомоторной деятельности начинают формироваться еще в дошкольном возрасте. Успешность овладения графомоторными навыками зависит от достаточного развития мелкой моторики, зрительно-пространственных функций, зрительно-моторной координации и нейродинамических компонентов деятельности. Особую роль в развитии и автоматизации графомоторных навыков играют функции III блока мозга, которые обеспечиваются работой передних отделов головного мозга. К ним относятся функции серийной организации движений, которая отвечает за программирование и плавное выполнение движений, способствует переключению с одного элемента действия на другой, а также функции программирования и контроля деятельности [32].

И. Е. Светлова утверждает, что становление графомоторных навыков в процессе индивидуального становления претерпевает значительную эволюцию одновременно с формированием изобразительной деятельности. Важной функцией, от которой этот процесс зависит, является зрительно-моторная координация. В ходе периода дошкольного детства, контроль изобразительных движений реализуется преимущественно на базе моторного анализатора. Психофизиологической основой для формирования зрительно-моторной координации, оказываются разнообразные виды детской деятельности. В предметно-практической и в рисовании осуществляется её развитие, а в письме – корригирующее посредством предъявления к действующей руке и контролю глаз жестких требований, связанных с содержанием данной деятельности [61].

Важность развития мелкой моторики подчеркивается в работах Е.Н. Российской, Т.П. Сальниковой [55, 58].

Н. Г. Агаркова отмечает, что для формирования графомоторного навыка нужно, чтобы обучающийся был подготовлен к обучению. При этом всякий навык обладает собственными специфическими чертами, которые должны быть в состоянии готовности к моменту развития навыка. Иногда он может образоваться лишь на основе уже достаточно развитого другого навыка [1].

В онтогенетическом развитии графомоторные навыки включены в общую систему психомоторного развития ребенка: двигательной сферы – общей, мелкой и артикуляционной моторики в том числе и графомоторных навыков (когда ребенок пишет он и проговаривает). Навыки общей моторики включают в себя выполнение таких действий, как переворачивание, наклоны, ходьба, ползание, бег, прыжки и тому подобные. Общая моторика является основой, на которую впоследствии накладываются более сложные и тонкие движения мелкой моторики – кисти и пальцев рук.

Мелкая моторика – совокупность скоординированных действий нервной, мышечной и костной систем, часто в сочетании со зрительной системой в выполнении мелких и точных движений кистями и пальцами рук и

ног. Мелкая моторика – способность манипулировать мелкими предметами, передавать объекты из рук в руки, а также выполнять задачи, требующие скоординированной работы глаз и рук [43].

В настоящее время нейропсихологическими исследованиями М.М. Кольцовой и других ученых доказано, что уровень развития речи находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук. Это обусловлено анатомической близостью расположения двигательных и речевых зон в коре головного мозга, общностью функционирования речи и моторики в норме и при патологии [28].

Н.А. Бернштейн в своей теории показывает, что анатомическое развитие уровней построения движений идет с первых месяцев жизни и завершается к двум годам. Дальше начинается длительный процесс прилаживания друг к другу всех уровней построения движений [14].

Согласно исследованиям Т.Г. Визель становление мелкой моторики в норме, происходит по следующим показателям [18], которые отображены в таблице.

Таблица 1 – Онтогенетические закономерности развития мелкой моторики (по Т.Г. Визель)

Возраст ребенка	Показатели развития общей моторики	Показатели развития мелкой моторики
1	2	3
0-1,5 мес.	Лежа на спине, ребенок беспорядочно двигает руками и ногами (врожденная способность)	
2 мес.	Ориентировочной деятельности и включение в работу элементарных уровней коры головного мозга. Ребенок осматривает движения своих рук, подносит их ко рту, схватывает предметы, которые прикасаются к рукам, приподнимает головку, когда лежит на спине	
3-4,5 мес.	Включаются в работу различные двигательные системы мозга: стволовые, пирамидные, подкорковые. Продолжается развитие ориентировочной деятельности, и	

Продолжение таблицы 1

1	2	3
	<p>расширяется сфера охвата окружающего пространства. Лежа на животе, ребенок высоко поднимает головку, опираясь на предплечья, играет со своими руками, осматривает их</p>	
<p>4,5-5 мес.</p>	<p>Совершенствуется функционирование всех двигательных систем. Тянут за руки – пытается сесть, поддерживают за поясницу – сидит и держит головку прямо, т.е. готов к принятию вертикального положения. Появляется способность извлекать звуки из погремушки, вложенной в руку – стимулируется зрительный и слуховой гнозис, кистевой праксис. Это начало предметной деятельности, следовательно, созревания коры мозга</p>	
<p>5-5,5 мес.</p>	<p>Появление способности трогать руками свои колени, лежа на спине, перекачиваться со спины на бок. Продолжается развитие предметной деятельности: попытки взять увиденный предмет одной или обеими руками, провести пальцем по поверхности игрушки</p>	
<p>5,5-6,5 мес.</p>	<p>Лежа на животе, опирается на вытянутые руки, кисти раскрыты, грудь при этом поднята, а подбородок слегка опущен. Появляется способность сидеть с опорой и поворачивать в стороны голову</p>	<p>Кисти рук раскрыты, поза руки подготавливается соответственно предмету, который он берет. Подготовка к более сложной, чем схватывание, предметной деятельности</p>
<p>6,5-7,5 мес.</p>	<p>Период интенсивного освоения схемы своего тела. Лежа на спине, поднимает ноги вверх и трогает ступни руками. Сидит некоторое время без поддержки, легко терет равновесие</p>	<p>Продвижение в перекладывании предмета из одной руки в другую. Появляется способность вращать кистью, в которой находится игрушка</p>
<p>7,5-8,5 мес.</p>	<p>Сидит без поддержки и сам занимается с игрушкой. Укрепляется также «вертикаль»: когда ставят на ножки, упирается на них и делает попытки пружинить</p>	<p>Усложняются двигательные координации – поднимает предмет двумя руками</p>

Продолжение таблицы 1

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
8,5-9,5 мес.	В действиях появляется заметная произвольность и владение телом. Переворачивается со спины на живот и обратно, ползает на животе	Появляются первые непредметные действия, а именно хлопки в ладоши
9,5-11 мес.	Активно осваивает ползание – встает на четвереньки и раскачивается вперед-назад, сидит, а затем самостоятельно встает на четвереньки	Предметная деятельность достигает достаточно сложных форм – берет предмет двумя пальцами «пинцетный захват»
11-12 мес.	Встает, если за что-то держится	В предметной деятельности идет совершенствование кистевого и пальцевого праксиса. Осваивает бросание
1-1,5 года	Стоит без опоры несколько секунд. Делает напряженно несколько шагов, вытянув руки вперед. Пытается манипулировать предметами, внимательно смотря на них. Встает с пола самостоятельно. Самостоятельно ходит, причем руки свободны и расслаблены	Появляются попытки рисовать, водя карандашом «как попало» каракули. Ставит на кубик еще 1-2 кубика. Разворачивает завернутый предмет
1,5-2 года	Осваивает не только ровный, но и неровный рельеф: приставным шагом поднимается по ступенькам, держась за перила или руку взрослого	Появляется мелкая моторика рук – опускает предмет в маленькое отверстие
2-3 года	Встает со стульчика без опоры, перешагивает через препятствия. Спускается по лестнице приставным шагом. Пытается поймать мяч	Строит башенку из 4 кубиков. Переливает жидкость из одного сосуда в другой
3 года	Стоит на одной ноге 2-3 секунды. Встает на цыпочки. Поднимается по лестнице сам приставным шагом. Крутит педали трехколесного велосипеда	Раскатывает пластилин, делая неровную «колбаску». Пытается резать бумагу ножницами

Многими исследователями отмечается, что в период от 9 до 18 месяцев («период лепетных псевдослов», по определению Е. Н. Винарской) происходит начальный этап речевого развития ребенка. Для этого периода характерно интенсивное формирование артикуляционной моторики и тонких дифференцированных движений рук. Появляется активная манипулятивная деятельность. Ребенок овладевает умением самостоятельно принимать вертикальную позу, постепенно начинает ходить без посторонней поддержки [20].

Из этого следует, что структурные и функциональные особенности двигательного анализатора, имеющего чрезвычайно богатые связи со всеми структурами ЦНС и принимающего участия в их деятельности, дают повод предполагать особое значение двигательного анализатора в развитии деятельности мозга, в т.ч. и речи.

Зрительно-моторная координация является важнейшей функцией для развития графомоторного навыка.

С. Е. Гаврина, С. С. Мельникова приводят следующие ступени развития зрительно-моторной координации [24; 45], которые приведены в таблице 3.

Г.А. Урунтаева выделяет этапы формирования зрительного гнозиса [63]. В младенческом возрасте у ребенка отмечается реакция на свет, формирование прослеживающих движений глаз, формирование зрительного сосредоточения, фиксация предмета, цветовосприятие, зрительное восприятие формы и величины. Становление данных функций отображены в таблице 3.

В дошкольном возрасте, с 3 до 7 лет, зрительное восприятие ребенка превращается в особую познавательную деятельность, которая имеет свои цели, задачи, средства и способы осуществления.

Ко времени поступления в школу структурные особенности восприятия окружающих предметов у ребенка уже полностью сформированы, следовательно, подготовлена почва для дальнейшего совершенствования восприятий, достигаемого в процессе школьного обучения. К концу дошкольного возраста зрительное обследование предмета становится более организованным и систематичным. Выделяемые признаки соотносятся между собой и целостным представлением объекта, что способствует формированию дифференциального и более адекватного сенсорного образа.

Процесс зрительного восприятия – это психофизиологический процесс, который включает в себя определенные этапы развития, и дает возможность получения представлений о предметах, явлениях и процессах окружающего мира. От уровня развития зрительного восприятия зависит формирование четких, целостных, недеформированных зрительных образов у ребенка.

Оптико-пространственные функции развиваются и формируются в онтогенезе длительное время. А.В. Семенович выделяет 4 основных уровня, каждый из которых, в свою очередь состоит из нескольких подуровней. В основе выделения уровней в структуре пространственных представлений лежит последовательность овладения ребенком [60]. Формирование оптико-пространственных функций (по А.В. Семенович) показаны в таблице 2.

Таблица 2 – Формирование оптико-пространственных функций (по А.В. Семенович)

Уровни развития	Характеристика уровней	Показатели развития оптико-пространственных функций
1	2	3
Первый уровень	Пространственные представления о собственном теле	Ощущения, идущие от проприоцептивных рецепторов (темное мышечное чувство), – напряжение – расслабление. Ощущения, идущие от «внутреннего мира» тела (например: голод, сытость). Ощущения от взаимодействия тела с внешним пространством (сырости – сухости, тактильные ощущения), а также взаимодействие со взрослыми
Второй уровень	Пространственные представления о взаимоотношении внешних объектов и тела (по отношению к собственному телу)	Представления о взаимоотношении внешних объектов и тела: топологические представления, координатные, метрические представления. Представления о пространстве взаимоотношений между двумя и более предметами, находящиеся в окружающем пространстве. Сначала – представление вертикали, затем горизонтали, затем о правой и левой стороне. Позже формируется понятие «сзади». Итогами развития становится целостная картина мира в восприятии пространственных взаимоотношений между объектами и собственным телом
Третий уровень	Вербализации пространственных представлений	Вначале, в импрессивном плане, а позже, в экспрессивном появляется возможность вербализации представлений второго уровня. Существует определенная последовательность проявлений в речи обозначений топологического плана. Проявления пространственных представлений на вербальном уровне соотносится с законами развития движения в онтогенезе. Предлоги (в, над, под, за, перед) появляются в речи позже, чем слова: верх, низ, близко, далеко
Четвертый уровень	Лингвистические представления	Наиболее сложный и поздно формирующийся. Понимание пространственно-временных и причинно-следственных отношений и связей

Продолжение таблицы 2

1	2	3
	(пространство языка)	Временной фактор играет значительную роль, определяя стиль мышления и когнитивное развития ребенка

Психологические исследования показывают, что к трем годам жизни складывается системный механизм пространственной ориентировки, включающий определенные взаимосвязи зрения, кинестезии и статико-динамических ощущений. В этих взаимосвязях видоизменяется и приобретает качественно новый характер функций каждого из анализаторов. Массы условных рефлексов – временных связей, вырабатываемых именно с этих анализаторов, объединяются в сложно разветвленные ассоциации, то есть чувственное знание о пространстве, являющееся одновременно жизненным опытом ориентировки ребенка в пространстве окружающего мира [60].

Исследования Е.Ф. Рыбалко показывают, что к трем годам у ребенка складывается системный механизм пространственной ориентировки, включающий определенные взаимосвязи [56].

Таблица 3 – Показатели развития ребенка

Возраст ребенка	Показатели развития зрительно-моторной координации (по С.Е. Гавриной, С. С. Мельниковой)	Показатели развития зрительного гнозиса (по Г.А. Урунтаевой)	Показатели развития пространственной ориентировки (по Е.Ф. Рыбалко)
1	2	3	4
1-3 мес.		Открывая глаза, поворачивается к свету, может проследить взглядом движения предметов влево и вправо. Способен на длительное сосредоточение взгляда на предметах, рассматривает собственные руки	
3-6 мес.	Ставит руки ко рту, замечает движения рук, под наблюдением зрительного	Тянется к игрушке под контролем зрения, останавливает взгляд на	

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4
	анализатора ставит руку к предмету и захватывает его	предмете и подолгу рассматривает его. Подносит игрушку к глазам и рассматривает её, рассматривает предметы вокруг, крупные картинки	
6-12 мес.	Формируется поле зрения и действия, глаз обращает внимание на движения руки, перекладывает предмет из одной руки в другую, способен поместить ложку в чашку, кубики в коробку	Активно захватывает игрушку из любых положений, дифференцирует восприятие близких и знакомых, ищет взглядом спрятанную на его глазах игрушку. Узнает себя и близких в зеркале, показывает отдельные предметы в быту. Узнает предметы по форме и величине, в процессе из хватания и манипулирования с ними, происходит переход к зрительной ориентировке	
1-2 года	Проводит штрихи и делает закорючки, держит чашку, поднимает её и пьет, помещает квадрат в квадратную прорезь, круг – в круглую, воспроизводить рисунки нескольких вертикальных, горизонтальных и округлых линий	Узнает и показывает себя и знакомых на фотографии, узнает несколько простых картинок. Различает форму и величину объемной игрушки и количества предметов, подбирает парные игрушки и картинки	
2-3 года	Способен вертеть пальцем диск телефона, изображать черточки, рисовать элементарные простые формы, рассекать ножницами, изображать по эталону крест	Узнает 10-15 картинок, понимает смысл простых картинок с действием, узнает контурные, черно-белые картинки, понимает местоположение предмета	

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4
3-4 года	Очеркивает по контурам, имитирует крест, отображает формы, берет катящийся к нему мяч	Узнает подчеркнутые и наложенные предметы, понимает смысл сюжетных картинок, отвечает на вопросы по картинкам	Зрительные ответы стабильно регистрируются также во всех областях коры. При этом конфигурации основного комплекса ответа в задних отделах идентичны – заднеассоциативные структуры дублируют сенсорные операции проекционной коры
4-5 лет	Раскрашивает элементарные формы, воссоздает заглавные печатные буквы, изображает несложный дом (квадрат и диагонали), создает образ человека, изображает от 2 до 3 частей тела, чертит квадрат, звезду, завершает рисование из трех элементов в незавершенную картинку	Способен составлять рассказ по сюжетной картинке, раскладывать картинки по порядку (по сюжету)	Вызванные потенциалы проекционной и заднеассоциативной областей уже различаются и зависят от характеристик стимула
5-7 лет	Старательно вырезает картинки, пишет буквы и числа, завершает рисование необходимых элементов к картине, изображает геометрические фигуры свободно и по эталону	Достаточно сформированы все виды анализаторных систем, на основе которых продолжают развиваться все виды чувствительности. В этом возрасте чрезвычайно велика роль зрительных ощущений и восприятий	Проекционная кора включается преимущественно в первичный анализ физических характеристик, таких, как яркость, цвет, наличие контраста, контур, тогда как заднеассоциативная – в анализ сложных признаков, которые формируются под влиянием зрительного опыта

Таким образом, обобщив точки зрения разных ученых, мы можем заключить следующее – при формировании предпосылок для овладения графомоторными навыками необходимо время, так как это длительный, динамичный процесс, который состоит из усвоения определенных знаний,

также приобретения умений в результате многократного повторения в ходе практической деятельности и зависит от степени сформированности всех сторон речи и состояния психических функций и процессов.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией

Под дизартирией в логопедии понимается нарушение звукопроизношения и просодики вследствие нарушения иннервации мышц речевого аппарата (дыхательного, речевого, артикуляционных отделов) [5].

Научный подход к исследованию проблемы дизартрия был впервые применен немецким неврологом Литтлем. Изучая это нарушение у детей, он описал речевые расстройства, характерные для дизартрии. Сам термин «дизартрия» впервые ввел А. Куссмауль, под которым он понимал все нарушения фонетической стороны речи у детей и взрослых. И только в середине двадцатого века, дизартрию будут рассматривать как сложный речевой дефект, при котором нарушены не только фонетическая, но и просодическая сторона речи [12].

По мнению Л. В. Лопатиной причины появления дизартрии определяются органическими поражениями центральной нервной системы под влиянием различных неблагоприятных внешних факторов, воздействующих во внутриутробном периоде развития, в момент родов и после рождения [39].

При дизартрии на разных уровнях нарушена передача импульсов из коры головного мозга к ядрам черепно-мозговых нервов. В связи с этим, к мышцам (дыхательным, голосовым, артикуляторным) не поступают нервные импульсы, нарушается функция основных черепно-мозговых нервов, имеющих непосредственное отношение к речи (тройничный, лицевой, подъязычный, языкоглоточный, блуждающий нервы).

Таблица 4 – Функции основных черепно-мозговых нервов

Наименование нерва	Иннервация	Проявление при поражении
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
Тройничный нерв	Иннервирует жевательные мышцы, нижнюю часть лица	Трудности в открывании и закрывании рта, жевании, глотании, движениях нижней челюсти, отмечаются синкинезии губ и языка

Продолжение таблицы 4

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
Лицевой нерв	Иннервирует мимическую мускулатуру лица	Лицо амимично, маскообразно, тяжело зажмурить глаза, нахмурить брови, надуть щеки, наблюдается сглаженность и ассиметричность носогубных складок
Подъязычный нерв	Иннервирует мускулатуру двух передних третей языка	Ограничивается подвижность языка, возникают затруднения в удержании языка в заданном положении, наблюдается тремор языка.
Языкоглоточный нерв	Иннервирует заднюю треть языка, мышцы глотки и мягкого неба	Возникает носовой оттенок голоса, наблюдается снижение глоточного рефлекса, отклонение маленького язычка в сторону, ограничена амплитуда корня и спинки языка
Блуждающий нерв	Иннервирует мышцы мягкого неба, глотки, гортани, голосовых складок, дыхательную мускулатуру	Ведет к неполноценной работе мышц гортани и глотки, нарушению функции дыхания.

С точки зрения О. В. Правдиной в структуре дефекта при дизартрии ведущими составляющими являются:

- диафрагмальное и фонационное дыхание;
- нарушение силы, высоты и тембра голоса;
- нарушение произношения всех звуков.

Вторичными отклонениями являются:

- нарушение моторики;
- нарушение высших психических функций;
- нарушение поведения и общения [53].

Распознать вторичные нарушения при дизартрии, можно по следующим признакам:

- при грудном вскармливании слабый захват соска и сосательный рефлекс могут свидетельствовать о слабости мышц артикуляционного аппарата. Молоко вытекает изо рта и даже носа;

– ребенок позже своих сверстников начинает держать голову (5-7 месяцев), пытаться садиться и ползать (8-11 месяцев), ходить (после 18 месяцев);

– у ребенка поздно появляется речь, звуки однообразные, артикуляция невыраженная;

– повышенное слюноотделение. Ребенок не может сглатывать собственную слюну из-за вялых мышц языка, щек и губ. Рот всегда открыт;

– проблемы с питьем из чашки, пережевыванием пищи;

– отсутствие предметной деятельности. Малыш не проявляет интерес к игрушкам, его действия с ними неадекватны или не соответствуют возрасту;

– малыш не реагирует на близких людей, не проявляет радости. Отсутствует улыбка, гуление, двигательная активность ручек и ножек.

Как отмечает Правдина О.В., в более позднем возрасте о дизартрии может свидетельствовать нарушение дыхания и ритма речи. Ребенок, разговаривая, произносит слова с различной громкостью и интонацией или по слогам. При дизартрии появляется гнусавость. Из-за повышенного тонуса артикуляционных мышц ребенок может уставать в процессе разговора [53].

По мнению Хватцева М.Е. первичным дефектом при дизартрии являются нарушения артикуляции и фонации, которые затрудняют, а в некоторых случаях полностью препятствуют членораздельной звонкой речи, это в свою очередь может привести к возникновению вторичных проявлений, которые еще более осложняют речевой дефект. При изучении детей с дизартрией можно сказать, что данная категория, с точки зрения двигательных, психических и речевых нарушениях, очень неоднородна [66].

Как отмечает Л. В. Лопатина для всех категорий характерно стойкое нарушение звукопроизношения, которое проявляется в виде искажения звуков, их замены, смешения, трудностей автоматизации поставленных звуков, вдобавок некоторые нарушения со стороны общей и мелкой моторики. В свою очередь общим для всех является нарушение просодики, прежде всего

это слабость голоса и речевого выдоха, бедность интонаций, монотонность речи [38].

По мнению М. М. Кольцовой кроме речевых нарушений при дизартрии возникают и двигательные нарушения. Ребенок может слишком сильно или слабо захватывать предметы [28]. Автор отмечает, что хватательный рефлекс может отсутствовать вовсе. Также страдает пространственное и зрительное восприятие. Ребенок не может правильно определить форму и размер предмета, например, при играх с различными сортерами или пирамидками. Возникают трудности при выполнении физических упражнений. Особенно сильно страдает, у детей с дизартрией, мелкая моторика. Уже давно доказано, что существует взаимосвязь между умением выполнять точные скоординированные движения кистями, становлением речи и психическим восприятием. Недостаточность двигательного отдела головного мозга приводит к тому, что пинцетный захват пальцами ребенку выполнить очень сложно, либо он не выполняется вообще [21].

С точки зрения Лопатиной Л.В. в логопедии стертая дизартрия понимается как речевая патология, проявляющаяся в расстройствах фонетического и просодического компонентов речевой функциональной системы и возникающая вследствие невыраженного микроорганического поражения головного мозга [41]. Автор отмечает, что особенностью стертой дизартрии является невыраженность симптомов. Характерна нечеткая артикуляции вследствие нарушения моторики, искажение некоторых звуков. Обращают на себя внимание отсутствие интонации и невыразительная речь, сложность автоматизации. Как отмечает Лопатина Л.В. клиническая картина в зависимости от зоны поражения может различаться: у одного ребенка преобладает фонетический дефект, у другого – просодический, у третьего — оба компонента присутствуют в равном объеме [36]. Стертая форма дизартрии имеет много общего с дислалией. Отличием является лишь то, что при дизартрии наблюдается неврологическая микросимптоматика.

По мнению Л. В. Лопатиной нарушение звукопроизношения затрагивает две группы звуков или больше. Например, шипящие, свистящие и сонорные. Речь со стертой дизартрией изобилует искажениями, заменой звуков. Ребенок путает глухие, звонкие, мягкие звуки и не может их правильно употребить. Даже если удастся справиться с этими проблемами, добиться автоматизма трудно [40].

С точки зрения Усановой О.Н. наиболее распространенной в старшем дошкольном возрасте является стертая форма дизартрии. Она проявляется в более легкой степени нарушения движений органов артикуляционного аппарата, общей и мелкой моторики, а также в нарушениях произносительной стороны речи – она понятна для окружающих, но нечеткая [64].

Как отмечает Белик А.Э. стертая дизартрия – это легкая степень выраженности дизартрических расстройств [11]. Автор отмечает, что причины те же, только носят ослабленный характер. В основе нарушений лежат легкие, остаточные нарушения иннервации, которые выявляются только при специальном, углубленном обследовании. Большинство звуков в отдельности могут произноситься верно, но в речевом потоке они слабо дифференцированы. При том, что подвижность языка и губ в норме, наблюдается неточность движений и недостаточность их силы. Формы стертой дизартрии те же, что и нестертой, но симптомы нарушений речи менее явные. Неврологический статус может быть отмечен наличием микросимптоматики, которая обусловлена сопутствующими поражениями ЦНС (стертые формы парезов, слабовыраженные формы гиперкинезов, изменения мышечного тонуса, появление тех или иных форм патологических рефлексов и пр.).

С точки зрения Л.В. Лопатиной двигательные нарушения обычно проявляются в более поздних сроках формирования двигательных функций, особенно таких, как развитие возможности самостоятельно садиться, ползать с попеременным одновременным выносом вперед руки и противоположной ноги и с легким поворотом головы и глаз в сторону вперед вынесенной руки,

ходить, захватывать предметы кончиками пальцев и манипулировать с ними [36].

Лопатина Л.В. отмечает, что эмоционально-волевые нарушения проявляются в виде повышенной эмоциональной возбудимости и истощаемости нервной системы [38]. Автор отмечает, что на первом году жизни такие дети беспокойны, много плачут, требуют к себе постоянного внимания. У них отмечаются нарушения сна, аппетита, предрасположенность к срыгиванию и рвотам, диатезу, желудочно-кишечным расстройствам. Они плохо приспосабливаются к изменяющимся метеорологическим условиям.

С точки зрения Архиповой Е.Ф. в дошкольном и школьном возрасте они двигательны беспокойны, склонны к раздражительности, колебаниям настроения, суетливости, часто проявляют грубость, непослушание [6]. Автор отмечает, что двигательное беспокойство усиливается при утомлении, некоторые склонны к реакциям истероидного типа: бросаются на пол и кричат, добиваясь желаемого. Другие пугливы, заторможены в новой обстановке, избегают трудностей, плохо приспосабливаются к изменению обстановки. Несмотря на то, что у детей не наблюдаются выраженные параличи и парезы, моторика их отличается общей неловкостью, недостаточной координированностью, они неловки в навыках самообслуживания, отстают от сверстников по ловкости и точности движений, у них с задержкой развивается готовность руки к письму, поэтому долго не проявляется интерес к рисованию и другим видам ручной деятельности, в школьном возрасте отмечается плохой почерк. Выражены нарушения интеллектуальной деятельности в виде низкой умственной работоспособности, нарушений памяти, внимания. Отличительной чертой детей со стертой дизартрией является недостаточный уровень развития двигательной функции, выражающийся в трудностях овладения социально-бытовыми навыками, графическими умениями и моторной ловкостью в целом.

Как отмечает Архипова Е.Ф. нарушения иннервации мышц кисти руки и артикуляционного аппарата, а вследствие этого трудности проведения

нервного импульса к головному мозгу оказывают тормозящее влияние на зоны, отвечающие за реализацию двигательного акта. Отсутствие или слабость импульса не позволяют в полной мере получить и сформировать необходимый кинестетический и кинетический двигательный образ, что оказывает замедляющее влияние на психическое развитие ребенка со стертой дизартрией [5, 7].

По мнению Е. Ф. Архиповой моторная сфера детей со стертой дизартрией характеризуется общей неловкостью, недостаточной координаторностью. Такой ребенок отстает от ровесников в ловкости и точности движений, хотя при этом может не отмечаться наличия выраженных параличей и парезов. Дети со стертой дизартрией испытывают значительные затруднения в овладении графомоторными навыками вследствие того, что мышцы кисти руки при этом недостаточно развиты, нарушено кинестетическое ощущение движения, а также наличие некоторых вторичных нарушений: дрожание руки, слабость мышечного тонуса, чрезмерное напряжение, нарушение обособленности движения правой и левой руки [5].

Как отмечает Лопатина Л.В. моторная недостаточность у дошкольников со стертой дизартрией может проявляться в сглаженной форме, что предопределяется наличием неярко выраженного органического нарушения центрального характера. Для детей со стертой дизартрией характерна излишняя суетливость и быстрота утомления, трудности в овладении необходимыми навыками самообслуживания: невозможность застегнуть пуговицу, развязать шарф, завязать шнурки и т.п. Проявления моторных нарушений у детей со стертой дизартрией укладываются в выделяемые пять форм двигательной недостаточности, встречающейся у детей [37].

Таблица 5 – Классификация двигательных расстройств при дизартрии

Форма моторного нарушения	Проявление моторного нарушения
<i>1</i>	<i>2</i>
Форма Дюпре – выражается: 1) в паратонии, 2) усилении сухожильных рефлексов, 3) пертурбации	«Моторная дебилность», которая проявляется в

Продолжение таблицы 5

1	2
плантарных рефлексов, 4) синкинезиях, 5) неловкости волевых движений	синкинезиях, дистонии, неловкости движений
Форма Гомбурга – наличие в более позднем детском возрасте свойственных раннему детству двигательных особенностей, основанных на недоразвитии соответствующих механизмов и на не установившихся еще взаимоотношениях пирамидной и экстрапирамидной систем	«Двигательный инфантилизм», характеризующийся задержкой моторного развития, т. е. наличием в позднем детстве особенностей, свойственных более раннему возрасту
Экстрапирамидная недостаточность. К. Якоб описал ряд случаев с симптомами экстрапирамидной недостаточности, но во всех этих случаях вместе с тем констатированы и те или иные симптомы двигательного инфантилизма	Проявляется в слабости, обеднении мимики, жестов, автоматических движений, в нарушении их ритмичности
Фронтальная форма двигательной недостаточности Гуревича – случаи с резко выраженной подвижностью, видимым богатством и неутомимостью движений, когда ребенок хватает одну вещь, быстро ее бросает, чтобы схватить другую, приводит вокруг себя все в крайний беспорядок	Характеризуется резко выраженной подвижностью, обилием движений, являющихся по своему характеру непродуктивными и бесцельными
Церебральная и мозжечковая недостаточность. Валлон описал тип церебеллярной двигательной недостаточности, который выражается в асинергиях, некоторых статических расстройствах, нарушениях равновесия, дисметрии и изменениях тонуса.	Характеризуется неточностью движений, нарушением тонуса, наличием статических и координаторных нарушений

С точки зрения Беляковой Л.И. на развитие графомоторных навыков влияет незрелость сложных форм зрительно-моторной координации [12]. Дети делают ошибки в передаче пространственного расположения предметов на листе бумаги, в умении соотносить, соизмерять и рассчитывать размеры изображений, при выполнении движений линии прерывистые и неровные [13].

Как отмечает Ахутина Т.В., исследования детей старшего дошкольного возраста с дизартрией показывают, что наряду с моторными нарушениями имеются выраженные трудности в развитии сферы зрительного восприятия и зрительного гнозиса [9]. У детей отмечаются графические ошибки, связанные с трудностями формирования оптико-пространственных представлений. Значительные трудности в формировании устойчивых навыков у детей со стертой дизартрией вызывает снижение объема и прочности зрительной памяти; дети не могут определять перемещение и направление в пространстве,

недостаточно ориентированы в собственном теле и теле человека, стоящего, напротив.

Илюхина В.А. отмечает, что эти трудности отражаются в речи ребенка со стертой дизартрией, выявляется сложность в понимании слов и словосочетаний, обозначающих пространственные отношения, затруднения в понимании и вербализации предложно-падежных конструкций. Развитие графомоторных навыков зависит от возникновения и совершенствования тонко координированных движений рук, от развития зрительного восприятия, зрительно-моторной координации, пространственной ориентировки [27]. У детей со стертой формой дизартрии как раз нарушены данные компоненты.

По мнению Архиповой Е.Ф. особую сложность в формировании графомоторных навыков представляет неумение детей со стертой дизартрией ориентироваться на листе бумаги, неспособность дифференцировать оптический образ букв и цифр. Зрительное восприятие таких детей характеризуется отставанием темпа его развития от нормы, недостаточной сформированностью целостного образа предмета. Данные исследований показывают, что простое зрительное узнавание не отличается у детей данного контингента от нормы. Трудности возникают при усложнении выполняемого задания: детям требуется увеличить время для принятия решения, при этом они сомневаются в правильности своего ответа, возникают ошибки опознания. [6].

Как отмечает Лопатина Л.В. дети со стертой дизартрией неправильно держат карандаш на занятиях по рисованию, руки ребенка напряжены. Особенно заметна неловкость на занятиях по аппликации, когда требуется точность зрительного восприятия и мелкой моторики, усложняют занятия также трудности пространственного расположения элементов [37].

Таким образом, рассмотрев несколько мнений ученых, можно подвести общий итог, что у детей со стертой дизартрией, наряду с недостаточностью звукопроизводительной стороны речи, наблюдается обычно нерезко выраженные нарушения внимания, памяти, интеллектуальной деятельности,

эмоционально-волевой сферы, легкие двигательные расстройства и замедленное формирование ряда высших корковых функций. Так же характерна задержка темпа психического развития, тормозит познавательное и двигательное развитие ребенка.

1.3 Психолого-педагогическое сопровождение как основное организационно-содержательное условие развития графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией

По мнению А.П. Овчаровой психолого-педагогическое сопровождение – это система деятельности психологов, педагогов, направленная на создание благоприятных социально-психологических условий для детей с проблемами в развитии речи, от которых зависит улучшение их состояния и успешность адаптации в образовательном процессе [52].

Поэтому вопросы психолого-педагогического сопровождения становятся основополагающими в жизни этих детей, при котором учитываются их психологические и физические особенности и возможности [5].

Психолого-педагогическое сопровождение – это целостная, системно организованная деятельность, в процессе которой создаются социально-психологические и педагогические условия для успешного обучения и развития каждого ребенка в образовательной среде [17].

В соответствии с новыми требованиями в системе дошкольного образования наиболее востребованным становится психолого-педагогическое сопровождение всех участников образовательного процесса, которыми в дошкольных образовательных учреждениях являются воспитанники, родители (законные представители) и педагогические работники [48].

Как отмечает Михайлина М.Ю., на уровне каждого дошкольного учреждения задачей психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса является совместная деятельность всех специалистов по выявлению проблем в развитии детей и оказанию первичной помощи в преодолении трудностей в усвоении знаний, взаимодействии с педагогами, родителями, сверстниками [47].

Проблема психологического сопровождения развития детей

дошкольного возраста находится в стадии интенсивной разработки и ее изучение крайне актуально на современном этапе образования. Дошкольный возраст обладает особой ценностью для последующего развития человека. Поэтому актуальность данного вопроса обусловлена противоречием между важностью и значимостью реализации системы психолого-педагогического сопровождения развития дошкольников с одной стороны, и слабой ее теоретической и практической разработанностью, с другой стороны.

В основании системы психолого-педагогического сопровождения лежат возрастные особенности детей на разных периодах развития и психолого-педагогические направления деятельности. Психолого-педагогическое сопровождение сегодня является не просто суммой разнообразных методов коррекционно-развивающей работы с детьми, но выступает как комплексная технология поддержки и помощи ребенку в решении задач развития, обучения, воспитания и социализации [48].

Е.И. Казакова в своих работах под понятием «сопровождение» подразумевает метод, обеспечивающий создание и поддерживание таких условий, которые позволяют принимать субъекту наиболее эффективные и адекватные решения в тех или иных ситуациях. В контексте гуманитарной науки, под субъектом понимается некая система, в том числе и человек, способный меняться и реагировать на факторы окружающей среды [71].

М.Р. Битянова в своих работах представляет сопровождение как «проектирование образовательной среды, направленной на максимальное раскрытие возможностей и максимальную реализацию потенциала ребенка с учетом возрастных нормативов развития и основных новообразований возраста [15].

Концепция сопровождения как образовательной технологии разработана Е. И. Казаковой, Л.М. Шипицыной. Авторы предлагают определять сопровождение как «взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на разрешение жизненных проблем развития, сопровождаемого», при этом его основная цель - «управляемое создание

условий развития субъекта образования». В исследовательских работах Е. И. Казаковой, Л.М. Шипицыной психолого-педагогическое сопровождение рассматривается в рамках комплексного, системно ориентированного подхода. По мнению авторов, в теории психолого-педагогического сопровождения важным является то, что «носителем проблемы развития ребенка в каждом конкретном случае выступает и сам ребенок, и его родители, и педагоги, и ближайшее окружение». Это позволяет рассматривать само понятие «психолого-педагогическое сопровождение» не только в отношении ребенка, но и в отношении других субъектов образования [69].

Система психологического сопровождения образовательного процесса в образовательной организации основана на идее психолого-педагогического сопровождения развития личности каждого ребенка.

Согласно И.И. Мамайчук, психологическое сопровождение детей – это деятельность психолога, направленная на создание комплексной системы клинико-психологических, психолого-педагогических и психотерапевтических условий, способствующих успешной адаптации, реабилитации и личностному росту детей в социуме. Это динамический процесс, включающий следующие компоненты:

- систематическое отслеживание клинико-психологического и психолого-педагогического статуса ребенка в динамике его психического развития;
- создание социально-психологических условий для эффективного развития детей в социуме;
- систематическая психологическая помощь детям в виде консультирования, психокоррекции, психологической поддержки;
- систематическая психологическая помощь родителям детей с нарушениями в развитии;
- организация жизнедеятельности ребенка в социуме с учетом его психических и физических возможностей [44].

В рамках нашего исследования, мы рассматриваем психолого-педагогическое сопровождение, как развитие графомоторных навыков. Выделяем в нем три основных условия:

- 1) диагностическое;
- 2) содержательное;
- 3) организационное.

Под *диагностическим условием* понимается определение актуального состояния развития речи и графомоторных навыков. Это важное условие, для того чтобы составить план работы, необходимые коррекционные упражнения и занятия для исправления патологии. Помимо состояния речи нам важно выявить особенность графомоторных навыков у старших дошкольников со стертой дизартрией.

Под *содержательным условием* понимается содержание коррекционной работы по развитию графомоторных навыков в различных видах образовательной деятельности. На основании полученных сведений о ребенке, важно определить те задания, которые будут способствовать развитию графомоторных навыков, сюда входит:

- разработка специального комплекса упражнений и заданий;
- оформление их в учебно-дидактическое пособие для детей. Отбор содержания пособия, которое будет направлено на формирования компонентов развития графомоторных навыков;
- отбор и содержание определенных заданий для отдельных разделов в образовательных областях – познавательное и художественно-эстетическое развитие.

Под *организационным условием* понимается, определение круга участников психолого-педагогического сопровождения по развитию графомоторных навыков и обеспечение их методической поддержкой.

Так как дети старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией, чьи особенности были рассмотрены в параграфе 1.2 о клинико-психолого-педагогической характеристики, мы понимаем, как важно знать актуальное

состояние развития речи ребенка со стертой дизартрией. При стертой дизартрии имеются нарушения общей, мелкой и артикуляционной моторики. Для многих детей характерно замедленное формирование пространственных представлений, конструктивный праксис, трудности в сравнении предметов. Для моторной деятельности характерны неловкие, скованные, недифференцированные движения. Такие нарушения негативно сказывается на развитии графомоторных навыков.

Обследование логопедическое и обследование графомоторных навыков необходимы для понимания состояния развития ребенка со стертой дизартрией.

Коррекционная работа с ребенком при стертой дизартрии должна проводиться комплексно. В психолого-педагогическом сопровождении задействованы логопед, воспитатели и родители. Такая стратегия позволяет добиться скорейшей положительной динамики, а также закрепить полученный результат. Основной цикл занятий, а также специальный комплекс упражнений проводится логопедом и воспитателем, образовательная деятельность которых будет направлена на развитие графомоторных навыков.

Для слаженной работы участников психолого-педагогического сопровождения, необходима методическая поддержка. В которой будет согласовано содержание коррекционной деятельности, направленной на общую цель – развитие графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией. Координатором такого процесса является логопед, и проводит информационные консультации для родителей и воспитателей.

Наиболее эффективными для развития графомоторных навыков является подбор специальных упражнений и заданий, направленных на развитие зрительно-пространственной координации, мелкой моторики, а также на развитие зрительного внимания, зрительной и двигательной памяти. И в целом координации всей моторной сферы. Именно поэтому нам нужно

подключить разных специалистов психолого-педагогического сопровождения.

Важно, чтобы задания в образовательной области «познавательное развитие» были направлены на тренировку зрительного восприятия, внимание и двигательные навыки. В области «художественно-эстетическое развитие» на развитие усидчивости, эстетическое отношение к своим работам, умение их оценивать. В этой коррекционно-развивающей работе с детьми, взрослые (родители, воспитатель, учитель-логопед) создают и расширяют знакомые образовательные ситуации, направленные на развитие графомоторных навыков.

Выводы по главе 1

Проанализировав теоретические основы развития графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией, мы можем сделать следующие выводы.

Во-первых, при формировании предпосылок для овладения графомоторными навыками необходимо время, так как это длительный, динамичный процесс, который состоит из усвоения определенных знаний, также приобретения умений в результате многократного повторения в ходе практической деятельности и зависит от степени сформированности всех сторон речи и состояния психических функций и процессов.

Во-вторых, клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией такова, что наряду с недостаточностью звукопроизносительной стороны речи, наблюдается обычно нерезко выраженные нарушения внимания, памяти, интеллектуальной деятельности, эмоционально-волевой сферы, легкие двигательные расстройства и замедленное формирование ряда высших корковых функций. Так же характерна задержка темпа психического развития, тормозит познавательное и двигательное развитие ребенка.

В-третьих, психолого-педагогическое сопровождение как основное организационно-содержательное условие развития графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией, должно проводиться во взаимодействии всех специалистов ДОУ, участвующих в образовательных процессах. Такая стратегия позволяет добиться скорейшей положительной динамики, а также закрепить полученный результат.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ГРАФОТОМОРНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ВОЗРАСТА СО СТЕРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ В УСЛОВИЯХ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

2.1 Исследование особенностей графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией

Для исследования особенностей графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией нами была определена база исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 9 г. Челябинска»; 8 детей в возрасте 5 – 6 лет, со стертой формой дизартрии. Состав экспериментальной группы представлен в таблице 6.

Таблица 6 – Состав экспериментальной группы (ЭГ)

№ п/п	Список детей	Возраст	Логопедическое заключение
1	2	3	4
1	Артемий Т.	5 лет	ОНР со стертой формой дизартрии
2	Ангелина А.	6 лет	ОНР со стертой формой дизартрии
3	Вова У.	6 лет	ОНР со стертой формой дизартрии
4	Лера К.	5 лет	ФФН со стертой формой дизартрии
5	Софа С.	5 лет	ОНР со стертой формой дизартрии
6	София О.	5 лет	ОНР со стертой формой дизартрии
7	Максим Ш.	5 лет	ФФН со стертой формой дизартрии
8	Максим Р.	6 лет	ОНР со стертой формой дизартрии

Проведем характеристику методики логопедического обследования состояния речи и графомоторных навыков детей, в 2 этапа. На первом этапе было проведено логопедическое обследование состояния речи по методикам:

– Л.В. Лопатиной, Г.В. Дедюхиной [42] для оценки состояния артикуляционной моторики;

– Г.В. Чиркиной [46] для оценки состояния звукопроизношения и фонематических процессов.

На втором этапе было проведено обследование графомоторных навыков по диагностическим методикам, которые отображены в таблице 7.

Таблица 7 – Диагностические методики для определения состояния графомоторных навыков

№ п/п	Цель обследования	Автор методики
1	2	3
1.	Изучение мелкой моторики – кинестетического праксиса, динамического и конструктивного праксиса	Н.И. Вассерман, С.А. Дорофеева, Я.А. Меерсон. Методы нейропсихологической диагностики [16]
2.	Изучение зрительного гнозиса	Методика «Какие предметы спрятаны в рисунках?» (Р.С. Немов) [50]
3.	Изучение оптико-пространственной ориентации	Диагностические задания, разработанные Т.А. Мусейбовой [49]
4.	Изучение зрительно-моторной координации	Методики «Узоры» и «Линии» (по В. Мытацину) [51]

1. Методика обследования артикуляционной моторики, авторы Л.В. Лопатина, Г.В. Дедюхина [42].

Цель методики: обследование артикуляционной моторики.

Процедура проведения: проводится индивидуально по словесной инструкции педагога, задания на кинестетический, кинетический оральный праксис, и динамическую координацию артикуляционных движений (Приложение 1). Критерии оценки результатов, отображены в таблице 8.

Таблица 8 – Критерии оценивания мелкой моторики (праксис) детей ЭГ

Баллы/ Уровни	Критерии оценки кинестетического орального праксиса	Критерии оценки кинетического орального праксиса	Критерии оценки динамической координации артикуляционных движений
1	2	3	4
1 балл (низкий уровень)	Выполнение с ошибками, длительный поиск позы, замена одного движения другим, синкинезии, саливация, гиперкинезы	Выполнение с ошибками, длительный поиск позы, отклонения в конфигурации, синкинезии, гиперкинезы.	Неточный ответ, неточное выполнение задания
2 балла (средний уровень)	Количество правильно выполненных движений ограничено двумя-тремя	Замедленное и напряженное выполнение, быстрая истощаемость, время фиксации позы ограничено 1-3 секундами	Поиск артикуляции, ответ с единичными ошибками
3 балла (высокий уровень)	Сравнительно точное выполнение движений, возможно замедленное переключение с одного движения на другое	Правильное выполнение движения с точным соответствием всех характеристик предъявленному	Самокоррекция или правильный ответ после стимулирующей помощи

2. Методика обследования звукопроизношения и фонематических процессов, автор Г.В. Чиркина [46].

Цель методики: обследование состояния звукопроизношения и фонематических процессов.

Процедура проведения: проводится индивидуально по словесной инструкции педагога, в последовательности – звуки в словах и звуки в предложениях, проверяется группа звуков (Приложение 2). Процедура направлена на узнавание, различение и сравнение фраз; выделение и запоминание определенных слов; различение отдельных звуков; запоминание слоговых и звуковых рядов (Приложение 3). Критерии оценки результатов, отображены в таблице 9.

Таблица 9 – Критерии оценивания звукопроизношения и фонематических процессов детей ЭГ

Баллы/ Уровни	Критерии оценки состояния звукопроизношения	Критерии оценки состояния фонематических процессов
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
1 балл (низкий уровень)	Искажаются, заменяются более 3 звуков	Характеризуется отсутствием слуховых представлений. Дети не смогли назвать звучащие звуки, не соотнесли их с картинками, допустили большое количество ошибок при определении количества сигналов, их направления. Плохо различают слова, близкие по звуковому составу, не запоминают звуковые ряды
2 балла (средний уровень)	Нарушается произношение 2-3 звуков	Характеризуется недифференцированностью слуховых представлений, выражаются в заменах предъявляемого материала. Допускают ошибки в определении источника звука, не называют его, не показывают на картинке и не имитируют движениями. Отсчитывают количество сигналов на слух, определяют направление источника звука с опорой на слухо-зрительное восприятие. Испытывают значительные затруднения при определении характера звуков.
3 балла (высокий уровень)	Правильно произносятся все звуки, нарушается произношение одного звука, возможна самокоррекция	Безошибочно узнают звучащий звук. Отсчитывают количество сигналов на слух, определяют направление источника звука. Различают слова, близкие по звуковому составу, запоминают звуковые ряды

Обобщенные результаты логопедического обследования оцениваются по нахождению среднеарифметического значения баллов выполнения всех заданий. Бально-уровневая шкала оценивания представлена пятью уровнями:

Высокий уровень – 3,0 балла

Выше среднего 2,5 – 2,9 баллов

Средний уровень 2 – 2,4 балла

Ниже среднего 1,5 – 1,9 баллов

Низкий уровень 1 – 1,4 балла

Результаты логопедического обследования детей экспериментальной группы отображены в таблице 10.

При недостаточно развитой речи дошкольника возникают трудности в школьном возрасте с освоением процессов чтения и письма. Развитие моторики ведет за собой развитие речи. Если задерживается речевое развитие, то развитие движений пальцев тоже отстает.

Поэтому на втором этапе было проведено обследование компонентов необходимых для формирования графомоторных навыков.

3. Методика нейропсихологического обследования, автор Н.И. Вассерман, С.А. Дорофеева, Я.А. Меерсон [16].

Цель методики: обследование мелкой моторики.

Процедура проведения: проводится индивидуально, обследуется кинестетический праксис (повторение движения пальцами), динамический праксис (определенные движения пальцами) и конструктивный праксис (копирование фигур, из палочек) (Приложение 4).

Каждое задание оценивается в баллах.

Критерии оценки:

3 балла (высокий уровень) – правильное выполнение заданий. Возможно замедленное выполнение, с предварительным поиском. Копирование фигур правильное;

2 балла (средний уровень) – неправильное расположение руки в пространстве, ребенок не может найти нужный набор движений, перебирает пальцы, помогает другой рукой с последующим правильным выполнением задания. Персеверации, стереотипные движения, корригируемые обучением или стимуляцией (проговариванием программы). Помощь оказана только при выкладывании сложной фигуры «лесенка», простые фигуры выкладываются самостоятельно;

1 балл (низкий уровень) – при выполнении заданий ошибки более чем в половине движений с частичной коррекцией при помощи или при интенсивной стимуляции (вербальной регуляции, совместном выполнении) исследователя, при этом правильное выполнение не закрепляется и сразу переходит в ошибочное. Трудности запоминания программы, упрощение

программы. При конструировании «лесенки» трудности в воспроизведении всей фигуры, неправильное расположение палочек внутри фигуры, отмечается неправильное расположение фигуры в пространстве.

Обобщённые результаты обследования определяются нахождением среднеарифметических значений для всех заданий. На основе этого определяется уровень сформированности праксиса, который показан в таблице 11. Бально-уровневая шкала оценивания представлена пятью уровнями:

Уровень сформированности праксиса:

Высокий уровень – 3,0 балла

Выше среднего 2,5 – 2,9 баллов

Средний уровень 2 – 2,4 балла

Ниже среднего 1,5 – 1,9 баллов

Низкий уровень 1 – 1,4 балла

4. Методика диагностических заданий, разработанные автором Т.А. Мусейибовой [49].

Цель методики – обследование оптико-пространственной ориентации.

Процедура проведения: проводится индивидуально по словесной инструкции педагога, на выявление умений ориентироваться в расположении своего тела, различать пространственные направления (Приложение 6).

Критерии оценки:

3 балла (высокий уровень) – ребенок самостоятельно справляется с заданием. Правильно отвечает на вопросы;

2 балла (средний уровень) – ребенок справляется с заданием с помощью взрослого или со второй попытки;

1 балл (низкий уровень) – ребенок не справляется с поставленной задачей.

Обобщённые результаты обследования определяются нахождением среднеарифметических значений для всех заданий. На основе этого определяется уровень сформированности оптико-пространственной

ориентации, который показан в таблице 12. Бально-уровневая шкала оценивания представлена пятью уровнями:

Высокий уровень – 3,0 балла

Выше среднего 2,5 – 2,9 баллов

Средний уровень 2 – 2,4 балла

Ниже среднего 1,5 – 1,9 баллов

Низкий уровень 1 – 1,4 балла

5. Методика «Какие предметы спрятаны в рисунках?» Автор Р.С. Немов [50].

Цель методики – обследование зрительного гнозиса.

Процедура проведения: проводится индивидуально, обследуется зрительный гнозис по серии рисунков (Приложение 5).

Критерии оценки:

3 балла (высокий уровень) – названы 14 предметов, время 20 – 30 сек.;

2 балла (средний уровень) – названы все предметы за 31 – 50 сек.;

1 балл (низкий уровень) – ребенок справился с задачей за 51 – 60 сек.

Обобщённые результаты обследования определяются нахождением среднеарифметических значений для всех заданий. На основе этого определяется уровень сформированности зрительного гнозиса, который показан в таблице 13. Бально-уровневая шкала оценивания представлена пятью уровнями:

Уровень сформированности зрительного гнозиса:

Высокий уровень – 3,0 балла

Выше среднего 2,5 – 2,9 баллов

Средний уровень 2 – 2,4 балла

Ниже среднего 1,5 – 1,9 баллов

Низкий уровень 1 – 1,4 балла

6. Методика «Узоры» и «Линии». Автор В. Мытацин [51].

Цель методики – обследование зрительно-моторной координации.

Процедура проведения: проводится индивидуально, повторяя за педагогом задания на листе бумаги (Приложение 7).

Критерии оценки:

3 балла (высокий уровень) – ребенок хорошо справляется с заданием;

2 балла (средний уровень) – допущены незначительные ошибки при выполнении;

1 балл (низкий уровень) – нарисованные узоры и линии не соответствуют образцу по величине, стройности, ритму, элементам и т.п.

Обобщённые результаты обследования определяются нахождением среднеарифметических значений для всех заданий. На основе этого определяется уровень сформированности зрительно-моторной координации, который показан в таблице 14. Бально-уровневая шкала оценивания представлена пятью уровнями:

Высокий уровень – 3,0 балла,

Выше среднего 2,5 – 2,9 баллов,

Средний уровень 2 – 2,4 балла,

Ниже среднего 1,5 – 1,9 баллов,

Низкий уровень 1 – 1,4 балла.

Представим результаты логопедического обследования.

Таблица 10 – Результаты обследования речевого развития детей ЭГ (констатирующий этап)

№ п/п	Список детей	Артикуляционная моторика (Баллы)	Звукопроизношение (Баллы)	Фонематические процессы (Баллы)	Средний балл	Уровень
1	2	3	4	5	6	7
1	Артемий Т.	2	2	2	2	С
2	Ангелина А.	3	2	2	2	С
3	Вова У.	3	3	2	2,7	ВС
4	Лера К.	2	2	1	1,7	НС
5	Софа С.	2	2	2	2	С
6	София О.	2	2	1	1,7	НС
7	Максим Ш.	2	2	1	1,7	НС

Продолжение таблицы 10

1	2	3	4	5	6	7
8	Максим Р.	2	1	2	1,7	НС
Среднее групповое значение		2,3	2	1,6		

Из результатов логопедического обследования видно, что в ЭГ отсутствует показатель высокий и низкий уровень развития речи. Дети с уровнем выше среднего составили 12,5 %, со средним уровнем – 37,5 %, с уровнем ниже среднего – 50 %.

В целом в ЭГ показатель артикуляционной моторики и звукопроизношения находится на среднем уровне. Наиболее низкий балл наблюдается у Максима Р., это обусловлено нарушением артикуляционной моторики, он не может правильно выполнять движения языком и губами, в результате чего звук искажается.

Показатель по фонематическим процессам находится на уровне ниже среднего. У трех человек отмечается низкий балл – это Лера К., София О. и Максим Ш. У этих детей наблюдается нестойкое употребление звуков в речи. Некоторые звуки по инструкции изолированно произносят правильно, но в речи они отсутствуют или заменяются другими. Иногда одно и то же слово в разном контексте или при повторении дети произносят различно. Бывает, что у ребенка звуки одной фонетической группы заменяются, звуки другой — искажаются.

Учитывая полученные результаты обследования, коррекционная работа будет направлена на формирование правильного произношения, представления и восприятия фонем. Исправление недостатков произношения у детей заключается в постановке звуков и введения их в речь при одновременном развитии фонематического слуха. Процессы воспроизведения и восприятия звуков тесно связаны между собой: хорошо развитый фонематический слух в сочетании с артикуляционными упражнениями

способствует более быстрому усвоению правильного звукопроизношения в целом.

Представим результаты обследования графомоторных навыков.

Таблица 11 – Результаты обследования мелкой моторики детей ЭГ

№ п/п	Список детей	Кинетический праксис	Динамический праксис	Конструктивный праксис	Средний балл	Уровень праксиса
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>
1	Артемий Т.	1	1	2	1,3	НС
2	Ангелина А.	2	1	2	1,7	НС
3	Вова У.	1	1	2	1,3	НС
4	Лера К.	2	1	1	1,3	Н
5	Софа С.	1	2	2	1,7	НС
6	София О.	1	1	2	1,3	Н
7	Максим Ш.	2	1	1	1,3	Н
8	Максим Р.	2	2	1	1,7	НС
Среднее групповое значение		1,5	1,3	1,6		

По результатам обследования мелкой моторики видно, что в ЭГ отсутствует показатель высокий и средний уровень развития. Дети с уровнем ниже среднего составили 62,5 %, с низким уровнем – 37,5 %.

В целом в ЭГ показатель мелкой моторики находится на уровне ниже среднего. Наиболее низкий балл был выявлен у трех детей – Лера К., София О., Максим Ш. У этих детей наблюдается недостаточность мелкой моторики рук в следствии дисфункции мышечной системы пальцев.

Учитывая полученные результаты обследования, коррекционная работа будет направлена на развитие мелкой моторики, с использованием развивающей среды, пальчиковой гимнастики, самомассажа, а также суджок терапии.

Таблица 12 – Результаты обследования оптико-пространственной ориентации детей ЭГ

№ п/п	Список детей	Задание 1 (ориентировка в расположении частей своего тела)	Задание 2 (различать пространственные направления от себя)	Задание 3 (определять местоположение предметов относительно себя)	Задание 4 (двигаться в заданном направлении)	Средний балл	Уровень
1	2	3	4	5	6	7	8
1	Артемий Т.	2	2	2	1	1,8	НС
2	Ангелина А.	3	2	2	2	2,3	С
3	Вова У.	2	3	2	1	2	С
4	Лера К.	1	2	1	1	1,3	Н
5	Софа С.	2	2	2	2	2	С
6	София О.	2	2	2	1	1,8	НС
7	Максим Ш.	1	1	2	1	1,3	Н
8	Максим Р.	2	2	1	1	1,5	НС
Среднее групповое значение		1,9	2	1,8	1,3		

По результатам обследования оптико-пространственной ориентации видно, что в ЭГ низкий уровень составил – 25 %, средний – 37,5 %, и ниже среднего – 37,5 %.

В целом в ЭГ показатель оптико-пространственной ориентации находится на среднем и ниже среднего уровне. Наиболее низкий балл был выявлен у двух детей – Лера К. и Максим Ш. У этих детей наблюдается возможные трудности с учетом взаимодействия полушарий коры головного мозга. Т.к. ориентировка в пространстве, правильная организация действия в пространстве – сложная деятельность, в которой участвует как правое, так и левое полушарие. У детей со стертой дизартрией развитие оптико-пространственных представлений отстает от нормы.

Учитывая полученные результаты обследования, коррекционная работа будет направлена на формирование пространственных представлений, связанных с использованием разных систем ориентации в пространстве.

Базовое упражнение на формирование пространственных представлений заключается в том, что каждое из направлений связывается (закрепляется) с определенным движением.

Таблица 13 – Результаты обследования зрительного гнозиса детей ЭГ

№ п/п	Список детей	Средний балл	Уровень
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
1	Артемий Т.	2	С
2	Ангелина А.	3	В
3	Вова У.	3	В
4	Лера К.	1	Н
5	Софа С.	2	С
6	София О.	1	Н
7	Максим Ш.	1	Н
8	Максим Р.	2	С
Среднее групповое значение		1,9	

По результатам обследования зрительного гнозиса видно, что в ЭГ высокий уровень составил – 25 %, средний – 37,5 %, и низкой – 37,5 %.

В целом в ЭГ показатель мелкой моторики находится на среднем и низком уровне. Наиболее низкий балл был выявлен у трех детей – Лера К., София О., Максим Ш. У этих детей наблюдается нарушение формирования образов реального предметного мира. У остальных отмечаются нарушение перцептивной деятельности и несформированность предметных образов.

Учитывая полученные результаты обследования, коррекционная работа будет направлена на совершенствование процесса восприятия, формирования зрительных образов предметов, обучению целенаправленно и активно действовать с предметами.

Таблица 14 – Результаты обследования зрительно-моторной координации детей ЭГ

№ п/п	Список детей	Средний балл	Уровень
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
1	Артемий Т.	2	С
2	Ангелина А.	3	В

Продолжение таблицы 14

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
3	Вова У.	2	С
4	Лера К.	1	Н
5	Софа С.	2	С
6	София О.	2	С
7	Максим Ш.	1	Н
8	Максим Р.	2	С
Среднее групповое значение		1,9	

По результатам обследования зрительно-моторной координации видно, что в ЭГ высокий уровень составил – 12,5 %, средний – 62,5 %, и низкий – 25 %.

В целом в ЭГ показатель зрительно-моторной координации находится на среднем уровне. Наиболее низкий балл был выявлен у двух детей – Лера К. и Максим Ш. У Леры наблюдается мышечная напряжённость, а у Максима снижение мышечного тонуса пальцев рук.

Учитывая полученные результаты обследования, коррекционная работа будет направлена на формирование зрительно-моторной координации, по средствам рисования, лепки, аппликации, конструирования, разных видов ручного труда и других эффективных упражнений.

Графомоторный навыков напрямую зависит от состоятельности графических компонентов, таких как: мелкая моторика – праксис (кинестетический, динамический и конструктивный), зрительный гнозис, оптико-пространственная ориентация, зрительно-моторная координация. У детей со стёртой дизартрией в большей степени проявляется несформированность данных компонентов. Особенно это проявляется при выполнении заданий в ускоренном темпе. Возникают ошибки, связанные с программированием, регуляцией и контролем деятельности. Страдает реализация метрических и координаторных параметров, не сохраняют размер изображения и расположения его частей, а также нарушается силы нажима, проявляющаяся в нарушении тонуса мышц кистей и пальцев рук, т.е. у детей со стёртой дизартрией нарушена мелкая моторика пальцев рук, что

проявляется в неточности движений, их замедленности, низкой степени координации. Обобщенные результаты исследования графомоторных навыков, представлены в таблице 15.

Таблица 15 – Обобщенные результаты исследования графомоторных навыков у детей ЭГ на констатирующем этапе

№ п/п	Ф.И. ребенка	Изучение мелкой моторики (праксиса) Методика 3	Изучение оптико-пространственной ориентации Методика 4	Изучение зрительного гнозиса Методика 5	Изучение зрительно-моторной координации Методика 6	Средний балл	Уровень
1	2	3	4	5	6	7	8
1	Артемий Т.	1,3	1,8	2	2	1,8	НС
2	Ангелина А.	1,7	2,3	3	3	2,5	ВС
3	Вова У.	1,3	2	3	2	2,1	С
4	Лера К.	1,3	1,3	1	1	1,2	Н
5	Софа С.	1,7	2	2	2	1,9	НС
6	София О.	1,3	1,8	1	2	1,3	Н
7	Максим Ш.	1,3	1,3	1	1	1,2	Н
8	Максим Р.	1,7	1,5	2	2	1,8	НС
Среднее групповое значение		1,5	1,8	1,9	1,9		

Анализ обобщенных результатов показал, что у детей старшего дошкольного со стертой дизартрией, относящихся к экспериментальной группе, отмечается уровень развития исследуемых компонентов – ниже среднего.

Уровень выше среднего составил – 12,5 %, средний уровень – 12,5 %, ниже среднего – 37,5 % и низкий – 12,5 %. В целом в ЭГ показатель обобщенных результатов находится на уровне ниже среднего и низком уровне. В сравнении с другими показателями оценки результатов, ниже всего показатели мелкой моторики. Чуть выше уровень развития оптико-пространственной ориентации. Еще выше уровень развития зрительного гнозиса и развитие зрительно-моторной координации, которые находятся на одинаковом уровне.

Сопоставительные результаты логопедического обследования и графомоторных навыков, отображены в таблице 16.

Таблица 16 – Сравнительные результаты исследования логопедического обследования и графомоторных навыков у детей ЭГ на констатирующем этапе

№ п/п	Ф.И. ребенка	Результаты логопедического обследования		Результаты обследования графомоторных навыков	
		Баллы	Уровень	Баллы	Уровень
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
1	Артемий Т.	2	С	1,8	НС
2	Ангелина А.	2	С	2,5	ВС
3	Вова У.	2,7	ВС	2,1	С
4	Лера К.	1,7	НС	1,2	Н
5	Софа С.	2	С	1,9	НС
6	София О.	1,7	НС	1,3	Н
7	Максим Ш.	1,7	НС	1,2	Н
8	Максим Р.	1,7	НС	1,8	НС

Из сопоставления полученных результатов видно, что проблемы речевого развития влияют на развитие графомоторных навыков. Чем тяжелее речь, тем хуже развиты графомоторные навыки. 12,5 % составили показатели при одинаковом развитии речи и графомоторных навыков. Так же 12,5 % – где уровень графомоторных навыков оказался чуть выше, чем уровень развития речи. И 75 % – где уровень графомоторных навыков оказался ниже, чем уровень развития речи.

Полученные результаты говорят о том, что у большинства детей нарисованные узоры и линии не соответствовали образцу по величине, стройности, ритму, элементам и т.п. А также характерны большие трудности запоминания программы, в воспроизведении всей фигуры – лесенки, неправильное расположение палочек внутри фигуры, неправильное расположение фигуры в пространстве.

Таким образом, у дошкольников со стертой дизартрией отмечается несформированность графомоторных навыков, отмечается преобладание низких показателей во всех компонентах. Более успешно выполнены задания на изучение зрительного гнозиса и зрительно-моторной координации.

Наиболее затруднительным для детей оказалось выполнение заданий на выявление оптика-пространственной ориентации и мелкой моторики (праксиса). Полученные результаты указывают на то, что без психолого-педагогического сопровождения, старшие дошкольники со стертой дизартрией не овладеют графомоторными навыками.

2.2 Организация и содержание коррекционной работы развития графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией в условиях психолого-педагогического сопровождения

Организация и содержание экспериментальной работы предполагало реализацию условий психолого-педагогического сопровождения. Реализацию диагностического условия, а именно оценка состояния речевых возможностей ребенка и степень развития графомоторных навыков представлены нами в предыдущем параграфе (2.1). Недостатки в развитии графомоторных навыков у детей с ОНР и ФФН выявило нарушения артикуляционного аппарата – моторика, иннервация. Именно с этим связано нарушение звукопроизношения и фонематических процессов, и как следствие нарушение развития мелкой моторики. Именно эти результаты обследования явились основанием для постановки задач коррекционной работы и отбора его содержания.

Коррекционная работа:

1. Развитие и совершенствование артикуляционной моторики.
2. Развитие мелкой моторики (праксис).
3. Развитие оптико-пространственной ориентации.
4. Развитие зрительного гнозиса.
5. Развитие зрительно-моторной координации.

Эта работа должна быть включена в содержание деятельности логопеда на логопедических занятиях, воспитателя – на занятиях с детьми, и родителей – для контроля в закреплении пройденного материала.

В процессе обучения использовались следующие методы:

– наглядный метод – показ способов действия с инструментами и материалами;

– словесный метод – анализ выполненной работы, объяснение способов действия с инструментами и материалами;

– практический метод – обучение способам выполнения упражнений, индивидуальный подход к каждому ребенку;

– игровой метод – игровые ситуации, пальчиковые игры, динамические упражнения, дидактические игры.

В работу по реализации условий психолого-педагогического сопровождения включаются логопед, воспитатель и родители. Организацию взаимодействия с которыми будет представлена ниже, в таблице 18.

А сейчас представим отбор содержания коррекционной работы. Для организации работы на логопедических занятиях для детей было составлено учебно-дидактическое пособие – тетрадь на печатной основе «Ловкие ручки» (Приложение 8). В котором были подобраны и систематизированы задания и упражнения по следующим направлениям, которые отображены в таблице 17.

Таблица 17 – Направления работы, задачи и содержание учебно-дидактического пособия для развития графомоторных навыков

№ п/п	Направления работы	Задачи	Содержание (занятия и упражнения)
1	2	3	4
1	Развитие артикуляционной моторики	Способствует: нормализации мышечного тонуса мимической и артикуляционной мускулатуры, нормализации моторики артикуляционного аппарата, нормализации динамики речедвигательного аппарата	Раздел 1. Артикуляционная гимнастика направлена на тренировку речевых мышц, отработку конкретных положений всех элементов аппарата, закрепление навыка четкого говорения
2	Развитие мелкой моторики	Способствовать формированию умений воспроизводить отдельные кистевые и пальцевые позы, переключаться с одного действия (или элемента) на другое, конструировать из деталей	Раздел 2. Занятия направлены на развитие кинетического праксиса, на развитие динамического праксиса, на развитие конструктивного праксиса
3	Развитие оптико-пространственной ориентации	Способствовать формированию оптико-пространственной ориентации в направлениях: – ориентировка в собственном	Занятия направлены на развитие ориентации в своем теле, на развитие ориентации в пространстве, на развитие ориентации на листе бумаги

Продолжение таблицы 17

1	2	3	4
		теле, дифференциация правых и левых его частей; – ориентировка в окружающем пространстве	
4	Развитие зрительного гнозиса	Способствовать формированию узнавания реальных предметов и реалистических изображений, развитию зрительного анализа и синтеза, точных прослеживающих движений глаз, восприятия формы, цвета и величины.	Занятия направлены: – на определение размера, формы, цвета; – распознавание тени предмета; – зрительное нахождение нужной фигуры из ряда разных фигур; – зрительное нахождение правильного ответа по запутанным линиям; – зрительное запоминание рисунков
5	Развитие зрительно-моторной координации	Способствовать формированию координированных движений, осуществляемых под контролем зрения	Занятия направлены на координацию движений руки: – лабиринты; – обведи по контуру; – заштрихуй фигуры; – дорисовать недостающие детали

Упражнения, проводимые по предлагаемой рабочей тетради, способствуют решению следующих задач:

- совершенствовать позы кисти рук;
- развивать статические, изолированные движения;
- развивать координацию движений;
- развивать двигательную память;
- развивать предметные действия;
- совершенствовать пространственную координацию;
- развивать произвольную моторику пальцев рук;
- формировать тонко координированные движения пальцев рук;
- развивать сенсомоторику (согласованность движений рук и глаз);
- формировать слухомоторную координацию;
- развивать ориентировку в пространстве, на листе бумаги;

- способствовать развитию пространственных представлений о расположении объектов;
- развивать устойчивость внимания;
- формировать представления о образе предмета;
- обучать графическим навыкам.

Проведение формирующего эксперимента показало необходимость коррекционной работы, в условиях психолого-педагогического сопровождения, которое позволит исправить нарушения графических навыков и мелкой моторики у старших дошкольников со стертой дизартрией.

В таблице 18 отображено организационное условие – взаимодействие участников психолого-педагогического сопровождения детей экспериментальной группы.

Таблица 18 – взаимодействие участников психолого-педагогического сопровождения детей ЭГ

Работа логопеда	Работа воспитателя	Работа родителей
1	2	3
Проводит занятия по разделу 1 – артикуляционная гимнастика. Проводит консультации для воспитателей и родителей по выполнению упражнений в рабочей тетради	Проводит занятия по разделу 2 – мелкая моторика, оптико-пространственная ориентация, зрительный гнозис	Выполнение домашнего задания по разделу 2 – зрительно-моторная координация

Учитель-логопед проводит консультации для родителей и воспитателей на тему: «правила использования учебно-дидактического пособия», т.е. рабочей тетради «Ловкие ручки». В пособии два раздела. Первый раздел посвящен развитию артикуляционной моторики, по средствам артикуляционной гимнастики. Второй – для развития графомоторных навыков, по средствам упражнений, направленных на развитие: мелкой моторики (праксиса), оптико-пространственной ориентации, зрительного гнозиса и зрительно-моторной координации.

По средствам развития мелкой моторики мы опосредованно оказываем влияние на развитие речи. Плохо развитые двигательные функции рук и отсутствие оформленной техники движений, скоординированных действий глаза и руки вызывают у ребенка огромные трудности. Мелкая моторика непосредственно влияет на ловкость рук, на почерк, который сформируется в дальнейшем, на скорость реакции ребенка.

Ориентировка в пространстве, в собственном теле, на листе бумаги является важным этапом в развитии пространственных представлений. Необходимо формировать у ребенка осознание двигательных возможностей и расширять диапазон движений в разных зонах пространства. В результате упражнений у ребенка формируются навыки, которые становятся базой для развернутого произвольного действия.

Упражнения по развитию зрительного гнозиса направлены на формирование стратегий сканирования изображений, развитие точных прослеживающих движений глаз, глазомера.

Графические навыки. При выполнении заданий этого блока, дети учились старательности, аккуратности, трудолюбию, творчеству.

Упражнения по развитию зрительно-моторных координации, предполагают выработку сочетанных движений руки и глаз. При выполнении этих заданий, дети учатся старательности, аккуратности, трудолюбию, творчеству.

Содержание работы учителя-логопеда начинается с раздела 1. Произношение звуков правильно, только кажется простым занятием. Ребенок с нарушениями двигательных функций языка, губ, щек не имеет возможности сделать это легко. Мешает дисфункция органов, их неподвижность. Артикуляционная гимнастика направлена на тренировку речевых мышц, отработку конкретных положений всех элементов аппарата, закрепление навыка четкого говорения.

Содержание работы воспитателя начинается со второго раздела пособия. Во второй раздел входят 15 занятий, которые проводятся с целью развития

графомоторных навыков. Принцип работы в тетради построен от простого к сложному. Работа с ребенком по пособию должна быть динамичной, но не утомительной, продолжительность одного занятия составляет 20-25 минут.

Родители также работают со вторым разделом. В заключении занятия, упражнения со знаком «домик» – ребенок выполняет дома под контролем родителя. После выполнения, родитель должен поинтересоваться у ребенка, какое задание ему понравилось больше всего, а какое вызвало затруднение. Необходимо подбодрить ребенка и настроить на то, что чем больше заданий он будет выполнять, тем лучше и легче у него будет получаться.

Все задания читает взрослый, не торопясь, четко проговаривая слова. Если ребенок не может справиться с каким-либо заданием, взрослый обязательно ему помогает, объясняет, показывает.

Для реализации условия психолого-педагогического сопровождения, в процесс включены участники образовательных отношений, а именно, учитель-логопед, воспитатели и родители.

Таким образом развитие графомоторных навыков у старших дошкольников со стертой формой дизартрии осуществляется по следующим направлениям: развитие мелкой моторики (кинестетического, динамического и конструктивного праксиса), развитие оптико-пространственной ориентации, развитие зрительного гнозиса, развитие зрительно-моторной координации.

Необходимо создавать условия психолого-педагогического сопровождения для накопления ребенком двигательного и практического опыта, развивать навыки ручной умелости. В процессе интенсивного развития мелких мышц кисти, пальцев рук у ребенка начинает активизироваться деятельность соответствующего участка коры головного мозга, что положительно влияет на развитие речевого центра и развитие графомоторных навыков.

2.3 Результаты экспериментальной работы

После завершения психолого-педагогического сопровождения нами было проведено повторное (контрольное) исследование состояния развития графомоторных навыков у детей экспериментальной группы со стертой дизартрией по тем же методикам, что и на констатирующем этапе эксперимента, представленных в п 2.1. Представим полученные сравнительные результаты.

Таблица 14 – Сравнительные результаты обследования речевого развития детей ЭГ

№ п/п	Экспериментальная группа										
	Список детей	Артикуляционная моторика		Звуко-произношение		Фонематические процессы		ДО коррекционной работы		ПОСЛЕ коррекционной работы	
		ДО	ПОСЛЕ	ДО	ПОСЛЕ	ДО	ПОСЛЕ	Средний балл	Уровень	Средний балл	Уровень
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1	Артеми́й Т.	2	3	2	3	2	3	2	С	3	В
2	Ангелина А.	3	3	2	3	2	3	2	С	3	В
3	Вова У.	3	3	3	3	2	3	2,7	ВС	3	В
4	Лера К.	2	3	2	2	1	2	1,7	НС	2,3	С
5	Софа С.	2	3	2	3	2	2	2	С	2,7	ВС
6	София О.	2	3	2	3	1	2	1,7	НС	2,7	ВС
7	Максим Ш.	2	3	2	3	1	2	1,7	НС	2,7	ВС
8	Максим Р.	2	3	1	2	2	2	1,7	НС	2,3	С
Среднее групповое значение								1,9	НС	2,7	ВС

Таблица 15 – Сравнительные результаты обследования мелкой моторики – кинестетического, динамического и конструктивного праксиса дошкольников ЭГ

№ п/п	Экспериментальная группа										
	Список детей	Кинетический праксис		Динамический праксис		Конструктивный праксис		ДО коррекционной работы		ПОСЛЕ коррекционной работы	
		ДО	ПОСЛЕ	ДО	ПОСЛЕ	ДО	ПОСЛЕ	Средний балл	Уровень праксиса	Средний балл	Уровень праксиса
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>9</i>	<i>10</i>	<i>11</i>	<i>12</i>
1	Артемий Т.	1	2	1	2	2	3	1,3	Н	2,3	С
2	Ангелина А.	2	3	1	2	2	3	1,7	НС	2,7	ВС
3	Вова У.	1	2	1	2	2	3	1,3	Н	2,3	С
4	Лера К.	2	3	1	2	1	2	1,3	Н	2,3	С
5	Софа С.	1	2	2	3	2	3	1,7	НС	2,7	ВС
6	София О.	1	2	2	3	1	2	1,3	Н	2,3	С
7	Максим Ш.	2	3	1	2	1	2	1,3	НС	2,3	С
8	Максим Р.	2	3	2	3	1	2	1,7	НС	2,7	ВС
Среднее групповое значение								1,5	НС	2,5	ВС

Таблица 16 – Сравнительные результаты обследования оптико-пространственной ориентации дошкольников ЭГ

№ п/п	Список детей	Экспериментальная группа								ДО коррекцион- ной работы		ПОСЛЕ коррекцион- ной работы	
		Задание 1 (ориентировка в расположении частей своего тела)		Задание 2 (различать пространственные направления от себя)		Задание 3 (определять местоположение предметов относительно себя)		Задание 4 (двигаться в заданном направлении)		Средний балл	Уровень	Средний балл	Уровень
		ДО	ПОСЛЕ	ДО	ПОСЛЕ	ДО	ПОСЛЕ	ДО	ПОСЛЕ				
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>	<i>9</i>	<i>10</i>	<i>11</i>	<i>12</i>	<i>13</i>	<i>14</i>
1	Артемий Т.	2	3	2	3	2	3	1	2	1,8	НС	2,8	ВС
2	Ангелина А.	3	3	2	3	2	3	2	3	2,3	С	3	В
3	Вова У.	2	3	3	3	2	3	1	2	2	С	2,8	ВС
4	Лера К.	1	2	2	3	1	2	1	2	1,3	Н	2,3	С
5	Софа С.	2	3	2	3	2	3	2	3	2	С	3	В
6	София О.	2	3	2	3	2	3	1	2	1,8	НС	2,8	ВС
7	Максим Ш.	1	2	1	2	2	2	1	2	1,3	Н	2,3	С
8	Максим Р.	2	3	2	3	1	2	1	2	1,5	НС	2,5	ВС
Среднее групповое значение										1,8	НС	2,7	ВС

Таблица 17 – Сравнительные результаты обследования зрительного гнозиса дошкольников ЭГ

№ п/п	Экспериментальная группа				
	Список детей	ДО коррекционной работы		ПОСЛЕ коррекционной работы	
		Средний балл	Уровень	Средний балл	Уровень
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
1	Артемий Т.	2	С	3	В
2	Ангелина А.	3	В	3	В
3	Вова У.	3	В	3	В
4	Лера К.	1	Н	2	С

Продолжение таблицы 17

<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
5	Софа С.	2	С	3	В
6	София О.	1	Н	2	С
7	Максим Ш.	1	Н	2	С
8	Максим Р.	2	С	3	В
Среднее групповое значение		1,9	НС	2,7	ВС

Таблица 18 – Сравнительные результаты обследования зрительно-моторной координации дошкольников ЭГ

№ п/п	Экспериментальная группа				
	Список детей	ДО коррекционной работы		ПОСЛЕ коррекционной работы	
		Средний балл	Уровень	Средний балл	Уровень
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>
1	Артемий Т.	2	С	3	В
2	Ангелина А.	3	В	3	В
3	Вова У.	2	С	3	В
4	Лера К.	1	Н	2	С
5	Софа С.	2	С	3	В
6	София О.	2	Н	3	С
7	Максим Ш.	1	Н	2	С
8	Максим Р.	2	С	3	В
Среднее групповое значение		1,9	НС	2,8	ВС

Таблица 19 – Обобщенные сравнительные результаты исследования графомоторных навыков у дошкольников ЭГ

Экспериментальная группа													
№ п/п	Ф.И. ребенка	Мелкая моторика (праксис)		Опτικο-пространственная ориентация		Зрительный гнозис		Зрительно-моторная координация		ДО Коррекционной работы		ПОСЛЕ Коррекционной работы	
		ДО	ПОСЛЕ	ДО	ПОСЛЕ	ДО	ПОСЛЕ	ДО	ПОСЛЕ	Средний балл	Уровень	Средний балл	Уровень
		3	4	5	6	7	8	9	10				
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14
1	Артемий Т.	1,3	2,3	1,8	2,8	2	3	2	3	1,8	НС	2,8	ВС
2	Ангелина А.	1,7	2,7	2,3	3	3	3	3	3	2,5	ВС	2,9	ВС
3	Вова У.	1,3	2,3	2	2,8	3	3	2	3	2,1	С	2,8	ВС
4	Лера К.	1,3	2,3	1,3	2	1	2	1	2	1,2	Н	2,2	С
5	Софа С.	1,7	2,7	2	3	2	3	2	3	1,9	НС	2,9	ВС
6	София О.	1,3	2,3	1,8	2,8	1	2	2	2	1,3	Н	2,5	С
7	Максим Ш.	1,3	2,3	1,3	2	1	2	1	2	1,2	Н	2,2	С
8	Максим Р.	1,7	2,7	1,5	2,5	2	3	2	3	1,8	НС	2,8	ВС
Среднее групповое значение										1,8	НС	2,6	ВС

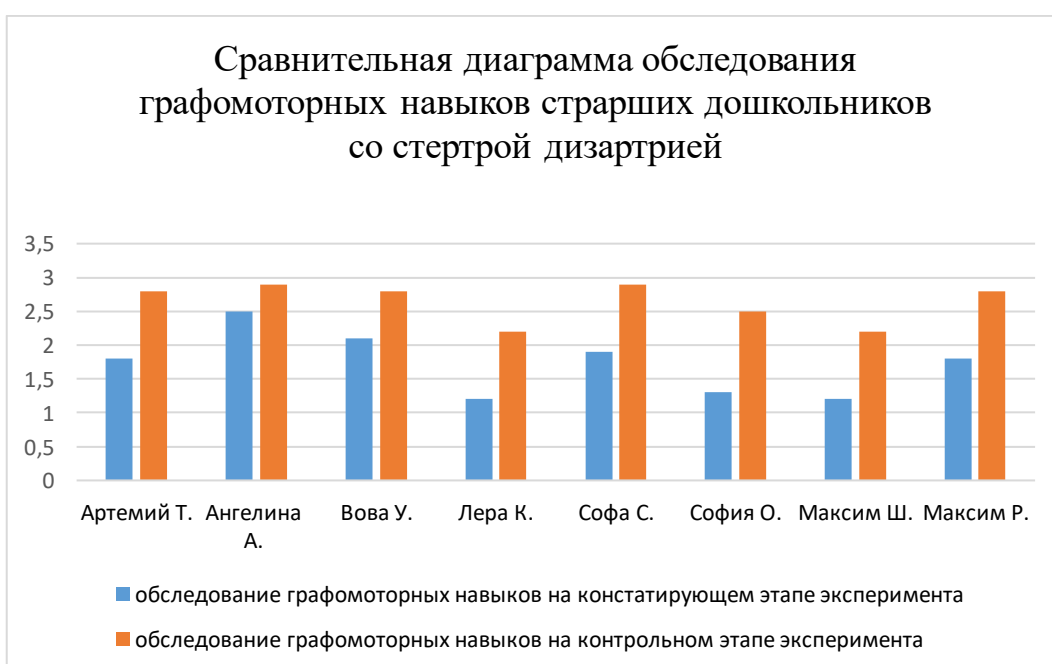
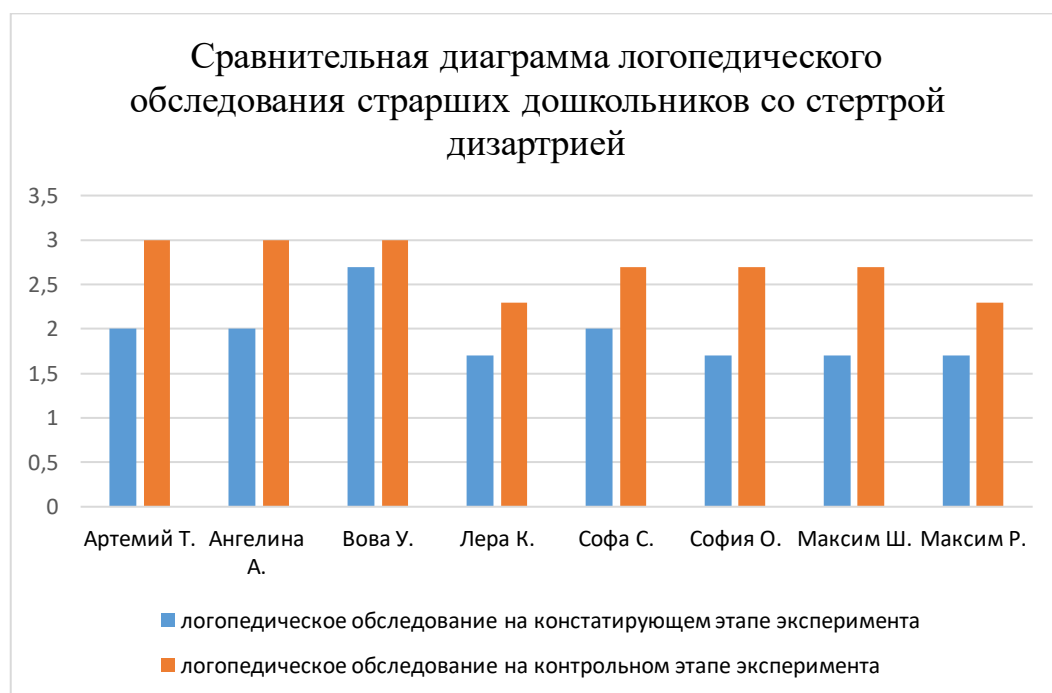
Таблица 20 – Обобщенные сравнительные результаты логопедического обследования и графомоторных навыков у детей ЭГ

№ п/п	Ф.И. ребенка	Результаты логопедического обследования				Результаты обследования графомоторных навыков			
		Баллы		Уровень		Баллы		Уровень	
		ДО	ПОСЛЕ	ДО	ПОСЛЕ	ДО	ПОСЛЕ	ДО	ПОСЛЕ
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Артемий Т.	2	3	С	В	1,8	2,8	НС	ВС
2	Ангелина А.	2	3	С	В	2,5	2,9	ВС	ВС
3	Вова У.	2,7	3	ВС	В	2,1	2,8	С	ВС
4	Лера К.	1,7	2,3	НС	С	1,2	2,2	Н	С
5	Софа С.	2	2,7	С	ВС	1,9	2,9	НС	ВС
6	София О.	1,7	2,7	НС	ВС	1,3	2,5	Н	С

Продолжение таблицы 20

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
7	Максим Ш.	1,7	2,7	НС	ВС	1,2	2,2	Н	С
8	Максим Р.	1,7	2,3	НС	С	1,8	2,8	НС	ВС
Среднее групповое значение		1,9	2,7	НС	ВС	1,8	2,6	НС	ВС

Из сопоставления полученных результатов видно, что при улучшении речевого развития улучшается развитие графомоторных навыков.



Таким образом сравнительный анализ результатов логопедического обследования и обследования графомоторных навыков у детей констатирующего и контрольного этапов эксперимента показывает положительную динамику в формировании графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

Этот факт дает нам возможность говорить о том, что если в коррекционной работе, комплексно и целенаправленно использовать учебно-дидактическое пособие, то это эффективно скажется на состоянии развития графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста со стертой формой дизартрии.

Выводы по главе 2

Подводя итоги, можно сказать, что для формирования графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией была разработана рабочая тетрадь – «Ловкие ручки», по которой проводились занятия. Задания, указанные в тетради, были направлены на развитие артикуляционной моторики; формирование статической и динамической координации движений рук; на развитие зрительного восприятия и пространственных представлений; на совершенствование графических навыков (проведение непрерывных линий, обведение по контуру, штриховка, раскрашивание, дорисовывание деталей, рисование по шаблону).

Также, был проведен контрольный эксперимент, анализ данных которого показал положительную динамику в речевом развитии и в формировании графомоторных навыков у детей, с которыми проводились занятия с использованием учебно-дидактического пособия для развития графомоторных навыков у старших дошкольников с нарушениями речи. После проведения формирующего этапа работы в экспериментальной группе уровень графомоторных навыков у детей изменился в сторону повышения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью нашего исследования являлось теоретически обосновать, разработать и проверить в экспериментальной работе содержание коррекционной работы по развитию графомоторных навыков, у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией в условиях психолого-педагогического сопровождения.

Для реализации цели нами был определен ряд задач. Выполняя первую задачу исследования, которая состояла в анализе психолого-педагогической литературы по проблеме нами были рассмотрены вопросы понятия графомоторного навыка, от каких компонентов зависит его формирование, предпосылки овладения графомоторными навыками, онтогенетические закономерности формирования и специфика развития графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста. В результате мы констатировали, что при формировании предпосылок для овладения графомоторными навыками необходимо время, так как это длительный, динамичный процесс, который состоит из усвоения определенных знаний, также приобретения умений в результате многократного повторения в ходе практической деятельности и зависит от степени сформированности всех сторон речи и состояния психических функций и процессов.

Выполняя вторую задачу исследования, состоявшую в экспериментальном изучении особенностей развития графомоторных навыков, у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией, мы изучили особенности формирования графомоторных навыков детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

Для реализации поставленных задач, была взята экспериментальная группа старших дошкольников в возрасте от 5 до 6 лет со стертой дизартрией, воспитанники МБДОУ «Детский сад № 9» в городе Челябинске.

Результаты обследования показали низкий результат. Дети имели сложности в воспроизведении движений рук, плохо ориентировались в пространстве и на листе бумаги, не видели строчку.

Для формирования графомоторных навыков у старших дошкольников со стертостью была разработана рабочая тетрадь, по которой, в соответствии с календарно-тематическим планом проводились занятия с экспериментальной группой.

Занятия, проводимые по разработанной рабочей тетради, способствовали развитию и совершенствованию:

- мелкой моторики рук (точность, ритмичность и координация движений рук);
- психических процессов (произвольное внимание, память, логическое мышление, зрительное и слуховое восприятие);
- пространственных представлений (ориентация в пространстве и на листе бумаги);
- графических навыков (проведение непрерывных линий, штриховка, дорисовывание деталей и др.).

Также, занятия помогли формированию учебной деятельности (умение действовать по словесным инструкциям, умение самостоятельно продолжать выполнение поставленной задачи, контроль за собственными действиями). После направленной работы на формирование графомоторных навыков у старших дошкольников со стертостью с помощью разработанной рабочей тетради был проведен контрольный эксперимент.

Результаты повторного обследования весьма отличались от первоначальных данных. Дети экспериментальной группы развили состояние статической и динамической координации движений пальцев рук, движения стали более полными и точными. Они стали лучше ориентироваться в пространстве, в собственном теле, на листе бумаги, улучшили слухомоторную координацию движений. Дети научились видеть строчку, меньше давить на карандаш, не отрывать его от листа бумаги. Уровень

графомоторных навыков у детей экспериментальной группы заметно повысился – с уровня ниже среднего вырос до уровня выше среднего.

Подводя итог работы, можно сделать вывод, что использование разработанной рабочей тетради благоприятно влияет на формирование графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста со стертой дизартрией.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агаркова, Н. Г. Основы формирования графического навыка у младших школьников [Текст] / Н. Г. Агаркова // Начальная школа. – М.: Владос, 2009. – Ч. 4. – С. 15-17.
2. Акименко В.М. Новые логопедические технологии: учебно-методическое пособие / В. М. Акисенко. – Ростов на Дону : Феникс, 2011. – 105 с.
3. Аксенова, А. К. Методы обучения русскому языку в коррекционной школе [Текст] / А. К. Аксенова. – М.: Владос, 2002. – 106 с.
4. Анищенкова Е.С. Логопедическая ритмика для развития речи дошкольников: пособие для родителей и педагогов. – Москва : АСТ : Астрель; Владимир : ВКТ, 2011. – 62 с.
5. Архипова, Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии / Е.Ф. Архипова. - М. : АСТ Астрель, 2008. - 254с. (Педагогическая библиотека онлайн) – режим доступа: <https://arkhipovaef.ru/dizartriya-lekcziya-1/>
6. Архипова Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей / Е.Ф. Архипова. - М.: АСТ: Астрель, 2008. - 254, [2] с.: ил.
7. Архипова Е.Ф. Логопедический массаж при дизартрии. - М.: АСТ: Астрель, 2008. - 128 с.
8. Архипова Е.Ф. Стертая дизартрия у детей. 2-е издание. - М.: АСТ Астрель, 2014. - 331 с.
9. Ахутина Т.В., Пылаева Н.М. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход. СПб: Питер, 2008. - 320 с.
10. Безруких, М.М. Обучение первоначальному письму. [Текст] /М.М. Безруких. – М.: Просвещение, 2002.
11. Белик А.Э. Коррекция речи СПб: Питер, 2009. - 270 с. (Педагогическая библиотека онлайн) – режим доступа: https://belikcenter.ru/prichinyi_vidy_disartrii

12. Белякова Л.И., Волоскова Н.Н. Логопедия. Дизартрия. – М. : Гуманитар. изд. Центр ВЛАДОС, 2009. – 287 с.
13. Белякова Л.И. Логопедия. Дизартрия – М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2013. – 287с.
14. Бернштейн Н.А. Физиология движений и активность [Текст] / Н.А. Бернштейн. - М.: Наука, 1990. - 312 с.
15. Битянова, М. Р. Социальная психология [Текст] / М.Р. Битянова. - М.: Питер, 2010. - 368 с.
16. Вассерман Л. И., Дорофеева С. А., Меерсон Я. А. МЕТОДЫ НЕЙРОПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ Практическое руководство ИЗДАТЕЛЬСТВО СПб.: Стройлеспечать, 1997. - 360 с.
17. Венедиктова, Л.В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников / Л.В. Венедиктова. СПб. : Издательство «СОЮЗ», 2003. 203 с.
18. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии : учебник для студентов вузов. – Москва : В. Секачев, 2013. – 264 с.
19. Визель Т.Г. Основы нейропсихологии: Учебник для студентов вузов / Т.Г. Визель. – М.: АСТ Астрель Транзиткнига, 2005. С.44, 49.
20. Винарская Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии: Периодика раннего развития. Эмоциональные предпосылки освоения языка. – М.: Просвещение, 1987.
21. Волкова Л.С., Шаховская С.Н. Логопедия: Учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 680 с.
22. Волоскова Н. Н. - М.: Гуманитар, изд. Центр ВЛАДОС, 2009. - 287 с.
23. Волоскова Н. Н. Формирование графо-моторного компонента письма у учащихся начальных классов: [Текст] учебное пособие / Н. Н. Волоскова // Формирование графо-моторного компонента письма у учащихся

- начальных классов. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2009. – 165 с.
24. Гаврина, С. Е. Развиваем руки – чтоб учиться и писать, и красиво рисовать [Текст] / С. Е. Гаврина // Развиваем руки – чтоб учиться и писать, и красиво рисовать. – Ярославль: Академия развития, 2014. – 165 с.
25. Глозман Ж. М., Потанина А. Ю., Соболева А. Е. Нейропсихологическая диагностика в дошкольном возрасте. Издательства: Питер, 2008. - 112 с.
26. Домагала, А. Нарушения графомоторики у школьников в возрасте 7-13 лет [Текст] / А. Домагала, У. Мирэцка // Логопедия. – 2016. – Ч. 3. – С. 37-43.
27. Илюхина В.А. Особенности формирования графических навыков и анализ ошибок при письме / В.А. Илюхина // Логопед. - 2008. - № 8. - С.16-19.
28. Кольцова М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка [Текст] / М. М. Кольцова. – М.: Просвещение, 1973. – 193 с.
29. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить. – Москва: «Россия», 2003. – 160 с.
30. Коррекционная педагогика и специальная психология: Словарь: учебное пособие / сост. Н. В. Новоторцева. - 4-е изд., перераб. и доп. – СПб.: КАРО, 2006. – 144 с.
31. Краткий психологический словарь / под ред. А. В. Петровского [и др.]. – М.: Просвещение, 1985. – 195 с.
32. Кузева О. В. Особенности становления графомоторных навыков и письма у младших школьников [Текст] / О. В. Кузева // Психолого-педагогические исследования. – 2017. – Т. 9. – № 2. – С. 57-69.
33. Лалаева Р.И., Шаховская С.Н. Логопатопсихология: учебное пособие для студентов / под ред. Р.И. Лалаевой, С.Н. Шаховской. – Москва : Гуманитар. изд. Центр Валдос, 2013. – 464 с.
34. Лобанова Н.Н. Влияние мелкой моторики рук на развитие речи детей [Текст] / Н.Н. Лобанова // Молодой ученый. – 2014. – № 20. – С. 595-596.

35. Логинова Е. А. Нарушения письма [Текст] / Е. А.Логинова; Под ред. Л.С.Волковой. – СПб.: Детство-Пресс, 2004. – 208с.
36. Лопатина, Л.В., Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения / Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова, Л.С. Соломаха. – СПб.: «Детство - пресс», 2006. – 240 с.
37. Лопатина Л. В. Дифференциальная диагностика стертой дизартрии и функциональных расстройств звукопроизношения. Материалы конференции «Реабилитация пациентов с расстройствами речи». – С.-Пб.,2000. – С. 177-182.
38. Лопатина Л.В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами: Учебное пособие/Под ред. Е.А. Логиновой. - СПб.: Издательство «Союз», 2005. – 192.
39. Лопатина, Л. В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами [Текст] / Л. В. Лопатина. – СПб.: Союз, 2005. – 286 с.
40. Лопатина Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников / Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова. - СПб., 2006.
41. Лопатина Л.В. Развитие фонетико-фонематической стороны речи у дошкольников со стертой формой дизартрии / Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова. - СПб., 2006.
42. Лопатина, Л.В. Особенности моторных функций у дошкольников со стертой формой дизартрии. [Текст] /Л.В. Лопатина - СПб.:Литера, 2013. - 415 с.
43. Лурия, А.Р. Письмо и речь: Нейролингвистическое исследование. [Текст] / А.Р. Лурия. - М.: Академия, 2002. - 346с.
44. Мамайчук, И.И. Психологическая помощь детям с проблемами в развитии. - СПб.: Речь, 2008. – 224 с.
45. Мельникова С. С. Развитие мелких мышц пальцев и кисти руки [Текст] / С. С. Мельникова // Начальная школа. – 2014. – Ч. 8. – С. 24-28.

46. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений/ Под общ. ред. проф. Г.В. Чиркиной. - 3-е изд., доп. - М.: АРКТИ, 2003. – 240
47. Михайлина М. Ю. Психическое здоровье как основа модернизации образования Материалы III Всероссийского съезда психологов.- СПб., 2003.
48. Монгуш О. О. Психолого-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста / О. О. Монгуш. — Текст : непосредственный // Педагогическое мастерство : материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). — Москва : Буки-Веди, 2015. — С. 59-62. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/151/8262/> (дата обращения: 26.09.2021).
49. Мусейибова Т. Ориентировка в пространстве. [Текст] // Дошк. Воспитание. – 1988. – № 8 – 53 с.
50. Немов Р.С. Психология: Учебник для студ. высш. учеб. заведений: В 3 кн. – 4-е изд. [Текст] / Р.С.Немов М.: Владос, 2000. – кн.1: Общие основы психологии. – 345 с.
51. Осолодкова Е.В. Диагностика готовности и адаптация детей к обучению в школе [Текст]: учебное пособие / Е.В. Осолодкова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2016. – 201 с.
52. Овчарова А.П. Этапы психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями в речевом развитии // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. М. № 82-2. 2008. с. 128-131
53. Правдина О.В. Логопедия. Учеб. пособие для студентов дефектолог. факультетов пед. ин-тов. — Изд. 2-е, доп. и перераб. — М.: Просвещение, 1973. — 272 с.: ил.
54. Прищепа С. Мелкая моторика в психофизическом развитии детей [Текст] / С. Прищепа, Н. Попкова, Т. Коняхина // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 1. – С. 60-64.

55. Российская Е. Н. Методика формирования самостоятельной письменной речи у детей [Текст] / Е. Н. Российская // Методика формирования самостоятельной письменной речи у детей. – М.: Айрис – пресс, 2004. – 230 с
56. Рыбалко Е.Ф. Возрастная и дифференциальная психология: Учеб. пособие. - Л.: Издательство Ленинградского ун-та; 1990.
57. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников [Текст]: учеб. пособие / И. Н. Садовникова // Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. – М.: ВЛАДОС, 2017. – 282 с.
58. Сальникова Т. П. Методика обучения грамоте [Текст] / Т. П. Сальникова // Методика обучения грамоте. – М; Воронеж, 1996. – 190 с.
59. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: Учебное пособие. – Москва : Генезис, 2007. – 474 с.
60. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. - М.: Академия, 2002.
61. Светлова И. Е. Развиваем мелкую моторику и координацию движений рук [Текст] / И. Е. Светлова // Развиваем мелкую моторику и координацию движений рук. – М.: «Олма-Пресс», 2011. – 165 с.
62. Талызина Н.Ф. Педагогическая психология: Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 288 с.
63. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: [Текст] Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. – 5-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.
64. Усанова О.Н. Психолого-педагогическое изучение детей с нарушениями речи// Дефектология / О.Н. Усанова. – 2008. - № 2. – с.7-11.

65. Формирование графомоторного навыка у детей с умеренной умственной отсталостью: методич. рекомендации / сост. Л.М. Лапшина, В.А. Левченко. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2014. – 50 с.
66. Хватцев, М. Е. Логопедия [Текст] / М. Е.Хватцев. – М.: Владос, 2009. –272 с.
67. Хомская Е.Д. Нейропсихология : Учебник для вузов. 4-е издание. – СПб.: Питер, 2011. – 496 с: ил. – (Серия «Классический университетский учебник»).
68. Цветкова Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление [Текст] / Л. С.Цветкова. – М.: Юристъ, 1997. – 256 с.
69. Шипицына Л. М. "Необучаемый" ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта: моногр. [Текст] / Л.М.
70. Шипицына Л.М. - М.: Институт общегуманитарных исследований, 2002. - 496 с.
71. Шипицына Л.М., Казакова Е.И. Комплексное сопровождение и коррекция развития детей-сирот: Социально-экономические проблемы [Текст] // Под науч. Ред. Л.М.Шипицыной и Е.И.Казаковой. - СПб., 2000. - с. 234.
72. Эльконин Д. Б. Развитие устной и письменной речи учащихся [Текст] / Д. Б. Эльконин; Под ред. В. В. Давыдова, Т. А. Нежной. – М: Интор, 1998. – 112 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Обследование кинестетического орального праксиса.

При обследовании кинестетического орального праксиса, ребенку предлагается выполнить то или иное задание по словесной инструкции, используя зеркало и без него (зеркало закрывается шторкой).

1. Инструкция: «Повтори за логопедом звуки. Скажи, в каком положении твои губы при произнесении...»

А – ?, И – ?, О – ?, У – ?

2. Инструкция: «Произнеси звуки [ть] и [т] и скажи, где находился кончик языка при их произнесении, вверху или внизу?»

3. Инструкция: «Произнеси [си] – [су], [ки] – [ку] и скажи, как менялось положение твоих губ при их произнесении?»

4. Инструкция: «Произнеси перед зеркалом последовательно звуки [и], [ш] и скажи, при произнесении какого звука кончик языка опущен, а при произнесении какого звука поднят?»

5. Инструкция: «Произнеси звуки [т], [д], [н] и скажи, где находился кончик языка при их произнесении – за верхними или за нижними зубами?»

Обследование кинетического орального праксиса.

При обследовании кинетического орального праксиса, упражнения выполняются сидя перед зеркалом. Ребенку предлагается отраженно за логопедом выполнить то или иное упражнение. Последовательность выполнения всех упражнений: «забор» — «окно» — «мост» — «парус» — «лопата», «вкусное варенье» и т.д. Для того чтобы оценить выполнение артикуляционного упражнения, ребенка просят удерживать органы артикуляции в нужном положении 5-7 секунд.

1. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

– широко раскрыть рот, кончик языка поднять вверх к верхним зубам – «парус», зафиксировать такое положение, удерживая его 5-7 секунд.

2. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

– язык «лопатой» – широкий, распластанный, не подвижно лежит на нижней губе, рот приоткрыт, зафиксировать такое положение, удерживая его 5-7 секунд.

3. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

– «вкусное варенье» – рот открыт, широкий язык обхватывает верхнюю губу и затем медленным движением сверху вниз убирается в ротовую полость (удерживать 5-7 секунд)

4. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

– «мост» – рот открыт, широкий плоский язык лежит на дне полости рта. Кончик упирается в нижние резцы (удерживать 5-7 секунд).

5. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

– «окно» – рот открыт, верхние и нижние зубы видны (удерживать 5-7 секунд).

Обследование динамической координации артикуляционных движений.

При обследовании динамической координации артикуляционных движений, упражнения выполняются сидя перед зеркалом. Ребёнку предлагается отраженно за логопедом выполнить движения. Ребенка просят выполнить упражнения по 4-5 раз.

1. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

– «качели» (поднять кончик языка за верхние, затем опустить за нижние резцы. Повторить это упражнение 4-5 раз).

2. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

– «маятник» (попеременно дотронуться высунутым кончиком языка до правого, затем до левого угла губ. Повторить это движение по 4-5 раз).

3. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

– поднять кончик языка на верхнюю губу, опустить на нижнюю, попеременно дотронуться высунутым кончиком языка до правого, затем до левого уголка губ. Повторить эти движения 4-5 раз.

4. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

– высунуть язык вперед, одновременно поднимая его кончик вверх. Повторить эти движения 4-5 раз.

5. Инструкция: «Смотри внимательно в зеркало и повторяй за логопедом движения»:

– совершать одновременно движение нижней челюстью и высунутым языком вправо, затем влево. Повторить эти движения 4-5 раз.

Обследование звукопроизношения.

Обследование звуков речи у детей начинается с тщательной проверки изолированного произношения. Затем исследуют звуки в словах и предложениях. Проверяются следующие группы звуков: гласные; свистящие, шипящие, аффрикаты; сонорные; глухие и звонкие парные; мягкие звуки в сочетании с разными гласными.

Проверяются следующие группы звуков:

- гласные: А, О, У, Э, И, Ы;
- свистящие, шипящие, аффрикаты: С, СЬ, З, ЗЬ, Ц, Ш, Ч, Щ;
- сонорные: Р, РЬ, Л, ЛЬ, М, МЬ, Н, НЬ;
- глухие и звонкие парные П-Б, Т-Д, К-Г, Ф-В – в твердом и мягком звучании: П'-Б', Т'-Д', К'-Г', Ф'-В';
- мягкие звуки в сочетании с разными гласными, т.е. ПИ, ПЯ, ПЕ, ПЮ (также ДЬ, МЬ, ТЬ, СЬ).

При обследовании необходимо отметить характер произнесения ребенком изолированных звуков, указав характер нарушения.

Используют задания, состоящие в многократном повторении одного звука, т.к. при этом создаются условия, облегчающие артикуляторное переключение с одного звука на другой. Это дает возможность обнаружить трудности иннервации артикуляционного акта, особенно в случаях «стертой» дизартрии.

Полезным для логопедического анализа является и повторение вразбивку двух звуков или слогов, предполагающее четкое артикуляционное переключение (например, КАП-ПАК). Сначала предъявляются звуки, резко отличающиеся друг от друга артикуляцией, затем – более близкие.

Затем выясняем, как ребенок пользуется звуками в речи. При проверке обращается внимание на замены, искажения, пропуски звуков. С этой целью обследуют произношение слов. Предъявляются наборы картинок,

включающие слова из проверяемых звуков; отбираются слова различной слоговой структуры.

Произношение шипящих и свистящих звуков можно обнаружить на примере слов собака, колесо, нос, сосна, пастух, касса, шапка, шуба. Особое внимание уделяется тому, как эти звуки произносятся в предложениях:

У кошки пушистый хвост.

Саша уступил место старушке.

Медвежонок залез на сосну.

У наседки пять пушистых цыплят.

В чаще щебечут птицы.

Произношение сонорных звуков Р, РЬ, Л, ЛЬ, М, МЬ, Н, НЬ исследуется изолированно, а также в слогах и словах (парта, лодка, тарелка, кролик, портфель, пропеллер, маляр, рельсы, рояль, крылья и др.).

Предложения для повторения:

Пара разбила тарелку.

Маляр красит ларек.

Корабль украшен флагами.

Орел – на горе, перо – на орле.

При обследовании произношения согласных звонких и глухих (П-Б, Т-Д, К-Г, Ф-В, С-З) нужно учитывать, что степень оглушения детьми согласных может проявляться не всегда в равной мере. Слова для повторения: белка, вагон, кубики, бумага, звонок, медвежонок.

Предложения для повторения:

На дубе прыгает белка.

Дети видели в лесу дупло дятла.

У Зины болят зубы.

Соня завязывает синий бант.

Змея шипит, а жук жужжит.

Произношение мягких и твердых согласных обследуется на примере их сочетаний с гласными И, Я, Е, Ё в словах: дети, котенок, рюмка, белье, пять.

Предложения для повторения:

У кошки пять котят.

Ребята любят изюм.

Тетя Нюра сварила кисель из клюквы.

С помощью заданий выявляют способности к переключению артикуляционных движений. Ребенку было предложено несколько раз повторить звуковой или слоговой ряд, а затем последовательность звуков или слогов изменяется. Отмечается, легко ли удается переключение.

А-И-У, У-И-А и т.д.;

КА-ПА-ТА, ПА-ТА-КА, ТА-ПА-КА;

ПЛА-ПЛУ-ПЛО, ПЛО-ПЛУ-ПЛА и др.;

Проверяется также умение произносить слоги с множественным стечением согласных: СКЛА, ВЗМА, ЗДРА и т.п.

Для выявления нарушений слоговой структуры слова ребенку предъявляются для повторения предложения, состоящие из слов повышенной звукослоговой сложности:

Петя пьет горькое лекарство.

На перекрестке стоит милиционер.

Космонавт управляет космическим кораблем.

Обследование фонематических процессов.

Для обследования фонематического восприятия использовались приемы, направленные на:

– узнавание, различение и сравнение простых фраз; выделение и запоминание определенных слов в ряду других (сходных по звуковому составу, различных по звуковому составу);

– различение отдельных звуков в ряду звуков, затем – в слогах и словах (различных по звуковому составу, сходных по звуковому составу);

– запоминание слоговых рядов, состоящих из 2-4 элементов (с изменением гласной: МА-МЕ-МУ, с изменением согласной: КА-ВА-ТА, ПА-БА-ПА);

– запоминание звуковых рядов.

Для выявления возможностей восприятия ритмических структур различной сложности предлагались такие задания: отстучать количество слогов в словах разной слоговой сложности; угадать, какой именно из предъявленных картинок соответствует заданный логопедом ритмический рисунок.

Особенности различения звуков речи выявляются при повторении изолированных звуков или пар звуков. Затруднения в фонематическом восприятии наиболее отчетливо проявляются при повторении близких по звучанию фонем (Б-П, С-Ш, Р-Л и др.)

Ребенку предлагалось повторить слоговые сочетания, состоящие из этих звуков. Например, СА-ША, ША-СА, СА-ША-СА, ША-СА-ША, СА-ЗА, ЗА-СА, СА-ЗА-СА, ЗАСА-ЗА, ША-ЖА, ЖА-ША, ША-ЖА-ША, ЖА-ША-ЗА, ША-ЗА, ЗА-ЖА, ЖА-ЗА-ЖА, ЗА-ЖА-ЗА.

Особое внимание должно быть обращено на различение свистящих, шипящих, аффрикат, сонорных, а также глухих и звонких.

Следует проверить, как ребенок различает слова, близкие по звуковому составу, но разные по смыслу (крыса – крыша, день – тень, булка – белка).

Ребенок должен обнаружить, являются ли предъявляемые словоформы тождественными по смыслу.

Обследование мелкой моторики – кинестетического праксиса, динамического и конструктивного праксиса.

Кинестетический праксис. Ребенку предлагалось повторить за экспериментатором движения пальцами: вытягивание вперед 2-го и 5-го пальцев («коза») для левой руки; 2-го и 3-го пальцев («зайчик») для левой и правой руки, формирование кольца из первого и каждого следующего пальца для левой и правой руки.

Динамический праксис. Ребенку предлагались следующие движения: последовательное касание стола 1-м пальцем, затем 2-м; 1-м и 5-м и т.д. для правой и левой руки.

Конструктивный праксис. Ребенку предлагалось скопировать фигуры, сделанные из палочек, спичек (квадрат, треугольник, лесенка).

Обследование зрительного гнозиса.

Ребенку представляется несколько рисунков, на которых как бы спрятаны предметы, которые хорошо ему известны. Время выполнения задания ограничено 1 минутой. Последовательно представляется 3 картинки. Каждая следующая картинка дается ребенку только после того, как он нашел все предметы на предыдущей.

Обследование оптико-пространственной ориентации.

Выполнение заданий на выявление умений: ориентироваться в расположении частей своего тела, различать пространственные направления от себя, определять местоположение предметов относительно себя, двигаться в заданном направлении.

Задание 1 – выявление умений ориентироваться в расположении частей своего тела.

1. Покажи правую руку.
2. Покажи левую руку.

Задание 2 – выявление умений различать пространственные направления от себя.

Материал флажок:

1. Посмотри вверх.
2. Посмотри вниз.
3. Взмахни флажком вправо.
4. Взмахни флажком влево.

Задание 3 – выявление умений определять местоположение предметов относительно себя.

Материал: кукла, машинка, зайчик, пирамидка.

1. Расскажи, какая игрушка находится перед тобой?
2. Расскажи, какая игрушка находится сзади тебя?
3. Расскажи, какая игрушка находится справа от тебя?
4. Расскажи, какая игрушка находится слева от тебя?
5. Где находится кукла?

Задание 4 – выявление умений двигаться в заданном направлении.

1. Сделай два шага вперед.
2. Сделай один шаг влево.
3. Сделай три шага назад.
4. Сделай два шага вправо.

Обследование зрительно-моторной координации.

На листе нелинованной бумаги педагог изображает начальную часть узора или линии определенной траектории, а ребенок продолжает их выполнение. По мере необходимости узоры и линии усложняются.

Инструкция для ребенка: дорисуй узор, дорисуй линию.

**Учебно-дидактическое пособие для развития
графомоторных навыков у старших
дошкольников с нарушениями речи**

ЛОВКИЕ РУЧКИ



Рабочая тетрадь

Как работать с тетрадью

В пособии два раздела. Первый раздел посвящен развитию артикуляционной моторики, по средствам артикуляционной гимнастики. Второй – для развития графомоторных навыков, по средствам упражнений, направленных на развитие: мелкой моторики (праксис), оптико-пространственной ориентации, зрительного гнозиса и зрительно-моторной координации.

Рекомендации к проведению занятий по развитию артикуляционной моторики

Произношение звуков правильно, только кажется простым занятием. Ребенок с нарушениями двигательных функций языка, губ, щек не имеет возможности сделать это легко. Мешает дисфункция органов, их неподвижность. Артикуляционная гимнастика направлена на тренировку речевых мышц, отработку конкретных положений всех элементов аппарата, закрепление навыка четкого говорения.

Чтобы логопедические занятия с применением гимнастики были более эффективными, не обойтись без рекомендаций:

1. Дошкольнику на начальном этапе коррекции предлагается не более 3 разных упражнений в один день.
2. Одно задание выполняется 5-7 раз.
3. Удержание позы по 10-15 секунд.
4. Составляя план занятий, соблюдаем правило: от простого к сложному.
5. Начинать урок с упражнений для губ, затем приступаем к тренировке губ, щек и языка.
6. Пользуемся зеркалом, чтобы ребенок видел свое лицо в отражении и контролировал выполнения заданий самостоятельно.
7. Во время урока ребенок должен сидеть с прямой спиной, расслабленными конечностями.
8. Переходим к новым упражнениям после отработки уже предложенного материала. При затруднениях лучше остановиться и дополнительно повторить плохо усвоенные позы органов.
9. Занятия проводим в игровой форме, эмоционально. Давить на малыша морально, заставлять заниматься нельзя.

Рекомендации к проведению занятий по развитию графомоторных навыков

Во втором разделе пособия 15 занятий, которые проводятся с целью развития графомоторных навыков. Принцип работы в тетради построен от простого к сложному. Работа с ребенком по пособию должна быть динамичной, но не утомительной, продолжительностью 20-25 минут.

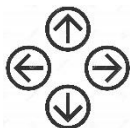
Все задания читает взрослый, не торопясь, четко проговаривая слова. Если ребенок не может справиться с каким-либо заданием, взрослый обязательно ему помогает, объясняет, показывает.

УСЛОВНЫЕ ОБОЗНАЧЕНИЯ ЗАДАНИЙ



Задания для мелкой моторики. Состоят из упражнений, направленных на развитие:

1. кинетического праксиса;
2. динамического праксиса;
3. конструктивного праксиса.



Задания для оптико-пространственной ориентации. Состоят из упражнений, направленных на развитие:

1. ориентации в своем теле;
2. ориентации в пространстве;
3. ориентации на листе бумаги.



Задания для развития зрительного гнозиса.



Задания для развития зрительно-моторной координации. Выполняются дома под контролем родителей.

Раздел 1

Комплекс упражнений для губ:

- 1) Улыбка
- 2) Трубочка
- 3) Заборчик
- 4) Бублик
- 5) Заборчик-Бублик-Улыбка-Хоботок
- 6) Улыбка-Трубочка
- 7) Рыбки
- 8) Поцелуй

Упражнения для губ и щек (серия 2):

- 1) Сытый хомячок
- 2) Голодный хомячок
- 3) Лопаем пузыри

Упражнения для языка (серия 3):

- 1) Блинчики
- 2) Лопаточка
- 3) Чашечка
- 4) Иголка
- 5) Горка
- 6) Трубочка
- 7) Грибок

Упражнения для нижней челюсти (серия 4):

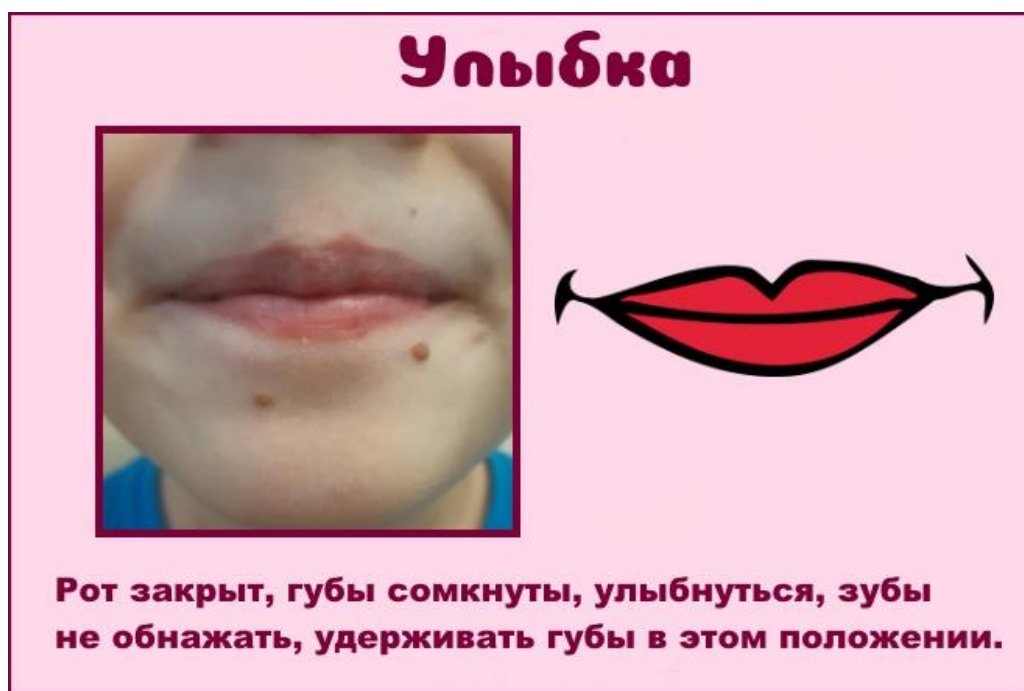
- 1) Птенчик
- 2) Акула
- 3) Обезьянка
- 4) Силач

Упражнения для губ

Целью комплекса задания для работы с губами является расслабление мышц, нормализация тонуса кончика и тела язычка. Упражнения помогают развить дикцию, поэтому подходят для коррекции всех форм дизартрии, в том числе и стертой.

Улыбка

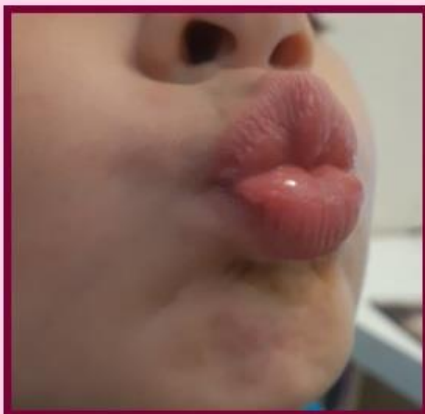
Ребенок улыбается, растягивает мышцы губ максимально, но не размыкает их. Зубы не видны.



Трубочка

Губы складывают дудочкой и вытягиваются вперед. Дошкольник должен почувствовать натяжение мышц около рта.

Трубочка



**Губы сомкнуты и вытянуты в виде трубочки вперед.
Удерживать губы в таком положении**

Заборчик

Рот растягивается в широкой улыбке, зубы сжаты в правильном прикусе. Челюсть хорошо видна из-за губ.

Заборчик



Улыбнуться, обнажив верхние и нижние сомкнутые зубы.

Бублик

Упражнение похоже на задание Трубочка, но губы не нужно вытягивать длинно. Ребенок складывает их округло, так, чтобы были видны зубки и слегка выставляет губы вперед.



Заборчик-Бублик-Улыбка-Хоботок

Предложите ребенку медленно чередовать несколько поз, задерживаясь на выполнении одного упражнения на 15 секунд. Комплекс повторите 5-7 раз подряд.



Улыбка-Трубочка

Упражнение выполняйте ритмично, четко, под счет педагога. Сначала ребенок растягивает губы в улыбке, не показывая зубы, затем складывает губки в трубочку и удерживает позу 15 секунд. После возвращается в улыбку. Комплекс повторите 5 раз.

Рыбки

Покажите дошкольнику видео, где рыбки “разговаривают” в воде. Он должен повторить их движения губами: хлопать друг об друга и ничего не произносить. Упражнение на начальном этапе выполняется медленно, затем темп ускоряется.

Рыбки





Смыкать и размыкать губы.

Поцелуй

Ребенок сильно втягивает щеки внутрь, затем быстро открывает рот и щелкает языком, губами. Раздается звук похожий на поцелуй. Это упражнение подходит для разминки перед комплексом задания по тренировке щек.

Поцелуй



Щеки сильно втянуть. Губы вытянуть в поцелуе.

Упражнения для губ и щек

Целью этих упражнений является тонизирование мышц губ, щек одновременно, нормализация оттока крови от артикуляционных органов. Перед началом выполнения заданий рекомендуется растереть щеки язычком изнутри, покусать, похлопать ладонками по внешней части лица.

Сытый хомячок



Ребенок надувает обе щеки, затем поочередно каждую и удерживает позу 10-15 секунд.



Голодный хомячок

Дошкольник сильно втягивает щеки внутрь. Сытого и голодного хомячка можно чередовать.

Голодный хомячок





Втянуть щеки.

Лопаем пузыри

Малыш надувает обе щеки одновременно, задерживает позу на 5 секунд. Затем хлопает по ним пальчиками и резко выпускает воздух наружу.

Пузыри



Надуть щеки, задержать в этом положении.

Упражнения для языка

Артикуляционная гимнастика для языка при дизартрии включается в себя комплекс упражнений, который поможет справиться с неподвижностью тела и кончика органа. Для исправления дефекта речи ребенку обязательно научиться распластывать язычок, свободно расслаблять и напрягать его в зависимости от речевой ситуации.

Блинчики

Язычок хорошо расслаблен, распластан. Укладывается на нижнюю губу. Затем нужно шлепать языком, произнося "пя-пя-пя". При этом нижнюю губу нельзя подворачивать. Обязательно следите за тем, чтобы дыхание воспитанника было ровным.



Лопаточка

Задача ребенка — хорошо расслабить тело язычка и положить его на нижнюю губку. Напрягать органы нельзя 10-15 секунд.

Лопаточка



Широкий язык высунуть, расслабить, положить на нижнюю губу. Следить за тем, чтобы язык не дрожал.

Чашечка

Ротик широко открывается. Края язычка сворачиваются внутрь, резцов касаться нельзя. Предложите ребенку представить, что внутри получившейся емкости (“чашки”) налита вода и ее нежно удерживать, не расплескать.

Чашечка



Улыбнуться, открыть рот, высунуть язык, тянуть его к носу, загнуть края языка в форме чашки. Удерживать 5 секунд.

Иголка

Язычок напрягается, вытягивается изо рта вперед как жало.

Иголочка



Улыбнуться, приоткрыть рот, положить узкий язык на нижнюю губу. Удерживать несколько секунд.

Горка

Кончик языка дошкольник упирает в нижние зубки, спинку выгибает, ротик можно открыть широко.

Горка

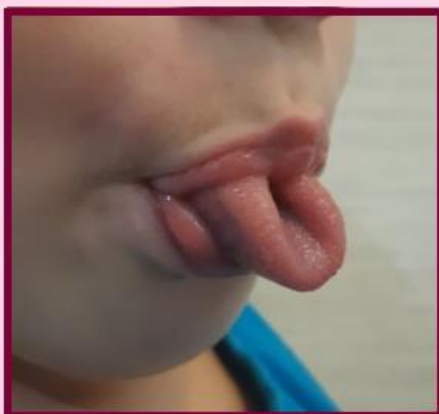


Открыть рот, кончик языка упереть в нижние зубы. Язык выгнуть дугой.

Трубочка

Ребенок открывает ротик, язычок выдвигается слегка вперед, боковые края сворачиваются вверх.

Трубочка



Открыть рот, вытянуть язык, свернуть края языка трубочкой.

Грибок

Нужно широко открыть ротик, присосать кончик язычка к верхнему небу. Если положение самостоятельно удержать сложно, сначала помогайте пальцами.

Грибок



Улыбнуться, приоткрыть рот, присосать широкий язык всей плоскостью к небу и открыть рот.

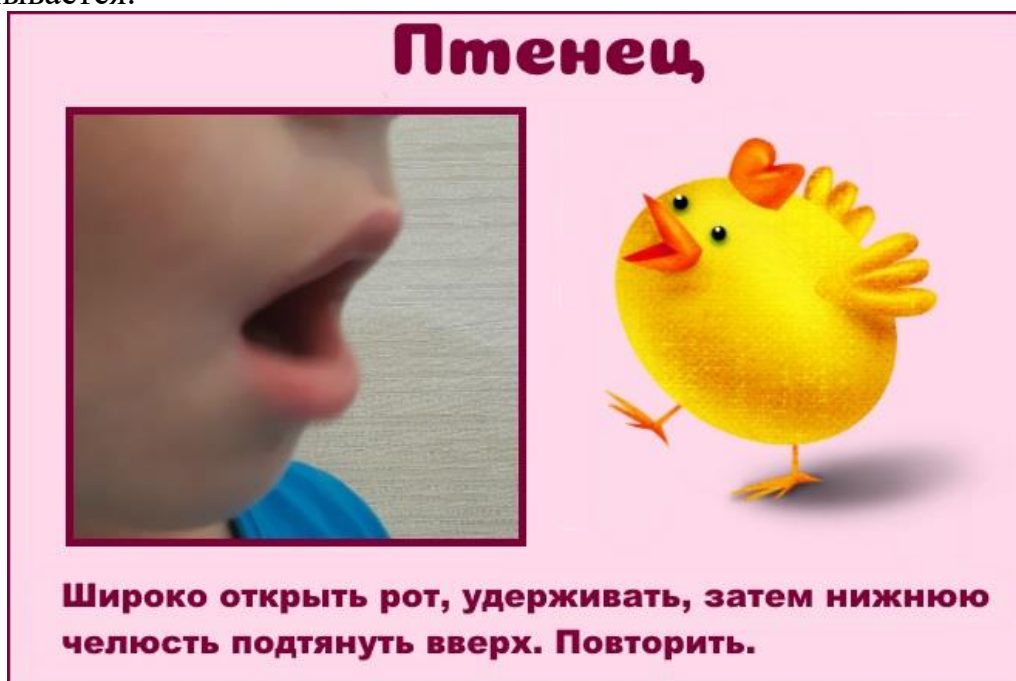
Упражнения для нижней челюсти

Задания для нижней челюсти помогают развить подвижность артикуляционного аппарата. Упражнения желательно выполнять в медленном темпе, напрягая мышцы лица. Если нужно произносить гласные, проговаривайте их подчеркнуто четко. На начальном этапе помогайте ребенку счетом вслух для удержания позы нужное время.

Птенец

Перед началом выполнения задания договоритесь с ребенком о быстром ритме работы, упражнение делайте в хорошем темпе.

Ребенок должен широко открывать ротик, натягивая уголки губ. Язычок высовывать нельзя. После удержания позы, нижняя челюсть быстро захлопывается.



Акула

Основная цель: отработка движения челюстей в разные стороны. Сначала рот открывается, далее челюсть двигается по плану: вправо – возвращается на место – влево – вниз – вперед – вверх (рот закрыт, губы сомкнуты). Резких движений делать нельзя во избежания вывихов и травм. Ритм выполнения задания отсчитывает учитель.

Акула



Широко открыть рот, подвигать нижней челюстью влево - вправо.

Обезьянка

Ротик нужно открыть максимально сильно, нижнюю челюсть тяните в них к груди. Язычок одновременно тянется к подбородку.

Обезьянка



Рот широко открыть, высунуть язык. Нижнюю челюсть тянуть вниз, язык к подбородку.

Силач

Широко открываем ротик. Представляем, что к подбородку привязали гирю, ее нужно поднять силой нижней челюсти. Рот закрываем медленно с усилием, напрягая мускулатуру лица.

Силач



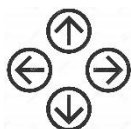
Широко открыть рот, с усилием подтянуть нижнюю челюсть вверх.

Раздел 2

ЗАНЯТИЕ 1



1. «Гнездо» – пальцы обеих рук слегка согнуть и приложить одни к другим, большие пальцы убрать внутрь ладоней (выполняются под счет от 1 до 10, по 3-5 раз).
2. «Пальчики здороваются» – на счет 1, 2, 3, 4, 5 – кончики пальцев обеих рук соединяются – большой с большим, указательный с указательным и т.д. (выполняются по 5-8 раз).
3. Составить контуры предметов из палочек сначала более крупных размеров, а затем более мелких (стол, дом, треугольник, машина).



1. «Части тела». Один из игроков дотрагивается до какой-либо части тела своего соседа, например, до левой руки. Тот говорит: «Это моя левая рука» Начавший игру соглашается или опровергает ответ соседа. Игра продолжается по кругу.
2. «Звери фотографируются». Воспитатель-фотограф, желая сделать снимок зверей, ищет кадр. Его помощнику, ребенку, надо их рассадить: лисичку - справа от зайца, мишку – слева от мышки и т.д.
3. «Птичка и кошка». У каждого ребенка лист бумаги, дерево, птичка, кошка. «Во дворе росло дерево. Около дерева сидела птичка. Потом птичка полетела и села на дерево, наверху. Пришла кошка. Кошка хотела поймать птичку и залезла на дерево. Птичка улетела вниз и села под деревом. Кошка осталась на дереве».



Найди такую же картинку и поставь под ней точку карандашом.

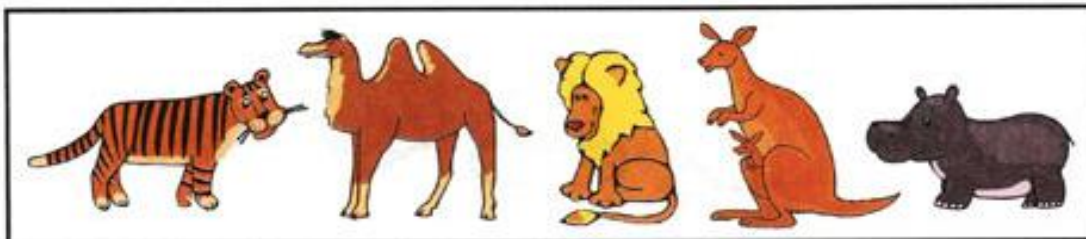


•
Вот так!

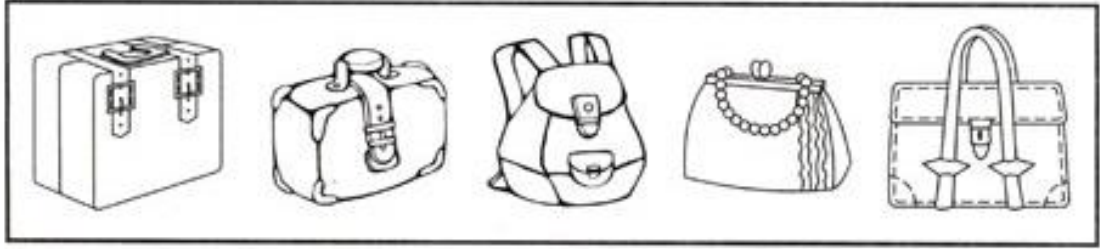
1.



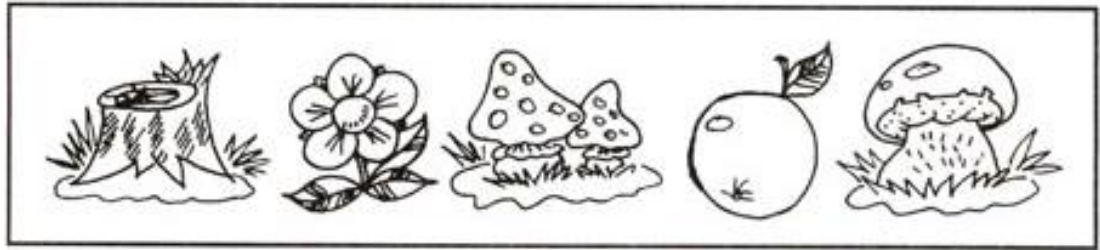
2.



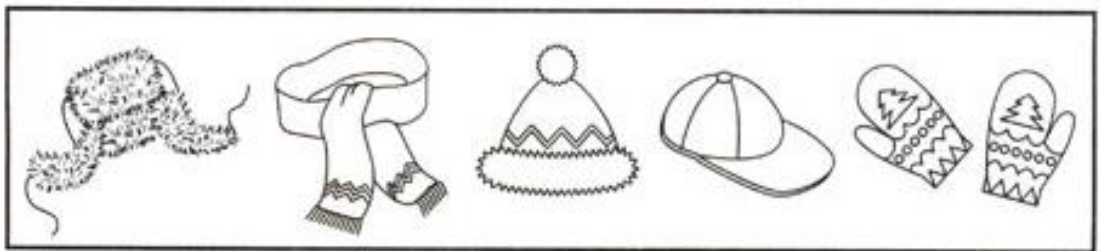
3.



4.

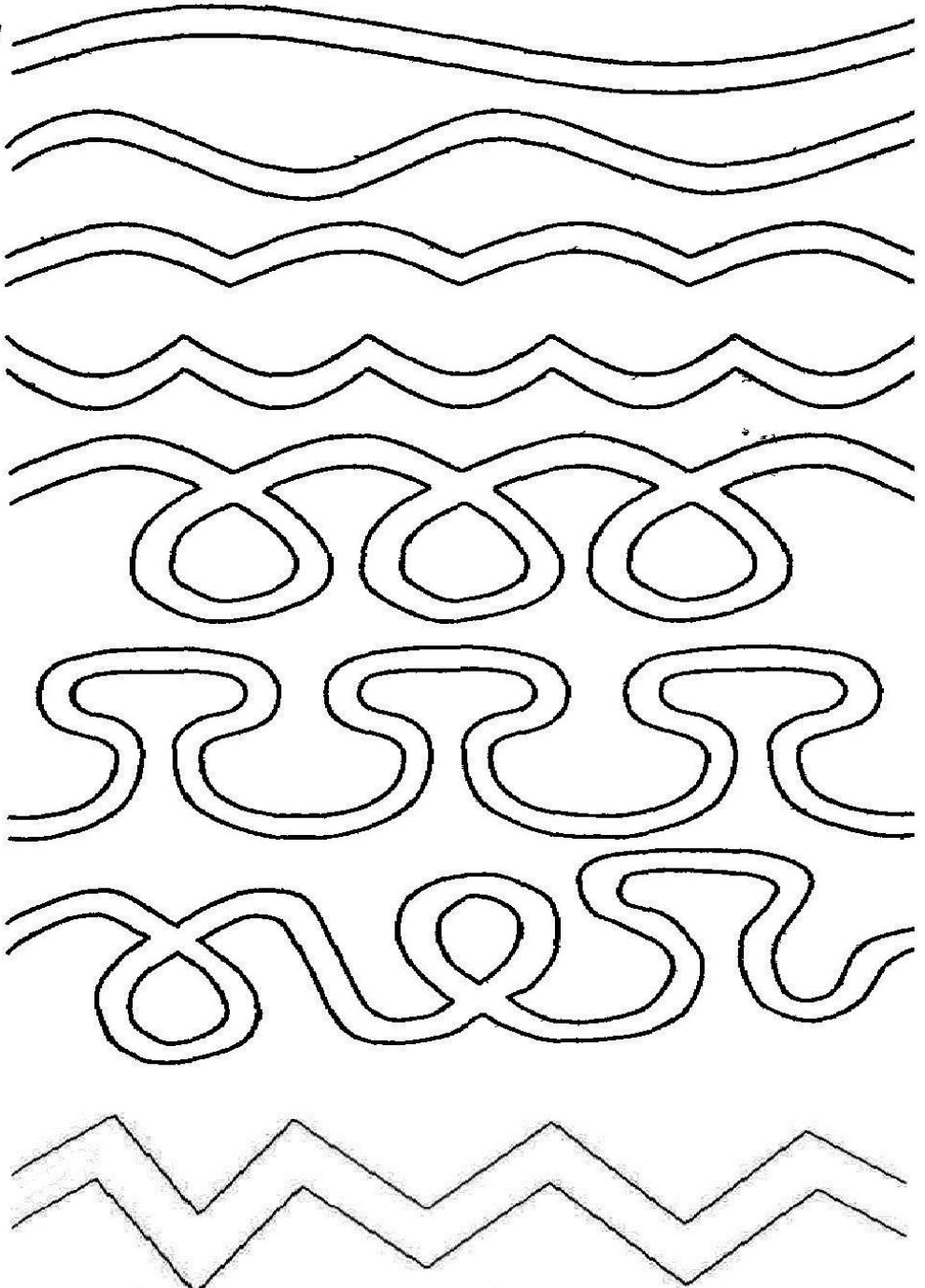
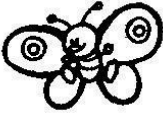


5.





Проведи непрерывные горизонтальные линии, стараясь не отрывать ручку от бумаги и не задевая края.



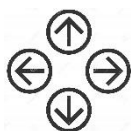
ЗАНЯТИЕ 2



1. «Фонарики» – руки поднять вверх, кисти рук опустить, опущенные пальцы раздвинуть, тянуть вниз, имитируя форму фонарика (выполняются под счет от 1 до 10, по 3-5 раз).

2. «Двое разговаривают» – обе руки сжаты в кулак, большие пальцы вытянуты вверх, и между собой то сближаются, то удаляются (выполняются по 5-8 раз).

3. Составить цепочки из 6-10 и более канцелярских скрепок разного цвета с соблюдением очередности цветов.



1. «Определи по следу». На листке в разных направлениях нарисованы отпечатки рук и ног. Нужно определить, от какой руки, ноги (левой или правой) этот отпечаток.

2. «Кто куда плывет?». Показать, какая рыбка плывет направо? Назвать, в какую сторону плывет рыбка и т.д.

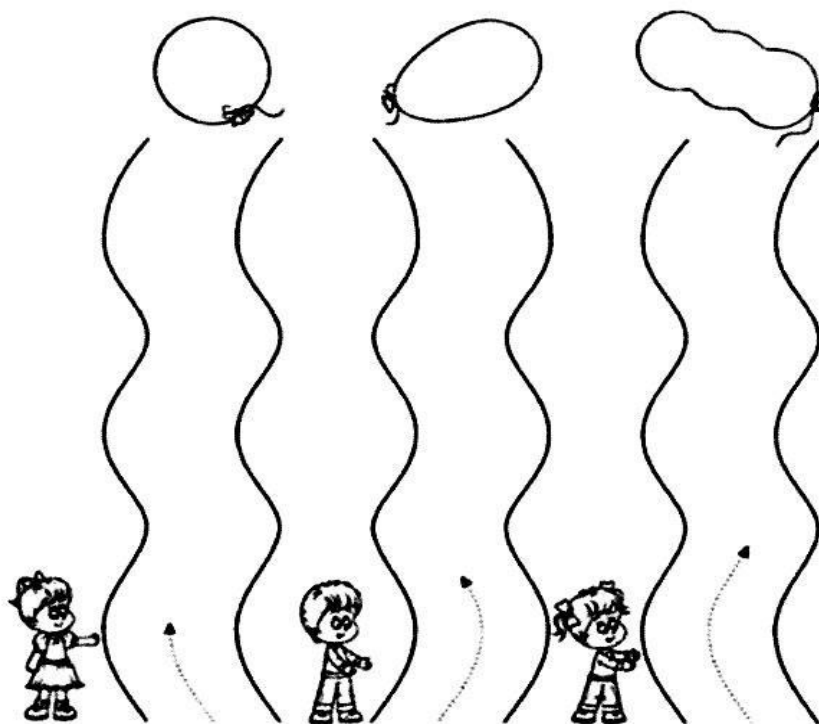
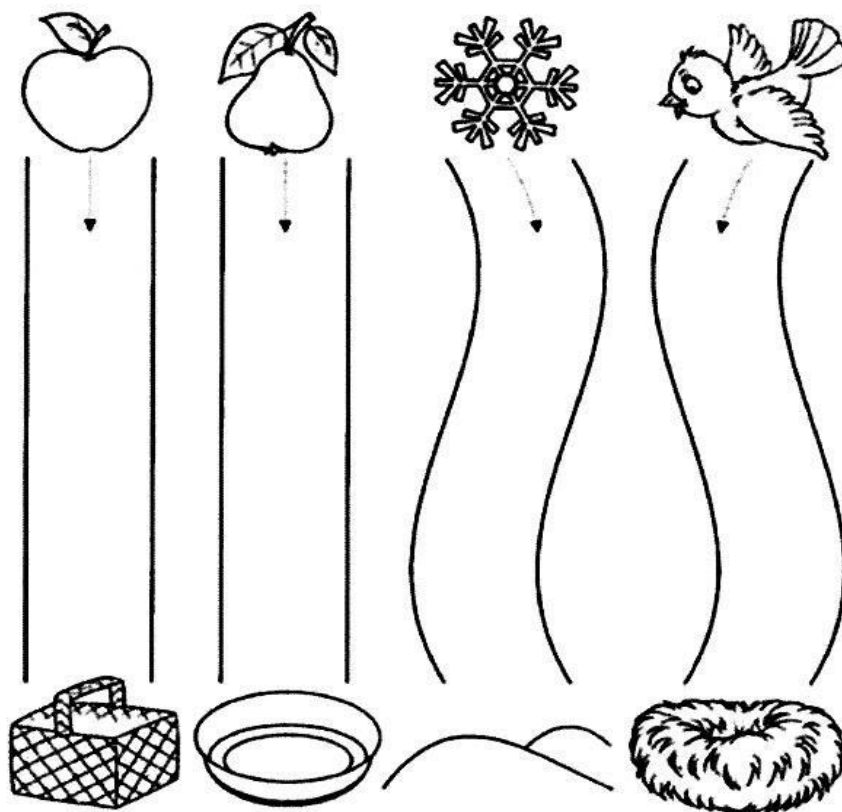
3. «Лесная школа» У каждого ребенка лист бумаги и домик, вырезанный из картона. Лев предложил построить школу в левом нижнем углу. Волк хотел, чтобы школа была в правом верхнем углу. Лиса настаивала на том, чтобы построили школу в верхнем левом углу, рядом со своей норой. В разговор вмешалась белочка. Она сказала: «Школу нужно построить на поляне». Прислушались звери к совету белочки и решили строить школу на лесной поляне посередине леса».



«Волшебный коврик». Выложить геометрические фигуры по инструкции взрослого (вверху, внизу, справа, слева, в верхнем правом углу положить синий квадрат, в нижнем левом углу положить зеленый квадрат...).



Проведи непрерывные вертикальные линии по направлению стрелочки, стараясь не отрывать ручку от бумаги и не задевая края.



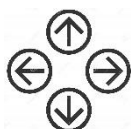
ЗАНЯТИЕ 3



1. «Замок» – соединить пальцы обеих рук в замок, на слова «чик-чик» (поворот ключа) разъединить (выполняются под счет от 1 до 10, по 3-5 раз).

2. «Оса» – поднять руку, сжатую в кулак, а затем выпрямить указательный палец и вращать им. Сначала упражнение выполняется правой, затем левой рукой, потом обеими руками вместе (выполняются по 5-8 раз).

3. Нанизывать на шнурок пуговицы, крупные бусины.



1. «Мячик прыгает по мне по груди и по спине».

Взрослый:

В правую руку свой мячик возьми, над головою его подними.

И перед грудью его поддержи, к левой ступне не спеша положи.

За спину спрячь и затылка коснись, руку смени и нам улыбнись!

Правого плечика мячик коснется и ненадолго за спину вернется.

С правой коленки да к левой ступне, только бы не запутаться мне!

2. «Составь картинку». Дети выкладывают сюжетную картинку, разрезанную на различное количество частей.

3. «Проведи линию». По инструкции взрослого, ребенок проводит определенные линии (прямые, пунктирные, волнистые, цветные и т.д.) в определенном направлении от заданной точки, не отрывая карандаш от бумаги.

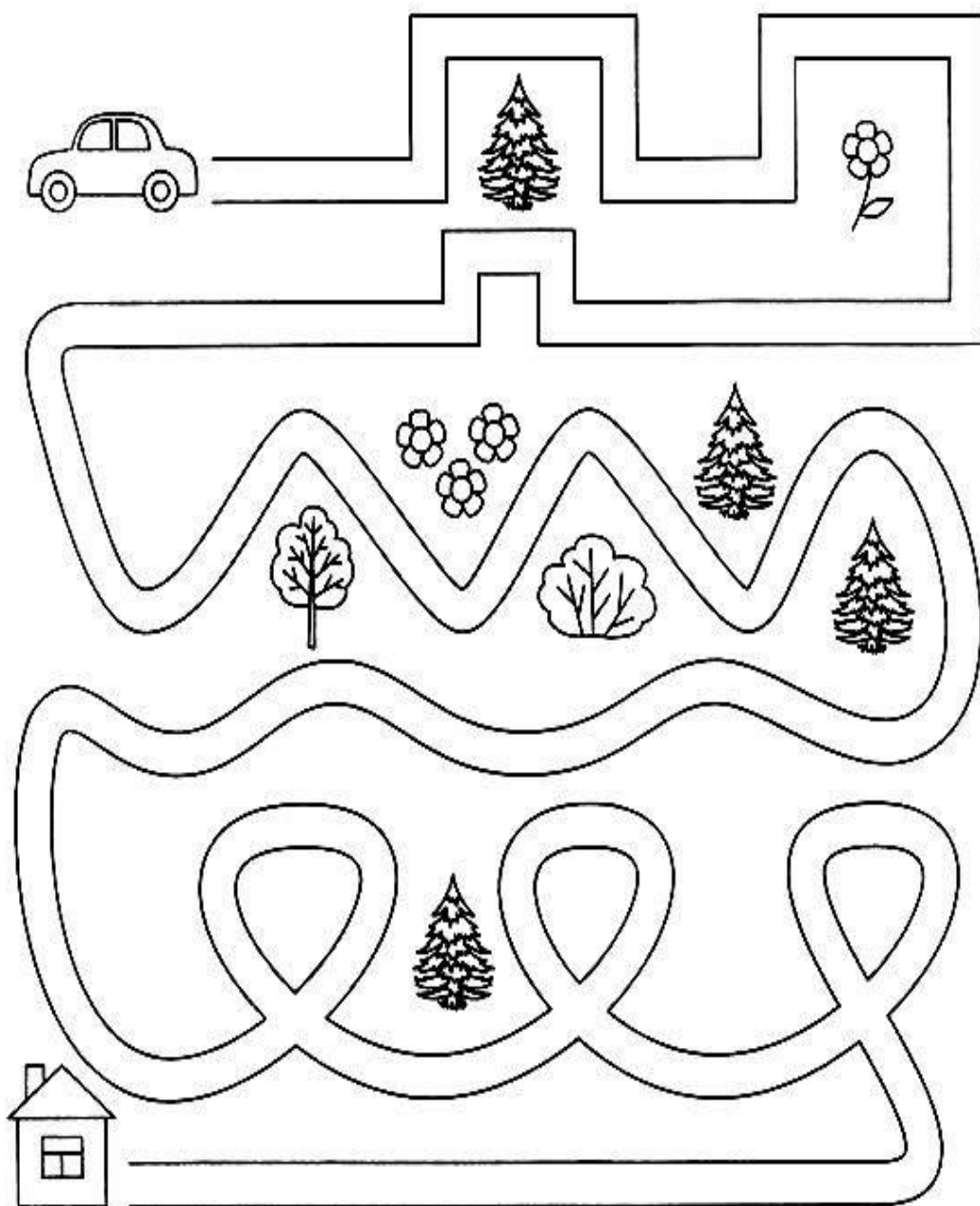


«Раскрась, как я скажу». Раскрашивание или рисование по инструкции, например: «Найди маленький треугольник, нарисованный в левой части листа, раскрась его красным цветом. Найди самый большой треугольник, среди

нарисованных на правой боковой стороне листа. Раскрась его зеленым карандашом. Соедини треугольники желтой линией».



Помоги машине доехать до дома. Проведи непрерывную линию, стараясь не отрывать ручку от бумаги и не задевая края.



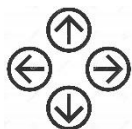
ЗАНЯТИЕ 4



1. «Олень здоровается» – скрещенные руки поднять вверх, пальцы широко раздвинуть, головой и руками делать легкие наклоны вперед (выполняются под счет от 1 до 10, по 3-5 раз).

2. «Пианино» – последовательно касаться кончиками пальцев стола, изображая игру на пианино: одним пальцем – 1, 2, 3, 4, 5, 4, 3, 2, 1; двумя пальцами одновременно 1 и 5, 1 и 4, 1 и 3, 1 и 2, 1 и 2, 1 и 3, 1 и 4, 1 и 5 (выполняются по 5-8 раз).

3. Сортировать бобы, фасоль, горох.



1. «Вправо, влево прокати, только мяч не упусти». Дети садятся вокруг стола. Мяч прокатывается от одного ребенка к другому по инструкции взрослого: «Саша кати мяч влево». «Куда надо катить мяч, чтобы он попал к Диме?».

2. «Назови соседей». Вариант 1. Педагог просит обнаружить изображение предмета и определить: что изображено справа от него, что нарисовано под ним, что находится вверху слева от определенного предмета, и т.п.

3. «Графический диктант». Из заданной точки, по инструкции взрослого, ребенок проводит линии в заданном направлении.



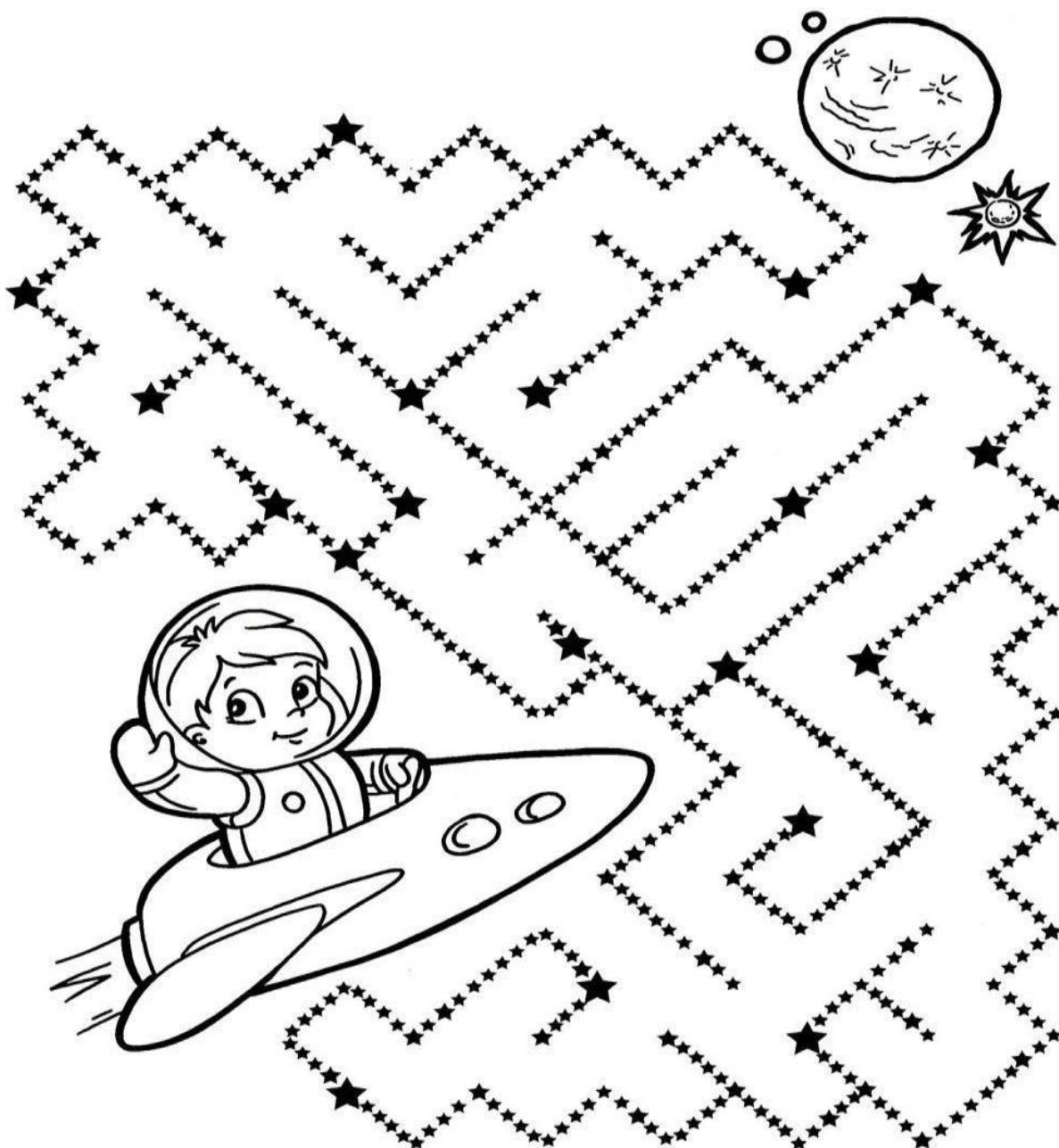
«Геометрический диктант». Вариант 1. Детям предлагаются карточки с различными фигурами (квадрат, круг, точка, крестик) и задания к ним:

- написать букву (нарисовать фигурку) справа или слева от вертикальной линии;
- положить кружок, справа от него - нарисовать крестик, слева от крестика поставить точку;
- нарисовать точку, ниже точки - крестик, справа от точки – кружок;

- нарисовать квадрат, справа от него - крестик, выше крестика поставить точку.



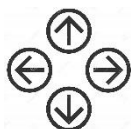
Помоги космонавту долететь до планеты.



ЗАНЯТИЕ 5



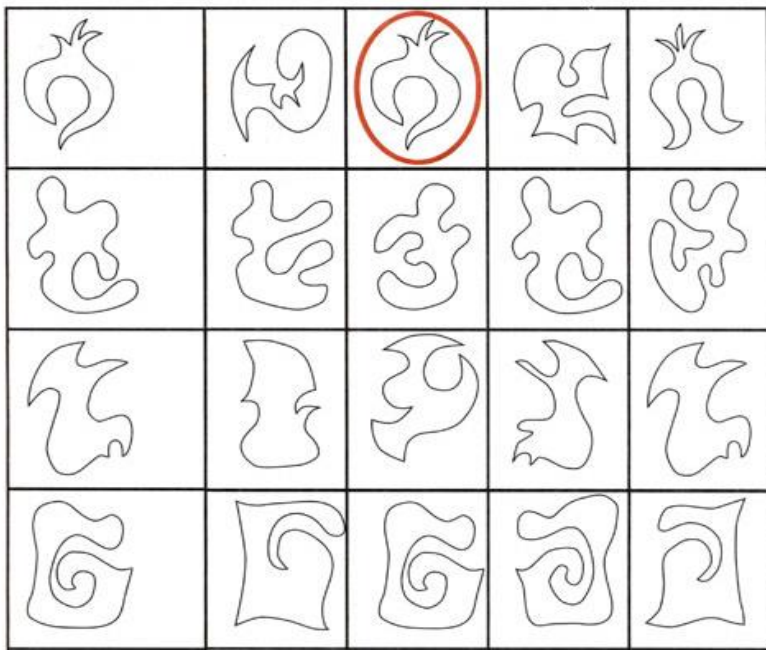
1. «Деревья» – поднять обе руки ладонями к себе, широко расставить пальцы, локти опираются на стол (выполняются под счет от 1 до 10, по 3-5 раз).
2. «Командир» – сжать руку в кулак, разжимать пальцы по одному со счетом: «Ты командир, а твои пальчики – солдаты. Командуй: раз, два, три...». Сначала упражнение выполняется правой, затем левой рукой, потом обеими руками вместе (выполняются по 5-8 раз).
3. Застегивать и расстегивать пуговицы, молнии, кнопки, крючки.



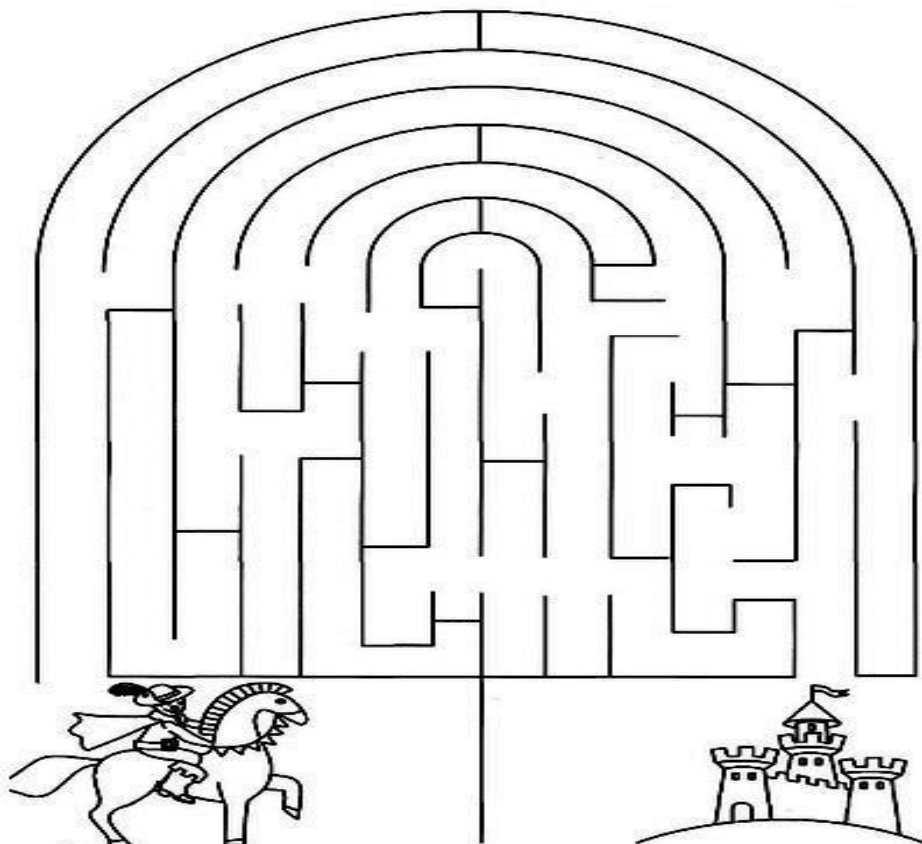
1. «Вправо, влево прокати, только мяч не упусти». Дети садятся вокруг стола. Мяч прокатывается от одного ребенка к другому по инструкции взрослого: «Саша кати мяч влево». «Куда надо катить мяч, чтобы он попал к Диме?».
2. «Назови соседей». Вариант 2. Педагог просит назвать или указать на предмет(ы), который(е) находятся: в правом верхнем углу, вдоль нижней стороны листа, в центре листа, и т.п.
3. «Снежинки падают» (развитие умения различать верх и низ листа.) Дети выкладывают снежинки, сделанные из бумаги в верхнюю часть листа. Затем берут каждую снежинку и показывают, куда она падает (в низ листа). Свои действия сопровождают словами: «сверху вниз».



Рассмотри первую фигуру в каждом ряду. Найди такую же и обведи ее карандашом.



Покажи всаднику дорогу к замку.



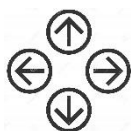
ЗАНЯТИЕ 6



1. «Цветок» – ладони находятся в вертикальном положении, нижние части ладоней прижимаются друг к другу, пальцы раскрыты и слегка округлены (выполняются под счет от 1 до 10, по 3-5 раз).

2. «Курочка пьет воду» – локти опираются на стол, пальцы сложены в виде клюва, ритмичные наклоны рук вперед с подключением кистевого замаха (выполняются по 5-8 раз).

3. Завинчивать и отвинчивать шайбы, крышки у пузырьков, баночек.



1. «Выше — ниже». Встав перед зеркалом, ребенок и педагог совместно рассматривают, как расположены отдельные части тела. По вертикальной оси. Определяют, показывая и называя то, что «выше всего» (голова, макушка); что «ниже всего» (ноги, стопы); «выше, чем...»; «ниже, чем...». Потом дошкольник воспроизводит все это без зеркала и в конечном итоге с закрытыми глазами.

Подобным образом и изучаем расположение отдельных частей лица (лоб, глаза, нос, уши, рот, щеки) также остальных частей тела (рук — плечо, локоть, предплечье, запястье, ладонь, пальцы; собственно, тела — шея, плечи, грудь, спина, живот; ног — бедро, колено, голень, стопа) относительно друг друга.

2. «Украсть ёлку». Вариант 1. У каждого ребёнка на листе изображена ёлка, но все шарики на ней белые. Детям предлагается раскрасить шарики по инструкции педагога.

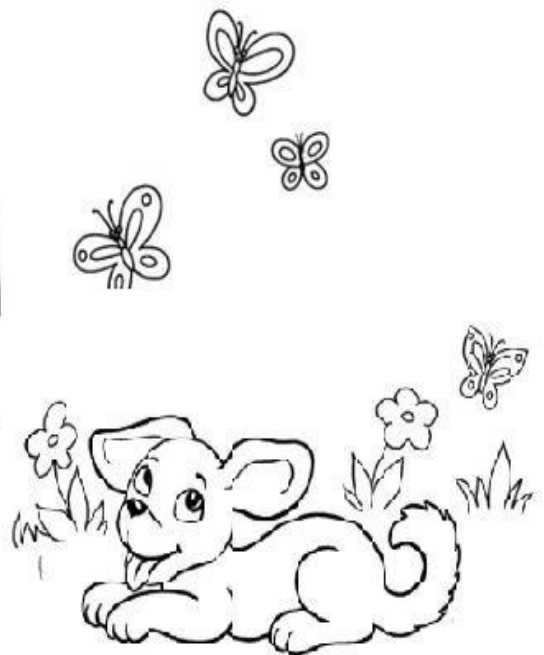
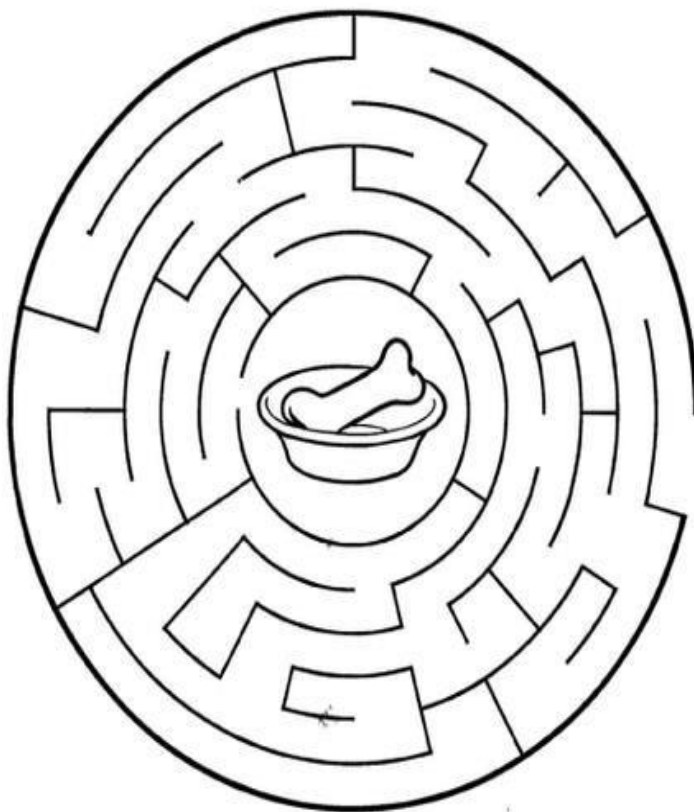
3. «Бабочки летят» (развитие умения различать верх и низ листа). Выполняется также, как и первое упражнение. Опираясь на показ взрослого и его словесные указания, а затем лишь по его словесным инструкциям дети перемещают бабочку по листу бумаги, комментируя свои движения: «вверх — вниз», «снизу вверх».



«Геометрический диктант». Вариант 2. Дети рассматривают готовую композицию орнамента, анализируют его и воспроизводят по памяти, пользуясь заранее заготовленными геометрическими фигурами. Например, квадрат разместить в центре листа, круг – в верхней части, овал – в нижней, треугольник – по правому краю, многоугольник – по левому. Или: синий круг в центре листа, красный – в левом верхнем углу, зеленый – в левом нижнем, желтый – в правом верхнем, черный – в правом нижнем.



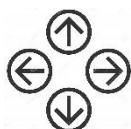
Помоги щенку добраться до косточки.



ЗАНЯТИЕ 7



1. «Крыша» – держа пальцы вверх, соединить кончики пальцев левой и правой руки под углом, изображая крышу дома (выполняются под счет от 1 до 10, по 3-5 раз).
2. «Погладим котенка» – плавные движения рукой, имитирующие поглаживание. Сначала упражнение выполняется правой, затем левой рукой, потом обеими руками вместе (выполняются по 5-8 раз).
3. Доставать бусины ложкой из стакана.



1. «Спереди – сзади». Смотря на себя зеркало и осяпывая части тела спереди, ребенок называет их (нос, грудь, бровь и т.д.). Аналогично – сзади (затылок, спина, пятки и т.д.). После чего ребёнок закрывает глаза и согласно инструкции поочередно прикасается до передней (задней) поверхности собственного тела и даёт соответствующие названия частям тела.
2. «Укрась ёлку». Вариант 2. У детей заготовлены ёлочки из бумаги и уже вырезанные из бумаги геометрические фигуры разных цветов. Детям по очереди необходимо назвать ориентиры - куда наклеят каждую фигуру.
3. «Самолет», «Машина» (развитие умения различать правую и левую стороны листа). Самолет «разбегается» по взлетной полосе, машина «едет» из дома в гараж. Свои действия дети сопровождают указанием направления движения: «слева направо».

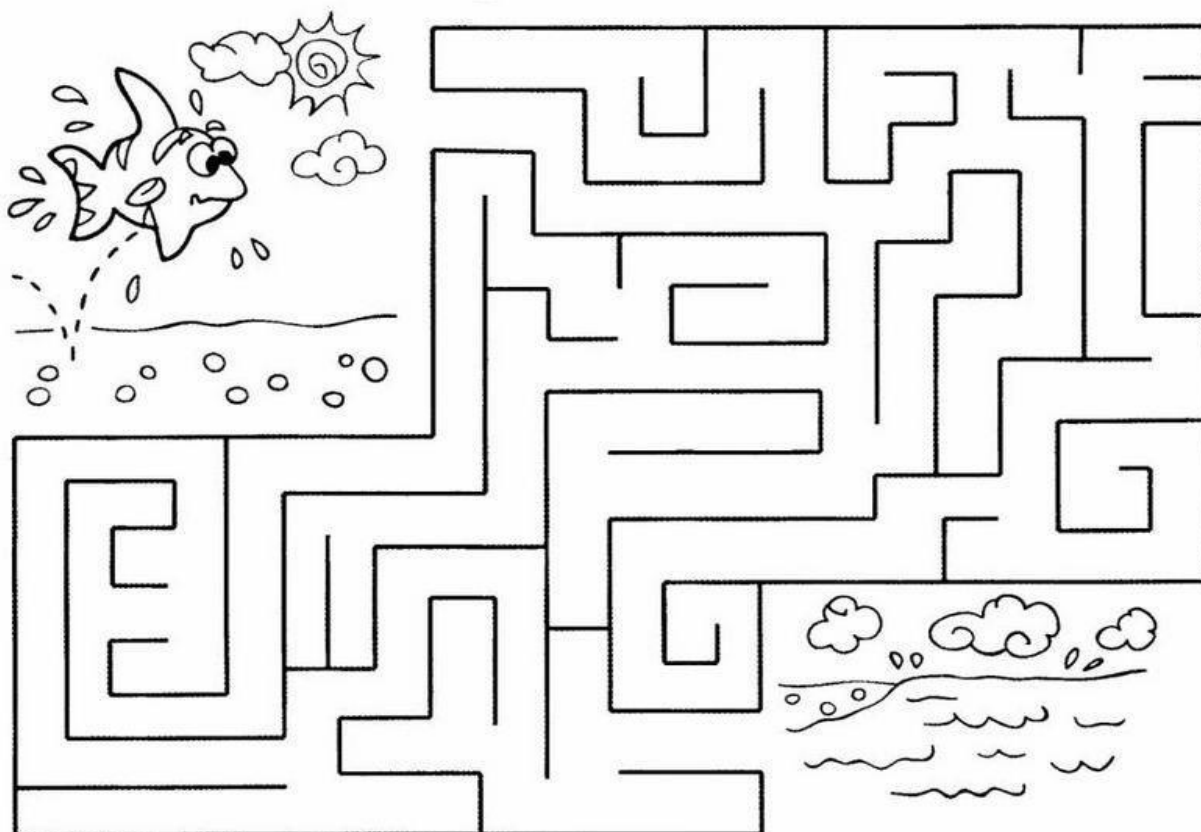


«Геометрический диктант». Вариант 3. Взрослый говорит, где какие фигуры следует разместить, но ничего не показывает. Например, положить квадрат на середину листа бумаги, вокруг разместить восемь треугольников (острым углом к квадрату), между треугольниками – маленькие круги, а над

треугольниками – квадраты; в левом верхнем и нижнем углу разложить круги, соединив их между собой прямой линией.



По какому пути рыбка сможет добраться до моря? Покажи.



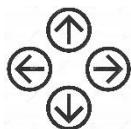
ЗАНЯТИЕ 8



1. «Коза» – вытянуть указательный палец и мизинец, остальные пальцы прижать к ладони. Сначала упражнение выполняется правой, затем левой рукой, потом обеими руками вместе (выполняются под счет от 1 до 10, по 3-5 раз).

2. «Кольцо-ладонь» – сложить пальцы в кольцо, раскрыть ладонь, сложить пальцы в кольцо и т.д. Сначала упражнение выполняется правой, затем левой рукой, потом обеими руками вместе (выполняются по 5-8 раз).

3. Складывать мелкие детали (пуговицы, бусины) в узкий цилиндр.



1. «Дальше – ближе». Педагог предлагает ребенку назвать собственные (относительно, например, живота) части тела, находящиеся «ближе, чем...», «дальше, чем...», «ближе, чем..., но дальше, чем...».

2. «Магазин». В данной игре могут принимать участие двое детей или две подгруппы детей. Они садятся друг напротив друга, отгородившись ширмой. У каждого ребенка набор с одинаковыми картинками (продукты, игрушки, канцтовары, одежда) и карточка, изображающая подобие магазинной полки. Один из детей выкладывает картинки на своей карточке и называет место местоположение каждой из них. Другой ребёнок пытается воспроизвести всё в точности по инструкции. Затем, убрав ширму, дети сравнивают оба «магазина».

3. «Полет в космосе». По листу бумаги темного цвета (космос) дети перемещают кружок (космический корабль) в соответствии с указанным направлением (маршрутом космического корабля): из середины (центра) в левый верхний угол, затем в правый нижний и т. д.

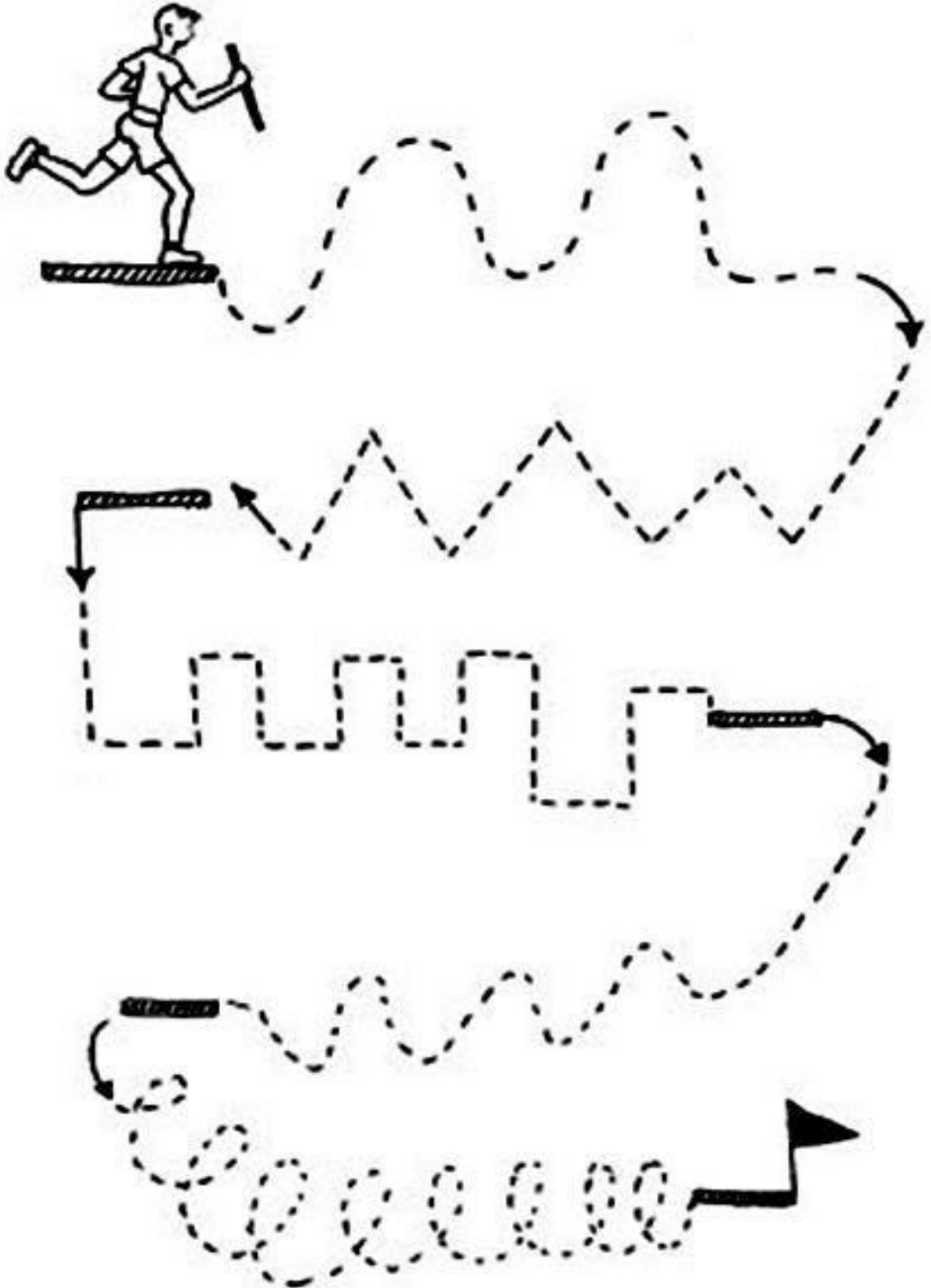


Рассмотри первую фигуру в каждом ряду. Найди такую же и обведи ее карандашом.

A	А	<i>A</i>	А	A	<i>А</i>
<i>К</i>	<i>К</i>	К	К	К	<i>К</i>
Р	<i>р</i>	<i>Р</i>	<i>р</i>	Р	Р
М	М	<i>М</i>	М	М	<i>М</i>
<i>У</i>	<i>У</i>	<i>У</i>	У	<i>У</i>	<i>У</i>
<i>Я</i>	Я	<i>Я</i>	<i>Я</i>	Я	Я
Ж	<i>Ж</i>	Ж	<i>Ж</i>	Ж	Ж



Проведи по контуру путь, по которому спортсмен доберется до финиша, не отрывая карандаш от бумаги.



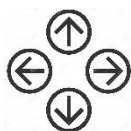
ЗАНЯТИЕ 9



1. «Кошка» – указательный палец и мизинец слегка согнуты, остальные пальцы прижать к ладони. Сначала упражнение выполняется правой, затем левой рукой, потом обеими руками вместе (выполняются под счет от 1 до 10, по 3-5 раз).

2. «Поменяй местами» – одна кисть раскрыта, прямая ладонь, а другая сжата в кулак. Задача – одновременно поменять положение обеих рук (выполняются по 5-8 раз).

3. Стирать ластиком нарисованные предметы.



1. «Путаница». Педагог специально путает детей, показывая не те движения или части тела, которые называет. Ребёнку необходимо заметить ошибки, которые совершает взрослый и исправить. После педагог и ребёнок меняются ролями.

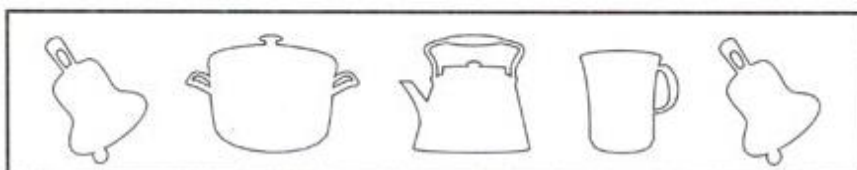
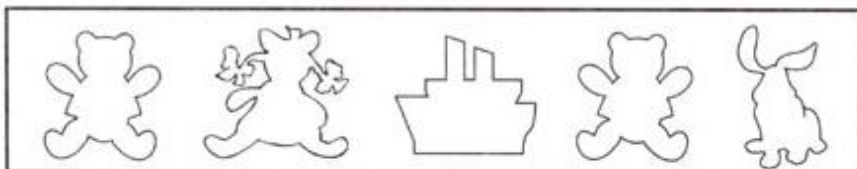
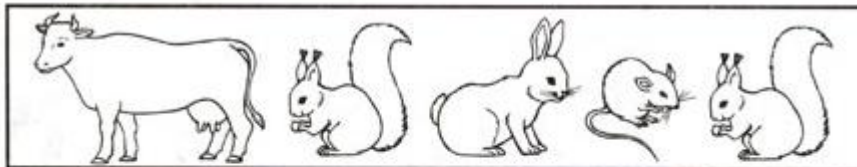
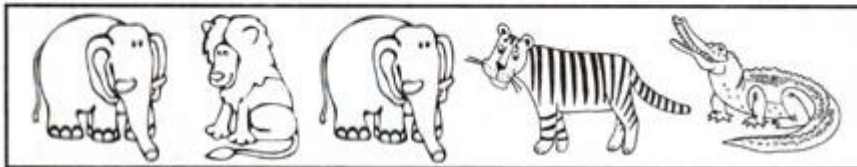
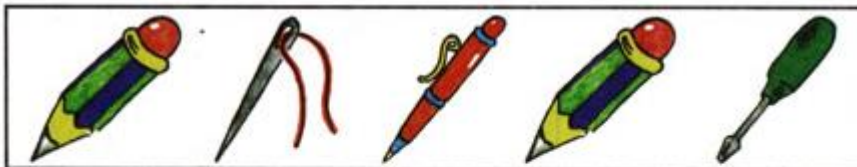
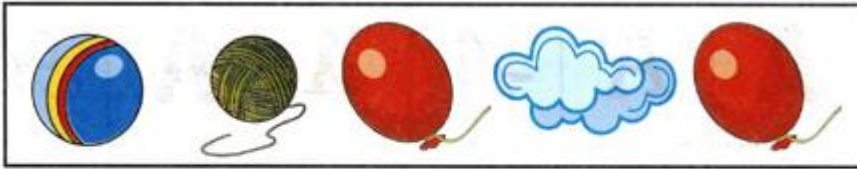
2. «Назови соседей». Вариант 1. Педагог предлагает найти изображение какого-либо предмета и определить:

- что изображено справа от него,
- что нарисовано под ним,
- что находится вверху справа от определенного предмета, и т.п.

3. «Лабиринт». Взрослый дает ребёнку лист, на котором нарисован лабиринт и стрелочной указано начало пути. Затем ребенку предлагается помочь найти дорогу из лабиринта.

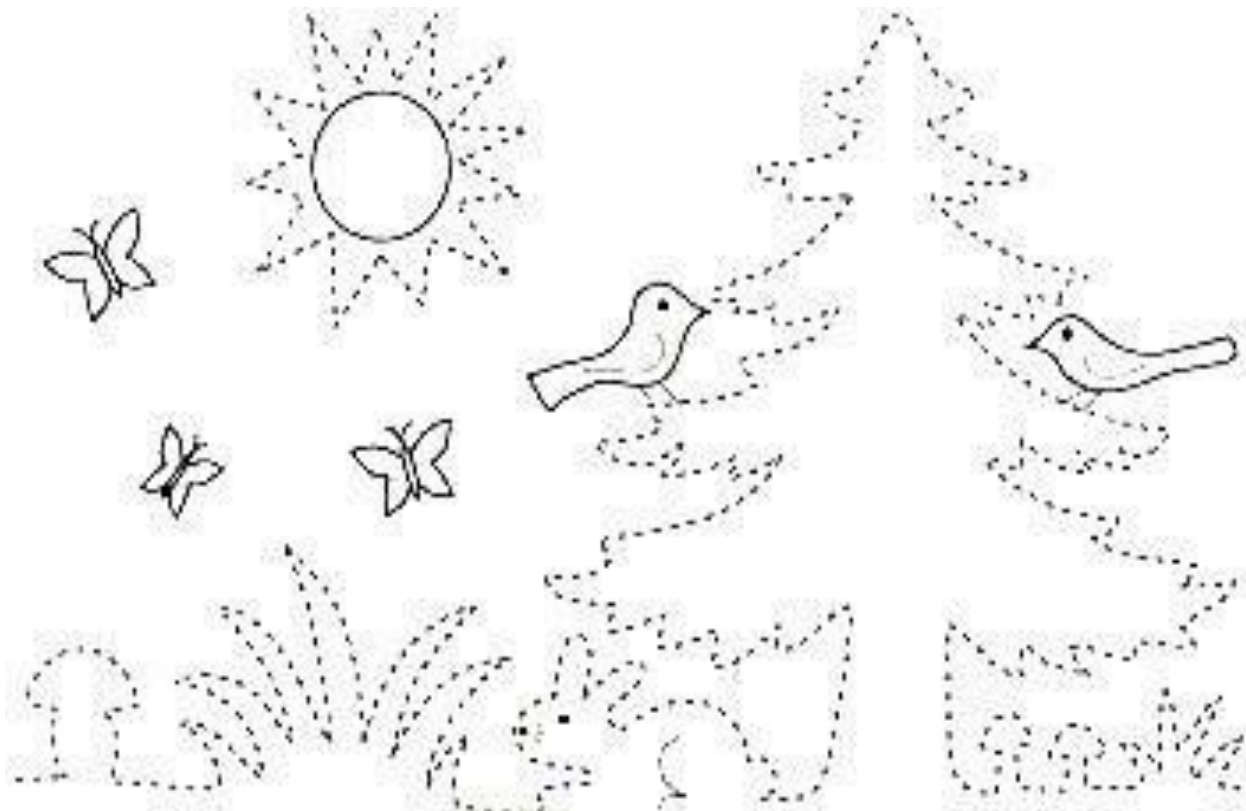


Найди два одинаковых рисунка в каждом ряду. Покажи их.





Обведи по контуру полянку и зайчика, не отрывая карандаш от бумаги.



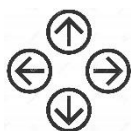
ЗАНЯТИЕ 10



1. «Кольцо» – сложить первый и второй пальцы в кольцо, остальные выпрямить. Сначала упражнение выполняется правой, затем левой рукой, потом обеими руками вместе (выполняются под счет от 1 до 10, по 3-5 раз).

2. «Необычное животное» – показать, как передвигается по столу животное, у которого пять ног. Сначала упражнение выполняется правой, затем левой рукой, потом обеими руками вместе (выполняются по 5-8 раз).

3. Капать из пипетки в узкое горлышко бутылочки.



1. «Части тела». Одному из игроков нужно дотронуться до какой-нибудь части тела соседа, находившегося рядом, к примеру, до левого бедра. Сосед сообщает: «Это моё правое бедро». Игрок, который начал игру Начавший игру даёт согласие или не соглашается с ответом соседа и т.д.

2. «Назови соседей». Вариант 2. Педагог предлагает найти или показать предмет(ы), который(е) находятся:

- в левом верхнем углу,
- вдоль нижней стороны листа,
- в центре листа, и т.п.

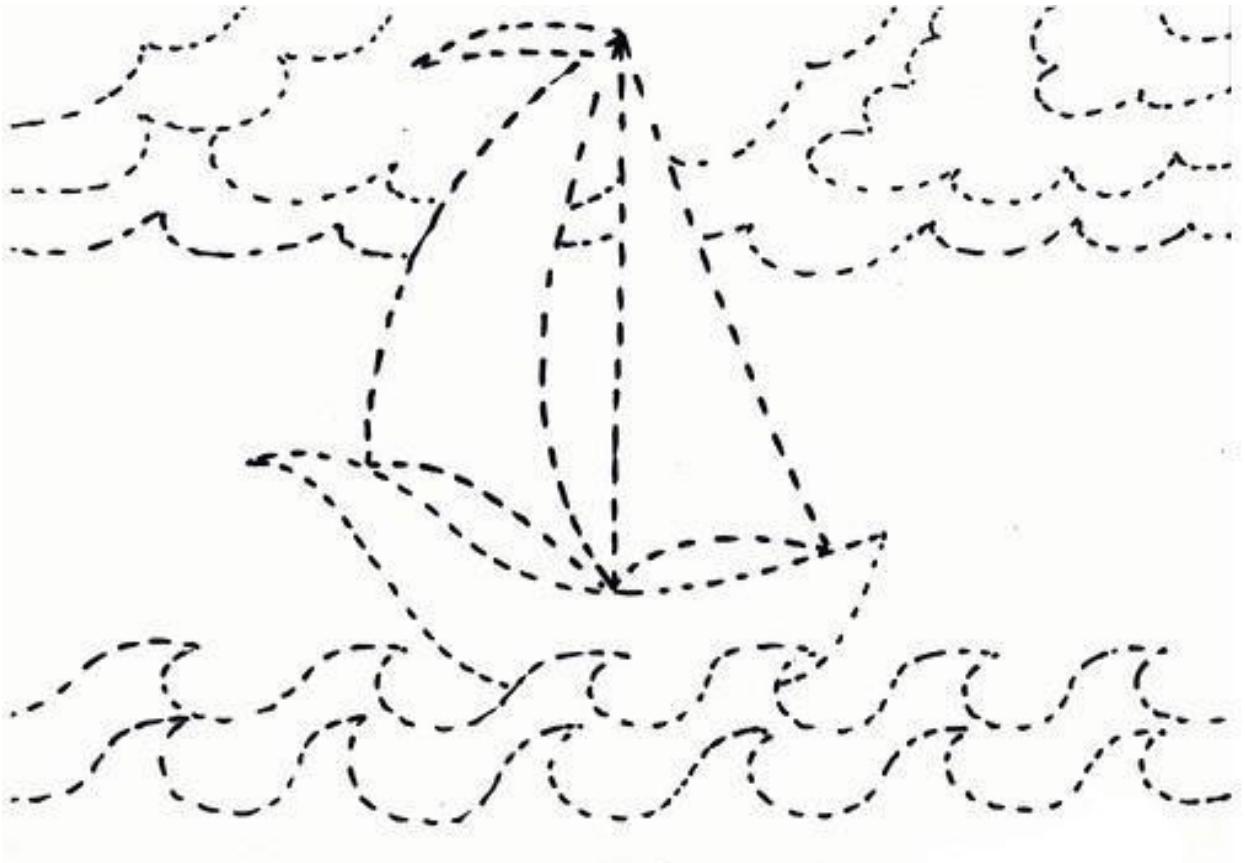
3. «Я еду на машине». Перед детьми лист бумаги (А3) и маленькая машинка. Дети, слушая инструкции взрослого, передвигают машинку в нужном направлении. Например, в правом нижнем углу листа – гараж, оттуда мы поедем по нижней стороне листа в школу. Она находится в левом нижнем углу, а после школы мы поедем в зоопарк, который находится в правом верхнем углу, и т.д.



Какое яблоко достанется каждой зверюшке.



Обведи по контуру, цветными карандашами.

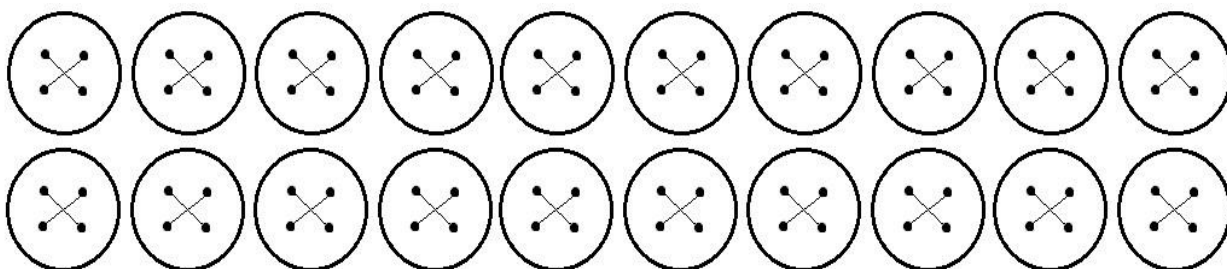


ЗАНЯТИЕ 11

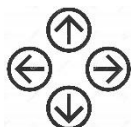


1. «Бинокль» – образовать два кружка из всех пальцев на обеих руках, соединить их, изображая очки (выполняются под счет от 1 до 10, по 3-5 раз).

2. «Пальцеход» – на листе бумаги нарисовано 20 пуговиц – по 10 в 2 ряда. Задача – нажимать указательными пальцами обеих рук на пуговицы, имитируя ходьбу (выполняются по 5-8 раз).



3. Комкать платок (носовой платок взять за уголок одной рукой и вобрать в ладонь пальцами только одной руки).



1. «На внимание». Педагог просит детей встать, опустить руки, показать свои правую и левую руки; левой – вниз, вперед двумя руками, поверните и покажите правой рукой назад, затем левой рукой назад, правой рукой - вправо, левой - налево.

2. Дидактическая игра «Лабиринт». Педагог выдает лист каждому ребёнку, на котором изображен лабиринт и стрелочкой указано начало пути. Потом детям предлагают помощь в нахождении дороги к кубку, для этого необходимо выполнение инструкции, а затем следует проверка правильности выполнения. Сначала лист с лабиринтом необходимо расположить так, чтобы вход в него был слева (справа, вверху, внизу), затем следовать по нему (вести линию) до поворота, поворачивать в нужную сторону по инструкции. Например, вход в лабиринт внизу, идём вверх, влево, вверх, вправо, вниз.

После того, как ребенок дойдет до конца, он может себя проверить: педагог этот же маршрут нарисовал маркером на пленке, путём накладывания её на свой лист, ребёнок увидит – весь ли путь он проделал верно.

3. «Клеточка». Детям предлагается обвести клетку в любом месте листа, затем обвести клетки через одну до конца страницы, получилась строка; обвести клеточки через одну вниз до конца страницы, получился столбик. Сначала дети действуют по подражанию взрослому, затем по устной инструкции. Используйте в орнаментах разные элементы: точки, палочки (вертикальные, горизонтальные, диагональные – длиной в одну клетку). В сложных узорах дети учатся определять закономерность расположения рисунка (чередование элементов). Полезно приучать к рисованию непрерывных узоров, не отрывая руки (подготовка к безотрывному письму).

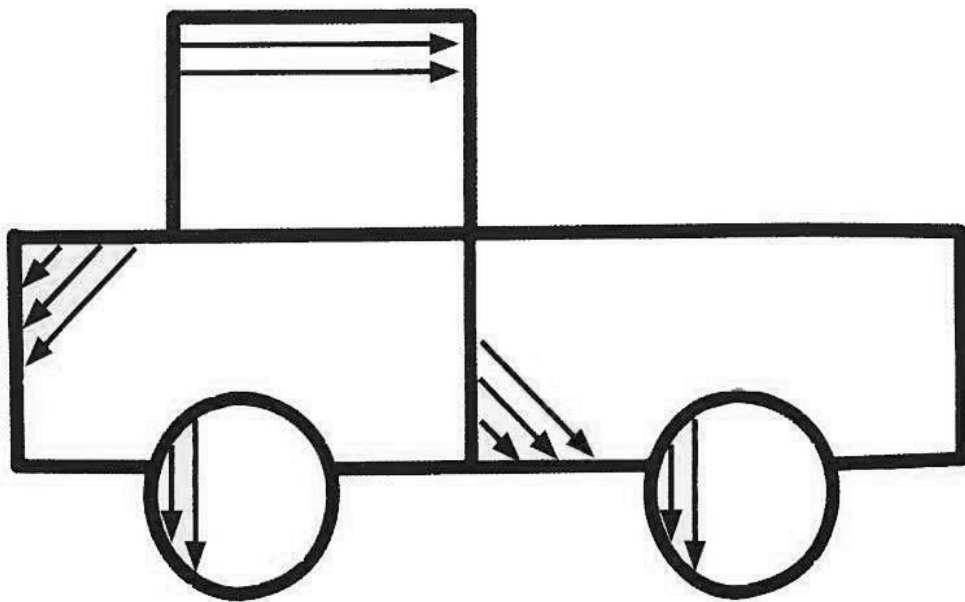
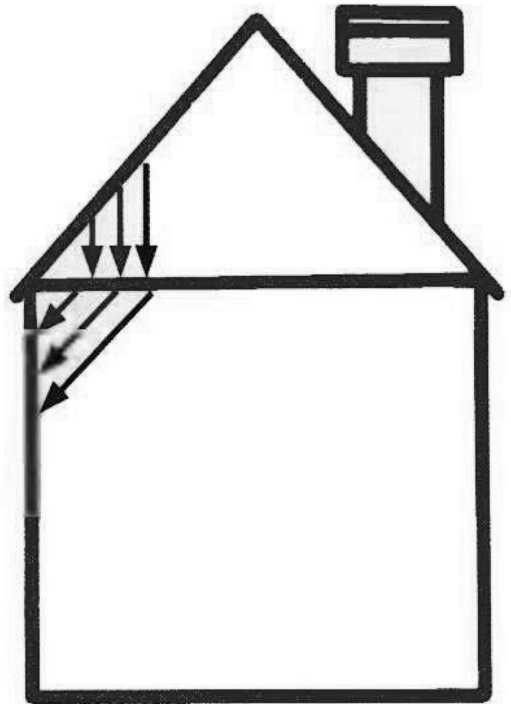
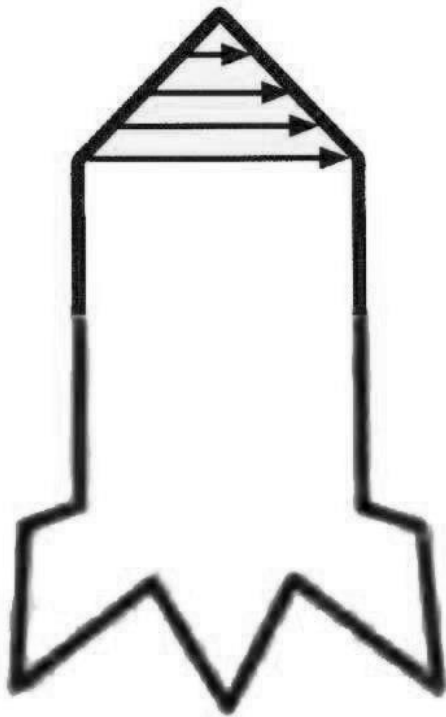


Назови всех насекомых. На какой подсолнух сядет каждое из них.





Заштрихуй картинки по указанному направлению.



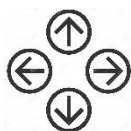
ЗАНЯТИЕ 12



1. «Зайчик» – указательный и средний пальцы вытянуть вверх, кончики безымянного и мизинца соединить с кончиком большого пальца. Сначала упражнение выполняется правой, затем левой рукой, потом обеими руками вместе (выполняются под счет от 1 до 10, по 3-5 раз).

2. «Человечек» – второй и третий пальцы кончиками упираются о стол, остальные пальцы сжаты. Задача – изобразить ходьбу человека. Сначала упражнение выполняется правой, затем левой рукой, потом обеими руками вместе (выполняются по 5-8 раз).

3. Прикреплять бельевые прищепки к горизонтально натянутой веревке.



1. «Говорящая скульптура». Ребенок закрывает глаза и расслабляет все части тела, в это время педагог (или другой ребёнок) дотрагивается до какой-нибудь части тела, а ребенок, который стоит с закрытыми глазами называет части тела, затрагиваемые педагогом. Меняются ролями.

2. «Геометрический диктант». Перед детьми находится лист бумаги с набором геометрических фигур. Педагог даёт инструкции, а детям необходимо реализовывать их в быстром темпе. Например, синий круг положить в правый нижний угол, жёлтый квадрат – в центр листа, и т.д. после выполнения задания у детей есть возможность проверить правильность выполнения. Вариант 1. У педагога заранее приготовлен лист с нарисованными геометрическими фигурами соответственно диктанту.

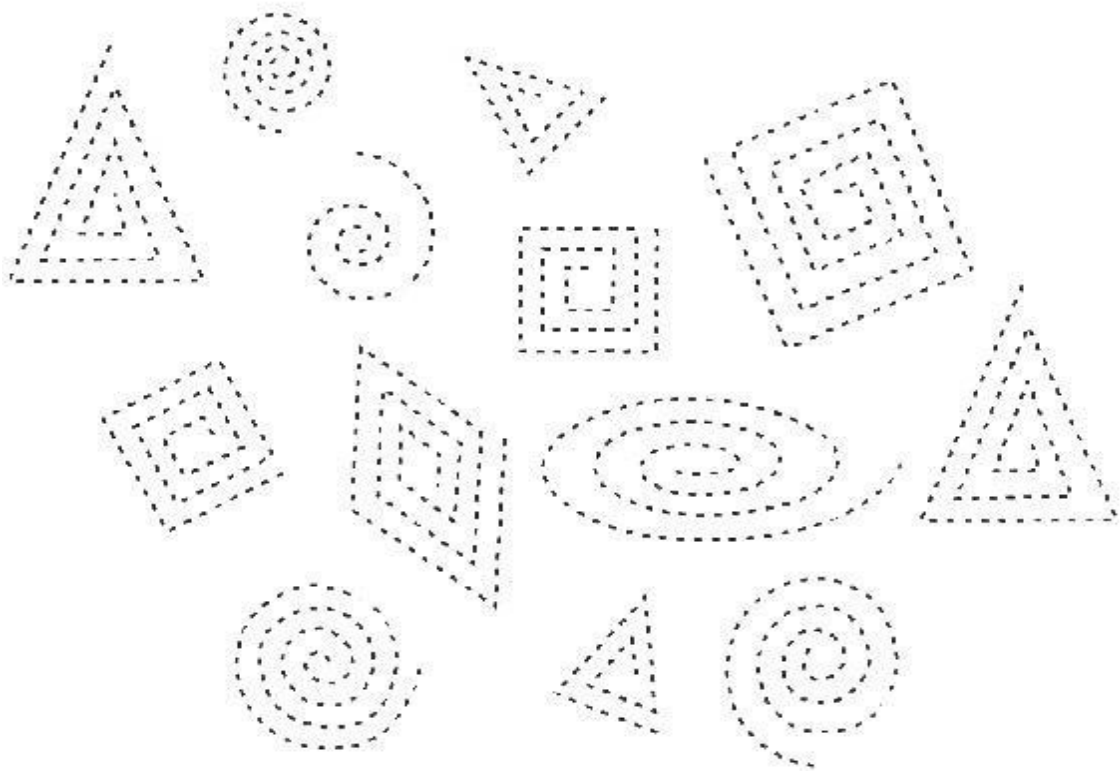
3. «Столбик». Детям предлагается обвести клетку в любом месте листа, затем обвести клетки через одну до конца страницы, получилась строка; обвести клеточки через одну вниз до конца страницы, получился столбик.



Проследи за веревкой только глазами, к какому кольшку привязан теленок?



Аккуратно обведи фигуры по контуру.



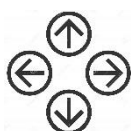
ЗАНЯТИЕ 13



1. «Буквы» – изобразить руками буквы О, Л, М, П, Т и др. (выполняются под счет от 1 до 10, по 3-5 раз).

2. «Кольцо-зайчик» – переходы из одной статической позы в другую. Сначала упражнение выполняется правой, затем левой рукой, потом обеими руками вместе (выполняются по 5-8 раз).

3. Перебирать четки или бусы одновременно двумя руками навстречу и обратно.



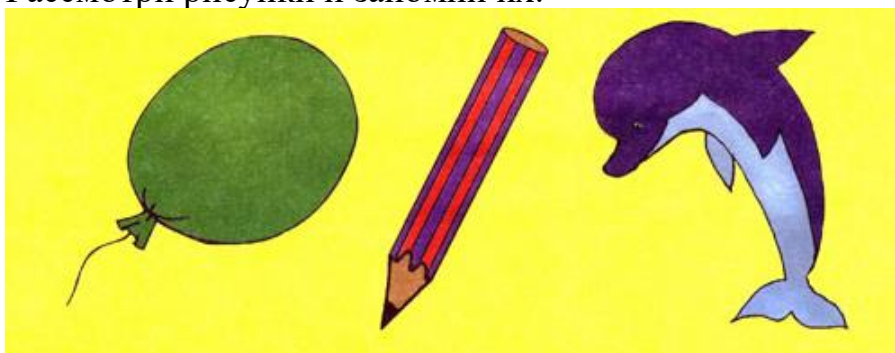
1. «Противоположно». Педагог просит детей встать, опустить руки вниз. Правой рукой коснитесь правого уха, левой рукой коснитесь левого уха; правой рукой коснитесь левого колена и т. д.

2. «Геометрический диктант». Вариант 2. Кто-то из детей (под контролем педагога) проделывает работу на магнитной доске, которую потом можно повернуть ко всем детям.

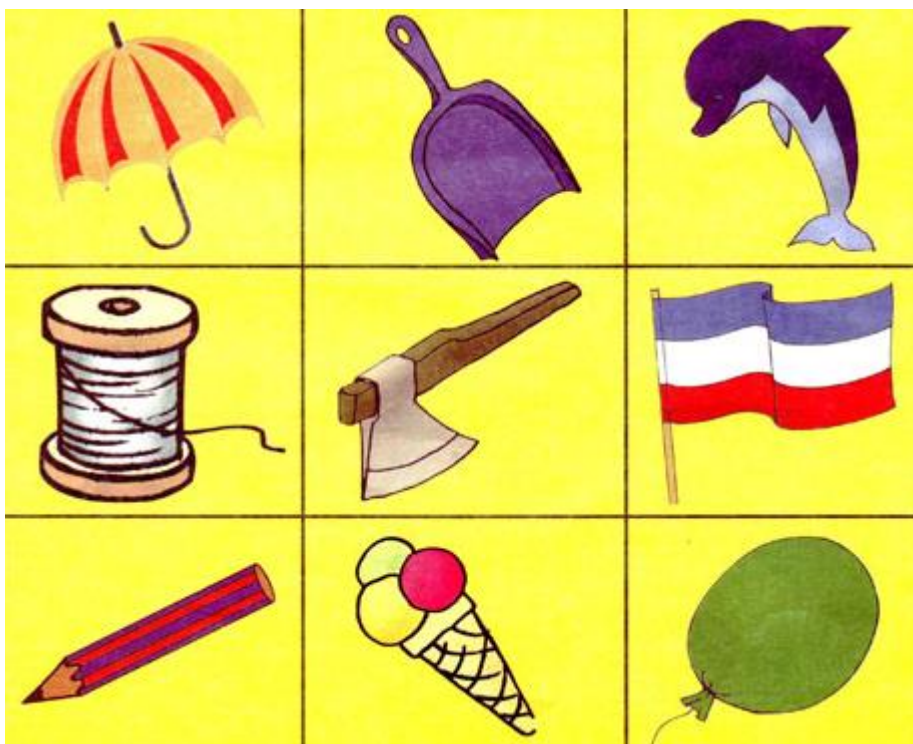
3. «Украсть ёлку». На листе нарисована ёлка, но все шарики на ней белые. Необходимо раскрасить шарики по инструкции взрослого. «В центре – синий шар, справа от него – желтый, внизу – красный и т.п.»



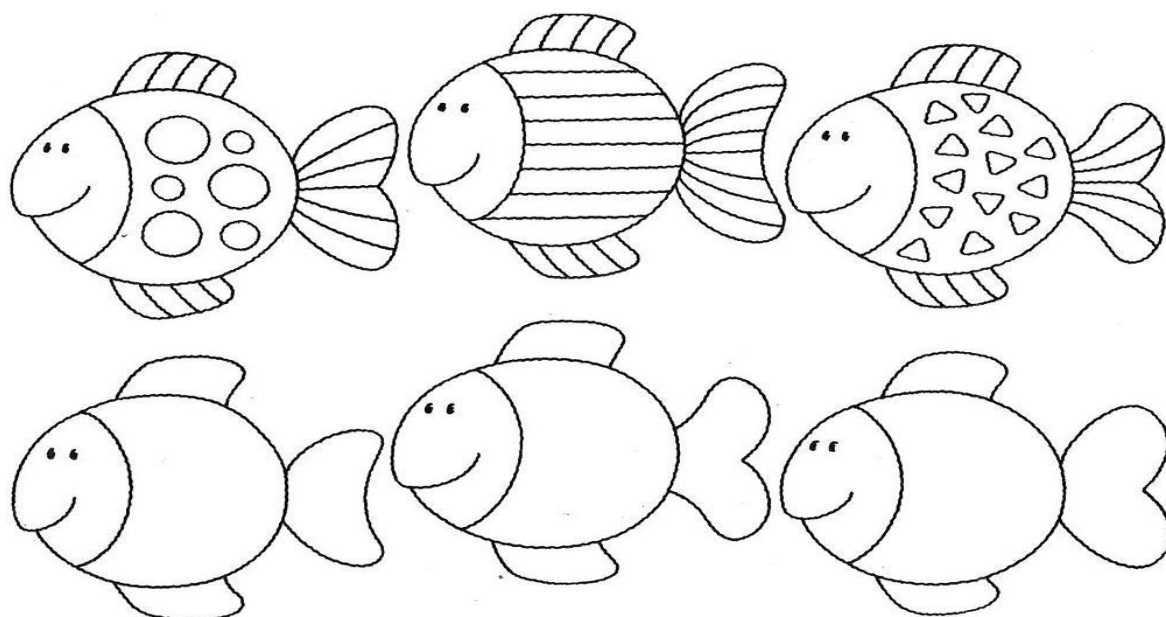
Рассмотри рисунки и запомни их.



Найди среди этих картинок те, которые были на предыдущей странице и назови их.



Найди похожих рыбок, и дорисуй им недостающие детали.



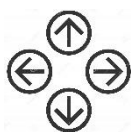
ЗАНЯТИЕ 14



1. «Указатель» – опустить кисть правой руки вниз, все пальцы, кроме большого, сжаты, большой палец вытянут вправо. Повторить наоборот (выполняются под счет от 1 до 10, по 3-5 раз).

2. «Кулак-ладонь-ребро» – ребенку показывают три положения руки на плоскости стола, последовательно сменяющих друг друга. Ладонь, сжатая в кулак, на плоскости, распрямленная ладонь на плоскости стола, ладонь ребром на плоскости стола. Ребенок выполняет пробу вместе с педагогом, затем по памяти в течение 8-10 повторений моторной программы. Сначала упражнение выполняется правой, затем левой рукой, потом обеими руками вместе (выполняются по 5-8 раз).

3. Находить спрятанные предметы в «сухом бассейне», наполненном горохом и фасолью, в пластиковых ведрах или тазиках.



1. «Затронь». Педагог просит ребенка левой рукой закрыть правый глаз; правой рукой показать правое ухо и левую ногу; дотронуться левой рукой до правой брови, а правой рукой - до левой пятки и т.д.

2. «Разноцветная рамка». К примеру, пускай верхняя сторона рамки будет синяя, нижняя - красная, правая сторона - зеленая, а левая - желтая. Во время называния местоположения края листа попросите ребенка проводить по нему пальчиком. Потом поменяйте пособие на лист белой бумаги (возможен вариант переворачивания пособия обратной стороной). Вариант 1: «Нарисуй, пожалуйста, на верхней части листа треугольник, а на нижней - круг».

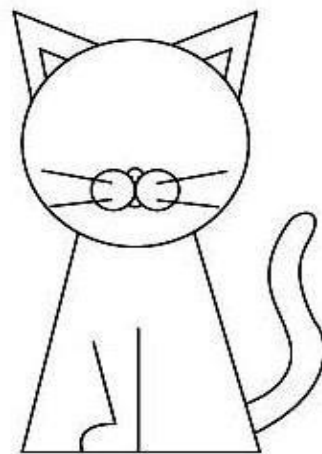
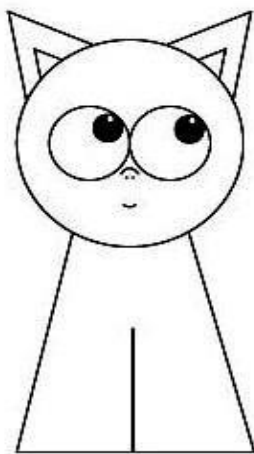
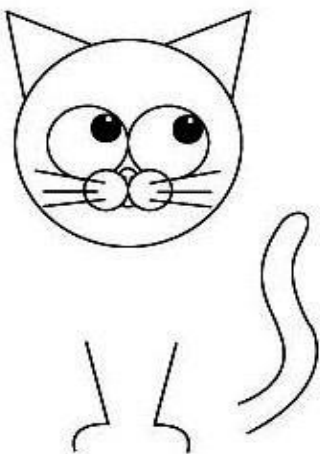
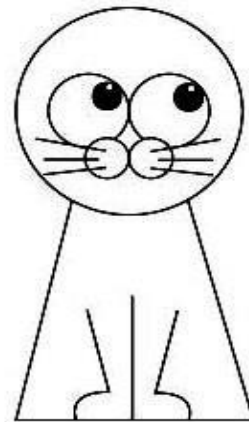
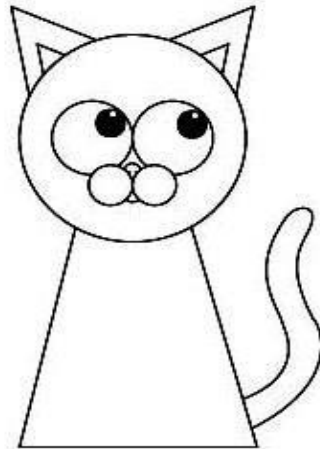
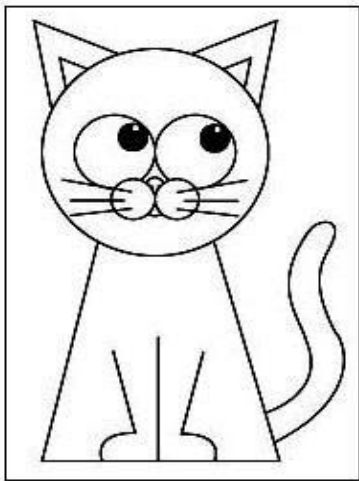
3. «Рисование точек, палочек, фигур, узоров на листе бумаги в клетку». Вариант 1. Детям предлагается лист бумаги в клетку, на котором изображены узоры. Дети дорисовывают их.



Рассмотри фигуру в рамке. Покажи узор с точно такой же фигурой.



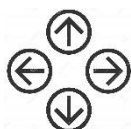
Дорисуй недостающие детали.



ЗАНЯТИЕ 15



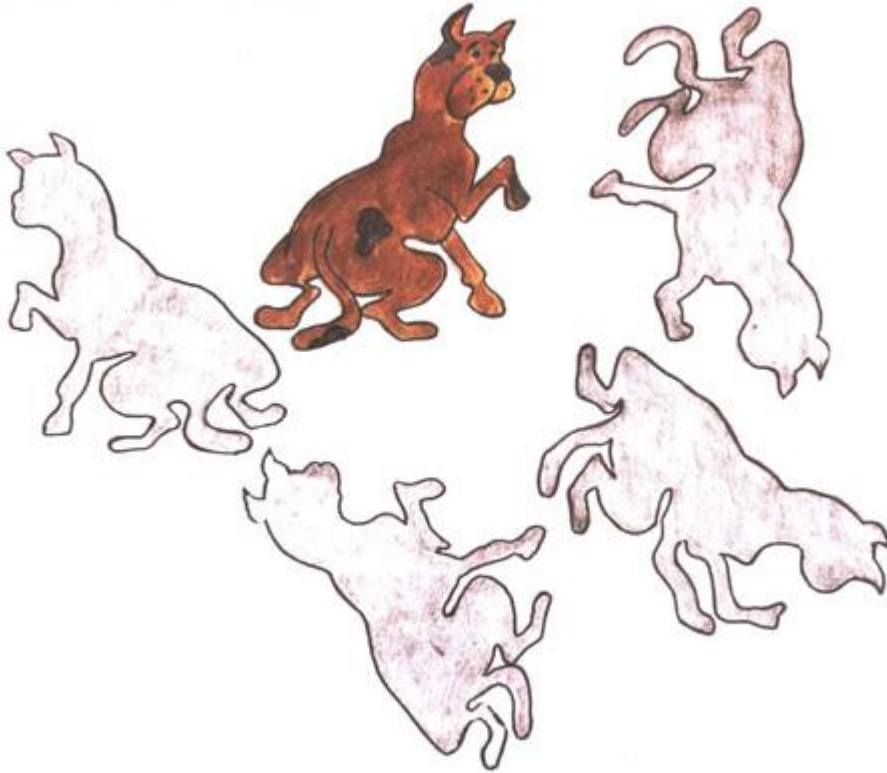
1. «Домик» – соединить наклонно пальцы правой и левой руки, большие пальцы при этом прижаты к ладони (выполняются под счет от 1 до 10, по 3-5 раз).
2. «Ворота» – локти на столе, пальцы под прямым углом к себе, большие пальцы отводятся (выполняются по 5-8 раз).
3. Использование мячей «Су-джок».



1. «Робот» – ребенок изображает робота, точно и правильно выполняющего команды человека (один шаг вправо, прыжок вверх, три шага налево, вниз и т.д.).
2. «Разноцветная рамка». К примеру, пускай верхняя сторона рамки будет синяя, нижняя - красная, правая сторона - зеленая, а левая - желтая. Во время называния местоположения края листа попросите ребенка проводить по нему пальчиком. Потом поменяйте пособие на лист белой бумаги (возможен вариант переворачивания пособия обратной стороной). Вариант 2: «Нарисуй, пожалуйста, на правой части листа квадрат, а на правой - прямоугольник» и т.д.
3. «Рисование точек, палочек, фигур, узоров на листе бумаги в клетку». Детям предлагается лист бумаги в клетку, на котором изображены фигуры. Дети дорисовывают их.



Найди тень этой собаки.



Дорисуй недостающие детали.

