



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

**Профилактика нарушений письма детей 1 класса  
с общим недоразвитием речи (III уровень)**

**Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Направленность программы бакалавриата  
«Логопедия»**

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

0,1 % авторского текста  
Работа рекомен. к защите  
рекомендована/не рекомендована  
« 1 » 03 2023 г. кр. 8  
зав. кафедрой СПП и ПМ  
к.п.н, доцент  
Дружинина Лилия Александровна

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-506/101-5-1  
Кармишина Марина Владимировна  
Научный руководитель:  
к.п.н., доцент, декан факультета  
ФИиКО  
Васильева Виктория Сергеевна

Челябинск  
2023

## Оглавление

|  |    |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ.....  | 3  |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ  |    |
| 1.1. Определение понятия «готовность к овладению письмом». Формирование навыка письма в онтогенезе.....                              | 7  |
| 1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....            | 15 |
| 1.3. Особенности письма у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.....  | 22 |
| Выводы по первой главе.....  | 29 |
| ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПОДГОТОВКЕ К ОБУЧЕНИЮ ПИСЬМУ ДЕТЕЙ 1 КЛАССА С ОНР III УРОВНЯ                                    |    |
| 2.1. Методика изучения готовности к овладению письмом у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня..... | 30 |
| 2.2. Состояние готовности к овладению письмом у детей 1 класса с общим недоразвитием речи III уровня.....                            | 34 |
| 2.3. Организация и содержание логопедической работы в подготовке к обучению письму детей 1 класса с ОНР III уровня .....             | 43 |
| Выводы по второй главе.....  | 49 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....  | 51 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....  | 53 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ.....  | 57 |

## ВВЕДЕНИЕ

Письменную речь можно определить как процесс письменного выражения мыслей. Целью обучения письменной речи является формирование у учащихся коммуникативной компетенции, которая состоит, в данном случае, из навыков владения письменными знаками и содержания письменного произведения речи.

Данная тема является актуальной, так как в последние годы отмечается значительный рост количества детей, обучающихся в общеобразовательной школе и испытывающих значительные затруднения в процессе овладения сложнейшими видами речевой деятельности - письмом и чтением. И это связано с тем, что возрастает количество детей с ОНР, которые могут испытывать затруднения при поступлении в школу. Эти затруднения имеют максимальное влияние на процессы формирования письма и чтения, а письмо и чтение являются базой и средством для дальнейшего обучения.

Важно подчеркнуть, что анализ современной ситуации, которая сложилась сейчас в системе воспитания и обучения, показал, что число детей, у которых есть проблемы и нарушения речевого развития, постоянно продолжает расти. Такие школьники образуют ведущую группу риска по школьной неуспеваемости, что ярко заметно в процессе овладения письмом и чтением.

Если не проводится специально организованной коррекционной работы, ориентированной на профилактику и коррекцию нарушений речи у детей с ОНР, то такие дети не смогут хорошо обучаться, у многих могут появиться характерные проблемы чтения и письма, что и свидетельствует о необходимости подготовки специалистов, способных профессионально и методически грамотно, системно организовать работу с детьми данной категории.

В настоящий момент фиксируется повышение требований к начальному образованию, актуальным становится целый ряд психолого-

педагогических проблем, которые связаны с подготовкой детей к школе. Успешность школьного обучения ребенка во многом определена особенностями его овладения письмом. Для младших школьников с речевыми нарушениями решение данной проблемы имеет важнейшее значение.

На сегодняшний день сложилась определенная концепция трактовки письменной речи как сложной мыслительной деятельности человека, необходимой ему в повседневной жизни. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (ФГОС НОО) требует, чтобы младшие школьники, проучившиеся четыре года в начальной школе, имели "положительное отношение к правильной устной и письменной речи как показателям общей культуры и гражданской позиции человека", "начальные представления о нормах русского и родного литературного языка (орфоэпического, лексического, грамматического) и правилах речевого этикета".; "умение ориентироваться в целях, задачах, средствах и условиях общения, выбирать адекватные языковые средства для успешного решения коммуникативных задач" [1]. Поэтому готовность к письму - одна из важных и необходимых задач.

Проблема описания процесса готовности к письменной речи требовала решения, и этот вопрос рассматривался в работах по педагогической психологии Л.С. Выготского, Н.И. Жинкина, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурии. Труды этих учёных являются основой методики формирования синтаксического строя речи младших школьников. Развитие лингвистики текста легло в основу методических работ Т.А. Ладыженской, М.Р. Львова, Т.Г. Рамзаевой, В.А. Гражданцевой, Н.А. Измайловой по развитию грамотной монологической письменной речи. Однако, до сих пор вопрос готовности к письменной речи остаётся открытым, поскольку на практике можно наблюдать серьёзные недостатки.

Выявленная актуальность позволила сформулировать тему исследования «Подготовка к обучению письму детей 1 класса с общим недоразвитием речи(III уровень)».

Объект исследования: готовность к обучению письму детей первого класса с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет исследования: специфика логопедической работы по подготовке к обучению письму детей 1 класса с общим недоразвитием речи (III уровень).

Цель исследования: определить комплекс игр и упражнений по подготовке к обучению письму детей 1 класса с общим недоразвитием речи (III уровень).

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.

2. Выявить особенности письма у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

3. Выделить и внедрить комплекс игр и упражнений по подготовке к письму детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

В соответствии с целью и задачами работы в ходе данного исследования применялись теоретические методы (анализ психолого-педагогической и специальной литературы); эмпирические (изучение психолого-педагогической документации; констатирующий эксперимент); количественная и качественная обработка полученных результатов.

Экспериментальная работа по изучению и подготовке к письму у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня проводилась на базе МАОУ «ОЦ «НЬЮТОН» г. Челябинска». В ней принимали участие 10 детей изучаемой категории.

Первая глава раскрывает теоретические аспекты изучения процесса письма у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи

III уровня. В ней изучены онтогенетические закономерности становления процесса письма, представлена психолого-педагогическая характеристика детей с изучаемым нарушением речи.

Во второй главе мы рассмотрели и проанализировали специальную литературу по изучению процесса письма у детей экспериментальной группы, представили результаты проведенного обследования. Описано содержание логопедической работы по подготовке к письму детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в виде комплекса упражнений. Проведен анализ логопедической работы в подготовке к обучению письму детей 1 класса с ОНР III уровня.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ**

## **1.1. Определение понятия «готовность к овладению письмом». Формирование навыка письма в онтогенезе**

Значение речи в жизни и развитии человека подтверждено многочисленными исследованиями в разных областях науки. Речь является важной психической функцией, свойственной только человеку. Именно за счет речи человека его сознание и мировосприятие постоянно пополняется и обогащается достижениями всей общественно-производственной и культурной деятельности в мире. Благодаря речи и, прежде всего его коммуникативной и информационной функциям, мы можем пополнять свой багаж знаний, понимать другого человека, вести с ним взаимодействие. На огромное значение речи для развития мышления и формирования личности неоднократно указывал Л. С. Выготский, который писал, что развитие речи позволяет проследить механизм формирования поведения и накопления им культурного опыта [18].

В связи с тем, что воспитание всесторонне развитой личности нельзя представить без совершенствования такого уникального инструмента познания мира как речь, развитие речи школьников в настоящее время одна из ведущих задач образовательных учреждений, которая, прежде всего, реализуется, на уроках русского языка [8].

По мнению Е. И. Пассова, письмо - это технологический процесс, письменная речь - творческая деятельность, выражение мыслей в письменной форме. Под письмом понимается продуктивный вид деятельности, при котором информация представляется с помощью графических знаков, в процессе письменной речи участвуют все речевые анализаторы, а также важен контроль и планирование [26, с.26].

Г. В. Рогова определяет письмо как сложный навык, обеспечивающий общение людей и отмечает то, что когда мы говорим о письме как о самостоятельном виде речевой деятельности, то речь идет о письменной речи[27, с.33].

Л.И. Божович определяет понятие готовности к обучению письму, взятое в широком смысле, как не только количественную характеристику запаса знаний и представлений ребенка, но и уровень развития обобщающей деятельности мышления, то есть способности обобщать и дифференцировать в соответствующих понятиях предметы и явления окружающего мира [27]. Нельзя не сказать и о том, что современное школьное обучение предъявляет новые требования к речи, вниманию, памяти детей, поскольку усвоение знаний происходит в определенной системе, а не вслед за желаниями и интересами детей.

Начало обучения грамоте (процессам чтения и письма) - один из сложных этапов в жизни младшего школьника, как в психологическом, так и физиологическом плане, так как многие системы организма не готовы к новым нагрузкам.

Л. С. Вакуленко говорит о готовности к обучению письму, выделяя следующие умения: умение различения звуков в словах, соотнесения буквы со звуком, сочетания одной буквы с другой и произнесения данного сочетания. Особо важными являются параметры высокого уровня развития фонематического слуха и понимания прочитанного. Невербальные компоненты так же как и, их сформированность учитывается при описании готовности старшего дошкольника к обучению грамоте. Необходимо отметить возрастные особенности старших дошкольников, которые могут препятствовать формированию неречевых компонентов готовности к обучению грамоте. Особенности следующие: восприятие целостное, внимание ребенка неустойчиво, отмечается низкая концентрация внимания. Материал не осмысливается в памяти, память - наглядно-образная. Недостаточно развито конкретно-образное мышление [5].



Т.В. Башаева говорит о том, что психологическая готовность ребенка к овладению письмом и чтением предполагает сформированность психических функций и процессов, таких как мышление, память, внимание. Также к психологической готовности относятся наличие мотивации, волевых усилий, произвольности поведения, любознательности, умственной активности [3].

Проанализировав литературные источники и рассмотрев представленные выше точки зрения ученых о трактовке понятия «готовность к обучению письму» нами была составлена обобщающая Таблица 1.1, раскрывающая основные точки зрения на рассматриваемое понятие.

Таблица 1.1-Представления о готовности к обучению письму

| Представления о готовности к обучению письму  | Автор           |
|---|-----------------|
| Готовность к обучению письму - это не только количественная характеристику запаса знаний и представлений ребенка, но и уровень развития обобщающей деятельности мышления, то есть способности обобщать и дифференцировать в соответствующих понятиях предметы и явления окружающего мира.                               | Л.И. Божович    |
| Готовность к обучению письму включает в себя следующие умения: умение различения звуков в словах, соотнесения буквы со звуком, сочетания одной буквы с другой и произнесения данного сочетания.   | Л. С. Вакуленко |
| Психологическая готовность ребенка к овладению письмом и чтением предполагает сформированность психических функций и процессов, таких как мышление, память, внимание. Также к психологической готовности относятся наличие мотивации, волевых усилий, произвольности поведения, любознательности, умственной активности | Т.В. Башаева    |

Л.С.Цветкова выделяет пять психологических предпосылок формирования письма и чтения [31]:

- сформированность устной речи,
- способность к аналитико-синтетической речевой деятельности,
- сформированность различных видов восприятия, в том числе пространственного,
- сформированность двигательной сферы,
- сформированность абстрактных способов деятельности.

Понятие готовности к обучению письму младших школьников включает в себя сформированность и развитие таких необходимых компонентов как:

- общая и мелкая моторика,
- координация движений,
- пространственно-временные представления,
- чувство ритма,
- зрительно-пространственные представления,
- сформированность фонематической системы.

Несформированность данных компонентов может вызвать негативное отношение старших дошкольников к обучению грамоте.

Важной предпосылкой овладения речью (как устной, так и письменной) является развитие моторики, как общей, так и мелкой моторики рук, речевой моторики. Такие педагоги, как А.Р. Лурия, А.Н. Леонтьев, В.М. Бехтерев, в своих работах доказали, что уровень развития моторики влияет на развитие речи. [2]

М.М. Кольцовой установлено, что «уровень развития речи детей находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук. Высокий уровень развития мелкой моторики говорит о функциональной зрелости коры головного мозга, о психологической готовности ребенка к обучению» [14].

Высокий уровень развития мелкой моторики говорит о функциональной зрелости коры головного мозга, о психологической готовности ребенка к обучению. Игры и упражнения, направленные на развитие мелкой моторики, являются средством поддержания тонуса и работоспособности коры головного мозга. В процессе таких игр у детей улучшается внимание, слухо-зрительно-моторная память.

А.В.Семенович отмечает, что координация движений - это согласованная работа всех мышц тела, при которой все движения размеренные и пластичные. Дети, начинающие овладевать письмом, не

умеют координировать движения пальцев, кисти, предплечья и плеча. Это приводит к частым остановкам во время письма, нечеткости движений, дрожанию руки. Для овладения навыком письма необходимо создание комфортных психофизиологических условий: повышение подвижности рук, снятие мышечной напряженности [28].

Для обучения письму детей младшего школьного возраста необходимым также является формирование пространственных представлений. Пространственные представления включают в себя не только определение формы, величины, местоположения и перемещения предметов относительно друг друга и собственного тела, но и последовательность букв и звуков в слове в процессе письма. [6]

Чувство ритма - еще один компонент готовности к обучению грамоте. Чувство ритма участвует в процессе чтения при смене ударных и безударных слогов. По мнению К.Д. Ушинского, ритмичность движений пальцев рук и влияет на формирование каллиграфического почерка, при котором все буквы имеют одинаковую высоту, находятся на равном расстоянии, одинакового наклонена [26].

Фонематическая система - это система фонем языка, в которой каждая единица характеризуется определенной совокупностью смыслоразличительных признаков. В русском языке к таким признакам относятся способ образования звука, участие небной занавески, звонкость - глухость, твердость - мягкость.

Фонематическая система включает в себя:

- фонематическое восприятия,
- фонематическое представление,
- фонематический анализа и синтеза.

Недоразвитие одного или нескольких компонентов приводит к трудностям усвоения звуков и влияет на успешность овладения грамотой [5].

Анализируя информацию о компонентах готовности к обучению письму, нами была составлена схема Рисунок 1.1, которая наглядно показывает взаимосвязь всех компонентов.



Рисунок 1.1-Компоненты готовности к обучению письму

Навыки чтения и письма - это речевые навыки. И навык чтения, и навык письма формируется в неразрывном единстве с другими видами речевой деятельности - с устными высказываниями, со слушанием - слуховым восприятием чужой речи, с внутренней речью. Речевая деятельность человека невозможна и теряет всякий смысл без потребности (мотива); она невозможна без ясного понимания содержания речи говорящим или слушающим.

Следовательно, и обучение элементарному чтению и письму (обучение грамоте), и развитие этих умений должно строиться так, чтобы

деятельность детей была вызвана мотивами и потребностями, близкими и понятными им.

Владение письмом как видом речевой деятельности требует выполнения большого числа операций. Пишущий должен оформить свою мысль в виде предложения, точно подобрав для этой цели слова, и спрогнозировать место каждого предложения среди других единиц текста. Осуществить звуковой анализ отобранных слов, соотнести звук и букву, учитывая при этом правила графики и орфографии, выполнить двигательные графические действия, четко соблюдая пространственную ориентировку (направление и размещение букв на строчке, их соединение и т.д.).

Психофизиологической основой письма является совместная работа акустического, кинестетического, кинетического, проприоцептивного, оптического и пространственного анализаторов. Для своевременного и полноценного формирования письма у детей необходим ряд предпосылок - сформированность (сохранность) устной речи, зрительного и зрительно-пространственного восприятия и образов-представлений, двигательной сферы - тонких движений пальцев и руки, абстракций, абстрактных способов деятельности, личности, мотивов поведения, саморегуляции и контроля собственной деятельности [8].

Письменность представляет собой особую, новую для младшего школьника знаковую систему. Сложность ее освоения обусловлена не только тем, что дети имеют дело с символами второго порядка (символическое обозначение слов, являющихся сами по себе символами первого порядка). Вторая сложность связана с высокой степенью произвольности процесса письма и наличием у него сложно организованной сенсомоторной базы. Для хорошего освоения письменной речи важно, чтобы языковые и когнитивные способности младшего школьника достигли определенного, минимально нужного уровня зрелости [10].

Письмо складывается на более поздних этапах образования детей на основе гармонично развитой устной речи. Процесс письма представляется

как сложный комплекс совместной деятельности разных анализаторов: слухового, речедвигательного, зрительного и др. При отклонениях в развитии слухового восприятия прежде всего оказывается нарушенным развитие устной речи. При неполном и поврежденном формировании устной речи овладение хорошим письмом выступает сложным и трудным процессом.

Само по себе письмо активно развивается в младшем школьном возрасте. Первоначально ребенок пишет небольшие слова, фразы, затем составляет предложение и в итоге возникает готовый продукт письменной речи - текст.

Г.А. Цукерман (с опорой на исследования Д.Б. Эльконина) указывает [32]:

-овладение письменной речью означает критический поворотный момент во всем культурном развитии ребенка, ибо мышление гораздо более тесно связано с письменной речью, чем с устной;

-обмен мыслями и чувствами между пишущим и читающим предполагает и от той, и от другой стороны довольно хорошей произвольности, осознанности, внеситуативности и децентрированности, нежели обмен мыслями и чувствами между теми, кто говорит и слушает;

-в школе детей часто учат техническим навыкам письма и чтения, но не обучают письменной речи как средству коммуникации. В итоге вместо функциональной грамотности (компетентности) устанавливается грамотность формальная, которая не обладает возможностью перенесения навыка за пределы конкретной ситуации, в которой данный навык был сформирован [32].

Письмо обладает собственной спецификой: она предполагает больший контроль, чем устная. Устная речь может быть дополнена поправками, пояснениями к тому, что уже было сказано. В устной речи ярко проявляется ее экспрессивная функция: интонирование высказывания, мимическое и пантомимическое сопровождение речи.

Письмо имеет особые черты в построении фраз, в выборе лексики, в применении грамматических форм. Письмо предъявляет своеобразные требования к написанию слов. Дети должны научиться тому, что написание зачастую не совпадает с тем, что воспринимается на слух, важно разделять то и другое, запоминать верное произношение и написание.

Для письма важнейшее значение имеет ее правильность. Выделяют правильность орфографическую, грамматическую (построение предложений, образование морфологических форм) и пунктуационную [25].

## **1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня**

На протяжении нескольких десятилетий проблема изучения общего недоразвития речи различного генеза является объектом внимания многих исследователей. Данной проблемой занимались ведущие учёные в области логопедии: Л. Н. Ефименкова, Н. С. Жукова, Р. Е. Левина, С. А. Миронова, Л. Ф. Спирина, Т. Б. Филичева и др.

Под общим недоразвитием речи принято понимать сложные речевые расстройства, при которых у детей с нормальным слухом и первично сохранном интеллекте нарушено формирование всех компонентов речевой системы: фонетики, лексики и грамматики, относящихся как к звуковой, так и смысловой стороне речи. При общем недоразвитии речи отмечается позднее начало речи, скудный словарный запас, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования. Общее недоразвитие речи имеет разную степень выраженности [29].

В первую очередь этот уровень речевого развития можно охарактеризовать наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Однако свободное общение детей данного уровня затруднено. Дети вступают

в контакт с окружающими людьми только в присутствии знакомых лиц, которые вносят соответствующие пояснения в их речь.

Интеллектуальное развитие приближается к норме. Общее недоразвитие речи может быть выражено в разной степени. В настоящее время условно выделяют четыре уровня общего недоразвития речи. Первые три уровня выделены и подробно описаны Р.Е. Левиной, четвертый уровень представлен в работах Т.Б. Филичевой. В рамках нашей работы рассмотрим III уровень [19, с.48].

Дети младшего школьного возраста с ОНР отличаются высокой нервно-психической утомляемостью и неустойчивостью, они легко отвлекаются от содержания учебного материала, сложно усваивают его в связи с проблемами развития внимания, памяти, мышления. Им сложно ориентироваться в трехмерном пространстве и на листе бумаги. Их моторика развита слабо, рука при письме и рисовании быстро устает. Мелкая моторика рук характеризуется неточностью и нескоординированностью движений.

Общее недоразвитие речи III уровня, по определению Р.Е.Левиной, это умеренные отклонения в формировании различных сторон речи, касающиеся, главным образом, сложных лексических и грамматических единиц. Характеризуется наличием развернутой фразы, но речь аграмматична, звукопроизношение плохо дифференцировано, фонематические процессы отстают от нормы[20].

Для детей с ОНР III уровня наряду с речевыми особенностями характерна и недостаточная сформированность психических процессов, тесно связанных с речевой деятельностью, а именно:

- нарушены внимание и память;
- нарушены пальцевая и артикуляционная моторика;
- недостаточно сформировано наглядно-образное мышление.

Эти отклонения у таких детей проявляются в следующем:

- неустойчивое внимание;
- низко развиты способности к переключению;



- недостаточная наблюдательность по отношению к языковым явлениям;

- незаконченное развитие словесно-логического мышления;

- слабая способность к запоминанию;

- невысокий уровень развития самоконтроля.

В результате у детей наблюдается недостаточная сформированность психологических предпосылок к овладению полноценными навыками учебной деятельности. Это выражается в трудностях формирования учебных умений: планирование предстоящей работы; определение путей и средств достижения учебной цели; контролирование собственной деятельности; умение работать в определенном темпе [19, с.48].

Особенные сложности испытывают дети с ОНР при развитии графомоторных навыков. Например, исследования Л.В. Лопатиной подтверждают, что у детей с ОНР отмечаются отклонения от нормативов в психомоторике. Выявляются нарушения функции статического равновесия; динамической координации; нарушения темпа и ловкости движений; снижение двигательной памяти [22].

Движения детей с ОНР часто отличается неловкостью, плохой координацией, чрезмерной замедленностью или, напротив, импульсивностью. Характерны нарушения ручной моторики, которые проявляются преимущественно в нарушении точности, быстроты и координации движений. Практика показывает, что дети с нарушением мелкой моторики рук испытывают затруднения при овладении навыками письма. Задерживается развитие готовности руки к письму, так как дети долго не проявляют интерес к рисованию и другим видам ручной деятельности [33].

Слабое развитие моторики сказывается на других видах деятельности у детей с ОНР. Так, их рисунки выполнены нетвердыми, кривыми линиями, отдаленно передающими контур предмета. Дети затрудняются или просто не могут без посторонней помощи выполнять движение по подражанию,

например, «замок» - сложить кисти вместе, переплетая пальцы; «колечки» - поочередно соединить с большим пальцем указательный, средний, безымянный и мизинец и другие упражнения пальцевой гимнастики. Большинство детей с ОНР справляются с заданиями, направленными на выполнение одновременно организованных движений, но у многих детей наблюдается разновременное выполнение движений [32].

Кроме этого, у обучающихся с ОНР выделяется недостаточная координация пальцев, кисти руки, недоразвитие мелкой моторики. Отмечается заторможенность, застревания на одной определенной позе при выполнении серии движений. Согласно данным Е.М. Мастюковой, исследования обучающихся, имеющих речевое недоразвитие, показали клиническое разнообразие проявлений ОНР. Схематично их разделяют на три группы.

У обучающихся первой группы отмечаются признаки только ОНР, без иных проявляющихся нарушений нервно-психической деятельности. Этот вариант ОНР считается неосложненным. У обучающихся этой группы отсутствуют локальные поражения центральной нервной системы: отсутствуют парезы и параличи, выраженные подкорковые и мозжечковые нарушения. Отсутствие вышеперечисленных неврологических нарушений свидетельствует о сохранности у них первичных ядерных зон речедвигательного анализатора [17, с.24].

У обучающихся второй группы, речевые нарушения сочетаются с рядом неврологических и психопатологических синдромов. При полном неврологическом обследовании обучающихся второй группы обозначается ярко выраженная неврологическая симптоматика, доказывающая не только задержку созревания центральной нервной системы, но и негрубое повреждение определенных мозговых структур.

Синдром двигательных расстройств, встречающийся у обучающихся второй группы, характеризуется измененным мышечным тонусом, легкими парезами, низкой степенью выраженности нарушений равновесия и

координации движений, недостаточностью дифференцированной тонкой моторики пальцев рук, нарушениями формирования общего и орального праксиса. Зачастую у обучающихся выявляются нарушения моторики артикуляционного аппарата в виде легких парезов, тремора и гиперкинезов отдельных мышц языка, обуславливающие проявления дизартрии [17, с.4].

У обучающихся третьей группы имеет место наиболее стойкое и специфическое речевое нарушение, которое клинически относится к моторной алалии.

Третий уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речью с элементами лексико-грамматического недоразвития. Типичным для данного уровня является использование детьми простых распространенных, а также некоторых видов сложных предложений. Лексика таких детей включает все части речи. Появляются первые навыки словообразования. Более устойчивым становится употребление наиболее простых грамматических форм, а также слов различной слоговой структуры и звуконаполняемости. Однако, несмотря на значительное продвижение в формировании самостоятельной речи, четко выделяются основные пробелы лексико-грамматического и фонетического оформления связной речи, в том числе:

1) лексические замены (плащ-пальто; халат - пижама; катушка - нитки; душ - мыться; узкий - маленький; дно - чайник; ствол - дерево; конура - собачка живет тут и так далее);

2) трудности в образовании прилагательных от существительных с различными значениями соотнесенности: клюный - клюквенный (с продуктами питания), глинявый - глиняный (с различными материалами), сосный, березкин (с растениями); в употреблении приставочных глаголов с наиболее тонкими оттенками действий (приехал - ехал, подписал - писал, вырезал - резал и так далее);

3) аграмматизмы, проявляющиеся в неправильном употреблении предлогов, согласовании прилагательных с существительными,

числительных - с существительными: мама снимает чайник плиты (с плиты); домик лисички (для лисички); рисую красным карандашом и красным ручком; пять ручкам, кроватям, медведих и так далее.;

4) недостатки звукопроизношения, выражающиеся в смещении, замене и искажении звуков: Деитки игают песок. Дети куйки. Есеапатки... (Девочки играют в песок. Делают курочек. Еще лопатки...) [9, с.24].

Недостаточные внятность, выразительность речи и нечеткая дикция оставляют впечатление общей ее «смазанности». Остаются стойкими ошибки при употреблении суффиксов существительных со значениями единичности предмета, субъекта-деятеля, эмоционально-оттеночных, уменьшительно-ласкательных, а также прилагательных, характеризующих эмоционально-волевое и физическое состояние объектов. Отмечаются затруднения в образовании малознакомых сложных слов.

Свободное общение у обучающихся с третьим уровнем речевого развития затруднено. Даже фонемы, которые обучающиеся умеют произносить правильно, в самостоятельной речи звучат недостаточно четко. Характерным для них является недифференцированное произнесение звуков (в основном свистящих, шипящих, аффрикат и соноров). В этом случае, один звук заменяет сразу два или несколько звуков определенной фонетической группы.

Активный и пассивный словари у обучающихся значительно отстают от возрастной нормы. Активный словарь характеризуется малодифференцированностью, многие слова используются в приблизительном значении. Не зная названий некоторых частей предметов, они заменяют их названием самого предмета или заменяют слова, близкие по ситуации и внешним признакам. Не всегда обучающиеся знают названия оттенков цветов (оранжевый, серый, голубой), некоторые путают и основные цвета (желтый, зеленый, коричневый), но в очень редких случаях [12, с.23].

Установлено, что восприятие фонем звучащей речи, то есть фонематический слух отличается от восприятия неречевых звуков.

Вследствие этого, если у обучающегося фонематический слух сформирован не в полном объеме, то он не будет верно воспринимать смысл слов и будет испытывать затруднения в звукобуквенном анализе и синтезе слова, а, следовательно, в овладении чтением.

Готовность к усвоению чтения связана не только с тем, что обучающийся должен уметь правильно слышать и произносить звуки и слова. Прежде всего, он должен четко представлять звуковой состав слова, то есть определять, из каких именно фонем состоит слово, слышать каждый отдельный звук в слове и уметь его дифференцировать от другого, рядом стоящего звука. Если у обучающегося присутствуют хотя бы небольшие отклонения в развитии фонематического восприятия, то неизбежны затруднения в овладении таких навыков, как чтение и письмо.

Кроме особенностей речевого развития, у обучающихся с ОНР отмечаются психологические и двигательные специфические черты. Обучающиеся с ОНР отстают от своих нормально развивающихся сверстников в выполнении заданий на повторение движения по пространственно-временным параметрам. Они нарушают последовательность элементов действия, пропускают его составные части. Например, перекачивание мяча с руки на руку, передача его с небольшого расстояния, удары об пол с попеременным чередованием; прыжки на правой и левой ноге, ритмические движения под музыку [12, с.44].

Таким образом, ОНР представляет собой сложные речевые расстройства, при которых у детей с нормальным слухом и первично сохранном интеллекте нарушено формирование всех компонентов речевой системы: фонетики, лексики и грамматики, относящихся как к звуковой, так и смысловой семье сторонам речи.

При общем недоразвитии речи отмечается позднее начало речи, скудный словарный запас, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования. Общее недоразвитие речи имеет разную степень выраженности.

### **1.3 Особенности письма у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня**

Изучение сложностей в процессе чтения и письма, с которыми часто сталкиваются дети с ОНР, показывает, что нарушение данных процессов у детей проявляется в силу недоразвития разных компонентов речи: фонетики, фонематики, лексики, грамматики, связного высказывания. При этом есть разница, связанная с уровневыми характеристиками нарушения.

Так, школьники с ОНР III уровня, чаще всего могут овладеть элементарными умениями чтения и письма, но при этом допускают огромное число специфических ошибок, которые связаны с нарушениями в развитии фонетической стороны речи, словарного запаса и грамматики. Для этих детей очень важно систематическое и последовательное логопедическое сопровождение в плане развития у них всех сторон устной речи и специальной подготовки к овладению письмом, включающей развитие навыков звукового анализа, развитие графомоторных функций, координации движений, ритмической стороны чтения и письма.

Изначально в понимании сущности нарушения письменной речи существовали разные подходы. Многие исследователи полагали, что в основе нарушения письма находится неполноценность зрительного восприятия и памяти, поэтому механизм нарушения письма основывается на трудностях соотнесения зрительных образов слов и определенных букв. Постепенно понимание природы нарушения письма стало несколько иным. К примеру, Н.К. Монаков одним из первых стал связывать дисграфию с нарушениями устной речи, с общим характером речевого расстройства [21].

Позднее Е. Иллинг описал ряд процессов, нарушающихся при патологии письменной речи:

- понимание оптического единства буквы и акустического единства звука;
- умение соотносить звук с буквой;

- синтез букв в слово;
- умение разделять слова на оптические и акустические элементы;
- понимание ударения, мелодики слова, гласных;
- осмысление прочитанного [21].

С.С. Мнухин на основе наблюдений сделал вывод о том, что нарушения письменной речи нельзя назвать самостоятельным расстройством, так как они идут вместе с целым рядом прочих нарушений, не являющихся случайными, а возникшими на единой с нарушениями письма психопатологической основе. Общая патопсихологическая основа нарушений в данном случае - это нарушение функции структурообразования. Дисграфия - довольно сложное проявление данного нарушения, а его элементарные проявления - это нарушения «рядоговорения», механического воспроизведения рядов (порядковый счет, называние по очереди дней недели и т. д.). Ученый полагал, что в большинстве случаев нарушения письменной речи отягощаются наследственностью разной степени выраженности [15].

Дисграфия на практике проявляется в том, что ученик не различает фонем языка, пропускает отдельные буквы при написании слов, переставляет их метами, пишет зеркально и т.д. Часто такие ошибки стороннему наблюдателю кажутся нелепыми и непонятными. Даже переписывает текст такой ребенок с ошибками, при этом может сверяться с оригиналом постоянно.

Проблемы обучения письменной речи также часто во многом связаны с несформированностью у ребенка ряда речевых и неречевых функций: зрительного анализа и синтеза, представлений о пространстве, фонематической дифференциации, фонематического, слогового анализа и синтеза, а также расстройствами эмоционально-волевой сферы и др. (что часто характерно для диагноза ОНР).

Сложности письменной речи, ее отклонения оказываются причиной неуспеваемости у 10-20 % младших школьников с нормальным интеллектом, полноценным зрением и слухом, являются препятствием для обучения и в

конечном счете негативно воздействуют на развитие детей, становление их личности [30]. Сложности подобного рода возникают у каждого 5-го школьника, подтверждает и О.А. Величкова, при этом правила грамматики и орфографии школьник может знать [20].

С точки зрения А.Н. Корнева, проблемы в обучении письму у учащихся появляются как результат трех групп явлений: биологической несформированности мозговых структур, которые входят в систему письменной речи; функциональной недостаточности, которая возникает на данной основе; средовых условий, предъявляющих высокие требования к отстающим в развитии или незрелым психическим функциям [16].

Имеющиеся в настоящий момент варианты классификации ошибок при письме отражают взгляды исследователей на возможные механизмы их появления. Согласно классификации дисграфии, которая была разработана сотрудниками кафедры логопедии СПбГУ им.А. И. Герцена, в основе ошибок при письме находится несформированность отдельных операций процесса письма.

Р.Е. Левиной предложена собственная концепция, которая трактует нарушения письма в качестве проявлений системного нарушения речи во всех ее звеньях. Нарушения обусловлены не только сложностями развития фонематических процессов, но и с формированием лексики, грамматики, связной речи. Необходимо овладеть речью и языком, чтобы усвоить письменную речь [20].

Согласно С.Ф. Иваненко, выделяются следующие группы нарушений письма:

1) Сложности в овладении письмом. Показатели: нечеткое знание всех букв алфавита; затруднения при переводе звука в букву и наоборот, при переводе печатной графемы в письменную; затруднения осуществления звукобуквенного анализа и синтеза; чтение отдельных слогов с четко усвоенными печатными знаками; письмо под диктовку отдельных букв. Диагностируются уже в самом начале процесса обучения.



2) Нарушение становления процесса письма. Показатели: смешения письменных и печатных букв по разным признакам (оптическим, моторным); затруднения в удержании и воспроизведении смыслового буквенного ряда; сложности при слиянии букв в слоги и слиянии слогов в слово; чтение побуквенное; списывание письменными буквами с печатного текста уже осуществляется, но самостоятельное письмо находится в стадии формирования. Характерные ошибки в письме: написание слов без гласных, слияние ряда слов или же их расщепление. Может быть диагностировано в конце первого и в начале второго года обучения.

3) Дисграфия. Показатели: стойкие ошибки одного или разных видов. Может быть диагностировано в конце второго года обучения.

4) Дизорфография. Показатели: неумение использовать в письме орфографические правила по школьной программе за соответствующий период обучения; большое число орфографических ошибок в письменных работах. Может быть диагностировано на третьем году обучения [11].

И.Н. Садовникова [27] полагает, что изучение трудностей письменной речи у учащихся - одна из самых важных проблем в рамках организации обучения на начальном этапе, так как они являются основой для обучения в дальнейшем.

Затруднения в процессе чтения и письма не могут быть названы ни постоянными, ни одинаковыми в каждом случае. Данное непостоянство нарушений свидетельствует, что ни один из патогенетических факторов не выступает решающим, но каждый играет роль в совокупности с другими. Нельзя отыскать универсального объяснения, подходящего ко всем случаям отклонений письменной речи. Эти отклонения основаны на совокупности факторов: недостаточной сформированности речи, моторной развитости, телесной схемы и ритмических навыков.

И.Н. Садовникова использовала в своем исследовании принцип поуровневого анализа характерных ошибок - в целях их систематизации и тщательного изучения, а также для более эффективной организации

коррекционного вмешательства. Это помогло ей выделить разные виды специфических ошибок: ошибки на уровне буквы и слога; ошибки на уровне слова; ошибки на уровне предложения (словосочетания) [27].

Первый вид ошибок относится к буквам и слогам, он наиболее распространен. Выделяются: сложности формирования фонематического (звукового) анализа; сложности фонематического восприятия (т.е. дифференциации фонем) и другие ошибки

Ошибки звукового анализа.[27]

Д.Б. Эльконин трактовал звуковой анализ в виде действия по определению последовательности и числа звуков в слове. В.К. Орфинская описывала простые и сложные формы фонематического анализа, в числе которых - выделение звука из других фонем и выделение его из слова в первой позиции, а также целостный звуковой анализ слов. Простые формы анализа развиваются в норме стихийно и еще до поступления детей в школу, а сложные формируются в ходе обучения грамоте.

Несформированность деятельности по звуковому анализу может отражаться на письме в виде таких видов специфических ошибок: пропуск, перестановка, вставка букв либо слогов. Пропуск говорит о том, что школьник не выделяет в составе слова всех его звуковых компонентов. Пропуск нескольких букв в слове появляется в результате более серьезного нарушения звукового анализа, приводящего к искажению и упрощению структуры слова. Этому в некоторой степени способствуют такие факты, как встреча одноименных букв на стыках слов, соседние слоги с одинаковыми буквами (чаще гласными). Часто это связано с тем, что в процессе проговаривания дети сбиваются с темпа при наличии одинаковых звуков.

Перестановки букв и слогов встречаются из-за сложностей анализа последовательности звуков в слове. При этом слоговая структура может быть и не нарушенной (редко). При стечениях согласных нарушения слоговой структурности проявляются особенно заметно.

Также могут фиксироваться добавления гласных букв (объясняются призвуком при проговаривании словесных единиц).

В настоящий момент также часты ошибки, когда при написании слова с прописной буквы, первая буква написана два раза (прописная и строчная). Такой момент наблюдается из-за механического усвоения графо-моторных умений за счет необдуманного использования прописей, например. Знание и понимание сути ошибок письменной речи у учеников начальной школы позволяет определиться с коррекционным воздействием: для начала важно типологизировать трудности письменной речи в каждом конкретном случае.

Ошибки фонематического восприятия[27].

Первопричиной данных трудностей выступает сложность при дифференциации фонем, обладающих акустико-артикуляционным сходством. В устной речи недифференцированность фонем приводит к заменам и смешениям при произнесении. В отношении письма здесь проявляется смешение букв, но не их замена, которая предполагала бы полное исключение из письма одной из смешиваемых букв, а этого не случается.

Смешение букв говорит о том, что школьник выделил в составе слова некий звук, но для его обозначения взял неверную букву. Такое бывает, если есть: неустойчивость соотнесения фонемы с графемой, в случае непрочной связи между значением и зрительным образом буквы; нечеткость дифференциации звуков, обладающих акустико-артикуляционным сходством.

Чаще всего смешению подлежат: парные звонкие и глухие согласные; лабиализованные гласные; сонорные; свистящие и шипящие; аффрикаты смешиваются как между собой, так и с любым из своих компонентов.

Смешение букв по кинетическому сходству. [27]

Ученые чаще всего трактуют все смешения или акустико-артикуляционным сходством фонем, или оптической сходностью букв. Включение в процесс письма еще одного анализатора - двигательного -

понимается только как важное средство организации технической стороны письма. Вместе с этим, было бы ошибочным не принимать во внимание качественную перестройку, которая идет в ассоциативной цепи слухо-речедвигательных и зрительно-двигательных представлений, сопровождающих процесс письма.

Таким образом, смешения букв по кинетическому сходству имеют закономерный и стойкий характер, влияют на качество письменной речи, имеют явную тенденцию к росту и при несвоевременной коррекции задерживают становление речемыслительной деятельности школьников.

Персеверации, антиципации. [27]

Своеобразное искажение фонетического наполнения слов появляется в ходе чтения и письма в виде явлений прогрессивной и регрессивной ассимиляции и имеет соответственно названия: персеверации (застревание) и антиципации (упреждение, предвосхищение): согласный, а реже - гласный - заменяет вытесненную букву в слове.

Второй тип ошибок (на уровне слов) возникает за счет того, что школьник не смог услышать и вычленить в речевом потоке устойчивые речевые единицы и их элементы. Это приводит к слитному написанию смежных слов или к раздельному написанию их частей.

Третий тип ошибок связан с предложениями и проявляется как сложность при членении речевых единиц, что находит свое отражение как отсутствие обозначения границ предложений. Это косвенно связано с особенностями внимания школьника к разным компонентам письменной речи и также может быть следствием трудностей формирования просодической стороны речи. Чаще всего данные ошибки проявляются в виде аграмматизмов, т.е. в нарушении связи слов и сложностях установления категориальных различий частей речи.

## Выводы по первой главе

Анализ литературы по проблеме подготовке к обучению письму младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня позволяет сделать следующие выводы.

Психофизиологической основой письма является совместная работа акустического, кинестетического, кинетического, проприоцептивного, оптического и пространственного анализаторов. Для своевременного и полноценного формирования письма у детей необходим ряд предпосылок-сформированность (сохранность) устной речи, зрительного и зрительно-пространственного восприятия и образов-представлений, двигательной сферы - тонких движений пальцев и руки, абстракций, абстрактных способов деятельности, личности, мотивов поведения, саморегуляции и контроля над собственной деятельностью.

На протяжении нескольких десятилетий проблема изучения общего недоразвития речи различного генеза является объектом внимания многих исследователей. Изучение сложностей в процессе чтения и письма, с которыми часто сталкиваются дети с ОНР, показывает, что нарушение данных процессов у детей проявляется в силу недоразвития разных компонентов речи: фонетики, фонематики, лексики, грамматики, связного высказывания. При этом есть разница, связанная с уровнем их характеристиками нарушения.

Проблемы обучения письму часто связаны с несформированностью у ребенка ряда речевых и неречевых функций: зрительного анализа и синтеза, представлений о пространстве, фонематической дифференциации, фонематического, слогового анализа и синтеза, а также расстройствами эмоционально-волевой сферы и др.

## ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПОДГОТОВКЕ К ОБУЧЕНИЮ ПИСЬМУ ДЕТЕЙ 1 КЛАССА С ОНР III УРОВНЯ

### 2.1. Методика изучения готовности к овладению письмом у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Исследование проходило на базе МАОУ «ОЦ «НЬЮТОН» г. Челябинска», в нем приняли участие 10 детей в возрасте 6-7 лет с диагнозом ОНР III уровня. Характеристика детей представлена в табл. 2.1.

Таблица 2.1- Характеристика детей

| №  | ФИ           | Диагноз ПМК      |
|----|--------------|------------------|
| 1  | Алиса М.     | ОНР (III уровня) |
| 2  | Денис М.     | ОНР (III уровня) |
| 3  | Святослав К. | ОНР (III уровня) |
| 4  | Ева А.       | ОНР (III уровня) |
| 5  | Анастасия П. | ОНР (III уровня) |
| 6  | София А.     | ОНР (III уровня) |
| 7  | Михаил Р.    | ОНР (III уровня) |
| 8  | Дарина Р.    | ОНР (III уровня) |
| 9  | Мария В.     | ОНР (III уровня) |
| 10 | Савелий У.   | ОНР (III уровня) |

На основе компонентов готовности к обучению письму, определенных в первой главе и представленных на рисунке 1.1, нами были подобраны методики выявления уровня готовности к обучению письму учащихся 1 класса, представленные в Таблице 2.2.

Таблица 2.2 - Методики изучения готовности к овладению письмом

| Компонент                                | Методика  |
|--|---|
| Общая и мелкая моторика                  | Методика «Дорожки» (по Л.А. Венгеру)                |
| Координация движений                     | Методика «Дорожки» (по Л.А. Венгеру)                |
| Пространственно-временные представления  | Методика «Домик» (по Н. Н. Гуткиной)                |
| Чувство ритма                            | «Восприятие ритма» (по Е.Ф. Архиповой)              |
| Зрительно-пространственные представления | Тест Керна-Иерасика (определение школьной зрелости) |
| Сформированность фонематической системы  | «Фонетические представления» (по Н.И. Дьяковой)     |

Каждая из подобранных нами методик направлена на выявления уровня сформированности каждого компонента. Методики дополняют друг друга и позволяют в комплексе определить уровень готовности к овладению письмом.

#### 1. Методика «Дорожки» (по Л.А.Венгеру) (Приложение 1)

Данная методика позволяет выявить уровень сформированности общей и мелкой моторики, а так же координации движений.

Методика представляет собой задание на проведение ребенком линий, соединяющих разные элементы рисунка. На рисунке изображены дорожки, у одного конца которых стоят машины, у другого – дом. Машина должна “проехать” по дорожке к дому. Ширина дорожек подбирается так, чтобы была достаточно трудна, но доступна ребенку. Тип дорожек усложняется от первой к последней. Детям предлагается провести линии, соединяющие машины и дома.

Для интерпретации результатов определяются следующие уровни:

- высокий уровень - выходы за пределы дорожки отсутствуют, карандаш отрывается от листа не более 3 раз.
- выше среднего - один выход за дорожку, карандаш отрывается от листа не более 3 раз.
- средний уровень - два выхода за дорожку, карандаш отрывался от листа не более 4 раз, дорожка не ровная, дрожащая.
- ниже среднего - карандаш отрывался более 4 раз, линии дрожащие, прерывистые, линии очень слабые или с очень сильным нажимом.
- низкий уровень - три и более выходов за пределы "дорожки", неровная, дрожащая линия, очень слабая, почти невидимая, или линия с очень сильным нажимом, рвущим бумагу, многократное проведение по одному и тому же месту рисунка.

#### 2. Методика «Домик» (по Н. Н. Гуткиной) (Приложение 2)

Данная методика позволяет выявить уровень сформированности пространственно-временных представлений. Методика представляет собой

задание на срисовывание картинки с изображением дома, отдельные детали которого состоят из элементов прописных букв. Перед выполнением задания ребёнку даётся инструкция. Педагог кладет перед обучающимся картинку, на которой изображен домик и предлагает ему точно срисовать его.

Во время выполнения работы необходимо зафиксировать:

- какой рукой он рисует (правой или левой);
- как он работает с образцом (часто ли смотрит на него, проводит ли воздушные линии над рисунком-образцом, повторяющие контуры картинки, сверяет ли сделанное с образцом или, мельком взглянув на него, рисует по памяти);
- как быстро проводит линии;
- отвлекаемость во время работы;
- задает ли вопросы во время рисования;
- сверяет ли после окончания работы свой рисунок с образцом.

Обработка материала производится путем подсчета баллов, начисляемых за ошибки. Безошибочное копирование рисунка оценивается 0 баллов.

### 3. Методика «Исследование восприятия ритма» (Приложение 3)

Данная методика позволяет выявить уровень сформированности чувства ритма учащихся 1 класса. В методике представлены задания на определение, умеет ли ребенок определять количество: а) изолированных ударов; б) серии простых ударов; в) акцентированных ударов путем показа карточки с записанными на ней соответствующими ритмическими структурами.

Для проведения данной методики необходим следующий материал: карточки с графическим изображением ритмических структур: //, ///, ////, // //, // // // //, /// ///, //// ////, U/.U/U/ и т.д., где / - громкий удар, U - тихий удар.

Детям предлагается послушать сколько было ударов. Показать карточку, на которой изображено нужное количество ударов».- изолированные удары: а) //б) /// в) //// г) ////. Послушать сколько было ударов,



показать нужную карточку». - серии простых ударов: а) // // // // б) /// /// в) ///  
/// г)/// /// ///. А так же, послушать, сколько и какие были удары, показать  
нужную карточку». Серии акцентированных ударов: а) UU/б) / / в) //UU// г)  
/U//

#### 4. Тест Керна-Йерасика (определение школьной зрелости) (Приложение 4)

Данная методика позволяет выявить уровень сформированности зрительно-пространственных представлений. Ориентировочный тест школьной зрелости Я. Йерасика является модификацией теста А. Керна. Тест состоит из трех заданий: рисование мужской фигуры по представлению, подражание письменным буквам, срисовывание группы точек.

Рисунок мужчины нужно выполнить по представлению. При срисовывании написанных слов должны быть обеспечены одинаковые условия, как и при срисовывании группы точек, объединенных в геометрическую фигуру. Для этого каждому ребенку раздаются листы бумаги с представленными образцами выполнения второго и третьего задания. Все три задания предъявляют требования в плане тонкой моторики руки.

После того, как субтесты выполнены, собираются бланки и проводится первичная группировка бланков по результатам тестирования, отбирая детей с очень слабым, слабым, средним и сильным уровнем готовности к школьному обучению. Полученные результаты характеризуют ребенка со стороны общего психического развития, развития моторики, умения выполнять заданные образцы, т.е. характеризуют произвольность психической деятельности.

В процессе выполнения задания необходимо все время наблюдать за детьми и делать короткие примечания относительно их поведения. В первую очередь акцентировать внимание на то, какой рукой ученик пишет, не перемещает ли во время работы карандаш из одной руки в другую.

Необходимо также фиксировать, не крутится ли ребенок все время, не падает ли у него карандаш, не возникает ли у ребенка желание обвести образец.

5. Методика «Фонетические представления» (по Н.И.Дьяковой) (Приложение 5)

Данная методика позволяет выявить уровень сформированности фонематической системы (фонетических представлений, определить умеет ли ребёнок распознавать звуки в речи). В данной методике детям предлагается прослушать несколько коротких стихотворных текстов. После предъявления на слух стихотворных текстов: определить, какой звук чаще других встречается в тексте (тексты предъявляются вне зависимости от наличия правильного звука в речи).

Все представленные методики адекватны уровню развития графических и учебных навыков у экспериментальной группы детей с ОНР 3 уровня 6-7 лет.

## **2.2.Состояние готовности к овладению письмом у детей 1 класса с общим недоразвитием речи III уровня**

Учитывая актуальность и цель нашего исследования, мы поставили перед собой следующие задачи:

- провести диагностику состояния мелкой моторики у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта,
- определить содержание систематической работы, направленной на развитие мелкой моторики рук у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

В опытно-экспериментальном исследовании приняло участие 10 учащихся с общим недоразвитием речи III уровня в возрасте 6-7 лет. Обследование готовности к обучению письму учащихся было проведено с помощью следующих методик:

- Методика «Дорожки» (по Л.А.Венгеру) - на определение уровня сформированности общей и мелкой моторики, а так же координации движений.

- Методика «Домик» (по Н. Н. Гуткиной) - на определение уровня сформированности пространственно-временных представлений.

-«Восприятие ритма» (по Е.Ф. Архиповой) - на определение уровня сформированности чувства ритма.

- Тест Керна-Иерасика (определение школьной зрелости) - на определение уровня сформированности зрительно-пространственных представлений.

- «Фонетические представления» (по Н.И.Дьяковой) - на определение уровня сформированности фонематической системы.

Распределение учащихся, задействованных в экспериментальном исследовании по уровням развития общей и мелкой моторики, а так же координации движений по методике «Дорожки» (по Л. А. Венгеру) были занесены в таблицу 2.3.

Таблица 2.3- Распределение обучающихся по уровням развития общей и мелкой моторики, координации движений по методике «Дорожки»

| ФИ           | Баллы | Уровень развития общей и мелкой моторики, координации движений |
|--------------|-------|--|
| Алиса М.     | 8     | Низкий   |
| Денис М.     | 12    | Средний  |
| Святослав К. | 9     | Низкий   |
| Ева А.       | 10    | Средний  |
| Анастасия П. | 12    | Средний  |
| София А.     | 12    | Средний  |
| Михаил Р.    | 9     | Низкий   |
| Дарина Р.    | 8     | Низкий   |
| Мария В.     | 8     | Низкий   |
| Савелий У.   | 11    | Средний  |

Анализ данных, приведенных в таблице 2.3 показал, что:

- средний уровень выявился у 5 учащихся (Денис, Ева, Анастасия, София, Савелий), что составляет 50%. У Анастасии П. и Савелия У. отмечаются выходы за пределы дорожки, отрыв карандаша два раза, дрожащая линия;

- низкий уровень выявился у 5 учащихся (Алиса, Святослав, Михаил, Дарина, Мария), что составляет 50%. У Святослава К. и Дарины Р. отмечаются три выхода за пределы дорожки, два раза отрыв карандаша от бумаги, не ровная, дрожащая линия.

-высокого уровня не выявлено.

Результаты обследования по методике «Дорожки» представлены на Рисунке 2.1.

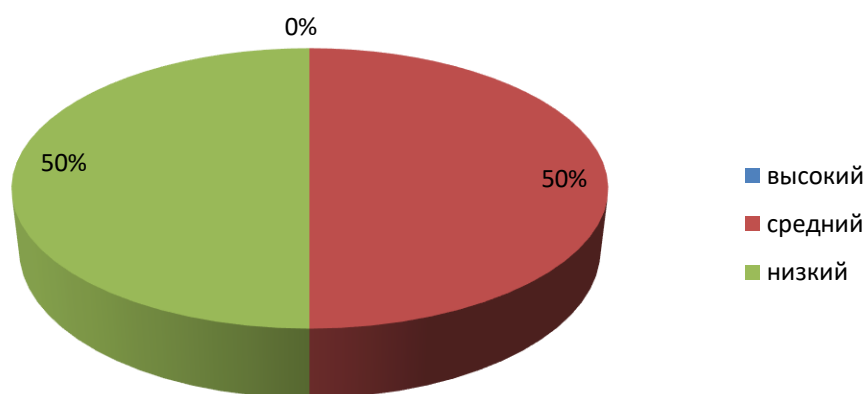


Рисунок 2.1-Результаты уровень развития общей и мелкой моторики, координации движений

Распределение учащихся, задействованных в констатирующем этапе экспериментального исследования по уровням сформированности пространственного восприятия по методике «Домик» (по Н. Н. Гуткиной), было занесено в таблицу 2.4.

Таблица 2.4 - Распределение обучающихся по уровням сформированности пространственного восприятия по методике «Домик»

| ФИ           | Баллы | Уровень сформированности пространственного восприятия |
|--------------|-------|---|
| Алиса М.     | 4     | Средний   |
| Денис М.     | 4     | Средний   |
| Святослав К. | 4     | Средний   |
| Ева А.       | 5     | Низкий  |
| Анастасия П. | 4     | Средний   |
| София А.     | 6     | Низкий  |
| Михаил Р.    | 6     | Низкий  |
| Дарина Р.    | 4     | Средний   |
| Мария В.     | 4     | Средний   |
| Савелий У.   | 3     | Средний   |

Анализ данных, приведенных в таблице 2.4, показал, что:

- высокий уровень сформированности пространственного восприятия не выявлен.

- средний уровень пространственного восприятия выявлен у 7 учащихся, что составляет 70%. У этих детей отмечаются неправильно изображенные элементы рисунка;

- низкий уровень несформированность пространственного восприятия выявлены у 30%, эти дети не смогли воспроизвести большее количество элементов рисунка, отклонение прямых линий более чем на 30 градусов от заданного направления; смещение трубы к левому углу крыши; существенное смещение окна в какую-либо сторону от центра;

Таким образом, у младших школьников выявлен средний уровень пространственного восприятия по методике «Домик». Результаты обследования по методике «Домик» представлены на Рисунке 2.2.

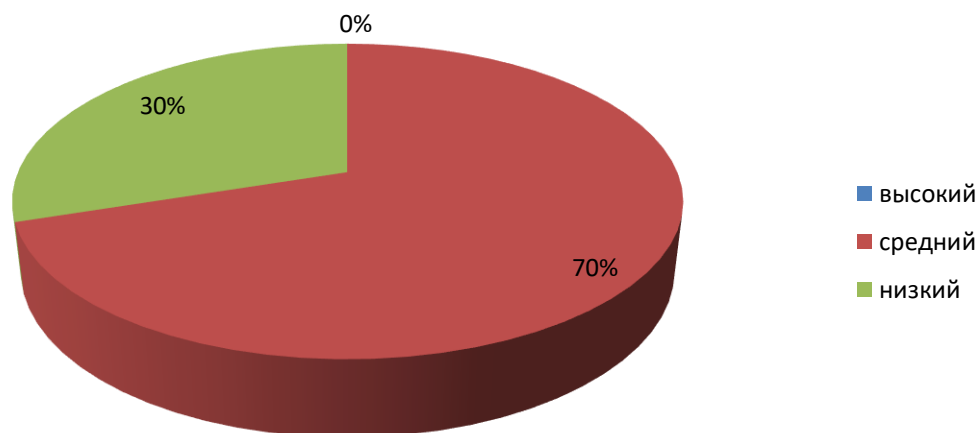


Рисунок 2.2-Результаты уровня сформированности пространственного восприятия

Распределение учащихся, задействованных в констатирующем этапе экспериментального исследования по уровням сформированности чувства ритма по методике «Восприятие ритма» (по Е.Ф.Архиповой), было занесено в таблицу 2.5 .

Таблица 2.5- Распределение учащихся, по уровням сформированности чувства ритма

| ФИ           | Баллы | Уровень сформированности чувства ритма |
|--------------|-------|--|
| Алиса М.     | 1     | низкие                                 |
| Денис М.     | 2     | Низкий                                 |
| Святослав К. | 4     | Высокий                                |
| Ева А.       | 3     | Средний                                |
| Анастасия П. | 3     | Средний                                |
| София А.     | 2     | Низкие                                 |
| Михаил Р.    | 3     | Средний                                |
| Дарина Р.    | 3     | Средний                                |
| Мария В.     | 2     | Низкий                                 |
| Савелий У.   | 3     | Средний                                |

Анализ данных, приведенных в таблице 2.5, показал, что:

- высокий уровень сформированности чувства ритма у 10%- задание выполнено правильно и самостоятельно.

- средний уровень чувства ритма выявлен у 7 учащихся, что составляет 50%. Задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы;

- низкий уровень несформированность чувства ритма выявлены у 40 %, эти дети не смогли воспроизвести большее количество элементов рисунка; для выполнения задания требовалась помощь взрослого.

Таким образом, у младших школьников выявлен средний уровень сформированности чувства ритма. Результаты обследования по методике «Восприятие ритма» представлены на Рисунке 2.3.

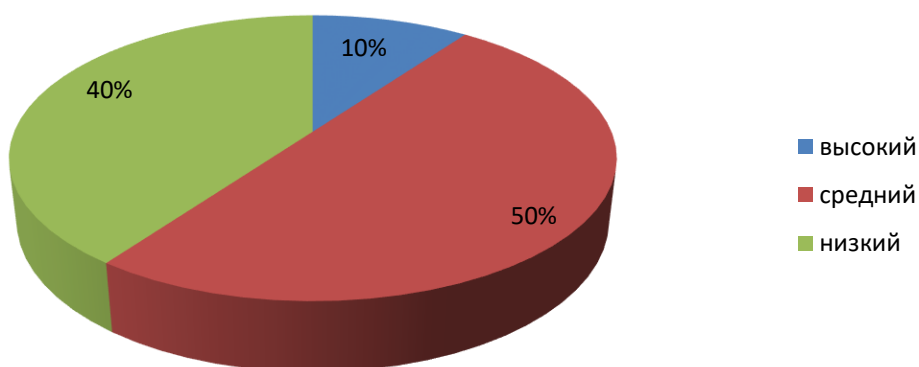


Рисунок 2.3-Результаты уровня сформированности чувства ритма

Распределение учащихся, задействованных в констатирующем этапе экспериментального исследования по уровню зрительно-пространственных представлений по методике «Тест Керна-Иерасика», было занесено в таблицу 2.6.

Таблица 2.6 - Распределение учащихся, задействованных в констатирующем этапе экспериментального исследования по уровню зрительно-пространственных представлений

| ФИ           | Баллы | Уровень зрительно-пространственных представлений |
|--------------|-------|--|
| Алиса М.     | 9     | средний  |
| Денис М.     | 11    | средний  |
| Святослав К. | 12    | низкий   |
| Ева А.       | 9     | средний  |
| Анастасия П. | 13    | низкий   |
| София А.     | 12    | низкий   |
| Михаил Р.    | 9     | средний  |
| Дарина Р.    | 11    | средний  |
| Мария В.     | 13    | низкий   |
| Савелий У.   | 11    | средний  |

Анализ данных, приведенных в таблице 2.6, показал, что:

- высокий уровень сформированности зрительно-пространственных представлений - не выявлен.

- средний уровень сформированности зрительно-пространственных представлений выявлен у 7 учащихся, что составляет 70%. У этих детей отмечаются неправильно изображенные элементы рисунка;

- низкий уровень сформированности зрительно-пространственных представлений выявлены у 30%, эти дети не смогли воспроизвести большее количество элементов задания; у некоторых детей отмечается черкание; при выполнении первого задания большинство детей изображали примитивный рисунок туловища.

Таким образом, у младших школьников выявлен средний уровень пространственного восприятия по методике «Тест Керна-Иерасика». Результаты обследования по методике «Тест Керна-Иерасика» представлены на Рисунке 2.4.

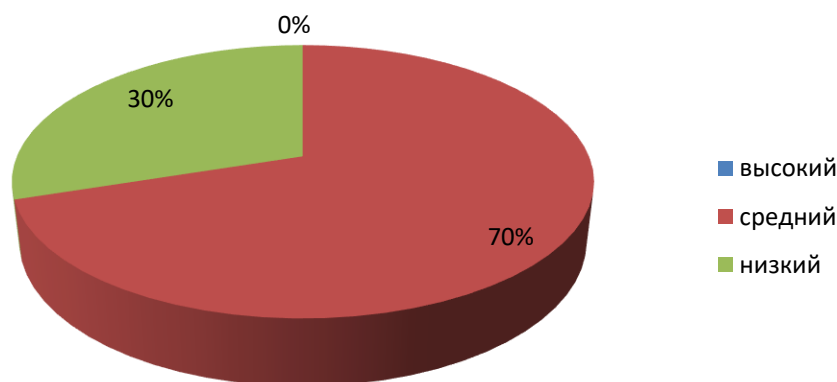


Рисунок 2.4 - Результаты уровня сформированности зрительно-пространственных представлений

Распределение учащихся, задействованных в констатирующем этапе экспериментального исследования по уровню возможностей в области фонематической системы по методике «Фонетические представления» (по Н.И.Дьяковой) были занесены в таблицу 2.7.

Таблица 2.7 - Распределение обучающихся, по уровням возможностей в области фонематической системы по методике «Фонетические представления» (по Н.И.Дьяковой)

| ФИ           | Баллы | Сформированность фонетической системы |
|--------------|-------|---------------------------------------|
| Алиса М.     | 3     | средний                               |
| Денис М.     | 3     | средний                               |
| Святослав К. | 2     | низкий                                |
| Ева А.       | 4     | средний                               |
| Анастасия П. | 2     | низкий                                |
| София А.     | 3     | средний                               |
| Михаил Р.    | 4     | средний                               |
| Дарина Р.    | 2     | низкий                                |
| Мария В.     | 3     | средний                               |
| Савелий У.   | 2     | низкий                                |

Анализ данных, представленных в таблице 2.7, дают основание говорить о том, что:

- высокий уровень возможностей в области сформированность фонетической системы не выявлен.

- средний уровень возможностей в области сформированность фонетической системы выявлен у 6 детей (60%) - Алиса, Денис, Ева, София,



Михаил, Мария. Дети допускали единичные ошибки, но исправляли их самостоятельно.

- низкий уровень возможностей в области сформированность фонетической системы выявлен у 4 учащихся (Святослав К., Анастасия П., Дарина Р., Савелий У.), что составляет 40%. У этих детей наблюдаются ошибки в выполнении задания и требуется повторное прочтение логопедом текста.

Таким образом, у младших школьников с ОНР выявлен средний и низкий уровень способностей по методике «Фонетические представления». Результаты обследования по методике «Фонетические представления» представлены на Рисунке 2.5.

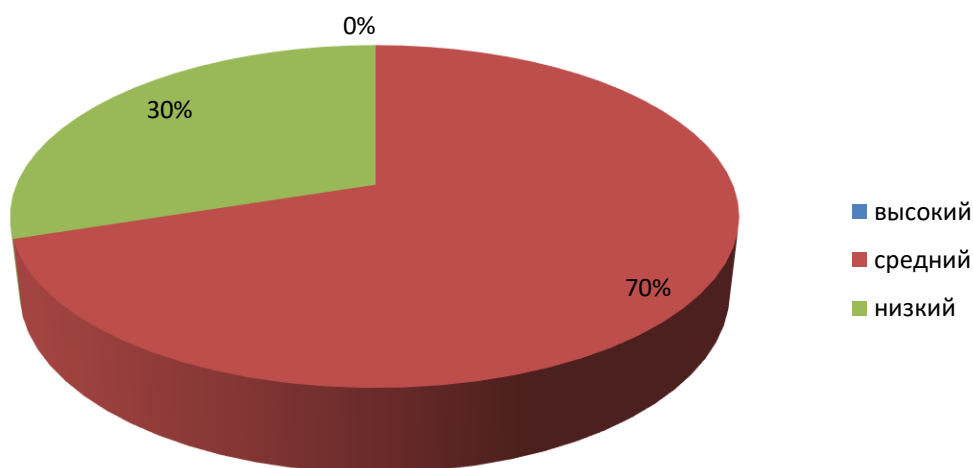


Рисунок 2.5 - Результаты уровня сформированности фонетической системы

Подводя итоги экспериментального исследования, можно сказать, что младшие школьники с ОНР имеют средний уровень готовности к обучению письму. У них наблюдается слабость мышечных усилий ведущей руки, а также наблюдается недостаточная точность и уверенность при выполнении задания. Общей чертой всех учащихся группы является неспособность работать в едином темпе под руководством преподавателя.

Проанализировав полученные результаты можем представить распределение детей, участвующих в экспериментальном исследовании, по уровням готовности к обучению письму представлено на Рисунке 2.6..

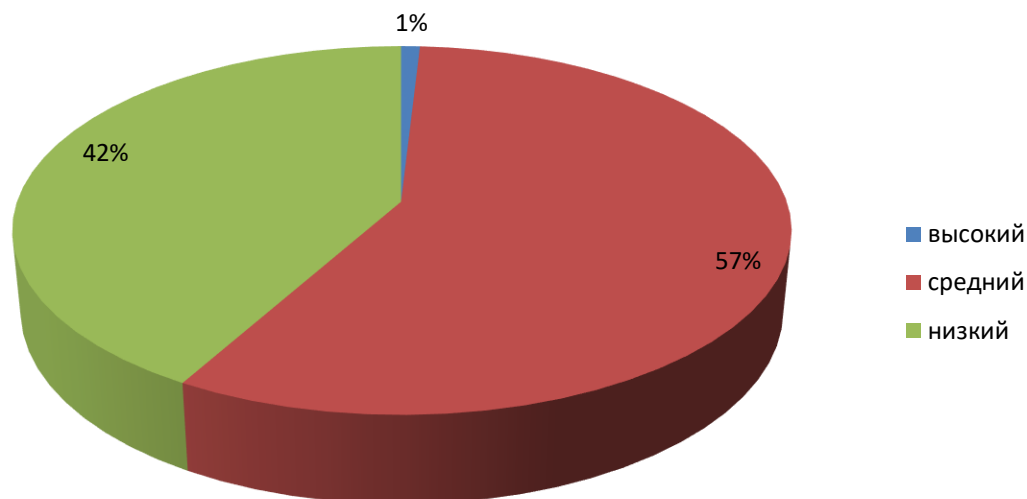


Рисунок 2.6 - Итоговая диаграмма уровней сформированности готовности к письму при проведении констатирующего этапа экспериментального исследования

Таким образом, анализ результатов диагностических методик позволяет предположить, что у учащихся 1 класс с ОНР III уровня сформированность готовности к письму находится на среднем уровне. Без систематической профилактической работы дети будут испытывать трудности в овладении письмом, что приведёт в дальнейшем к трудностям в обучении. Таким школьникам необходима определенная коррекционная помощь в развитии мелкой моторики. Подготовке к письму детей младшего школьного возраста хорошо способствуют систематические и комплексные занятия с использованием разнообразных упражнений и заданий по формированию мелкой моторики.

### **2.3. Организация и содержание логопедической работы в подготовке к обучению письму детей 1 класса с ОНР III уровня**

С учетом результатов проведенного эксперимента и намеченных путей решения проблемы, была разработана логопедическая работа по подготовке к овладению письмом.

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

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

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

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

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

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

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

Нами подобраны дидактические игры и упражнения, которые способствуют формированию навыка письма у младших школьников с ОНР III уровня. Все упражнения и дидактические игры направлены на формирование следующих компонентов готовности к обучению письму:

- Общая и мелкая моторика
- Координация движений
- Пространственно-временные представления
- Чувство ритма
- Зрительно-пространственные представления
- Сформированность фонематической системы

В процессе работы над общей и мелкой моторикой работали над формированием совершенствование мелкой моторики рук, умение управлять своими движениями, развитие координации движений кистей и пальцев рук, на развитие пальцевой моторики, на развитие мышц рук.

В процессе работы использовали следующие упражнения и дидактические игры (Приложение 6):

- «Пальчиковая гимнастика»,
- «Теневой театр»,
- «Театр картинок»,
- «Настольный театр»,
- «Театр Петрушки»,
- «Пуговицы»,
- «Застежки»,
- «Выпрямитель»,
- «Забавная змейка»,
- «Шнуровка»,
- «Аппликация».

В процессе работы над координацией движений работали над координацией движения пальцев, кисти, предплечья и плеча, переключаемость с одного движения на другое, а так же над снятием

мышечного напряжения.

В процессе работы использовали следующие упражнения и дидактические игры (Приложение 7):

- «Сжать и разжать кулаки»,
- «Чередовать: палец кулак»,
- «Чередовать: кулак-ребро-ладонь»,
- «Штриховка»,
- «Обводка по контуру»,
- «Рисование дорожек»,
- «Палочки»,
- «Рисуем на ладошках»,
- «Графический диктант»,
- «Дорисуй картинку»,
- «Продолжи картинку».

В процессе работы над пространственно-временными представлениями работали над определением формы, величины, местоположения и перемещением предметов относительно друг друга.

В процессе работы использовали следующие упражнения и дидактические игры (Приложение 8):

- «Какие предметы спрятались в картинке?»,
- «Улитка»,
- «Клубочки»,
- «Обезьянки»,
- «Путаница»,
- «Что изменилось?»,
- «Назови соседей».

В процессе работы над чувством ритма работали над ритмической последовательностью.

В процессе работы использовали следующие упражнения и дидактические игры (Приложение 9):

- «Где звенит колокольчик?»»,
- «Как бегают зверята?»»,
- «Весёлый дождик»»,
- «Дятел»»,
- «Ритмический кубик»»,
- «Передай ритм»»,
- «Постучи как я»»,
- «Продолжи цепочку»».

В процессе работы над зрительно-пространственными представлениями работали над ориентацией на листе бумаги, пространственные отношения между предметами.

В процессе работы использовали следующие упражнения и дидактические игры (Приложение 10):

- «Карта путешествий»»,
- «Нарисуй фигуру»»,
- «Самолёт»»,
- «Кто правильно назовёт»»,
- «Вратарь»»,
- «Классификация»»,
- «На что похоже?»».

В процессе работы над формированием фонематической системы работали над фонетическим восприятием, фонетическим представлением, фонетическим анализом и синтезом. Развитие фонематического слуха, различение звуков на слух, обучение звуко-буквенному анализу.

В процессе работы использовали следующие упражнения и дидактические игры (Приложение 11):

- «Поймай звук»»,
- «Охотник»»,
- «Волшебники»»,
- «Гусеницы»»,

- «Правильное слово»,
- «Регулировщик».

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

Перед тем, как перейти к подготовке к обучению письму младших школьников с ОНР, мы рекомендуем ознакомить детей с основными правилами, сформулированными М.М. Безруких, которые будут способствовать формированию навыка письма:

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

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

- не требовать, чтобы ребенок работал по принципу «делай, как я», он может увидеть движение по-своему;
- объяснить и показать, как делать движение, а затем выполнить его вместе;
- зафиксировать внимание на точке, с которой начинается движение;
- объяснить, что обозначает стрелка, указывающая направление движения.

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

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

2. Списывание с готового образца–воспроизведение образцов,

данных в прописях, на доске или тетради.

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

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

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

6. Письмо под счет - выработка плавного ритма письма, определенного темпа. Основные движения сопровождаются счетом.

Были определены условия, при которых успешно проходит процесс подготовки к письму:

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

В результате проводимой логопедической работы по подготовке к письму младших школьников с ОНР, дети должны получить следующие умения:

1. Научиться правильно сидеть (правильная поза–положение туловища, головы, положение тетради или листа).
2. Научиться правильно держать ручку.
3. Четко дифференцировать строку (верхнюю, нижнюю и среднюю линии).
4. Уметь хорошо различать и писать вертикальные (правые и левые) элементы.



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

6. Уметь копировать сложные сочетания извилистых линий.

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

### **Выводы по второй главе**

В процессе проведенного нами исследования мы изучили и проанализировали методики, направленные на изучения уровня готовности к обучению письму у детей 1 класса с ОНР III уровня. Для проведения экспериментального исследования нами были выбраны следующие методики:

- Методика «Дорожки» (по Л.А.Венгеру)
- Методика «Домик» (по Н. Н. Гуткиной)
- «Восприятие ритма» (по Е.Ф. Архиповой)
- Тест Керна-Иерасика (определение школьной зрелости)
- «Фонетические представления» (по Н.И.Дьяковой)

Каждая из вышеперечисленных методик обладает своими отличительными особенностями проведения и интерпретации результатов. Таким образом, после получения и анализа результатов констатирующего эксперимента, можно сделать вывод о том, что все дети испытывают трудности в обучении письму.

В ходе исследования мы выявили, что у детей 1 класса с ОНР III уровня имеются определенные сложности в формировании мелкой моторики. Такие учащиеся испытывают трудности в целенаправленном управлении своими движениями, они не могут переключиться с одного движения на другое. У детей наблюдаются трудности в координации движения, в воспроизведении движений по образцу. К тому же, у школьников наблюдается нарушение пространственных представлений, они плохо ориентируются на листе бумаги; центр листа часто смещается в сторону. Это требует проведения логопедической работы, что должно послужить положительной динамикой в речевом развитии учащихся.

На основании результатов констатирующего эксперимента были подобраны игры и упражнения, направленные на развитие всех компонентов включенных в процесс обучения письму.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проанализировав психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования, мы определили, что у детей с общим недоразвитием речи, в силу специфичности их развития, часто оказывается нарушенным весь комплекс высших психических функций, лежащих в основе функционального базиса чтения и письма, что, следовательно, влечет за собой необходимость своевременной коррекционной работы.

В процессе исследования была достигнута цель, заключающаяся в определении комплекса игр и упражнений по подготовке к обучению письму детей 1 класса с общим недоразвитием речи III уровня.

Для реализации поставленной цели были решены следующие задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования. Для решения этой задачи была проанализирована литература и написана 1 глава выпускной квалификационной работы

2. Выявить особенности письма у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Для решения данной задачи, констатирующий эксперимент был проведен на базе МАОУ «ОЦ «НЬЮТОН» г. Челябинска», в котором приняли участие 10 детей в возрасте 6-7 лет, которые обучаются во 1 классе. При этом учитывался их логопедический диагноз (ОНР III уровня).

3. Выделить и внедрить комплекс игр и упражнений по подготовке к письму детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Таким образом успешность школьного обучения ребенка во многом определена особенностями его овладения письмом. Для младших школьников с речевыми нарушениями решение данной проблемы имеет важнейшее значение. Нами была разработана система логопедической работы по подготовке к обучению письму на основе использования дидактических игр и упражнений.

В заключение необходимо отметить, что только целенаправленная, систематическая работа по подготовке к обучению письму у младших школьников с учетом специфических особенностей детей с общим недоразвитием речи позволит снизить степень риска по возникновению нарушения письма.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Федеральный государственный образовательный стандарт начального образования: текст с изм. и доп. на 2011 г. / М-во образования и науки Рос. Федерации. – М.: Просвещение, 2011. - 133 с.
2. Бабина Г.В., Грассе Н.А. Формирование навыка фонемного анализа у детей с общим недоразвитием речи // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция. – М.: Воронеж: МОДЭК, 2001. - С.174-192.
3. Башаева Т.В. Готовим ребенка к школе: развиваем познавательные способности. Внимание, восприятие, память, мышление, речь, воображение диагностика, тесты, упражнения для детей 4-7 лет / Т. В. Башаева. – Ярославль: Акад. развития, 2008. - 160 с. - ISBN 978-5-7797-1126-5
4. Безруких М.М. Обучение первоначальному письму : Метод. пособие к Прописям / М. М. Безруких. - Москва : Просвещение, 2002. – 30с.- ISBN 5-09-010692-4
5. Бондаренко А.К. Воспитание детей в игре / А.К. Бондаренко. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2007. - 276 с.
6. Величковский Б.М. Психология восприятия: Учеб.пособие/Б. М. Величковский В. П. Зинченко, А. Р. Лурия. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1973. - 247 с.
7. Венедиктова, Л.В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников/ Л.В. Венедиктова.– СПб.: Союз, 2011 - 130 с.
8. Дети с нарушениями речи. Технологии воспитания и обучения / Под ред. Гаркуши Ю.Ф. – М.: Академия, 2008. – 192 с. - ISBN: 978-5-88923-136-3
9. Егоров, Т.Г. Психология овладения навыком чтения/ Т.Г. Егоров. – М.: Каро, 2012. - 149 с.- ISBN: 5-89815-774-3
10. Елецкая О.В., Горбачевская Н.Ю. Логопедическая помощь школьникам с нарушениями письменной речи: Формирование представлений

о пространстве и времени: Методическое пособие./ О.В. Елецкая. – СПб.: Речь, 2006. - 180 с.

11. Иваненко С.Ф. Формирование восприятия речи у детей с тяжелыми нарушениями произношения URL: [https://vk.com/doc-172860932\\_607765427](https://vk.com/doc-172860932_607765427) (дата обращения: 21.01.2023)

12. Иншакова, О.Б. Нарушение письма и чтения у учащихся правой и левой руки. Дисс.канд. пед.наук / О.Б. Иншакова – М.: 2011. - 170 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/narusheniya-pisma-i-chteniya-uchashchikhsya-pravshei-i-nepravshei> (дата обращения 12.02.2023)

13. Каше, Г.А. Логопедическая работа в первом классе вспомогательной школы / Г.А Каше – М.: Просвещение, 1985. - 190 с.

14. Кольцова М. М. Ребенок учится говорить/ М.М. Кольцова. – М.: «Сов. Россия», 1973. - 122 с.

15. Копрова Т. П. Проблемы дисграфии в психолого-педагогической литературе. – М.: Молодой ученый. -2014 - №3. - С. 103-108.- URL: <https://moluch.ru/archive/62/9639/> (дата обращения: 02.02.2023).

16. Корнев, А.Н. Дислексия и дисграфия у детей / А.Н. Корнев. – СПб.: Гиппократ, 2011. - 190 с. - URL: [https://tlib.gbs.spb.ru/dl/5/Корнев%20АН\\_Дислексия%20и%20дисграфия%20у%20детей.pdf](https://tlib.gbs.spb.ru/dl/5/Корнев%20АН_Дислексия%20и%20дисграфия%20у%20детей.pdf) (дата обращения: 15.03.2023)

17. Лалаева, Р.И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников / Р.И. Лалаева, Л.В Венедиктова. – СПб.: Союз, 2011. - 160 с.

18. Лапшин В.А., Пузанов Б.П. Основы дефектологии. – М.: Просвещение, 2009. - 244 с. - ISBN 5-09-002819-2

19. Левина, Р.Е. Недостатки чтения и письма у детей / Р.Е. Левина. – М.: Учпедгиз, 2012. - 160 с. - URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01005219647> (дата обращения: 4.03.2023)

20. Левина Р. Е. Общая характеристика недоразвития речи у детей и его влияние на овладение письмом // Хрестоматия по логопедии: в 2 т. Т. 2 / под ред. Л. С. Волковой, В. И. Селиверстова. — М.: Владос, 1997- С. 375-386.
21. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов / Л.С. Волкова, Р.И. Лалаева, Е.Н. Мастюкова и др.; под ред. Л.С. Волковой. — М.: Владос, 2011 - 548 с. - URL: <https://pedlib.ru/Books/2/0049/index.shtml> (дата обращения: 19.03.2023)
22. Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников. Коррекция стертой дизартрии. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И.Герцена, 2001 - 191 с. - ISBN 5-94033-041-X
23. Лурия А. Р. Очерки психологии письма. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования / А. Р. Лурия. — М.: Просвещение, 2012. - 140 с.- ISBN 5-7695-1011-0
24. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений/ Под общ.ред. проф. Г.В. Чиркиной. - 3-е изд., доп. — М.: АРКТИ, 2003. — 240 с.
25. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития. — М.: Академия, 2007. - 640 с.- ISBN 5-7695-0408-0
26. Пассов, Е.И. Основы коммуникативной методики обучения иноязычному общению / Е.И. Пассов. — М.: Рус. яз., 2009. - 276 с.- ISBN 5-200-00717-8
27. Рогова, Г.В. Методика обучения иностранным языкам в средней школе / Г.В. Рогова, И.Н. Верещагина. — М.: Просвещение, 2015. - 188 с.- ISBN 5-09-008320-7
28. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. — М.: Владос, 1997 — с.50 — URL: <https://pedlib.ru/Books/1/0317/index.shtml> (дата обращения: 25.01.2023)
29. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте: метод замещающего онтогенеза: учебное пособие / А. В. Семенович. — М.: Генезис, 2015 - 474 с.- ISBN 5-98563-072-2

30. Сергеева, О. А. Анализ современного состояния проблемы общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста / О. А. Сергеева, А. В. Шульга. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. - 2015. - № 6 (86). - С. 682-684. — URL: <https://moluch.ru/archive/86/16396/> (дата обращения: 29.04.2023)

31. Токарева О. А. Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии) // Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): Учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учреждений: В 2 тт. Т. II / Под.ред. Л. С. Волковой и В. И. Селиверстова. – М.: ВЛАДОС, 1997 - 656 с.

32. Ушинский К.Д. Избранные произведения: приложение к журналу «Советская педагогика». Вып. 1 Родной язык в начальной школе / К.Д. Ушинский; под ред. В.Я. Струминского. – М.: - Л.: Изд-во АН СССР, 1946 - 188 с.

33. Цветкова Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление: учеб. пособие/Л. С. Цветкова, Российская акад. образования, Московский психолого-социальный ин-т. – Воронеж: МОДЭК,2005. - 256 с.- ISBN 5-89502-434-3

34. Цукерман Г.А., Обухова О.Л. Развитие письменной речи младших школьников средствами обучения // Культурно-историческая психология. – 2014. -Том 10.- № 1. -С. 34-42.- ISBN 978-5-9904722-6-6

35. Ястребова А. В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы: Пособие для учителей-логопедов / А.В. Ястребова. – М.: Просвещение, 1978 - 103 с. - URL: <https://pedlib.ru/Books/2/0143/index.shtml> (дата обращения: 6.04.2023)



## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Методика «Дорожки» (по Л.А.Венгеру)

Цель: Определить уровень развития точности движений, степень подготовленности руки обучающегося к овладению письмом, сформированность внимания и контроля за собственными действиями.

Ход работы: На рисунке изображены дорожки, у одного конца которых стоят машины, у другого – дом. Обучающимся предлагается провести линии, соединяющие машины и дома.

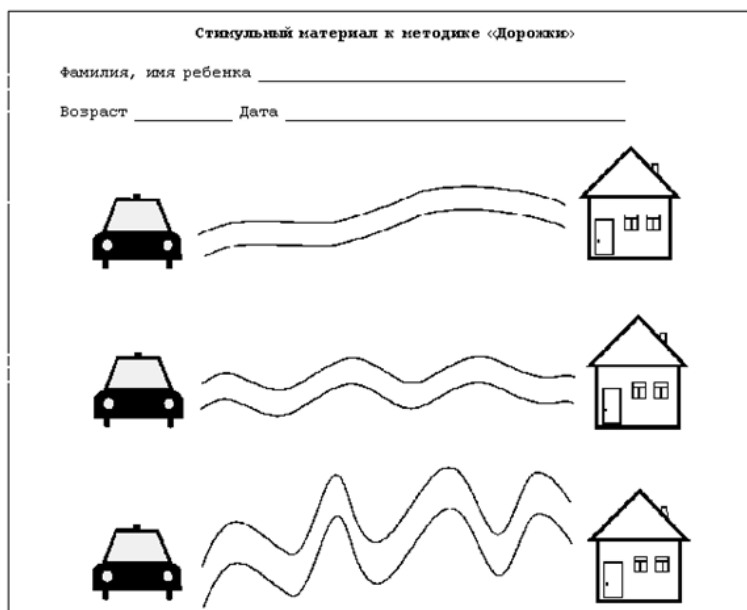
Обработка экспериментального материала производится путем подсчета баллов, начисляемых за предлагаемые параметры.

Оценка:

3 балла(высокий уровень) – без ошибок; выходы за пределы дорожки отсутствуют, карандаш отрывается от листа не более 3 раз.

2 балла (средний уровень) – ребенок 1 – 2 раза вышел за границу линии; - один выход за дорожку, карандаш отрывался от листа не более 4 раз, дорожка не ровная, дрожащая.

1 балл (низкий уровень)– ребенок 3 и более раз вышел за границу линии; неровная, дрожащая линия, очень слабая, почти невидимая, или линия с очень сильным нажимом, рвущим бумагу, многократное проведение по одному и тому же месту рисунка.



## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### Методика «Домик» (по Н. Н. Гуткиной)

Цель: Выявить умение учащихся точно скопировать образец, определить особенности развития произвольного внимания, пространственного восприятия, сенсомоторной координации и мелкой моторики руки.

Ход работы: Педагог кладет перед обучающимся картинку, на которой изображен домик и предлагает ему точно срисовать его.

Во время выполнения работы необходимо зафиксировать:

- какой рукой он рисует (правой или левой);
- как он работает с образцом (часто ли смотрит на него, проводит ли воздушные линии над рисунком-образцом, повторяющие контуры картинки, сверяет ли сделанное с образцом или, мельком взглянув на него, рисует по памяти);
- как быстро проводит линии;
- отвлекаемость во время работы;
- задает ли вопросы во время рисования;
- сверяет ли после окончания работы свой рисунок с образцом.

Обработка материала производится путем подсчета баллов, начисляемых за ошибки. Безошибочное копирование рисунка оценивается 0 баллов.

Ошибками считаются:

- отсутствие, каких либо детали рисунка (4 балла). Оцениваются такие детали, как правая и левая половины забора, дым, труба на крыше, крыша, штриховка, окно, линия, изображающая основание домика;
- увеличение отдельных деталей рисунка более чем в 2 раза при относительно размера всего рисунка (3 балла за каждую увеличенную деталь);
- неправильно изображенный элемент рисунка (2 балла);

– неправильное расположение деталей в пространстве рисунка (1 балл);

– отклонение прямых линий более чем на 30 градусов от заданного направления (1 балл);

– разрывы между линиями в тех местах, где они не предусмотрены (1 балл за каждый разрыв). Если линии штриховки крыши не доходят до линии крыши, оценивается штриховка в целом, а не за каждая линия отдельно;

– залезание линий друг на друга (1 балл за каждое залезание).

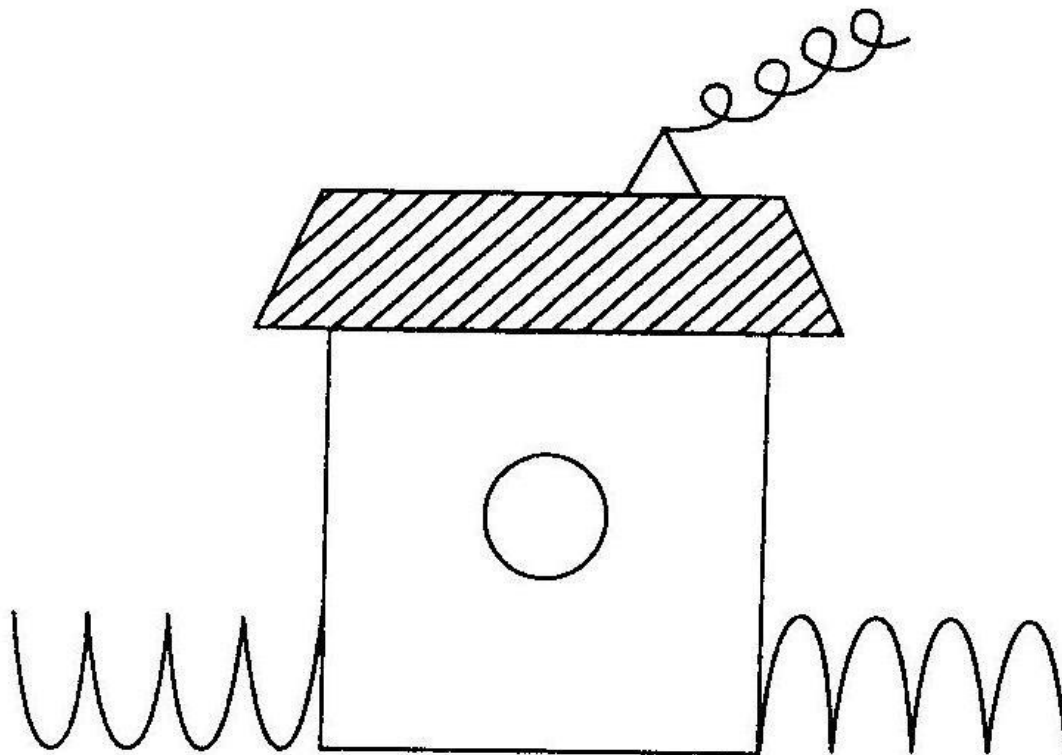
Баллы за каждую ошибку суммируются. Исходя из количества баллов, определяется уровень сформированности пространственного восприятия:

– 0-1 балл — высокий уровень;

– 2-3 балла — средний уровень;

– 4-5 баллов — низкий уровень;

– больше 5 баллов — несформированность пространственного восприятия.



## ПРИЛОЖЕНИЕ 3

### Методика «Исследование восприятия ритма»

Цель: определить, умеет ли ребенок определять количество: а) изолированных ударов; б) серии простых ударов; в) акцентированных ударов путем показа карточки с записанными на ней соответствующими ритмическими структурами.

Материал для исследования: карточки с графическим изображением ритмических структур: //, ///, ////, // //, // // // //, /// ///, //// ////, U/.U/U/ и т.д., где / - громкий удар, U - тихий удар.

#### Методика проведения

1. Инструкция: «Послушай, сколько было ударов. Покажи карточку, на которой изображено нужное количество ударов».- изолированные удары: а) //б) /// в) //// г) ////

2. Инструкция: «Послушай, сколько было ударов, покажи нужную карточку». - серии простых ударов: а) // // // // б) /// /// в) //// //// г)/// /// ///

3. Инструкция: «Послушай, сколько и какие были удары, покажи нужную карточку». Серии акцентированных ударов: а) UU/б) / / в) //UU// г) /U//

#### Критерии оценки (единые для всех заданий):

4 балла (высокий уровень)- задание выполняется правильно и самостоятельно;

3 балла (средний уровень)- задание выполняется правильно, но в замедленном темпе;

2 балла (ниже среднего уровень)- задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы;

1 балл (низкий уровень) - для выполнения задания требуется активная помощь взрослого, либо задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

### Тест Керна-Иерасика (определение школьной зрелости)

Ориентировочный тест школьной зрелости Я. Йерасика является модификацией теста А. Керна. Тест состоит из трех заданий: рисование мужской фигуры по представлению, подражание письменным буквам, срисовывание группы точек.

Рисунок мужчины нужно выполнить по представлению. При срисовывании написанных слов должны быть обеспечены одинаковые условия, как и при срисовывании группы точек, объединенных в геометрическую фигуру. Для этого каждому ребенку раздаются листы бумаги с представленными образцами выполнения второго и третьего задания. Все три задания предъявляют требования в плане тонкой моторики руки.

Инструкция к заданию 3: «Посмотри, здесь нарисованы точки. Попробуй и нарисуй здесь, рядом, такие же».

Оценка выполнения теста

Задание 1. Рисунок мужской фигуры.

1 балл является высоким баллом по трем заданиям.

1 балл выставляется в следующих случаях. Нарисованная фигура должна иметь голову, туловище, конечности. Голова с туловищем соединена посредством шеи, голова не превышает туловища. На голове имеются волосы (или их закрывает шапка, шляпа), имеются уши, на лице — глаза, нос и рот. Руки закончены кистью с пятью пальцами. Ноги внизу загнуты. Изображена мужская одежда. Фигура нарисована с использованием так называемого синтетического способа, т.е. фигура рисуется сразу как единое целое (можно обвести контуром, не отрывая карандаша от бумаги). Ноги и руки как бы «растут» из туловища.

2 балла ребенок получает, если выполняются все требования как в пункте 1, кроме синтетического способа изображения. Три отсутствующие части (шея, волосы, один палец руки, но не часть лица) могут быть

исключены из требований, если это уравнивается синтетическим способом изображения.

3 балла ставят в следующем случае. Рисунок должен иметь голову, туловище, конечности, руки или ноги нарисованы двойной линией. Допускается отсутствие шеи, ушей, волос, одежды, пальцев, ступней.

4 балла - за примитивный рисунок с туловищем. Конечности выражены лишь простыми линиями (достаточно одной пары конечностей).

5 баллов - за отсутствие ясного изображения туловища (голова и ноги или преобладание головнового изображения) или обеих пар конечностей.

Задание 2. Подражание письменным буквам.

1 балл ребенок получает в следующем случае. Подражание совершенно удовлетворительное написанному образцу. Буквы не достигают двойной величины образца. Начальная буква имеет явно заметную высоту большой буквы. Переписанное слово не отклоняется от горизонтальной линии более чем на 30 градусов.

2 балла ставят, если образец скопирован разборчиво. Размер букв и соблюдение горизонтальной линии не учитывается.

3 балла. Явная разбивка надписи на три части. Можно понять хотя бы 4 буквы образца.

4 балла. В этом случае с образцом совпадают хотя бы две буквы. Копия все еще создает строку надписи.

5 баллов. Каракули.

Задание 3. Срисовывание группы точек.

1 балл - почти совершенное подражание образцу. Допускается только очень небольшое отклонение одной точки из ряда или столбца. Уменьшение рисунка допустимо, увеличение не должно быть.

2 балла - количество и расположение точек должно отвечать образцу. Можно допустить отклонение даже трех точек на половину ширины промежутка между рядами и столбцами.

3 балла - целое изображение по своему контуру похоже на образец. По высоте и ширине оно не превосходит его больше, чем в 2 раза. Точки не должны быть в правильном количестве, но их не должно быть больше 20 и меньше 7. Допускается любой поворот, даже на 180 градусов.

4 балла - рисунок по своему контуру уже не похож на образец, но еще состоит из точек. Величина рисунка и количество точек не имеют значение. Другие формы не допускаются.

5 баллов - черкание.

После того, как субтесты выполнены, психолог собирает бланки и проводит первичную группировку бланков по результатам тестирования, отбирая детей с очень слабым, слабым, средним и сильным уровнем готовности к школьному обучению.

Полученные результаты характеризуют ребенка со стороны общего психического развития, развития моторики, умения выполнять заданные образцы, т.е. характеризуют произвольность психической деятельности.

Готовыми к школьному обучению считаются дети, получившие по первым трем субтестам по 3 балла. Группа детей, получивших 4-9 баллов, представляет собой средний уровень развития готовности к школьному обучению. Дети, получившие 9-11 баллов, требуют дополнительного исследования для получения более надежных данных. Особое внимание следует обратить на группу детей (обычно это отдельные ребята), набравших 12-15 баллов, что составляет развитие ниже нормы. Такие дети нуждаются в тщательном индивидуальном исследовании интеллектуального развития, развития личностных, мотивационных качеств.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

### Методика «Фонетические представления» (по Н.И.Дьяковой)

Цель: выявить уровень сформированности фонетических представлений, определить умеет ли ребёнок распознавать звуки в речи

После предъявления на слух нескольких коротких стихотворных текстов: определить, какой звук чаще других встречается в тексте (тексты предъявляются вне зависимости от наличия правильного звука в речи):

1.Мышонку мама-мышка

Шептала: «Шалунишка!

Шумишь, шуршишь, болтаешь!

Ты маме шить мешаешь!»

2.Осень. Осень. Осень.

Ясень листья сбросил.

На осинке листик

Огоньком горит.

Осень. Осень. Осень.

3.На горе Арарат

Растет крупный виноград.

Оценка:

5 баллов - правильно выполняются все задания;

4 балла - единичные ошибки, но исправляются самостоятельно;

3 балла - допускаются ошибки, нужен повтор текста;

2 балла - выполняется часть задания, нужна помощь логопеда;

1 балл - задание не выполняется.



## ПРИЛОЖЕНИЕ 6

### Общая и мелкая моторика

#### 1. Пальчиковая гимнастика

Цель пальчиковых игр – развитие мелкой и общей моторики младших школьников. Развитие тонких движений пальцев рук. Используя пальчиковые игры необходимо придерживаться двух принципов обучения - это «от простого к сложному» и «самостоятельно по способностям».

#### **Пальчиковая гимнастика**

#### **Методические указания**

##### **«Налим»**

Жил в реке один налим,  
Два ерша дружили с ним.  
Прилетали к ним три утки  
По четыре раза в сутки,  
И учили их считать  
Раз, два, три, четыре, пять.

Медленные движения соединенными ладонями, имитирующие плавание.  
Движения ладонями с двух сторон.  
Взмахи ладонями.  
Согнуть кулачки.  
Разгибать пальчики из кулачков, начиная с больших.

##### **«Козлик»**

Вышел козлик из дверей,  
Выгнул шею:  
«Дай хлеба скорей!»  
«Дай пирожок!»  
Протянул копытце:  
«Дай воды напиться!»

Левая рука изображает козлика: средний и безымянный пальцы согнуты, снизу их прижимает большой, мизинец и указательный палец выпрямлены, такое положение сохраняется всю игру.  
Правая рука сжимается в кулак, сгибается в запястье, выставить рога.  
Правая рука сжата в кулак, средний палец выпрямлен.  
Правая рука складывается лодочкой.

##### **«Бабушкин кисель»**

Бабушка кисель варила

Правая рука «помешивает кисель».

На горушечке  
Для Андрюшечки.  
Вдруг летел сокол  
Через бабушкин порог.  
Вдруг он крыльями забил,  
Бабушкин кисель разлил.  
Вот и нету киселька для  
Андрюшечки.

### **«Зайки-побегайки»**

По лесной лужайке  
Разбежались зайки.  
Вот какие зайки,  
Зайки-побегайки,  
Сели зайчики в кружок,  
Роют лапкой корешок.  
Вот какие зайки,  
Зайки-побегайки.

### **«Десять котят»**

У Мурочки нашей есть  
десять котят,  
Сейчас все котята по парам  
стоят:  
Два толстых, два ловких,  
Два длинных, два хитрых,  
Два маленьких самых  
И самых красивых.

### **«Шла кукушка»**

Шла кукушка мимо рынка,  
У нее была корзинка.

Кончики пальцев правой и левой руки  
соединяются в горку, руки расходятся под  
углом.

Ладонь правой руки ложится на грудь.

Ладони рук скрещиваются, большие пальцы  
рук зацепляются друг за друга.

Скрещенными ладонями помахивают, словно  
крыльями.

Круговые движения пальцами рук, ладони при  
этом смотрят вниз.

Ребенок «бежит» по столу указательным и  
средним пальцами обеих рук.

Руки перед грудью (лапки зайца).

Руки на голове (уши зайца).

Нарисовать в воздухе круг обеими ладонями.

Ладони вниз, сгибать и разгибать пальчики.

Ребенок складывает ладошки, пальцы  
прижимает друг к другу. Локти должны  
опираться на стол.

Ребенок покачивает из стороны в сторону, не  
разъединяя пальцев.

Ребенок постукивает соответствующими  
пальцами друг о друга – от большого к  
мизинцу.

Ребенок «идет» по столу на выпрямленных  
указательном и среднем пальцах, остальные

|                         |   |
|-------------------------|---|
| Вдруг корзинка на пол – | пальчики поджаты.   |
| бух,                    | Ребенок соединяет ладошки «ковшиком».                               |
| Полетело десять мух!    | Ребенок ударяет сомкнутыми ладошками по коленям и разъединяет руки. |
|                         | Ребенок разводит руки в стороны и шевелит пальчиками.               |

### «Кот-повар»

|                       |  |
|-----------------------|--|
| Падал снег на порог,  | Ребенок поднимает руки вверх, а затем медленно опускает ладошки на стол. |
| Кот испек себе пирог, | Ребенок изображает лепку пирога.   |
| А пока лепил и пек,   | Ребенок «бежит» пальчиками обеих рук по столу.                           |
| Ручейком пирог утек.  |  |
| Пирожки себе пеки     |  |
| Не из снега, а муки.  | Ребенок вновь изображает лепку пирога.                                   |

## 2. Теневой театр

Театр теней – это удивительный и зрелищный вид театрального искусства.

Актерами теневого театра может быть что угодно. Между источником света и экраном могут располагаться и играть куклы, вырезанные из бумаги, руки, фигурки пальчикового театра и сами актеры — люди. Теневой театр является одним из видов работы, который может быть использован для развития моторики рук у детей, начиная с раннего возраста. Кроме того что теневой театр позволяет развивать точные, дифференцированные и согласованные движения пальцев и кистей рук, он вызывает и поддерживает у малыша интерес к выполнению упражнений по развитию моторики, позволяет ему более продолжительное время концентрировать внимание, быть усидчивым и активными.

**Фигура «Зайчик».** Сожмите пальцы. Получится кулак. Затем выпрямите указательный и средний пальцы (это ушки зайки). Чтобы показать, как шевелятся ушки, пошевелите пальцами. Можно показать, как

зайчик прыгает, танцует и т. д.

**Фигура «Коза».** Сожмите пальцы в кулак. После этого поднимите мизинец и указательный палец (как будто рога у козы). Передвигая руку, покажите, как коза ходит, бодается.

**Фигура «Дерево».** Сначала растопырьте пальцы. У вас получатся ветви. Затем пошевелите пальцами, как будто шевелятся ветки. После этого к шевелению добавьте раскачивания рукой из стороны в сторону. Таким способом вы покажите, как дерево раскачивается в ветреную погоду, как гнутся ветки.

**Фигура «Птица».** Сложите пальцы на обеих руках вместе. Затем скрестите руки. Ориентируйтесь на запястья. У вас получится «птица с расправленными крыльями». После этого переместите скрещенные руки в разное направление: вверх, вниз, в стороны, по кругу.

**Фигура «Бабочка».** Действия аналогичные выполнению фигуры «Птица». Отличительная особенность состоит в том, что пальцы не просто сложены вместе, а шевелятся. Таким способом, вы показываете, как двигаются крылышки, когда бабочка порхает.

**Фигура «Гусь».** Соедините и согните указательный, большой, безымянный пальцы и мизинец вместе. Противопоставьте им большой палец. Соединяя и разъединяя большой палец с остальными, вы показываете, как гусь двигает клювом, когда щиплет траву или пьет воду.

**Фигура «Собачка».** Расположите горизонтально собранные вместе пальцы (как будто мордочка собаки). Противопоставьте им большой палец – это будут «ушки» у собаки. Чтобы показать, как собачка кушает, лает, можно использовать два положения пальцев. Первое положение – двигается мизинец. Второе – раздвигаются безымянный и средний пальцы.

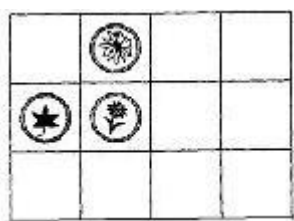
**Фигура «Рыбка».** Соедините все пальцы вместе. После чего совершите раскачивающиеся движения кистью – «движение рыбки в воде».

Предложенные **фигуры для теневого театра** не исчерпывают все возможные варианты. Вы сами можете их придумывать и использовать в

работе с малышом.

### 3. Игра « Пуговица»

Играют два человека. Перед ними лежат два одинаковых набора пуговиц, ни одна пуговица не повторяется. У каждого игрока есть игровое поле — это квадрат, разделенный на клетки. Начинаящий игру выставляет на своем поле 3 пуговицы, второй игрок должен посмотреть и запомнить, где какая пуговица лежит. После чего первый игрок закрывает листком бумаги свое игровое поле, а второй должен на своем поле повторить то же расположение пуговиц.



Чем больше в игре используется клеток и пуговиц, тем игра становится сложнее.

Эту же игру можно использовать в работе на развитие памяти, пространственного восприятия и мышления.

### 4. Игра «Пуговки-застёжки»

На лоскут ткани нашиты пуговицы разного размера. Затем на лоскутах чуть большего размера, чем пуговицы, сделайте прорезы для застёжек. Застегнуть на пуговицы фигуры.

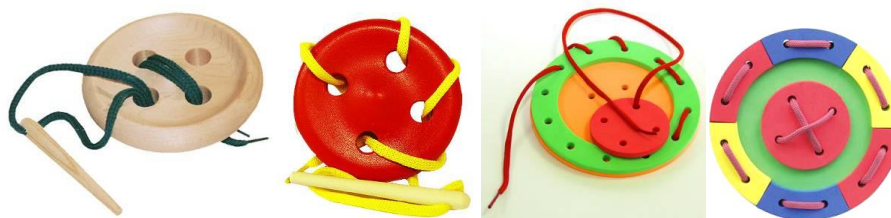
### 5. Игра «Забавная змейка»

Для этой игры понадобятся пуговицы с крупными дырочками и шнурок. Предложите детям нанизать пуговицы на шнурок. Важно, чтобы, нанизывая, ребенок почувствовал пальчиками различие фактур, — таким образом, будут стимулироваться тактильные рецепторы. А маленькие модницы смогут оценить по достоинству такой браслет из пуговиц.

### 6. Упражнение «Шнуровка»

Можно использовать большие пуговицы с крупными отверстиями для шнуровки или использовать готовые шнуровки «Пуговицы». Такие

упражнения развивают мелкую моторику рук, логическое мышление, пространственное ориентирование, творческие способности, а также обучают ребёнка аккуратности и усидчивости.



### 7. Упражнение «Аппликация»

Пуговицы также можно использовать и для изготовления интересных аппликаций. Дополнительно, кроме пуговиц, могут понадобиться: ткань, нитки, ножницы, клей и т.д.



## ПРИЛОЖЕНИЕ 7

### Координация движения

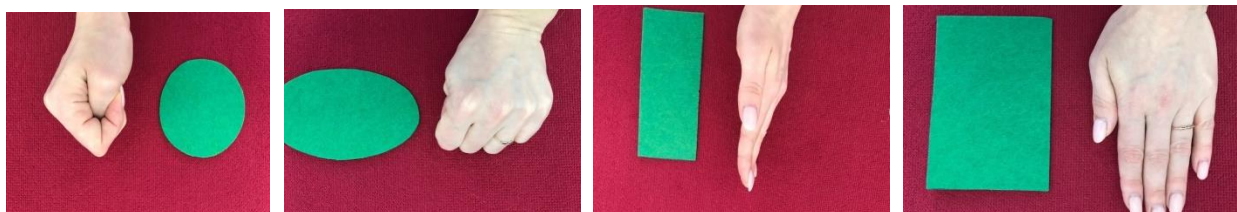
#### 1. Игра «Кулак-ребро-ладонь»

Цель: развитие межполушарного взаимодействия (мозолистого тела, произвольности и самоконтроля).

Выполнение:

Ребенку показывается три положения руки на плоскости пола, последовательно сменяющие друг друга. Ладонь на плоскости, ладонь сжата в кулак (две позиции кулака на плоскости - показаны на фото, ладонь на краю стола, ладонь выпрямлена на плоскости стола. Для каждой позиции ладони на плоскости используется определенная геометрическая форма.

Сначала ребенок выполняет движения вместе с педагогом, затем самостоятельно. Упражнение выполняется сначала правой рукой, затем левой, затем обеими руками вместе. При затруднении выполнения педагог предлагает ребенку помочь себе командами («кулак-ребро-ладонь», произносимыми вслух или про себя. При усвоении методики игры, можно усложнять задачу, меняя цветные формы местами.



Игра многофункциональная, безопасная и интересная в использовании, выполнена из цветного фетра с использованием липучек.

#### 2. Упражнение «Палочки».

Цель занятия: Учить ребенка правильно держать в руке карандаш (фломастер); рисовать палочки-прямые вертикальные линии. Формировать интерес к рисованию.

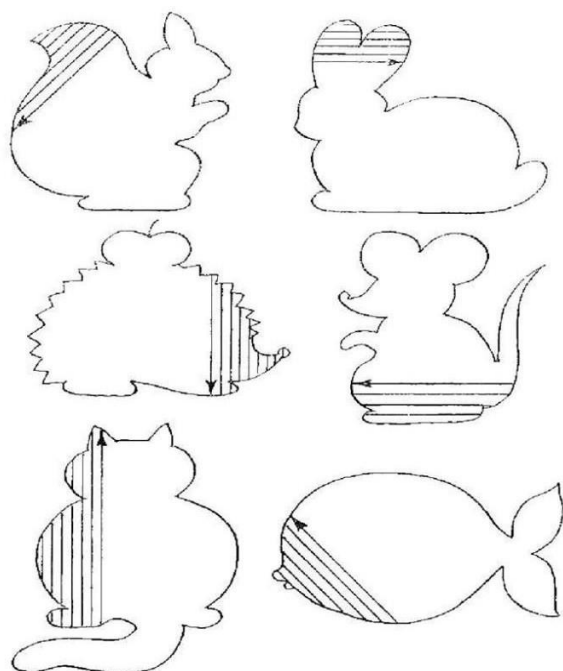
Материал для занятия: карандаши (можно восковые мелки) или фломастеры разных цветов, лист бумаги. Различные палочки.

Ход занятия: Заранее приготовьте несколько различных палочек для

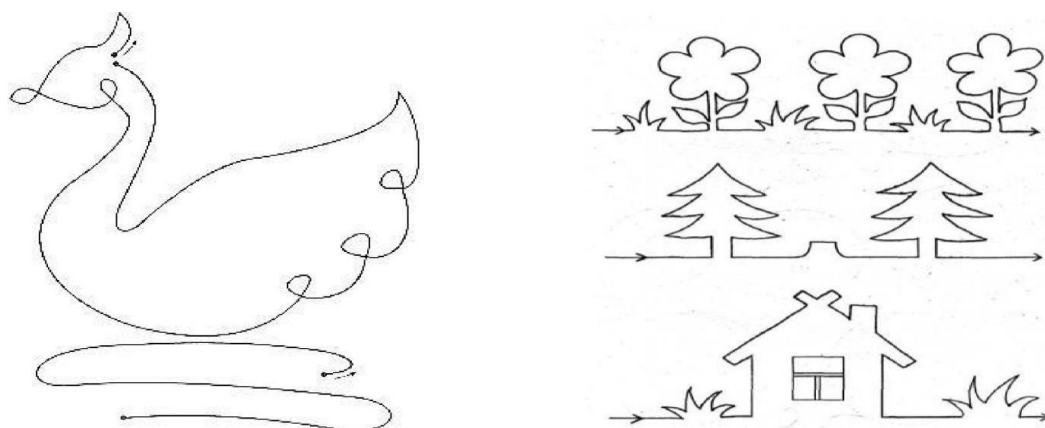
показа ребенку. Это могут быть веточки, счетные палочки, коктейльные трубочки. Сначала взрослый рисует палочку на листе, пусть ребенок посмотрит. Чтобы ребенок учился рисовать правильно, нужно показать процесс рисования палочки, двигая его рукой.



### 3. Упражнение «Штриховка»



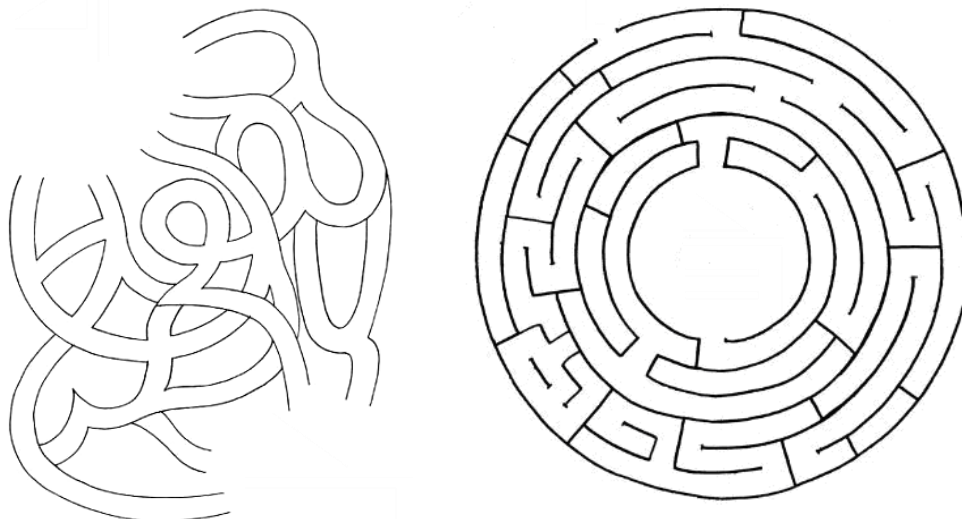
### 4. Упражнение «Обводка по контуру»





## 5. Упражнение «Дорожки»

Полезной и увлекательной для детей будет игра «Дорожки»: предложите им проводить до дома животных по лабиринтам. Оказывается, зажимая пуговичку пальчиком, это делать гораздо интереснее и сложнее.



## 6. Упражнение «Графический диктант»

Графический диктант – очень увлекательное и полезное занятие для детей. Это игровой способ развития у малыша пространственного воображения, мелкой моторики пальцев рук, координации движений, усидчивости. Схематичное изображение показывает отличительные особенности, по которым мы можем узнать животное или предмет.

Тема: «Жираф»

Диктант: от начальной точки 1 клетка вверх, на уголок вправо, 2 вправо, 1 вверх, 1 вправо, 1 вниз на уголок вправо, 1 вправо, 1 вниз, 1 влево, 1 вверх, 1 вверх на уголок, 1 влево, 1 вверх, на уголок влево, 8 вниз, 1 влево, 5 вверх, 5 вниз, 1 влево, 5 вверх, 3 влево, 5 вниз, 1 влево, 4 вверх, 1 вниз на уголок влево, 2 вниз, 1 влево, 2 вверх, 1 вверх на уголок вправо, 1 вверх на уголок вправо, 1 вверх на уголок влево, 1 вверх, 1 вверх на уголок вправо, 7 вверх, 1 влево, 1 вверх на уголок влево, соединяем в начальной точке.

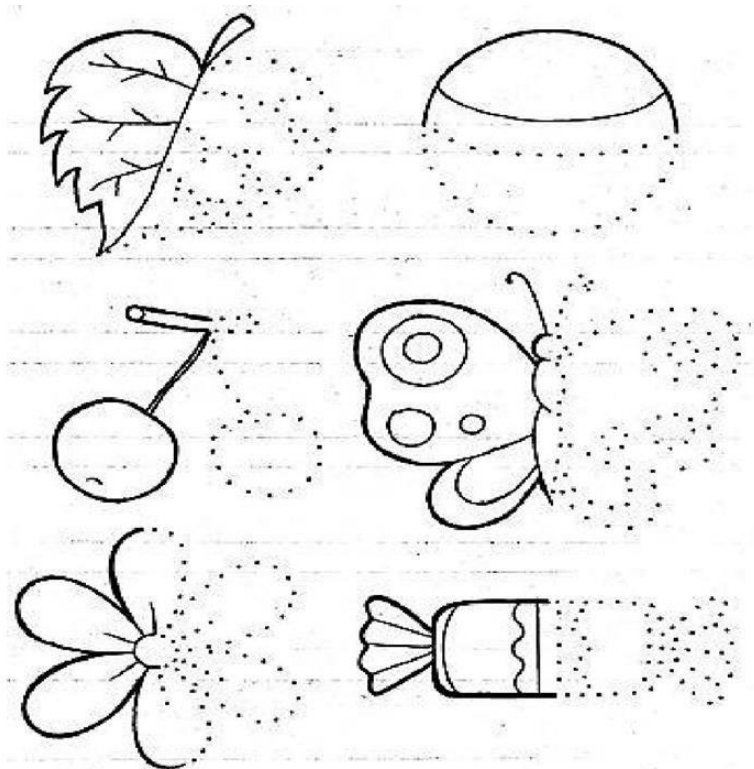
Тема: "Курица"

Диктант: от начальной точки 1 клетка вверх на уголок вправо, 2 клетки вверх, 1 вправо, 1 вверх на уголок вправо, 1 вниз, 1 вверх на уголок вправо, 3 вниз, 1 вниз на уголок вправо, 6 вправо, 1 вверх на уголок вправо, 1 вверх на уголок вправо, 1 вверх на уголок вправо, 1 вниз, 1 вправо, 1 вниз на уголок влево, 1 вправо, 1 вниз на уголок влево, 1 вправо, 1 вниз на уголок влево, 1 вправо, 1 вниз на уголок влево, 1 влево, 1 вниз, 3 вниз на уголок влево, 2 влево, 2 вниз, 1 вправо, 1 вниз, 3 влево, 1 вверх, 1 вправо, 2 вверх, 3 влево, 1 вверх на уголок влево, 3 вверх, 1 вверх на уголок влево, 1 влево, 1 вверх, 1 влево, соединяем в начальной точке.

Тема: "Гусь"

Диктант: от начальной точки 2 клетки вправо, 1 клетка вверх, 4 вправо, 7 вниз, 4 вправо, 1 вверх, 1 вправо, 2 вниз, 1 влево, 1 вниз, 1 влево, 1 вниз, 1 влево, 1 вниз, 1 влево, 2 вниз, 2 влево, 1 вверх, 1 вправо, 1 вверх, 2 влево, 2 вниз, 2 влево, 1 вверх, 1 вправо, 1 вверх, 1 влево, 4 вверх, 1 вправо, 1 вверх, 1 вправо, 3 вверх, 2 влево, 1 вверх, 2 влево, 1 вверх, соединяем в начальной точке.

### 7. Упражнение «Дорисуй картинку»

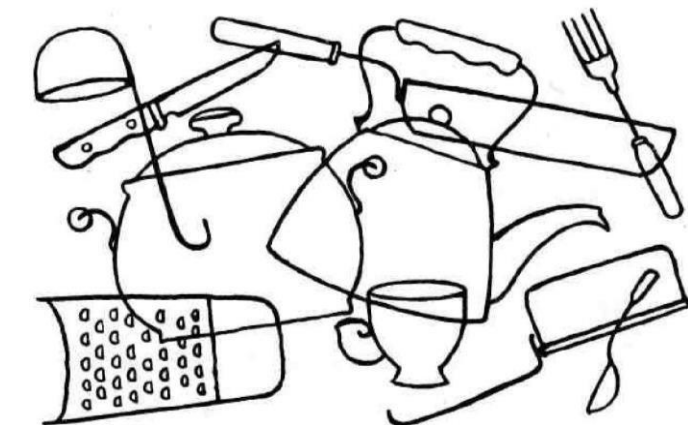


## ПРИЛОЖЕНИЕ 8

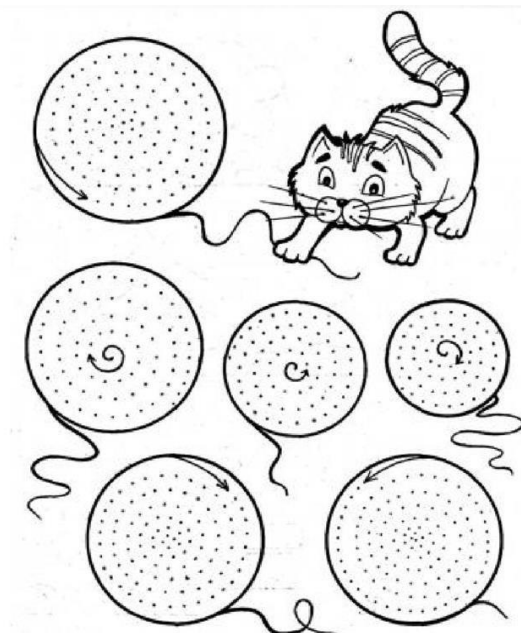
### Пространственно-временные представления

Формирование у детей элементарных представлений и понятий о времени и пространстве позволяет детям лучше ориентироваться в окружающей действительности, планировать свою деятельность, регулировать её во времени, а это в свою очередь благоприятно сказывается на воспитании таких необходимых в учении качеств, как самостоятельность, организованность, собранность, целеустремленность. Развитие пространственных и временных представлений - необходимое условие успешного обучения в школе.

#### 1. Упражнение «Какие предметы спрятались на картинке?»



#### 2. Упражнение «Улитка» (Клубочек)



### 3. **Игра «Обезьянки».**

Игра проводится без учета зеркального отражения частей тела. Ребенок показывает и называет части лица, головы, повторяя все действия за взрослым.

### 4. **Игра «Путаница».**

Детям предлагают правой рукой закрыть левый глаз; левой рукой показать правое ухо и правую ногу; дотянуться левой рукой до правого носка, а правой рукой - до левой пятки и т.д.

### 5. **«Назови соседей».**

Для этого используется лист бумаги, на котором хаотично расположены изображения различных предметов.

Вариант 1: Взрослый просит найти изображение какого-то предмета и определить: - что изображено справа от него, - что нарисовано под ним, - что находится сверху справа от заданного предмета, и т.п.

Вариант 2: Взрослый просит назвать или показать предмет(ы), который(е) находятся: - в правом верхнем углу, - вдоль нижней стороны листа, - в центре листа, и т.п.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 9

### Чувство ритма

Музыкально-ритмические игры. Использование таких игр позволяет тренировать у детей различные группы мышц и развивать координацию движений. Музыкальное сопровождение способствует выразительности исполнения, большей пластичности, мягкости! движений. Задание создать определенный образ развивает фантазию и слуховое внимание детей.

#### 1. Игра «Как бегают зверята»

Цель. Выстукивание кулачками медленного, среднего и быстрого ритмического рисунка.

Ход игры. Воспитатель выстукивает ритм в различном темпе, связывая с образами животных (медведь, заяц, мышка)

#### 2. «Передай ритм»

Цель. Развивать ритмическое восприятие и музыкальную память.

Ход игры. Дети становятся друг за другом и кладут руки на плечи впереди стоящего. Ведущий (последний в цепочке) отстукивает ритм следующему ребенку. И тот передает ритм следующему. Последний участник (стоящий впереди всех) «передает» ритм, хлопая в ладоши.

Ведущим может быть музыкальный руководитель. Дети могут сидеть в паровозике на стульчиках.

#### 3. Игра «Весёлый дождик»

Цель. Развивать точность выполнения словесной инструкции.

Ход игры. Назначаются дети капельками, остальные – сопровождают их действия ритмическими звукоподражаниями «Кап» на сильную долю пьесы М.Раухвергера «Дождик». Перед игрой с детьми разучивается стихотворение.

Дождь по крыше заплясал,  
Капельками застучал:  
Вот одна, а вот другая,  
Третья, пятая, восьмая.

Звукоподражания можно заменить хлопками, сигналами ударных детских инструментов: бубнами, погремушками и др.

#### **4. Игра «Дятел», «эхо»**

Дидактическая задача: Развивать у детей чувство ритма.

Игровая задача: Уметь различать (определять и воспроизводить) ритм.

Игровые правила: Правильно повторять ритмический рисунок.

Ход игры: Проговаривать текст с ритмическим выстукиванием:

Тук, тук, тук-тук-тук,

Мы в лесу слышали стук.

Тук, тук, тук-тук-тук,

Это дятел сел на сук.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 10

### Зрительно-пространственные представления

#### 1. «Классификация»

Учащимся предлагаются наборы на 20 геометрических фигур - кругов, треугольников, квадратов, ромбов. Необходимо по 5 штук фигур каждой формы, но разных размеров и цветов.

Дети должны разложить фигуры на несколько - подходящие к подходящим, т.е. провести классификацию. Классификация может быть произведена по цвету, форме, размеру. Например, если ребенок произвел классификацию по одному из признаков, следует задать вопросы: «Почему ты так разложил фигуры? А как еще можно их разложить?»

#### 2. Игра «На что похоже?»

Для игры потребуется 15-20 картинок с изображением предметов, имеющих четкую геометрическую форму: тарелка, аквариум, яйцо, пирамидка и т.п. Каждый ребенок получает одну из следующих геометрических фигур: круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, овал. Ведущий показывает предметную картинку и спрашивает: «На что это похоже?» Ребенок, у которого есть соответствующая геометрическая фигура, должен ответить.

Можно предложить детям найти в классе предметы, похожие на ту или иную геометрическую фигуру.

#### 3. Игра «Кто правильно назовет»

Цель: стимулировать умение определять пространственные отношения между собой и окружающими объектами.

Содержание: В игре ребенок показывает правую руку и называет, что находится справа, а затем ему предлагают закрыть глаза, повернуться на одном месте несколько раз. Затем открыть глаза, опять показать правую руку и назвать то, что находится справа от него. Таким образом, проводится работа и с левой рукой.

#### **4. Игра «Лабиринт»**

Цель: развитие пространственных представлений и ориентации у детей старшего дошкольного возраста.

Задачи: формировать умение ориентироваться на плоскости.

Описание игры: Воспитатель раздаёт каждому ребёнку лист, на котором нарисован лабиринт и стрелочной указано начало пути. Затем детям предлагается помочь найти дорогу к кубку, для этого необходимо выполнить инструкции, а затем проверить правильность их выполнения. Вначале лист с лабиринтом надо расположить так, чтобы вход в него был слева (справа, сверху, внизу), затем идти по нему (вести линию) до поворота, поворачивать в нужную сторону по инструкции. Например, вход в лабиринт внизу, идём вверх, влево, вверх, вправо, вниз. Дойдя до конца, дети могут себя проверить: воспитатель этот же маршрут нарисовал маркером на пленке, наложив её на свой лист, ребёнок видит – весь ли путь он проделал верно.

#### **5. Игра «Карта путешествий»**

Цель: Формировать навыки ориентации по элементарному плану, умение правильно определить взаимное расположение предметов в пространстве; Развивать внимание, умение находить ошибки, пространственную ориентировку.

- К нам сегодня пришел в гости мишка. Ему нравится, как у нас в игровой комнате стоит мебель. Он хочет так же поставить мебель у себя дома. А чтобы не забыть, решил нарисовать план комнаты. Поможем ему?

Учитель вешает на доске прямоугольный лист бумаги – это комната. На чертеже обозначает окна, двери. Посередине рисует круг, обозначающий стол. Аналогично рисует обозначения всех остальных предметов. Получится план комнаты. Когда план будет готов, детям предлагается поиграть. Один водящий выходит за дверь, дети прячут небольшую игрушку, а на плане кружком обозначают это место. Ведущий, войдя в группу, по плану определяет, где спрятана игрушка, и находит это место в самой комнате.



## ПРИЛОЖЕНИЕ 11

### Формирование фонематической системы

#### 1. Игра «Охотники»

Цель: развитие фонематического восприятия.

Описание игры: педагог предлагает детям научиться ловить звуки. Просит детей сделать вид, что они спят (чтобы «не вспугнуть звук»): положить голову на руки, закрыть глаза. «Проснуться» (сесть прямо), услышав нужный звук в ряду других звуков.

#### 2. Игра «Гусеница»

Цель. Упражнять детей в определении количества звуков в словах. Игровой материал. Гусеницы из картона разных цветов и длины, предметные картинки, содержащие в названиях от двух до пяти звуков: ёж, уж, мак, рак, жук, сыр, сом; рыба, ваза, роза, лиса, утка, сумка, шапка, чашка, кошка, мышка.

Описание игры. Игроку раздаются картинки. Карта с пирамидой лежит на середине стола. «Эту пирамиду мы будем строить из картинок. В самом верху у нас должны быть картинки с короткими названиями, состоящими всего из двух звуков, ниже - из трёх, ещё ниже - из четырёх звуков, а в основании пирамиды должны быть помещены картинки из пяти звуков». Дети определяют количество звуков в названиях предметов изображённых на их картинках, и кладут эти картинки на соответствующие квадраты.

#### 3. Игра «Поймай звук»

Предложите ребёнку хлопать в ладоши (или топтать ногой, ударять по коленкам, поднимать руку вверх, приседать и т.д.), когда он услышит слово, в котором есть заданный звук.

#### 4. Игра «Волшебники»

Задание: "Сейчас мы будем превращать одно слово в другое. Я назову тебе слово, а ты попробуй изменить в нем второй звук так, чтобы получилось новое слово. Вот, например: кит - кот.

Слова для изменения: дом, сон, сок, пил, мел.

Слова для изменения первого звука: точка, лук, лак, день, педаль, макет. Слова для изменения последнего звука: сыр, сон, сук, мак, стоп.

### **5. Игра «Регулировщики»**

Дети работают с сигнальными карточками. Определяют, какой звук они слышат: гласный или согласный, твердый или мягкий, глухой или звонкий.