



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

**Логопедическая работа по предупреждению нарушений письма у детей  
старшего дошкольного возраста с дизартрией**

**Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование**

**Направленность (профиль) «Логопедия»**

**Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

83,14 % авторского текста

Работа реценсирована к защите:  
рекомендована/не рекомендована

«19» 12 2023 г.

Зав. кафедрой специальной педагогики,  
психологии и предметных методик  
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнила:

Студентка группы ЗФ 406-101-3-2

Царькова Дарья Сергеевна

Научный руководитель:

ст. преподаватель кафедры СППиПМ

Ковалева Алена Александровна

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ.....	6
1.1 Понятие функционального базиса письма .....	6
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.....	11
1.3 Особенности усвоения предпосылок письма детьми старшего дошкольного возраста с дизартрией.....	16
Выводы по 1 главе .....	21
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ И ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ .....	22
2.1 Диагностика уровня сформированности функционального базиса письма у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией .....	22
2.2 Практическая работа по формированию функционального базиса письма у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.....	38
2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по формированию функционального базиса письма у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.....	44
Выводы по 2 главе.....	47
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	48
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	49

## ВВЕДЕНИЕ

Одной из главных проблем при обучении в школе детей с дизартрией считается овладение ими процессами чтения и письма. Удачное освоение письма у детей с речевыми нарушениями в большей мере зависит от сформированности абсолютно всех сторон устной речи: звукопроизношения, фонематического восприятия, анализа и синтеза, словаря и грамматического строя речи. Кроме того, формирование данного навыка непосредственно связано с сформированностью невербальных форм психических процессов: общей и мелкой моторики, зрительно-пространственных представлений, слухомоторных и оптико-моторных координации, что составляет психофизиологическую базу письменной речи (17).

Профилактика нарушений письма у детей дошкольного возраста с дизартрией считается одним из важных направлений коррекционной работы в системе специального дошкольного образования. Значимость исследования данного направления объясняется необходимостью оказания своевременной помощи детям, испытывающим трудности в процессе школьного обучения после прохождения курса коррекционного воздействия (15).

Особую важность, в связи с этим приобретает разработка методов раннего прогнозирования трудностей овладения письмом. Вопрос формирования начальных навыков письма у детей с дизартрией является предметом исследования именитых специалистов в области логопедии.

Специально организованная своевременная комплексная педагогическая работа, включающая взаимосвязанное развитие устной речи, функционального базиса письма и операциональных компонентов письменной речи может способствовать своевременному и мотивированному

овладению старшими дошкольниками построением самостоятельного письменно-речевого высказывания.

Таким образом, на основе вышесказанного можно отметить актуальность изучаемой проблемы. Данный факт позволяет сформулировать тему исследования «Логопедическая работа по предупреждению нарушений письма у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией».

Объект обследования: предпосылки нарушений письма у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Предмет исследования: специфика логопедической работы по предупреждению нарушений письма у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Цель исследования: теоретически изучить и практически обосновать содержание логопедической работы по предупреждению нарушений письма у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Задачи исследования:

1. Изучить научно-методическую литературу логопедической работы по предупреждению нарушений письма у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией

2. В ходе констатирующего эксперимента изучить состояние неречевых и речевых функций, необходимых для овладения письмом (моторики, фонематических процессов) у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

3. Разработать содержание коррекционно-педагогической работы по формированию функционального базиса письма у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

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 и формирующий

эксперимент); количественная и качественная обработка полученных результатов.

Экспериментальная работа по изучению логопедической работы по предупреждению нарушений письма у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией проводилась на базе МБДОУ «Детский сад №436 г. Челябинска». В ней принимали участие 10 детей изучаемой категории.

Данная квалификационная работа состоит из двух глав. Первая глава раскрывает теоретические аспекты изучения логопедической работы по предупреждению нарушений письма у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Во второй главе раскрываются задачи, организация, методика и содержание опытноэкспериментального исследования.

После каждого параграфа даются выводы. В заключении – общий вывод по проделанной работе, список использованных источников и приложение.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИЗУЧЕНИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ**

## **1.1 Понятие функционального базиса письма**

Письмо – средство запечатления мысли человека с помощью специально созданных условных обозначений (письменных знаков), позволяющего закреплять речь во времени и передавать ее на расстоянии. Письмо является одним из инструментов познания мира. Это продукт развития человечества, сложная психическая деятельность и уникальный признак, отличающий человека от других живых существ.

Процесс письма – довольно сложный, системный, произвольный психический процесс. Для того чтобы пользоваться письменной речью, необходимо приобрести ряд умений и навыков. Письмо предполагает осуществление точного, строго последовательного фонематического анализа слова и соотнесения выделенных звуков с соответствующими фонемами. Затем фонемы должны быть обозначены строго определенными буквами. Письмо требует четкого отграничения друг от друга сходных фонем, запоминания графики букв и воспроизведения их в нужной последовательности.

Традиционно в общей и коррекционной педагогике при оценке уровня речевого развития предполагается оценка состояния звукопроизношения, объема словаря, правильности реализации грамматической системы языка, готовности ребенка к самостоятельному развернутому высказыванию.

В последнее время при определении структуры готовности ребенка к обучению в школе отдельные исследователи стали использовать такое

понятие как “функциональный базис письма”, изучения которого является одной из наименее разработанных в логопедии и логопсихологии проблем.

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

Предпосылки функционального базиса письма развиваются и формируются к 5-6 годам. В этом возрасте и рекомендуется обучать. А.Н. Корнев выделяет 3 уровня функциональной структуры письма.

3-й уровень (нижний): интеллектуальное развитие; развитие условных рефлексов; уровень развития сукцессивных способностей; развитие пальцевого праксиса.

2-й уровень: способность к символизации; фонематическое восприятие и представления; операции фонологического структурирования слов; операции трансформации временной последовательности звуков; пространственная последовательность букв; зрительно-моторная координация.3

1-й уровень: навык звукобуквенной символизации; навык моделирования звуковой структуры слов; графомоторные навыки.

Обучение письму и чтению проводится одновременно. Выделяют 4 основных этапа в процессе овладения письмом:

- Ориентировочный (дошкольный возраст). На этом этапе ребенок приучается обращаться с бумагой, карандашом, ручкой. У него развиваются движения руки, зрительный анализатор. Ребенок начинает осознавать письмо, как средство общения.

- Аналитический (добукварный и букварный периоды школьного обучения), который делится на 2 подэтапа: элементарный (развитие моторики

при написании элементов букв и их соединений) и буквенный (укрепляется связь звука с буквой)

- Аналитико-синтетический (послебукварный период). Осуществляется переход к соединению букв в слоги, слова.

- Синтетический (средняя школа). Письмо автоматизируется, техника отступает на второй план, основной акцент - на изложение мысли в письме.

Таким образом, письмо представляет собой сложную форму речевой деятельности, многоуровневый процесс. В нем принимают участие различные анализаторы: речеслуховой, речедвигательный, зрительный, общедвигательный. Между ними в процессе письма устанавливается тесная связь и взаимообусловленность. Структура этого процесса определяется этапом овладения навыком, задачами и характером письма.

Письмо тесно связано с процессом устной речи и осуществляется только на основе достаточно высокого уровня ее развития. Процесс письма в норме осуществляется на основе достаточного уровня сформированности не только определенных речевых, но и неречевых функций: слуховой дифференциации звуков, правильного их произношения, языкового анализа и синтеза, сформированности лексико-грамматической стороны речи, зрительного анализа и синтеза, пространственных представлений.

Письменность – это особая, новая для ребенка знаковая система. Трудность ее усвоения связана не только с тем, что это символы второго порядка (символическое обозначение слов, которые сами являются символами первого порядка). Другая трудность обусловлена высокой степенью произвольности акта письма и наличием у него сложноорганизованной сенсомоторной базы. Чтобы овладение письмом стало возможным, языковые и когнитивные способности ребенка должны достичь определенного, минимально необходимого уровня зрелости. Поскольку хронологически этот этап совпадает с моментом поступления ребенка в школу, то это состояние называют «школьной зрелостью».



Одним из наиболее значимых условий усвоения в школьном возрасте письменной речи является формирование еще в дошкольном возрасте языковой компетенции как психологической системы, включающей два основных компонента: речевой опыт субъекта и знания о языке. Причем ребенок дошкольного возраста усваивает не теоретические знания и представления о языковой системе, а эмпирические языковые обобщения, т.е. практические, донаучные знания и представления.

Функциональный базис письма – это многоуровневая система, включающая функции и навыки высокой сложности, при этом у навыков чтения и письма психологическая база несколько различается. Устная речь является одной из ведущих функций в психологическом базисе письма. Все компоненты, формы и функции устной речи в основном складываются у ребенка к моменту поступления в школу.

Именно на структурах устной речи формируется новая для ребенка деятельность – письменная речь. Однако многие авторы отмечают замедление речевого онтогенеза даже у здоровых детей, у детей с проблемами здоровья отклонения в развитии речи достигают уровня дизонтогенеза.

В особенно затруднительном положении в настоящее время находятся дети с тяжелыми нарушениями речи, которые значительно позднее сверстников осваивают звуковые, лексические и грамматические нормы речи на родном языке. Отличия речи дошкольников с недоразвитием речи от речи сверстников касаются не только количественных, но в большей степени качественных проявлений: наблюдаются искажение звуков, слоговой структуры слова, вербальные парафазии, выраженные проявления аграмматизма.

Все эти признаки речевого недоразвития не позволяют ребенку в старшем дошкольном возрасте овладеть даже элементарными операциями со звуками и словами. В тоже время дошкольники с нормальным речевым развитием уже к 6-6,5 годам готовы успешно вычленять звук из слова как

сложного звукокомплекса, чувствительны к нарушению языковой нормы, способны уловить незнакомое слово в тексте и готовы к вычленению отдельных единицы (знаменательных и служебных слов).

Обычно учителей и родителей больше тревожат нарушения письменной речи у ребенка, ибо они напрямую влияют на его учебные успехи. Причина их возникновения кроется в общем недоразвитии речи. То есть, нарушены все компоненты речевой системы: ребенок обладает скудным словарным запасом, произношение и восприятие звуков у него нарушено, грамматический строй речи осваивает с трудом. При этом интеллект у таких детей не нарушен.

Сбой дают те системы организма, которые непосредственно участвуют в процессе «зашифровки» устной речи в буквенные символы – письмо и «расшифровки» – чтение. Взрослому, который свободно пишет и читает, эти процессы кажутся естественными. Почти как дыхание. Если же проанализировать их природу, окажется, что они сложны и требуют согласованности многих анализаторов и функций организма.

Для того чтобы записать слово буквами, нужно, прежде всего, проанализировать, какие звуки мы произносим и в каком порядке. Это не так просто, как кажется. А для человека с нарушенным фонематическим слухом и вовсе не под силу. Он может прекрасно слышать окружающие его бытовые звуки и не различать б и п, р и л. Тем более что положение губ при артикуляции первой пары и языка при второй очень похожи. А мы, сами того не осознавая, в звуковом анализе учитываем и артикуляцию тоже.

По аналогии с особым слухом, настроенным на звуки речи, есть и особое зрение на буквы. Ребенок, как это ни удивительно для неспециалиста, может не обращать внимания на разницу между ц и щ, ш и щ. Не от безалаберности и лени, а просто он так видит. Ученик со скрытым или явным левшеством часто путает при чтении или зеркально разворачивает при письме, например, е и з. И, наконец, собственно написание букв может быть затруднено какими-то двигательными расстройствами.

Формирование предпосылок письменной речи, функционального базиса письма среднестатистически завершается к 6—7-летнему возрасту. Однако это не означает, что вышеназванные психические функции и процессы у ребенка совершенны, но они достаточны, чтобы начать обучение, в ходе которого все структурные звенья письма продолжают свое развитие. Психологическая система письма будет изменяться в сторону постепенного перехода от овладения «техникой» записи к формированию письменной речи, письменному выражению мыслей.

Индивидуальные различия в психическом развитии детей и их готовности к овладению письмом, как, впрочем, и всей учебной деятельностью в целом, очень велики. Вдумчивый педагог в процессе обучения учитывает эти различия и выявляет детей, к которым требуется индивидуальный подход, предполагающий особый стиль и скорость обучения. Однако в структуре современной начальной школы, ее программных требований, а также в масштабах классов с большим количеством учеников выполнить эту задачу учителю непросто. Дети, имеющие выраженные, по сравнению с другими учащимися, особенности восприятия и переработки информации, часто остаются один на один со своими трудностями, которые постепенно перерастают в стойкую неуспешность в учебной деятельности, в том числе и в письме.

## 1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с дизартрией

Клиническое, психологическое и логопедическое изучение детей с дизартрией показывает, что эта категория детей очень неоднородна с точки зрения двигательных, психических и речевых нарушений. Причинами дизартрии являются органические поражения ЦНС, в результате воздействия различных неблагоприятных факторов на развивающийся мозг ребенка во

внутриутробном и раннем периодах развития. Чаще всего это внутриутробные поражения, являющиеся результатом острых, хронических инфекций, кислородной недостаточности (гипоксии, интоксикации, токсикоза беременности и ряда других факторов, которые создают условия для возникновения родовой травмы. В значительном числе таких случаев при родах у ребенка возникает асфиксия, ребенок рождается недоношенным. Причиной дизартрии может быть несовместимость по резус-фактору. Несколько реже дизартрия возникает под воздействием инфекционных заболеваний нервной системы в первые годы жизни ребенка.

Классификация клинических форм дизартрии основывается на выделении различной локализации поражения мозга. Дети с различными формами дизартрии отличаются друг от друга специфическими дефектами звукопроизношения, голоса, артикуляционной моторики, нуждаются в различных приемах логопедического воздействия и в разной степени поддаются коррекции. По локально-диагностическим признакам выделяют следующие виды дизартрии.

Большие трудности для выделения и распознавания представляет корковая дизартрия. Представляет собой группу моторных расстройств речи разного патогенеза, связанных с очаговым поражением коры головного мозга. По своим проявлениям в сфере звукопроизношения корковая дизартрия напоминает моторную алалию, т. к. прежде всего, нарушается произношение сложных по звуко-слоговой структуре слов. У детей затрудняется динамика переключения от одного звука к другому, от одной артикуляционной позы к другой. Дети способны четко произносить изолированные звуки, но в речевом потоке звуки искажаются, возникают замены. Особенно трудно сочетания согласных звуков. При убыстренном темпе появляются запинки, напоминающие заикание.

Подкорковая дизартрия (экстрапирамидная)- возникает при поражении подкорковых узлов головного мозга. Характерным проявлением подкорковой

дизартрии является нарушение мышечного тонуса и наличие гиперкинеза (насильственные произвольные движения) в области артикуляционной и мимической мускулатуры, не контролируемые ребенком (дистания- частая смена мышечного тонуса). Эти движения могут наблюдаться в состоянии покоя, но обычно усиливаются при речевом акте.

Характерным признаком подкорковой дизартрии является нарушение просодики (темп, ритм, интонация). Речь ребенка монотонная, смазанная, немодулированная, однообразная, голос с носовым оттенком, наблюдается затухание голоса, переходящее в бормотание. У таких детей чаще всего страдает слух на высокие тона (нейросенсорная тугоухость, что осложняет речевой дефект.

Мозжечковая дизартрия возникает при поражении мозжечка и его связей с другими отделами ЦНС, а также лобно-мозжечковых путей.

Мозжечковая дизартрия характеризуется скандированной "рубленой" речью, иногда сопровождается выкриками отдельных звуков. Отмечается пониженный тонус в области мышц языка и губ. Язык тонкий распластаный, малоподвижный, отмечены трудности удержания артикуляционных укладов и слабости их ощущений (не может долго удерживать нужную артикуляционную позу). Движения языка не точные, наблюдается тремор языка (дрожание, а мягкое небо провисает и паритично. Нарушена координация движений, напоминает походку «пьяного» человека, страдает ориентация в пространстве. У таких детей подчёрк размашистый. В чистом виде данная форма дизартрии встречается редко.

Следующая форма дизартрии называется бульбарная, которая проявляется при заболевании или опухоли продолговатого мозга. При этом разрушаются расположенные там ядра двигательных черепно-мозговых нервов (языкоглоточного, блуждающего и подъязычного, иногда тройничного и лицевого) (одностороннее поражение). Структура дефекта паралич или парез мышц глотки, гортани, языка, мягкого неба. У детей с таким дефектом

нарушено глотание твердой и жидкой пищи, затруднен акт жевания. Недостаточная подвижность голосовых связок, мягкого неба приводит к специфическим нарушениям голоса: он становится слабым, назализованным. Парез мышц мягкого неба приводит к свободному проходу выдыхаемого воздуха через нос, и все звуки приобретают назальный оттенок. Также наблюдается атрофия мышц языка и глотки, снижается тонус мышц (атония). Паретичное состояние мышц языка является причиной искажения звукопроизношения. Речь невнятная, нечеткая, замедленная. В речи отсутствуют звонкие звуки, они оглушаются в результате пареза голосовых связок.

Характерным для всех детей с псевдобульбарной дизартрией является то, что при искаженном произнесении звуков, входящих в состав слова, они обычно сохраняют контур слова, т. е. число слогов и ударность. Как правило, они владеют произношением двусложных, трехсложных слов; четырехсложные слова нередко воспроизводятся отраженно.

Характерными для детей-дизартриков являются довольно хорошая ориентировка в окружающей обстановке, запас обиходных сведений и представлений. Однако отсутствие речи или ограниченное пользование ею приводят к расхождению между активным и пассивным словарем.

Уровень освоения лексики зависит не только от степени нарушения звукопроизносительной стороны речи, но и от интеллектуальных возможностей ребенка, социального опыта, среды, в которой он воспитывается.

Самостоятельное письмо детей отличается бедным составом предложений, их неправильным построением, пропусками членов предложения и служебных слов. Некоторым детям совершенно недоступны даже небольшие по объему изложения.

Чтение детей-дизартриков обычно крайне затруднено за счет малоподвижности артикуляционного аппарата, трудностей в переключении от

одного звука к другому. Большой частью оно послоговое, интонационно не окрашенное. Понимание читаемого текста недостаточное.

Также для детей-дизартриков характерны следующие отличительные особенности: они не любят застегивать самостоятельно пуговицы, шнуровать ботинки, засучивать рукава. Одними приказаниями здесь ничего не добьешься. Следует постепенно развивать мелкую моторику рук, используя специальные упражнения. После многократных тренировок дети начинают самостоятельно застегивать пуговицы на одежде, зашнуровывать ботинки. Они испытывают затруднения и в изобразительной деятельности. Такие детки не могут правильно держать карандаш, пользоваться ножницами, регулировать силу нажима на карандаш и кисточку.

Для таких детей характерны также затруднения при выполнении физических упражнений и танцах. Им нелегко научиться соотносить свои движения с началом и концом музыкальной фразы, менять характер движений по ударному такту. Про таких детей говорят, что они неуклюжие, потому что они не могут четко, точно выполнять различные двигательные упражнения. Им трудно удерживать равновесие, стоя на одной ноге, часто они не умеют прыгать на левой или правой ноге. Обычно взрослый помогает ребенку прыгать на одной ноге, сначала поддерживая его за талию, а потом - спереди за обе руки, пока он не научится это делать самостоятельно.

Таким образом данные особенности речевого развития детей дошкольного возраста с дизартрией показывают, что они нуждаются в систематическом специальном обучении, направленном на преодоление дефектов звуковой стороны речи, развитие лексического запаса и грамматического строя речи.

### 1.3 Особенности усвоения предпосылок письма детьми старшего дошкольного возраста с дизартрией

Письмо – результат длительной эволюции попыток человека выразить свою мысль не сиюминутно, а продлить ее во времени. В самом начале этого пути человек рисовал то, что хотел сообщить. Затем появились более условные способы: картинка-схема, узелковое письмо, клинопись, иероглифы и, наконец, буквы. Человеческий мозг дозрел до абсолютно абстрактного, сугубо условного знака – буквы. Ребенок так же должен дозреть до этого периода.

Письменная речь гораздо сложнее устной. Практически все недостатки речевого развития, связанные с использованием средств языка, препятствуют обучению письму и чтению. Письменная речь, как и устная, — это способ выхода наружу внутренней речи, только более сложный. Внутренняя же речь при всех отклонениях речевого развития нарушена.

Комплекс функциональных предпосылок письма представляет собой многоуровневую систему с большим количеством когнитивных и речевых функций. Достигая минимально необходимого уровня зрелости, они создают оптимальные возможности для осуществления операций звукобуквенной символизации, графического моделирования звуковой структуры слова, реализации графомоторной программы.

Представленные в литературе данные по доречевому развитию здорового ребенка базируются на фундаментальных физиологических исследованиях таких отечественных авторов, как: Н.М. Сеченов, В.М. Бехтерев, И.И. Павлов, Н.И. Касаткин и др. В их работах подчеркивается большое значение доречевого периода, длящегося с рождения до конца первого года жизни, для дальнейшего развития психики и речи детей.

Активная речь ребенка проходит несколько этапов развития. Самым первым проявлением речи является крик ребенка. В 2-3 месяца на смену крику приходит гуление. Это этап активной подготовки речевого аппарата к



произношению звуков. Одновременно осуществляется процесс развития понимания речи, малыш учится управлять интонацией. В 7—9 месяцев ребенок произносит серии одинаковых слогов. Это проявление речи называется лепетом. В 9—11 месяцев малыш подражает звукам речи взрослых. К году появляется несколько осознанно употребляемых ребенком слов. Это двусложные слова, состоящие из одинаковых слогов. Количество слов к двум годам значительно увеличивается и насчитывает около 300 слов различных частей речи. В 2 года начинается овладение фразовой речью, появляются первые предложения. Длина предложений и грамотность построения увеличиваются быстро. Внутренний мир ребенка расширяется за пределы данного места и времени, бурно развивается воображение. К 3,5 годам словарь ребенка насчитывает больше 1000 слов. Наиболее сензитивным периодом развития речи является возраст от 1,5 до 3 лет. К 3—4 годам закладываются основы детской речи. На пятом году жизни ребенок усваивает способы образования слов. Словарь расширяется, в нем появляются существительные, обозначающие части предметов, и больше качественных прилагательных. Ребенок пользуется не только простыми распространенными, но и сложносочиненными предложениями с союзами «а», «и». А также сложноподчиненными с придаточными причины и времени. Он правильно произносит почти все группы звуков. На шестом году жизни продолжается совершенствование всех компонентов речевой системы.

Словарь обогащается обобщающими понятиями, систематизируется. Развивается функция словоизменения. Совершенствуется звуковая сторона речи. У старших дошкольников 6-7 года жизни формируется фонематическое восприятие и слухо-произносительные дифференцировки фонем. Ребенок уже понимает, что изменение одной фонемы в слове или их последовательности меняют смысл или разрушают слово.

Поскольку речь не является врожденной способностью человека, то для нормального становления речи необходимо, чтобы кора головного мозга

достигла определенной зрелости. А органы чувств ребенка – слух, зрение, обоняние, осязание, вкус – были также достаточно развиты.

Хороший фонематический слух необходим ребенку для усвоения звуковой системы языка, для грамотной устной и письменной речи. Малыша с пеленок учат реагировать на интонацию, ритм и звучание слов. Он начинает отличать одни речевые звуки от других, старается их произносить правильно. К концу второго года ребенок с нормальным речевым развитием различает все звуки родного языка, может заметить дефектное произношение в словах своих сверстников, пытается их исправить. Ему становится доступным фонематическое различение звуков.

Не менее важную роль играет зрение. Ребенок внимательно наблюдает за движениями губ, языка говорящих, повторяет их, стараясь подражать артикуляционным движениям.

В процессе развития ребенка между анализаторами возникает система связей. Она постепенно развивается и укрепляется повторными связями.

Развитие мелкой (пальчиковой) моторики не только имеет ведущее значение для успешного овладения актом письма. А также ускоряет процесс развития речевой моторики, так как представительства в мозге движений мышц языка и пальцев рук близко соседствуют. И. Кант отмечал: «Рука является вышедшим наружу головным мозгом». Подобные высказывания встречаются и в работах отечественных педагогов: «Есть все основания рассматривать кисть руки как орган речи – такой же, как артикуляционный аппарат» (М.М. Кольцова).

Содержание готовности ребенка к усвоению грамоты, которое складывается в процессе формирования устной речи задолго до систематического обучения чтению и письму, раскрыто в работах Р.Е. Левиной, Л.Ф. Спириной, Г.В. Чиркиной и др

«В процессе нормального формирования устной речи у ребенка накапливается опыт познавательной работы в сфере звуковых обобщений.

Таким образом, на ранних этапах развития устной речи возникают предпосылки усвоения письма» (Г.В. Чиркина).

Р.Е. Левина пишет, что «правильно написанные слова не есть результат одного только изучения определенных правил. Подавляющее большинство правильных написаний подготавливается в сознании ребенка еще в устной речи, тем активнее ребенок оказывается подготовленным к письму». В дошкольный период овладения устной речью создаются практические знания «о звуковом и морфологическом составе слова, которые впоследствии, при переходе ребенка к обучению грамоте и правописанию, способствует осознанному их усвоению».

В дошкольном возрасте ребенок достигает такого уровня освоения языка, когда язык становится не только полноценным средством общения и познания, но и предметом сознательного изучения. Этот новый период познания языковой действительности в отличие от предыдущего, до грамматического, может быть назван периодом грамматического языкового развития.

Для овладения письменной речью имеет существенное значение степень сформированности всех сторон речи. Нарушения звукопроизношения, фонематического и лексико-грамматического развития находят отражение в письме. Это происходит потому, что графическая речь, как усложнение второй сигнальной системы, исторически развивалась на базе звуковой речи.

М.Е. Хватцев говорит о том, что для осуществления письма, прежде всего, необходимо наличие правильных обобщенных представлений звуков данной языковой системы (фонем). В свою очередь фонемы обязательно должны быть устойчиво связаны с графемами, их обозначающими. Это обеспечивается четким звуковым анализом слова (вычленением каждого звука и установлением последовательности их). Такой анализ обуславливается наличием стойкого внутреннего звукового образа слова.

На основе внутреннего процесса образования фонемы происходит уже внешний процесс письма: отыскивание и запись нужной буквы с опорой на внутренний слуховой, оптический и кинестетический образ слова.

Вывод: наиболее важным для письма является полноценность фонематического слуха и слухового анализа.

Кроме всего прочего в процесс письма активно включаются глаз и рука. Как отмечает П.Л. Горфункель, некоторые исследователи склонялись к предположению о необязательности зрительного участия в письме, считая, что письмо грамотного человека опирается на способность слухового и речедвигательного представлений непосредственно включать двигательное звено. Например, М.Е. Хватцев заявлял, что оптические образы букв и состояние моторных навыков рук играют третьестепенную роль. На деле же зрение играет значительную роль в акте формирующегося письма. Когда еще не сформированы сами двигательные представления, а не только их связи со слуховыми и речедвигательными представлениями.

В процессе обучения грамоте процесс письма автоматизируется в ходе упражнений, и письмо становится навыком. Формирование навыка письменной речи представляет собой длительный, динамичный процесс, состоящий из усвоения знаний. Приобретения умений изложения мыслей в письменной форме в результате многократного повторения названных выше умений в ходе практической деятельности.

## Вывод по 1 главе

Исходя из теоретического анализа проблемы по предупреждению нарушения письма у детей старшего дошкольного дизартрией, можно сделать следующие выводы:

Письмо – это сложный процесс, предполагающий тесную взаимосвязь работы речедвигательного, речеслухового, зрительного и общедвигательного анализаторов.

Процесс письма осуществляется в 3 этапа: анализ звукового состава слова, перевод фонем в графемы, написание букв.

Успех в овладении письмом зависит от уровня сформированности высших психических функций.

Письмо и письменная речь являются одним из сложнейших психических процессов по способу и времени возникновения, по связи с устной речью и другими высшими психическими функциями, по структуре и психологическому содержанию, по его формированию у детей, по мозговым механизмам, лежащим в его основе.

У большинства детей старшего дошкольного возраста с дизартрией имеется недоразвитие неречевых психических функций, которые тесно связаны с речью, таких как внимание, восприятие, память, мышление.

Некоторые исследования последних лет показали тесную связь трудностей формирования письма у детей не столько с недоразвитием речи, сколько с несформированностью невербальных форм психических процессов, таких как зрительно-пространственные представления, слухомоторные и оптико-моторные координации, общая моторика, с несформированностью процесса внимания, а также целенаправленности деятельности, саморегуляции, контроля за действиями.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ И ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ**

### **2.1 Диагностика уровня сформированности функционального базиса письма у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией**

Опытно-экспериментальная работа проходила в муниципальном дошкольном образовательном учреждении детский сад № 436 г. Челябинск.

В круг исследования включалось 20 детей старшего дошкольного возраста. Экспериментальную группу составили 10 детей с заключением психолого-медико-педагогической комиссии – дизартрия. В контрольную группу вошли 10 детей, речь которых соответствовала возрастной норме. Обследование начиналось с беседы, которая была направлена на установление эмоционального контакта с ребенком, на создание у него правильного отношения к предлагаемым заданиям.

В соответствии с целью дипломной работы, нами был проведен констатирующий этап опытно – практической работы, в процессе которого необходимо было провести изучение уровня сформированности следующих компонентов функционального базиса:

- 1) графомоторные навыки;
- 2) зрительно-пространственные представления;
- 3) когнитивные функции.

В исследовании использовались следующие методики:

1. Методика «Одинаковые фигуры» (см. приложение 1)

Цель: исследование уровня сформированности зрительнопространственных представлений.

Оборудование: тестовый материал, простой карандаш. Инструктаж:

Задание 1. Посмотри на первую строчку. Здесь нарисованы уголки. Они все изображены по-разному, но среди них есть один, нарисованный так же, как образец (нарисован отдельно, покажите его ребенку). Найди точно такой же уголок среди остальных и зачеркни его. Смотри внимательно, уголки очень похожи, но лишь один из них «правильный».

Задание 2. А здесь нужно найти точно такой же круг, как на образце (покажите ребенку образец), и зачеркнуть его.

Задания 3, 4 (инструкция, приведенная ниже, аналогична для обоих заданий). Следующее задание сложнее. Здесь нарисованы три фигуры, но они расположены не просто так, а в определенном порядке (покажите образец). Внимательно посмотри на них, найди точно такую же группу фигур среди остальных и зачеркни ее.

Оценка результатов:

За каждую правильно найденную фигуру (уголки, круг, группы фигур) начисляется 1 балл. Максимальная оценка – 8 баллов.

Уровни:

высокий уровень – 7-8 баллов

средний уровень – 5-6 баллов

низкий уровень – 4 и менее баллов 2.

Методика «Незаконченная фигура» (см. приложение 2)

Цель: исследование уровня сформированности графомоторных навыков.

Оборудование: тестовый материал, простой карандаш. Инструктаж:

Задание 1. Здесь нарисован квадрат (показать), а рядом не дорисованы пять квадратов, т. е. рисунок не закончен. Постарайся правильно дорисовать эти квадраты. Они должны соответствовать образцу. Не забывай: лист не вращай, те линии, которые уже есть, обводить нельзя.

Задание 2. А здесь нужно дорисовать фигуры так, чтобы они не отличались от образца — круга с крестом (показать). Будь внимателен.

Задание 3. Образец в этом задании похож на конверт (показать). Дорисуй незаконченные рисунки. Не торопись, не обводи уже нарисованные линии.

Задание 4. И последнее задание. Дорисуй неполные фигуры. Должен получиться ромб с уголком (показать).

Оценка результатов:

За каждую правильно дорисованную фигуру начисляется 1 балл. Максимальная оценка – 20 баллов.

Уровни:

высокий уровень – 17-20 баллов

средний уровень – 13-16 баллов

низкий уровень – 12 и менее баллов

3. Методика «Запомни и расставь точки» (см. приложение 3)

Целью являлось определение объема внимания

Стимульный материал: лист с точками предварительно разрезается на 8 малых квадратов, которые затем складываются в стопку таким образом, чтобы сверху оказался квадрат с двумя точками, а внизу — квадрат с девятью точками (все остальные идут сверху вниз по порядку с последовательно увеличивающимся на них числом точек).

Перед началом эксперимента ребенок получает следующую инструкцию: «Сейчас мы поиграем с тобой в игру на внимание. Я буду тебе одну за другой показывать карточки, на которых нарисованы точки, а потом ты сам будешь рисовать эти точки в пустых клеточках в тех местах, где ты видел эти точки на карточках».

Далее ребенку последовательно, на 1-2 сек, показывается каждая из восьми карточек с точками сверху вниз в стопке по очереди и после каждой очередной карточки предлагается воспроизвести увиденные точки в пустой



карточке за 15 сек. Это время дается ребенку для того, чтобы он смог вспомнить, где находились увиденные точки, и отметить их в пустой карточке.

#### Оценка результатов

Объемом внимания ребенка считается максимальное число точек, которое ребенок смог правильно воспроизвести на любой из карточек (выбирается та из карточек, на которой было воспроизведено безошибочно самое большое количество точек).

Результаты эксперимента оцениваются в баллах следующим образом:

10 баллов — ребенок правильно за отведенное время воспроизвел на карточке 6 и более точек.

8-9 баллов — ребенок безошибочно воспроизвел на карточке от 4 до 5 точек.

6-7 баллов — ребенок правильно восстановил по памяти от 3 до 4 точек.

4-5 баллов — ребенок правильно воспроизвел от 2 до 3 точек.

0-3 балла — ребенок смог правильно воспроизвести на одной карточке не более одной точки.

#### Уровни:

1) высокий уровень – 10-8 баллов

2) средний уровень – 7-5 баллов

3) низкий уровень – 4 и менее баллов

4. Методика «Исключение понятий» (см. приложение 4)

Целью являлось выявление уровня процессов обобщения и отвлечения.

Педагог предлагает детям следующее задание: "Из пяти предложенных слов четыре сходны между собой и их можно объединить одним названием. Найдите неподходящее слово и скажите, как можно назвать остальные четыре".

1. Дряхлый, старый, изношенный, маленький, ветхий.

2. Смелый, храбрый, отважный, злой, решительный.

3. Василий, Федор, Иванов, Семен, Порфирий.

4. Глубокий, высокий, светлый, низкий, мелкий.
5. Молоко, сливки, сыр, сало, сметана.
6. Дом, сарай, изба, хижина, здание.
7. Береза, сосна, дерево, дуб, ель.
8. Ненавидеть, негодовать, презирать, возмущаться, наказывать.
9. Гнездо, нора, муравейник, курятник, берлога.
10. Молоток, гвоздь, клещи, топор, долото.
11. Минута, секунда, час, вечер, сутки.
12. Грабеж, кража, землетрясение, поджог, нападение.

Уровни:

высокий уровень – при использовании концептуальных понятий (отнесение к классу на основании существенных признаков);

средний уровень – при применении функционального уровня обобщения 1 (отнесение к классу на основании функциональных признаков);

низкий уровень – при определенных обобщениях (отнесение к классу на основании конкретных признаков).

5. Методика «Какие предметы спрятаны в рисунках?» (см. приложение 5)

Целью являлось выявление уровня развития восприятия.

Ребенку объясняют, что ему будут показаны несколько контурных рисунков, в которых как бы «спрятаны» многие известные ему предметы. Далее ребенку представляют рисунок и просят последовательно назвать очертания всех предметов, «спрятанных» в трех его частях: 1, 2 и 3.

Время выполнения задания ограничивается одной минутой. Если за это время ребенок не сумел полностью выполнить задание, то его прерывают. Если ребенок справился с заданием меньше чем за 1 минуту, то фиксируют время, затраченное на выполнение задания.

Оценка результатов

10 баллов — ребенок назвал все 14 предметов, очертания которых имеются на всех трех рисунках, затратив на это меньше чем 20 сек.

8-9 баллов — ребенок назвал все 14 предметов, затратив на их поиск от 21 до 30 сек.

6-7 баллов — ребенок нашел и назвал все предметы за время от 31 до 40 сек.

4-5 баллов — ребенок решил задачу поиска всех предметов за время от 41 до 50 сек.

2-3 балла — ребенок справился с задачей нахождения всех предметов за время от 51 до 60 сек.

0-1 балл — за время, большее, чем 60 сек, ребенок не смог решить задачу по поиску и названию всех 14 предметов, «спрятанных» в трех частях рисунка.

Уровни:

высокий уровень – 10-8 баллов

средний уровень – 7-5 баллов

низкий уровень – 4 и менее баллов

6. Методика «Диагностика памяти по Л.В. Черемошкиной» (см. приложение 6)

Целью являлось выявление уровня развития зрительной памяти.

Оборудование: картинка, с изображением фигуры, состоящей из трех пересекающихся линий.

Ход работы: ребенка усаживаете за стол, напротив себя. Перед ним кладете чистый листок бумаги и карандаш или ручку.

Инструкция ребенку: «Сейчас на короткое время я покажу тебе карточку, на которой нарисована фигура. Ты должен постараться ее запомнить и нарисовать. Если сразу не запомнишь, не расстраивайся, я покажу ее еще раз и буду показывать до тех пор, пока ты не запомнишь и не нарисуешь эту фигуру. О том, что сейчас покажу карточку, я буду предупреждать словом «Внимание!» После того, как я уберу карточку, ты можешь начинать рисовать».

Ребенок после каждой экспозиции карточки рисует на новом листе бумаги. Карточка показывается по 2 секунды до тех пор, пока рисунок нашего испытуемого не будет напоминать оригинал. Для того чтобы сделать вывод об уровне развития зрительной памяти ребенка, необходимо подсчитать суммарное время запоминания фигуры. Оно будет равняться: 2 сек. x количество показов карточки.

Уровни:

высокий уровень – на запоминание потребовалось 10 секунд и менее;

средний уровень – на запоминание потребовалось от 12 секунд до 30 секунд;

низкий уровень – на запоминание потребовалось более 32 секунд.

В нашем исследовании первоначально мы определили уровень развития зрительно-пространственных представлений (табл. 2.1, рис. 2.1).

**Таблица 2.1**

**Результат исследования уровня развития зрительно-пространственных представлений у старших дошкольников ЭГ и КГ**

Уровень развития	Экспериментальная группа (ЭГ)		Контрольная группа (КГ)	
	Ребенок	%	Ребенок	%
Высокий	2	20	5	50
Средний	7	70	5	50
Низкий	1	10	0	0

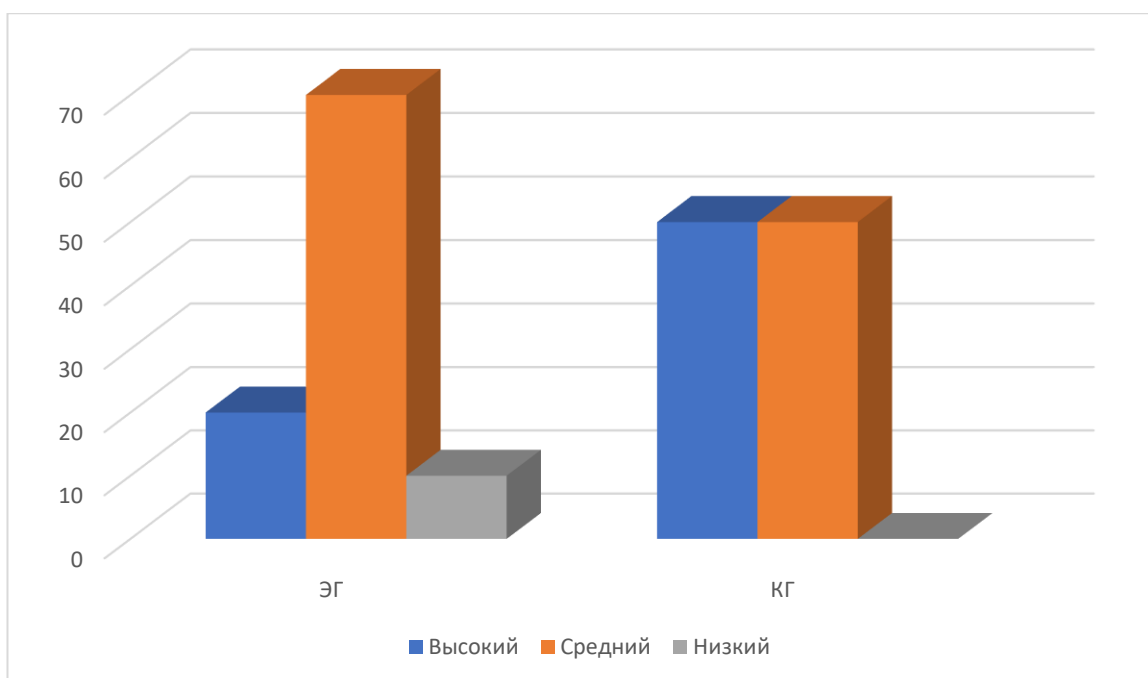


Рис.2.1 Результат исследования уровня развития зрительнопространственных представлений у старших дошкольников ЭГ и КГ

Из приведенной таблицы и рисунка мы видим, что у дошкольников с дизартрией разные уровни развития зрительнопространственных представлений. 70% дошкольников экспериментальной группы выполнили задание с двумя ошибками за 1,5-2 минуты, 50% дошкольников контрольной группы выполнили задание без ошибок за тоже время, т.е. Этим дошкольникам характерен средний уровень развития зрительно-пространственных представлений.

Для 10% дошкольников экспериментальной группы свойственен низкий уровень зрительно-пространственных представлений, эти дошкольники выполняли тест достаточно в медленном темпе (2-2,5 минуты), и допускали много ошибок, часто останавливались при выполнении задания. Большинство дошкольников контрольной группы (50%) и 20% детей экспериментальной группы выполнили задание в быстром темпе (1 мин) и не допустили ни одной ошибки.

Следующая методика позволила диагностировать графомоторные навыки у старших дошкольников экспериментальной и контрольной групп (табл. 2.2, рис. 2.2).

**Таблица 2.2**

**Результат диагностики развития графомоторных навыков у старших дошкольников ЭГ и КГ**

Уровень развития	Экспериментальная группа (ЭГ)		Контрольная группа (КГ)	
	Ребенок	%	Ребенок	%
Высокий	1	10	8	80
Средний	6	60	2	20
Низкий	3	30	0	0

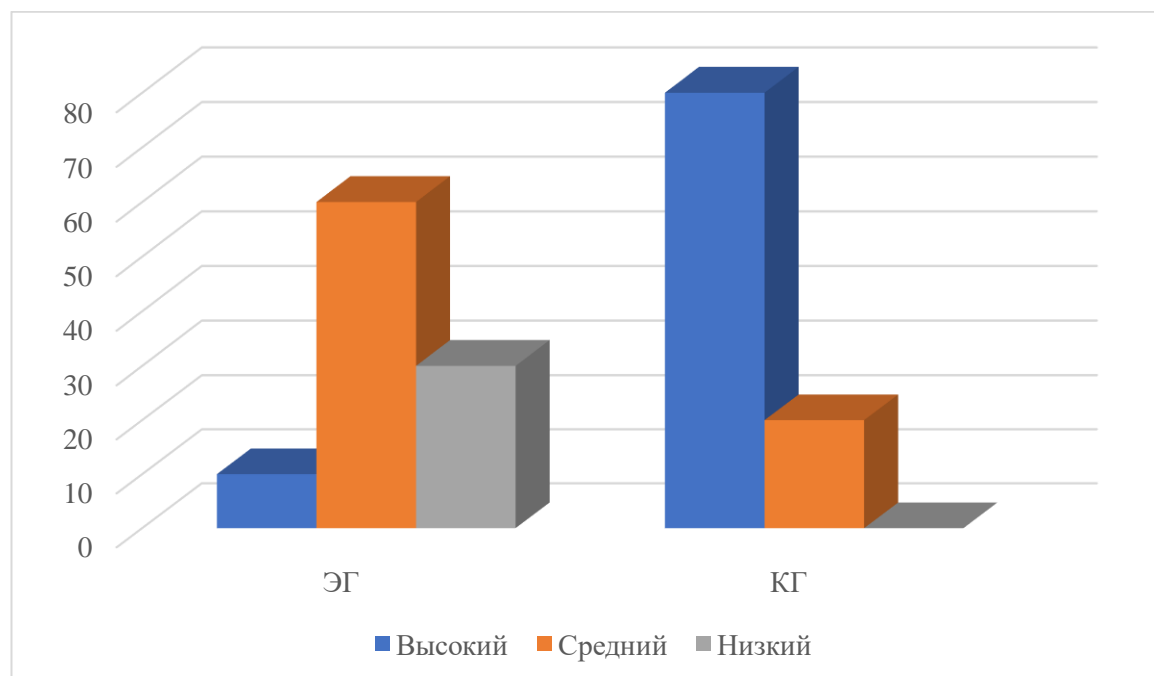


Рис. 2.2 Результат диагностики развития графомоторных навыков у старших дошкольников ЭГ и КГ

Полученные результаты свидетельствуют о том, что у некоторых дошкольников экспериментальной группы (30%) низкий уровень развития графомоторных навыков.

У 60% детей экспериментальной группы и у 20% дошкольников контрольной группы уровень развития графомоторных навыков имеет средний уровень, т.е. дошкольники справились с заданием допуская незначительное количество ошибок, а также наблюдались остановки и обращения к образцу. У детей с дизартрией была отмечена неопрятность, неаккуратность выполнения задания, множественные исправления, двойные и жирные штрихи.

Для 80% дошкольников контрольной группы и для 10% дошкольников экспериментальной группы характерен высокий уровень развития графомоторных навыков

Следующая методика позволила диагностировать объем внимания у старших дошкольников. Полученные результаты мы свели в табл. 2.3, на рис. 2.3.

**Таблица 2.3**

**Результат диагностики объема внимания у старших дошкольников**

**ЭГ и КГ**

Уровень развития	Экспериментальная группа (ЭГ)		Контрольная группа (КГ)	
	Ребенок	%	Ребенок	%
Высокий	1	10	10	100
Средний	7	70	0	0
Низкий	2	20	0	0

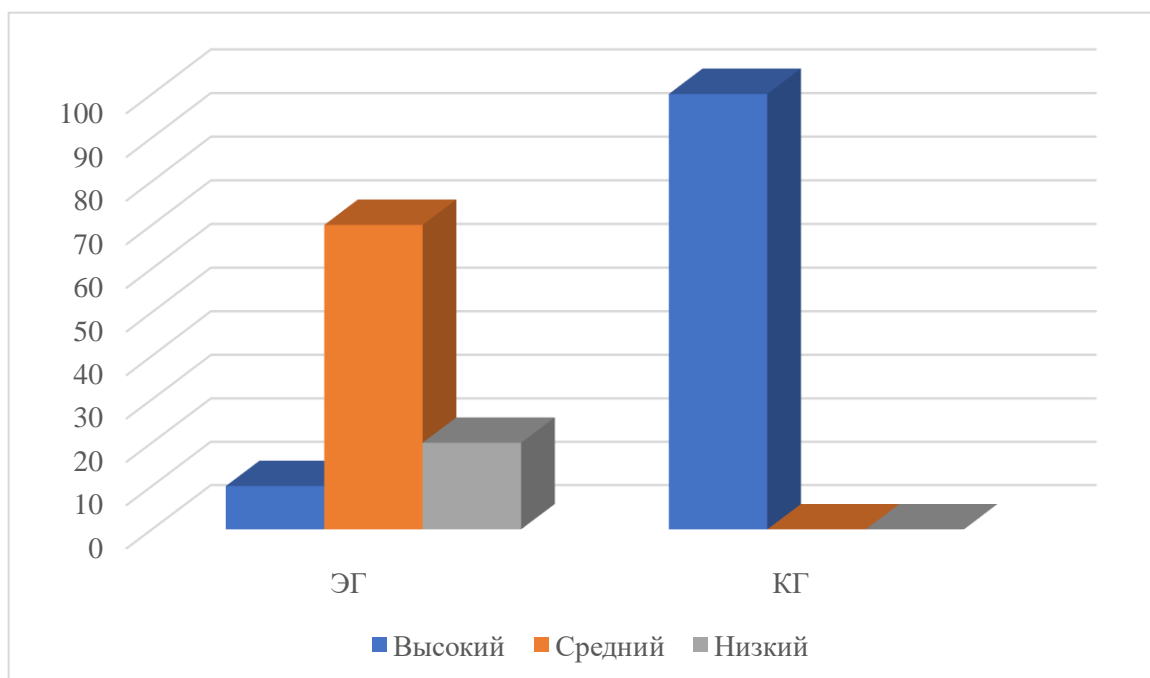


Рис. 2.3 Результат диагностики объема внимания у старших дошкольников ЭГ и КГ

Диагностика объема внимания позволила сделать вывод, что у большинства дошкольников экспериментальной группы (70%) средний уровень объема внимания, при этом дошкольники допустили незначительные ошибки. Все дошкольники контрольной группы и 10% детей экспериментальной группы выполнили задание на высоком уровне.

Низкий уровень объема внимания характерен для 20% детей экспериментальной группы, т.е. дошкольники допустили более 10 ошибок.

Следующая методика была направлена на диагностику процессов обобщения и отвлечения у старших дошкольников экспериментальной и контрольной групп (табл. 2.4, рис. 2.4).

**Таблица 2.4**

**Результат диагностики развития процессов обобщения и отвлечения у старших дошкольников ЭГ и КГ**



Уровень развития	Экспериментальная группа (ЭГ)		Контрольная группа (КГ)	
	Ребенок	%	Ребенок	%
Высокий	2	20	7	70
Средний	4	40	3	30
Низкий	4	40	0	0

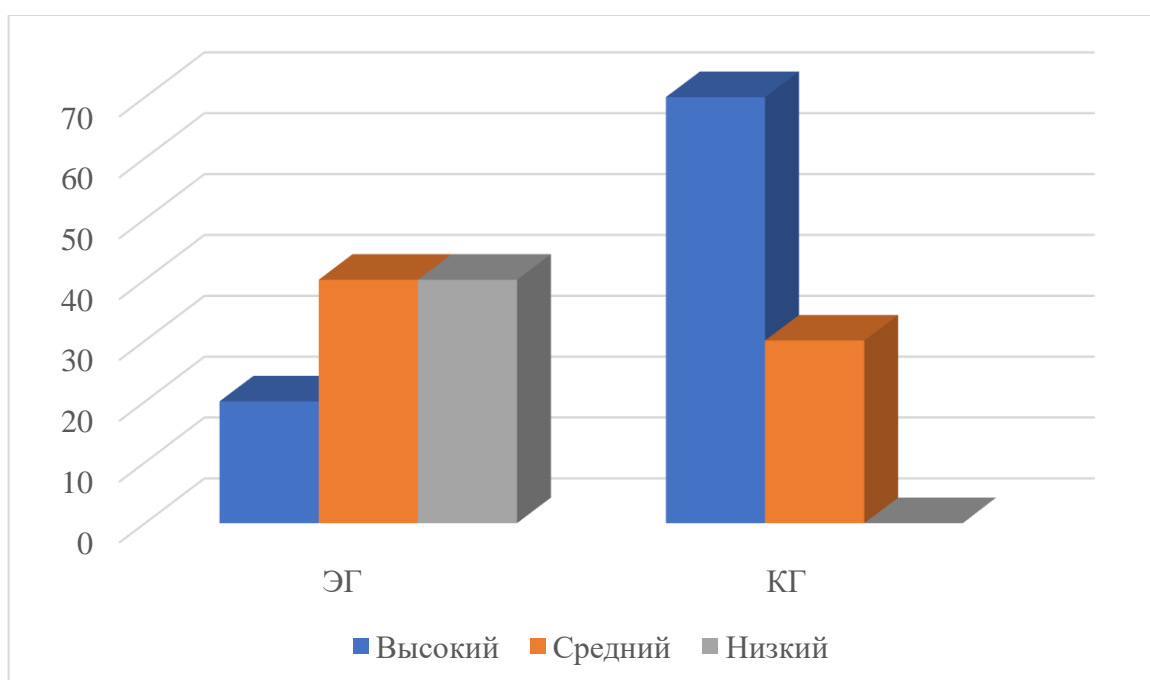


Рис. 2.4 Результат диагностики развития процессов обобщения и отвлечения у старших дошкольников ЭГ и КГ

Полученные результаты свидетельствуют о том, что у некоторых дошкольников экспериментальной группы (40%) низкий уровень развития процессов обобщения и отвлечения.

У 40% детей экспериментальной группы и у 30% дошкольников контрольной группы развитие процессов обобщения и отвлечения имеет средний уровень, т.е. дошкольники в процессе обобщения понятий относили слова к классу на основании функциональных признаков.

Для 70% дошкольников контрольной группы и для 20% дошкольников экспериментальной группы характерен высокий уровень процессов обобщения и отвлечения.

Следующая методика была направлена на диагностику уровня развития восприятия у старших дошкольников экспериментальной и контрольной групп (табл. 2.5, рис. 2.5).

**Таблица 2.5**

**Результат диагностики уровня развития восприятия у старших дошкольников ЭГ и КГ**

Уровень развития	Экспериментальная группа (ЭГ)		Контрольная группа (КГ)	
	Ребенок	%	Ребенок	%
Высокий	2	20	8	80
Средний	6	60	2	20
Низкий	2	20	0	0

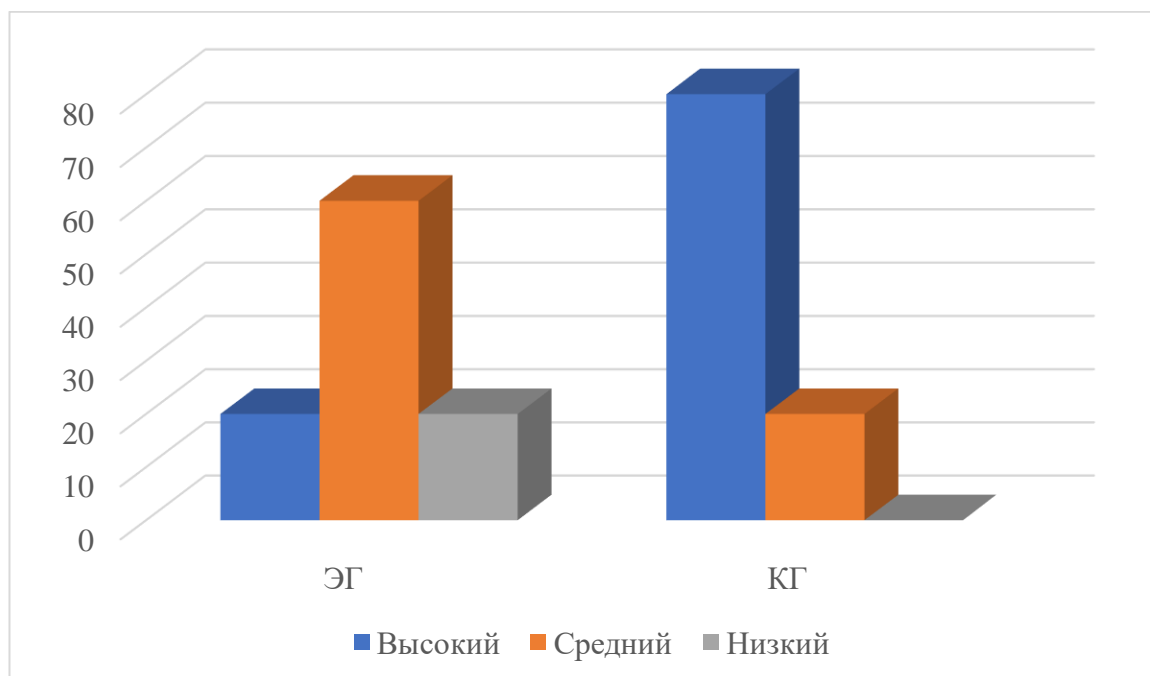


Рис. 2.5 Результат диагностики уровня развития восприятия у старших дошкольников ЭГ и КГ

Большинство детей контрольной группы (80%) имеют высокий уровень развития восприятия. Когда у представителей экспериментальной группы лишь 20 %.

У 60% детей экспериментальной группы и у 20% дошкольников контрольной группы развитие восприятия на среднем уровне.

Для 20% дошкольников экспериментальной группы характерен низкий уровень развития восприятия. В контрольной группе такие дети не выявлены.

Следующая методика была направлена на диагностику зрительной памяти у старших дошкольников экспериментальной и контрольной групп (табл. 2.6, рис. 2.6).

**Таблица 2.6**

**Результат диагностики зрительной памяти у старших  
дошкольников ЭГ и КГ**

Уровень развития	Экспериментальная группа (ЭГ)		Контрольная группа (КГ)	
	Ребенок	%	Ребенок	%
Высокий	0	0	5	50
Средний	1	10	3	30
Низкий	9	90	2	20

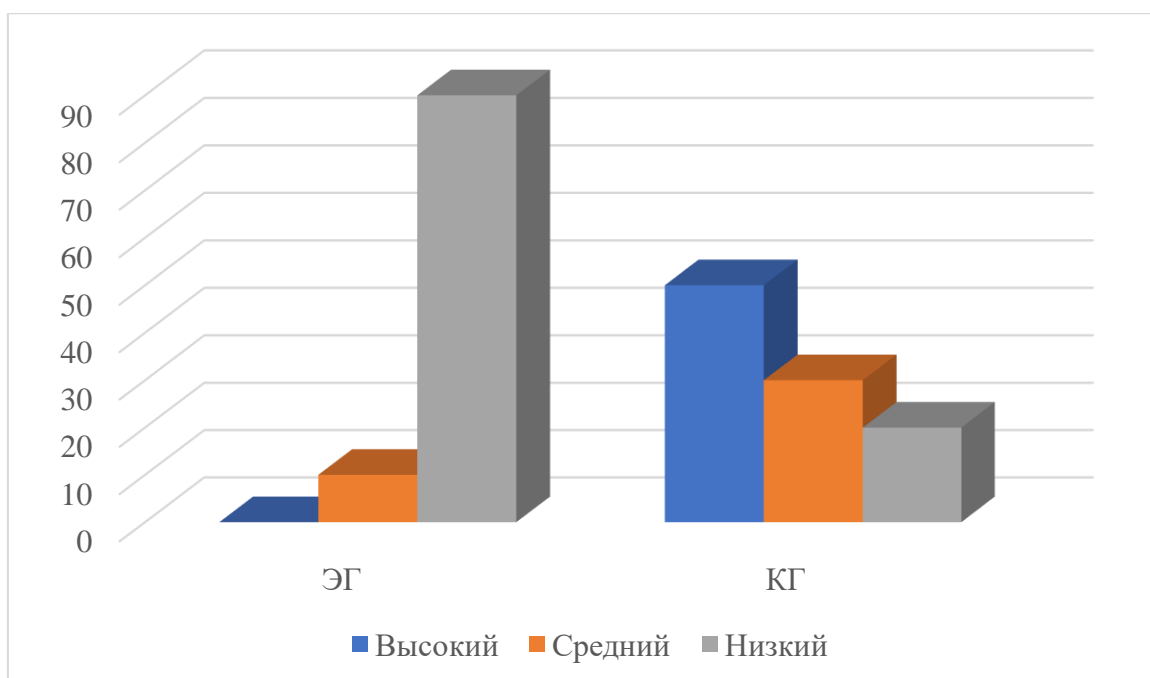


Рис. 2.6 Результат диагностики зрительной памяти у старших дошкольников ЭГ и КГ

У 9 из 10 дошкольников экспериментальной группы (90%) низкий уровень развития зрительной памяти. В контрольной группе таких детей 2 (20%).

У 10% детей экспериментальной группы и у 30% дошкольников контрольной группы развитие зрительной памяти имеет средний уровень.

Для 50% дошкольников контрольной группы характерен высокий уровень процессов обобщения и отвлечения. В экспериментальной группе таких детей нет.

Результаты шести методик были сведены в таблицу, что позволило узнать преобладающий уровень сформированности функционального базиса письма в экспериментальной (табл. 2.7) и контрольной (табл. 2.8) группах.

**Таблица 2.7**

**Преобладающий уровень сформированности функционального базиса письма в экспериментальной группе**

Методика № п/п	Результативность %			
	Высокий (В)	Средний (С)	Низкий (Н)	Преобладающий Уровень
№ 1	20	70	10	С
№ 2	10	60	30	С
№ 3	10	70	20	С
№ 4	20	40	40	Н
№ 5	20	60	20	С
№ 6	0	10	90	Н

Таким образом, по итогам диагностики, в экспериментальной группе преобладает средний уровень сформированности функционального базиса письма, что составляет 57%.

**Таблица 2.8**

**Преобладающий уровень сформированности функционального базиса письма в контрольной группе**

Методика № п/п	Результативность %			
	Высокий (В)	Средний (С)	Низкий (Н)	Преобладающий Уровень
№ 1	50	50	0	С
№ 2	80	20	0	В
№ 3	100	0	0	В
№ 4	70	30	0	В
№ 5	80	20	0	В
№ 6	50	30	20	В

Таким образом, по итогам диагностики, в контрольной группе преобладает высокий уровень сформированности функционального базиса письма, что составляет 74%.

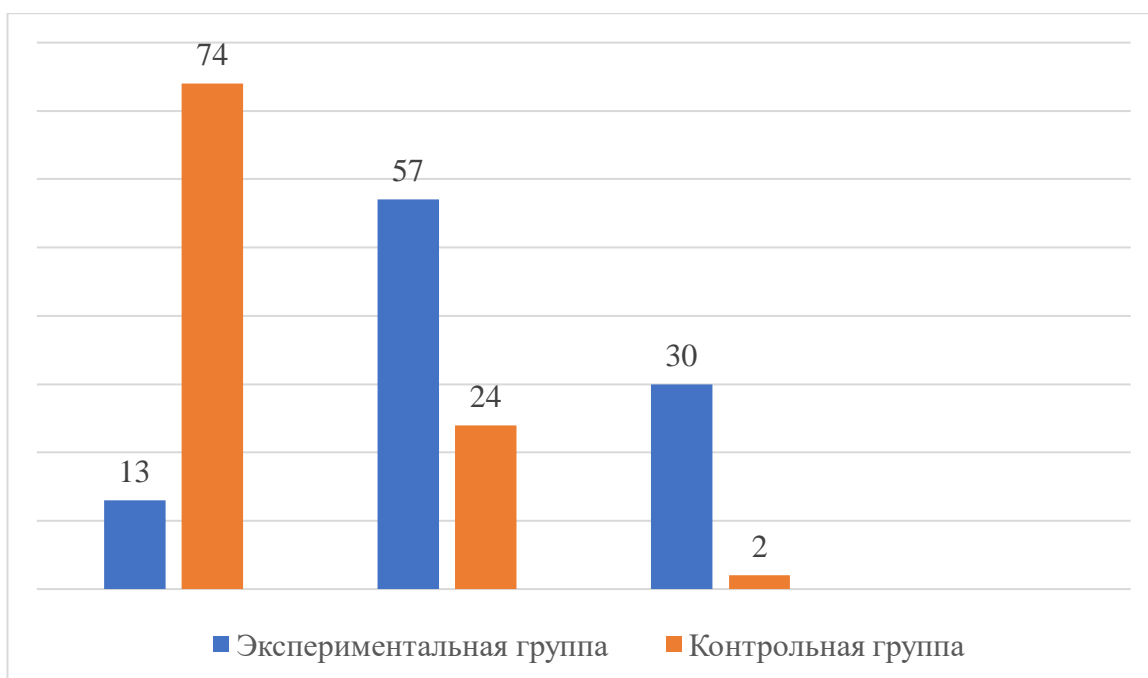


Рис. 2.7 Результаты диагностики уровня сформированности функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи на констатирующем этапе.

По результатам проведенных диагностических процедур можно сделать вывод, что несмотря на то, что формированию функционального базиса письма педагоги уделяют внимание, в группе есть воспитанники, которые нуждаются в помощи.

## 2.2 Практическая работа по формированию функционального базиса письма у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией

Формирующий этап был организован в муниципальном образовательном учреждении детский сад № 436 г. Челябинск. При проведении формирующего этапа исследования мы решали очень важную задачу – предупреждение нарушения письма.

Система работы основывается на ряде принципов:

1. Системность.

Система (греч. *systema* - составленная из частей, соединенное) - совокупность элементов, находящихся в отношениях и связях между собой и образующих определенную целостность; единство.

Принцип системности опирается на представление о речи как о сложной функциональной системе, структурные компоненты которой находятся в тесном взаимодействии. В связи с этим изучение речи, процесса ее развития и коррекции нарушений предполагает воздействие на все компоненты, на все стороны речевой функциональной системы.

2. Включение родителей в коррекционную работу с ребенком, поскольку успех по преодолению нарушений письма не достигим без сотрудничества логопеда и родителей.

Родителей необходимо информировать обо всех результатах исследований и обсуждать их с ними. Родители должны знать цели коррекции, ближайшие и отдаленные, ожидаемый результат и предполагаемые сроки коррекционной работы.

Основная задача родителей – закрепление навыков, усвоенных ребенком в коррекционной группе. Необходимо создать дома спокойную, удобную для работы обстановку. В течение дня должно быть выделено время для занятий с таким расчетом, чтобы это было удобно ребенку. Телевизор на это время должен быть выключен. Нередко от родителей требуется помощь при выполнении домашних заданий, данных логопедом. Очень важно отмечать каждый, даже незначительный, успех ребенка похвалой или поощрением. При таких отношениях в семье ребенок, в свою очередь, старается порадовать родителей своими успехами. Следует предостерегать родителей от попыток стимулировать активность ребенка, сравнивая его с братом или сестрой, которые учатся лучше. Это не помогает, а, наоборот, закрепляет у ребенка сниженную самооценку и подавляет активность.

3. Индивидуальный подход к каждому ребенку.

Принцип индивидуального подхода предполагает учёт индивидуальноречевых особенностей детей. Это объясняется наличием различных по структуре и тяжести речевых нарушений у детей и неоднородностью их преодоления на логопедических занятиях. В такой интерпретации принцип подхода требует от воспитателя:

- глубокой осведомлённости об изначальном состоянии речи каждого ребёнка и уровне его актуального речевого развития;

- использование этих знаний в своей работе.

#### 4. Комплексность.

Принцип комплексности предполагает воздействие на дефект и личность ребенка усилиями разных специалистов.

Для полноценного формирования функционального базиса письменной речи у детей с дизартрией необходимо формировать и развивать следующие основные функции:

- 1) формирование пространственных и временных ориентировок;
- 2) развитие кинестетического праксиса;
- 3) развитие мыслительных операций;
- 4) развитие зрительного восприятия, зрительной памяти;
- 5) развитие слухового восприятия, слухоречевой памяти;
- 6) развитие связной речи;
- 7) развитие внимания.

Однако мы сделали акцент на невербальном компоненте функционального базиса письма.

Формирование пространственно-временных представлений является важной предпосылкой для социальной адаптации ребенка и его дальнейшего обучения в школе. Выделены следующие уровни пространственно-временной ориентировки:

I уровень — ориентирование в пространстве собственного тела (схема собственного тела);



II уровень — ориентирование в пространственном расположении объектов по отношению к собственному телу;

III уровень — понимание взаимоотношения объектов в пространстве относительно друг друга;

IV уровень — овладение квазипространственными представлениями (количественными пространственно-временными понятиями и их соотношениями, а также собственно лингвистическими представлениями).

Примеры заданий:

Простая ориентировка. Инструкция «Подними левую руку, покажи правый глаз, левую ногу». Если задание выполнено, то переходят к следующему, если нет — прекращают.

Ориентировка в окружающем пространстве. Логопед предлагает детям выполнить следующие примерные задания:

Поставить машинку перед собой, слева от нее положить мяч, справа — барабан и т. д.

Стоя друг за другом назвать стоящего впереди, стоящего сзади, стоя в шеренге, назвать стоящего справа, стоящего слева.

На демонстрационном полотне расположить по инструкции соответствующие картинки слева и справа от заданного предмета.

Сидя за столом определить, его правый и левый края.

Определить место соседа по отношению к себе, соотнеся это с соответствующей своей рукой, определить свое место по отношению к соседу, ориентируясь на руку соседа.

Стоя попарно, лицом друг к другу, по команде логопеда один из каждой пары определяет сначала у себя, затем у товарища правую руку, левую ногу и т. д. Затем роли меняются.

Определить правый и левый рукава у блузки, лежащей

а) спинкой вверх,

б) спинкой вниз.

Определить левый и правый карманы у джинсов (вид спереди и сзади).

Определить, след правой или левой ноги отпечатан на песке (по рисунку).

Развитие двигательно-кинестетической функции осуществляется через систему следующих упражнений. Необходимо организовать игры с различными предметами: собирать мелкие предметы (пуговицы, зернышки риса, горошины, спички), вкладывать маленькие предметы в большие (матрешки), завязывать развязывать шнурки; застегивать, расстегивать пуговицы, молнии, кнопки; игры с веревочками - плести косички, завязывать узелочки типа макраме, продевать через отверстия; складывать узоры из мозаики; лепить из пластилина; рвать бумагу на мелкие кусочки; резать ножницами; нанизывать бусинки. Для развития мелкой моторики нужно упражняться ежедневно. Это хорошо влияет не только на возможность управлять движением пальцев, но на развитие речи, произвольность поведения.

Задания по развитию мыслительных операций должны:

а) формировать умение и навыки сопоставления предметов и явлений, находить сходства и различия между ними;

б) научить выделять существенные свойства предметов и явлений, объединять предметы и явления в группы на основе общих и существенных признаков (обобщение), а также делить на группы (классификация);

в) учить находить лишний предмет на основе обобщения и классификации.

Приведем примеры заданий и упражнений, способствующих развитию зрительного восприятия, зрительной памяти: Игры «Отыщи различия», «Что здесь лишнее» — это, как правило, два рисунка с некоторыми различиями в деталях. Рисование, лепка, аппликация (предметные, сюжетные, так и декоративные). Формирование дифференцированного восприятия и понятий

«большой-маленький», «длинный-короткий», «широкий-узкий», «высокий-низкий».

Работу по развитию слухового восприятия, слухоречевой памяти следует начинать с узнавания неречевых звуков: (бытовые шумы, погремушки, игрушки-пищалки, барабан, тиканье часов и др.) и ритмических игр на скорость реакции (например остановка или смена движений точно по сигналу). Затем задания усложняются: например, игра "Барабанщик" Взрослый отбивает ритм, ребенок должен вместе со взрослым отбивать ритм на барабанчике. Затем ребенок должен попытаться по памяти повторить ритм самостоятельно. Ритм постепенно усложняется. Игра может повторяться с любым звучащим предметом (ксилофон, колокольчик и пр.).

Задания на развитие связной речи призваны:

- а) активизировать и обогащать словарь;
- б) упражнять в правильном употреблении словоформ, в составлении грамматически правильных фраз, в словоизменении;
- в) формировать умение составлять описательный рассказ по предметным и сюжетным картинкам, из личного опыта и творческие рассказы.

Упражнения на развитие внимания строятся по следующему принципу: задается условный сигнал и соответствующая ему реакция. В ходе игры ребенок должен как можно быстрее реагировать на определенный сигнал необходимой реакцией. Во всех этих играх-упражнениях необходимо создавать эмоциональный настрой, условия соревнования, поддерживая мотивацию ребенка к выполнению задания. Например: «Кто самый внимательный, усидчивый, выдержанный и т.д.?». Именно поэтому более эффективно проводить эти упражнения с группой детей. Например, игра «Стопупражнения». Детям предлагается свободно двигаться, выполнять любые движения под музыку. Делать какие-либо упражнения и т.д. Условным сигналом является хлопок, услышав который ребенок должен замереть и держать позу, пока вы не предложите продолжить движение. По этому

принципу построены известные игры «Море волнуется», «Замри - отомри» и др.

### 2.3 Анализ результатов опытно-экспериментальной работы по формированию функционального базиса письма у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией

Нами было проведено исследование уровня сформированности функционального базиса письма, аналогичное констатирующему этапу. Итоговые результаты также сведены в таблицы (табл. 2.9 и табл. 2.10)

**Таблица 2.9**

#### **Преобладающий уровень сформированности функционального базиса письма в экспериментальной группе**

Методика № п/п	Результативность %			
	Высокий (В)	Средний (С)	Низкий (Н)	Преобладающий Уровень
№ 1	20	70	10	С
№ 2	10	70	20	С
№ 3	10	70	20	С
№ 4	20	60	20	С
№ 5	20	60	20	С
№ 6	20	40	40	Н

Таким образом, по итогам диагностики, в экспериментальной группе попрежнему преобладает средний уровень сформированности функционального базиса письма.

**Таблица 2.10**

#### **Преобладающий уровень сформированности функционального базиса письма в контрольной группе**

Методика № п/п	Результативность %			
	Высокий (В)	Средний (С)	Низкий (Н)	Преобладающий Уровень
№ 1	50	50	0	С
№ 2	80	20	0	В
№ 3	100	0	0	В
№ 4	70	30	0	В
№ 5	80	20	0	В
№ 6	60	40	0	В

Таким образом, по итогам диагностики, в контрольной группе попрежнему преобладает высокий уровень сформированности функционального базиса письма.



Рис.2.8 Результаты диагностики уровня сформированности функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи на контрольном этапе.

Сравнительная диаграмма констатирующего и контрольного этапа выглядит так (рис 2.9).

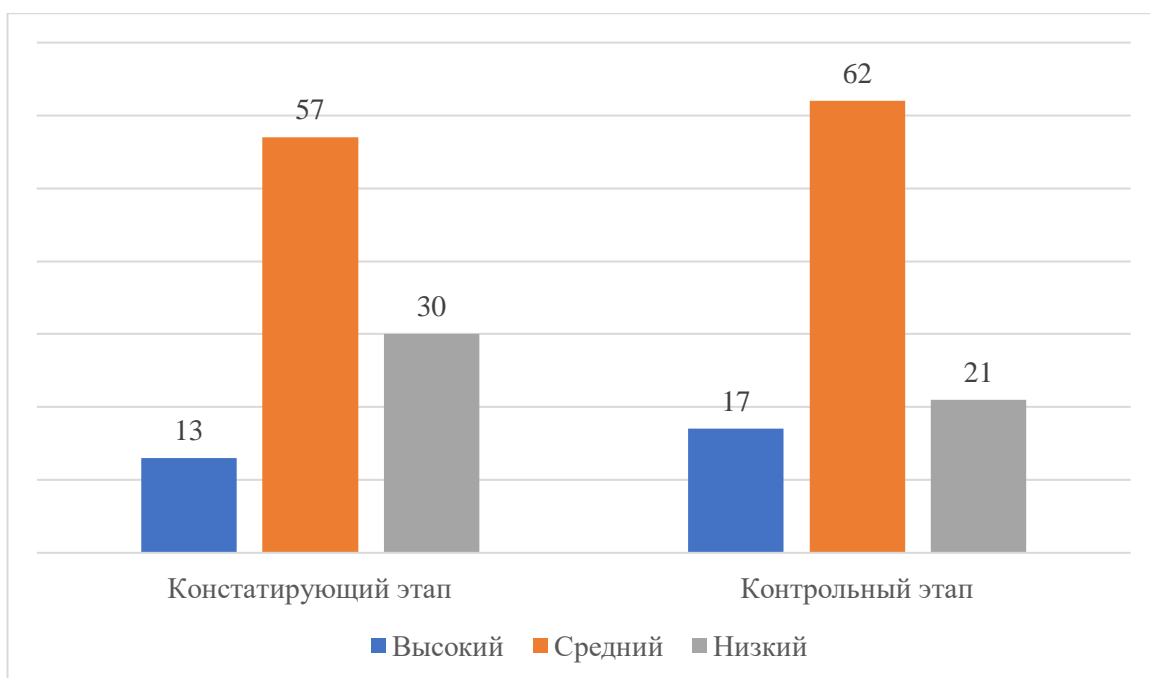


Рис. 2.9 Сравнительная диаграмма диагностики уровня сформированности функционального базиса письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи на констатирующем и контрольном этапах (экспериментальная группа).

## Выводы по 2 главе

В результате опытно-экспериментальной работы подтвердилось наше предположение, что оптимальное развитие функционального базиса письма возможно в результате целенаправленной, регулярной коррекционной работы с детьми данной категории при соблюдении следующих педагогических условий:

- своевременное выявление дошкольников с дизартрией и изучение сформированности компонентов функционального базиса письма с помощью методов психолого-педагогической диагностики;

- систематичность и оперативность в оказании коррекционной помощи, направленной на развитие высших психических функций;

- профессиональное взаимодействие специалистов (педагогов, психологов, логопедов) и родителей в ходе проведения коррекционно-развивающей работы.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема формирования функционального базиса письма у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией действительно важна, и поэтому является весьма актуальной.

Анализируя результаты диагностических методик на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, показал тенденцию к повышению уровня сформированности функционального базиса письма.

Таким образом, можно сделать вывод, что цель исследования достигнута, задачи исследования решены. Полученные в ходе исследования результаты подтверждает объект исследования о том, что, оптимальное развитие функционального базиса письма возможно в результате целенаправленной, регулярной коррекционной работы с детьми данной категории при соблюдении следующих педагогических условий:

- своевременное выявление дошкольников с дизартрией и изучение сформированности компонентов функционального базиса письма с помощью методов психолого-педагогической диагностики;

- систематичность и оперативность в оказании коррекционной помощи, направленной на развитие высших психических функций;

- профессиональное взаимодействие специалистов (педагогов, психологов, логопедов) и родителей в ходе проведения коррекционноразвивающей работы.



## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акименко В. М. Исправление звукопроизношения у детей : учебно-методическое пособие : изд. 2-е. Ростов н/Д, 2009. 110 с.
2. Алексеев О. Л., Коркунов В. В., Филатова И. А. Словарь-справочник по специальному образованию. Екатеринбург, 2008. 192 с.
3. Архипова Е. Ф. Стертая дизартрия у детей : учеб. пособие. М., 2007. 280 с.
4. Белякова Л. И., Волоскова Н. Н. Логопедия. Дизартрия. М., 2009. 287 с.
5. Винарская Е. Н. Дизартрия. М., 2005. 220 с.
6. Волкова Л. С. Логопедия : Методическое наследие : пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов : нарушения письменной речи : дислексия, дисграфия. М., 2003. 303 с.
7. Выготский Л. С. Детская речь. М., 1996. 420 с.
8. Дельмухаметова Л. А. Игры и упражнения для развития компонентов интонационной стороны речи
9. Ефименкова Л. Н., Садовникова И. Н. Исправление и предупреждение дисграфии у детей. М., 1972. 206 с.
10. Иншакова О. Б. Альбом для логопеда. М., 2000. 280 с.
11. Каше Г. А. Формирование произношения с общим недоразвитием. М., 1962. 289 с. 1
2. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей : учебно-методическое пособие. СПб., 1997. 286 с.
13. Лаврова Е. В. Логопедия. Основы фонопедии : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М., 2007. 144 с.
14. Лалаева Р. И. Дисграфия. Хрестоматия по логопедии. М., 1997. 542 с.

15. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии. М., 2013. 367 с.
16. Левина Р. Е., Никашина Н. А., Спирина Л. Ф. Общее недоразвитие речи. Основы теории и практики логопедии. М., 2007. 165 с.
17. Лопатина Л. В. Дифференциальная диагностика стертой дизартрии и функциональных расстройств звукопроизношения. СПб., 2000. 192 с.
18. Лопатина Л. В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами. СПб., 2004. 192 с.
19. Лопатина Л. В., Серебрякова Н. В. Логопедическая работа в группах дошкольников со стертой формой дизартрии : учебное пособие к спецкурсу. СПб., 1994. 116 с.
20. Лопатина Л. В., Серебрякова Н. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников : коррекция стёртой дизартрии. СПб., 2003. 191 с.
21. Лурия А. Р. Очерки психофизиологии письма. М., 1950. 84 с.
22. Лурия А. Р. Письмо и речь : нейролингвистические исследования : учебное пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. М., 2002. 252 с.
23. Мастюкова Е. М., Ипполитова И. В. Нарушение речи у детей с церебральным параличом. М., 1985. 192 с.
24. Милостивенко Л. Г. Методические рекомендации по предупреждению ошибок чтения и письма у детей : из опыта работы : учебное пособие. СПб, 1996. 64 с.
25. Молдован А. М. Русский язык : энциклопедия : ин-т рус. яз. им. В. В. Виноградова РАН : 3-е изд. перераб. и доп. М., 2020. 904 с.
26. Новосельцева Е. А. Картотека дидактических игр и упражнений для развития тембра голоса
27. Парамонова Л. Г. Предупреждение и устранение дисграфий у детей. СПб., 2004. 240 с.
28. Поволяева М. А. Справочник логопеда. Ростов н/Д, 2002. 448 с.

29. Правдина О. В. Логопедия : учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов. М., 1973. 272 с.
30. Приходько О. Г. Специфика речевого развития детей первых лет жизни различных нозологических групп
31. Трубникова Н. М. Логопедические технологии обследования речи : учебно-методическое пособие : урал. гос. пед. ун-т. Екатеринбург, 2005. 192 с.
32. Филичева Т. Б., Соболева А. Р. Развитие речи дошкольника : метод. пособие. Екатеринбург, 2006. 80 с.
33. Филичева Т. Б., Туманова Т. В. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение : учеб.-метод. пособие. М., 2009. 290 с.
34. Филичева Т. Б., Чевелева Н. А., Чиркина Г. В. Основы логопедии : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. педагогика и психология (дошк.). М., 1989. 223 с.
35. Цветкова Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения : нарушение и восстановление. М., 1997. 256 с.
36. Чиркина Г. В. Воспитание правильной речи у детей с дизартрией // Дефектология. М., 1980. 123 с.
37. Чиркина Г. В. К методике обучения детей с псевдобульбарной дизартрией // Дефектология. 1973. №4. С. 47
38. Чиркина Г. В. Основы логопедической работы с детьми : учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ. М., 2002. 240 с.

Методика «Одинаковые фигуры».

Цель: исследование уровня сформированности зрительнопространственных представлений.

Оборудование: тестовый материал, простой карандаш. Инструктаж:

Задание 1. Посмотри на первую строчку. Здесь нарисованы уголки. Они все изображены по-разному, но среди них есть один, нарисованный так же, как образец (нарисован отдельно, покажите его ребенку). Найди точно такой же уголок среди остальных и зачеркни его. Смотри внимательно, уголки очень похожи, но лишь один из них «правильный».

Задание 2. А здесь нужно найти точно такой же круг, как на образце (покажите ребенку образец), и зачеркнуть его.

Задания 3, 4 (инструкция, приведенная ниже, аналогична для обоих заданий). Следующее задание сложнее. Здесь нарисованы три фигуры, но они расположены не просто так, а в определенном порядке (покажите образец). Внимательно посмотри на них, найди точно такую же группу фигур среди остальных и зачеркни ее.

Оценка результатов:

За каждую правильно найденную фигуру (уголки, круг, группы фигур) начисляется 1 балл. Максимальная оценка – 8 баллов.

Уровни:

высокий уровень – 7-8 баллов

средний уровень – 5-6 баллов

низкий уровень – 4 и менее баллов 2.

Методика «Незаконченная фигура».

Цель: исследование уровня сформированности графомоторных навыков.

Оборудование: тестовый материал, простой карандаш. Инструктаж:

Задание 1. Здесь нарисован квадрат (показать), а рядом не дорисованы пять квадратов, т. е. рисунок не закончен. Постарайся правильно дорисовать эти квадраты. Они должны соответствовать образцу. Не забывай: лист не вращай, те линии, которые уже есть, обводить нельзя.

Задание 2. А здесь нужно дорисовать фигуры так, чтобы они не отличались от образца — круга с крестом (показать). Будь внимателен.

Задание 3. Образец в этом задании похож на конверт (показать). Дорисуй незаконченные рисунки. Не торопись, не обводи уже нарисованные линии.

Задание 4. И последнее задание. Дорисуй неполные фигуры. Должен получиться ромб с уголком (показать).

Оценка результатов:

За каждую правильно дорисованную фигуру начисляется 1 балл. Максимальная оценка – 20 баллов.

Уровни:

высокий уровень – 17-20 баллов

средний уровень – 13-16 баллов

низкий уровень – 12 и менее баллов

Методика «Запомни и расставь точки».

Целью являлось определение объема внимания

Стимульный материал: лист с точками предварительно разрезается на 8 малых квадратов, которые затем складываются в стопку таким образом, чтобы вверху оказался квадрат с двумя точками, а внизу — квадрат с девятью точками (все остальные идут сверху вниз по порядку с последовательно увеличивающимся на них числом точек).

Перед началом эксперимента ребенок получает следующую инструкцию: «Сейчас мы поиграем с тобой в игру на внимание. Я буду тебе одну за другой показывать карточки, на которых нарисованы точки, а потом ты сам будешь рисовать эти точки в пустых клеточках в тех местах, где ты видел эти точки на карточках».

Далее ребенку последовательно, на 1-2 сек, показывается каждая из восьми карточек с точками сверху вниз в стопке по очереди и после каждой очередной карточки предлагается воспроизвести увиденные точки в пустой карточке за 15 сек. Это время дается ребенку для того, чтобы он смог вспомнить, где находились увиденные точки, и отметить их в пустой карточке.

Оценка результатов

Объемом внимания ребенка считается максимальное число точек, которое ребенок смог правильно воспроизвести на любой из карточек (выбирается та из карточек, на которой было воспроизведено безошибочно самое большое количество точек).

Результаты эксперимента оцениваются в баллах следующим образом:

10 баллов — ребенок правильно за отведенное время воспроизвел на карточке 6 и более точек.

8-9 баллов — ребенок безошибочно воспроизвел на карточке от 4 до 5 точек.

6-7 баллов — ребенок правильно восстановил по памяти от 3 до 4 точек.

4-5 баллов — ребенок правильно воспроизвел от 2 до 3 точек.

0-3 балла — ребенок смог правильно воспроизвести на одной карточке не более одной точки.

Уровни:

- 1) высокий уровень – 10-8 баллов
- 2) средний уровень – 7-5 баллов
- 3) низкий уровень – 4 и менее баллов

Методика «Исключение понятий».

Целью являлось выявление уровня процессов обобщения и отвлечения.

Педагог предлагает детям следующее задание: "Из пяти предложенных слов четыре сходны между собой и их можно объединить одним названием. Найдите неподходящее слово и скажите, как можно назвать остальные четыре".

1. Дряхлый, старый, изношенный, маленький, ветхий.
2. Смелый, храбрый, отважный, злой, решительный.
3. Василий, Федор, Иванов, Семен, Порфирий.
4. Глубокий, высокий, светлый, низкий, мелкий.
5. Молоко, сливки, сыр, сало, сметана.
6. Дом, сарай, изба, хижина, здание.
7. Береза, сосна, дерево, дуб, ель.
8. Ненавидеть, негодовать, презирать, возмущаться, наказывать.
9. Гнездо, нора, муравейник, курятник, берлога.
10. Молоток, гвоздь, клещи, топор, долото.
11. Минута, секунда, час, вечер, сутки.
12. Грабеж, кража, землетрясение, поджог, нападение.

Уровни:

высокий уровень – при использовании концептуальных понятий (отнесение к классу на основании существенных признаков);

средний уровень – при применении функционального уровня обобщения 1 (отнесение к классу на основании функциональных признаков);

низкий уровень – при определенных обобщениях (отнесение к классу на основании конкретных признаков).



Методика «Какие предметы спрятаны в рисунках?».

Целью являлось выявление уровня развития восприятия.

Ребенку объясняют, что ему будут показаны несколько контурных рисунков, в которых как бы «спрятаны» многие известные ему предметы. Далее ребенку представляют рисунок и просят последовательно назвать очертания всех предметов, «спрятанных» в трех его частях: 1, 2 и 3.

Время выполнения задания ограничивается одной минутой. Если за это время ребенок не сумел полностью выполнить задание, то его прерывают. Если ребенок справился с заданием меньше чем за 1 минуту, то фиксируют время, затраченное на выполнение задания.

Оценка результатов

10 баллов — ребенок назвал все 14 предметов, очертания которых имеются на всех трех рисунках, затратив на это меньше чем 20 сек.

8-9 баллов — ребенок назвал все 14 предметов, затратив на их поиск от 21 до 30 сек.

6-7 баллов — ребенок нашел и назвал все предметы за время от 31 до 40 сек.

4-5 баллов — ребенок решил задачу поиска всех предметов за время от 41 до 50 сек.

2-3 балла — ребенок справился с задачей нахождения всех предметов за время от 51 до 60 сек.

0-1 балл — за время, большее, чем 60 сек, ребенок не смог решить задачу по поиску и названию всех 14 предметов, «спрятанных» в трех частях рисунка.

Уровни:

высокий уровень – 10-8 баллов

средний уровень – 7-5 баллов

низкий уровень – 4 и менее баллов

Методика «Диагностика памяти по Л.В. Черемошкиной».

Целью являлось выявление уровня развития зрительной памяти.

Оборудование: картинка, с изображением фигуры, состоящей из трех пересекающихся линий.

Ход работы: ребенка усаживаете за стол, напротив себя. Перед ним кладете чистый листок бумаги и карандаш или ручку.

Инструкция ребенку: «Сейчас на короткое время я покажу тебе карточку, на которой нарисована фигура. Ты должен постараться ее запомнить и нарисовать. Если сразу не запомнишь, не расстраивайся, я покажу ее еще раз и буду показывать до тех пор, пока ты не запомнишь и не нарисуешь эту фигуру. О том, что сейчас покажу карточку, я буду предупреждать словом «Внимание!» После того, как я уберу карточку, ты можешь начинать рисовать».

Ребенок после каждой экспозиции карточки рисует на новом листе бумаги. Карточка показывается по 2 секунды до тех пор, пока рисунок нашего испытуемого не будет напоминать оригинал. Для того чтобы сделать вывод об уровне развития зрительной памяти ребенка, необходимо подсчитать суммарное время запоминания фигуры. Оно будет равняться: 2 сек. x количество показов карточки.

Уровни:

высокий уровень – на запоминание потребовалось 10 секунд и менее;

средний уровень – на запоминание потребовалось от 12 секунд до 30 секунд;

низкий уровень – на запоминание потребовалось более 32 секунд.