

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт  
(наименование института полностью)

---

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»  
(наименование)

44.04.02 Психолого-педагогическое образование  
(код и наименование направления подготовки)

---

Психолого-педагогическое сопровождение детей с проблемами в развитии  
(направленность (профиль))

---

## **ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)**

на тему Развитие графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи  
посредством нейропрописей

Обучающийся

Н.А. Фролова

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Научный

канд. пед. наук, доцент Е.А. Сидякина

руководитель

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

## Оглавление

Введение.....	3
Глава 1 Теоретические основы проблемы развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством нейропрописей.....	11
1.1 Психолого-педагогические исследования по проблеме развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи .....	11
1.2 Характеристика нейропрописей как средства развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи .....	21
Глава 2 Экспериментальное исследование развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством использования нейропрописей.....	28
2.1 Выявление уровня развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи .....	28
2.2 Содержание и организация работы по развитию графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи в процессе использования нейропрописей...	44
2.3 Динамика развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи .....	59
Заключение .....	67
Список используемой литературы .....	69
Приложение А Список детей, участвующих в экспериментальной работе .....	72
Приложение Б Стимульный материал к диагностическим методикам....	73
Приложение В Картотеки гимнастик.....	75
Приложение Г Картотека нейролистов для родителей.....	76

## Введение

Актуальность исследования обусловлена тем, что у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи из-за моторной недостаточности, сложнее проходит процесс овладения графомоторными навыками, который включает в себя навык письма.

«Навык письма – это сложный навык. Он включает координированные тонкие движения руки. Процесс письма требует не только слаженной работы мелких мышц кисти, но и всей руки в целом, а также хорошо развитого произвольного внимания и зрительно-пространственного восприятия. Для овладения навыком письма необходима определенная зрелость коры головного мозга» [7].

«В настоящее время число детей старшего дошкольного возраста с речевым недоразвитием, в частности детей с тяжелыми нарушениями речи, в разы увеличилось. Поэтому у детей все чаще наблюдаются недостаточное развитие мелкой моторики, плохая зрительно-моторная координация движений, недостаточность самоконтроля и пространственно-временной ориентировки, все это способствует возникновению трудностей в овладении графомоторными навыками» [6].

«Проблема обучения дошкольников с тяжелыми речевыми нарушениями занимает особое место в системе их подготовки к обучению в школе. Уже начиная с дошкольного возраста, необходимо развивать механизмы для овладения техникой письма, поскольку именно неподготовленность к письму в дальнейшем может вызывать тревожное состояние ребенка в школе, негативное отношение ребенка к обучению в школе.

Многолетняя практика показывает, что дети с речевой патологией чаще всего не укладываются в темп работы детей с нормальным речевым развитием, поэтому с ними необходимо проводить специальную коррекционно-развивающую работу» [7].

Дошкольный возраст является важным этапом для овладения техникой письма, так как красивый, аккуратный и разборчивый почерк, залог уверенности ребенка и дальнейшего успешного обучения его в школе.

Проблема овладения графомоторными навыками не столь широко освещена в психолого-педагогической литературе. Однако существует определенное количество интересных работ.

Обучением дошкольников с речевыми нарушениями первоначальному письму занимались М.М. Безруких, Е.В. Гурьянова, В.А. Илюхина. Развитием графомоторных навыков у дошкольников занимались Н.Г. Агаркова, О.Б. Иншакова, Р.Е. Левина.

**Актуальность проблемы на социально-педагогическом уровне** обусловлена тем, что развитию графомоторных навыков уделяется недостаточно внимания на уровне дошкольного образования, в связи с этим у младших школьников возникают трудности в усвоении письма, что приводит к неуспеваемости в дальнейшем обучении. Задача современной образовательной организации заключается в том, чтобы создать условия для развития графомоторных навыков, для дальнейшего успешного обучения в школе. Работа в нейропрописях помогает развитию мелкой моторики рук, развитию пространственных представлений, зрительно-моторной координации.

**Актуальность исследования на научно-теоретическом уровне** представлена теоретическим и методологическим обоснованием сущности развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи в процессе использования нейропрописей.

Исходя из актуальности исследования на научно-методологическом уровне, следует отметить, что в настоящее время в практике работы дошкольных учреждений не представлена комплексная психолого-педагогическая работа, направленная на развитие графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Таким образом, теоретическое исследование данной проблемы, показало, что развитие графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи в педагогической теории и практики не является новым. Встает вопрос о способах развития графомоторных навыков у детей с тяжелыми нарушениями речи. В связи с быстро развивающимся нейropsychологическим подходом в коррекции речи у детей, можно выделить нейропрописи, как средство развития графомоторных навыков у детей с тяжелыми нарушениями речи, которые, не достаточно изучены и не освещены в полной мере.

**Актуальность исследования на научно-методическом уровне** связана с тем, что наблюдается недостаточная научно-методическая разработанность, направленная на развитие графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи. Поэтому для своего исследования мы определили разработку нейропрописей, как эффективное средство развития графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Анализ научных исследований и педагогической практики позволил нам выявить следующие **противоречия**:

- между потребностью дошкольных образовательных организаций в научно-методическом обеспечении для реализации задач развития графомоторных навыков у детей с тяжелыми нарушениями речи и недостаточным использованием нейропрописей в данном процессе;
- между признанием воспитательного и развивающего потенциала нейропрописей и поверхностной представленностью данного вида пособий в практике дошкольных образовательных организаций.

Для разрешения данных противоречий в теории и практике современного дошкольного образования мы сформулировали **проблему исследования**: каковы возможности использования нейропрописей в развитии графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи?

Исходя из актуальности данной проблемы, сформулирована тема исследования: «Развитие графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством нейропрописей».

**Цель исследования:** теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность использования нейропрописей в развитии графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

**Объект исследования:** процесс развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

**Предмет исследования:** нейропрописи как средство развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

**Гипотеза исследования** состоит в том, что развитие графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством нейропрописей возможно, если:

- отобраны задания нейропрописей с учетом психофизических, индивидуальных особенностей детей;
- включены задания нейропрописей в логопедические занятия, в совместную деятельность с воспитателем;
- включены нейролисты в совместную деятельность ребенка и родителя.

На основании цели, объекта, предмета и гипотезы сформулированы **задачи исследования:**

1. Проанализировать современные научные подходы к решению проблемы исследования, теоретическое состояние исследуемой проблемы, уточнить содержательные и процессуальные аспекты развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством нейропрописей, степень разработанности данной проблемы на современном этапе.

2. Выявить уровень развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

3. Разработать, апробировать содержание образовательной работы по развитию графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством нейропрописей.

4. Выявить динамику уровня развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

**Теоретико-методологическую основу исследования** составили:

– исследования формирования готовности к обучению письму и чтению у детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи (А.Р. Лурия, Р.Е. Левина, Г.В. Чиркина);

– исследования в области развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи (М.М. Безруких, О.Б. Иншакова, О.И. Крупенчук);

– исследования в области коррекционной работы и развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи на логопедических занятиях (С.Е. Большакова, А.С. Жукова, Т.С. Комарова);

– исследования по организации коррекционной работы с детьми 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи (В.Г. Дмитриева, О.Б. Иншакова, С.В. Корепанова, Т.П. Трясорукова).

Для достижения поставленных задач и подтверждения выдвинутой гипотезы применялись следующие **методы исследования**:

– теоретические (анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи, систематизация и обобщение опыта и массовой практики, анализ полученных данных, изучение работ специалистов по методике применения нейропрописей);

– эмпирические (наблюдение, сравнение, констатирующий эксперимент, формирующий эксперимент, контрольный эксперимент);

– методы обработки результатов (качественный и количественный анализы результатов исследования).

**Экспериментальная база исследования:** ГБОУ СОШ с. Тимофеевки СПДС «Росинка» Ставропольского района Самарской области. В исследовании принимали участие 14 детей 6-7 лет.

**Организация и основные этапы исследования.** Исследование осуществлялось в три этапа.

На первом теоретико-поисковом этапе (сентябрь 2020 года – сентябрь 2021 года) осуществлялось изучение и анализ теоретического и эмпирического материала с целью установления степени научной разработанности исследуемой проблемы, составлялась программа исследования. Была сформулирована тема и рабочая гипотеза, определен объект, предмет и задачи исследования. Был разработан и апробирован диагностический инструментарий по изучению у дошкольников графомоторных навыков.

На втором опытно-экспериментальном этапе (октябрь 2021 года – март 2022 года) уточнялась теоретическая позиция исследования, разрабатывались, апробировались нейропрописи в экспериментальной работе по развитию графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи. Осуществлялась обработка, проверка и систематизация полученных результатов. Проводились формирующий, контрольный этапы эксперимента.

На третьем заключительно-обобщающем этапе (апрель 2022 года – май 2022 года) проводился анализ, обобщение и систематизация результатов экспериментальной работы. Формулировались выводы, осуществлялось оформление диссертационной работы.

**Научная новизна исследования** заключается в выявлении степени изученности проблемы развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством нейропрописей.

**Теоретическая значимость** исследования заключается:



- в уточнении показателей и характеристике уровней развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи;
- в определении и характеристике процессуальных аспектов реализации нейропрописей в развитии графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

**Практическая значимость исследования** заключается в возможности использования педагогами разработанных диагностических материалов для изучения уровня развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи, а также содержания образовательной работы с детьми и методических материалов по реализации нейропрописей в развитии графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

**Достоверность и обоснованность результатов исследования** обеспечивались четким обозначением концептуальных научных положений психологии и педагогики; адекватностью и комплексностью методов исследования соответствующих предмету, целям, задачам исследования; личным участием автора в исследовании и получении научных результатов.

**Личное участие автора** в организации и проведении исследования состоит в выявлении теоретического и практического состояния проблемы, в разработке и апробации критериально-диагностического аппарата и содержания образовательной работы по развитию графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

**Апробация и внедрение результатов исследования.** Основные положения и результаты экспериментальной работы обсуждались на педагогических советах образовательной организации, получили одобрение на научно-практической конференции: «Студенческие «Дни науки» в ТГУ»; опубликованы в кафедральном сборнике научных статей. По теме диссертационного исследования было напечатано 4 статьи.

**На защиту выносятся положения:**

1. Графомоторные навыки у детей с тяжелыми нарушениями речи рассматриваются нами как умения удерживать определенное положение и осуществлять движения ведущей рукой, которое позволяет рисовать, раскрашивать, копировать простейшие узоры, соединять точки, правильно удерживать карандаш, что в дальнейшем способствует развитию навыка письма.

2. Нейропрописи определены нами как пособия, созданные для тренировки графических навыков, координации движений и мелкой моторики, стимуляции межполушарного взаимодействия, синхронизации работы «глаз и рук», контроля ведущей руки, развития внимания и зрительно-пространственной ориентации, развития тонкой дифференциации пальцев рук.

3. Показатели и уровни развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелым нарушением речи характеризуются сформированностью моторного праксиса и слухомоторной координации, сформированностью зрительно-моторной координации и зрительного гнозиса, сформированностью умения рисовать линии, по точкам, по контурам, по клеточкам, умения штриховать.

**Структура магистерской диссертации.** Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (31 наименование), 4 приложений. Для иллюстрации текста используется 16 таблиц, 2 рисунка. Основной текст работы изложен на 71 страницах.

## **Глава 1 Теоретические основы проблемы развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством нейропрописей**

### **1.1 Психолого-педагогические исследования по проблеме развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи**

«Для того чтобы ребенок развивался полноценно как личность, каждый этап образования должен проходить непрерывно и согласованно» [28]. Дошкольное образование в Российской Федерации, являясь первой ступенью в системе образования, при соблюдении преемственности с общим образованием обеспечивает полноценное развитие ребенка. В старшем дошкольном возрасте начинается важный этап при подготовке детей к следующей ступени в образовании, обучению в начальной школе.

«В федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования, говорится о том, что устная речь и предпосылки к обучению грамоте, должны быть полностью сформированы на занятиях по развитию речи» [26].

Овладение дошкольниками навыками письма и чтения, происходит на занятиях по обучению грамоте. «Если у нормотипичных детей данный процесс протекает без особых трудностей, то у дошкольников с тяжелыми речевыми нарушениями из-за моторной недостаточности наблюдаются значительные затруднения при обучении навыкам письма» [8].

«Тяжелые нарушения речи определяются как специфические, стойкие отклонения всех компонентов речевой системы, при сохранном интеллекте и слухе» [6].

Овладение навыка письма, как особой формой речи позволяет графическими символами отражать мысли в виде письменной речи на листе бумаги.

Анализируя научные исследования, можно прийти к выводу, что «Навык письма – это достаточно сложный навык, который включает в себя координированные тонкие движения руки.

Процесс письма требует не только слаженной работы мелких мышц кисти, но и всей руки в целом, а также хорошо развитого произвольного внимания и зрительно-пространственного восприятия» [4].

Как говорил В.А. Сухомлинский: «Ум ребенка находится на кончиках его пальцев. От пальцев идут тончайшие ручейки, питающие источник творческой мысли» [20].

«По данным психологов и физиологов у дошкольников еще недоразвиты мелкие мышцы кисти, окостенение запястий и фаланг не закончено, из-за чего координация движений несовершенна, что приводит к снижению скорости и ловкости при выполнении графических заданий» [20].

«При начертании графических символов дошкольники делают грубые ошибки, исправляют, начинают обводить по несколько раз, что делает работу неаккуратной. У многих детей начинает развиваться комплекс «неуспешности», они становятся раздражительными, обижаются и часто отказываются от выполнения заданий. Также очень заметны нарушения в крупной моторике, дети становятся неуклюжие, часто путают стороны лево-право, что соответственно сильно отражается на ориентировке в пространстве» [10].

О.И. Крупенчук в своих исследованиях, отмечает недостаточную сформированность движений кистей и пальцев рук у детей с тяжелыми речевыми нарушениями.

«У ребенка с тяжелыми речевыми нарушениями наблюдаются низкие показатели динамической и реципрокной координации, большие трудности проявляются в переключаемости, ритмичности и дифференциации движений» [13].

В исследованиях Т.П. Буцыкиной, отмечается, что дети с данными нарушениями затрудняются при выполнении двигательных упражнений по

пространственно-временной ориентировке, часто нарушают последовательность действий, пропускают их составные части.

«Также отмечаются трудности в контроле и регуляции при осуществлении двигательных актов, характеризующиеся замедленностью и застреванием на одной позе, что значительно усложняет процесс формирования графомоторных навыков» [6].

В работах С.Е. Большаковой было доказано, что «от того насколько сформированы тонкие движения пальцев руки зависит уровень развития речи» [5].

«Это доказывает то что, зоны двигательных и речевых систем расположены достаточно близко, поэтому если происходит отставание в развитии движений пальцев, то и речь не будет соответствовать возрастной норме» [5].

Учеными выявлено, что «графомоторные навыки – это определенные привычные положения и движения пишущей руки» [1]. Для того чтобы ребенок мог писать четко, быстро и разборчиво, графомоторные навыки должны быть правильно сформированы.

«У дошкольников с речевым недоразвитием, пальцы малоподвижны или наоборот слишком мягкие, ребенок держит карандаш слишком сильно, либо не может его удержать, движения отмечаются неточностью и несогласованностью. Во время письма у детей данной категории отмечаются большие трудности. Наблюдается характерный почерк, обусловленный слабым или сильным нажимом, начертание букв принимают неравномерный вид и не соблюдение расположения букв на строке» [7].

У детей с тяжелым недоразвитием речи четко прослеживается нарушения зрительного восприятия, что в свою очередь приводит к нарушению пространственной ориентировки. У многих детей данной категории во время графомоторной деятельности отмечаются значительные ошибки при написании, происходит замена или пропуск оптически похожих букв.

Из-за плохо сформированного зрительного восприятия дети испытывают трудности в уточнении буквенного образа, а также испытывают затруднения в звуко-буквенном анализе. Нарушение зрительно-пространственной ориентировки вызывают трудности в ориентировке на листе бумаги, а также нахождения предметов в пространстве.

«Из-за несформированности мелкой моторики рук у дошкольников с тяжелым недоразвитием речи, происходит значительное снижение точности и координированности, что способствует неправильному начертанию графических символов, букв и цифр. Часто у детей с речевым недоразвитием наблюдается зеркальное письмо» [1].

В процессе подготовки детей с речевым недоразвитием к школьному обучению, следует придерживаться разработанной системы, в которую входят определенные методы, приемы, специальные упражнения и дидактический материал, оказывающие коррекционное воздействие на формирование графомоторных навыков.

При своевременной коррекции моторного дефекта у детей данной категории значительно повышается возможность в формировании графомоторных навыков. «Очень важно, чтобы на ребенка оказывалось всестороннее воздействие, что не маловажно способствует развитию познавательной сферы дошкольников. При отсутствии коррекционной помощи у детей возникают трудности овладения навыками письма и чтения, которые приводят к таким нарушениям, как дисграфия и дислексия» [9].

«Для овладения графомоторными навыками необходима определенная зрелость коры головного мозга» [21]. Поэтому необходимо начинать работу с детьми с речевыми нарушениями с раннего дошкольного возраста по развитию зрительно-пространственного восприятия, внимания и памяти.

Сформированные графомоторные навыки у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, повышают качество освоения письменной речи.

«Тогда дети данной категории, обучаясь в школе, будут чувствовать себя более успешными и уверенными в своих силах, что в свою очередь повысит успеваемость и более легкое усвоение новых знаний» [20].

«Стремительный рост огромного количества детей с тяжелыми нарушениями речи и недостаточная коррекционная помощь приводит к тому, что при переходе из дошкольного учреждения в первый класс, дети испытывают колоссальные трудности в обучении» [30].

«Под тяжелым нарушением речи, понимают сложные расстройства всех компонентов речевой системы, причем у детей остается сохранным интеллект и физиологический слух» [24].

«При системном недоразвитии, происходят нарушения, таких компонентов речи, как:

- фонематическая система (фонематические представления, фонематический слух);
- лексика (бедный словарный запас);
- грамматика (словообразование, словоизменение)» [21].

Причем имея одинаковые нарушения у детей, всегда присутствуют индивидуальные особенности.

«К причинам возникновения тяжелого нарушения речи относят разнообразные факторы, как биологические, так и социальные. К биологическим факторам относят, перенесенные матерью во время беременности инфекционные заболевания и различные патологии во время развития плода, травмы полученные ребенком во время рождения» [16].

«Также критическим периодом является первый год жизни ребенка, это могут быть, как травмы головного мозга, различные повреждения, болезни центральной нервной системы ребенка, так и частые респираторные заболевания, ослабленность организма ребенка, все это, к сожалению, негативно сказывается на моторном развитии и развитии речи малыша» [18].

Социальным фактором возникновения тяжелого нарушения речи, являются плохие условия жизнедеятельности и воспитания ребенка.

Позднее начало речи, бедный словарный запас и различные дефекты произношения, являются главными признаками тяжелых нарушений речи.

На фоне речевых нарушений происходит отставание в развитии и двигательной сферы. «Так как крупная и мелкая моторика нарушается, будут происходить нарушения и в формировании и развитии графомоторных навыков» [25].

«Очень важно начинать работу по развитию графомоторных навыков у детей с речевыми нарушениями, гораздо раньше, чтобы начало подготовки детей данной нозологической группы к обучению в школе не вызывало огромных затруднений» [12].

«С переходом в старшую группу дошкольного учреждения, у детей необходимо развивать навыки письма, потому что не сформированность данного навыка в дальнейшем при обучении в школе будет вызывать большие трудности при письме и чтении» [10].

Такие сложности, как «ребенок неправильно и напряженно держит ручку или карандаш, выполняет неровные элементы букв, линии дрожат и имеют разный размер начертания, нажим либо слабый, либо очень сильный», говорят о том, что у ребенка не сформированы и не развиты графомоторные навыки.

Также в своих исследовательских работах М.М. Безруких, описывала, что «правильно сформированные и развитые у детей графомоторные навыки, залог того, что в дальнейшем, при обучении в школе у детей будет красивый и разборчивый почерк». Из этого следует, что несформированный и на протяжении дошкольного обучения не развитый графомоторный навык приведет к катастрофическим трудностям при обучении письму детей с речевыми нарушениями» [4].

Также в своих работах М.М. Безруких, отмечает «что дошкольный возраст, является самым благоприятным периодом для развития тонкой моторики пальцев руки». Поэтому, если в дошкольном учреждении правильно выстроить систему по развитию мелкой моторики, то к окончанию



дошкольного возраста можно добиться достаточно колоссальных результатов в развитии графомоторных навыков у детей с речевой патологией [4].

Как правило, при работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи, по развитию графомоторных навыков, видно, что у большинства, нарушены:

- «зрительно-моторная координация;
- зрительно-пространственная ориентировка;
- пространственно-временные представления и ощущения своего тела в пространстве;
- пространственные представления левого и правого;
- не сформированность двигательной сферы и праксиса (пространственного, динамического, конструктивного, статического)» [23].

«Важной составляющей развития графомоторных навыков, является сформированность слухо-моторных и оптико-моторных координаций. При не сформированности данных координаций, ребенок не может в полной мере воспринимать зрительно и на слух полученную информацию и отображать ее на бумаге» [25].

Если данный навык не сформирован, то в дальнейшем это скажется на письме, дети будут допускать множественные ошибки при письме.

Поэтому необходимо проводить работу по формированию мелкой моторики с раннего возраста, выполнять упражнения на слухо-зрительно-моторную координацию, например:

- перебери пуговицы;
- разложи по цвету;
- разложи по образцу;
- найди то, что скажу, покажу;
- узнай по описанию»;
- нанизывание бусин»;
- шнуровка [27].

Также у детей с тяжелыми нарушениями речи, значительно нарушена общая моторика, координация, дети по сравнению с нормально развивающимися сверстниками отличаются неловкостью, неуклюжестью, у них не получается выполнить многие двигательные упражнения.

«Дети часто отказываются от выполнения упражнений и от участия в играх с правилами, так как не уверены, что смогут это выполнить» [14].

«Не сформированная мелкая моторика, проявляется в плохой координации пальцев рук, движения не ловкие, замедленные, ребенок не может удерживать необходимую позу, ему сложно удержать карандаш, часто застревают в одной позе и на одном месте, поэтому в работе можно увидеть сильно закрашенные элементы, затертые до «дыр» [15].

Детям с речевыми нарушениями достаточно сложно даются упражнения на переключение с одного движения на другое, часто не могут сделать такие упражнения, как «колечко», «заяц». Для них упражнение «коза» является достаточно трудным для выполнения. «У детей отмечается, как вялость, заторможенность, соматическая ослабленность, так и наоборот многие дети могут быть слишком активными» [22].

Все это откладывает свой отпечаток на деятельность творческого характера, дети с недоразвитием речи, часто неаккуратны при рисовании, лепке, штриховке, и из-за того, что у них проявляются сложности во многих видах деятельности, часто отказываются от их выполнения.

«Дети с тяжелыми нарушениями речи достаточно значительно отстают от детей в норме в выполнении двигательных заданий на пространственно-временную ориентировку, определении последовательности элементов действий» [2].

«Пространственно-временное нарушение также проявляется и на письме, детям достаточно сложно определить правильное расположение графических элементов в параметрах строки. Дети часто работают всей рукой, что никак не приемлемо в письменной деятельности, где необходима работа только мелких и тонких движений пальцев руки. Поэтому дети часто

испытывают неловкость при письме, допускают многочисленные ошибки, из-за этого снижается качество и эффективность работы» [16].

О.Б. Иншакова описывает характерные черты и специфические особенности нарушения графомоторных навыков у детей с тяжелыми нарушениями речи:

- «дети испытывают трудности в зрительно-пространственной ориентировке на плоскости листа, затрудняются в копировании рисунка с образца;
- дети не могут выполнить упражнения на переключение с одного движения на другое, испытывают трудности в выполнении упражнений на удержании позы и скоординировать движения пальцев рук;
- при срисовывании с образца не учитывают размеры переносимого рисунка или графического элемента, при работе на линованном листе, дети часто выходят за пределы строки, либо выполняют очень маленькие элементы, так как не воспринимают высоту, ширину строки;
- из-за слабости пальцев рук, дети не могут удерживать в удобном положении ручку или карандаш, поэтому их письменные работы, а также рисунки имеют не аккуратный вид;
- у детей проявляется слабый нажим на ручку, не могут удержать ее в руке, либо наоборот слишком сильно ее удерживают, что проявляется в сильном нажиме;
- часто нарушают последовательность элементов действий, опускают, переставляют местами составные части либо наоборот добавляют лишние» [11].

Из этого следует, что развитию графомоторных навыков у детей с тяжелыми нарушениями необходимо уделять достаточное внимание не только в дошкольных учреждениях, но и дома.

К большому сожалению, в программах отсутствует раздел посвященный формированию и развитию графомоторных навыков, видимо считается, что занятий лепкой, рисованием и аппликацией достаточно для

развития мелкой моторики. «Как показывает практика, необходимо включать специальные упражнения по развитию мелкой моторики и графомоторных навыков в образовательную деятельность дошкольных учреждений» [31].

Упражнения по развитию графомоторных навыков, не только эффективны для детей, они могут быть интересными, разнообразными, увлекательными, развивают зрительно-моторную координацию, ориентировку в пространстве, на плоскости листа, ориентировку на своем теле.

«Включение упражнений на развитие графомоторных навыков в логопедические занятия, позволят сделать процесс по коррекции речи более эффективным» [15].

«Например, пальчиковую гимнастику можно сопровождать проговариванием стихов, попевок, при этом отрабатывать звуки, слоговую структуру слова и так далее, а также укреплять мышцы пальчиков руки, улучшать подвижность рук» [14].

Из всего вышесказанного, можно сделать вывод, что каждый компонент графомоторных навыков непосредственно влияет на умение писать красиво и без ошибок.

Умение координировать движения в системе «глаз-рука» способствует умению переносить рисунки и элементы письма на бумагу, сохраняя их величину и четкость.

Умение ориентироваться на плоскости листа направлено на нахождение нужной строки и правильного направления. Развитие межполушарного взаимодействия способствует координации работы обоих полушарий мозга, а также способствует развитию мышления ребенка, способствует улучшению запоминания, повышает устойчивость внимания, которые облегчают процесс письма.

## **1.2 Характеристика нейропрописей как средства развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи**

Человек входя во взрослую жизнь, уже не так часто обращает свое внимание на мир, который его окружает. Умея писать, читать взрослые автоматически используют полученные навыки, умения и знания. Дети же в отличие от взрослых, для понимания и познавания окружающего мира неосознанно ищут различные способы познания, они в основном экспериментируют.

Например, ребенок, взяв впервые карандаш, сначала исследует его, рассматривает, пробует на вкус, потом с интересом начинает его использовать, разрисовывая карандашом стены или самого себя, с интересом рассматривая получающиеся линии и каракули. Таким образом, он исследует мир вокруг себя, выражая свои чувства и эмоции. Уже ближе к школьному возрасту, ребенок начинает проявлять интерес к буквам, пробует копировать слова, пытается писать свое имя.

Как правило, уже со среднего возраста, необходимо начинать проводить профилактическую работу по предупреждению письма у детей с тяжелыми нарушениями речи. Работа проводится на доступном для дошкольников материале, рисунках. Так любая детская деятельность, в том числе и изобразительная, достаточно благоприятно влияет на развитие речи и развитие графомоторных навыков, особенно для детей с системными нарушениями.

Основным видом деятельности для подготовки руки к письму в дошкольном возрасте является рисование и раскрашивание, так как дети учатся рисовать мелкие и крупные элементы, узоры. Поэтому важным остается использование раскрасок, что в свою очередь позволяет развивать координированные движения «глаза и руки», мелкую моторику, пространственное восприятие, внимание, усидчивость.

Раскраски также бывают разными по содержанию и распределяются по возрастным рамкам, так для самых маленьких детей, раскраски содержат крупные элементы и картинки. Чем старше дети, тем раскраски представляют уже более мелкие элементы и рисунки.

При раскрашивании у детей развивается навык штриховки в разных направлениях, дети учатся контролировать свои движения. При раскрашивании дети учат цвета, форму, фигуры, величину.

Раскрашивание разными цветами прививает у детей эстетический вкус, они учатся различать и сочетать цвета. Также многие раскраски содержат не только рисунки, а предлагают выполнить определенные задания, например, «отгадай загадку и раскрась отгадку», «выучи стихотворение, поговорку или пословицу».

Детям старшего дошкольного возраста, уже доступны и интересны раскраски по номерам, где они смотрят какой цвет под определенным номером, ищут номер на картинке и раскрашивают, тем самым закрепляя знание цветов, цифр.

При раскрашивании детей учат правильному захвату карандаша пальцами, а также контролировать силу нажима. Например, если рисовать карандашом, то нажим будет немного сильнее, чем при рисовании фломастерами.

Поэтому использование раскрасок в развитии графомоторных навыков имеет благоприятное воздействие в подготовке кисти руки к письму.

Следующим этапом, чтобы научить ребенка писать и подготовить его руку к письму, являются прописи.

«Пропись – имеет два значения. Первое значение то, что это тетрадь с разлинованными страницами, имеющая горизонтальные линии. Но есть еще и почти вертикальные линии с наклоном вправо в верхней части листа, данный наклон задает правильное начертание букв, которые ребенок старательно выводит в прописях. В начале каждой строки уже заданы буквы

и знаки, которые ребенку необходимо обвести, а далее прописать самостоятельно, глядя на образец в начале строки» [7].

«Второе назначение «прописи» – это каллиграфическое написание букв и слов. Это сам процесс письма» [7].

Используя прописи в дошкольном возрасте, дети учатся каллиграфическому написанию букв, слов.

«Возраст прописи, насчитывает около трехсот лет. Зарождалась пропись постепенно. В начале своего исторического пути пропись использовалась как копирование содержимого разных тетрадей. Детей учили копировать тетради учеников, которые занимались у знаменитых учителей по письму» [7].

Благодаря прописи дети знакомятся с отличиями одного знака от всех остальных. Она развивает эстетический вкус, раскрывает способности ребенка в создании композиций. Пропись помогает в написании не только красивых и аккуратных букв и знаков, но также делает их читаемыми. Также пропись имеет большое значение в развитии всего письма, в частности в его техническом исполнении. Пропись прививает способность к пластическому написанию букв, а далее к красивому и ровному почерку. «Именно пропись была началом зарождения собственно почерка у каждого ученика, или понятия хорошего и плохого почерка» [7].

Сначала дети учатся писать палочки, крючки, кружочки. Далее элементы усложняются, приобретая вид символов, букв и цифр. Благодаря линованным листам, дети учатся писать элементы одинакового размера, наклон элементов приобретает более однородный вид.

Использование прописей в подготовке к письму детей с речевыми нарушениями, является не достаточно эффективным средством, так как у детей нарушена «мелкая моторика, зрительно-моторная координация, внимание, пространственная ориентировка, ориентировка на плоскости листа» [17].

Поэтому, чтобы помочь детям с речевыми нарушениями в преодолении графомоторных навыков, логопедами стали разрабатываться логопедические тетради, в которых дети работают, как карандашами, так и фломастерами.

При работе в логопедической тетради, дети с речевыми нарушениями учатся внимательно слушать словесную инструкцию взрослого при выполнении, какого-либо задания. Например, при срисовывании по образцу, ребенок запоминает зрительно порядок этапов работы. Дети учатся производить точный подсчет клеток в заданной фигуре, чередование в раскраске и штриховке. Дети с тяжелыми нарушениями речи активно учатся работать самостоятельно. Занятия в логопедических тетрадях развивают глазомер, улучшают форморазличение и цветоразличение, у детей развиваются и уточняются пространственные представления.

В логопедических тетрадях задания построены так, что у ребенка идет коррекция не только речи, но происходит и развитие графомоторных навыков. Дети, прорабатывая выученные звуки, учатся их писать, раскрашивают, штрихуют. Современная логопедическая тетрадь позволяет использовать различные материалы, например, пластилин, палочки, камушки и многое другое. Дети из данных материалов лепят, выкладывают различные фигуры, буквы. Тем самым у детей развивается мелкая моторика, тонкие движения пальцев рук становятся более координированными, точными. Задания на копирование или перерисовывание рисунков, развивают у детей зрительно-моторную координацию.

Логопедические тетради в основном разрабатываются таким образом, что отражают последовательность основных лексических тем. Когда дети проходят определенную тему, например, «Транспорт», закрепляют обобщающее слово, названия различных видов транспорта, проговаривают части, из которых состоит тот или иной транспорт. Закрепляют выученные звуки и буквы, которые дети также учатся писать, раскрашивают, штрихуют.

У многих исследователей детей с речевыми нарушениями, встал вопрос о создании уникального пособия – нейропрописи, которое будет



способствовать не только развитию красивого почерка, но и графомоторных навыков в целом, так как от развития именно графомоторных навыков зависит умение писать красиво и без ошибок.

В 2018 году стали появляться серии нейропрописей И.М. Праведниковой:

- «Развитие межполушарного взаимодействия и графических навыков»;
- «Развитие мелкой моторики и навыков письма у дошкольников»;
- «Развитие буквенного восприятия, если ребенок зеркалит буквы при письме»;
- «Развитие орфографической зоркости».

«Комплексные занятия, которые предлагает автор данной серии, направлены в первую очередь на «формирование предпосылок и развитие необходимых психических функций для успешного грамотного письма, развитие графомоторных навыков у дошкольников» [19].

В 2020 году В.Г. Дмитриева разработала универсальный развивающий тренажер «Нейропрописи для тренировки мозга», который создан для развития структур мозга, от которых главным образом зависит успешность обучения в школе. Занятия с нейропрописью помогут детям:

- «в тренировке графических навыков, координации движений и мелкой моторики;
- стимуляции межполушарного взаимодействия;
- синхронизации работы «глаз и рук»;
- контролировать ведущую руку, соблюдать границы строки;
- развитию внимания и зрительно-пространственной ориентации;
- развитию тонкой дифференциации пальцев рук» [17].

«Нейропропись подходит для работы с дошкольниками с тяжелыми нарушениями, которые пишут как правой, так и левой рукой. Нейропропись содержит интересные задания, а также стимулирующие и расслабляющие упражнения для глаз и для рук» [17].

Нейропропись уникальна тем, что в нее входят элементы из обычной прописи, а также нейроупражнения, которые хорошо сочетаются между собой. Задания построены от простого к сложному, поэтому детям легче осваивать новые графомоторные навыки.

Дети постепенно учатся обводить по контуру различные фигуры, копировать предметы, штриховать в различных направлениях, рисовать и выкладывать фигуры по образцу, проводить прямые и ровные линии в разных направлениях. Работа в нейропрописях «способствует развитию образного, конструктивного, аналитического мышления, развитию воображения, зрительной памяти, графомоторных навыков, дети учатся воспринимать контуры рисунков, различать отдельные части и детали, а впоследствии соединять их в одно целое» [17].

При раскрашивании, каких-либо картинок, дошкольники знакомятся с цветом и формой, осваивают технику штриховки. Главной задачей нейропрописей является развитие графических навыков, благодаря чему развивается умение контролировать движения глаза и руки, видеть целое из частей. В нейропрописях дети с речевыми нарушениями учатся выполнять определенные действия по предложенным заданиям.

Также в заданиях к каждому занятию, есть упражнения на развитие мелкой моторики, это пальчиковые упражнения, зрительная гимнастика в начале и в середине занятия, дети смотрят на картинку в тетради и выполняют определенную зрительную гимнастику.

Задания в нейропрописи построены так, что вызывают большой интерес у детей, они не повторяются, наоборот, на каждом занятии выполняют разные интересные задания.

«Уникальность нейропрописей заключается в том, что занятия проходят в форме игры, так как игра является ведущим видом деятельности и наиболее эффективным методом в работе с детьми 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи» [29].

## Выводы по первой главе

Главной задачей является развитие общей и мелкой моторики, а также создание необходимых условий по их реализации. Необходимость развития графомоторных навыков у детей с тяжелыми нарушениями речи особенно важно, так как хорошо развитые графомоторные навыки способствуют дальнейшему успешному обучению в школе.

Каждый компонент графомоторных навыков непосредственно влияет на умение писать красиво и без ошибок. Умение координировать движения в системе «глаз-рука» способствует умению переносить рисунки и элементы письма на бумагу, сохраняя их величину и четкость. Умение ориентироваться на плоскости листа направлено на нахождение нужной строки и правильного направления. Развитие межполушарного взаимодействия способствует координации работы обоих полушарий мозга, а также способствует развитию мышления ребенка, способствует улучшению запоминания, повышает устойчивость внимания, которые облегчают процесс письма.

Использование в работе нейропрописи, способствует благоприятному развитию графомоторных навыков, активизирует межполушарное взаимодействие обоих полушарий мозга.

Было показано, что работа в нейропрописях способствует развитию мелкой моторики, улучшает восприятие целой картинки из частей, улучшает качество графических навыков, способствует развитию пространственной ориентировки, зрительно-моторной координации, что в свою очередь повышает уровень развития графомоторных навыков.

## Глава 2 Экспериментальное исследование развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством использования нейропрописей

### 2.1 Выявление уровня развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи

Исследование проводилось в ГБОУ СОШ с. Тимофеевка СПДС «Росинка» Ставропольского района Самарской области, в котором приняло участие 14 детей 6-7 лет. Список детей представлен в таблице А.1 (Приложение А).

Цель констатирующего эксперимента: изучить уровень развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи в дошкольной организации.

В ходе констатирующего эксперимента были определены критерии и показатели, отобраны диагностические методики на основе исследований М.Г. Князевой, В.Л. Видальского, Л.А. Венгера, Н.Н. Гуткиной, В. Мытацина, Н.В. Нижегородцевой, представленные в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта изучения уровня графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи

Критерий	Показатель	Методика
Ведущая рука	Праворукость	Диагностическая методика «Кто главный» (модифицированная методика М.Г. Князевой, В.Л. Видальского)
	Леворукость	
Ориентировка в двухмерном пространстве	Моторный праксис	Диагностическая методика «Стежки» (модифицированная методика В. Мытацина)
	Слухomotorная координация	Диагностическая методика «Графический диктант» (модифицированная методика В.М. Шехтман)
Зрительное восприятие	Зрительно-моторная координация	Диагностическая методика «Стежки» (модифицированная методика В. Мытацина)
	Зрительный гнозис	Диагностическая методика «Домик» (Н.Н. Гуткина)

Продолжение таблицы 1

Критерий	Показатель	Методика
Графические навыки	Умение рисовать линии	Диагностическая методика «Дорожки» (модифицированная методика Л.А. Венгера)
	Умение рисовать по точкам	Диагностическая методика «Стежки» (модифицированная методика В. Мытацина)
	Умение рисовать по контурам	Диагностическая методика «Узоры и линии» (модифицированная методика В. Мытацина)
	Умение рисовать по клеточкам	Диагностическая методика «Графический диктант» (модифицированная методика В.М. Шехтман)
	Умение штриховать	Диагностическая методика «Штриховка» (модифицированная методика Н.В. Нижегородцевой)

После того как были спланированы и выбраны методики, мы перешли к проведению диагностики по данным методикам.

Диагностическая методика «Кто главный» (модифицированная методика М.Г. Князевой, В.Л. Видальского).

Цель методики: выявление ведущей руки ребенка.

Материалы:

- кубики,
- цветные карандаши,
- 2 листа бумаги,
- маленький мячик,
- 7 карточек.

Организация методики. Экспериментатор и ребенок сидят за столом друг напротив друга. «Все нужные предметы и пособия раскладываются перед ребенком посередине стола на одинаковом расстоянии от правой и левой руки». Экспериментатор не сообщает ребенку цель проводимого исследования.

Инструкция: «Мы с тобой сейчас поиграем, посмотри на эти предметы, я тебе буду говорить задания, а ты попробуй их сделать. Слушай и смотри внимательно».

«Проба 1. «Построй, что-нибудь из кубиков, например дом, лестницу или колодец». Ведущая рука выполняет активные действия (берет, укладывает, поправляет).

Проба 2. «Нарисуй солнышко, тучи и траву сначала одной рукой, а потом другой». В данной пробе учитывается, какой рукой ребенок выполняет основные действия, а какой помогает, отмечается качество работы, выполненные правой и левой рукой.

Проба 3. «Подними мячик, лежащий на полу». Отмечается, какой рукой ребенок поднял предмет, праворукие дети достаточно редко берут его левой рукой.

Проба 4. «Возьми все карточки одной рукой, а другой разложи». Какой рукой ребенок раскладывает карточки, та и считается ведущей» [3].

Проба 5. «Скрести руки на груди (поза наполеона)». Ведущей рукой считается та, которая находится сверху.

Результаты эксперимента заносятся в таблицу. Обработка результатов проводится в соответствии с критериями и показателями диагностики.

Интерпретация полученных результатов:

- при выполнении заданий левой рукой, в графу «Левая» ставится знак «+»;
- при выполнении заданий правой рукой, то знак «+» ставится в графу «Правая»;
- «если при выполнении теста ребенок одинаково использовал как правую, как и левую руку, то знак «+» ставится в графу «Обе руки».

Ведущей рукой у ребенка считается та, при выполнении заданий которой он получил более плюсов.

Полученный результат позволяет подобрать материалы для формирующего эксперимента таким образом, чтобы детям, как праворуким, так и леворуким было комфортно работать.

Количественные результаты диагностического задания отражены в таблице 2.

Таблица 2 – Количественные результаты диагностической методики «Кто главный» (констатирующий эксперимент)

Количество детей / %%	Правая рука	Левая рука	Обе руки
14	10	1	3
100 %	72%	7%	21%

Из таблицы 2, видно, что у 72% детей доминантной рукой является правая, у 7% детей преобладает левая рука, а 21% исследованных детей умеют одинаково пользоваться как правой, так и левой рукой.

Качественный анализ количественных результатов.

Из результата исследования видно, что у Милады О. преобладает левая рука, поэтому этому ребенку необходимо адаптировать материал для формирующего эксперимента, для более удобной и комфортной работы.

Диагностическая методика «Стежки» (модифицированная методика В. Мытачина).

Цель: выявление уровня развитости моторного праксиса, зрительно-моторной координации, умения рисовать по точкам.

Материал: лист с заданиями и карандаш. Стимульный материал представлен в таблице Б.1 (Приложение Б).

«Организация методики. Ребенку предлагается соединить точки по порядку.

Экспериментатор: «Посмотри на рисунок, как думаешь, кто выглядывает из шляпы? Чтобы это узнать необходимо, соединить все точки в правильном порядке, сначала потренируйся соединить точки на зигзаге вверху рисунка». Далее экспериментатор предлагает соединить точки на незавершенном рисунке» [10].

«Оценка результатов. Обработка результатов производится в соответствии с показателями диагностики.

– 0-1 балл – низкий уровень – ребенок испытывал двигательные трудности, не осуществлял зрительно-моторную координацию, не смог соединить точки, требовалась помощь экспериментатора;

- 2-3 балла – средний уровень – ребенок испытывал двигательные трудности, с трудом осуществлял зрительно-моторную координацию, соединял точки, используя помощь экспериментатора;
- 4-5 баллов – высокий уровень – ребенок не испытывал двигательные трудности, осуществлял зрительно-моторную координацию, самостоятельно соединил все точки».

Результаты выявления развитости моторного праксиса, зрительно-моторной координации, умения рисовать по точкам по диагностической методике «Стежки» В. Мытачиной представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Количественные результаты диагностической методики «Стежки» (констатирующий эксперимент)

Количество детей / %	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
14	3	4	7
100 %	21%	29%	50%

Данная методика позволила выявить уровень развития моторного праксиса, зрительно-моторной координации, умения рисовать по точкам.

Из таблицы видно, что у 21% детей, это Антон М., Софья Л., Серафим Л. достаточно хорошо развит моторный праксис, зрительно-моторной координация. Дети правильно соединили все точки, не допустив ни одной ошибки.

Средний уровень развития моторного праксиса, зрительно-моторной координации, умения рисовать по точкам был выявлен у 29% детей. Дети правильно выполнили предварительную работу и правильно соединили точки, но приступив к выполнению основного задания, допускали ошибки.

Полина Л., Аня О. не осуществляли зрительно-моторную координацию, некоторые точки соединили в неправильной последовательности, тем самым нарушив целостность всего рисунка. Настя Т., и Степа С., держали карандаш всеми пальцами руки, что в свою очередь затрудняло выполнение задания.



На низком уровне оказалось 50% детей, это половина от всей группы. У детей нарушен моторный праксис, Мирон Я. и Вова К. очень слабо удерживали карандаш, в связи с чем нажим был очень слабый, у Веры О., Милады О. и Степана С., наоборот нажим был сильный, о чем говорило и то, что дети испытывали сильное напряжение в удержании карандаша. Дети допустили ошибки, соединив в неправильной последовательности точки. Муслима А. и Наташа Б. вместо точек соединили цифры, при этом нарушив последовательность соединения.

Диагностическая методика «Графический диктант» (модифицированная методика В.М. Шехтман).

Цель: выявить уровень развития слухомоторной координации и умение рисовать по клеточкам.

Материал: тетрадный листок в крупную клетку с точкой, карандаш. Стимульный материал представлен в таблице Б.1 (Приложение Б).

«Организация методики. Перед началом выполнения задания, экспериментатор вместе с ребенком повторяет направления влево-вправо, вверх-вниз. Если ребенок не знает, что такое диагональ, то экспериментатор объясняет и показывает, как провести диагональную линию.

Ребенку предлагается отгадать загадку. Для того, что бы убедиться в правильности ответа или, чтобы узнать правильный ответ, ребенку необходимо выполнить графический диктант, прочертить линии по клеткам, что бы получился контур рисунка. Задание выполняется, начиная с точки. Экспериментатор диктует последовательность действий, число клеточек и направлений линий, а ребенок выполняет задание на слух» [10].

«Оценка результатов. Обработка результатов производится в соответствии с показателями диагностики:

- низкий уровень (0-1 балл) – «воспроизведение, в котором имеется лишь сходство отдельных элементов с рисунком или отсутствие сходства в даже отдельных элементах» [10];

- средний уровень (2-3 балла) – «воспроизведение, содержащее ошибку в одной линии или воспроизведение с несколькими ошибками» [10];
- высокий уровень (4-5 баллов) – «точное воспроизведение рисунка (неровности линии, «дрожащая» линия, «грязь» и тому подобное не учитываются и не снижают оценки)» [10].

Результаты выявления уровня развития слухомоторной координации и умения рисовать по клеточкам по диагностической методике «Графический диктант» В.М. Шехтман представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Количественные результаты диагностической методики «Графический диктант» (констатирующий эксперимент)

Количество детей / %%	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
14	2	3	9
100 %	14%	21%	65%

Проведя диагностику по методике «Графический диктант», был выявлен уровень развития слухомоторной координации и умение рисовать по клеточкам.

Высокий уровень был выявлен у 2 (14%) детей. Антон М. и Софья Л. внимательно слушали, справились с заданием.

Средний уровень был выявлен у 3 (21%) детей. Серафим Л., Полина Л. и Наташа Б. допустили ошибки, дорисовав лишние линии, тем самым нарушив четкость рисунка.

На низком уровне было выявлено 9 (65%) детей. Аня О., Вера О., Вова К., Настя Т., Мирон Я., Муслима А., Полина Л., Степан С. и Степа С. не справились с заданием. Дети не смогли воспроизвести точный рисунок, допустив несколько ошибок, путались в количестве клеток и направлении влево-вправо.

Диагностическая методика «Домик» (Н.Н. Гуткина).

Цель: выявить уровень сформированности умения ориентироваться в своей работе на образец (зрительный гнозис).

Материал:

- картинка с изображением «Домика»,
- лист бумаги,
- карандаш.

Стимульный материал представлен в таблице Б.1 (Приложение Б).

Организация методики. Экспериментатор кладет перед ребенком картинку и предлагает ему нарисовать точно такой же домик.

Ребенку дается инструкция: «Перед тобой лежит лист бумаги и карандаш. Нарисуй на этом листе точно такую же картинку, которую ты видишь на этом рисунке (перед ребенком лежит рисунок с домиком). Не торопись, будь внимательным, постарайся, так чтобы твой рисунок был точно таким же, как на этом образце. Если ты что-то не так нарисуешь, то стирать ластиком или пальцем ничего нельзя, а надо рядом нарисовать правильно. Тебе понятно задание? Тогда приступай» [3].

«Обработка результатов проводится в соответствии с критериями и показателями диагностики, путем подсчета баллов, начисляемых за ошибки» [3].

0 баллов дается за безошибочное копирование рисунка.

Ошибками считаются:

- «если отсутствуют какие-либо детали в рисунке, то дается 4 балла»;
- «если размер рисунка относительно сохранен, но присутствуют увеличенные отдельные детали рисунка, более чем в два раза, то ребенок получает по 3 балла за каждую увеличенную деталь»;
- «неправильно изображенный элемент рисунка оценивается в 2 балла»;
- «неправильное расположение деталей в пространстве рисунка оценивается в 1 балл» [3].
- «отклонение прямых линий более чем на 30 градусов от заданного направления оценивается в 1 балл» [3].

- «если ребенок допустил разрывы между линиями в тех местах, где их не должно быть то дается 1 балл за каждый разрыв»;
- «если ребенок залезает одной линией на другую», то дается 1 балл за каждое залезание» [3].

На основе полученных результатов (от суммы баллов), делается вывод об уровне сформированности умения рисовать по образцу, уровне сформированности зрительного гнозиса.

«Оценка результатов»:

- 0 баллов – «ребенок точно воспроизводит рисунок»;
- 0-1 балл – «говорит о высоком уровне сформированности пространственного восприятия, зрительного гнозиса»;
- 2-3 балла – «средний уровень сформированности пространственного восприятия, зрительного гнозиса»;
- 4-5 баллов – «низкий уровень сформированности пространственного восприятия, зрительного гнозиса»;
- более 5 баллов – «пространственное восприятие и зрительный гнозис не сформированы».

Результаты выявления уровня развития зрительного гнозиса и умения ориентироваться на образец по диагностической методике «Домик» Н.Н. Гуткиной представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Количественные результаты диагностической методики «Домик» (констатирующий эксперимент)

Количество детей / %%	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
14	0	6	8
100 %	0%	43%	57%

Из таблицы видно, что высокий уровень по методике Н.Н. Гуткиной «Домик», выявлен не был.

43% детей, показали средний уровень развития зрительного гнозиса и умения ориентироваться на образец, особенность развития произвольного

внимания, пространственного восприятия, сенсомоторной координации и тонкой моторики рук, тогда как больше половины дошкольников, это 57% детей, показали низкий уровень.

Во время наблюдения за работой детей, было видно, что дети часто ориентировались на образец, отвлекались и разговаривали, допускали множество ошибок.

Степа С., торопился и быстрее всех нарисовал «домик» при этом крыша у него была отдельно от самого дома. Одна часть забора не соответствовала образцу. Наташа Б. очень долго рисовала, часто смотрела на образец, крышу нарисовала значительно больше самого дома.

6 (43%) детей имеют средний уровень развития зрительного гнозиса, умения ориентироваться на образец, особенность развития произвольного внимания, пространственного восприятия, сенсомоторной координации и тонкой моторики рук, у 8 (57%), низкий уровень, работы не соответствовали образцу, дети дорисовывали лишние детали и объекты (людей).

Диагностическая методика «Дорожки» (модифицированная методика Л.А. Венгера).

Цель: выявить уровень сформированности умения рисовать линии (прямые, волнистые, зигзагообразные).

Материал: лист с заданием и карандаш. Стимульный материал представлен в таблице Б.1 (Приложение Б).

Ход эксперимента. Экспериментатор кладет перед ребенком листок с заданием и говорит инструкцию.

Инструкция: «Насекомые прилетели на полянку (показывает их и называет), но им нужна наша помощь, чтобы долететь до цветов. Чтобы им помочь мы можем соединить линией насекомых с их цветком, но проводить линию необходимо осторожно, чтобы не свернуть с дорожки. Давай попробуем» [3].

Оценка результатов. Обработка результатов производится в соответствии с показателями диагностики:

- 4-5 балла – низкий уровень – «ребенок более четырех раз отрывает карандаш от листа, более трех раз выходит за пределы «дорожки», линия прерывистая, не ровная и дрожащая, ребенок многократно проводит карандашом по одному и тому же месту» [3];
- 2-3 балла – средний уровень – «ребенок не более четырех раз отрывает карандаш от листа, не более двух раз выходит за пределы «дорожки», рисует не ровную и дрожащую линию» [3];
- 0-1 балл – высокий уровень – «ребенок не более трех раз отрывает карандаш от листа, не выходит за пределы «дорожки» либо допускает всего 1 выход» [3].

Результаты умения рисовать линии (волнистые, зигзагообразные) по диагностической методике «Дорожки» Л.А. Венгера представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Количественные результаты диагностической методики «Дорожки» (констатирующий эксперимент)

Количество детей / %%	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
14	3	5	6
100 %	21%	36%	43%

По результатам диагностики высокий уровень сформированности умения рисовать линии был выявлен у 21% детей, средний уровень показали 36% детей, тогда как 43% детей имеет низкий уровень.

Все дети выбрали правильное направление линий. Высокий уровень умения рисовать линии в ходе диагностирования был выявлен у 21% детей, это Софья Л., Степан С., Наташа Б. Дети справились с заданием, допустив незначительные ошибки.

Средний уровень сформированности умения рисовать линии показали 36%, это Антон М., Вера О., Серафим Л., Полина Л., Муслима А.

Дети, проводя линии, отрывали карандаш от листа менее трех раз, отмечалось незначительное дрожание линий.

У 43% детей отмечались трудности в зрительном контроле, дети выходили за пределы дорожки более четырех раз, отрывали карандаш от листа более трех раз. Это Аня О., Милада О., Степа С., Вова К., Настя Т., Мирон Я.

Диагностическая методика «Узоры и линии» (модифицированная методика В. Мытацина).

Цель: выявить уровень сформированности умения рисовать по контуру.

Материал: листы с заданиями и карандаш. Стимульный материал представлен в таблице Б.1 (Приложение Б).

Организация эксперимента. Экспериментатор предлагает ребенку задание обвести по контуру пять изображений (снеговик, звезда, цветок, бабочка, божья коровка).

Ход эксперимента: «Перед тобой листок с изображением, посмотри на них внимательно, проведи по точкам, соединяя их, старайся не отрывать руку и не выходить за контур рисунка»

Оценка результатов. «Обработка результатов производится в соответствии с показателями диагностики:

- 0-1 балл – низкий уровень – ребенок не справился с заданием, часто отрывал руку от листа и выходил за контур изображения;
- 2-3 балла – средний уровень – ребенок справился с заданием, допустив выход за контур, или отрывал руку от листа;
- 4-5 баллов – высокий уровень – ребенок хорошо справился с заданием, обвел все изображения по контуру, не отрывая руки, и не выходил за контур» [3].

Результаты диагностики умения рисовать по контуру, по диагностической методике «Узоры и линии» (модифицированная методика В. Мытацина) представлены в таблице 7.

По результатам проведения диагностического задания «Узоры и линии», при выявлении умения рисовать по контуру высокий уровень выявлен не был.

Таблица 7 – Количественные результаты диагностической методики «Узоры и линии» (констатирующий эксперимент)

Количество детей / %%	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
14	0	7	7
100 %	0%	50%	50%

На среднем уровне оказалось 50% детей, во время работы, большинство детей правильно выполнили задания. Наташа Б. выполняла задание медленно, сильно нажимала на карандаш, в каждом изображении отрывала руку от листа по одному, два раза.

Полина Л., Серафим Л. руку от листа не отрывали, но выполнили выход за контур изображения. Степан С., Антон М., Вера О., Софья Л., отрывали руку от листа, но старались не выходить за контур.

Низкий уровень показали Аня О., Вова К., Милада О., Муслима., Мирон Я., Настя Т.

Дети затруднялись в выполнении задания, выходили за контур и отрывали руку от листа. Степа С., быстро выполнил задание, торопился, выходил за контур, часто отрывал руку от листа и не соединил по несколько точек в каждом изображении.

Диагностическая методика «Штриховка» (модифицированная методика Н.В. Нижегородцевой).

Цель: выявить уровень сформированности умения штриховать, учитывая указанное направление и соблюдая необходимое расстояние между линиями.

Материал: лист с заданием и карандаш. Стимульный материал представлен в приложении Б.

«Организация методики. Экспериментатор предлагает ребенку листок, на котором изображены предметы (машинка, ракета, чайник, чашка)» [3].

Инструкция: «Посмотри внимательно на рисунок, что на нем изображено, внутри каждого изображения нарисованы незаконченные линии, попробуй их продолжить». Видишь вот эти стрелки, они показывают



направление линий, поэтому будь внимательнее, старайся рисовать так, чтобы линии не сближались и не соприкасались друг с другом, старайся соблюдать между ними расстояние. Также, старайся не выходить за контур рисунка. Если ты все понял (ла), то можешь приступать».

Оценка результатов. «Обработка результатов производится в соответствии с показателями диагностики:

- низкий уровень (0-1 балл) – штриховка выходит за пределы контура рисунка, выполнена в заданном направлении в ходе работы, расстояние между линиями не соблюдено, линии заходят друг на друга, слишком слабый или сильный нажим на карандаш;
- средний уровень (2-3 балла) – штриховка выходит за пределы контура рисунка, выполнена в заданном направлении, расстояние между линиями нарушено не значительно;
- высокий уровень (4-5 балла) – штриховка выполнена в заданном направлении, линии не выходят за пределы контура рисунка, ребенок соблюдал расстояние между линиями» [3].

Результаты умения штриховать в разных направлениях по диагностической методике «Штриховка» представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Количественные результаты диагностической методики «Штриховка» (констатирующий эксперимент)

Количество детей / %%	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
14	2	7	5
100 %	14%	50%	36%

Методика «Штриховка» показала умения детей штриховать различные изображения, умение правильно принять инструкцию. Выбрать правильное направление, указанное стрелкой, а также умение соблюдать расстояние между линиями во время работы.

Из таблицы видно, что только двое детей, а это 14% показали высокий результат, дети допустили незначительные ошибки.

Наташа Б. и Антон М., по одному разу вышли за контур предмета, у Наташи Б., также наблюдался более сильный нажим.

На среднем уровне оказалось 7 (50%) детей. Аня О., Вера О., Полина Л., Степа С., не соблюдали расстояние, линии то соприкасались друг с другом, то расходились на значительное расстояние, также дети выходили за контуры изображений.

На низком уровне оказались 5 (36%) детей. Настя Т., Степан С., не соблюдали расстояние между линиями, половина рисунков остались не заштрихованными.

У Мирона Я., рисунки получились практически полностью «заштрихованы». Вова К. и Муслима А. начинали линию не от контура и не доходили до конца, при этом меняли направление линий.

Общие результаты уровня развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Результаты диагностики констатирующего эксперимента развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи

Количество детей / %	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
14	2	4	8
100 %	14%	29%	57%

Дадим характеристику уровней развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Высокий уровень развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи. Высокий уровень показали 2 детей, что составило 14%.

Антон М. и Софья Л. показали хорошие результаты по итогам диагностики. Дети аккуратно выполняли задания, контролировали свои движения. Все задания выполняли с интересом, правильно держали

карандаш, детям требуется небольшая помощь в коррекции графомоторных навыков.

Средний уровень развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи. Средний уровень показали 4 ребенка, это 29%.

У данных детей недостаточно развиты графомоторные навыки, они испытывали сложности при выполнении заданий, требовалась дополнительная помощь со стороны экспериментатора. Серафим Л., Наташа Б., Милада О., Полина Л. показали средний уровень развития графомоторных навыков.

Серафиму Л. и Степе С. требовалась помощь в выполнении задания «Стежки», они не могли определить правильное соединение точек. Милада О. и Полина Л. не сразу поняли, в каком направлении надо штриховать.

Низкий уровень развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи. Низкий уровень был выявлен у 8 детей, это 57%.

К ним относятся Аня О., Степан С., Мирон Я., Настя Т., Вова К., Вера О., Муслима А., Степа С. Эти дети показали самый низкий уровень развития графомоторных навыков.

Дети не могут правильно держать карандаш. Аня при выполнении заданий сильно нажимает на карандаш, заходила за пределы контура. Вера О. и Степа С. торопились, пытаясь выполнить задание быстрее, тем самым делая работу не аккуратно, на просьбу выполнять медленнее, реагировали адекватно, но качество не улучшалось.

Общие результаты диагностики развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи представлены на рисунке 1.

Получив результаты уровня развития графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста, мы сделали вывод, что большинство детей имеют низкий уровень развития графомоторных навыков, которые были указаны по трем критериям и восьми показателям.

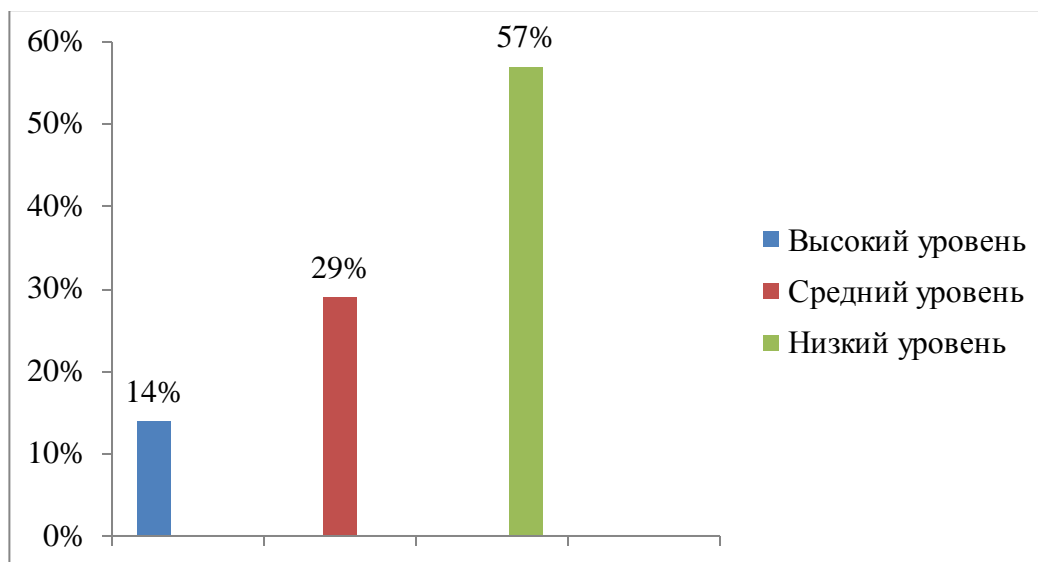


Рисунок 1 – Результаты диагностики развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи

Таким образом, нами были сделаны выводы, что результаты констатирующего эксперимента показывают о необходимости целенаправленной и комплексной работы с дошкольниками по развитию графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

## **2.2 Содержание и организация работы по развитию графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи в процессе использования нейропрописей**

На основе научных подходов к проблеме и подведя итоги констатирующего эксперимента, опираясь на положения гипотезы, мы перешли к следующему этапу нашего исследования, а именно к формирующему эксперименту, который был направлен на развитие графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством нейропрописей.

В соответствии с целью и положениями гипотезы, нами были определены задачи формирующего эксперимента:

- отобрать задания нейропрописей с учетом психофизических,

индивидуальных особенностей детей;

- включить задания нейропрописей в логопедические занятия, в совместную деятельность с воспитателем;
- включить нейрорисунки в совместную деятельность ребенка и родителя.

Так же мы выделили следующие этапы формирующего эксперимента: подготовительный и организационно-деятельностный. Мы предположили, что работа на данных этапах, по развитию графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством нейропрописей, будет проходить эффективней.

Мы определили цель первого этапа: подобрать нейропрописи для развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи, как для праворуких детей, так и для леворуких.

Задачами первого этапа, мы определили:

- изучить ассортимент, виды и содержание нейропрописей;
- подобрать нейропрописи с учетом особенностей развития дошкольников с тяжелыми нарушениями речи;
- определить формы и методы взаимодействия с воспитателями и родителями.

Приступив к работе, мы изучили ассортимент, содержание нейропрописей для детей дошкольного возраста 6-7 лет. Мы пришли к выводу, что для детей дошкольного возраста представлен небольшой ассортимент нейропрописей. Выделяют следующий ассортимент нейропрописей:

- «Влево-вправо»;
- «Учимся быть внимательными»;
- «Играем и запоминаем»;
- «Развитие буквенного восприятия»;
- «Развитие межполушарного взаимодействия».

В ходе изучения нейропрописей мы выявили, что содержание заданий в одной тетради, направленно на развитие лишь одного или двух показателей графомоторной деятельности. Недостаточно представлен ассортимент нейропрописей, в которых изложены комплексные и разнообразные задания на развитие графомоторных навыков, а также очень мало прописей для леворуких детей.

Изучая содержание нейропрописей, мы пришли к выводу, что не издаются отдельно нейропрописи для детей с нормальным речевым развитием и для детей с тяжелыми нарушениями речи, при составлении которых «учитывается принцип систематичности и последовательности в подаче материала для комплексного развития графомоторных навыков» [16]. При подборе содержания нейропрописей мы учитывали уровень развития психофизического и индивидуального развития детей с тяжелыми нарушениями речи.

В констатирующем эксперименте нами был выявлен ребенок (Милада О.), который пользовался исключительно левой рукой, поэтому при изучении содержания нейропрописи, мы учитывали тот факт, что необходимо подобрать нейропропись с заданиями для леворуких детей.

В ходе изучения существующих нейропрописей мы выделили подходящее пособие из серии «Большие прописи» В.Г. Дмитриевой «Нейропрописи для тренировки мозга».

Изучив подробно нейропропись мы выявили, что она имеет комплексный подход и разнообразные задания по развитию графомоторных навыков, также можно подобрать задания индивидуально для каждого ребенка. Задания, представленные в нейропрописи построены таким образом, что дети могут использовать обе руки одновременно, также она подходит как для праворуких детей, так и для леворуких детей. Нейропропись содержит задания, собранные в группу по выделенным нами показателями:

- развитие мелкой мускулатуры рук (моторной функции);
- развитие пространственных представлений;

- зрительного восприятия (развитие зрительно-моторной координации и зрительного гнозиса);
- развитие и совершенствование графических навыков» [16].

Занятия, проводимые с нейропрописями, будут более подробно описаны на втором этапе формирующего эксперимента.

Мы предложили воспитателям включить работу в нейропрописях в свободную и совместную деятельность с детьми.

Также нами были изготовлены пособия для обогащения развивающей предметно-пространственной среды группы:

- распечатаны разноцветные карточки-плакаты для зрительной гимнастики, представленные в таблице В.1 (Приложение В);
- собрана картотека пальчиковой гимнастики в картинках;
- изготовлены ламинированные карточки «Графомоторные дорожки»;
- собрана картотека карточек «Скопируй рисунок, предмет» – срисовывание, лепка, выкладывание из камешков, палочек;
- подобрана картотека «Графический диктант».

Работа с данными материалами проводилась в группе, как в совместной с детьми деятельности, так и самостоятельной деятельности детей.

Взаимодействие с воспитателями было направлено на ознакомление с информацией на формирование всех компонентов входящих в развитие графомоторных навыков и преодоление трудностей по работе с ними.

Первым мы провели консультацию для педагогов «Развиваем графомоторные навыки».

В ходе консультации рассказали воспитателям о том, как важно развивать графомоторные навыки у детей, начиная с раннего возраста. Потому что от уровня развития графомоторных навыков зависит дальнейшее становление письма и обучение детей в школе. Особенно необходимо уделять большое внимание детям с тяжелыми нарушениями речи, потому как в отличие от детей с нормально развивающейся речью, развитие графомоторных навыков значительно отстает.

Далее мы предложили воспитателям картотеку «Пальчиковая гимнастика», ламинированные карточки «Графомоторные дорожки» в которых дети сначала проводили линии пальчиком, потом фломастером. Благодаря тому, что карточки ламинированные, их можно использовать многократно, стирать и снова рисовать дорожки.

Далее провели мастер-класс «Волшебные дорожки». Показали и рассказали воспитателям, как и какие «Волшебные дорожки» можно изготовить своими руками.

Цель данного упражнения, состоит в том, чтобы научить детей выполнять движения синхронно обеими руками одновременно. При выполнении упражнений у детей развивается мышление, внимание, зрительно-моторная координация, тактильное восприятие. На одном листе было нарисовано по два изображения, обращенные в разные стороны. Совместно с воспитателями изготовили «Лабиринт» – линия начиналась от центра листа и, разворачиваясь по кругу, остановилась внизу листа. «Зигзаги» – сначала нарисовали зигзаги, а далее наклеили на выбор из цветной бумаги бархатные полоски, ребристые полоски, шершавые полоски. Выполнение таких упражнений, также способствует межполушарному взаимодействию.

Взаимодействие с родителями также было направлено на ознакомление с информацией о важности развития графомоторных навыков, так как это важно для обучения детей письму и развитию речи. С родителями была проведена работа по ознакомлению с нейропрописями. Родителям было предложено выполнить некоторые задания входящие в нейропропись, в ходе выполнения заданий было видно, что не всем родителям удалось сразу справиться с предложенными заданиями. Таким образом, мы показали родителям, что детям с тяжелыми нарушениями достаточно нелегко дается усвоение материала, поэтому необходимо многократное повторение и закрепление полученных графомоторных навыков.



Важной задачей было вовлечение родителей в совместную деятельность с детьми путем выполнения домашних заданий.

Сначала мы провели консультацию «Графомоторные навыки и становление письма». Родителям рассказали о важности развития графомоторных навыков, о том, что развитая мелкая моторика, зрительное восприятие, умение нарисовать предмет по слуху, умение копировать, ориентироваться на листе, впоследствии влияет на умения правильно держать ручку, карандаш, а в дальнейшем и умение красиво и аккуратно писать. В ходе консультации было выявлено, что не все родители уделяют достаточное внимание развитию графомоторных навыков. Так же многие родители не знали о том, что развитие мелкой моторики, зрительного и слухового восприятия имеют главное значение в становление письма у детей.

Родителям выдавались домашние задания по развитию графомоторных навыков, на нейролистах, представленных в таблице Г.1 (Приложение Г):

- графомоторные дорожки;
- срисуй по образцу;
- продолжи ряд;
- графические диктанты;
- ориентировка на листе бумаги.

Задания выдавались каждую неделю, для того, чтобы родители закрепляли дома с детьми полученные на занятиях в нейропрописях графомоторные навыки.

Были составлены рекомендации и памятки для родителей с картотекой пальчиковых игр для развития мелкой моторики пальцев рук. Которые выполнялись в совместной деятельности родителей и ребенка в процессе выполнения домашнего задания, для закрепления полученных навыков.

В итоге выполнения всех упражнений и работы в нейропрописях, у детей повысилось качество графомоторных навыков, улучшились познавательные процессы, они стали более уверенно выполнять задания по подготовке руки к письму и с удовольствием выполняли творческие работы.

На этапе организации коррекционно-развивающей работы по «развитию графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи нами учитывались особенности их развития и связи с этим определили форму работы с нейропрописью, а также методы и приемы работы» [2].

На втором этапе в рамках формирующей работы проводилась подгрупповая совместная деятельность два раза в неделю. Работа в нейропрописях по развитию графомоторных навыков проводилась в конце логопедического занятия, на которое отводилось по 10 – 15 минут. Дети были разделены на подгруппы. Подгруппы комплектовались следующим образом, учитывались уровень развития графомоторных навыков, умение держать карандаш, уровня работоспособности, особенности поведения детей.

Чтобы дети с интересом и удовольствием выполняли задания в нейропрописях, за каждое выполненное упражнение мы давали положительную оценку, а также дети после каждого занятия дети получали поощрительные звездочки. Всего было проведено 34 занятия с каждой подгруппой детей.

Цель формирующей работы заключалась в том, чтобы экспериментально проверить возможность развития у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи графомоторных навыков посредством использования нейропрописей.

«В задачи формирующей работы входило:

- развитие мелкой моторики пальцев рук;
- развитие переключаемости с одного движения на другое;
- развитие зрительного восприятия;
- развитие графических навыков;
- развитие ориентировке на плоскости листа» [13].

Логопедические занятия с детьми с использованием нейропрописи, были распределены на пять блоков:

- «Зрительно-моторная координация»;

- «Графомоторные навыки»;
- «Ориентирование на плоскости листа»;
- «Регуляция напряжения мышц»;
- «Копирование».

Каждое логопедическое занятие было направлено на развитие одного из показателей, выделенных в задачах. Задания в нейропрописях построены по принципу от простого задания к сложному заданию.

Приступая к занятиям в нейропрописи, мы познакомили детей с ее содержанием, провели несколько предварительных упражнений пальчиковой гимнастики, зрительную гимнастику, упражнение на слуховое восприятие, для того, чтобы активизировать внимание детей и формировали положительное отношение к деятельности.

Первый блок «Зрительно-моторная координация» состоял из шести совместных деятельностей, которые были направлены на развитие координации глаз и рук, развитие зрительного гнозиса.

Первое логопедическое занятие направлено на развитие умения проводить пальцем по дорожке одновременно прослеживая взглядом сначала одной рукой, потом второй, проводить дорожку карандашом не отрывая руки и не заходить за контур дорожки.

В начале занятия была проведена пальчиковая гимнастика. Далее дети проводили пальчиком по дорожке, учились делать это сначала медленно, потом быстро. Потом дети обводили дорожки карандашами. Проводилась зрительная гимнастика на расслабление мышц глаз «Проследи за пальцем глазами и не верти головой». Серафиму Л., Степану С., Миладе О. данное задание давалось с трудом, они постоянно поворачивали голову вместе с глазами.

Далее дети выполнили тоже правой рукой, после чего выполняли задание «Молоточки», в тетради на картинках изображены четыре последовательности упражнений «Кулак-ладонь», «Кулак-ладонь-перекрест», «Ладонь-перекрест», «Хлопок-ладонь». Детям оказывалась

помощь в выполнении пальчиковой гимнастики, зрительной гимнастики и в упражнении «Молоточки».

У детей возникали сложности в выполнении пальчиковой гимнастики. Например, Степа С. и Наташа Б. не могли выполнить правильную последовательность упражнения и определить, каким пальцем делать движения. Для этого потребовалось проводить упражнение более медленно с проговариванием названий пальчиков.

Во время проведения зрительной гимнастики Милада О., Степа С., Настя Т., затруднялись в движениях глаз по нужному направлению. Упражнение проводилось с голосовым сопровождением направлений. В упражнении «Молоточки» трудности испытывали все дети, даже смотря на картинку они путались и долго не могли выполнить задание в правильной последовательности. Поэтому упражнение проводилось по показу с ориентированием на картинку, сначала несколько раз медленно, потом быстро, потом снова медленно, потом еще быстрее, потом снова медленно. Далее дети выполняли упражнение самостоятельно.

Все задания в блоке «Зрительно-моторная координация» были направлены на прослеживание глазами за движением рук. Сначала дети проводили левой рукой по дорожкам на одной странице, потом правой рукой по дорожкам на другой странице, после чего проводили по дорожкам обеими руками на двух страницах. Дорожки в каждом задании имели разное направление «вверх-вниз», «вправо-влево». Потом дети проводили дорожки карандашом, стараясь не задевать края.

Второй блок «Графомоторные навыки», состоял из четырех совместных действий, цель которых было развитие умения рисовать различные линии, умение рисовать по точкам, умение рисовать по контурам, умение рисовать по клеточкам, умение штриховать, развитие мелкой моторики рук и расслабление мышц глаз с помощью зрительной гимнастики.

В ходе первого логопедического занятия, дети выполняли пальчиковую гимнастику, для этого было необходимо одну руку сжать в кулак, на другой

руке пальчики выпрямить, потом поменять руки и так выполнять упражнение до пяти раз.

В данном упражнении испытывали трудности Мирон Я, Степа С. Вова К., они часто сбивались и путали действия. В следующем упражнении дети проводили короткие горизонтальные и длинные вертикальные линии, обоими руками одновременно ориентируясь по стрелкам, правой сверху вниз, левой снизу вверх и наоборот, левой сверху вниз, правой – слева направо и наоборот.

В данном упражнении трудности испытывали все дети, например, Степа С., пытался выполнить быстро и путался какой рукой в каком направлении нужно действовать. Мирон Я. испытывал трудности при работе двумя руками одновременно. Далее выполнялась гимнастика для глаз. После гимнастики детям предлагалось провести линии карандашом сначала правой рукой, потом левой.

Детям, которые не умеют правильно держать карандаш, был показан правильный захват карандаша. Например, Аня О. и Архип Е. даже после показа не могли правильно держать карандаш, тогда им было предложено использовать специальный тренажер-насадку в виде дельфинчика. После совместной деятельности с детьми проводилось обсуждение проделанной работы, какие трудности испытывали дети.

Третий блок «Ориентирование на плоскости листа» состоял из трех совместных деятельностей, направленных на формирование умений ориентироваться на плоскости листа, как по зрительным ориентирам, так и на слух, умений рисовать по точкам.

Рассмотрим одно из логопедических занятий. Сначала была проведена пальчиковая гимнастика. Далее на листе тетради было изображен большой квадрат, поделенный на 16 маленьких, внутри квадрата изображены четверо животных в разных местах. Сначала детям предлагалось определить углы, например, правый верхний, левый нижний и так далее, потом верх-низ листа.

Далее детям нужно было показать животное, которое находится выше всех, ниже всех, справа, слева. Дети затруднялись в выполнении данного упражнения, например, Вова К. не мог определить необходимые углы листа.

Андрей Г. затруднялся в определении углов листа, а также в определении животных, кто находится выше всех и ниже всех. Далее выполнялась зрительная гимнастика, когда ребенку нужно было провести указательным пальцем по кругу слева направо и проследить за ним глазами и наоборот. В следующем задании, на листе в левом верхнем углу была изображена корова, а в нижнем правом углу пастбище.

Детям было дано задание, поставить карандаш на точку около коровы, закрыть глаза и под диктовку нарисовать тропинку от коровы до пастбища. С заданием справился только Булат Б. и Софья Л., остальные дети испытывали большие трудности восприятия на слух и выполнения задания с закрытыми глазами. Например, Милада О. пыталась подсматривать, капризничала, говорила, что у нее ничего не получается. Вова К., долго сидел и не мог начать.

Четвертый блок «Регуляция напряжения мышц», состоял из трех совместных действий, цель которых научить детей регулировать силу нажима.

На одном из логопедических занятий, дети выполняли пальчиковую гимнастику «Лиса и заяц». Далее выполняли задание на двух листах, обеими руками одновременно, это было упражнение «Помоги шарикам взлететь». Дети проводили каждым пальцем обеих по очереди рук по веревочкам к шарикам снизу вверх. После чего выполнили зрительную гимнастику, проводили указательным пальцем по кругу и прослеживали за ним глазами. Антон М., Соня Л., Вера О. затруднялись в выполнении упражнения, водили глазами из стороны в сторону, после объяснения, что надо смотреть на кончик пальца и следить за ним глазами, оказав помощь при вращении пальца по кругу, у детей начало получаться.

Выполнив гимнастику для глаз, мы предложили раскрасить шарики в тетради, не выходя за контуры. Детям предлагалось выбрать темный карандаш и раскрасить шарики на одном листе от темного цвета к светлому цвету, а на другом листе, наоборот, от светлого цвета к темному цвету уже другим цветом. При этом самый первый шарик раскрашивали с сильным нажимом, а остальные шарики нажимом слабее и уже третий и четвертый шарики раскрашивали почти, не надавливая на карандаш. При выполнении данного задания детям (Аня О., Полина Л., Степан С.) было тяжело контролировать силу нажима, на первом листе почти все шарики закрасили с сильным нажимом, а на втором листе (Аня О. и Полина Л.) старались контролировать нажим. Степан С. начинал капризничать, что у него не получается и просто зачеркал все шарики, при этом выходя за контуры шариков.

Пятый блок «Копирование», состояло из трех совместных деятельностей, направленных на развитие зрительно-моторной координации, умения рисовать линии.

Результаты проведения одного из логопедических занятий. После выполнения пальчиковой гимнастики, дети копировали рисунки по образцу. Сначала они обвели образцы обеими руками, а далее перерисовывали образцы сначала левой рукой, потом правой рукой. Для детей (Вера О., Вова К., Степан С.), данное задание было достаточно тяжелое, им было тяжело взаимодействовать двумя руками одновременно, Вова К. путался, соединяя точки карандашом. Степа С. сначала отказывался копировать рисунки, ссылаясь на то, что он не умеет, но после оказания ему стимулирующей помощи и положительной оценки он приступил к выполнению задания и справился хорошо.

После копирования, с детьми провели зрительную гимнастику, после чего было предложено две картинки корабликов, один был полностью нарисован, а второй надо было дорисовать так, чтобы они стали

одинаковыми, потом дети раскрашивали кораблики так, чтобы они различались цветами.

В ходе каждого логопедического занятия мы следили за осанкой каждого ребенка, чтобы спина была ровная, просили опираться на спинку стула. Многие дети не умели сидеть прямо, в основном почти лежали на столе, что затрудняло выполнять им самим работу и давало дополнительную нагрузку на руки и глаза. Поэтому мы учили их сидеть ровно, не упираясь на край стола. Контролировали, чтобы ноги стояли ровно, упирались стопами в пол. В ходе наблюдения было видно, что у многих детей локти достаточно сильно свисали со стола.

Вере О., Насте Т, Мирону Я, Степе С. приходилось прикладывать значительные усилия, чтобы выполнять задания. Мы показывали детям, как необходимо класть руки на стол, чтобы было удобней работать, а далее контролировали, «чтобы обе руки детей лежали на столе, опираясь на край стола, но так чтобы локти немного выступали за край».

Во время работы мы учили детей правильно держать карандаш, показывали приемы, так как в ходе констатирующего эксперимента было выявлено, что не все дети умеют правильно это делать (Аня О., Вова К., Муслима А., Настя Т., Степан С.). Мы показывали правильный «пинцетный» захват, использовали трехгранные карандаши. Вместе с детьми в ходе каждой совместной деятельности отрабатывали приемы правильного захвата карандаша. Ставили карандаш острием на листок, тремя пальцами большим, указательным и средним захватывали верхнюю часть карандаша и постепенно спускались вниз до нарисованного нами ориентира.

Таким образом, у детей формировался правильный захват, который мы называли «клювик птички» или «пинцет», при этом просили детей не сжимать сильно карандаш, а так, чтобы пальцы были слегка согнуты. Учили детей прижимать к ладони безымянный палец и мизинец. Вова К., Вера, Наташа Б., Настя Т., Степан С. не могли удерживать безымянный палец и мизинец прижатыми к ладони, мы предлагали им удерживать этими



пальцами смятый кусочек бумаги, через несколько таких тренировок дети научились контролировать такой захват. Также детям у которых не получалось таким образом удерживать карандаш, на первых занятиях мы использовали насадки на карандаш «дельфинчик». Для того чтобы было удобно рисовать, раскрашивать, необходимо учитывать расстояние от пальцев рук до стержня карандаша, которое составляет 1,5-2 сантиметра.

Были дети, которым требовалось особое внимание во время работы, в процессе выполнения заданий им требовалась положительная оценка, для продолжения работы (Мирон Я., Полина Л., Милада О).

Во время выполнения заданий в нейропрописи мы контролировали правильный захват карандаша, чтобы дети правильно выполняли движения пальцами, за соблюдением правильной позы. Перед выполнением графического задания мы выполняли пальчиковую гимнастику, далее при выполнении графического упражнения, сначала, например, «по дорожке проводили левой рукой, потом правой рукой (упражнение на межполушарное взаимодействие), после этого делали гимнастику для глаз, потом проводили «дорожки» карандашом, затем в заключение выполнялось динамическое нейроупражнение «Барабанщик».

Каждая совместная деятельность содержит в себе различные задания, но обязательно в них входят пальчиковая гимнастика и гимнастика для глаз, которые отражены в тетради. В ходе каждой совместной деятельности отрабатывались умения и навыки, входящие во все блоки нейропрописи, наибольший акцент отводился на блок «Графомоторные дорожки», направленной на «развитие и совершенствование графических навыков», задания которого с каждым занятием усложнялись.

Во время выполнения заданий в нейропрописи, мы контролировали и напоминали детям, что выполнять графические задания необходимо внимательно и правильно, а не быстро. Перед каждым заданием мы давали четкую инструкцию, что будем делать и как, также инструкция прописана в самой нейропрописи перед каждым заданием.

В конце каждого задания проводили рефлексию, рассматривали работы друг друга, говорили о том, что давалось тяжелее, а что легче.

Были дети, с которыми работа проводилась индивидуально по какому либо показателю.

Аня О. испытывала затруднения в зрительно-моторной координации и ориентировании, поэтому мы с ней уделяли больше внимания графомоторным дорожкам и отработывали ориентировку на плоскости листа.

Муслима, Настя Т., Серафим С., Мирон Я., затруднялись в слухомоторной координации, с ними мы уделяли больше внимания на работу с графическими диктантами. Было видно, что детям нравилось заниматься в нейропрописях, они с удовольствием выполняли задания, если что-то не получалось, то всегда обращались за помощью.

Подводя итог формирующего этапа, видно, что работа по развитию графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи содержит все необходимые условия для своей благоприятной реализации:

- подобраны задания для нейропрописей по развитию графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи, также были подобраны задания для нейропрописи и для ребенка пользующегося левой рукой;
- проведена предварительная работа по оснащению развивающей предметно-пространственной среды в группе;
- подобрана картотека игр и упражнений для воспитателей направленных на закрепление с детьми в условиях дошкольного учреждения, а также для родителей для закрепления полученных навыков с детьми в домашних условиях.

Описание содержания совместной деятельности по развитию графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи, позволяет перейти к описанию выявления динамики уровня сформированности данных навыков в контрольной части работы.

### 2.3 Динамика развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи

Для того чтобы выявить динамику развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи, мы использовали те же диагностические методики, которые были на констатирующем эксперименте. Мы повторно обследовали детей экспериментальной группы, провели с ними контрольный эксперимент.

Цель контрольного эксперимента – выявление динамики развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

Диагностическая методика «Стежки» (модифицированная методика В. Мытацина).

Цель: выявление уровня динамики развитости моторного праксиса, зрительно-моторной координации, умения рисовать по точкам.

Результаты выявления развития моторного праксиса, зрительно-моторной координации, умения рисовать по точкам по диагностической методике «Стежки» В. Мытациной представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Количественные результаты контрольного среза диагностической методики «Стежки»

Количество детей / %	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
14	10	3	1
100 %	72%	21%	7%

По данным методики «Стежки» было выявлено 10 (72%) детей, которые показали высокий уровень развития моторного праксиса и зрительно-моторной координации.

Средний уровень развития моторного праксиса, зрительно-моторной координации показали 3 (21%) ребенка, на низком уровне остался 1 (7%) ребенок, который не смог правильно определить направление линий и соединить нужные точки.

1 ребенок (21%), это Степан С., несмотря на инструкцию экспериментатора не торопиться, старался выполнить задание быстрее всех, при этом неправильно соединил точки и во время всей работы пропустил 2 точки. Средний уровень показали 3 ребенка (21%). Вова К., Вера О., Муслима А. старательно, не торопясь соединяли точки в нужном направлении, зрительно контролируя движения руки. 10 детей (72%) вышли на высокий уровень, что свидетельствует о хорошем развитии моторного праксиса, зрительно-моторной координации.

Диагностическая методика «Графический диктант» (модифицированная методика В.М. Шехтман).

Цель: выявить динамику уровня развития слухомоторной координации и умение рисовать по клеточкам.

Результаты выявления уровня развития слухомоторной координации и умения рисовать по клеточкам по диагностической методике «Графический диктант» В.М. Шехтман представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Количественные результаты контрольного среза диагностической методики «Графический диктант»

Количество детей / %	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
14	6	7	1
100 %	43%	50%	7%

Проведя диагностику по методике «Графический диктант» был выявлен уровень развития слухомоторной координации и умение рисовать по клеточкам.

Высокий уровень был выявлен у 6 (43%) детей. Аня О., Антон М., Софья Л., Серафим Л., Полина Л. и Наташа Б. справились с заданием.

7 (50%) детей перешли с низкого уровня на средний уровень. Вера О., Вова К., Мирон Я., Муслима А., Милада О., Настя Т., Полина Л., Степа С., допустили ошибки, дорисовав лишние линии, затруднялись в рисовании диагональных линий.

На низком уровне остался 1 (7%) ребенок, это Степан С., который не справился с заданием. Он старался выполнить задание быстрее, тем самым не смог воспроизвести точный рисунок, допустив несколько ошибок, путался в количестве клеток и направлении влево-вправо.

Диагностическая методика «Домик» (Н.Н. Гуткина).

Цель: выявить динамику уровня сформированности умения ориентироваться в своей работе на образец (зрительный гнозис).

Результаты исследования экспериментальной группы по диагностической методике представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Количественные результаты контрольного среза диагностической методики «Домик»

Количество детей / %	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
14	6	6	2
100 %	43%	43%	14%

Из таблицы видно, что 2 (14%) ребенка, имеют низкий уровень «умения ориентироваться на образец» и уровня развития зрительного гнозиса. 6 (43%) детей показали «высокий уровень развития умения ориентироваться на образец» и уровень развития зрительного гнозиса. Также 6 (43%) детей имеют «средний уровень умения ориентироваться на образец и уровня развития зрительного гнозиса».

2 ребенка (14%) Степа С. и Настя Т. не смогли точно срисовать все элементы домика, допустили множество ошибок, так как часто отвлекались, а Степа С., торопился, нарисовал забор угловатым, практически полностью заштриховал крышу.

6 (43%) детей имеют средний уровень. Серафим С., Мирон Я., Степа С., показали неплохие результаты в умении ориентироваться на образец, особенность развития произвольного внимания, пространственного восприятия, сенсомоторной координации и тонкой моторики рук, у 6 (43%) детей, уровень работы повысился. Антон М., Полина Л., Софья Л.,

достаточно точно срисовали домик с образца, допустив незначительные неточности в штриховке крыши. Тем самым дети показали хорошие результаты.

Диагностическая методика «Дорожки» (модифицированная методика Л.А. Венгера).

Цель: выявить динамику уровня сформированности умения рисовать линии (прямые, волнистые, зигзагообразные).

«Результаты диагностической методики «Дорожки» представлены в таблице 13».

Таблица 13 – Количественные результаты контрольного среза диагностической методики «Дорожки»

Количество детей / %	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
14	7	7	0
100 %	50%	50%	0%

Исходя из результатов диагностики, по критерию умение рисовать линии (прямые, волнистые, зигзагообразные), высокий уровень выявлен у 50% детей, средний уровень также показали 50% детей, все дети справились с заданием, мы видим, что по данной методике низкий уровень развития графомоторных навыков выявлен не был.

Высокий уровень сформированности умения рисовать линии (прямые, волнистые, зигзагообразные) в ходе диагностирования был выявлен у 50% детей, это Софья Л., Степа С., Наташа Б., Антон М., Вера О., Серафим Л., Полина Л.

Дети точно провели все линии, Степа С., и Вера О., только по одному разу оторвали руку от листа. У Наташи Б., нажим на карандаш был немного сильнее. Дети справились с заданием, допустив незначительные ошибки.

Средний уровень сформированности умения рисовать линии (прямые, волнистые, зигзагообразные) показали 50%.

Аня О., Вова К., Муслима А., Милада О., Мирон Я, Настя Т., Степан С., проводя линии, отрывали карандаш от листа менее трех раз, отмечалось незначительное дрожание линий. У Ани О. и Муслимы А., отмечался более сильный нажим на карандаш, линии получились толстыми, немного выходящими за пределы. У Вовы К., и Насти Т., наоборот нажим на карандаш был слабым, линии дрожащие и еле заметные.

Диагностическая методика «Узоры и линии» (модифицированная методика В. Мытацина).

Цель: выявить динамику уровня сформированности умения рисовать по контуру.

Результаты выявления умения рисовать по контуру по диагностической методике «Узоры и линии» (модифицированная методика В. Мытацина) представлены в таблице 14.

Таблица 14 – Количественные результаты контрольного среза диагностической методики «Узоры и линии»

Количество детей / %	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
14	6	5	3
100 %	43%	36%	21%

Умение рисовать по контуру и осуществлять зрительный контроль имеют 6 детей (43%), 5 детей (36%) показали средний уровень зрительного контроля во время работы и умения рисовать по контуру, тогда как 3 ребенка (21%) имеют низкий уровень зрительного контроля во время рисования по контуру.

3 ребенка (21%) показали низкий уровень, дети выходили за контур рисунка и отрывали руку от листа.

5 детей (36%) имеют средний уровень Степан С., Антон М., Вера О., Софья Л., Серафим Л. Дети выходили за контур рисунка один – два раза.

6 детей (43%) справились с заданием, обвели все изображения, не отрывая руки от листа.

Диагностическая методика «Штриховка» (модифицированная методика Н.В. Нижегородцевой).

Цель: выявить динамику уровня сформированности умения штриховать, учитывая указанное направление и соблюдая необходимое расстояние между линиями.

Результаты умения правильно штриховать, учитывая указанное направление и соблюдая необходимое расстояние между линиями по диагностической методике «Штриховка» представлены в таблице 15».

Таблица 15 – Количественные результаты контрольного среза диагностической методики «Штриховка»

Количество детей / %%	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
14	7	6	1
100 %	50%	43%	7%

Из таблицы видно, что только 1 ребенок (7%), показал низкий результат, Степа С., торопился, не старался, 4 линии выходили за контур. Ребенок не во всех фигурах соблюдал расстояние между линиями. Средний уровень показали 6 детей (43%), Полина Л., Степан С., Вова К. не всегда соблюдали расстояние между линиями и более двух раз выходили за контур. Высокий уровень показали 7 детей (50%), дети справились с заданием, допустив незначительные ошибки.

Общие результаты уровня развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи представлены в таблице 16.

Таблица 16 – «Уровень развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи»

Констатирующий эксперимент	Количество детей / %%	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень
	14	2	4	8
100 %	14%	29%	57%	
Контрольный срез	14	6	7	1
	100 %	43%	50%	7%



Высокий уровень развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи был выявлен у 6 (43%) детей. Дети показали хорошие результаты развития графомоторных навыков, дети внимательно слушали и старательно выполняли все задания.

Средний уровень развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с речевыми нарушениями показали 7 дошкольников, это составило 50%. У детей не достаточно развита мелкая моторика пальцев рук, не достаточно сформированы графические навыки. Дети испытывают небольшие затруднения в зрительно-моторной координации и в слухомоторной координации. Детям требовалась не большая помощь со стороны педагога.

На низком уровне развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с речевыми нарушениями остался 1 (7%) ребенок.

Сравнительные результаты диагностики уровня развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи представлены на рисунке 2.

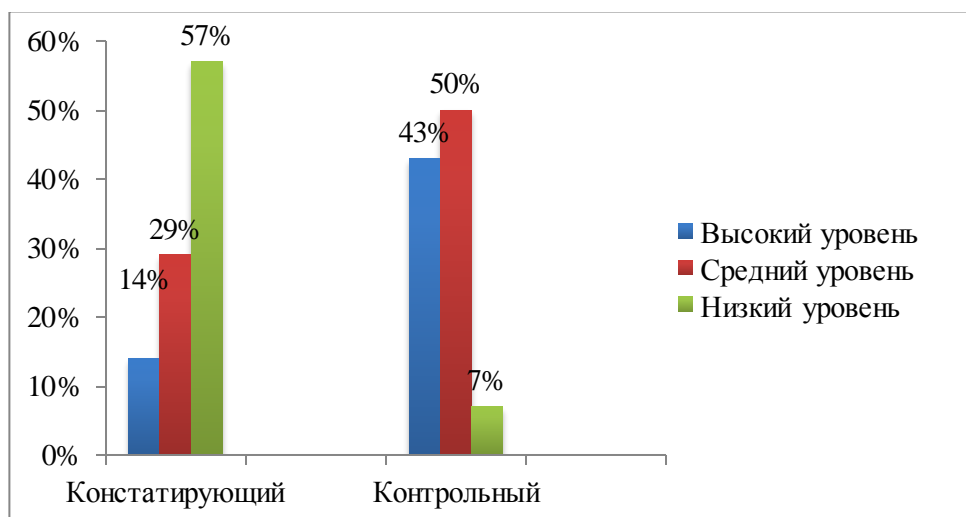


Рисунок 2 – Уровень развития графомоторных навыков детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи

Подводя итоги контрольного эксперимента, можно отметить положительную динамику развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

## Выводы по второй главе

Полученные результаты контрольного этапа, подтвердили актуальность проблемы развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи. Также позволили нам определить необходимость внедрения нейропрописей в коррекционно-образовательную деятельность.

На формирующем этапе эксперимента нами было разработано содержание и структура нейропрописи по развитию графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи в дошкольном образовательном учреждении посредством нейропрописи. Была оснащена развивающая предметно-пространственная среда группы, организована работа с педагогами и родителями по повышению их компетентности по развитию графомоторных навыков у детей с речевыми нарушениями.

При анализе полученных результатов, на констатирующем и контрольном этапах, была выявлена положительная динамика развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

При сравнении контрольного и констатирующего эксперимента самые высокие показатели различий были выявлены при исследовании умения ориентироваться на образец, умение ориентироваться на плоскости листа. Самые низкие показатели наблюдались в развитии мелкой мускулатуры пальцев, а именно в силе нажима на карандаш.

Итоговые результаты, показавшие расхождения между констатирующим и контрольным этапам показывают о благоприятном воздействии нейропрописей, через организацию совместной деятельности с детьми по развитию графомоторных навыков. Поэтому нейропропись благоприятно способствует развитию графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

## Заключение

Основные результаты достижения поставленных задач исследования позволяют сформулировать следующие выводы.

1. В ходе исследования было выявлено, что проблема развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи в педагогической практике и в практике дошкольных учреждений является достаточно актуальной и требует дальнейшего теоретического исследования.

При обучении ребенка письму важным компонентом является хорошо развитые графомоторные навыки, так как умение писать красиво и без ошибок позволяет ребенку чувствовать себя уверенно и комфортно при обучении в школе, особенно у детей с речевыми нарушениями.

Необходимо и далее сохранять положительную динамику развития графомоторных навыков, начиная с дошкольного возраста. Этому может способствовать использование воспитателями, учителями-логопедами нейропрописей в своей работе с детьми с нарушениями речи.

Содержание нейропрописи способствует развитию мелкой моторики пальцев рук, зрительно-моторной координации, пространственной ориентировки на плоскости листа, дети учатся видеть из частей целое, также нейропропись способствует развитию межполушарного взаимодействия, а это особенно важно для детей с тяжелыми нарушениями речи. В ходе выполнения заданий дети учатся самоконтролю, внимательности, умению расслабляться.

2. В результате исследования по выявлению уровня развития графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи в дошкольной образовательной организации были сделаны выводы, что в дошкольной организации уделяется не достаточно внимания развитию графомоторных навыков, а также нет необходимых методических материалов.

3. По результатам констатирующего эксперимента нами была подобраны нейропрописи по развитию графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи, которые подходили как для праворуких, так и для леворуких детей, что значительно облегчало работу с детьми.

Были разработаны два этапа работы (конструктивно-проектировочный и организационно-деятельностный) по развитию графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи посредством нейропрописи.

По работе с воспитателями и родителями нами были определены формы работы по закреплению приобретенных графомоторных навыков у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи.

4. По итогам контрольного эксперимента, мы получили результаты исследования, которые говорят о положительной динамике у детей экспериментальной группы по развитию графомоторных навыков.

Это позволяет считать, что цель исследования достигнута, все поставленные задачи решены, а гипотеза нашла свое подтверждение.

## Список используемой литературы

1. Ахутина Т. В. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников. М. : ТЦ Сфера, 2016. 128 с.
2. Бачина О. В. Пальчиковая гимнастика с предметами. Определение ведущей руки и развитие навыков письма у детей 6-8 лет: практическое пособие для педагогов и родителей. М. : АРКТИ, 2006. 88 с.
3. Безбородова М. А. Основные характеристики психомоторных способностей младших школьников // Вестник РГГУ. 2010. № 17. С. 197-200.
4. Безруких М. М. Обучение первоначальному письму. Система Д.Б. Эльконина. М. : Просвещение, 2002. 32 с.
5. Большакова С. Е. Формирование мелкой моторики рук: игры и упражнения. М. : ТЦ Сфера, 2009. 64 с.
6. Буцыкина Т. П. Развитие общей и мелкой моторики как основа формирования графомоторных навыков у младших школьников. // Логопед. 2003. №3. С. 7-9.
7. Визель Т. Г. Нарушение чтения и письма у детей дошкольного и младшего школьного возраста. М. :Астрель, 2005.127с.
8. Домагала А. Типология нарушений графомоторики и ее использования в дифференциальной диагностике. // Сборник научных статей преподавателей и аспирантов. М. : Изд-во ООО «Школьная Пресса». 2015. № 6. С. 57-63.
9. Жукова Н. С. Преодоление недоразвития речи у детей. М., 2002. 320 с.
10. Иншакова О. Б. Формирование зрительно-предметного гнозиса и зрительно-моторной координации. М. : Владос, 2003. 183 с.
11. Иншакова О. Б. Формирование элементарного графического навыка. М. : Владос, 2003. 111 с.

12. Крупенчук О. И. Система работы по развитию мелкой моторики у детей с речевой патологией // Петербургский научно-методический журнал для педагогов и родителей. 2005. № 6. С. 36-41.
13. Левина Р. Е. Общее недоразвитие речи. М. : Просвещение, 2007. 165 с.
14. Логопедия: Учебник для студ. дефектол. фак. пед. вузов под ред. Волковой Л.С. 5-е изд. -М: перераб. и доп. Изд.: ВЛАДОС, 2009г. -703 с.
15. Лопатина Л. В. Нарушения ручной и речевой моторики // Практическая психология и логопедия - 2003. №3.
16. Лурия А. Р. Письмо и речь: Нейролингвистическое исследование - М.: Академия, 2002. 346 с.
17. Нейропрописи для тренировки мозга. Универсальный развивающий тренажер / сост. В.Г. Дмитриева. М. : Издательство АСТ, 2020.
18. Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция. / под ред. О. Б. Иншаковой. М. : МПСИ, 2007. 288с.
19. Плутаева Е. Развитие мелкой моторики у детей 5-7 лет // Дошкольное воспитание. 2005. № 3. С. 28-35
20. Развиваем руки – чтоб учиться и писать, и красиво рисовать. / под ред. С.Е. Гаврина, Н.Л. Кутявина, И.Г. Топоркова. Ярославль : Академия развития. 2007. 192с.
21. Сохин Ф. А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников: учебно-методическое пособие. М., 2002.
22. Трясорукова Т. П. Развитие межполушарного взаимодействия у детей: рабочая тетрадь. Ростов на Дону : Феникс, 2018. 78 с.
23. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием. Пособие для студентов дефектологических факультетов, практических работников специальных учреждений, воспитателей детских садов, родителей. М. : Альфа, 1994. 103с.
24. Филичева Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. М. : Айрис-пресс, 2008. 224 с.

25. Филиппова Е. Н. Формирование моторного праксиса в структуре преодоления общего недоразвития речи у детей с дизартрией // Актуальные вопросы современной педагогики. Уфа : Лето, 2013. с. 127-129.

26. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс]. URL: <https://минобрнауки.рф/news/3447/file/2280/13.06.14-ФГОС-ДО.pdf> (дата обращения 28.01.2022).

27. Berninger V. W., Abbott R. D., Abbott S. P., Graham S., & Richards T. Writing and reading: Connections between language by hand and language by eye. *Journal of Learning Disabilities*, 2002. 39-56.

28. Graham S., Bollinger A., Booth Olson C., D'Aoust C., MacArthur C., McCutchen D., & Olinghouse N. Teaching elementary school students to be effective writers: A practice guide (NCEE 2012- 4058). Washington, DC: National Center for Education Evaluation and Regional Assistance, Institute of Education Sciences, U.S. Department of Education. 2012.

29. Dinehart, Pressley. Striking a Balance: The Quest for Effective Literacy Instruction. *Education Canada*. 2005. 45(4), 6-10.

30. Longcamp M., Zerbato-Poudou M. T., & Velay J. L.. The influence of writing practice on letter recognition in preschool children: A comparison between handwriting and typing. *Acta psychologica*, 119(1), 67-79. doi: 10.1016/j.actpsy.

31. Schickendanz J. A., Casbergue, R. Writing in preschool. Newark, DE : International Reading Association. M., 2004.

## Приложение А

### Список детей, участвующих в экспериментальной работе

Таблица А.1 – Списочный состав экспериментальной группы

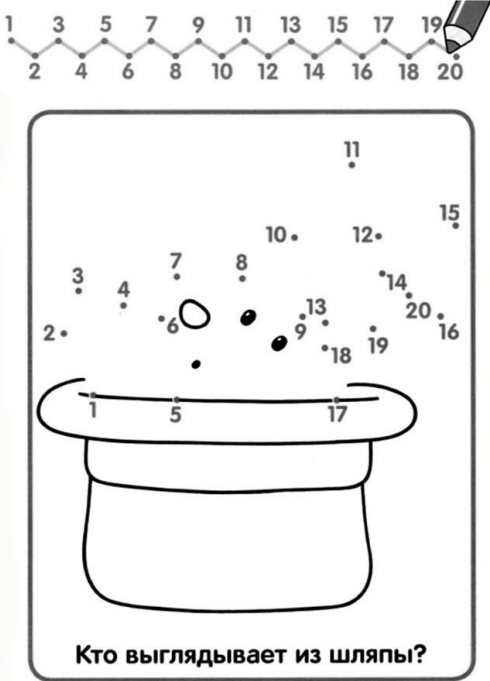
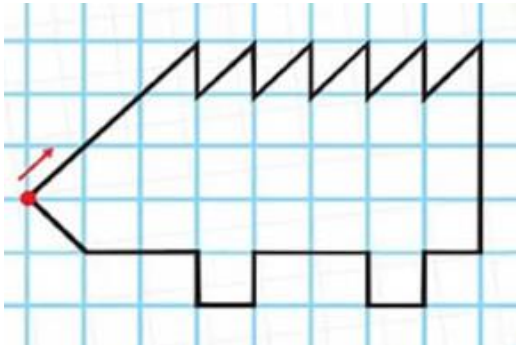
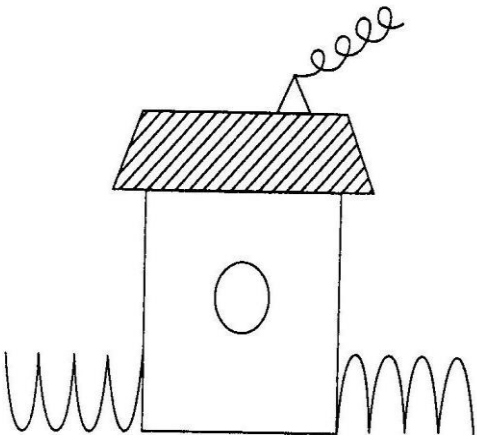
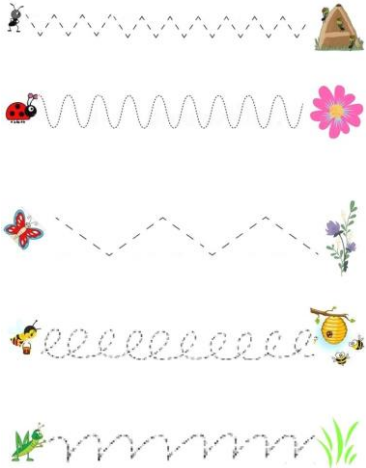
Ф.И. ребенка	Возраст ребенка	Заключение
1. Анна О.	6 лет 7 месяцев	ОНР III уровня. Стертая дизартрия
2. Антон М.	7 лет 2 месяца	ОНР IV уровня. Стертая дизартрия
3. Вера О.	6 лет 2 месяца	ОНР III уровня. Стертая дизартрия
4. Вова К.	6 лет 1 месяц	ОНР III уровня
5. Милада О.	6 лет 9 месяцев	ОНР III уровня
6. Мирон Я.	6 лет 2 месяца	ОНР III уровня
7. Муслима А.	6 лет 3 месяца	ОНР IV уровня. Билингвизм
8. Наталья Б.	6 лет 2 месяца	ОНР IV уровня. Стертая дизартрия
9. Настя Т.	7 лет 1 месяц	ОНР III уровня. Стертая дизартрия
10. Полина Л.	6 лет 4 месяца	ОНР III уровня. Стертая дизартрия
11. Софья Л.	6 лет 3 месяца	ОНР III уровня. Дизартрия
12. Серафим Л.	6 лет 3 месяца	ОНР III уровня. Стертая дизартрия
13. Степан Сл.	6 лет 6 месяцев	ОНР III уровня.
14. Степан С.	6 лет 8 месяцев	ОНР III уровня. Стертая дизартрия



## Приложение Б


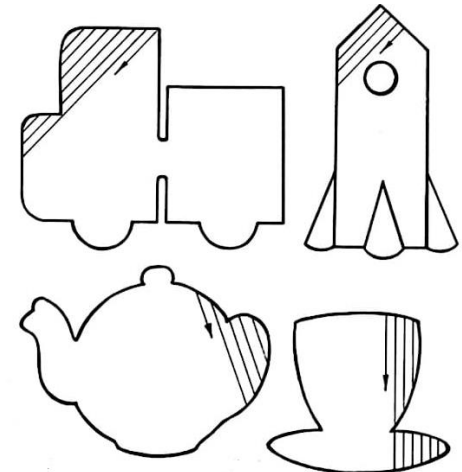
### Стимульный материал к диагностическим методикам

Таблица Б.1 – Стимульный материал

 <p>Кто выглядывает из шляпы?</p> <p>Стимульный материал к диагностической методике «Стежки» В. Мытацина</p>	 <p>Стимульный материал к диагностической методике «Графический диктант» В.М. Шехтман</p>
 <p>Стимульный материал к диагностической методике «Домик» Н.Н. Гуткиной</p>	 <p>Стимульный материал к диагностической методике «Дорожки» (модифицированная методика Л.А. Венгера)</p>

Продолжение Приложения Б


Продолжение таблицы Б.1

 <p>Стимульный материал к диагностической методике «Узоры и линии» (модифицированная методика В. Мытацина)</p>	 <p>Стимульный материал к диагностической методике «Штриховка» Н. В. Нижегородцевой</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

## Приложение В

### Картотеки гимнастик

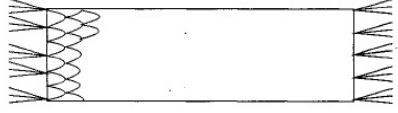
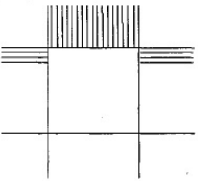

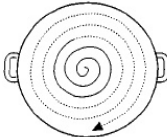

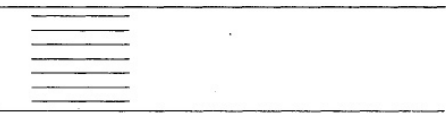
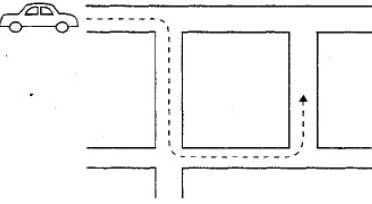
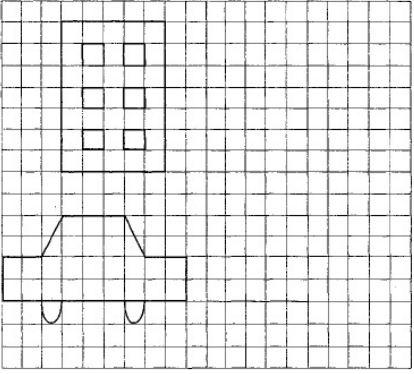
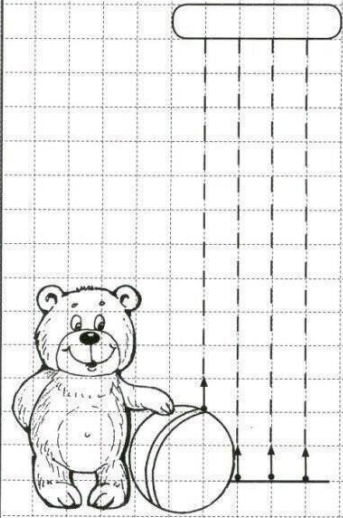
Таблица В.1 – Картотека пальчиковой и зрительной гимнастики

Картотека гимнастики для глаз	Картотека пальчиковой гимнастики
 <p><b>УПРАЖНЕНИЯ ДЛЯ ГЛАЗ</b></p> <p>КАЖДОЕ УПРАЖНЕНИЕ СЛЕДУЕТ ПОВТОРИТЬ 10-15 РАЗ</p> <p><b>Зрительная гимнастика</b></p> <p>3 →</p> <p>2 ↑ ↓</p> <p>4 ←</p> <p>5 ↻</p> <p>1 ↔</p>	 <p><b>КАРТOTEKA</b></p> <p><b>ПАЛЬЧИКОВЫХ ИГР</b></p> <p>ДЛЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА</p> <p><b>Пальчиковая гимнастика</b></p> <p><b>«ГДЕ ОБЕДАЛ ВОРОБЕЙ?»</b></p> <p>Где обедал, воробей? - В зоопарке у зверей. Пообедал в сперва За решеткою у льва. Подкормился у обезьяны, У моржа попил водички, На морковку у слона, С курочки вояла кашка, Побежал у носорога, Отрубил лоса немного, Побежал к на пире У хвостиках кенгуру, Был на предпоследнем обеде У мамонтного мезалья. А зубастый крокодил Чуть меня не проглотил.</p> <p><i>(Дети мнут ладошки.)</i> <i>(Пальчиками изображают: раскрываются пальцы.)</i> <i>(Вы каждое название животного закрасит по одному пальцу поочередно на левой, затем на правой руке.)</i></p> <p><b>Пальчиковая гимнастика</b></p> <p><b>«АПЕЛЬСИН»</b></p> <p>Мы желдим апельсини, Ничур нас, А он одини, Эта долька — для ежа, Эта долька — для стрижа, Эта долька — для утки, Эта долька — для котят, Эта долька — для бобра, А для волка — лапшуря, Он сердит на нас — Беда!!! Разбегайтесь — Кто куда!</p> <p><i>(Дети «разминают» апельсин.)</i> <i>(Показывают 10 пальцев.)</i> <i>(Показывают 1 палец.)</i> <i>(Закрасит пальцы левой руки.)</i> <i>(Прокрасьте все пальцы правой рукой.)</i> <i>(Сжимают кулаки и прижимают их к груди.)</i> <i>(Бегут пальцами по столу.)</i></p>

# Приложение Г

## Картотека нейролистов для родителей

Таблица Г.1 – Картотека листов для родителей «Графомоторные дорожки»

<p>1. Помоги бабушке довязать шарф.</p>  <p>2. Доделай бахрому на салфетке.</p>  <p>3. Помоги папе распилить дерево.</p>  <p>4. Помешай суп в кастрюле.</p>  <p>5. Собери бусы на нитку.</p> 	<p>1. Нарисуй пешеходный переход по образцу.</p>  <p>2. Проведи машинку по улицам города.</p>  <p>3. Нарисуй по клеткам дом и машинку (смотри образец).</p> 
<p><b>ЛЕВАЯ РУКА</b></p> <p>Помоги медвежонку забросить мяч в кольцо. Проведи непрерывные линии снизу вверх по пунктиру левой рукой.</p> 	<p><b>ПРАВАЯ РУКА</b></p> <p>Помоги медвежонку забросить мяч в кольцо. Проведи непрерывные линии снизу вверх по пунктиру правой рукой.</p> 