



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

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**Профилактика оптической дисграфии у старших дошкольников с
общим недоразвитием речи III уровня**

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

Проверка на объем заимствований:
64/7 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
«01» 03 2025 г.

Директор института
Сибиркина - Сибиркина А.Р.

Выполнила:
Студент(ка) группы ЗФ-409-101-3-1
Кобелева Яна Дмитриевна Коб-

Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры СПиПМ
Резникова Елена Васильевна

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОПТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР III УРОВНЯ	7
1.1 Понятие «дисграфия» в психолого-педагогической и специальной литературе	7
1.2 Особенности нарушений зрительно-пространственных представлений при оптической дисграфии.....	14
1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня	18
1.4 Обоснование профилактической работы в предупреждении возникновения оптической дисграфии у старших дошкольников с ОНР III уровня речевого развития	23
Выводы по первой главе	33
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ ОПТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР (III УРОВНЯ)	36
2.1 Методика изучения зрительного гнозиса у старших дошкольников с ОНР III уровня	36
2.2 Организация и содержание логопедической коррекции по предупреждению оптической дисграфии у старших дошкольников с ОНР III уровня	44
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	56
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	58
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	64
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	66
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	67
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	69
ПРИЛОЖЕНИЕ 5	72

ВВЕДЕНИЕ

Одна из основных проблем современно общества – это изучение и коррекция специфических нарушений письменной речи у детей дошкольного и младшего школьного возраста. Через Федеральные государственные стандарты дошкольного и начального образования провозглашен курс на повышение интеллектуального, творческого потенциала нации. На современном этапе развития страны ребенок занимает важное место. Подрастающее поколение играет определяющую роль в гарантировании жизнеспособности общества и прогнозировании его будущего развития. Но при этом такие специалисты как А.А Алмазова, Е.Н. Российская, Е.В. Мазанова, И.Н. Садовникова после проведенных исследований отмечают, что число неуспевающих детей, испытывающих трудности в освоении письма превышает 30%. Специфические расстройства письма влекут за собой нарушения, которые потом препятствуют в обучении в целом, влияют на формирование личности ребенка (М.Д. Горбатовска, Е.Ю. Медведева и др.).

После проведения Всероссийского опроса Т. А. Ахутина, О.А. Величенкова, З.В. Гусарова, М.Н. Русецкая делают вывод о низкой информированности населения России о проблемах нарушений чтения и письма у детей и о недостатках в системе психолого - педагогического сопровождения детей с риском возникновения нарушений чтения и письма.

Нарушение письма влечет за собой проблемы обучения в начальной и основной школе. Именно по этой причине интерес к проблемам раннего выявления, профилактики и коррекции письма у детей обусловлен тем, что письмо, как вид деятельности играет важную роль в жизни человека: оно дает успешность при получении образования, стимулирует развитие личности ребенка.

Профилактика нарушений при овладении письменной речью детей старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями, считается одним

из важных направлений коррекционной работы в системе специального дошкольного образования. Нарушение овладения письменной речью сейчас рассматривают многие российские ученые: Т.В. Ахутина, Л.Н. Ефименкова, А.Н. Корнев, Р.Е. Левина, Р.И. Лалаева, Е.А. Логинова, Л.Г. Парамонова И.Н. Садовникова, Л.Ф. Спирина, О.А.Токарева, С.Н. Шаховская, А.В. Ястребова, и др., в различных аспектах их появлений: клиническом, нейропсихологическом, психолингвистическом, педагогическом.

Среди нарушений письменной речи первое и основное место занимают дисграфии. Дисграфия (от греч. *dis* – разделение, отделение + *grapho* – пишу) - нарушение письма, при котором имеет место замена букв, пропуски и перестановки букв и слогов, а также слияние слов (словарь методических терминов). Значительное место среди нарушений занимают дисграфии смешанного вида - на почве нарушений языкового анализа и синтеза, осложненная недоразвитием оптико-пространственных представлений, оптико – кинетическая, осложненная акустическим недоразвитием. Дисграфии такого вида не связаны напрямую с состоянием устной речи, а их проявления можно объяснить особенностями русской графики, наличие элементов оптически сходных в написании букв.

Оптическая дисграфия - расстройство письменной речи, обусловленное отсутствием устойчивого зрительного образа буквы. При оптической дисграфии у детей наблюдаются: нарушение зрительного восприятия, анализа и синтеза, а также нарушение моторной координации; недоразвитии памяти, пространственных представлений, трудности оптико-пространственного анализа, несформированность оптического образа буквы. Перечисленные нарушения влекут за собой не только нарушение письма, но и чтения.

Несформированность основных предпосылок оптически грамотного чтения и письма у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи может быть выявлена еще в дошкольном возрасте, а своевременная коррекционно - профилактическая работа позволит предупредить развитие

этих расстройств или существенно снизит степень выраженности нарушения. Проблемой развития зрительно – пространственных представлений у старших дошкольников занимались следующие специалисты:

А.Н. Корнев, предложивший выстраивать работу по коррекции в определенной последовательности;

Л.Г. Парамонова – разработала комплекс специальных упражнений, направленный на развитие зрительно – пространственных представлений;

И.Н. Садовникова предлагает начинать работу по картинкам с определенной последовательностью.

Однако, несмотря на интерес многих исследователей к проблеме нарушений речи, конкретный аспект логопедической работы по выявлению и предупреждению нарушений письменной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи на сегодняшний день остается достаточно актуальным.

С учетом актуальности проблемы исследования нами определена тема «Профилактика оптической дисграфии у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня», которая заключается в необходимости обоснования и апробации содержания логопедической работы по профилактике развития оптической дисграфии у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Цель: теоретически изучить и на практике показать возможность предупреждения оптической дисграфии у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Объект исследования: процесс предупреждения нарушений зрительно – пространственных представлений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет исследования: особенности зрительно – пространственных представлений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Для достижения поставленной цели намечены следующие задачи:

1. Проанализировать психолого- педагогическую литературу по теме исследования;
2. Выявление предрасположенности детей старшего дошкольного возраста к нарушениям, обусловленных несформированностью зрительных, пространственных и моторных процессов;
3. Составить комплекс упражнений, направленный на предупреждение оптической формы дисграфии у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Методы исследования:

- теоретический – изучение и анализ научной педагогической, психологической и методической литературы в рамках рассматриваемой проблемы.
- практический (наблюдение).
- экспериментальный (проведение констатирующего эксперимента), анализ и интерпретация полученных результатов.

База исследования: Муниципальное бюджетное специальное (коррекционное) общеобразовательное учреждение для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья «Специальная (коррекционная) начальная школа - детский сад №10»

В эксперименте принимали участие 8 детей старшего дошкольного возраста, имеющие ОНР III уровня.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ОПТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР III УРОВНЯ

1.1 Понятие «дисграфия» в психолого-педагогической и специальной литературе

С каждым годом в начальной школе увеличивается количество детей с различными видами дисграфии. Таким детям трудно овладевать учебной программой по всем предметам, особенно трудности очевидны на уроках по русскому языку и чтению.

Дисграфия – это частичное расстройство процесса письма, связанное с недостаточным развитием высших психических функций, участвующих в реализации и контроле письменной речи.

Дисграф́ия (от др.-греч. *δυσ-* приставка с отрицательным значением, *γράφω* — «пишу») – это нарушение письма, не связанное с интеллектом. Это состояние не зависит от возраста, состояния здоровья и психического развития, знаниям и школьным навыкам ребенка. Дисграфия не является результатом умственной отсталости [3].

Содержание термина «дисграфия» в современных исследованиях определяется по-разному. Наиболее известные авторы предлагают такую интерпретацию:

«Дисграфия — это частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма», - Р. И. Лалаева (1997 г.) [5].

И. Н. Садовникова (1995) определяет дисграфию как частичное расстройство письма (у младших школьников — трудности овладения письменной речью), основным симптомом которого является наличие стойких специфических ошибок. Возникновение таких ошибок у учеников общеобразовательной школы не связано ни со снижением интеллектуального развития, ни с выраженными

нарушениями слуха и зрения, ни с нерегулярностью школьного обучения [5].

А. Н. Корнев (2003 г.) называет дисграфией стойкую неспособность овладеть навыками письма по правилам графики (то есть руководствуясь фонетическим принципом письма) несмотря на достаточный уровень интеллектуального и речевого развития и отсутствие грубых нарушений зрения и слуха [9].

А. Л. Сиротюк (2003) определяет дисграфию как частичное нарушение навыков письма вследствие очагового поражения, недоразвития или дисфункции коры головного мозга [7].

Единого понимания в каком возрасте или на каком этапе обучения можно диагностировать у ребенка дисграфию - нет. В отличие от возможных трудностей в овладении письмом ввиду определенных факторов, которые можно преодолеть обучением и воспитанием, дисграфия понимается как «стойкое нарушение у ребёнка процесса реализации письма на этапе школьного обучения, когда овладение «техникой» письма считается завершённым» [7].

Необходимо разделять понятия «затруднения в овладении письмом» и «дисграфия» как с точки зрения понимания сути дисграфии, так и в плане организации педагогических мероприятий по предупреждению или преодолению данного нарушения. Нарушение письма может быть обусловлено задержкой в формировании определённых функциональных систем, важных для освоения письменной речи. Такая задержка возникает в результате воздействия неблагоприятных факторов в разные периоды развития ребёнка.

К неблагоприятным факторам раннего периода можно отнести: отягощённая беременность, хронические заболевания матери, преждевременные роды (до 35 недель), перинатальная патология ЦНС, церебральная гипоксия, родовая травма и инфекции ЦНС, системные

метаболические нарушения (билирубиновая энцефалопатия, гипогликемия, гипокальциемия, гипо- и гипермагниемия, гипо- и гипернатриемия).

К неблагоприятным факторам раннего и дошкольного возраста можно отнести следующее: Черепно- мозговые травмы, пиелонефрит, гастрит, пневмонии, нарушение сердечно- сосудистой системы, онкология, психологическая травма. Эти патологические состояния приводят к астении и влияют на освоение письменной речи. Нередко можно встретить и наследственную предрасположенность к дисграфии, у ребенка, пишущего левой рукой, или у детей для кого русский язык не является родным.

Вероятность дисграфии велика при общем недоразвитии речи. Расстройство может провоцировать логоневроз (заикание и запинания в речи) и сниженный темп созревания психических функций (например, на фоне хронических болезней или социальной дезадаптации).

Патогенез дисграфии.

Для правильного функционирования внутренних органов, отвечающих за речевое развитие ребёнка, необходим неповреждённый мозг и равномерное созревание речевых центров и анализаторов, представленных на рисунке 1.

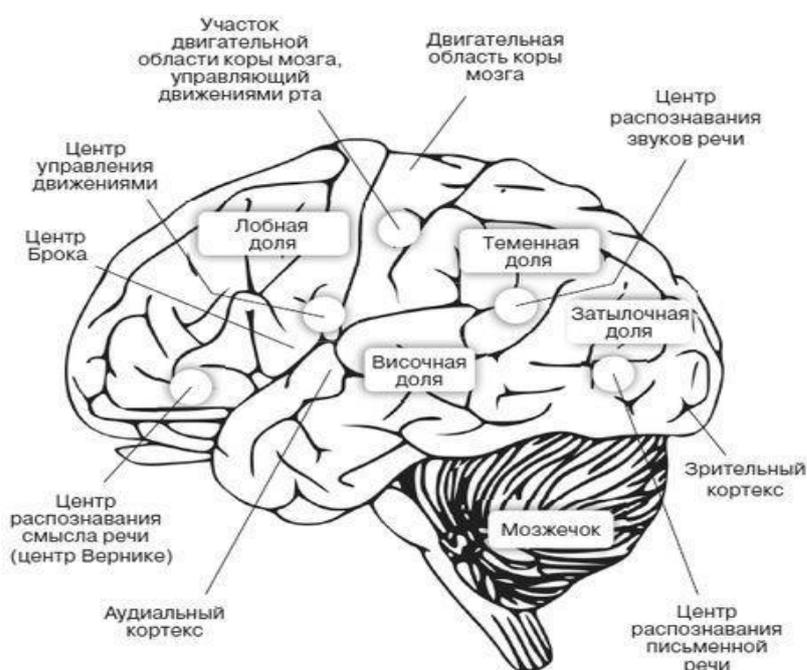


Рисунок 1 – Неповреждённый мозг и равномерное созревание речевых центров и анализаторов

При воздействии неблагоприятных факторов могут возникать отклонения в созревании и работе отделов мозга, отвечающих за речевое развитие и за письменную речь, в частности. Патологическое влияние на развивающийся мозг может быть оказано в разные временные периоды: от внутриутробного развития до школьного возраста. Негативный фактор может повлиять не только на отдельные центры, входящие в речевые зоны, но и на весь речевой комплекс, что приведёт к общему недоразвитию речи (ОНР).

От степени, силы и длительности патологического воздействия на речевые зоны зависят клинические проявления дисграфии у детей — от лёгких форм, корректирующийся занятиями с логопедом, до тяжёлых нарушений, требующих комплексного подхода к терапии.

Исследователи, занимающиеся патогенезом дисграфии, выделяют несколько основных подходов:

«Корнев А. Н. выделяет в патогенезе нарушений письменной речи три аспекта:

- нарушение в развитии высших психических функций;
- неоднородность развития индивидуальных сенсомоторных и интеллектуальных функций;
- недоразвитие ряда умственных функций.

Несформированность отдельных психических функций выделяет Р. И. Лалаева:

- зрительный анализ и синтез;
- пространственные представления;
- слухопроизносительная дифференциация звуков;
- фонематический, слоговый анализ и синтез;
- деление предложений на слова;
- лексико-грамматический строй речи;
- расстройства памяти, внимания, эмоционально-волевой сферы»

[23].

Учитывая сложность патогенеза и его особенностей понимания, вопрос с классификацией так же неоднозначный.

Классификация, учитывающая степень вовлечения анализаторов была разработана Токаревой О.А.:

1) оптическая дисграфия — связана с недоразвитием зрительного гнозиса, анализа и синтеза, пространственных представлений;

2) акустическая дисграфия — вызвана недостаточностью фонематического слуха, при которой страдает дифференциация звуков и нарушаются звукобуквенные соотношения;

3) моторная дисграфия — возникает при задержке в созревании мелкой моторики рук, происходит нарушение в соотношении моторных образов слов с их звуковыми и зрительными образами.

Сотрудники кафедры логопедии РГПУ им. Герцена под руководством Лалаевой Р. И. разработали классификацию, основанную на степени несформированности языковых операций:

1) артикуляторно-акустическая дисграфия. Ведущий симптом — дефектное произношение звуков (замены, смешения, пропуски).

2) дисграфия на основе нарушения фонемного распознавания.

3) дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза:

4) нарушение звукобуквенного анализа и синтеза;

5) нарушение слогового анализа и синтеза;

6) нарушение слогового анализа и синтеза на уровне предложений.

7) аграмматическая дисграфия. Обусловлена недоразвитием лексико-грамматического строя речи, несформированностью морфологических и синтаксических обобщений;

8) оптическая дисграфия. Связана с недоразвитием зрительного анализа и синтеза пространственных представлений [23].

Классификация Т. В. Ахутиной составлена на основании учения Лурия А. Р. о трёх функциональных блоках мозга:

I блок — регуляция тонуса и бодрствования (уровень произвольной саморегуляции и самоорганизации);

II блок — приём, переработка и хранение информации (операционный уровень);

III блок — программирование, регуляция и контроль сложных форм деятельности (уровень произвольной саморегуляции и самоорганизации).

Ахутина Т. В. выделяет три вида дисграфии:

1) Регуляторная — дисфункция III блока, связанная со слабостью функций программирования и контроля.

2) Акустико-кинестетическая — дисфункция II блока мозга, слабость переработки слуховой и кинестетической (двигательной) информации. Поражение кинестетического анализатора приводит к нарушению точных артикуляционных и глазодвигательных движений и движений мышц кисти.

3) Зрительно-пространственная — связана с несформированностью зрительно-пространственных функций и дефицитом речевого слуха.

Логопеды выделяют три степени выраженности дисграфии по количеству и характеру ошибок:

1) Легкая степень.

Для нее характерны:

- замена букв (ч-щ, б-п);
- нарушение обозначения мягкости согласного (маленкие);
- искажение звуко - буквенной структуры слова.

2) Средняя степень.

- замены букв (о-а, ю-у);
- искажение звукобуквенной структуры слова (птичк, помогайт)
- нарушение структуры предложения, слитное написание слов, аграмматизмы (в оконных стекла)

3) Тяжелая степень.

- замена букв (н-т);
- искажение звукобуквенной структуры слова (подут - пойдут)
- нарушение структуры предложения (даптиц)
- аграмматизмы (оненповесят).

В вопросах изучения классификации дисграфии, все российские ученые Ахутина Т. В., Токаревой О. А., Лалаевой Р. И. выделяют оптическую дисграфию, которая обусловлена несформированностью зрительно-пространственных функций и связана с трудностями различения букв.

Предпосылками к возникновению оптической дисграфии могут быть трудности запоминания букв, зеркальное написание, проблемы с расположением букв в тетради: дети не видят границ клетки или строчки, затрудняются в нахождении начала работы, пропускают страницы, игнорируют строчки.

Дисграфия, которую не выявили в старшем дошкольном возрасте, может существенно отразиться на развитии личности ребенка. При лёгкой форме расстройства, не осложнённой другими неврологическими патологиями, проблема может быть решена с помощью занятий с логопедом и психологом.

Если же у ребёнка выявлены сопутствующие неврологические отклонения, такие как синдром дефицита внимания, снижение памяти, выраженная гиперактивность, нарушение поведения в виде выраженной расторможенности и агрессивности, низкий уровень усвоения школьного материала, то победить нарушение письменной речи будет сложнее. Целенаправленные коррекционно-логопедические занятия и медикаментозное лечение помогут уменьшить проявление дисграфии, но у части детей проблемы с письменной речью могут остаться на всю жизнь. В таком случае дисграфия значительно повлияет на становление личности ребёнка. Такие дети могут иметь психологические проблемы:

- неуверенность в себе;

- низкую самооценку;
- сниженную социализацию и попытки скрыть свою проблему от окружающих.

Анализируя научную литературу Г. Г. Мисаренко, Л. Г. Парамоновой, Н. В. Нищевой, Т. Б. Филичевой и Г. В. Чиркиной [31], актуальность данного направления очевидна, поскольку анализ литературы приводит к суждению о необходимости логопедической коррекции дисграфии в любых ее проявлениях.

1.2 Особенности нарушений зрительно-пространственных представлений при оптической дисграфии

Актуальность данного вопроса очевидна, поскольку анализ литературы по проблеме возникновения дисграфии приводит к выводу о необходимости развития зрительного гнозиса, пространственного восприятия и представления, которые бы способствовали предупреждению или коррекции оптической дисграфии.

Оптическая дисграфия- один из видов дисграфии, которая характеризуется частичным нарушением процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций. Этот вид специфических нарушений письма, в отличие от остальных, не связан напрямую с состоянием устной речи.

Оптическая дисграфия в старшем дошкольном возрасте напрямую связана с недоразвитием зрительного гнозиса, анализа и синтеза пространственных представлений. Затруднение при соотнесении звука и буквы, различение сходных по написанию букв, зеркальное письмо букв, пропуски некоторых элементов, нечеткие графические образы букв, деления предложений на слова, нарушения лексико-грамматического строя речи, расстройства памяти, внимания, сукцессивных и симультивных процессов, эмоционально-волевой сферы – основные характеристики

«слабое звено» оптической дисграфии. Симптоматика оптической дисграфии проявляется в стойких и повторяющихся ошибках в процессе письма, которые можно сгруппировать следующим образом: искажения и замены букв; искажения звукослоговой структуры слова; нарушения слитности написания отдельных слов в предложении; аграмматизмы на письме.

Актуальность данного направления очевидна, поскольку анализ литературы по рассматриваемой проблеме (Г. Г. Мисаренко [1], Л. Г. Парамоновой [3], Н. В. Нищевой [2], Т. Б. Филичевой и Г. В. Чиркиной [5]) приводит к выводу о необходимости развивать у дошкольников зрительного гнозиса, пространственного восприятия и пространственных представлений, способствующих предупреждению оптической дисграфии.

Исследованию развития оптико-пространственных представлений у детей посвящены работы таких авторов, как О.Б. Иншакова, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, А.Р. Лурия, Л.Г. Парамонова, И.Н. Садовникова, М.Е. Хватцев и другие.

Этиология вызванного расстройства связана с неумением головного мозга быстро и точно обрабатывать визуальные данные. Факторы, которые в полной мере не дают ребенку зрительно усвоить, графически воспроизвести буквы следующие:

- неполнота зрительного восприятия;
- десинхронизация зрительно-двигательной координации;
- дисфункция речевого и зрительного анализатора;
- дисфункции таламуса, отвечающего за скорость и качество обработки изображений.

Исследованию развития оптико-пространственных представлений у детей посвящены работы таких авторов, как О.Б. Иншакова, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, А.Р. Лурия, Л.Г. Парамонова, И.Н. Садовникова, М.Е. Хватцев и другие.

В исследованиях Т.А. Павловой указывается, что у ребенка к 7 годам при условии полноценного развития формируются три категории элементарных знаний о пространстве: отражение удаленности предмета и его местоположения; ориентирование в направлениях пространства; отражение пространственных отношений между предметами [12].

Г.А. Волкова отмечает, что предпосылки оптической дисграфии необходимо выявить и устранить до начала обучения ребенка в школе, чтобы он не успел закрепить неправильные начертания букв и ввести их в «моторную память» руки [4].

Патогенез оптической дисграфии, связывав с неспособностью головного мозга быстро и точно переработать поступающую визуальную информацию. В ряде научных наблюдений экспериментально подтверждена недостаточность зрительного восприятия и контроля, рассогласованность зрительно-моторной координации.

Ведущим патогенетическим звеном в случае оптической дисграфии выступает неполноценность функционирования речезрительного анализатора, из-за которой страдают зрительные дифференцировки. Выявляются нарушения в таламусе, влияющие на скорость и качество обработки графических символов. В таких условиях затрудняется формирование зрительно-кинетической схемы буквы и целостного образа слова.

Пусковым механизмом развития патологических трансформаций, которые привели к развитию оптической дисграфии, могут быть следующие факторы:

1) Антенатальные (до рождения): внутриутробная гипоксия (недостаток кислорода); воздействие вредных веществ на плод; резус-конфликт между матерью и плодом; анемия и токсикозы у беременной.

2) Перинатальные (во время родов): преждевременные роды; кесарево сечение; родовые травмы.

3) Постнатальные (после рождения): нейроинфекции; черепно-мозговые травмы; интоксикации [12].

Эти факторы могут негативно повлиять на развитие мозговых центров, отвечающих за зрительное восприятие и координацию процесса письма.

Кроме того, на возникновение оптической дисграфии влияют и социальные факторы: педагогическая запущенность; недостаточное развитие крупной и мелкой моторики; неблагоприятная обстановка в семье.

Классификация оптической дисграфии производится по механизму и типу ошибок. Все подвиды могут сочетаться или развиваться обособлено. Выделяют следующие виды:

- литеральный, связан с некорректным изображением изолированной буквы;
- вербальный, характеризуется произвольной заменой или соединением сходных букв в слове;
- зеркальный, проявляется написанием букв зеркальным образом.

Некоторые специалисты выделяют оптическую дисграфию кинетического типа, связанную с неподготовленностью руки к письму, скованностью движений, невозможностью выполнять дифференцированные движения, что ведет к деформации моторной схемы буквы.

Предпосылки для последующего нарушения письма можно заметить еще в дошкольном возрасте. В процессе рисования дети плохо ориентируются на листе бумаги, изображают несоразмерные по масштабу детали. Для них характерна плохая зрительная память, незрелость мелкой моторики, неточность представлений о цвете и форме предметов. Дети могут путать вилку и ложку, фломастер и карандаш, правую и левую руку.

В процессе овладения письмом в начальной школе у детей выявляются весьма специфичные ошибки, связанные с трудностями усвоения графических символов. Для оптической дисграфии типичны

зрительные, моторные, зрительно-пространственные, зрительно-моторные ошибки:

- замены оптически похожих букв, различающихся надстрочно и подстрочно расположенными элементами (друг – вруг, опушка-опишка);
- замены букв, состоящих из похожих, но различных по количеству элементов (молоко – момоко);
- пропуски элементов при соединении букв в слово или дописывание лишних элементов;
- написание букв в зеркальном отображении (с, э, е);
- неправильное расположение элементов букв (т – пп, х – сс);
- разная величина букв (микрография и макрография), смещение строчных и заглавных букв;
- несоблюдение линии строки, наклона букв, интервала между словами (слишком большое или маленькое расстояние) [24].

У ребенка с оптической дислексией страдает навык чтения. Отмечается неправильное опознавание букв, чтение справа налево, пропуски слов, чтение только одной половины слова или фразы.

1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом понимают такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой стороне речи [27, 303].

В этиологии общего недоразвития речи выделяются разнообразные факторы как биологического, так и социального характера. К биологическим факторам относят: инфекции или интоксикации матери во время беременности, несовместимость крови и плода по резус-фактору или

групповой принадлежности, патология натального периода, постнатальные заболевания ЦНС и травмы мозга в первые годы жизни ребенка и др.

Вместе с тем общее недоразвитие речи может быть обусловлено неблагоприятными условиями воспитания и обучения, может быть связано с психической депривацией в сензитивные периоды развития речи. Во многих случаях ОНР является следствием комплексного воздействия факторов, например, наследственной предрасположенности, органической недостаточности ЦНС (иногда легко выраженной), неблагоприятного социального окружения.

Е.М. Мастюкова выделяет три группы детей с ОНР [31; 236 – 250]:

1. Неосложненный вариант общего недоразвития речи – у детей отсутствует явно выраженные свидетельства поражение центральной нервной системы. У детей недоразвитие всех компонентов речи сопровождается «малыми неврологическими дисфункциями», например: недостаточная регуляция мышечного тонуса, неточность двигательных 14 дифференцировок. У детей этой группы наблюдается эмоционально-волевая незрелость, слабая регуляция произвольной деятельности и тому подобное.

2. Осложненный вариант общего недоразвития речи – у детей речевой дефект сочетается с неврологическими и психопатологическими синдромами, такими как: синдром повышенного черепного давления, цереброастенический и неврозоподобный синдромы, синдромы двигательных расстройств и прочее. У детей отмечается крайне низкая работоспособность, нарушение отдельных видов гнозиса и праксиса, выраженная моторная неловкость.

3. Грубое и стойкое недоразвитие речи, обусловлено органическим поражением речевых зон коры головного мозга. В основном эту группу составляют дети с моторной алалией. В психолого-педагогическом подходе выделяют четыре уровня общего недоразвития речи. Первые три уровня

были выделены и подробно описаны Р.Е. Левиной, а четвертый уровень был определен Т. Б. Филичевой [25; 41].

Третий уровень речевого развития с точки зрения Р.Е. Левиной определяется как «развернутая фразовая речь с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития» [25].

У детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня отмечаются нарушения внимания, памяти, интеллектуальной деятельности, эмоционально-волевой сферы (повышенная эмоциональная возбудимость, истощаемость нервной системы), легкие двигательные расстройства и замедленное формирование высших корковых функций. Дети двигателью беспокойны, склонны к раздражительности, колебаниям настроения, суетливости, часто проявляют грубость, непослушание. Двигательное беспокойство усиливается при утомлении, некоторые дети склонны к истерикам [27].

Для дошкольников с ОНР III уровня характерно замедленное формирование пространственно-временных представлений, оптико-пространственного гнозиса, фонематического анализа и конструктивного праксиса. У детей наблюдается общая моторная неловкость, неуклюжесть, дискоординация движений, замедленность или расторможенность движений. Как уже было отмечено выше, у детей с общим недоразвитием речи отмечается недоразвитые высших психических функций, особенно на уровне произвольности и осознанности. Из-за речевого недоразвития дети становятся замкнутыми, неуверенными в себе, раздражительны, обидчивы, склонны к частому плачу, отмечается негативизм [41]. Вследствие неточной артикуляции и искажения звучания звуков у детей вторично может наблюдаться нарушение слуховой дифференциации и фонематического анализа.

У старших дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня отмечаются трудности при запоминании. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей наблюдается снижение

вербальная памяти, страдает продуктивность запоминания по сравнению с нормально говорящими детьми [12, стр. 14]. По словам Т.А. Ткаченко детям с общим недоразвитием речи третьего уровня затруднительно восстанавливать порядок расположения даже четырех предметов после их перестановки; они не замечают неточностей в рисунках-шутках; не всегда выделяют предметы или слова по заданному признаку. Еще труднее сосредоточить и удержать внимание на чисто словесном материале вне наглядной ситуации.

У этой категории детей наблюдается недостаточность различных видов восприятия, в первую очередь слухового, зрительного и пространственного [29, стр.89]. Недостаточность базового слухового восприятия сказывается на формировании фонематического слуха, а в дальнейшем – фонематического восприятия. Нарушения фонематического восприятия отмечаются у всех детей с общим недоразвитием речи.

Психическое развитие детей с общим недоразвитием речи третьего уровня протекает гораздо лучше, чем развитие речи [28, 363 – 367]. Таких детей отличает критичность к речевой недостаточности. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. утверждают, что «первичная патология задерживает формирование потенциально сохранных умственных способностей, препятствуя нормальному функционированию речевого интеллекта».

У таких детей наблюдается невысокий уровень развития игровой деятельности: бедность сюжета, процессуальный характер игры, низкая речевая активность. Очень часто дети не могут выбрать игру, что свидетельствует о недостаточной сформированности у них навыков совместной деятельности, навыков сотрудничества. Если дети выполняют какую-либо коллективную работу по заданию взрослого, то каждый ребенок стремится сделать все по-своему, не ориентируясь на партнера, не сотрудничая с ним. Подобные факты говорят о слабой ориентации дошкольников с общим недоразвитием речи на сверстников в ходе

совместной деятельности, о низком уровне их коммуникативных умений, навыков сотрудничества [10, стр. 57].

Таким образом, у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня наблюдаются особенности развития, как в речевом, так и в психическом и физическом плане. Именно поэтому, очень важно понимание структуры общего недоразвития речи, причин, лежащих в основе его возникновения, а также понимание особенностей соотношения первичных и вторичных нарушений, оценка неречевых процессов, все это необходимо для выявления и коррекции атипичного развития детей с общим недоразвитием речи, выбора наиболее эффективных приемов коррекции с учётом их компенсаторного фона и для предупреждения возможных осложнений в школьном обучении.

Особенности памяти у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровень речевого развития: низкая продуктивность запоминания вербального материала. Сниженный объём слухоречевой памяти: дети часто забывают последовательность заданий в инструкции; дошкольники не могут самостоятельно пересказать связный текст, забывают детали и последовательность событий. Зрительная память также характеризуется низким объёмом запоминания: ребёнок с трудом может запомнить последовательность расположения четырёх-пяти предметов.

Особенности мышления: дети с трудом усваивают действия наглядно-образного и словесно-логического мышления; преобладает наглядно-действенное мышление, так как в решении задач не участвует речь. У детей с трудом формируются мыслительные процессы, такие как сравнение, анализ, синтез, обобщение. Умозаключения и суждения таких детей часто логически не связаны, бедны, отрывочны.

Особенности восприятия: недоразвитие слухового восприятия: дети испытывают трудности в восприятии и дифференциации как речевых, так и неречевых звуков; зрительное восприятие простых изображений и предметов у детей с ОНР не отличается от восприятия детей с нормальным

развитием речи; но по мере увеличения деталей и признаков изображения у них возникают затруднения в зрительном узнавании; они с трудом выделяют существенные признаки объекта, чаще обращают внимание на незначимые признаки.

1.4 Обоснование профилактической работы в предупреждении возникновения оптической дисграфии у старших дошкольников с ОНР III уровень речевого развития

Предупреждение оптической дисграфии в дошкольном возрасте – одно из приоритетных направлений деятельности учителя логопеда в условиях дошкольного образовательного учреждения. «Уже в дошкольном возрасте у детей проявляется ряд диагностических признаков, которые отражают тенденцию появления возможных трудностей в процессе овладения навыком письма», - отмечает Т.Г. Визель [10].

Разработкой методических приёмов коррекции нарушений письменной речи занимались следующие авторы: Л.Н. Ефименкова, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Л.Г. Парамонова, И.Н. Садовникова и другие [10].

Для успешного овладения письмом, его техникой у ребенка уже в дошкольном возрасте должны быть сформированы следующие необходимые предпосылки письма:

1. Различие на слух всех звуков речи, включая акустически и артикуляционно близкие: звонкие - глухие, мягкие - твердые, свистящие - шипящие, сонорные.
2. Правильное произношение речевых звуков, в плане отсутствия замен одних звуков другими.
3. Развитие словарного запаса, лексико-грамматического строя речи.
4. Достаточное формирование фонетико-фонематических представлений. Владение простейшими видами анализа, доступными детям

дошкольного возраста, а именно: выделение звука на фоне слова; определение места звука в слове - начало, середина, конец; выделение ударного гласного звука, и более сложные виды анализа и синтеза слов.

5. Достаточный уровень сформированности зрительно-пространственных представлений. Умение различать предметы и геометрические фигуры по форме, величине, расположению в пространстве. Такие понятия, как круг, овал, квадрат, треугольник; больше, меньше, вверху, внизу, справа, слева, необходимы для прочного усвоения зрительных образов букв.

В случае несформированности названных предпосылок письма к началу обучения грамоте ребенок неизбежно встретится с большими трудностями при усвоении начертания букв, при соотнесении каждой буквы с соответствующим звуком и при определении порядка следования букв при записи слова. Что и приведет к появлению у него дисграфических ошибок, не связанных с незнанием грамматических правил. В дальнейшем к этому неизбежно добавятся и грамматические ошибки.

Важное место занимает в предупреждении оптической дисграфии занимает своевременное выявление детей, находящихся в группе риска этого нарушения.

Л.Г. Парамонова обращает внимание на то, что работу над преодолением любого вида дисграфии не следует начинать непосредственно с упражнения в письме, с попыток устранить ошибки именно в нем – это не даст желаемого результата. Сначала необходимо привести к норме те операции, которые подготавливают процесс письма и без должного уровня сформированности которых письмо, в принципе, не может протекать нормально [19].

Коррекция оптической дисграфии.

Логопедические занятия по преодолению оптической формы дисграфии носят мультимодальную направленность. При этом чрезвычайно

важно взаимодействие логопеда, педагога начальной школы и родителей.

Коррекционная работа включает следующие направления:

Развитие зрительных функций (гностических, мнестических). Проводится работа над расширением объема зрительной памяти, уточнением цветов и формы предмета. Ребенка учат узнавать предметы по контуру, выделять наложенные друг на друга изображения. В дальнейшем акцент смещается на узнавание и дифференциацию сходных букв, соотнесение образа буквы с предметами.

Формирование пространственных представлений. У детей с оптической дисграфией необходимо развивать пространственную ориентацию в окружающей среде, на собственном теле, на тетрадном листе. В рамках данного направления работают над дифференциацией понятий «слева-справа», «вверху-внизу», «спереди-сзади». Анализируют взаимное расположение предметов, букв, цифр.

Развитие графомоторных навыков. На начальном этапе выполняют упражнения пальчиковой гимнастики, самомассаж и массаж кистей, ладоней, суджок-терапию. Для подготовки кисти к письму полезны игры с использованием мелких предметов, лепка, штриховка, обводка по контуру и трафарету, собирание мозаики и конструкторов. Затем переходят к графическим диктантам, отработке написания элементов букв.

Формирование буквенного гнозиса. В рамках этого направления решается задача дифференциации букв, имеющих сходство по оптическим и кинетическим признакам. Учащиеся упражняются в конструировании букв, складывании букв из отдельных элементов, их узнавании на ощупь и пр. Доказанной эффективностью обладает корректурная проба Бурдона.

На заключительном этапе закрепляют связи между звуком и его графическим символом. Для тренировки используют различные письменные упражнения. Целесообразно приучать ребенка к письму с проговариванием сначала вслух, затем «про себя».

Для профилактики оптической дисграфии в старшей группе развивают зрительное восприятие, внимание и память, а также зрительно-пространственное ориентирование. В подготовительной к школе группе работают над зрительным анализом и синтезом, развитием графических навыков, дифференциацией смешиваемых букв.

Профилактика оптической дисграфии должна начинаться задолго до начала школьного обучения. Она заключается в развитии у дошкольников зрительного восприятия, пространственных ориентировок, моторных навыков. Для выявления детей, входящих в группу риска по формированию оптической дисграфии, перед поступлением в школу необходима консультация логопеда.

В процессе логопедической работы по коррекции оптической дисграфии нужно учитывать принципы, которые служат основой устранения нарушения письма:

1. Принцип учета патогенеза. При определении системы методов для устранения нарушений письма авторы выделяют механизм нарушения, ведущее расстройство, структуру дефекта, соотношение механизма и симптоматики.

2. Принцип учета симптоматики и степени выраженности дисграфии.

3. Принцип комплексности. Дисграфия не является изолированным нарушением. Механизмы, вызывающие ее возникновение, обуславливают также нарушения устной речи.

4. Принцип системности. Формирование речи происходит в единстве все ее компонентов как единой функциональной системы.

5. Онтогенетический принцип. При определении этапов работы над оптической дисграфией учитывается последовательность формирования речевых функций в процессе нормального онтогенеза.

6. Принцип учета симптоматики и степени выраженности дефекта, т.е. учитывается степень выраженности и характер ошибок при употреблении предлогов в падежных конструкциях.

7. Принцип постепенного усложнения заданий и речевого материала.

8. Принцип поэтапного формирования умственных действий. В психологических исследованиях А.Н. Леонтьева, П.Я. Гальперина отмечается, что становление умственных действий – сложный и длительный процесс, который начинается с установления развернутых внешних операций, а затем сокращается, свертывается, автоматизируется, постепенно становится умственным действием и осуществляется во внутреннем плане [4].

Л.Г. Парамонова для коррекции оптической дисграфии предлагает развивать у детей зрительно-пространственные представления, что даёт им возможность заметить различия в начертании смешиваемых ими букв. В процессе непосредственной работы используются следующие приёмы:

- складывание букв из составляющих их элементов;
- «переделка» одной буквы в другую (например, и в ш или в ц; в в д.);
- вылепливание смешиваемых букв из пластилина;
- письмо смешиваемых букв в воздухе;
- вырезание букв из бумаги или картона;
- обводка контуров букв;
- узнавание букв, по-разному расположенных в пространстве («перевёрнутых», «положенных на бок» и пр.)
- узнавание букв, наложенных друг на друга;
- узнавание букв, написанных разными шрифтами (печатные, рукописные, заглавные, строчные, стилизованные);
- узнавание букв по их верхней или нижней половине («домысливание»);

Л.Г. Парамонова пишет о том, что в процессе работы по выравниванию «западающих звеньев» следует идти «в обход» и как можно больше опираться на сохранные функции. При неразличении букв по их виду (несформированность зрительного анализа и синтеза) часто прибегают к письму букв в воздухе при выключенном зрении, т.е. к опоре на двигательный анализатор и т.п.

И.Н. Садовникова в своей методике исправления нарушений письменной речи у младших школьников рекомендует применять упражнения в определении последовательности в пространстве и времени. Исходным в работе по развитию пространственных ориентировок является осознание детьми схемы собственного тела, определение направлений в пространстве, ориентировка в окружающем «малом» пространстве. Далее учащиеся тренируются в определении последовательности предметов и их изображений, а также графических знаков. Следующее по сложности задание – это вычленение одного из звеньев в цепи однородных предметов, изображений, графических знаков.

Также И.Н. Садовникова указывает, что нарушения письма заключается в неспособности овладеть графическим образом букв, сходных по начертанию или имеющих одинаковые элементы (л-м, и-у, п-т, б-д, х -ж, и-ш). В других случаях не дописываются элементы букв. Чаще это происходит, если соседние буквы имеют одинаковый элемент. В ряде случаев смешивается сходство печатных и письменных букв. Автор называет эти ошибки кинетические. По её мнению, в таких ошибках смешиваются кинестетические образы и двигательные «формулы» (кинемы), а не оптические образы (графемы).

Можно сделать вывод, что кинетическая дисграфия - это новый вид нарушения письма. При устранении этого нарушения выделяют следующие направления работы:

1. Формирование зрительно-пространственных представлений, зрительного анализа и синтеза.

2. Развитие навыка соотнесения воспринятой фонемы на слух с графемой, т.е. слухового образа буквы с начертанием её на письме.

3. Формирование графо-моторного навыка.

Р.И. Лалаева предложила методику устранения оптической дислексии и дисграфии, которая предусматривает коррекционную работу в следующих направлениях:

- развитие зрительного восприятия и узнавания (зрительного гнозиса), в том числе буквенного;

- уточнение и расширение объёма зрительной памяти;

- формирование пространственного восприятия и представлений;

- развитие зрительного анализа и синтеза;

- формирование речевых обозначений зрительно-пространственных отношений;

- дифференциация смешиваемых при письме букв изолированно, в слогах, словах, предложениях, текстах.

С.А. Керн в своей статье описала последовательность коррекции оптической дисграфии у обучающихся, осваивающих начальный уровень общего образования:

Вначале проводится работа по преодолению нарушений звуковой стороны речи (включая формирование фонематических представлений), затем восполняются пробелы в развитии лексики и грамматики. И только после этого приступают к совершенствованию связной речи.

С.А. Зыков аргументировал использование метода дактилирования в работе с детьми с оптической дисграфией следующими положениями:

- данный метод легко воспринимается, ребенок видит каждый элемент слова;

- при использовании данного метода формируются пальцевые кинестезии (мышечное чувство руки), благодаря которым структура слова запоминается быстрее и прочнее;

– между пальцевыми кинестезиями и кинестезиями артикуляционного аппарата устанавливаются прочные нейродинамические связи, благодаря чему совершенствуется устная и письменная речь.

Предложенная методика коррекции оптической дисграфии посредством дактилирования состояла из трёх этапов. Целью подготовительного этапа было обучение младших школьников дактильной азбуке букв, написание которых наиболее затруднено. Учащимся предлагались следующие упражнения:

1. Задания с крупой (гречка, рис, пшено) опознание предмета на ощупь в крупе, поиск фигур в ёмкостях с крупой.

2. Задания с решёткой для раковины, состоящей из множества ячеек. «Весёлые пчёлки». Учащимся на указательный и средний пальцы насаживают пчёлку, изготовленных из бумаги. Пчелы кружатся над ячейками (сотами) и приговаривают:

Пальцы, как пчёлы летают по сотам

И в каждую входят с проверкою, что там?

Хватит ли мёда всем нам до весны?

Чтобы не снились голодные сны.

На основном этапе работа по коррекции оптической дисграфией посредством дактилирования осуществлялась на уровне слова, словосочетания и предложения. Цель сводилась к совершенствованию процесса написания слов, словосочетаний и предложений с одновременным дактильным изображением. Учащимся предлагались задания с односложными, двусложными и трёхсложными словами, усваивалось их произношение и написание, использовались именные словосочетания с главным словом, выраженным существительными и глаголами, а также простые и сложные предложения. Безусловно, применение метода дактилирования на логопедических занятиях требует от учеников и логопеда большого упорства и усидчивости, однако он достаточно эффективен при коррекции дисграфии.

В процессе логопедической работы по развитию пространственных представлений необходимо учитывать особенности и последовательность формирования пространственного восприятия и пространственных представлений в онтогенезе, психологическую структуру зрительно-пространственного гнозиса и праксиса, состояние пространственного восприятия и пространственных представлений у школьников с интеллектуальным недоразвитием.

Работа проводится по следующим направлениям:

1. Пространственная ориентировка, которая включает в себя два вида ориентировок, тесно связанных между собой:

а) ориентировка на собственном теле, дифференциация правых и левых его частей.

Предлагаются следующие виды заданий:

-показать, какой рукой надо кушать, писать, рисовать. Сказать, как называется эта рука. Дается задание поднять правую и назвать её.

- показать левую руку.

-поднять то левую, то правую руку. Показать карандаш левой, правой рукой. Взять книгу левой, правой рукой.

б) ориентировка в окружающем пространстве.

-определение пространственного расположения предметов по отношению к ребёнку, т.е. к самому себе.

-определение пространственных соотношений между 2-3 предметами и их изображениями [9].

При устранении оптической дисграфии проводится работа и по уточнению пространственного расположения различных фигур и букв.

При устранении оптической дисграфии проводится работа по уточнению зрительных образов букв. Буква соотносится с каким-либо сходным по форме предметом: О – с обручем, З – со змеей, Ж – с жуком, П – с перекладиной, У – с ушами и т.д. Для дифференциации образов букв

предлагается заучивание стихотворений (С. Маршака, С. Михалкова, В. Берестова, К. Чуковского, О. Высотской, А. Потаповой и др.).

Одним из направлений коррекции дисграфии на современном этапе является применение информационных технологий. Многими авторами отмечается значительный развивающий потенциал компьютерных технологий, обеспечивающий значительно больший опыт экспериментирования с языковым материалом.

Существует ряд методик по коррекции нарушений письменной речи младших школьников, к ним относятся методики с применением интерактивных средств обучения, которые превосходят возможности традиционных методик реализации учебного процесса, способствуют совершенствованию учебного процесса, активизируют и делают творческой самостоятельную и совместную работу учащихся и логопеда.

В последние годы школьные кабинеты стали оснащаться компьютерным рабочим местом преподавателя, включающим мультимедиа. Даже используя проектор, основным инструментом своей работы продолжали считать школьную доску. Сейчас ее постепенно заменяют интерактивной доской. Интерактивность досок обеспечивают различные технологии, которые нет возможности продемонстрировать традиционными способами.

При устранении нарушений чтения и письма проводится работа: по развитию зрительного восприятия и узнавания (зрительного гнозиса), в том числе и буквенного; по уточнению и расширению объема зрительной памяти; по формированию пространственного восприятия и представлений; по развитию зрительного анализа и синтеза; по формированию речевых обозначений зрительно-пространственных отношений; по дифференциации смешиваемых букв изолированно, в слогах, словах, предложениях, текстах.

Таким образом, анализ научно-методических работ позволяет говорить, что многие авторы разрабатывали методические подходы к преодолению оптической дисграфии у обучающихся, осваивающих

начальный уровень общего образования и предлагали следующие направления:

1. Формирование зрительного гнозиса.
2. Формирование оптико-пространственной ориентации.
3. Формирование зрительно-моторной координации.
4. Формирование кинестетического, динамического и конструктивного праксиса.

Анализируя календарное планирование учителя-логопеда, с целью выявления актуальности исследования, мы видим, что работа по преодолению оптической дисграфии в ДОУ не ведется.

Выводы по первой главе

Таким образом, первая глава посвящена анализу следующих концепций: понятие дисграфия в психолого – педагогической литературе; особенности нарушения зрительно – пространственных представлений при оптической дисграфии; клиничко – психолго – педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с ОНР; Обоснование профилактической работы в предупреждении возникновения оптической дисграфии у старших дошкольников с ОНР (III уровень речевого развития).

В рамках теоретического анализа выявили:

Дисграфия – это частичное расстройство процесса письма, связанное с недостаточным развитием высших психических функций, участвующих в реализации и контроле письменной речи.

Актуальность данного вопроса очевидна, поскольку анализ литературы по проблеме возникновения дисграфии приводит к выводу о необходимости развития зрительного гнозиса, пространственного восприятия и представления, которые бы способствовали предупреждению или коррекции оптической дисграфии.

Нарушение овладения письменной речью сейчас рассматривают многие российские ученые: Т.В. Ахутина, Л.Н. Ефименкова, А.Н. Корнев, Р.Е. Левина, Р.И. Лалаева, Е.А. Логинова, Л.Г. Парамонова И.Н. Садовникова, Л.Ф. Спирова, О.А.Токарева, С.Н. Шаховская, А.В. Ястребова, и др., в различных аспектах их появлений: клиническом, нейропсихологическом, психолингвистическом, педагогическом [26].

Оптическая дисграфия в старшем дошкольном возрасте напрямую связана с недоразвитием зрительного гнозиса, анализа и синтеза пространственных представлений.

Исследованию развития оптико-пространственных представлений у детей посвящены работы таких авторов, как О.Б. Иншакова, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, А.Р. Лурия, Л.Г. Парамонова, И.Н. Садовникова, М.Е. Хватцев и другие.

Этиология вызванного расстройства связана с неумение головного мозга быстро и точно обрабатывать визуальные данные.

Профилактика оптической дисграфии должна начинаться задолго до начала школьного обучения. Она заключается в развитии у дошкольников зрительного восприятия, пространственных ориентировок, моторных навыков. Для выявления детей, входящих в группу риска по формированию оптической дисграфии, перед поступлением в школу необходима консультация логопеда.

У детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня наблюдаются особенности развития, как в речевом, так и в психическом и физическом плане. Именно поэтому, очень важно понимание структуры общего недоразвития речи, причин, лежащих в основе его возникновения, а также понимание особенностей соотношения первичных и вторичных нарушений, оценка неречевых процессов, все это необходимо для выявления и коррекции атипичного развития детей с общим недоразвитием речи, выбора наиболее эффективных приемов коррекции с

учётом их компенсаторного фона и для предупреждения возможных осложнений в школьном обучении.

Анализ методик логопедической работы по профилактике оптической дисграфии у старших дошкольников с ОНР III уровня позволяет сделать вывод о том, что в настоящее время в логопедии существует большое количество работ, посвящённых профилактике оптической дисграфии, однако данные методические разработки охватывают либо школьный возраст, либо предназначены для детей с нарушением интеллекта и не охватывают категорию детей с ОНР III уровня.

Предупреждение нарушения чтения и письма – одно из приоритетных направлений деятельности учителя – логопеда в условиях дошкольного образовательного учреждения, так как между этими процессами существует тесная взаимосвязь. Ребенок, у которого были нарушения речи, приходя в школу, часто испытывает большие трудности в обучении чтению и письму. Поэтому задача профилактики дислексии и дисграфии чрезвычайно важна и необходима в работе логопеда детского сада. Работа по профилактике оптической дисграфии у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня должна проводиться поэтапно и включать в себя комплекс заданий и упражнений, способствующих уточнению и расширению объема зрительной памяти, развитию зрительного восприятия, развитию пространственной ориентировки, пространственного восприятия и зрительно-моторной координации.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРЕДУПРЕЖДЕНИЮ ОПТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОНР (III УРОВНЯ)

2.1 Методика изучения зрительного гнозиса у старших дошкольников с ОНР III уровня

Экспериментальная работа по выявлению оптической дисграфии у старших дошкольников с ОНР (III уровня) проводилась на базе Муниципального бюджетного специального (коррекционного) общеобразовательного учреждения для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья «Специальная (коррекционная) начальная школа - детский сад №10». Констатирующий этап эксперимента проходил в три этапа:

1 этап – констатирующий (выявление предпосылок возникновения оптической дисграфии у старших дошкольников с ОНР III уровня речевого развития);

2 этап – формирующий (реализация коррекционно - профилактической работы по предупреждению оптической дисграфии у старших дошкольников с ОНР III уровня речевого развития);

Цель констатирующего этапа эксперимента – выявить уровень сформированности зрительного гнозиса и мнезиса.

Задачи:

1. Проанализировать данные речевых карт детей старшего дошкольного возраста, сбор анамнестические данные;

2. Подобрать диагностический материал для изучения предпосылок возникновения оптической дисграфии;

3. Провести исследование, выявить уровень сформированности зрительного гнозиса и мнезиса, провести качественный и количественный анализ полученных данных.

Для выявления предпосылок к возникновению оптической дисграфии, нами были изучены методики автора О. В. Елецкой, З. А. Репиной, диагностику дисграфии Р.И. Лалаевой и Л.В. Венедиктовой и комплексную методику А. П. Вороновой. На основе анализа методик были подобраны и систематизированы диагностические задания различных авторов:

1. Методика «Домики», автор О. В. Елецкая. (Приложение №1)

Цель: выявление умения ориентироваться на образец, точно его копировать, оценка степени развития произвольного внимания, сформированности пространственного восприятия.

Инструкция: Логопед предъявляет детям рисунок с изображением дома и предлагает на отдельном листе бумаги как можно точнее его воспроизвести. После того, как ученики закончат работу, логопед задаёт вопрос: «Всё ли получилось правильно?» При наличии неточностей или ошибок на рисунке ребенку предоставляется возможность их исправить.

Оценка результатов: Точное воспроизведение оценивается в 0 баллов; за каждую допущенную ошибку начисляется 1 балл.

2. Методика «Проба Хеда» (Приложение № 2)

Цель: выявить дифференциацию правых и левых частей тела

Экспериментальный материал: устные задания

Процедура проведения: ребенка просят выполнить ряд заданий. Параллельно уточняются те названия парных частей тела, которые с трудом закрепляются в словаре детей с нарушениями речи.

Инструкция: «Подними левую руку, покажи правый глаз, левую ногу, правое ухо. А теперь смотри на меня и повторяй те же движения, что и я: левой рукой за правое ухо, правой рукой за правое ухо, правой рукой за левое ухо, левой рукой покажи правый глаз, правой рукой покажи правый глаз»».

Обработка результатов:

Учитывается характер и количество ошибок. За каждое правильно сделанное движение начисляется один балл. Если ребенок не справляется – ноль баллов. Таким образом, максимальное количество баллов – девять.

3. Методика «Узнавание «зашумленных» изображений» (А.Р. Лурия) (Приложение №3)

Цель: выявить характер зрительного восприятия

Экспериментальный материал: картинки с «зашумленным» изображением: бабочка, лампа, ландыш, молоток, балалайка, расческа.

Процедура проведения: ребенку предлагают узнать изображенный на листе перечеркнутый предмет, дать ему название и обвести его контур.

Примечание: целесообразно не показывать ребенку, с какого изображения необходимо начинать узнавание, поскольку это позволяет обнаружить особенности стратегии восприятия.

Инструкция: «Перед тобой лежит лист, на котором нарисованы перечеркнутые картинки. Постарайся узнать и назвать, что здесь нарисовано. А потом, обведи контур узнанных тобой картинок. Тебе все понятно? Тогда приступай».

Обработка результатов: учитывается количество правильно узнанных предметов.

4. Методика «Тест Керна – Иерасека» (Приложение № 4)

Цель: выявить уровень развития зрительно-моторной координации, глазомера.

Экспериментальный материал: лист-бланк для выполнения заданий, ручка.

Процедура проведения: методика состоит из трех заданий:

1. Срисовывание письменных букв.
2. Срисовывание группы точек.
3. Рисование мужской фигуры.

Ребенку дают лист нелинованной бумаги. Ручку кладут так, чтобы ребенку было одинаково удобно взять ее и правой, и левой рукой.

А. Копирование фразы «Ей дан чай»

Ребенку, еще не умеющему писать, предлагают скопировать фразу «Ей дан чай», написанную письменными(!) буквами.

Инструкция: «Посмотри, здесь что-то написано. Ты еще не умеешь писать, поэтому попробуй это нарисовать. Хорошенько посмотри, как это написано, и на этой же строчке (показать где) напиши также».

Б. Срисовывание группы точек

Ребенку выдают бланк с изображением группы точек. Расстояние между точками по вертикали и горизонтали - 1 см, диаметр точек - 2 мм.

Инструкция: «Здесь нарисованы точки. Попробуй сам нарисовать такие же вот здесь» (показать где).

В. Рисунок человека

Инструкция: «Здесь (указать где) нарисуй какого-нибудь мужчину (дядю)». Примечание: никаких пояснений или указаний при этом не дается. Также запрещается объяснять, помогать, делать замечания по поводу ошибок. На любой вопрос ребенка нужно отвечать: «Рисуй так, как ты умеешь». Разрешается ребенка подбодрить. На вопрос: «Можно ли рисовать тетю?» - необходимо объяснить, что рисовать надо дядю. Если же ребенок начал рисовать женскую фигуру, можно разрешить ее дорисовать, а затем попросить рядом нарисовать мужчину.

Обработка результатов: обработка экспериментального материала проводится путем подсчета баллов, начисленных за задания А и Б, так как с помощью этих заданий мы можем выявить уровень развития сенсомоторных навыков.

5. Методика «Незавершенные изображения» (М.М.Семаго).

Цель: выявить характер зрительного восприятия

Экспериментальный материал: лист с шестью недорисованными картинками, располагающихся в два ряда. Верхний ряд: ведро, лампочка, клещи; нижний ряд: чайник, сабля (меч), английская булавка.

Процедура проведения: Ребенку предлагается узнать недорисованные предметы и дать им название. При этом учитывается вероятностный характер узнавания.

Инструкция: «Посмотри. Перед тобой лежит лист, на нем изображены недорисованные предметы. Твоя задача узнать эти предметы и назвать их. Тебе все понятно? Тогда начинай».

Обработка результатов:

Учитывается количество правильно названных предметов.

Экспериментальная группа состояла из 8 детей, старшего дошкольного возраста. Согласно данным речевых карт у всех детей имеется логопедическое заключение – ОНР III уровня. Полученные данные в ходе проведения эксперимента, представлены в виде таблицы 1:

Таблица 1 – Сводные результаты выявления предпосылок возникновения оптической дисграфии у старших дошкольников с ОНР III уровня речевого развития на констатирующем этапе эксперимента

п/п №	Имя ребенка	Методика, уровень					Итог
		Методика «Домики», автор О. В. Елецкая.	Методика «Проба Хеда»	«Узнавание «зашумленных» изображений» (А.Р. Лурия)	«Тест Керна – Иерасека»	«Незавершенные изображения» (М. М. Семаго).	
1	Татьяна П.	В	С	С	С	С	С
2	Александр З.	В	Н	Н	С	Н	С
3	Сергей Р.	С	С	С	Н	Н	Н
4	Таисия М.	В	С	С	С	С	С
5	Полина Е.	В	Н	С	Н	Н	Н
6	Захар Х.	В	С	С	С	С	С
7	Ярослав Б.	С	Н	Н	Н	Н	Н
8	Есения Г.	С	С	В	С	С	С

При выполнении задания по методике О. В. Елецкой «Домики», дети показали следующие результаты: 5 детей справились с заданием, безошибочно воспроизвели рисунок. Средний уровень показали 3 детей, которые выполнили задания с минимальным количеством неточностей, часто смотрели на образец; после заметили неточности и исправили рисунки. На одном из рисунков зафиксировано увеличение отдельных

деталей. На рисунке Ярослава зафиксирован разрыв линий, медленно проводит линии, отвлекается. Низкий уровень при проведении данной методики диагностирован не был.

Методика «Проба Хеда», по результатам данной диагностики высокий уровень диагностирован не был. Средний уровень показали 5 детей, 3 детей путали лево – право, 2 детей не смогли безошибочно повторить движения, но осознавали ошибку и исправлялись. Низкий уровень показали 3 детей, они допустили ошибки в выполнении упражнения, что говорит о том, что они не дифференцируют лево – право.

Методика А.Р. Лурия «Узнавание «зашумленных» изображений». Высокий уровень показали 2 детей, безошибочно определили, что нарисовано на картинках; характер зрительного восприятия у этих детей высок. Адекватное выделение фигур. Один ребенок узнал пять предметов. Сомневались в названии картинок 4 детей, им понадобилась незначительная помощь логопеда; двое детей назвали не все очертания, испытывали трудности при обведении предмета. Низкий уровень зрительного восприятия – 2 детей, которые не справились с поставленной задачей. Дети назвали один - два предмета. Отмечается неустойчивость зрительного образа предмета.

При выявлении уровня развития зрительно-моторной координации и глазомера по методики «Тест Керна – Иерасека» который состоял из трех заданий. Высокий уровень развития зрительно-моторной координации у одного ребенка. Таисия М. справилась с тремя заданиями, верно, справилась с инструкцией. Предложение можно прочитать, буквы по величине близки к образцу. Точное воспроизведение образца, нарисованы точки, а не кружки. Выявлен высокий уровень развития сенсомоторных навыков. Средний уровень у 4 детей, дети справились только с двумя пунктами из трех. Образцы фразы похожи, можно прочитать не менее четырех букв. Рисунки точек соответствуют образцу, количество точек различается в пределах допустимой нормы. Наблюдаются незначительные отклонения от

заданного положения. На рисунках фигуры есть голова, туловище, руки нарисованы одной линией. Но другом рисунке отсутствует шея, волосы, одежда. Рисунок Захара выполнен точно, есть голова, туловище, руки и ноги, но отсутствуют части лица, пальцы, одежда. С одним заданием справились 3 детей, диагностирован низкий уровень сенсомоторных навыков. Буквы имеют вид письма, но больше похожи на каракули. Рисунки примитивны – из прямых линий и «прилепленных» конечностей. Отсутствуют части лица, пальцы, ступни, одежда.

Характер зрительного восприятия диагностировали по методике «Незавершенные изображения», автор М.М.Семаго. Высокий уровень диагностирован у одного ребенка, ребенок справилась с инструкцией, безошибочно узнала недорисованные предметы и назвала их. Отмечается сохранность зрительного образа объекта. Ребенок может образно «дорисовать» изображения. У 3 детей диагностирован средний уровень зрительного восприятия, дети смогли опознать половину предметов. Ярослав не опознал ни одно незавершенного изображения, 3 детей частично справились, но по результатам диагностики выявлен низкий уровень зрительного восприятия.

Результаты констатирующего эксперимента, направленного на выявление предпосылок возникновения оптической дисграфии у старших дошкольников с ОНР III уровня речевого развития представлены на рисунке 2:

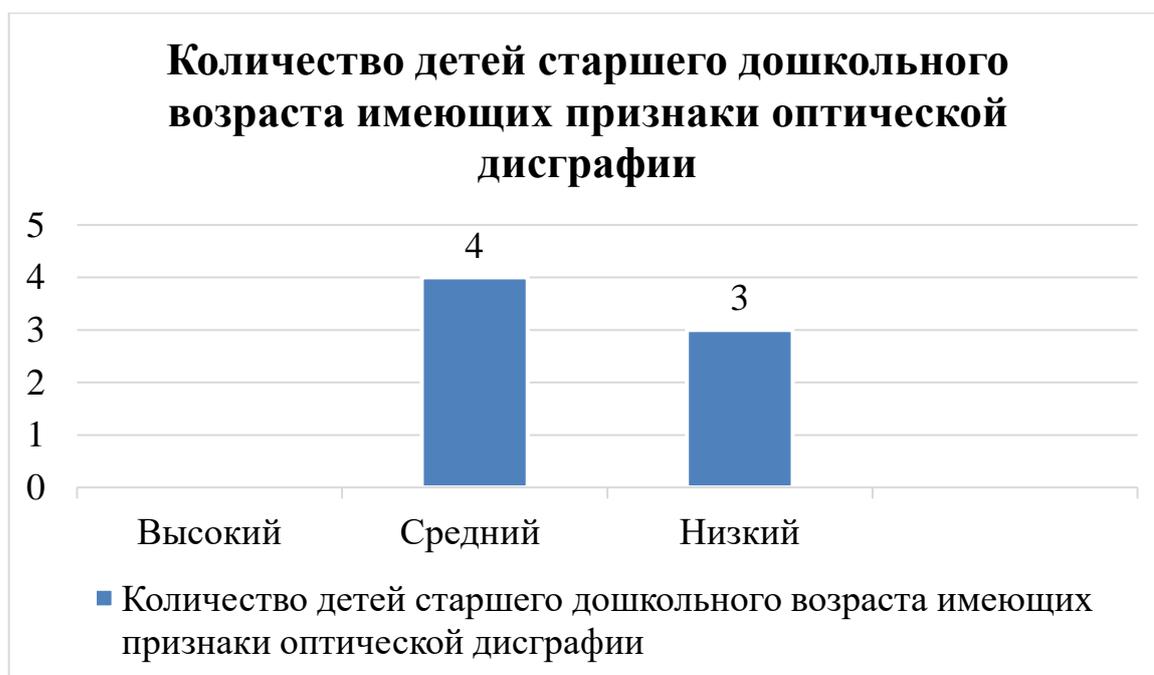


Рисунок 2 – Количество детей, имеющих признаки оптической дисграфии у старших дошкольников с ОНР III уровня речевого развития на констатирующем этапе эксперимента

У детей экспериментальной группы наблюдается: нарушение зрительного гнозиса и мнезиса, языкового анализа и синтеза, а также моторных координаций, неточность представления о форме и цвете, величине предмета, его положение в пространстве, недостаточности операций анализа и синтеза.

Таким образом, по результатам проведенного нами констатирующего эксперимента можно сделать вывод о том, что уровень сформированности предпосылок оптической дисграфии у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня соответствует в большей степени среднему и низкому уровням, следовательно, существует необходимость в осуществлении коррекционных мероприятий по профилактики оптической дисграфии.

2.2 Организация и содержание логопедической коррекции по предупреждению оптической дисграфии у старших дошкольников с ОНР III уровня

На констатирующем этапе эксперимента нами выявлено, что у 62% детей имеются предпосылки оптической дисграфии. Динамика коррекции нарушения при оптической дисграфии детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, во многом зависит от своевременности начала занятий по ее устранению и профилактике. Эффективность работы напрямую связана с правильно подобранным программно-методическим комплексом и систематичностью проведения занятий, целесообразностью используемых методик, направленных на формирование пространственно-временных представлений, развитие рече-зрительных функций и графомоторных навыков. Наиболее быстрых положительных результатов можно достигнуть при постоянном взаимодействии учителя-логопеда, воспитателей и родителей (законных представителей).

Для преодоления оптической дисграфии необходимо проведение последовательной, систематической коррекционно-логопедической работы по следующим направлениям:

1. Развитие зрительно восприятия, узнавания цвета, формы и величины (зрительного гнозиса).
2. Расширение объема зрительной памяти.
3. Формирование пространственных и временных представлений.
4. Развитие зрительного и слухового анализа и синтеза.
5. Развитие графомоторных навыков, овладение графической символизацией.
6. Дифференциация букв, имеющих оптическое и кинетическое сходство.

Ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте является игра. В игре ребенок чувствует себя уверенно, она ему знакома и хорошо

стимулирует мотивы участия. Необходимо помнить о возрастных особенностях, об отклонении в развитии, характерных для детей с нарушениями речи. Дети с нарушениями часто пассивны, не уверены в себе, поэтому необходимо применять такие приемы, которые привлекают внимание, заинтересовывают ребенка, вызывают положительные эмоции. Исходя из индивидуальных особенностей детей старшего дошкольного возраста с ОНР III речевого уровня, мы определили содержание коррекционно – образовательной работы.

Цель формирующего этапа эксперимента – разработать комплекс мероприятий, включающий упражнения и игры, направленные на устранение оптической дисграфии детей старшего дошкольного возраста с ОНР III речевого уровня.

Задачи формирующего этапа эксперимента:

- 1) обогащение представлений детей об окружающем мире, формирование зрительного гнозиса (восприятия и узнавания), обогащение словарного запаса;
- 2) Расширение объёма зрительной памяти;
- 3) формирование пространственных представлений.

Формирующий эксперимент проводился на базе Муниципального бюджетного специального (коррекционного) общеобразовательного учреждения для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья «Специальная (коррекционная) начальная школа - детский сад №10», в котором участвовали восемь детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, у которых, в ходе констатирующего эксперимента выявлены типичные ошибки, характерные симптомам оптической дисграфии. С учетом выявленных нарушений разработан комплекс мероприятий, представленный в таблице 2.

Таблица 2 – Комплекс мероприятий, направленный на устранение оптической дисграфии детей старшего дошкольного возраста с ОНР III речевого уровня.

Направления коррекционно-логопедической работы	Цель	Упражнения	Дидактические игры
Развитие зрительно восприятия, узнавания цвета, формы и величины (зрительного гнозиса).	Закреплять умение зрительно соотносить форму предмета с эталоном; развивать умение зрительно соотносить предметы по цвету, развивать цветоразличение, внимание. закреплять умение узнавать сенсорные признаки предметов, развивать зрительное внимание, ориентировку в микропространстве.	Соедини предметы линиями так, чтобы получились пары предметов одинакового цвета. Например: колокольчик и шарф-желтого цвета. Раскрась шарики на елке (цифры подскажут тебе соответствующий цвет). Подобную игру можно предложить с использованием различных предметов.	Игра «Хрюша-художник» Д/и «Назови форму предмета» Д/и «Назови величину» Д/и «Четвертый лишний» Педагог называет предметы и предлагает детям назвать лишний предмет в каждой группе. Объяснить свой выбор. А. Солнышко, подсолнух, небо, цыпленок. Б. Ночь, туча, солнце, грязь. В. Колокольчик, радуга, василек, вода. Г. Лист летом, елка, медведь, крокодил. Д/и «Коробочки». Д/и «Раз, два, три- назови»
Расширение объема зрительной памяти.	Развитие зрительного восприятия, расширение объема кратковременной зрительной памяти. Развитие зрительного восприятия, расширение объема кратковременной зрительной памяти, развитие умения воспроизведения графических объектов по памяти.	Различные задания по соединению предметов верхнего и нижнего ряда непрерывными линиями сверху вниз; соединение предметов левого и правого ряда непрерывными линиями слева направо. Обведи контурные изображения предметов, раскрась их. Обведи по точкам изображенные предметы.	Игра: «Дорисуй овощи и фрукты». Педагог просит дорисовать правую часть (левую) изображенного предмета. Игра: «Накладные картинки» Педагог просит назвать предметы, изображенные на картинке и разукрасить только один предмет определенным цветом. Дидактическая игра "Шалунишка" Инструкция: Логопед пишет на доске, в зависимости от этапа коррекционной работы, различные линии (непрерывные,

	расширение объема кратковременной зрительной памяти, развитие умения воспроизведения графических объектов по памяти.	<p>Назови буквы и раскрась их по следующему заданию: А-красным цветом, Ж- синим, Ч- зеленым и т.д. Упражнение «Фотоаппарат». Нужно положить перед собой предмет или картинку и рассмотреть его несколько секунд. Затем следует отвести взгляд в сторону и представить увиденное в голове. После этого нужно рассказать, что было видно. Решение головоломок и пазлов</p>	пунктирные, волнистые), изображения (буквы, цифры, фигуры), слова, словосочетания или предложения из 3-5 слов. "Шалунишка"-губка почти вслед за ним стирает написанное. Ребенок должен воспроизвести по памяти написанное на доске у себя в тетради.
Формирование пространственных и временных представлений.	Развивать ориентировку во времени (названиях месяцев), временах года, слуховое внимание.	<p>Упражнение «Просьба» Педагог просит ребенка положить книгу НА стол, НА подоконник, НА стул и т.д. То же самое необходимо проделать с предлогами В, ПОД, НАД, ОКОЛО (У), ЗА «Определение пространственного расположения предметов по отношению к ребенку, т.е. к самому себе» 1. Вытянуть в сторону правую руку. Перечислить предметы, находящиеся с этой стороны. 2. Аналогично – слева. 3. Повернуть голову влево, вправо. Наклонить голову к правому плечу, к левому плечу. 4. Перечислить предметы, находящиеся справа от себя, слева от себя. «Словесное описание пространственных отношений». (обозначение пространственных отношений с помощью слов и словосочетаний: левый верхний угол и т. д.; за, перед, справа, слева и т. д.) Взрослый просит расставить фигуры на плоскости листа: * красный квадрат - в правый верхний угол * синий - в правый нижний угол * жёлтый – в левый верхний угол * белый – в левый нижний угол</p>	<p>Д/и: “Кто где живет”, “Рассели по квартирам”. Раскладывание геометрических фигур: 1-й вариант: по заданному образцу (педагог показывает образец, рассматривает, поясняет, предлагает выполнить точно также). 2-й вариант: по словесному указанию (педагог говорит, где должна находиться геометрическая фигура, например: “Красный квадрат положите в правый верхний угол и т.д.”. Ребенок выполняет действия. В дальнейшем количество словесных указаний увеличивается, например: “Положите красный квадрат в правый верхний угол, а синий квадрат в левый нижний угол” и т.п.). 3-й вариант: по памяти. (Педагог предлагает рассмотреть образец и убирает его. Дети раскладывают по памяти.) Д/и: « Аквариум»</p>

	<p>«Опиши расположение игрушки» На столе игрушки друг за другом и просит ребёнка назвать игрушку, стоящую впереди (перед заданной), и стоящую сзади. Затем взрослый выстраивает игрушки в ряд и просит назвать игрушку стоящую слева от заданной, и стоящую справа от заданной.</p> <p>«Диспетчер и самолёт» При наличии просторного помещения можно попросить ребёнка вообразить себя самолётом, а взрослого – диспетчером, прокладывающим самолёту путь с поворотами.</p> <p>«Положи ручку...» Дайте ребёнку два разных предмета, например, ручку или пенал и предложите положить ручку в, на, под, над, перед, за, слева, справа, от пенала.</p> <p>«Синонимы и антонимы» На наглядном материале и в игре с мячом закрепите такие пространственные понятия, как «высокий – длинный», «большой-огромный», «близкий-далёкий», маленький-крохотный», «высокий – низкий», «широкий – узкий», «тонкий-толстый», «рядом-далеко-близко», «впереди-сзади» и.т.д.</p> <p>«Закончи предложение» Если сегодня понедельник то завтра будет... Если сегодня четверг, то завтра будет... Если сегодня суббота, то завтра будет... Если сегодня пятница, то вчера была... Если сегодня вторник, то вчера был... Если сегодня воскресенье, то вчера была... «Когда это бывает?» - Тает, снежок, ожил лужок, день прибывает, когда это бывает? -Солнце печёт, липа цветёт, рожь поспевает, когда это бывает? -Пусты поля, мокнет земля, лист опадает, когда это бывает?</p>	<p>Детям предлагается рассмотреть на черно-белой картинке рыбок в аквариуме. Далее предложить рыбок, плывущих направо разукрасить синим цветом, а рыбок, плывущих налево – красным цветом.</p> <p>д/и: «Дорисуй картинку по инструкции» На картинке посередине изображен домик. Далее педагог просит ребенка дорисовать: - Солнце над домиком. - Справа от домика забор. - Перед забором зеленая трава. - Слева от домика речка. - Над речкой облака.</p> <p>Д/и «Двенадцать месяцев». Ход игры: педагог раскладывает на столе карточки с цифрами от 1 до 12 и перемешивает их. Играющие берут карточки и выстраивают по порядку в соответствии с цифрой, указанной на карточке. Они превратились в 12 месяцев. Педагог задает вопросы: «Первый месяц- как тебя зовут?». «Двенадцатый месяц- как тебя зовут?» «Шестой месяц-а тебя как зовут?» и т. д. Можно сделать подсказку- на обратной стороне написать первую букву месяца.</p>
--	---	--

		<p>-Снег на полях, лёд на реках, иней сверкает, когда это бывает? «Назови соседей»</p> <ul style="list-style-type: none"> - Назови соседей утра. - У части суток-утра соседи-ночь и день, потому что до утра-ночь, а после утра наступает день. - Назови соседей ночи. <p>«Назови все части суток» Взрослый называет одну часть суток, а ребёнок называет все остальные, которые за ней следуют, чтобы получились сутки. День-что дальше! (Вечер). И т.д.</p>	
<p>Развитие зрительного и слухового анализа и синтеза.</p>	<p>Развивать умение ориентироваться на плоскости по клеткам, активизировать слуховое внимание, зрительное внимание, различать цвета, оттенки. Учить детей реагировать на наличие-отсутствие звука, меняя характер действий, устанавливать эмоциональный</p>	<p>«Запомни слова» Вариант 1: Предложить ребёнку внимательно прослушать несколько слов (овал, треугольник, круг, ромб, прямоугольник, квадрат, пятиугольник) постараться их запомнить. Вариант 2: На какие две группы можно разделить эти слова. «Запоминаем вместе» Один ребёнок называет какой-нибудь предмет. Второй повторяет его и добавляет своё слово. Третий ребёнок повторяет первые два слова и добавляет своё третье слово и т. д. Например: 1-й ребёнок говорит: «круг» 2-й – «круг, ромб» 3-й – «круг, ромб, квадрат» Эту игру целесообразно повторять неоднократно. От раза к разу будет увеличиваться количество слов, которые запоминают дети, т. е. будет увеличиваться объём памяти. Д/и «Едем и стоим» Оборудование: аудиозапись со звуками проезжающей машины, обручи-рули для детей.</p>	<p>Д/и «Муха». Ход игры: игровое поле 5 на 5 клеток. Они окрашены через одну (или оттенки или цвета, в зависимости от поставленной цели). Можно еще геом. фигуры разного цвета. Центральная клетка занята фишкой- мухой. Игровая ситуация: Сидела муха в своем домике, а потом решила пойти погулять. Ведущий говорит, на сколько клеток и в каком направлении муха продвинулась 3-4 раза. Влево, вправо, наискосок вниз</p>

	<p>контакт взрослого ребёнка с</p>	<p>Описание игры: У нас машины разные, Би-би-би. Зелёные и красные, Би-би-би. Машины за машинами. Би-би-би. Шуршат своими шинами. Би-би-би. Взрослый предлагает детям отправиться в путешествие на машинах. Дети, поворачивая «руль», передвигаются по группе, пока звучит звук мотора. Когда мотор замолчал, машина остановилась.</p>	
<p>Развитие графомоторных навыков, овладение графической символизацией.</p>	<p>Цель: развитие зрительной памяти и звуко-буквенного анализа. Формирование способности воспринимать целостные зрительные образы букв и опираться на них в задаче поиска, развитие зрительной памяти.</p>	<p>Упражнение «Соедини картинку» нацелено на развитие пространственной ориентировки на листе бумаги и развитие графомоторных навыков. Оборудование: карточки с заданием, карандаши. Ход упражнения: ребёнку предлагается обвести пунктирные линии, соединяющие картинку. Инструкция к выполнению: «Внимательно рассмотрите картинку, вы должны не отрывая карандаш от пунктирной линии, провести дорожку от одного рисунка к другому». Упражнение «Дорисуй вторую половинку» Ход упражнения: ребёнку предлагается дорисовать вторую половинку изображённого предмета. Инструкция к выполнению: «Внимательно рассмотрите половинки предметов, изображённых на картинке, вы должны дорисовать отсутствующую половинку предметов.»</p>	<p>Упражнение "Корректирующая проба" Инструкция: В течение 3-5 минут ребенок в любом тексте, кроме газетного, зачеркивает заданные буквы. Сначала одну букву, далее можно усложнить задание (например, букву "а" зачеркнуть, а букву "о" обвести). Желательно задавать те буквы, в произношении или различении которых у ребенка имеются проблемы (например, ч-щ, с-ш, з-ж). <u>Дидактическая игра "Пирамида"</u> Инструкция: Ребенку дается задание воспроизвести по памяти "пирамиду" из слов с</p>

	<p>Первое упражнение. «Подними пальчики». Руки лежат на столе ладонями вниз. Нужно поднять пальчики по одному сначала на одной руке, потом на другой. Затем упражнение повторяется в обратном порядке.</p> <p>Второе упражнение. «На зарядку становись!». Руки лежат в том же положении. Нужно по очереди поднять пальчики сразу на обеих руках. Начинаем с мизинцев, заканчиваем большими пальчиками.</p> <p>Третье упражнение. «Ванька – встанька». Ребенок зажимает карандаш средним и указательным пальчиками. Затем пальчики начинают «делать зарядку», то есть опускаться и подниматься вместе с карандашом. При движении нужно пальчики держать вместе и не уронить карандаш.</p> <p>Четвертое упражнение. «Собери палочки в корзинку». Положите на стол 10-15 счетных палочек. Если их нет – можно заменить карандашами или другими предметами такой же формы (палочки для коктейля и так далее). Задание – одной рукой собрать все палочки по штуке в кулак, не помогая второй рукой. Затем так же по одной палочке выложить их на стол.</p> <p>Пятое упражнение. «Шаги». Будем шагать по столу пальчиками. Зажимаем карандаш между указательным и средним пальчиками (карандаш придерживается второй фалангой пальцев). И в таком положении делаем шаги пальчиками по столу. Нужно шагать, крепко зажав карандаш, чтобы не уронить его. Шаги получаются очень маленькие.</p> <p>Шестое упражнение. «Вертушка». Снова берем карандаш. Держим его за кончик одной рукой. Зажимаем один конец карандаша указательным и средним пальчиками ведущей руки (правой – у правшей, левой – у левшей). Другой конец карандаша направлен от груди.</p>	<p>различным количеством букв, например, как в приложении 8. Время экспозиции плаката с "пирамидой" составляет 20-30 секунд.</p>
--	--	--

		Задание – нужно перевернуть карандаш и с помощью этого переворота вложить его в другую руку свободным концом. Затем новый поворот – и снова карандаш возвращается к ведущей руке. Сделать несколько таких поворотов – как будто катится колесо. При вращении карандаш «смотрит» в направлении от груди вперед.	
Дифференциация букв, имеющих оптическое и кинетическое сходство.	Закрепление знаний о гласных и согласных звуках. Развитие умения выделять гласные звуки.	<p>«Хлопушки-топотушки» На листе пять букв. А-хлопки; С-топнуть ногой; К-фонарики; Е-стоят на одной ноге; Ш-прыжки. Воспитатель объясняет, какие действия дети должны выполнять на определенную букву.</p> <p>«Волшебники» Преврати одну букву в другую З-В, К-Ж, Г-Т, П-Д. «Какая буква лишняя» А А О А А Н Н П Н Н С С О С С</p> <p>«Чем различаются буквы и чем они похожи» Ц-Щ, Р-Ф, И-Й «Прочитайте слова» Шалунья-резинка стерла часть букв. Попробуйте восстановить буквы. «От картинке к букве» Провести указкой от предметов к букве, с которой начинается название этих предметов. «Начерти в воздухе буквы» А, И, О, У, М, П и т.д. «Подбери такую же»</p>	Различные игры по узнаванию написания букв :« Найди буквы, схожие по написанию», «Назови заштрихованные буквы», «Допиши букву», « Назови только правильные буквы» и т.д.

		<p>К знакомой детям букве, выставленной на наборном полотне, нужно подобрать точно такую же.</p> <p>«Цепочка из букв и знаков» Обвести в цепочке только буквы. А 1 Х, Ж, , , Б, ?, В, .</p> <p>«Буква в разных нарядах»</p> <p>а) В центре изображена печатная буква. Вокруг в виде хоровода расположена та же буква, но по разному изображенная. Дети рассматривают и делают вывод, что это одна и та же буква.</p> <p>б) Детям раздают листы с контурным изображением буквы. Педагог предлагает украсить букву по своему усмотрению.</p> <p>«Какие буквы спрятались в изображении» «Цепочки букв» Обвести красным карандашом все буквы -А, синим -все буквы Л.</p>	
--	--	--	--

Приемы, направленные на коррекцию выявленных нарушений характерных для оптической дисграфии, подобраны и систематизированы по вышеуказанным направлениям. Игры и упражнения включены в режимные моменты, использовались на занятиях по обучению грамоте, на индивидуальных занятиях. Дети были заинтересованы при выполнении упражнений, проявляли активность, самостоятельность. Трудности вызывали игры и упражнения на направление на дифференциацию букв, имеющих оптическое и кинетическое сходство. Большой интерес вызвали игры на развитие зрительного и слухового анализа и синтеза. Данный комплекс рекомендован учителям – логопедам, воспитателям для работы с детьми ОНР, его реализация предотвратит появление стойких нарушений письменной речи, подготовит ребенка к успешному обучению в школе.

Выводы по второй главе.

Проблема предупреждения предпосылок зрительно-пространственных нарушений по-прежнему остается актуальной. Специально организованная система игровой деятельности по формированию пространственных, зрительно-пространственных представлений, зрительного гнозиса у дошкольников с общим недоразвитием речи будет способствовать предупреждению оптической дисграфии. Работа строится комплексно, развивая все психические функции и различные стороны у дошкольников: развитие зрительного анализа и синтеза, пространственных, зрительно-пространственных представлений, зрительного гнозиса. Все приемы эффективнее использовать в игровой форме, чтобы занятие не проходило в форме натаскивания и повторяющихся упражнений. Использование игровой формы разнообразит выполняемую работу, способствует лучшему усвоению материала. В этом случае будет более эффективный результат по предупреждению предпосылок оптической дисграфии у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Предложенные упражнения и игры способствуют развитию зрительного гнозиса, формированию пространственных

представлений. Одной из приоритетных задач учителей-логопедов и педагогов является своевременное выявление, профилактики и коррекции зрительно-пространственных нарушений, что не позволит допустить перехода ошибок в начальное звено школы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Среди нарушений письменной речи первое и основное место занимают дисграфии. Оптическая дисграфия в старшем дошкольном возрасте напрямую связана с недоразвитием зрительного гнозиса, анализа и синтеза пространственных представлений. Этот вид специфических нарушений письма, в отличие от остальных, не связан с состоянием устной речи. В этих случаях ребенок, имеющий достаточную остроту зрения, не видит разницы в начертании оптически сходных букв, что и приводит к их заменам на письме или к неправильному написанию некоторых букв. Проблема предупреждения предпосылок оптической дисграфии по-прежнему остается актуальной на сегодняшний день.

Для достижения цели исследования были решены следующие задачи:

1. Анализ психолого- педагогической литературы по теме исследования дал основание полагать, что предпосылками к возникновению оптической дисграфии могут быть трудности запоминания букв, зеркальное написание, проблемы с расположением букв в тетради: дети не видят границ клетки или строчки, затрудняются в нахождении начала работы, пропускают страницы, игнорируют строчки. Анализ научной литературы Г. Г. Мисаренко, Л. Г. Парамоновой, Н. В. Нищевой, Т. Б. Филичевой и Г. В. Чиркиной, подчеркивают актуальность данного направления, анализ литературы приводит к суждению о необходимости логопедической коррекции дисграфии в любых ее проявлениях.

Исследованию развития оптико-пространственных представлений у детей посвящены работы таких авторов, как О.Б. Иншакова, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, А.Р. Лурия, Л.Г. Парамонова, И.Н. Садовникова, М.Е. Хватцев и другие. Нарушение овладения письменной речью рассматривают многие российские ученые: Т.В. Ахутина, Л.Н. Ефименкова, А.Н. Корнев, Р.Е. Левина, Р.И. Лалаева, Е.А. Логинова, Л.Г. Парамонова И.Н. Садовникова, Л.Ф. Спирина, О.А.Токарева, С.Н. Шаховская, А.В. Ястребова, и др., в

различных аспектах их появлений: клиническом, нейропсихологическом, психолингвистическом, педагогическом.

2. Проведенное нами исследование предрасположенности детей старшего дошкольного возраста к оптической дисграфии у детей экспериментальной группы, выявили: нарушение зрительного гнозиса и мнзиса, языкового анализа и синтеза, а также моторных координаций, неточность представления о форме и цвете, величине предмета, его положение в пространстве, недостаточности операций анализа и синтеза.

Актуальность данного вопроса очевидна, поскольку анализ литературы по проблеме возникновения дисграфии приводит к выводу о необходимости развития зрительного гнозиса, пространственного восприятия и представления, которые бы способствовали предупреждению или коррекции оптической дисграфии.

Одной из приоритетных задач учителей-логопедов и педагогов является своевременное выявление, профилактики и коррекции оптической дисграфии, что не позволит допустить перехода ошибок в начальное звено школы.

3. Исходя из результатов констатирующего этапа эксперимента систематизирован комплекс упражнений, направленный на преодоление оптической формы дисграфии с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Методы и приемы направлены на коррекцию выявленных нарушений характерных для оптической дисграфии. Игры и упражнения подобраны и систематизированы по направлениям, и включены в режимные моменты детей старшего дошкольного возраста.

Сделанные выводы дают основание полагать, что поставленные задачи работы удалось реализовать, цель работы достигнута, гипотеза подтверждена. Составленный комплекс, и полученные исследования могут быть использованы учителем – логопедом и воспитателями в дошкольных учреждениях.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Ахутина Т. В. Нейропсихологический подход к диагностике и коррекции трудностей обучения письму // Современные подходы к диагностике и коррекции речевых расстройств. — Издательство СПбГУ, 2001.
2. Агеева, С. В. Задания и приёмы по коррекции оптической дисграфии у умственно отсталых младших школьников / С. В. Агеева. — Текст : непосредственный // Педагогика: традиции и инновации : материалы III Междунар. науч. конф. (г. Челябинск, апрель 2013 г.). — Т. 0. — Челябинск : Два комсомольца, 2013. — С. 122-125. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/69/3356/> (дата обращения: 01.02.2025).
3. Агейчик Н. А. Предупреждение оптической дисграфии у дошкольников с общим недоразвитием речи / Н. А. Агейчик // Логопедические технологии в условиях инклюзивного обучения детей с нарушением речи : материалы международной научно-практической конференции научных работников, преподавателей вузов, руководителей и логопедов образовательных учреждений, реабилитационных центров; молодых ученых; аспирантов и магистрантов, 21 марта 2013 г., г. Екатеринбург / Урал. гос. пед. ун-т ; науч. ред. И. А. Филатова, А. П. Маршалкин. — Екатеринбург, 2013. — Ч. 1. — С. 19-22.
4. Арбекова Н.Е. Развиваем связную речь у детей 6-7 лет с ОНР. Конспекты фронтальных занятий логопеда. — М. : Издательство ГНОМ, 2011. — 172 с.
5. Беляева, Ю.В. Выявление предпосылок оптической дисграфии у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи III уровня [Текст] / Ю.В. Беляева // Проблемы дошкольного образования на современном этапе: сб. науч. статей. Выпуск 15 / под ред. О.В. Дыбиной, С.Е. Анфисовой, А.Ю. Козловой, А.А. Ошкиной. — Ульяновск: Издатель Качалин Александр Васильевич, 2018

6. Беляева, Ю.В. Профилактика оптической дисграфии у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / Ю.В. Варенцова, Н.С., Колесникова, Е.В. Развитие моторики у дошкольников / Н.С. Варенцова. – М.: Академия, 2017. – 180 с.
7. Белякова, Л.И. Онтогенез речевой деятельности: норма и патология [Текст] Монографический сборник / Л.И. Белякова. – Москва, 2005
8. Богданович, Л. Б. На что похожи буквы? / Л. Б. Богданович, Е. К. Знак. – Минск, 2006
9. Волковская Т.Н., Юсупова Г.Х. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи. – М.: Книголюб, 2004. – 104 с.
10. Гузева В. И. Федеральное руководство по детской неврологии. — М.: ООО "МК", 2016. — 656 с.
11. Гаврина С. Е. Развиваем руки – чтоб учиться и писать и красиво рисовать. Ярославль: Академия развития, 2017. 158 с.
12. Горфункель З. И. Роль зрительных представлений формировании элементарных навыков письма. М. : Просвещение, 2019. 125 с.
13. Гурьянов Е. В. Психология обучения письму. Формирование грамматических навыков письма. М. : Просвещение, 2019. 189 с.
14. Гришечкина, Н.В. 150 лучших развивающих игр для детей 5-7 лет. Развитие познавательных способностей, мелкой моторики, чувства ритма, координации движений / Н.В. Гришечкина, В.А. Козюлина, О.П. Матюшкина. - Ярославль: Академия развития, 2020. - 192 с.
15. Глушкова, Г. Н. Профилактика оптической дисграфии у детей со зрительной патологией [Электронный ресурс] / Г. Н. Глушкова. – Режим доступа: <http://logoburg.com/modules/myarticles/article.php?storyid=24> (дата обращения: 01.03.2019)
16. Дерюгина, А. С. Современные теоретические представления о дисграфии и проблема ее классификации / А. С. Дерюгина, Е. Ю. Медведева

// Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 66-4.
– С. 63-66. – EDN OGXZIR;

17. Делани, Т. Эффективная методика игровых занятий с особыми детьми / Т. Делани. - М.: Рама Пабблишинг, 2016. - 272 с.

18. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников (дети с общим недоразвитием речи). Книга для логопеда. М.: Просвещение, 1985. 112 с.

19. Корнев А. Н. Дислексия и дисграфия у детей. — СПб., 1995.

20. Кирпичникова, В. С. Психолого-педагогическое сопровождение детей с тяжелыми нарушениями речи в условиях реализации ФГОС НОО / В. С. Кирпичникова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2021. – ISSN: 2072-0297.

21. Лалаева Р. И. Нарушение письменной речи. — М., 1989.

22. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М., 2003.

23. Логопедия: Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л. С. Волковой: 4кн.. – М.: ВЛАДОС, 2003.

24. Ломбина, Т. Н. Целенаправленное развитие речи у дошкольников в соответствии с принципом дифференциации: по авторской программе : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Ломбина Тамара Николаевна [Место защиты: Моск. гос. гуманитар. ун-т им. М. А. Шолохова]. – М., 2010. – 24 с

25. Мазанова, Е.В. Формы и методы логопедической работы по коррекции дисграфии [Текст] / Е.В. Мазанова // Развитие и коррекция. Вып. 10. – М.: АНМЦ «Развитие и коррекция» ВОИ, 2022. – ISBN: ISBN:978-5-00160-531-7.

26. Медведева, М. А. Причины возникновения и пути коррекции оптической дисграфии у обучающихся начальной школы / М. А. Медведева. — Текст : непосредственный // Исследования молодых ученых : материалы

VIII Междунар. науч. конф. (г. Казань, март 2020 г.). — Казань : Молодой ученый, 2020. — С. 36-39. — URL: <https://moluch.ru/conf/stud/archive/363/15666/> (дата обращения: 07.02.2025).

27. Нищева Н. В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. – СПб.: Детство-пресс, 2005. – 528 с.

28. Парамонова Л. Г. Предупреждение дисграфии у детей. СПб.: Союз, 2001. – 240 с.

29. Понятийно-терминологический словарь логопеда / под. ред В. И. Селиверстова. – М.: Академический проект, 2004. – 480 с.

30. Пинчук Д. Ю. Клинико-физиологическое исследование направленных транскраниальных микрополяризаций у детей с дизонтогенетической патологией ЦНС: Автореферат на соискание учёной степени д. м. н. — СПб, 1997. — 36 с.

31. Разумовская, В. В. Связь зрительно-пространственной дисграфии, обусловленной несформированностью структур правого полушария, и абстрактного мышления / В. В. Разумовская. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2024. — № 20 (519). — С. 598-600. — URL: <https://moluch.ru/archive/519/114035/> (дата обращения: 07.02.2025).

32. Садовникова И. Н. Нарушение письменной речи и их преодоление у младших школьников. — М.: Владос, 1997.

33. Солодовникова, Е. С. Характеристика оптической дисграфии как

нарушения письменной речи / Е. С. Солодовникова // Современные научные исследования: теория и практика: материалы Международной (заочной) научнопрактической конференции, София, 31 октября 2019 года. – София: Научноиздательский центр "Мир науки" (ИП Вострецов Александр Ильич), 2019. – С. 363-366. – EDN CIJVAT;

34. Староверова, М.С Инклюзивное образование. Настольная книга педагога,
работающего с детьми с ОВЗ [Текст]: методическое пособие / М. С. Староверова, Е. В. Ковалев, А. В. Захарова и др. – М.: Владос, 2011 – 167 с.
35. Токарева О. А. Расстройства чтения и письма (дислексии и дисграфии) // Расстройства речи у детей и подростков. — М.: Медицина, 1969.
36. Чумак, Н. В. Коррекция оптической дисграфии у учащихся младших классов с тяжелыми нарушениями речи / Н. В. Чумак, А. А. Асюченко, Е. И. Груздова. — Текст : непосредственный // Педагогическое мастерство : материалы XLII Междунар. науч. конф. (г. Казань, январь 2023 г.). — Казань : Молодой ученый, 2023. — С. 39-43. — URL: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/475/17726/> (дата обращения: 07.02.2025).
37. Чутко Л. С. Специфические расстройства речевого развития у детей: Учебно-метод. пособие. — СПб.: Коста, 2006. — 48 с.
38. Чутко Л. С. Применение транскраниальной микрополяризации в лечении специфических расстройств развития речи // Вопросы курортологии и физиотерапии. — 2006. — № 6. — С. 42—44.
39. Фомичева, М.Ф. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений [Текст] / М.Ф. Фомичева, Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутепова [и др.]; Под ред. Т.В. Волосовец. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 200 с.
40. Шадриков, В. Д. Диагностика познавательных способностей (тест Керна – Йирасека). Методики и тесты : учебное пособие / В. Д. Шадриков. – М.: Академический Проект: Альма Матер, 2009. – 75 с.
41. Шашкина, Г.Р. Формирование готовности к обучению грамоте детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями // Чтение в цифровую эпоху: сборник материалов VIII Международной научно–практической конференции Российской ассоциации дислексии. 2018. С. 88–91. – ISBN: 978-5-905025-53-2.

42. Шашкина, Г.Р. Подготовка к обучению грамоте дошкольников с речевыми нарушениями: традиции и современность // Нарушения письма и чтения у детей: изучение и коррекция. Научная монография / под общей редакцией О.А. Величенковой. Москва, 2018. С. 201–213

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методика 1. «Домик».

Методика «Домик» представляет собой задание на срисовывание картинку, изображающей домик, отдельные детали которого составлены из элементов прописных букв

Цель: определить особенности развития пространственного восприятия, зрительно-моторной координации.

Экспериментальный материал: образец рисунка, лист бумаги, простой карандаш

Процедура проведения: Перед выполнением задания ребенку читается инструкция. По ходу выполнения задания необходимо зафиксировать: 1) какой рукой рисует ребенок (правой или левой); 2) как он работает с образцом: часто ли смотрит на него, проводит ли воздушные линии над рисунком-образцом, повторяющие контуры картинку, сверяет ли сделанное с образцом или, мельком взглянув на него, рисует по памяти; 3) быстро или медленно проводит линии; 4) отвлекается ли во время работы; 5) высказывания и вопросы во время рисования; 6) сверяет ли после окончания работы свой рисунок с образцом.

Примечание: Когда ребенок сообщает об окончании работы, ему предлагается проверить, все ли у него верно. Если он увидит неточности в своем рисунке, то может их исправить, но это должно быть зарегистрировано экспериментатором.

Инструкция: «Перед тобой лежат лист бумаги и карандаш. Я прошу тебя на этом листе нарисовать точно такую картинку, как на этом листке (перед испытуемым кладется листок с изображением домика). Не торопись, будь внимателен, постарайся, чтобы твой рисунок был точно такой же, как на этом образце. Если ты что-то нарисуешь не так, не стирай ни резинкой, ни пальцем. Надо поверх неправильного или рядом нарисовать правильно. Тебе понятно задание? Тогда приступай к работе».

Обработка результатов:

3 балла	<ul style="list-style-type: none"> - рисунок выполнен хорошо, но с небольшими недочетами: - неправильное расположение деталей в пространстве рисунка (расположение забора не на общей с основанием домика линии, а как бы подвешенным в воздухе или ниже линии основания домика; смещение трубы к левому углу крыши; существенное смещение окна в какую – либо сторону от центра; расположение дыма более чем на 30 градусов, отклоняется от горизонтальной линии; основание крыши по размеру соответствует основанию домика, а не превышает его). - разрывы между линиями в тех местах, где они должны быть соединены; - залезание линий одна за другую.
2 балла	<ul style="list-style-type: none"> - неправильное изображение деталей в пространстве рисунка. Увеличение отдельных деталей рисунка более чем в два раза при относительно правильном сохранении всего рисунка. Залезание линий одна за другую, линии искривленные. Разрывы между линиями.
0 – 1 балл	Неправильно изображен весь рисунок или отсутствие, какой – либо детали рисунка. Имеется много ошибок в выполнении задания

Выводы об уровне развития:

3 балла	Высокий уровень
2 балла	Средний уровень
0 – 1 балл	Низкий уровень

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Методика 2. «Проба Хеда»

Цель: выявить дифференциацию правых и левых частей тела

Экспериментальный материал: устные задания

Процедура проведения: ребенка просят выполнить ряд заданий. Параллельно уточняются те названия парных частей тела, которые с трудом закрепляются в словаре детей с нарушениями речи.

Инструкция: «Подними левую руку, покажи правый глаз, левую ногу, правое ухо. А теперь смотри на меня и повторяй те же движения, что и я: левой рукой за правое ухо, правой рукой за правое ухо, правой рукой за левое ухо, левой рукой покажи правый глаз, правой рукой покажи правый глаз»».

Обработка результатов:

Учитывается характер и количество ошибок. За каждое правильно сделанное движение начисляется один балл. Если ребенок не справляется – ноль баллов. Таким образом, максимальное количество баллов – девять.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Методика 3. «Узнавание «зашумленных» изображений» (А.Р. Лурия)

Цель: выявить характер зрительного восприятия

Экспериментальный материал: картинки с «зашумленным» изображением: бабочка, лампа, ландыш, молоток, балалайка, расческа.

Процедура проведения: ребенку предлагают узнать изображенный на листе перечеркнутый предмет, дать ему название и обвести его контур.

Примечание: целесообразно не показывать ребенку, с какого изображения необходимо начинать узнавание, поскольку это позволяет обнаружить особенности стратегии восприятия.

Инструкция: «Перед тобой лежит лист, на котором нарисованы перечеркнутые картинки. Постарайся узнать и назвать, что здесь нарисовано. А потом, обведи контур узнанных тобой картинок. Тебе все понятно? Тогда приступай».

Обработка результатов:

Учитывается количество правильно узнанных предметов:

6 баллов	Отмечается адекватное выделение фигур. Ребенок правильно узнал все нарисованные предметы.
5 баллов	Адекватное выделение фигур. Ребенок узнал пять предметов.
4 балла	Ребенок выделил четыре предмета. Наблюдается устойчивость зрительного образа предмета.
3 балла	Ребенок смог назвать половину предметов. Имеет место не адекватное выделение фигур.
2 балла	Ребенок назвал два предмета. Отмечается неустойчивость зрительного образа предмета.
1 балл	Ребенок назвал только один предмет. Отмечается неустойчивость зрительного образа предмета.
0 баллов	Ребенок не опознал ни один предмет. Отсутствует возможность узнавания и адекватного выделения предмета.

Выводы об уровне развития:

6 баллов	- очень высокий
5 баллов	- высокий
3 - 4 балла	- средний
2 балла	- низкий
0 – 1 балл	- очень низкий

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Методика 4. «Тест Керна – Иерасека»

Цель: выявить уровень развития зрительно-моторной координации, глазомера.

Экспериментальный материал: лист-бланк для выполнения заданий, ручка

Процедура проведения: методика состоит из трех заданий:

1. Срисовывание письменных букв.
2. Срисовывание группы точек.
3. Рисование мужской фигуры.

Ребенку дают лист нелинованной бумаги. Ручку кладут так, чтобы ребенку было одинаково удобно взять ее и правой, и левой рукой.

А. Копирование фразы «Ей дан чай»

Ребенку, еще не умеющему писать, предлагают скопировать фразу «Ей дан чай», написанную письменными(!) буквами.

Инструкция: «Посмотри, здесь что-то написано. Ты еще не умеешь писать, поэтому попробуй это нарисовать. Хорошенько посмотри, как это написано, и на этой же строчке (показать где) напиши также».

Б. Срисовывание группы точек

Ребенку выдают бланк с изображением группы точек. Расстояние между точками по вертикали и горизонтали - 1 см, диаметр точек - 2 мм.

Инструкция: «Здесь нарисованы точки. Попробуй сам нарисовать такие же вот здесь» (показать где).

В. Рисунок человека

Инструкция: «Здесь (указать где) нарисуй какого-нибудь мужчину (дядю)». Примечание: никаких пояснений или указаний при этом не дается.

Также запрещается объяснять, помогать, делать замечания по поводу ошибок. На любой вопрос ребенка нужно отвечать: «Рисуй так, как ты умеешь». Разрешается ребенка подбодрить. На вопрос: «Можно ли рисовать тетю?» - необходимо объяснить, что рисовать надо дядю. Если же ребенок

начал рисовать женскую фигуру, можно разрешить ее дорисовать, а затем попросить рядом нарисовать мужчину.

Обработка результатов:

Обработка экспериментального материала проводится путем подсчета баллов, начисленных за задания А и Б, так как с помощью этих заданий мы можем выявить уровень развития сенсомоторных навыков.

А.

5 баллов	- срисованную фразу можно прочитать. Буквы не более чем в 2 раза больше образца. Буквы образуют три слова. Строка отклонена от прямой линии не более чем на 30°.
4 балла	- предложение можно прочитать. Буквы по величине близки к образцу. Их стройность не обязательна.
3 балла	- буквы разделены не менее чем на две группы. Можно прочитать хотя бы 4 буквы.
2 балла	- на образцы похожи не менее 2 букв. Вся группа имеет вид письма.
1 балл	- каракули.

Б.

5 баллов	- точное воспроизведение образца. Нарисованы точки, а не кружки. Какие-либо незначительные отклонения одной или нескольких точек от строки или колонки допускаются. Может быть любое уменьшение фигуры, увеличение же возможно не более чем вдвое.
4 балла	- число и расположение точек соответствует заданному образцу. Отклонение не более трех точек от заданного положения можно не учитывать. Допустимо изображение кружков вместо точек.
3 балла	- рисунок в целом соответствует образцу, не более чем вдвое превышая его по величине в длину и в ширину. Число точек не обязательно соответствует образцу (однако их не должно быть больше 20 и меньше 7). Отклонение от заданного положения не учитывается.
2 балла	- контур рисунка не соответствует образцу, хотя и состоит из отдельных точек. Размеры образца и число точек не учитываются совсем.
1 балл	- каракули.

Выводы об уровне развития:

8 – 10 баллов	высокий
4 – 7 баллов	средний
1 – 3 балла	низкий

В.

При оценке рисунка человека учитывается:

- наличие основных частей: головы, глаз, рта, носа, рук, ног;
- наличие второстепенных деталей: пальцев, шеи, волос, обуви;
- способ изображения рук и ног: одной чертой или двумя, так что видна форма конечностей.

5 баллов	- есть голова, туловище, конечности, шея. Голова не больше туловища. На голове волосы (шапка), уши, на лице глаза, нос, рот. Руки с пятью пальцами. Есть признак мужской одежды. Рисунок сделан непрерывной линией ("синтетический", когда руки и ноги как бы "вытекают" из туловища).
4 балла	- по сравнению с описанным выше могут отсутствовать шея, волосы, один палец руки, но не должна отсутствовать какая-либо часть лица. Рисунок выполнен не "синтетическим способом". Нарисована отдельно голова и туловище. К ним "прилеплены" руки и ноги.
3 балла	- есть голова, туловище, конечности. Руки, ноги должны быть нарисованы двумя линиями. Отсутствуют шея, волосы, одежда, пальцы на руках, ступни на ногах.
2 балла	- примитивный рисунок головы с конечностями, изображен на одной линии. По принципу "палка, палка, огуречик - вот и вышел человечек".
1 балл	- отсутствие ясного изображения туловища, конечностей, головы и ног. Каракули.

Выводы об уровне развития:

4 – 5 баллов	Высокий уровень
2 – 3 балла	Средний уровень
1 балл	Низкий уровень

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Методика 5. «Незавершенные изображения» (М.М.Семаго).

Цель: выявить характер зрительного восприятия

Экспериментальный материал: лист с шестью недорисованными картинками, располагающихся в два ряда. Верхний ряд: ведро, лампочка, клещи; нижний ряд: чайник, сабля (меч), английская булавка.

Процедура проведения: Ребенку предлагается узнать недорисованные предметы и дать им название. При этом учитывается вероятностный характер узнавания.

Инструкция: « Посмотри. Перед тобой лежит лист, на нем изображены недорисованные предметы. Твоя задача узнать эти предметы и назвать их. Тебе все понятно? Тогда начинай».

Обработка результатов:

Учитывается количество правильно названных предметов:

6 баллов	Ребенок правильно назвал все незавершенные предметы. Отмечается сохранность зрительного образа объекта. Ребенок может образно «дорисовать» изображения.
5 баллов	Ребенок назвал пять предметов. Сохранность зрительного образа объекта.
4 балла	Ребенок смог назвать четыре предмета
3 балла	Ребенок смог опознать половину предметов
2 балла	Ребенок назвал два изображения
1 балл	Ребенок назвал только один предмет
0 баллов	Ребенок не опознал ни одно незавершенное изображение.

Выводы об уровне развития:

6 баллов	- очень высокий
5 баллов	- высокий
3 - 4 балла	- средний
2 балла	- низкий
0 – 1 балл	- очень низкий