

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

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и 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 Профилактика дисграфии у детей младшего школьного возраста с низким
уровнем готовности к овладению письмом

Обучающийся

Е.С. Храмова

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Научный
руководитель

канд. пед. наук, доцент А.А. Ошкина

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

Тольятти 2023

Оглавление

Введение	3
Глава 1 Теоретические основы профилактики дисграфии у детей младшего школьного возраста с низким уровнем готовности к овладению письмом	12
1.1 Характеристика готовности к овладению письмом детей младшего школьного возраста	12
1.2 Психолого-педагогические основы профилактики дисграфии у детей младшего школьного возраста с низким уровнем готовности к овладению письмом	24
Глава 2 Экспериментальная работа по профилактике дисграфии у детей младшего школьного возраста с низким уровнем готовности к овладению письмом	34
2.1 Выявление у детей младшего школьного возраста уровня готовности к овладению письмом и предпосылок дисграфии	34
2.2 Реализация содержания работы по профилактике дисграфии у детей младшего школьного возраста с низким уровнем готовности к овладению письмом	50
2.3 Анализ и обобщение результатов экспериментальной работы	57
Заключение	75
Список используемой литературы	77
Приложение А Диагностическая карта исследования	81
Приложение Б Результаты выявления уровня готовности к овладению письмом	88
Приложение В Каталог типовых упражнений	90
Приложение Г Профили детей экспериментальной группы	99
Приложение Д Пример индивидуального маршрута	112

Введение

«Проблема профилактики и коррекции нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста общеобразовательной школы в настоящее время является актуальной, поскольку нарушения письма серьезно препятствуют освоению образовательной программы» [28]. В работе Л.Н. Ефименковой отмечается, что дисграфия также препятствует эффективности протекания школьной адаптации, у учащихся наблюдается снижение мотивации к получению знаний. Данные нарушения часто вызывают отклонения в формировании личности. Поэтому своевременное выявление нарушений письменной речи, точное определение патогенеза, их коррекция, чрезвычайно важны для определения профилактической и коррекционной работы с детьми [9].

Впервые данная проблема была затронута в исследованиях учёных конца XIX – начала XX веков. Это были исследования О. Беркана, Ф. Варбурга, Л. Гинельвунда, А. Куссмауля, П. Рашбурга. Среди отечественных авторов, которые посвятили свои работы вопросам изучения дисграфии у детей, следует отметить: А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, А.Р. Лурия, Л.Г. Парамонова, И.Н. Садовникова, М.Е. Хватцев. На сегодняшний день в исследованиях зарубежных и отечественных ученых рассмотрены механизмы дисграфии, её структура, виды, симптоматика, разработаны методологические подходы коррекции различных видов дисграфии. Но, несмотря на это, на сегодняшний день разработано недостаточное количество эффективных методик профилактики дисграфии у детей с низким уровнем готовности к овладению письмом [7].

На сегодняшний день проблема готовности к школьному обучению стоит остро, так как увеличивается количество случаев, когда неготовность ребенка к школе с опозданием обнаруживается в фактах неуспеваемости. По данным А.А. Алмазовой, Г.В. Бабиной, М.М. Любимовой, Т.А. Соловьёвой в настоящее время в школу приходит большое число детей, уровень

готовности которых к обучению чтению и письму не позволяет им успешно обучаться по существующим программам. Выявляемые затруднения в одних случаях носят временный характер и преодолеваются в процессе обучения грамоте, а в других случаях они являются стойкими, что предполагает наличие коррекционной работы [1].

Дети с низким уровнем готовности к овладению письмом характеризуются сниженным уровнем развития пространственного анализа, зрительно-моторных координаций, фонематического восприятия, пространственной ориентации и зрительного анализа [19]. Обучение детей с данными нарушениями без внесения в методику обучения русскому языку существенных изменений приводит к возникновению нарушений чтения и письма, которые впоследствии могут служить основанием для возникновения дисграфии. Несмотря на то, что интерес исследователей к данной проблеме не утихает (Ю.В. Беляева, И.Н. Воропаева, А.С. Журавлёва), на сегодняшний день разработано недостаточное количество эффективных методик её профилактики у детей с низким уровнем готовности к овладению письмом [6].

Р.И. Лалаева, дает следующее определение: «Дисграфия – это частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, обусловленных несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма» [16].

Анализ статистических данных свидетельствует о постоянном увеличении количества детей, которые испытывают трудности в усвоении письма и чтения. По данным исследования М.Е. Хватцева, число детей с дисграфией в общеобразовательных школах г. Ленинграда в 1950 году составляло около 6%. И.Н. Садовникова в 1976 году выявляет уже до 11% детей, страдающих дисграфией. Изучение в 1982 году состояния письма в общеобразовательных школах М.С. Грушевской позволило выявить около 12,9% детей с дисграфией среди учащихся начальной школы [23].

В 2000 году Л.Г. Парамонова провела диагностику письменной речи у учеников начальных классов общеобразовательной школы. В процессе анализа результатов обращалось внимание на присутствие ошибок, которые говорили о наличии дисграфии у учащихся. Такие ошибки наблюдались у 30% школьников. Это свидетельствует как о распространённости дисграфии среди учащихся общеобразовательных школ, так и трудностях её профилактики и коррекции [21].

По данным исследования Т.А. Аристовой, в 1950-1960 годы «статистика выявления дисграфии среди учащихся начальной школы российских общеобразовательных школ не превышала 10%, а с 2017 года дисграфия встречается у учащихся 1-4 классов общеобразовательных школ уже в 35% случаев и более» [2].

В современных исследованиях Ю.В. Беляевой, И.Н. Воропаевой, А.С. Журавлёвой, А.Д. Малышевой, подтверждается, что с каждым годом в начальной школе увеличивается количество детей с различными видами дисграфии [6].

Наблюдаемая нами статистика проявления дисграфии у детей младшего школьного возраста свидетельствует о том, что, несмотря на то, что проблемой дисграфии занимается большое количество отечественных и зарубежных ученых, детей с данным нарушением становится все больше. Это требует углубленного изучения данного явления и поиска новых эффективных подходов к профилактике и коррекции дисграфии у детей младшего школьного возраста с низким уровнем готовности к овладению письмом [29].

Актуальность исследования на социально-педагогическом уровне обусловлена тем, что «федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, который введен во всех школах России с 2011 года, поставил задачу обеспечить равные возможности получения качественного начального общего образования для всех поступающих в школу детей» [31]. Это означает, что деятельность школы в

соответствии с требованиями стандарта должна быть направлена на обеспечение «условий для эффективной реализации и освоения обучающимися основной образовательной программы начального общего образования» [31].

К сожалению, часто первые признаки неготовности ребенка к обучению письму остаются без внимания до начала обучения в школе. «Неготовность ребенка к овладению письмом и впоследствии выявляемые нарушения письма серьезно препятствуют освоению образовательной программы. Данные нарушения не могут быть компенсированы ребенком самостоятельно без специальной помощи, что определяет необходимость проведения профилактической работы» [28].

Актуальность исследования на научно-теоретическом уровне заключается в недостаточном количестве теоретических положений по вопросу раннего выявления и профилактики дисграфии у детей младшего школьного возраста с низким уровнем готовности к овладению письмом.

Актуальность на научно-методическом уровне заключается в отсутствии эффективной методики профилактики дисграфии у детей младшего школьного возраста с низким уровнем готовности к овладению письмом.

Анализ научных исследований и педагогической практики позволили выделить следующие **противоречия**:

- между необходимостью логопедического сопровождения детей младшего школьного возраста с низким уровнем готовности к овладению письмом и недостаточным вниманием к профилактике у них дисграфии в школе;
- между необходимостью профилактики дисграфии у детей младшего школьного возраста и недостаточным учетом уровня готовности к письму при осуществлении профилактики.

Для разрешения данных противоречий мы сформулировали **проблему исследования**: какова методика профилактики дисграфии у детей младшего школьного возраста с низким уровнем готовности к овладению письмом?

Исходя из актуальности данной проблемы, сформулирована **тема исследования**: «Профилактика дисграфии у детей младшего школьного возраста с низким уровнем готовности к овладению письмом».

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить методику профилактики дисграфии у детей младшего школьного возраста с низким уровнем готовности к овладению письмом.

Объект исследования: процесс профилактики дисграфии у детей младшего школьного возраста.

Предмет исследования: методика профилактики дисграфии у детей младшего школьного возраста с низким уровнем готовности к овладению письмом.

Гипотеза исследования.

Профилактика дисграфии у детей младшего школьного возраста с низким уровнем готовности к овладению письмом будет результативной, если:

- разработан индивидуальный профиль ребенка на основе выявления индивидуального уровня готовности к овладению письмом и наличия предпосылок разных видов дисграфии;
- осуществлена коррекционно-развивающая работа, направленная на формирование всех компонентов готовности к овладению письмом;
- реализуется методика профилактики дисграфии поэтапно: разработка индивидуального профиля учащегося; построение индивидуального маршрута на основе индивидуального профиля; реализация типовых упражнений; отслеживание «продвижения» в выполнении заданий и внесение корректировок в индивидуальный маршрут.

Задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме профилактики дисграфии у детей младшего школьного возраста с низким уровнем готовности к овладению письмом.

2. Определить критерии и показатели готовности к овладению письмом у детей младшего школьного возраста, спроектировать комплекс диагностических методик и провести диагностику у обучающихся начальной школы.

3. Разработать и экспериментально проверить методику профилактики дисграфии у детей младшего школьного возраста с низким уровнем готовности к овладению письмом.

Теоретико-методологическую основу исследования составляют:

- исследования о готовности детей к овладению письмом (М.М. Безруких, О.В. Елецкая, Р.И. Лалаева, Е.А. Логинова, О.В. Правдина, Е.Н. Российская, О.А. Токарева, Л.С. Цветкова);
- теории о психофизиологических механизмах и психологической структуре процесса письма (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия);
- исследования в области коррекционно-педагогической работы с детьми с дисграфией (А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Е.А. Логинова, Л.Г. Парамонова, И.Н. Садовникова, Т.А. Фотекова, Л.С. Цветкова, А.В. Ястребова).

Методы исследования:

- теоретические: анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования, обобщение опыта педагогической деятельности;
- эмпирические: анкетирование, тестирование, эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный этапы);
- количественный и качественный анализ результатов.

Экспериментальная база исследования. Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Школа № 26 имени Героя Советского Союза В.И. Жилина» г.о. Тольятти.

Основные этапы исследования. Исследование проходило поэтапно в период с 2021 по 2023 годы. Первый этап – поисково-аналитический (2021 – 2022 гг.). На первом этапе определялась проблема исследования, уточнялись цель, объект, предмет, понятийный аппарат, задачи исследования, происходил анализ психолого-педагогической и методической литературы.

Второй этап – экспериментальный (2022 – 2023 гг.). Были реализованы все этапы опытно-экспериментальной работы: констатирующий, формирующий и контрольный.

Третий этап – заключительно-обобщающий (2023 г.). На третьем этапе происходила обработка, анализ и интерпретации результатов работы, систематизировался и оформлялся материал магистерской диссертации, уточнялись выводы.

Новизна исследования:

- уточнено содержание и организация профилактики дисграфии у детей младшего школьного возраста с низким уровнем готовности к овладению письмом;
- конкретизированы компоненты готовности к овладению письмом у детей младшего школьного возраста.

Теоретическая значимость исследования: теоретически обоснована и экспериментально проверена методика профилактики дисграфии у детей младшего школьного возраста с низким уровнем готовности к овладению письмом. Установлена зависимость между показателями дисграфии и компонентами готовности к овладению письмом.

Практическая значимость исследования: разработан каталог типовых упражнений, бланк составления индивидуального профиля и бланк индивидуального маршрута учащегося по профилактике дисграфии, которые

могут быть использованы учителями, учителями-логопедами для решения коррекционно-развивающих задач.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивается опорой на концептуальные научные положения психологии, педагогики, специальной педагогики; соответствием всех компонентов исследования (цель, объект, предмет, задачи) гипотезе исследования; объективностью способов оценки результатов эксперимента.

Личное участие автора в исследовании заключено в выявлении теоретического и практического состояния проблемы, в разработке методики профилактики дисграфии у детей младшего школьного возраста с низким уровнем готовности к овладению письмом, каталога типовых упражнений, профиля и индивидуальных маршрутов.

Апробация и внедрение результатов работы велись в течение всего исследования. Результаты исследования докладывались на следующих конференциях:

- XIV Всероссийская научно-практическая конференция «Начальная школа: проблемы и перспективы, ценности и инновации», Россия, г. Йошкар-Ола, 25 февраля 2022 года с докладом: «Современное состояние проблемы готовности детей к овладению письмом»;
- всероссийская студенческая научно-практическая междисциплинарная конференция «Молодежь. Наука. Общество» ТГУ, 22 декабря 2022 года с докладом «Профилактика дисграфии у детей младшего школьного возраста с низким уровнем готовности к овладению письмом»;
- II Международная модульная конференция «Инклюзия для всех 2023», Россия, г. Самара, 1-24 марта, с докладом «Формирование компонентов готовности к овладению письмом с целью профилактики дисграфии у детей младшего школьного возраста»;
- научно-практическая конференция «Студенческие дни науки в ТГУ», ТГУ, 3 и 24 апреля 2022 года с докладом «Профилактика дисграфии у

детей младшего школьного возраста с низким уровнем готовности к овладению письмом».

По данному исследованию опубликовано 5 статей.

Положения, выносимые на защиту:

1. Низкая готовность к овладению письмом имеет индивидуальный характер проявления и это определяет необходимость выявления индивидуального уровня готовности к овладению письмом и разработки индивидуального профиля ребенка.

2. Профилактика дисграфии у детей младшего школьного возраста обеспечивается формированием всех компонентов готовности к овладению письмом: правильное звукопроизношение; грамматический строй речи; фонематическое восприятие; языковой анализ и синтез; зрительное и зрительно-пространственное восприятие; зрительно-моторные координации; моторные функции; координация движений.

3. Методика профилактики дисграфии у детей младшего школьного возраста с низким уровнем готовности к овладению письмом реализуется поэтапно: разработка индивидуального профиля учащегося; построение индивидуального маршрута на основе индивидуального профиля; реализация типовых упражнений; отслеживание «продвижения» в выполнении заданий и внесение корректировок в индивидуальный маршрут.

Структура магистерской диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (39 наименований), 5 приложений. Для иллюстрации текста используется 26 таблиц, 28 рисунков. Основной текст работы изложен на 80 страницах.

Глава 1 Теоретические основы профилактики дисграфии у детей младшего школьного возраста с низким уровнем готовности к овладению письмом

1.1 Характеристика готовности к овладению письмом детей младшего школьного возраста

Письмо является базовым школьным навыком, без овладения которым обучение затруднено или просто невозможно. Письмо – знаковая система фиксации речи, которая позволяет передавать и закреплять речевую информацию с помощью графических элементов. «Для школьного обучения является обязательным созревание мозговых структур, связанных с письмом и чтением, подготовленность психологических процессов, которые задействованы в письменной речи» [23]. Для успешного овладения письменной речью у ребёнка должны быть сформированы компоненты готовности к овладению данным видом деятельности [23].

В процессе обучения письму решаются задачи по формированию первоначальных письменных навыков, развитию речи, формированию у детей интереса и мотивации к процессу обучения, расширению представлений об окружающем мире. «Процесс письма включает в себя развитие фонематических процессов, навыков звукового анализа и синтеза, овладение графическим изображением букв, развитие зрительно-моторной координации руки, глазомера, пространственных ориентировок» [23].

Л.С. Выготский отмечал: «Письменная речь детей развивается путем перехода от рисования вещей к рисованию речи. Если ребенок овладевает сложной символической системой знаков, можно говорить о том, что он овладел письменной речью». Следовательно, «письмо – результат длительного развития личности, поведения и высших психических функций ребенка» [30].

Изучению письменной речи детей, их подготовке к овладению письмом посвящен ряд исследований большого количества авторов: Р.Е. Левиной, Е.А. Логиновой, О.В. Правдиной, Е.Н. Российской, И.Н. Садовниковой, О.А. Токаревой. Учеными был выделен ряд компонентов, которые необходимы для успешного овладения письмом.

Б.Г. Ананьев, А.Р. Лурия и Л.С. Цветкова отмечали, что «для успешного овладения письмом и чтением необходимо полноценное функционирование центральных и периферических отделов анализаторов, а также их слаженная совместная работа». М.М. Безруких, Е.В. Гурьянов, в свою очередь, среди обязательных условий отмечают сформированность зрительных и моторных функций.

Рассмотрим подробнее составляющие процесса письма и предпосылки для успешного овладения данным навыком. Р.Е. Левина в своих работах утверждает: «Степень морфологических и синтаксических обобщений, лингвистических знаний, сформированность произносительной стороны речи, фонематического слуха влияет на подготовленность ребенка к письму» [17].

В работах автора рассматриваются принципы русского правописания. Р.Е. Левиной выделен ряд предпосылок, которые являются необходимыми для усвоения ребенком фонетического принципа письма. Фонетический принцип отражает написание слов соответственно их произношению. К данным предпосылкам Р.Е. Левина относит:

- «правильно звукопроизношение;
- овладение звуковым анализом и синтезом слов;
- знание и чёткое различение букв;
- чёткая дифференциация всех звуков речи» [17].

Р.Е. Левина отмечает, что «морфологический принцип – главный принцип русского правописания» [17]. Автор указывает, что именно он является наиболее сложным для усвоения. «Для того, чтобы овладеть данным принципом, ребенку необходимо усвоить грамматические правила, которые

определяют особенности написания различных морфем слова (корень, приставка, суффикс, окончание)» [17].

«Для успешного овладения морфологическим принципом письма необходимо сформировать у учащегося следующие предпосылки:

- усвоение морфологического анализа слов;
- овладение и активное пользование лексикой;
- полное усвоение фонетического принципа;
- предварительное усвоение грамматических норм языка (в дошкольном возрасте)» [17].

Отсутствие какого-либо звена данного процесса может привести к неспособности усвоить правила грамматики ребенком.

Рассматривая психическую структуру письма, по А.Н. Леонтьеву, можно представить в виде трех основных операций:

- «символизация фонем»;
- «моделирование звуковой структуры слова»;
- «графомоторные операции» [12].

Письмо – комплексный и сложный навык, который требует координации трех перечисленных операций.

А.Н. Корнев выделяет предпосылки для успешного формирования данных операций:

- навык символизации, который формируется в процессе изобразительной деятельности и символических играх с замещением предмета;
- овладение фонематическим анализом с целью моделирования звуковой структуры слов;
- развитие фонематического восприятия у ребенка;
- развитие графомоторных навыков ребенка, зрительно-моторной координации [12].

В качестве психофизиологической основы письма выступает совместная работа анализаторов. О.А. Токарева выделяет четыре основных

анализатора: – речезрительный (оптический); – речеслуховой (акустический); – речедвигательный; – двигательный [26].

Б.Г. Ананьев отмечает, что «в процессе письма можно выделить два уровня: – сенсомоторный уровень (техника письма); – письмо, как речевая деятельность» [33].

Л.С. Цветкова описывает в своей работе сенсомоторный уровень письма: «Сенсомоторный уровень письма, в свою очередь, обеспечивает следующие операции:

- звуковой анализ слов, а именно установление последовательности звуков и уточнение слышимых вариантов звуковой фонемы;
- перевод фонем в графемы;
- перевод зрительных образов букв (графем) в двигательные образы» [30].

Следовательно, формирование предпосылок овладения письмом представляет собой длительный и динамичный процесс, который зависит от уровня сформированности всех сторон речи и состояния психических процессов и функций.

Процесс обучения письму сложен и требует большого количества времени. Дети, которые только пришли в школу, сталкиваются с требованиями учебной программы, ориентированной на определенный уровень сформированности первоначальных умений в области письма. Темп, с которым первоклассники осваивают программный материал из раздела обучения письму, доступен не каждому ребенку.

В исследованиях М.М. Безруких говорится о том, что, к сожалению, педагоги и родители учащихся зачастую считают неспособность, плохую подготовленность или нежелание ребенка причиной возникновения трудностей письма и чтения. Автор отмечает, что некоторые дети не готовы к освоению данных навыков, поэтому несоответствие методики и неадекватные требования к ребенку усугубляют уже имеющуюся проблему [3].

Для выявления компонентов готовности к овладению письмом младших школьников нами был проведен анализ психолого-педагогической литературы. В своих исследованиях М.И. Кузнецова отмечает: «Выявить компоненты готовности к овладению грамотой можно на основе анализа причин возникновения нарушений чтения и письма, психофизиологической структуры данных процессов». На основе исследований автора можно выявить следующие компоненты готовности к овладению письмом: сформированность фонетико-фонематических процессов, звукового анализа, зрительного и зрительно-пространственного восприятия, общей и мелкой моторики, зрительно-моторных координаций [13].

В работах Г.А. Каше, Р.Е. Левиной, М.Е. Хватцева, Г.В. Чиркиной, Д.Б. Эльконина говорится о том, что для успешного обучения ребенка письму необходимо развитие у него определенного уровня устной речи, а именно разделение внешней и внутренней сторон, наличие определенного уровня развития словарного запаса, начальной степени грамотности.

Л.С. Цветкова, опираясь на труды Л.С. Выготского и А.Р. Лурии, выделяет следующие предпосылки овладения письменной речью у детей, а именно сформированность:

- «устной речи, способность к аналитико-синтетической речевой деятельности, свободное владение речью»;
- «пространственных ощущений, зрительно-пространственного и слухо-пространственного гнозиса, ориентировка в собственном теле»;
- «разных видов целенаправленного действия руки: подвижности, переключаемости, устойчивости»;
- «абстрактных способов деятельности, а именно постепенный переход к действиям с абстракциями от действий с конкретными предметами»;
- «контроля за действиями, намерениями, мотивами поведения, а также саморегуляции» [30].

И.Н. Садовникова отмечает, что в период обучения письму также решаются задачи по развитию речи детей, формированию интереса и

мотивации к процессу обучения, происходит расширению представлений об окружающем мире [22]. Для более глубокого изучения данного процесса необходимо рассмотреть такое понятие как готовность к овладению письмом. Е.А. Логинова под данным понятием подразумевает сформированность умений, способствующих формированию у учащегося операций и функций для последующего успешного овладения им навыком письма [18].

В современных научных исследованиях, посвященных подготовке к овладению младшими школьниками письменной речью, стал употребляться термин «функциональный базис письма». А.Н. Корнев говорит о компонентах функционального базиса письма: «В структуру функционального базиса письма, необходимо включать не только сформированность собственно языковых компонентов речи, но и зрительно-пространственную ориентировку, состояние изобразительно-графических способностей, сукцессивных функций». Значима роль каждого из компонентов, которые входят в функциональный базис письменной речи, поскольку только их комплексный характер и гармоничное развитие позволяют ребенку овладеть письмом, а также избежать в дальнейшем риска возникновения дисграфии [12].

М.М. Безруких в своих исследованиях утверждает, что «готовность к овладению письмом включает в себя сформированность: – устной речи; – фонетико-фонематического восприятия; – зрительно-моторных и слухомоторных координаций; – зрительного, зрительно-пространственного восприятия, зрительной памяти; – моторных функций» [3].

Совершив анализ работ Г.А. Каше, мы выявили, что навыки письма и чтения, в первую очередь являются речевыми навыками. Автором подчеркивалась важность вербальных компонентов готовности к овладению грамотой [10]. В работах Р.Д. Триггер отмечается, что необходимым условием для успешного овладения письмом является осознанное познавательное отношение учащегося к устной речи [27]. В исследованиях Р.И. Лалаевой подчеркивается, что устная речь – основа письменной речи. Автор говорит,

что «чтение и письмо – сложный ряд новых ассоциаций, который основывается на уже сформировавшейся второй сигнальной системе, присоединяется к ней и развивает ее» [14]. Следовательно, речевое развитие ребенка является основой для овладения им грамотой. Состояние всех компонентов речевой системы, а именно грамматической и произносительной сторон речи, связной речи, оказывает влияние на эффективность протекания данного процесса.

Одним из самых значимых для возникновения нарушений письма являются нарушения речевых функций, в первую очередь фонетико-фонематической стороны речи. В.К. Орфинская отмечала в своих работах роль фонематических процессов в овладении детьми письмом. По мнению автора, формирование письменной речи не может происходить без повышения уровня развития фонематических процессов, которые основаны на оценивании, восприятии и контроле речи. Без сформированности навыков звукового анализа и синтеза младшие школьники не могут полноценно овладеть грамотой [20].

Р.Е. Левина в своих работах пишет: «Правильное написание слова не есть результат одного только изучения определенных орфографических правил. Подавляющее большинство правильных написаний подготавливаются в сознании ребенка еще в процессе развития устной речи. Чем активнее протекает процесс формирования речи, тем лучше ребенок оказывается подготовленным к письму. И наоборот, чем беднее протекает процесс формирования речи, тем хуже ребенок овладевает письмом» [17]. Следовательно, сформированность фонетико-фонематического восприятия можно рассматривать как компонент готовности к овладению письмом.

Д.Б. Эльконин писал: «От того, как ребенку будет открыта звуковая действительность языка, звуковая форма слова, зависит не только усвоение грамоты, но и все последующее усвоение языка грамматики и связанной с ней орфографии» [32]. В своих работах Е.С. Воеводина также подчеркивает: «В основе устной и письменной речи находится формирование

фонематической системы, которая включает фонематическое восприятие, фонематическое представление, фонематический анализ и синтез» [5].

Можно сделать вывод, что сформированность фонетико-фонематического восприятия является одним из компонентов готовности к овладению письмом. Недостаточный уровень развития данного компонента свидетельствует о том, что у данных детей низкий уровень готовности к письму.

Анализ научных работ позволил выделить среди компонентов готовности к овладению письмом сформированность зрительно-пространственных функций, которая включает в себе сформированность пространственных представлений, зрительного мнезиса и гнозиса. Нарушения, связанные с формированием зрительно-пространственных функций, способствуют возникновению у детей оптической дисграфии, появлению трудностей в запоминании зрительных образов букв и воспроизведении их при письме. Пространственные представления также являются одним из компонентов функционального базиса письма. Г.А. Ванюхина в своих исследованиях утверждает: «Роль пространственных представлений не ограничивается определением величины, формы и местоположения предметов. В первую очередь, в процессе овладения грамотой, они позволяют распознать символы, определить последовательности звуков и букв в процессе письма и чтения» [4].

Важность формирования пространственных представлений для овладения письменной речью также отмечает О.В. Елецкая. В работах автора утверждается, что «для овладения письмом ребенку необходимо научиться взаимно трансформировать пространственную последовательность (графических знаков) и временную (звуковых комплексов)» [8].

«Написание 23 из 33 букв русского алфавита может вызвать у учащихся затруднения из-за свойств зеркальности. Буквы русского алфавита, как в рукописном, так и в печатном шрифте, состоят из набора одних и тех же элементов. Данные элементы (крючки, палочки, овалы, полуовалы,

специфические элементы) комбинируются между собой по количеству и по пространственному расположению, тем самым образуя различные буквенные знаки» [8]. «Ребенок с нарушением зрительно-пространственных представлений, у которого недостаточно сформированы представления о величине, форме и расположении в пространстве предметов, не способен четко уловить описанные выше различия. Данное нарушение способствует появлению трудностей в запоминании зрительных образов букв и их воспроизведения при письме» [8]. Можно сделать вывод, что недостаточный уровень развития зрительно-пространственных функций свойственен детям с низким уровнем готовности к овладению письмом.

Совершив анализ современных научных трудов, было отмечено, что готовность руки к письму является немаловажным фактором для овладения письменной речью. Процесс письма требует готовности руки к воспроизведению серии мелких движений, концентрации и внимания. Отсутствие такой подготовки задерживает и усложняет процесс овладения письмом.

В работах Н.С. Сухониной отмечено, что для овладения навыком письма ребенку необходимо также владеть координацией движений. Автор отмечает, что дети на ранних этапах часто испытывают трудности с координацией движений пишущей руки: уменьшение или чрезмерное увеличение элементов букв, неуверенность движений, выход за пределы строки [25].

Данное утверждение доказала в своих экспериментальных исследованиях М.М. Кольцова. Автор обосновала связь между уровнем развития речи и мелкой моторики. В результате были получены данные, которые свидетельствуют о том, что функциональное и морфологическое формирование речи происходит под влиянием кинестетических импульсов, исходящих от рук. М.М. Кольцова сделала вывод: «У детей, показывающих высокие результаты в развитии мелкой моторики также на высоком уровне находится функциональное созревание коры головного мозга, что является

свидетельством готовности ребенка к овладению грамотой» [11]. Следовательно, недостаточный уровень сформированности зрительно-моторных координаций свидетельствует о том, что у ребенка низкий уровень готовности к овладению письменной речью.

Теоретический анализ показал, что для детей с низким уровнем готовности к овладению письмом свойственно: – недостаточная сформированность зрительного и зрительно-пространственного восприятия; – недостаточная сформированность моторных функций; – несформированность фонетико-фонематического восприятия; – недостаточная сформированность зрительной памяти; – трудности концентрации внимания; – недостаточная сформированность координации движений и зрительно-моторных координаций.

Существует подход, в котором важным аспектом готовности к письму является учет нейропсихологических основ письменной речи. Это обусловлено тем, что в формировании письменных навыков участвуют различные структуры коры головного мозга. Комплексное взаимодействие всех участков коры головного мозга обеспечивает успешное овладение навыком письма. Л.С. Цветкова в своих работах подчеркивает: «К началу школьного обучения еще не все участки коры головного мозга морфологически и функционально являются зрелыми для выполнений необходимых операций, что, безусловно, приводит к трудностям в формировании навыков чтения и письма» [30].

О.Л. Соболева является автором двуполушарного подхода в обучении детей. Данный подход предполагает опору на визуальное (зрительное), слуховое (аудитивное) восприятие и логическую обработку полученной информации с целью развития обоих полушарий головного мозга. Эта методика разработана О.Л. Соболевой совместно с В.В. Агафоновым [24].

Данная программа предусматривает большое количество заданий, направленных на развитие речи ребенка. Многие задания направлены на развитие всех каналов восприятия и способности ребенка вербально

выразить это восприятие. Фантазия ребенка рассматривается как мощный фактор, который способствует речевому развитию. Большое количество заданий по развитию речи также предполагает расширение орфографического кругозора детей, что ведёт к повышению грамотности учащегося. В структуре программы и самого учебного материала обеспечивается преемственность информации. Последовательно провоцируется выявление учащимися существующих в языке многосторонних связей, поисковая и исследовательская деятельность [24].

Д.Б. Эльконин, в своих работах отмечал: «Упустив в начале букварного периода момент, благоприятный для профилактики трудностей и нарушений чтения и письма, мы уже к концу периода обучения грамоте вынуждены признать их наличие, и, как показывает практика, требуются долгие месяцы для устранения этих возникших как первичных, так и вторичных нарушений. Не обеспечив детям с низким уровнем готовности к овладению грамотой необходимых для успешного школьного старта условий, главным из которых мы считаем создание специальной программы обучения, мы неминуемо обрекаем этих детей на дальнейшую школьную неуспеваемость, на появление вторичных личностных изменений» [32].

М.И. Кузнецова также отмечает важность своевременного начала работы по профилактике и коррекции трудностей в обучении: «С сожалением приходится констатировать, что борьба с неуспеваемостью начинается тогда, когда она уже приобрела явно выраженную и устойчивую форму, наложив отпечаток на всю личность ученика – самооценку, мотивы деятельности, систему отношений с учителем, товарищами и родителями» [13].

Многие ученые отмечают важность понимания сущности готовности к овладению письмом детей дошкольного и младшего школьного возраста. У ребенка, приступающего к овладению письмом в возрасте от 5 до 7 лет, не сформированы все основные высшие психические функции в полной мере, которые необходимы для успешного письма. Следовательно, несвоевременное начало обучения детей письму приведет к возникновению

ряда проблем, так как обучение будет опираться на незрелые психические процессы.

Анализ литературы позволил выделить компоненты готовности к овладению письмом в исследованиях многих авторов: М.М. Безруких, А.Н. Корнева, Р.Е. Левиной, Л.С. Цветковой. Наличие в научных трудах каждого выявленного компонента готовности к овладению письмом рассмотрены в таблице 1.

Таблица 1 – Компоненты готовности к овладению письмом в научных исследованиях

Компоненты	М.М. Безруких	А.Н. Корнев	М.И. Кузнецова	Р.Е. Левина	Л.С. Цветкова
Грамматический строй речи	-	+	-	+	+
Фонематическое восприятие	+	+	+	+	+
Языковой анализ слов	-	+	+	+	+
Правильное звукопроизношение	+	+	-	+	+
Зрительное и зрительно-пространственное восприятие	+	+	+	-	+
Моторные функции (общая и мелкая моторика)	+	+	+	-	+
Зрительно-моторные координации	+	+	+	-	+
Зрительная память	+		-	-	-
Координация движений	+	+	-	-	+
Самоконтроль, саморегуляция	-	-	-	-	+

Проанализировав таблицу 1, мы объединили составляющие готовности к овладению письмом в общую классификацию на основании исследований вышеперечисленных авторов. Следовательно, можно сделать вывод, что готовность к овладению письмом подразумевает сформированность у детей:

– грамматического строя речи;

- правильного звукопроизношения;
- фонематического восприятия;
- навыка языкового анализа;
- зрительного и зрительно-пространственного восприятия;
- зрительно-моторных координаций;
- моторных функций;
- координации движений.

М.И. Кузнецова в своем научном исследовании отмечает: «В содержание обучения письму детей с низким уровнем готовности обязательно должно входить еще и восполнение пробелов их готовности, а также профилактика нарушений письма. Необходимо также в ходе обучения развивать мыслительные операции анализа, сравнения, обобщения, абстрагирования» [13]. Следовательно, эффективность мероприятий по профилактике и коррекции будет увеличиваться, если в образовательном учреждении с самого начала обучения будут использоваться различные методы профилактики трудностей в овладении письменной речью у детей с низким уровнем готовности к овладению письмом.

1.2 Психолого-педагогические основы профилактики дисграфии у детей младшего школьного возраста с низким уровнем готовности к овладению письмом

В современной литературе термину «дисграфия» дают разное определение. Р.И. Лалаева даёт следующее определение: «Дисграфия – частичное нарушение процесса письма, проявляющееся в стойких, повторяющихся ошибках, которые обусловлены несформированностью высших психических функций, участвующих в процессе письма» [15].

И.Н. Садовникова добавляет, что «дисграфия – это частичное расстройство письма, основным симптомом которого является наличие

стойких специфических ошибок, что не связано с нарушением зрения, слуха и снижением интеллекта» [23].

А.Н. Корнев, в свою очередь, утверждает: «Дисграфия – стойкая неспособность овладеть навыками письма по правилам графики, несмотря на достаточный уровень развития интеллекта и речи, а также отсутствие грубых нарушений слуха и зрения» [12].

Современные зарубежные исследователи Т. Asselborn [36], P.J. Chung [35], Т. Gargot, D.R. Patel в своих работах связывают дисграфию с нарушениями в координации, мелкой моторике, зрительном и зрительно-пространственном восприятии. J.K. Mekyska, K. Safarova говорят о том, что дисграфия определяется как нарушение процесса письменной деятельности, связанное с нарушением механизма письма [39].

Ch. Potter определяет дисграфию как «трудности в обучении, влияющие на процесс письма и мелкую моторику» [38]. V.U. Muktamath отмечает, что при дисграфии дети испытывают трудности с написанием письменных работ, а также с одновременным мышлением и письмом. V.U. Muktamath связывает данные трудности с проблемами зрительно-моторной координации и мелкой моторики [37].

Следовательно, дисграфию можно рассматривать как «нарушение процесса письма, сопровождающееся наличием специфических ошибок, которые обусловлены недоразвитием или частичным поражением механизмов, обеспечивающих процесс письма».

Поскольку с каждым годом данная проблема становится актуальнее, необходимо проводить работу по устранению предпосылок дисграфии. Е.А. Логинова подчеркивает: «Предпосылка к нарушению – это уже патология, проявляющаяся в несформированности каких-либо психических функций, которые уже должны быть сформированы в норме. Несформированность психических функций или компонентов готовности к овладению письмом ведет к невозможности полноценного овладения навыком письма и усвоения школьной программы, что тормозит развитие

ребенка в целом» [18]. Можно сделать вывод, что факт существования предпосылки к нарушению уже является дефектом, который еще находится в скрытой форме.

Дисграфия имеет различные классификации. Данному вопросу посвящены труды Т.В. Ахутиной, А.Н. Корнева, Р.И. Лалаевой, О.А. Токаревой, М.Е. Хватцева. Авторами отмечается, что «нарушения письма базируются на нарушениях пространственных, тактильных, слуховых и кинестетических представлений». В нашей работе мы опираемся на классификацию, которая разработана под руководством Р.И. Лалаевой. В таблице 2 нами рассмотрены виды, проявления и причины дисграфии.

Таблица 2 – Виды дисграфии, ее причины и проявления

Дисграфия (вид)	Проявление (ошибки)	Причина
Артикуляторно-акустическая дисграфия	– ошибки в произношении звуков, восприятии их на слух; – добавление лишних букв, слогов; – замена звуков на фонетически близкие по звучанию; – неправильное обозначение мягкости на письме.	Опора на неправильное проговаривание, отражение неправильного произношения на письме. Перенос дефектов из устной речи в письменную.
Дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания (акустическая)	– замена на письме похожих по звучанию букв; – пропуск букв, перестановка слогов местами; – ошибки при письменном обозначении мягкости звуков; – объединение на письме нескольких слов в одно.	Нарушения слуховой дифференциации. Нарушение фонематического анализа и синтеза.
Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза	– пропуск гласных букв; – слитное написание слов и их разрывы; – пропуск согласных букв при их стечении; – перестановка, пропуск и добавление слогов; – перестановка и добавление букв; – нарушение границ предложения.	Нарушения различных форм языкового анализа и синтеза: – деления предложений на слова; – слогового анализа и синтеза; – фонематического анализа и синтеза.

Продолжение таблицы 2

Дисграфия (вид)	Проявление (ошибки)	Причина
Аграмматическая дисграфия	<ul style="list-style-type: none"> – пропуск членов предложения; – нарушение логической последовательности слов; – нарушение грамматических связей в тексте; – нарушение смысловых связей в тексте; – нарушения в установлении логических связей между предложениями; – ошибки в различении единственной и множественной форм слов; – замена окончаний; – нарушение согласования слов между собой; – нарушения образования слов; – неправильное употребление предлогов. 	Несформированность грамматического строя речи.
Оптическая дисграфия	<ul style="list-style-type: none"> – зеркальное написание букв; – пропуск элементов; – лишние, неправильно расположенные элементы; – замена букв, которые отличаются по положению в пространстве: д-в, д-б; – замена букв с дополнительными элементами: п-т, х-ж, л-м, и-ц, ш-щ; – замена букв, которые отличаются различным количеством одинаковых элементов: ц-щ, и-ш. 	Несформированность зрительно-пространственного восприятия.
Моторная дисграфия	<ul style="list-style-type: none"> – пропуск элементов букв, букв, слов; – большое количество дополнительных штрихов, выходы за пределы строки, сильный нажим; – стереотипные добавления. 	Нарушение в соотношении моторных образов символов с их звуковыми и зрительными образами.

Проанализировав данные таблицы 2, в которой подробно представлены виды, проявления и причины дисграфии, было выявлено, что для успешной профилактики дисграфии у учащегося должны быть сформированы необходимые предпосылки письма.

«Для успешного овладения навыком письма следует формировать следующие умения:

- произносить звуки без ошибок (правильное звукопроизношение);
- слышать звук и выделить его среди других звуков;
- изменять и образовывать слова;
- согласовывать слова в предложении, пользоваться в речи предлогами;
- выделять слова из потока речи, определять их количество в предложении;
- делить слова на слоги и определять их количество;
- определять количество и последовательность звуков в слове;
- определять позицию звука в слове по отношению к его началу, середине или концу;
- дифференцировать символы, которые имеют схожее графическое выражение;
- ориентироваться на листе бумаги;
- ориентироваться на образец, точно его копировать;
- производить точные движения кистью и пальцами рук;
- соблюдать при письме одинаковый размер символов и их расположение на рабочей строке» [28].

В первом параграфе главы нами были выделены компоненты готовности к овладению письмом. В таблице 3 представлено соотношение предпосылок дисграфии и выявленных нами ранее компонентов готовности к овладению письмом.

Таблица 3 – Соотношение компонентов готовности к овладению письмом и предпосылок дисграфии у детей младшего школьного возраста

Вид дисграфии	Предпосылка дисграфии	Компонент готовности к овладению письмом
Артикуляторно-акустическая дисграфия	Отражение неправильного произношения на письме. Перенос дефектов из устной речи в письменную.	Звукопроизношение

Продолжение таблицы 3

Вид дисграфии	Предпосылка дисграфии	Компонент готовности к овладению письмом
Дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания (акустическая)	Нарушение фонематического анализа и синтеза, слуховой дифференциации.	Фонематическое восприятие
Дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза	Нарушения различных форм языкового анализа и синтеза.	Языковой анализ и синтез
Аграмматическая дисграфия	Несформированность грамматического строя речи.	Грамматический строй речи
Оптическая дисграфия	Несформированность зрительно-пространственного восприятия.	Зрительное и зрительно-пространственное восприятие
		Зрительно-моторные координации
Моторная дисграфия	Нарушение в соотношении моторных образов символов с их звуковыми и зрительными образами.	Моторные функции
		Координация движений
		Зрительно-моторные координации

Исходя из данных, представленных в таблице 3, предпосылки дисграфии тесно связаны с показателями готовности к овладению письмом.

Совершив анализ психолого-педагогической и методической литературы, мы выявили методологические подходы организации работы по профилактике и коррекции дисграфии у детей младшего школьного возраста.

Первый подход, подробно рассмотренный в работах Р.И. Лалаевой, Е.А. Логиновой, Л.Г. Парамоновой, соответствует современной теории логопедии и основан на результатах логопедической диагностики детей с нарушениями письма. Е.А. Логинова отмечает: «В основе данного подхода лежит принцип воздействия на «слабое» звено или звенья системы письма, формирование их с учетом зоны ближайшего развития ребенка и нормативных возрастных эталонов» [18].

Среди ведущих направлений данного подхода, можно выделить работу с:

- «дефектами звукопроизношения и фонематической дифференциацией звуков (артикуляторно-акустическая дисграфия)»;
- «фонематической дифференциацией звуков речи (акустическая дисграфия)»;
- «синтаксическим и морфологическим анализом слова (аграмматическая дисграфия)»;
- «формированием навыка языкового анализа и синтеза (дисграфия на почве несформированности языкового анализа и синтеза)»;
- «развитием зрительно-пространственного восприятия, пространственных представлений (оптическая и моторная дисграфия)» [18].

Второй подход разработан А.В. Ястребовой. В своей работе А.В. Ястребова пишет: «Этот подход имеет не только коррекционную, но и профилактическую направленность, что позволяет специалисту охватить большое количество учащихся. Профилактическая и коррекционная работа строится одновременно над всеми компонентами речевой системы. На первом этапе – работа над звуковой стороной речи. Второй этап включает в себя работу над грамматическим строем. Устранение пробелов в формировании связной речи происходит на третьем этапе» [34].

А.В. Ястребова выделяет следующие задачи: «развитие речемыслительной активности и самостоятельности, формирование полноценных учебных умений и рациональных приемов организации учебной работы, формирование коммуникативных умений, предупреждение или устранение дисграфии» [34].

Подход, разработанный И.Н. Садовниковой, как и первый, основывается на результатах диагностики детей с дисграфией. Данный подход отличается от ранее рассмотренного подхода тем, что «в данном случае не предусматривается соотнесение выявленных нарушений с видом дисграфии» [23].

Диагностика проводится с целью выявления недостаточно сформированных компонентов письма. На основании полученных результатов определяется стратегия работы. Среди направлений работы по профилактике дисграфии у детей И.Н. Садовникова выделяет:

- «развитие пространственных представлений»;
- «совершенствование слогового, морфемного анализа и синтеза слов»;
- «развитие фонематического восприятия»;
- «развитие фонематического анализа слов»;
- «формирование навыка построения предложений, согласования частей речи»;
- «обогащение фразовой речи, словаря» [23].

В работах Е.А. Логиновой рассматривается упрощенный вариант симптоматического подхода. Автор описывает его следующим образом: «Специалист объединяет учащихся на основании вида допускаемых на письме ошибок. С данными группами детей проводится определенное количество занятий, посвященных преодолению выявленных у них ошибок» [18].

О тесной связи нарушений письма с несформированностью невербальных форм психических процессов, процесса внимания, саморегуляции, контроля за действиями пишет Л.С. Цветкова. Автором отмечается необходимость работы над данными компонентами с целью успешной профилактики дисграфии у учащихся начальной школы [30].

В своих работах Е.А. Логинова отмечает: «Высокая распространенность дисграфии среди младших школьников связана с тем фактом, что около половины выпускников детских садов поступают в первый класс с низким уровнем готовности к овладению письмом, при наличии которого невозможен процесс полноценного овладения грамотой» [18].

Все описанные выше подходы к профилактике дисграфии у младших школьников направлены, в первую очередь, на совершенствование языковых способностей учащихся. В нашей работе мы опираемся на первый подход,

который основывается на результатах логопедической диагностики учащихся с проблемами письма. Таким образом, теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы показал, что для успешного овладения письмом у ребенка должны быть сформированы необходимые компоненты готовности к письму:

- правильное звукопроизношение;
- грамматический строй речи;
- фонематическое восприятие;
- языковой анализ и синтез;
- зрительное и зрительно-пространственное восприятие;
- зрительно-моторные координации;
- моторные функции;
- координация движений.

Обобщая вышесказанное, можно сделать вывод о том, что в процессе профилактики и коррекции дисграфии должен учитываться имеющийся у учащихся уровень готовности к овладению письмом, необходимо использовать различные средства и методы для формирования необходимых младшим школьникам компонентов готовности к овладению письмом.

Выводы по первой главе

Письмо является базовым школьным навыком, без овладения которым обучение затруднено или просто невозможно. Процесс письма включает в себя развитие фонематических процессов, навыков звукового анализа и синтеза, овладение графическим изображением букв, развитие зрительно-моторной координации руки, глазомера, пространственных ориентировок.

В первой главе нами подробно рассмотрены составляющие процесса письма и предпосылки для успешного овладения данным навыком, изучено понятие «дисграфия», представлена зависимость между компонентами готовности к овладению письмом и показателями разных видов дисграфии.

В первой главе мы объединили составляющие готовности к письму в общую классификацию на основании исследований авторов: М.М. Безруких, А.Н. Корнева, Р.Е. Левиной, Л.С. Цветковой.

Теоретический анализ показывает, что для успешного овладения письмом у ребенка должны быть сформированы необходимые компоненты готовности к письму:

- правильное звукопроизношение;
- грамматический строй речи;
- фонематическое восприятие;
- языковой анализ и синтез;
- зрительное и зрительно-пространственное восприятие;
- зрительно-моторные координации;
- моторные функции;
- координация движений.

Мы пришли к выводу, что в процессе профилактики и коррекции дисграфии должен учитываться имеющийся у учащихся уровень готовности к овладению письмом, необходимо использовать различные средства и методы, направленные на формирование необходимых младшим школьникам компонентов готовности к овладению письмом.

Глава 2 Экспериментальная работа по профилактике дисграфии у детей младшего школьного возраста с низким уровнем готовности к овладению письмом

2.1 Выявление у детей младшего школьного возраста уровня готовности к овладению письмом и предпосылок дисграфии

«Проблема профилактики и коррекции нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста в настоящее время является актуальной, поскольку нарушения письма серьезно препятствуют освоению образовательной программы» [28]. «Статистика проявления дисграфии у детей младшего школьного возраста свидетельствует о том, что детей с данным нарушением становится больше. Компоненты готовности к овладению письмом тесно связаны с предпосылками дисграфии разных видов. Для выявления предпосылок дисграфии у младших школьников нами была исследована сформированность компонентов готовности к овладению письмом» [28].

Констатирующий эксперимент проходил на базе МБУ «Школа №26» г.о. Тольятти. В исследовании принимали участие 26 детей (экспериментальная группа (далее – ЭГ) и контрольная группа (далее – КГ)).

Цель констатирующего эксперимента – выявление уровня готовности к овладению письмом и предпосылок дисграфии у детей младшего школьного возраста.

Задачи констатирующего эксперимента:

1. Определить критерии, показатели готовности к овладению письмом и предпосылок дисграфии у детей младшего школьного возраста, подобрать комплекс диагностических методик.

2. Выявить уровень готовности к овладению письмом и наличие предпосылок дисграфии у детей младшего школьного возраста.

3. Произвести качественный и количественный анализ результатов.

Нами были выделены критерии и показатели исследования на основе анализа теоретических исследований (М.М. Безруких, А.Н. Корнев) [28]. Диагностические методики, критерии и показатели представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Диагностическая карта исследования

Вид дисграфии	Критерий	Показатель	Диагностическая методика
Артикуляторно-акустическая дисграфия	Фонематическое восприятие	Умение произносить звуки без ошибок (правильное звукопроизношение)	«Повтори, как я скажу» (Г.Г. Голубева)
Акустическая дисграфия		Умение услышать звук и выделить его среди других звуков	«Поймай звук» (Л.С. Волкова)
Аграмматическая дисграфия	Грамматический строй речи	Умение изменять и образовывать слова	«Один – много» (И.Д. Коненкова)
		Умение согласовывать слова в предложении, пользоваться в речи предлогами	«Конструирование предложений» (М.А. Поваляева)
Дисграфия на почве нарушения языкового анализа	Языковой анализ	Умение выделять слова из потока речи, определять их количество в предложении	«Навыки языкового анализа» (Т.В. Ахутина, Т.А. Фотекова)
		Умение делить слова на слоги и определять их количество	
		Умение определять количество и последовательность звуков в слове	
		Умение определять позицию звука в слове по отношению к его началу, середине или концу	«Где спрятался звук» (Н.И. Тимергасова)
Оптическая дисграфия	Зрительное и зрительно-пространственное восприятие	Умение дифференцировать символы, которые имеют схожее графическое выражение	«Узнавание букв в условиях штриховки» (М.М. Безруких)

Продолжение таблицы 4

Вид дисграфии	Критерий	Показатель	Диагностическая методика
		Умение ориентироваться на листе бумаги	«Практическая ориентировка» (Л.И. Плаксина)
		Умение ориентироваться на образец, точно его копировать	«Домик» (Н.И. Гуткина)
Моторная дисграфия	Зрительно-моторная координация	Умение производить точные движения кистью и пальцами рук	«Дорожки» (Л.А. Венгер)
		Умение соблюдать при письме одинаковый размер символов и их расположение на рабочей строке	«Диагностика умения соблюдать одинаковый размер символов и их расположение на рабочей строке»

После того, как были подобраны диагностические методики, направленные на разностороннее изучение готовности младших школьников к овладению письмом, они были проведены на практике. Описание всех диагностических методик представлено в таблице А.1 Приложения А. Протоколы представлены в таблицах Б.1-Б.4 Приложения Б.

Диагностическая методика 1. «Повтори, как я скажу» (Г.Г. Голубева).

Диагностическая методика «Повтори, как я скажу» направлена на выявление уровня сформированности умения произносить звуки без ошибок. Описание диагностической методики представлено в таблице А.1 Приложения А.

Количественные результаты по диагностической методике Г.Г. Голубевой представлены на рисунке 1.

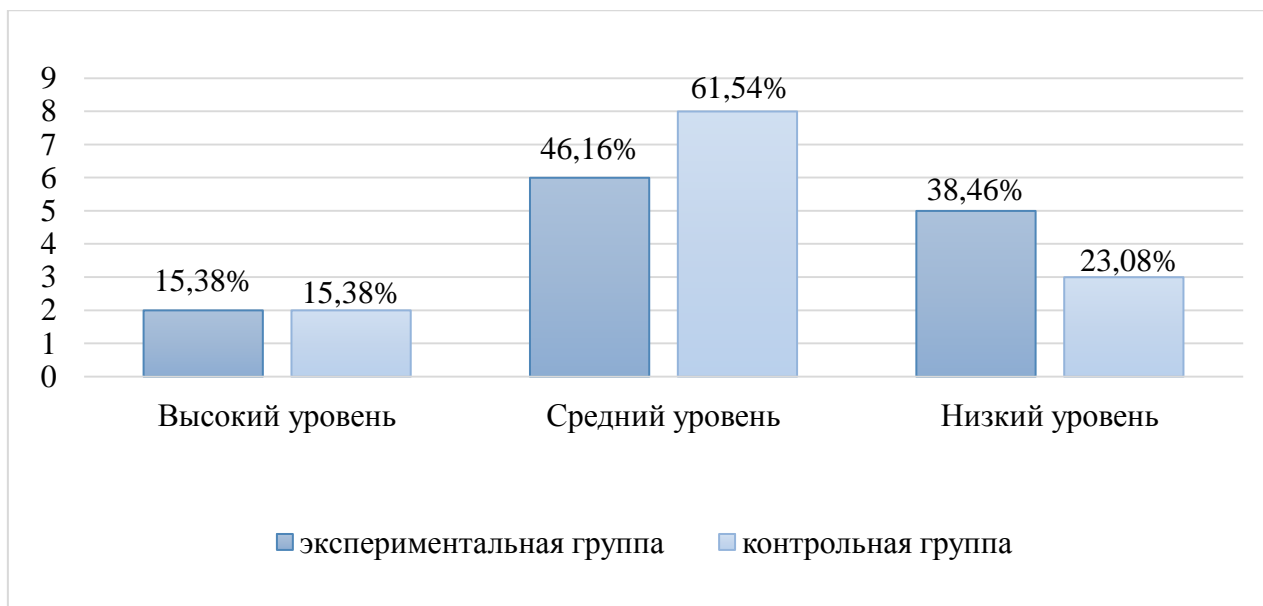


Рисунок 1 – Количественные результаты по диагностической методике 1. «Повтори, как я скажу» (Г.Г. Голубева) на констатирующем этапе

Исходя из результатов, по 15,38% (2 учащихся) участников ЭГ и КГ имеют высокий уровень, то есть школьники безошибочно повторяют все звуки и слоги предложенного ряда. У большинства школьников обеих групп выявлен средний уровень: 46,16% (6 человек) в ЭГ и 61,54% (8 человек) в КГ.

В ЭГ 38,46% (5 учащихся) не справились с заданием. В КГ низкий уровень выявлен у 23,08% (3 учащихся) детей. Большинство школьников в двух группах совершали ошибки в произношении следующих звуков: «б», «п», «д», «т», «к», «г».

Диагностическая методика 2. «Поймай звук» (Л.С. Волкова).

Для выявления уровня сформированности умения услышать и выделить звук использовалась методика Л.С. Волковой. Описание диагностической методики представлено в таблице А.1 Приложения А.

Количественные результаты представлены на рисунке 2.

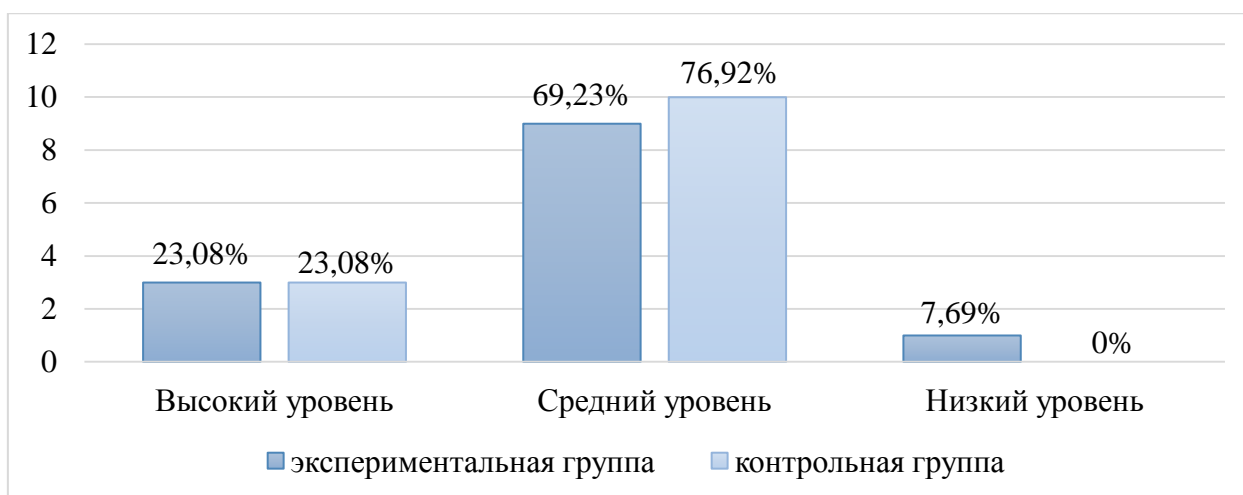


Рисунок 2 – Количественные результаты по диагностической методике 2. «Поймай звук» (Л.С. Волкова) на констатирующем этапе

Было выявлено, что высокий уровень наблюдается у 23,08% (3 учащихся) в каждой группе. Это говорит о том, что дети (Александр Д., Анна Н., Владислав Г.) не испытывают трудности с восприятием звуков на слух. Учащиеся КГ (Арсений М., Виктория Н., Михаил Б.) без ошибок выделяли среди представленных им звуков звуки «с», «ш», «к» и «з».

Средний уровень имеют большинство детей двух групп: 69,23% (9 учащихся) в ЭГ и 76,92% (10 учащихся) в КГ. Школьники совершили не более двух ошибок в выделении звука во всех рядах. Чаще всего ошибки совершались при выделении звуков «з» и «ш».

В ЭГ выявлен один ребенок, который не справился с предложенным заданием. Школьница (Анастасия Г.) не смогла услышать и выделить звуки следующие звуки: «с», «ш», «к» и «з». В КГ низкий уровень не выявлен. Опираясь на количественные результаты, можно сделать вывод, что уровень сформированности умения услышать звук и выделить его среди других звуков в КГ выше, чем в ЭГ.

Диагностическая методика 3. «Один – много» (И.Д. Коненкова).

Диагностическая методика направлена на выявление уровня сформированности умения изменять и образовывать слова. Описание диагностической методики представлено в таблице А.1 Приложения А.

Количественные результаты по диагностической методике И.Д. Коненковой представлены на рисунке 3.

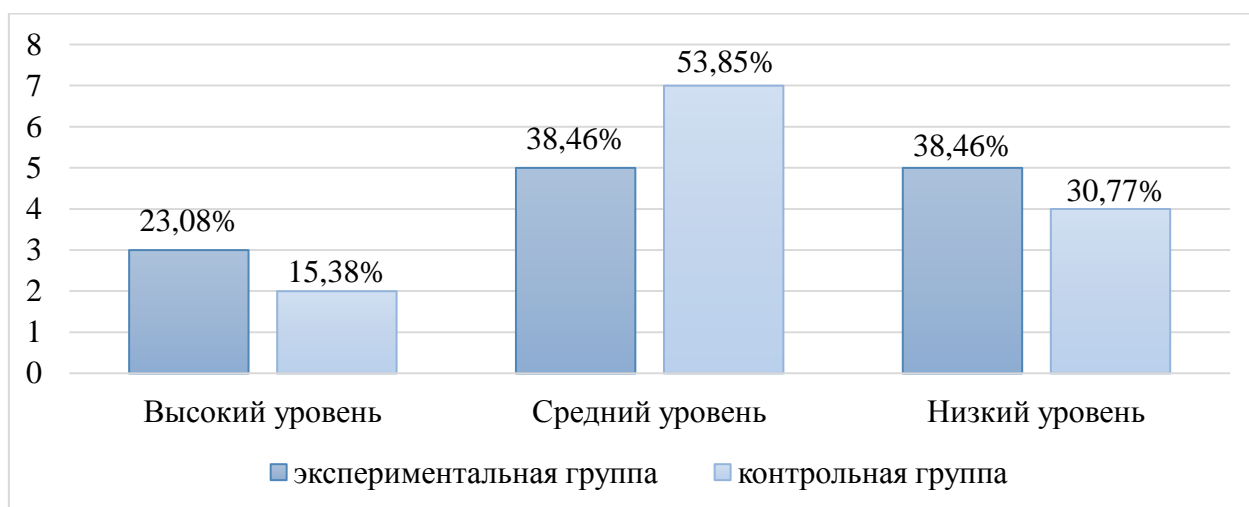


Рисунок 3 – Количественные результаты по диагностической методике 3. «Один – много» (И.Д. Коненкова) на констатирующем этапе

Опираясь на количественные результаты, мы определили, что в ЭГ одинаковое количество детей (38,46% – 5 учащихся) со средним и низким уровнем сформированности изучаемого показателя. Ошибки в изменении слов, которые совершались школьниками чаще всего: «копыты», «глазы», «ухи», «стулы». Почти у каждого ребенка вызвало трудности изменение слов: «ухо», «стул», «окно». Реже всего встречались ошибки в изменении слов «рука», «карандаш», «медведь».

В ЭГ у 23,08% (3 учащихся) детей наблюдается высокий уровень сформированности умения изменять и образовывать слова. Дети с высоким уровнем (Анна Н., Владислав Г., Фаррух Д.) выполнили большинство заданий верно, наблюдались несколько случаев применения самокоррекции.

В КГ преобладает количество детей со средним уровнем – 53,85% (7 учащихся). В КГ встречались ошибки: «ухи», «стулы», «окны». В КГ также выявлены дети с высоким (15,38% – 2 учащихся) и низким уровнем (30,77% – 4 учащихся).

Диагностическая методика 4. «Конструирование предложений» (М.А. Поваляева).

Данная диагностическая методика направлена на выявление уровня сформированности умения согласовывать слова в предложении, пользоваться предлогами. Описание диагностической методики представлено в таблице А.1 Приложения А. Количественные результаты по диагностической методике М.А. Поваляевой представлены на рисунке 4.

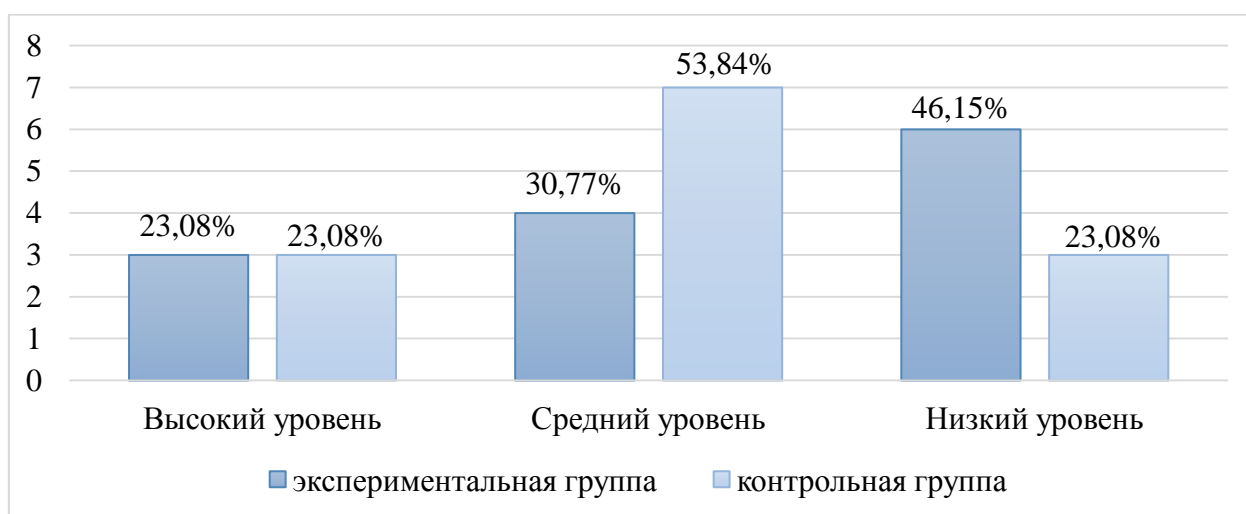


Рисунок 4 – Количественные результаты по диагностической методике 4. «Конструирование предложений» (М.А. Поваляева) на констатирующем этапе

По результатам диагностической методики «Конструирование предложений» у детей ЭГ преобладает низкий уровень (6 учащихся). Дети совершали ошибки с согласованием слов в предложении, не использовали все предложенные слова. Например, Виталий К. составил следующее предложения: «Птица сидит», «Аквариум плавает с рыбкой». Ученик из КГ, Арсений М., составил предложения: «Лежит хлеб с хлебницей», «Живет нора и лиса».

В КГ преобладает средний уровень (7 учащихся), дети выполнили задание, но наблюдались незначительные отклонения от правил при

составлении предложений, использование дополнительных слов. Например, Алексей Д. составил предложение: «Дети и учительница гуляют в парке».

Выявлено одинаковое количество детей с высоким уровнем в ЭГ и КГ (3 учащихся). Следовательно, уровень сформированности умения согласовывать слова в предложении в ЭГ ниже, чем в КГ.

Диагностическая методика 5. «Навыки языкового анализа» (Т.В. Ахутина, Т.А. Фотекова).

Диагностическая методика направлена на выявление уровня сформированности умения выделять слова из потока речи, делить слова на слоги, определять количество и последовательность звуков в слове. Описание диагностической методики представлено в таблице А.1 Приложения А.

Количественные результаты выявления уровня сформированности умения выделять слова из потока речи представлены на рисунке 5.

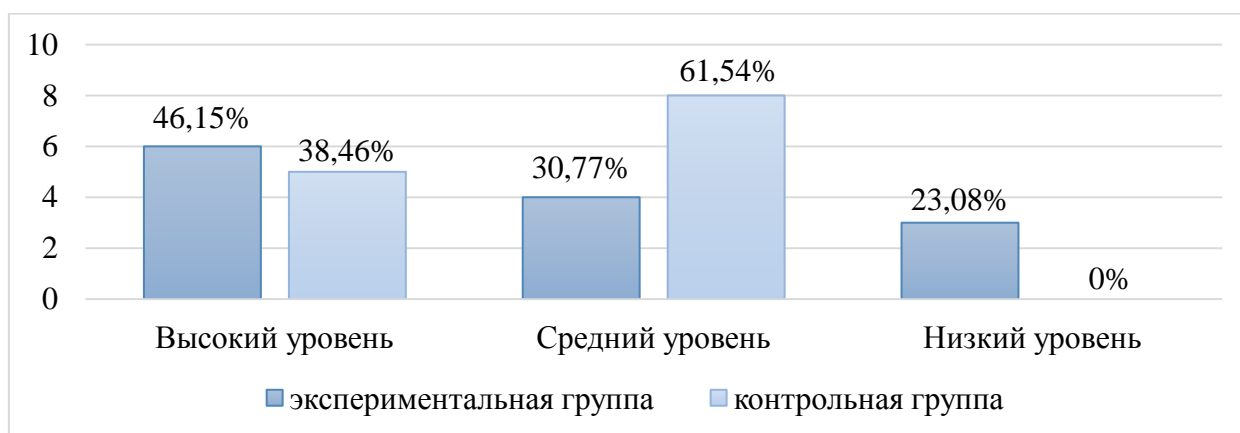


Рисунок 5 – Количественные результаты по диагностической методике 5. «Навыки языкового анализа. Блок 1» (Т.В. Ахутина, Т.А. Фотекова) на констатирующем этапе

Мы выявили, что большинство детей ЭГ обладают высоким уровнем сформированности умения выделять слова из потока речи. В КГ большинство (8 учащихся) детей имеют средний уровень. Низкий уровень в КГ не выявлен, а в ЭГ он наблюдается у 23,08% (3 учащихся) детей. У

школьников выявлены ошибки в определении количества слов в предложении, некоторые ученики не могли определить третье слово в предложении: «Около дома росла береза».

Количественные результаты выявления уровня сформированности умения делить слова на слоги представлены на рисунке 6.

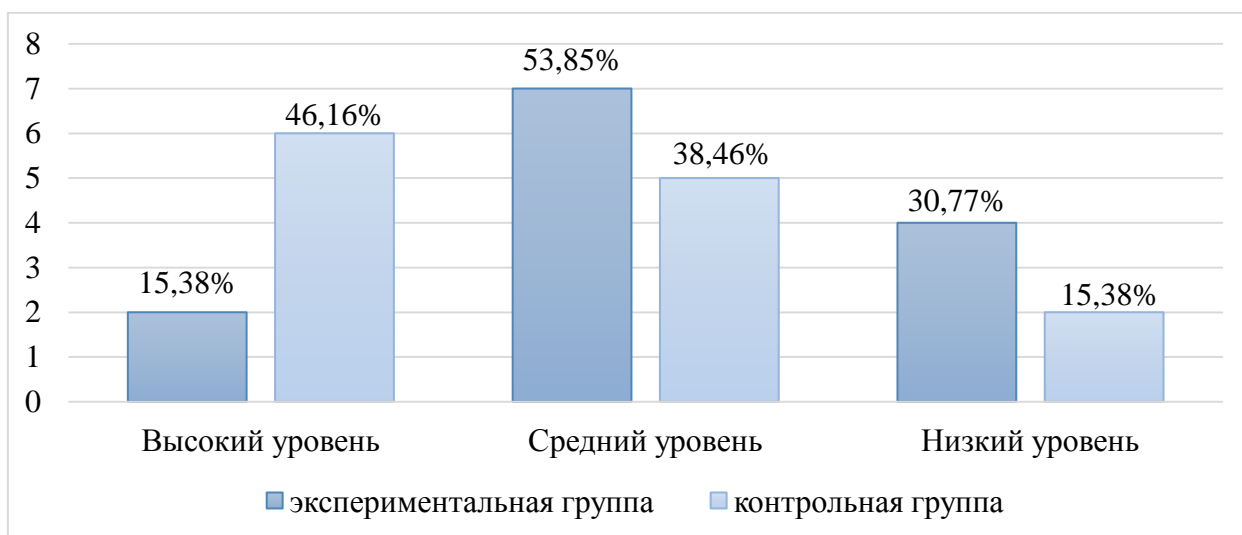


Рисунок 6 – Количественные результаты по диагностической методике 5. «Навыки языкового анализа. Блок 2» (Т.В. Ахутина, Т.А. Фотекова) на констатирующем этапе

Большинство детей из ЭГ имеют средний уровень сформированности умения делить слова на слоги, а в КГ преобладает высокий уровень – 46,16% (6 учащихся). В ЭГ возникли трудности с определением количества слогов в словах «рак» и «машина». Также школьники испытывали трудности с определением третьего слога в слове «машина». По результатам данной диагностической методики уровень сформированности изучаемого показателя в КГ выше, чем в ЭГ.

Количественные результаты выявления уровня сформированности умения определять количество и последовательность звуков в слове представлены на рисунке 7.

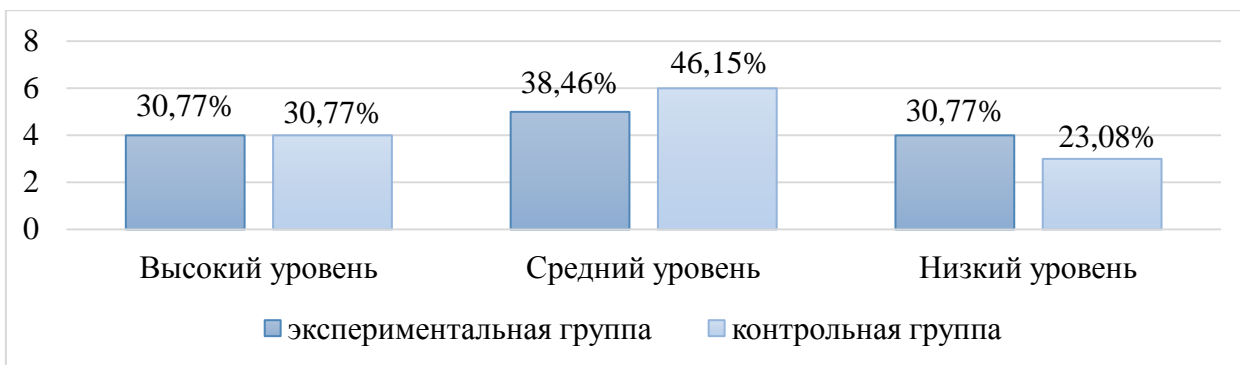


Рисунок 7 – Количественные результаты по диагностической методике 5. «Навыки языкового анализа. Блок 3» (Т.В. Ахутина, Т.А. Фотекова) на констатирующем этапе

По результатам диагностической методики одинаковое количество детей (4 учащихся) ЭГ и КГ имеют высокий уровень сформированности изучаемого умения. Средний уровень выявлен у 38,46% (5 учащихся) в ЭГ и 46,15% (6 учащихся) в КГ. У школьников с низким уровнем выявлялись ошибки в определении количества звуков и места звука в словах: «шапка» и «школа».

Диагностическая методика 6. «Где спрятался звук» (Н.И. Тимергасова).

Данная диагностическая методика направлена на выявление уровня сформированности умения определять место звука в слове. Описание диагностической методики представлено в таблице А.1 Приложения А. Количественные результаты представлены на рисунке 8.

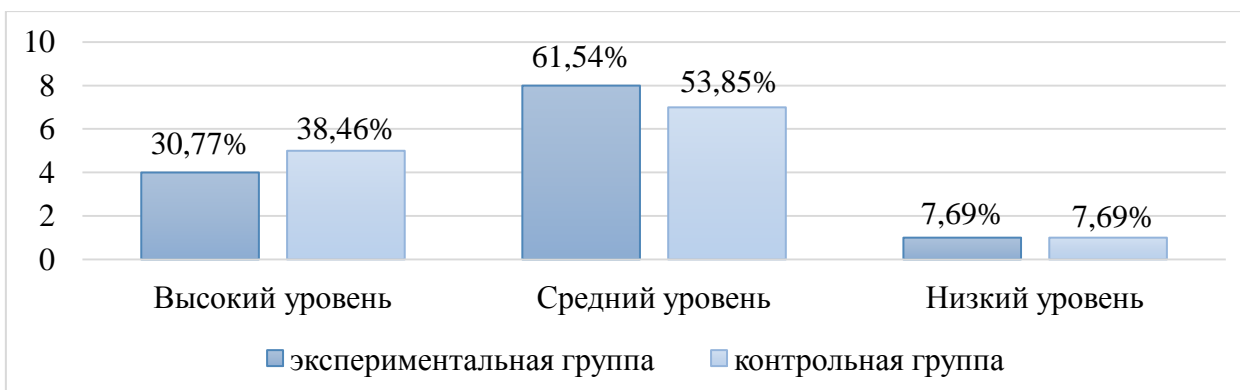


Рисунок 8 – Количественные результаты по диагностической методике 6. «Где спрятался звук» (автор: Н.И. Тимергасова) на констатирующем этапе

У большинства школьников ЭГ и КГ выявлен средний уровень сформированности умения определять место звука в слове. Трудности возникли с определением мест звуков «ж» и «п» в словах «баклажан» и «топор». В обеих группах выявлено одинаковое количество детей с низким уровнем – 7,69% (1 учащийся), ими было совершено более 2 ошибок.

Диагностическая методика 7. «Узнавание букв в условиях штриховки» (М.М. Безруких).

Диагностическая методика направлена на выявление уровня сформированности умения узнавать графический образ буквы. Описание диагностической методики представлено в таблице А.1 Приложения А. Количественные результаты по диагностической методике М.М. Безруких представлены на рисунке 9.

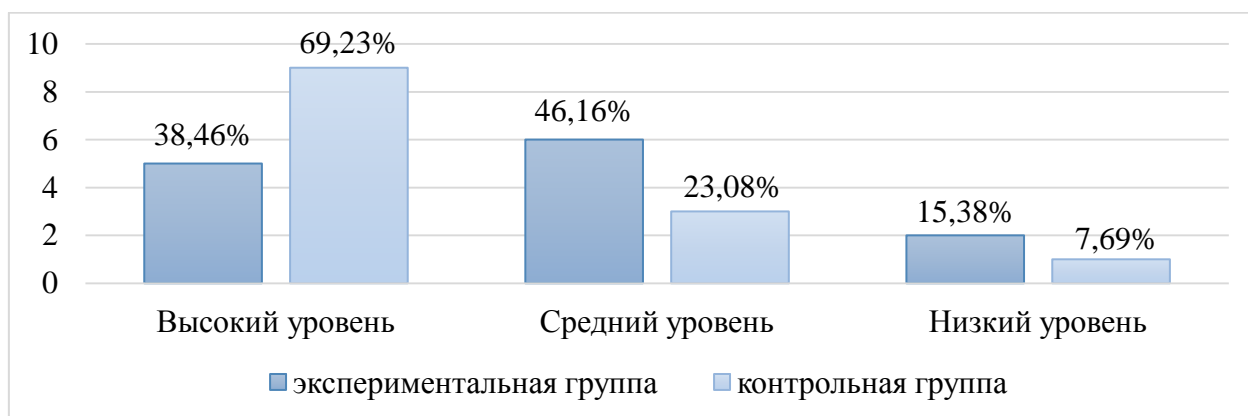


Рисунок 9 – Количественные результаты по диагностической методике 7. «Узнавание букв в условиях штриховки» (М.М. Безруких) на констатирующем этапе

По результатам диагностической методики 7 высокий уровень выявлен у большинства школьников КГ (9 учащихся). В ЭГ преобладает средний уровень – 46,16% (6 человек), учащиеся узнают большинство букв, но испытывают трудности с узнаваем букв «ш» и «щ». Таким образом, результаты по данной диагностической методике в ЭГ ниже, чем в КГ.

Диагностическая методика 8. «Практическая ориентировка» (Л.И. Плаксина).

Диагностическая методика направлена на выявление уровня сформированности умения ориентироваться на листе бумаги. Описание диагностической методики представлено в таблице А.1 Приложения А. Количественные результаты представлены на рисунке 10.

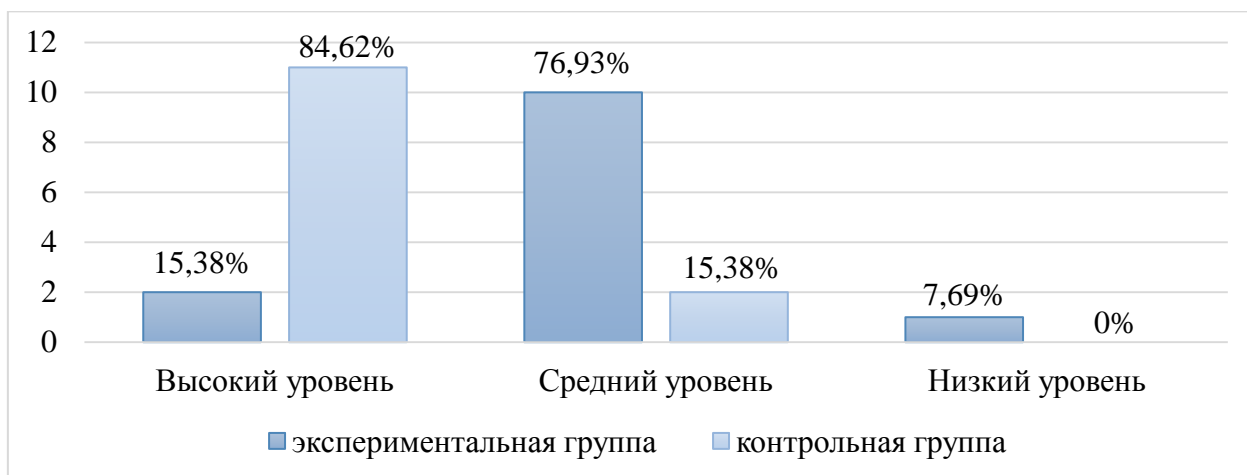


Рисунок 10 – Количественные результаты по диагностической методике 8. «Практическая ориентировка» (Л.И. Плаксина) на констатирующем этапе

В ЭГ преобладает количество детей (10 учащихся) со средним уровнем сформированности изучаемого показателя. Сложности в ЭГ наблюдались с понятиями: «справа», «слева», «сверху», «снизу». Также в ЭГ встречались трудности с понятием «прямоугольник», некоторые дети не могли вспомнить данную фигуру без помощи педагога.

В КГ преобладает высокий уровень (11 учащихся), школьники ориентировались на листе бумаги и не допускали ошибок. Средний уровень выявлен у Ангелины К. и Дарьи Ч. В их работах наблюдаются трудности с понятиями «сверху» и «снизу». Низкий уровень в КГ не выявлен, все дети успешно справились с заданием. Следовательно, в КГ уровень сформированности умения ориентироваться на листе бумаги выше, чем в ЭГ.

Диагностическая методика 9. «Домик» (Н.И. Гуткина).

Данная диагностическая методика направлена на выявление уровня сформированности умения ориентироваться по образцу, точно его

копировать. Описание диагностической методики представлено в таблице А.1 Приложения А. Количественные результаты по диагностической методике Н.И. Гуткиной представлены на рисунке 11.

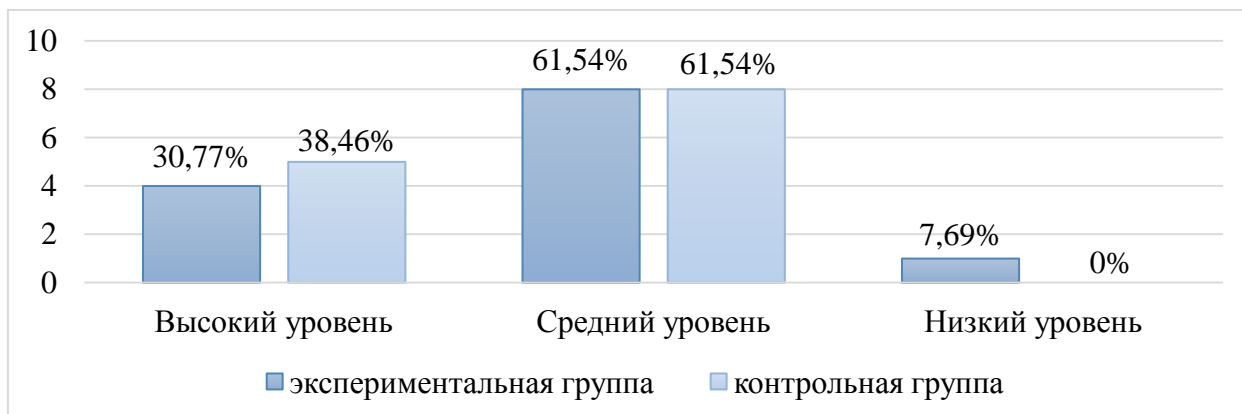


Рисунок 11 – Количественные результаты по диагностической методике 9. «Домик» (Н.И. Гуткина) на констатирующем этапе

В обеих группах преобладает количество детей (8 учащихся) со средним уровнем сформированности умения ориентироваться по образцу, точно его копировать. В работах детей со средним уровнем (Виталий Е., Владислав Г., Михаил Б., Платон И.) наблюдаются разрывы между линиями, неправильное расположение деталей рисунка, увеличение их размеров.

Дети с высоким уровнем сформированности изучаемого умения выполнили работу без ошибок, либо с небольшими недочетами (ЭГ – 4 человека, КГ – 5 человек).

Низкий уровень не выявлен в КГ. В ЭГ он выявлен у Анны Н., в ее работе отсутствуют необходимые детали рисунка (окно, крыша). Можно сделать вывод, что результаты в ЭГ ниже, чем в КГ.

Диагностическая методика 10. «Дорожки» (Л.А. Венгер).

Данная диагностическая методика направлена на выявление уровня сформированности умения производить точные движения кистью и пальцами рук. Описание диагностической методики представлено в таблице А.1

Приложения А. Количественные результаты по диагностической методике «Дорожки» представлены на рисунке 12.

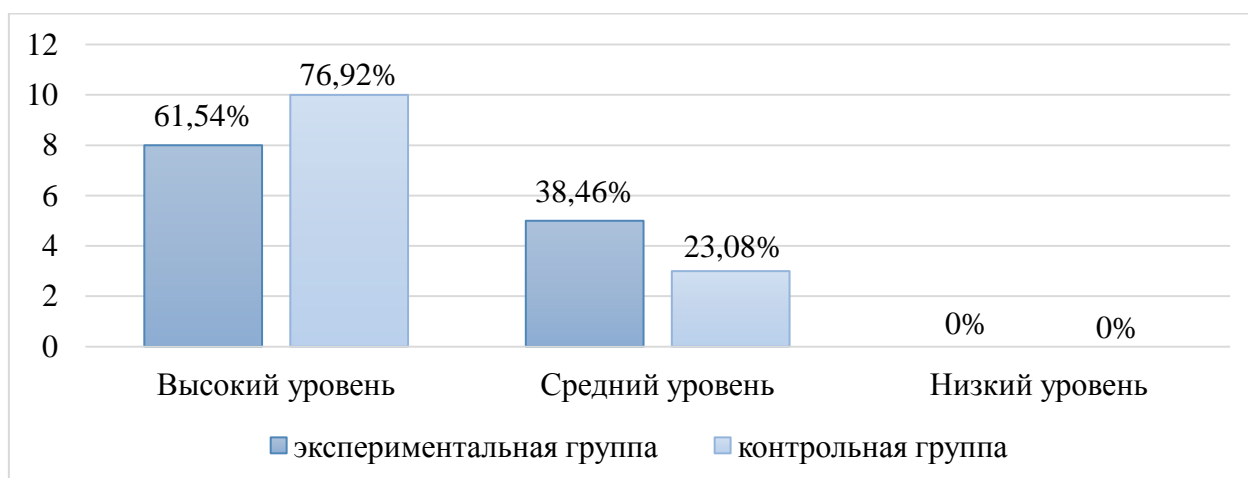


Рисунок 12 – Количественные результаты по диагностической методике 10. «Дорожки» (Л.А. Венгер) на констатирующем этапе

В ЭГ и КГ преобладает количество детей с высоким уровнем развития точности движений. Школьники не выходили за пределы дорожки, отрывали карандаш от листа не более 3 раз.

Средний уровень выявлен у 5 учащихся ЭГ и 3 – КГ. В работах данных школьников выявлены выходы за пределы дорожки (не более 2 раз), неровные линии, карандаш отрывался от листа не более 4 раз. Низкий уровень не выявлен в обеих группах.

По полученным количественным данным по диагностической методике «Дорожки» Л.А. Венгера уровень развития точности движений в ЭГ ниже, чем в КГ.

Диагностическая методика 11. «Диагностика умения соблюдать одинаковый размер символов и их расположение на рабочей строке».

Диагностическая методика направлена на выявление уровня сформированности умения соблюдать одинаковый размер символов и их расположение на рабочей строке. Описание диагностической методики

представлено в таблице А.1 Приложения А. Количественные результаты по диагностической методике 11 представлены на рисунке 13.

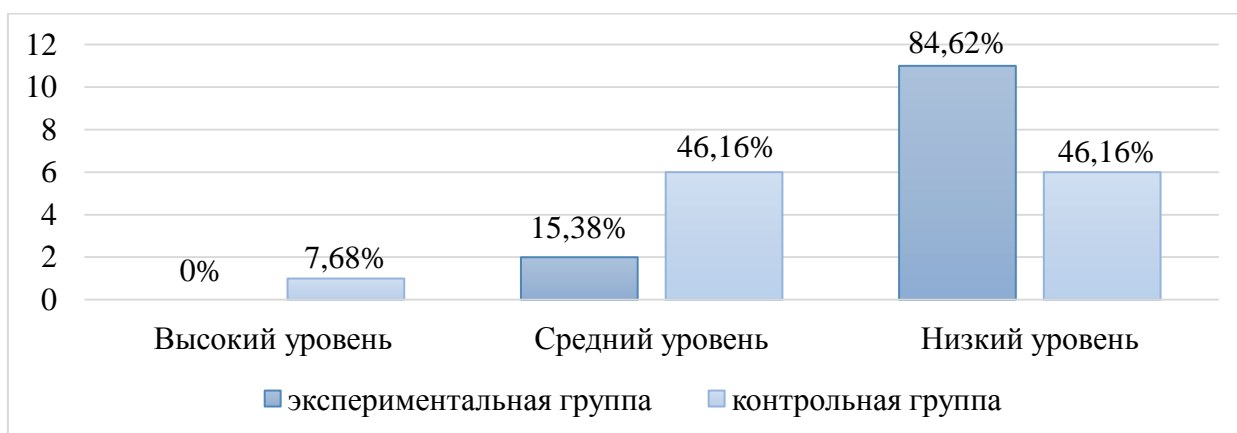


Рисунок 13 – Количественные результаты по диагностической методике 11. «Диагностика умения соблюдать одинаковый размер символов и их расположение на рабочей строке» на констатирующем этапе

По результатам диагностической методики 11 высокий уровень выявлен у 1 человека в КГ (Михаил Б.). В то время, как в ЭГ не выявлены учащиеся с высоким уровнем. В ЭГ большинство школьников (84,82% – 11 учащихся) обладают низким уровнем сформированности изучаемого навыка. Например, в работе Павла К., присутствуют выходы за строку, не соблюдается интервал, символы имеют разный размер. Также наблюдаются колебания наклона символов в строке.

В КГ одинаковое количество (46,16% – 6 человек) учащихся имеют средний и низкий уровень. Чаще встречались в работах детей ошибки в соблюдении одинакового размера символов и интервала между ними, выходы за пределы рабочей строки.

Опираясь на результаты по данной методике, можно сделать вывод, что уровень сформированности умения соблюдать при письме одинаковый размер символов и их правильного расположения в ЭГ ниже, чем в КГ.

Полученные результаты по всем диагностическим методикам отражены на рисунке 14.

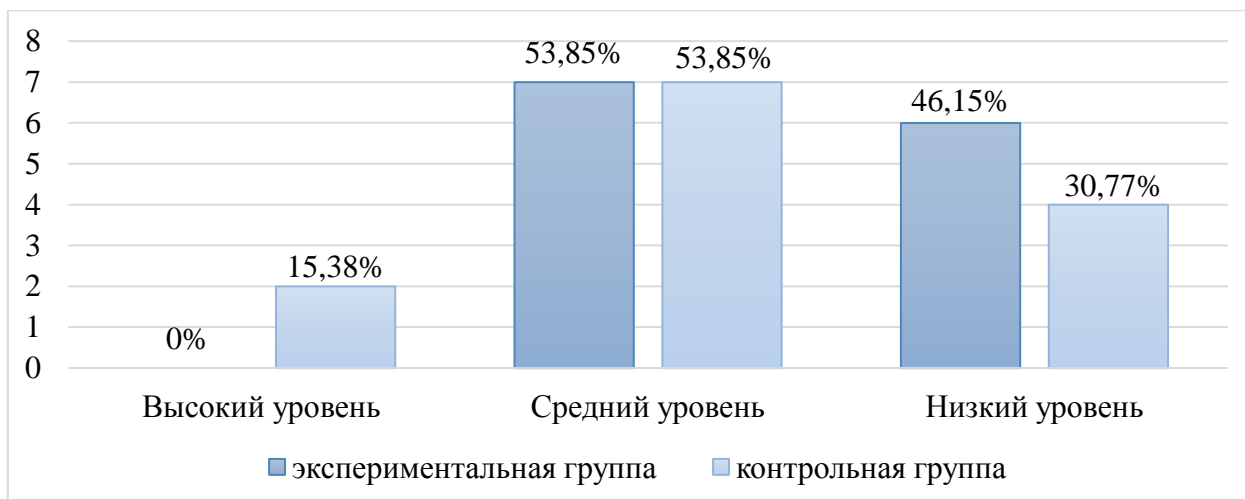


Рисунок 14 – Количественные результаты диагностики уровня готовности к овладению письмом и наличия предпосылок дисграфии (констатирующий этап)

Результаты диагностики на констатирующем этапе эксперимента свидетельствуют о том, что в обеих группах отмечается наличие предпосылок дисграфии. В ЭГ наибольшие западания выявлены по следующим показателям: «правильное звукопроизношение, умение изменять и образовывать слова, согласовывать слова в предложении, делить слова на слоги и определять их количество, определять количество и последовательность звуков в слове, соблюдать одинаковый размер символов и их расположение на рабочей строке» [28].

В КГ выявлены «наибольшие трудности у детей с изменением и образованием слов, а также соблюдением одинакового размера символов и их расположением на рабочей строке» [28].

Таким образом, по окончании констатирующего эксперимента по всем вышеописанным диагностическим методикам, можно утверждать, что у детей ЭГ и КГ выявлены предпосылки разных видов дисграфии. Среди причин данного явления можно выделить недостаточную сформированность:

- звукопроизношения;
- слуховой дифференциации;
- фонематического анализа и синтеза;

- языкового анализа и синтеза;
- грамматического строя речи;
- зрительно-пространственного восприятия;
- моторных функций, координации движений;
- соотношения моторных образов символов с их звуковыми и зрительными образами.

Полученные в процессе диагностики результаты свидетельствуют о необходимости целенаправленной и систематической работы по профилактике всех видов дисграфии у младших школьников.

2.2 Реализация содержания работы по профилактике дисграфии у детей младшего школьного возраста с низким уровнем готовности к овладению письмом

Полученные в процессе констатирующего эксперимента результаты свидетельствуют о необходимости целенаправленной и систематической работы по профилактике всех видов дисграфии у младших школьников.

На констатирующем этапе эксперимента была выявлена группа, которая будет являться экспериментальной – учащиеся 2 «Д» класса МБУ «Школа №26» г. Тольятти.

Цель формирующего этапа: разработать и экспериментально проверить содержание методики профилактики дисграфии у детей младшего школьного возраста с низким уровнем готовности к овладению письмом.

Исходя из гипотезы исследования была выстроена логика формирующего эксперимента, построенная в несколько этапов:

Этап разработки каталога типовых упражнений, которые способствуют профилактике разных видов дисграфии.

Этап разработки профиля ребенка и индивидуального маршрута:

- составление профиля на каждого ребенка по результатам диагностики уровня готовности к овладению письмом;

- разработка индивидуального маршрута для ребенка на основе индивидуального профиля.

Этап формирования компонентов готовности к овладению письмом (методологический подход Е.А. Логиновой – воздействие на «слабое звено» системы письма):

- проведение занятий с детьми младшего школьного возраста с использованием упражнений, направленных на формирование компонентов готовности к овладению письмом;
- отслеживание «продвижения» ребенком в выполнении заданий и внесение корректировок в индивидуальный маршрут ребенка.

Этап оценки:

- оценка результативности содержания профилактической работы;
- подведение итогов работы по профилактике дисграфии у детей младшего школьного возраста.

Предварительно нами был разработан каталог, в котором представлены упражнения, направленные на профилактику следующих видов дисграфии: артикуляционно-акустическая, акустическая, на почве нарушения языкового анализа и синтеза, грамматическая, оптическая и моторная. Все упражнения в каталоге были объединены в группы – типы упражнений. Для каждого показателя готовности к овладению письмом были подобраны те типы упражнений, которые позволяли эффективно формировать необходимые умения.

Каждый тип упражнения сопровождается соответствующим ему кодом для удобства составления учителем индивидуального маршрута. В каталоге представлены типовые упражнения, которые могут быть использованы учителем. Педагог, учитывая индивидуальные особенности учащихся, также может подобрать упражнения, опираясь на типы, самостоятельно. Например, на уроке математики педагог может предложить школьнику дополнительно выполнить работу с геометрическими фигурами, графический диктант и

выделение символов, наложенных друг на друга. Данные упражнения будут способствовать профилактике оптической дисграфии.

Каталог типовых упражнений представлен в таблице В.1 Приложения В. Фрагмент каталога представлен в таблице 5.

Таблица 5 – Фрагмент каталога типовых упражнений

Показатель	Код	Тип упражнения	Варианты типовых упражнений
«Умение дифференцировать символы, которые имеют схожее графическое выражение».	I1	Выписать зашумленные буквы.	«Зашумленные буквы». «Найди букву».
	I2	Соотнесение элементов и самой буквы.	«Элементы буквы». «Найди пару. Соотнеси элементы с буквой».
	I3	Назвать буквы по их контурам.	«Контур букв». «Соедини по точкам контур букв. Какая буква получилась?»
	I4	Выделение символов, наложенные друг на друга.	«Буквы». «Цифры». «Знаки препинания». «Выдели цветными карандашами символы, наложенные друг на друга».
	I5	Подчеркни правильно написанные буквы и произнеси их.	«Зеркальные буквы». «Исправь ошибку» «Среди написанных букв (правильно и зеркально) выдели те, которые написаны правильно».
	I6	Конструирование букв.	«Танграм». «Буквы из пластилина». «Буквы из кубиков» «Буквы из счетных палочек».
	I7	Дописать недостающие элементы букв.	«Допиши букву». «Чего не хватает?». «Что перепутал художник?».

Упражнения, представленные в разработанном каталоге, используются педагогом в ходе следующих уроков: русский язык, литературное чтение, математика, окружающий мир, изобразительное искусство, технология. Например, тип упражнения «Выделение символов, наложенных друг на друга» используется на уроках: русского языка (выявления букв, знаков препинания), математики (цифры, геометрические фигуры), окружающий

мир (предметные изображения животных, растений), изобразительное искусство (предметные изображения наложенные друг на друга для будущей срисовки). Кроме того, упражнения используются в процессе индивидуальной работы с учащимся после уроков, выступают в качестве домашнего задания.

На следующем этапе разрабатывались индивидуальные профили учащихся. Профили школьников представлены в таблицах Г.1-Г.13 Приложения Г. В таблице 6 представлен профиль ребенка Виталия К.

Таблица 6 – Профиль Виталия К.

	Показатель	Высокий	Средний	Низкий
	Умение произносить звуки без ошибок			
	Умение услышать звук и выделить его среди других звуков			
	Умение изменять и образовывать слова			
	Умение согласовывать слова в предложении, пользоваться в речи предлогами			
	Умение выделять слова из потока речи, определять их количество в предложении			
	Умение делить слова на слоги и определять их количество			
	Умение определять количество и последовательность звуков в слове			
	Умение определять позицию звука в слове по отношению к его началу, середине или концу			
	Умение дифференцировать символы, которые имеют схожее графическое выражение			
	Умение ориентироваться на листе бумаги			
	Умение ориентироваться на образец, точно его копировать			
	Умение производить точные движения кистью и пальцами рук			
	Умение соблюдать при письме одинаковый размер символов и их расположение на рабочей строке			

В индивидуальных профилях отражаются результаты диагностики уровня готовности младших школьников к овладению письмом. В профиле представлены показатели исследования и уровни их сформированности.

Опираясь на профиль ребенка, определялись те показатели, которые имеют средний и низкий уровень. К каждому показателю, который сформирован недостаточно, подбирались типы упражнений в зависимости от индивидуальных проблем ребенка.

На основе индивидуальных профилей учащихся, составлялись индивидуальные маршруты, в которых отражались показатели исследования, код, который соответствует типу упражнения, подобранные упражнения. В таблице Д.1 Приложения Д представлен пример индивидуального маршрута.

В индивидуальном маршруте также прописывалась графа «Прогресс». Если учащийся верно выполнил задание, то в графе ставился знак «+». В дальнейшем упражнения данного типа давались реже, с целью закрепления результата. Если учащийся не выполнил задание – знак «-», а если удалось только с помощью педагога – «+-». В процессе работы отслеживался прогресс выполнения заданий и вносились коррективы в индивидуальный маршрут ребенка.

Следующий этап работы подразумевал проведение занятий с детьми младшего школьного возраста с использованием каталога типовых упражнений, направленных на формирование компонентов готовности к овладению письмом.

В процессе проведения занятий использовались следующие методы работы:

- наглядные (демонстрация, иллюстрация);
- словесные (работа с книгой, объяснение);
- практические (упражнения: письменные, устные, графические; дидактическая игра).

Среди форм работы можно выделить индивидуальную, парную и групповую.

Рассмотрим подробнее процесс индивидуальной работы с учащимся, на примере работы с Виталием К. Совершив анализ профиля ребенка, были выделены те показатели, которые имеют средний и низкий уровень сформированности. У учащегося был выявлен недостаточный уровень сформированности следующих умений [28]:

- «услышать звук и выделить его среди других звуков»;
- «изменять и образовывать слова»;
- «согласовывать слова в предложении, пользоваться в речи предлогами»;
- «делить слова на слоги и определять их количество»;
- «определять количество и последовательность звуков в слове»;
- «дифференцировать символы, которые имеют схожее графическое выражение»;
- «производить точные движения кистью и пальцами рук»;
- «соблюдать при письме одинаковый размер символов и их расположение на рабочей строке».

Работа была построена таким образом, что сначала ребенку был предложен определенный набор упражнений, направленный на формирование тех компонентов, которые имеют средний и низкий уровень сформированности. В зависимости от качества выполнения предложенных заданий индивидуальный маршрут пополнялся различными типами упражнений.

Проанализировав таблицу Д.1 Приложения Д, можно отметить, что многие упражнения, которые вызывали затруднения в начале работы, выполняются ребенком самостоятельно и без ошибок. После реализации содержания методики профилактики дисграфии, мы можем отметить верное и самостоятельное выполнение ребенком упражнений: артикуляционные упражнения, выделение звука среди других, деление слова на слоги, определение количества и последовательности звуков в слове, определение места звука в слове, ориентирование на листе бумаги, копирование образца.

В процессе всей работы в индивидуальный план добавлялись те упражнения, которые ребенок не мог выполнить самостоятельно. Рассмотрим подробнее упражнения, которые вызывали трудности. При изменении и образовании слов, Виталий затруднялся образовывать существительное во множественном числе (много креслов, много сапогов, много карадаши), изменять слово при помощи подходящего суффикса (рукище, козлонок, лесик). Особые затруднения вызвало образование притяжательных прилагательных. Среди ответов учащегося можно было увидеть: лисичий хвост, волкин дом, мышья шерсть. Виталию представлялось больше заданий данного типа: «Чей дом?», «Чей хвост?», «Чья шерсть?», «Чей след?», «Чей клюв?». В итоге работы упражнения выполнялись школьником верно.

Составление предложений из разрозненных слов также вызывало затруднения у школьника. Упражнения данного типа добавлялись в индивидуальный план учащегося на протяжении всей работы. В итоге ребенок мог справиться с заданием с небольшой помощью педагога.

Велась работа по развитию умения дифференцировать похожие символы. Особое внимание было направлено на дифференциацию зеркальных букв. Ребенок не мог выбрать верное написание букв: Е, З, И, С, Ц, Э, Я. При конструировании букв из пластилина, счетных палочек, геометрических фигур использовались данные буквы как стимульный материал, с целью запоминания ребенком правильного графического образа буквы.

Для развития умения производить четкие движения кистью и пальцами рук были использованы упражнения по конструированию, самомассаж, а также кинезиологические упражнения. Кинезиологические упражнения «Лезгинка», «Колечко», «Кулак-ребро-ладонь» изначально выполнялись неверно, но по окончанию работы учащийся мог успешно выполнять их самостоятельно.

Для формирования умения соблюдать при письме одинаковый размер символов и их расположение на рабочей строке были подобраны следующие

типы упражнений: письмо элементов букв в пределах рабочей строки, безотрывное написание символов, обведение по точкам, прохождение лабиринта, графический диктант, кинезиологические упражнения, проведение линии в пределах «дорожки». Все типы упражнений вызывали у Виталия трудности, но по окончании работы можно отметить прогресс: сократилось количество линии за пределами рабочей строки, символы имеют одинаковый размер, сократилось расстояние между ними, верное выполнение графических диктантов.

Опираясь на результаты всей экспериментальной группы, следует отметить, что у детей вызывали особые трудности задания на определение верного графического образа буквы, составление предложений из разрозненных слов, согласование слов в предложении, письмо в пределах рабочей строки. Следовательно, в дальнейшей работе необходимо обратить особое внимание на профилактику следующих видов дисграфии: аграмматическая, оптическая и моторная.

Исходя из наблюдений, на данном этапе можно отметить у учащихся:

- сокращение количества пропусков, перестановок и замен букв;
- увеличение темпа письма;
- сокращение выходов за пределы рабочей строки;
- сократилось количество ошибок в согласовании и изменении слов;
- прогресс в выполнении звукового и слогового анализа.

Для того, чтобы отследить результативность разработанного содержания методики профилактики дисграфии у детей младшего школьного возраста с низким уровнем готовности к овладению письмом, мы провели повторную диагностику в экспериментальной и контрольной группах.

2.3 Анализ и обобщение результатов экспериментальной работы

После того, как разработанная нами методика профилактики дисграфии была реализована на практике, мы провели повторную диагностику в

экспериментальной и контрольной группах.

Цель контрольного этапа эксперимента – выявление динамики уровня готовности к овладению письмом и предпосылок дисграфии у детей младшего школьного возраста.

Диагностика проводилась по тем же критериям и показателям, на которые мы опирались на констатирующем этапе эксперимента. Диагностическая карта представлена в таблице 4 и в таблице А.1 Приложения А. Ниже мы представили полученные сравнительные результаты на констатирующем и контрольном этапах эксперимента.

Диагностическая методика 1. «Повтори, как я скажу» (Г.Г. Голубева).

Сравнительные количественные результаты по диагностической методике Г.Г. Голубевой представлены на рисунке 15.

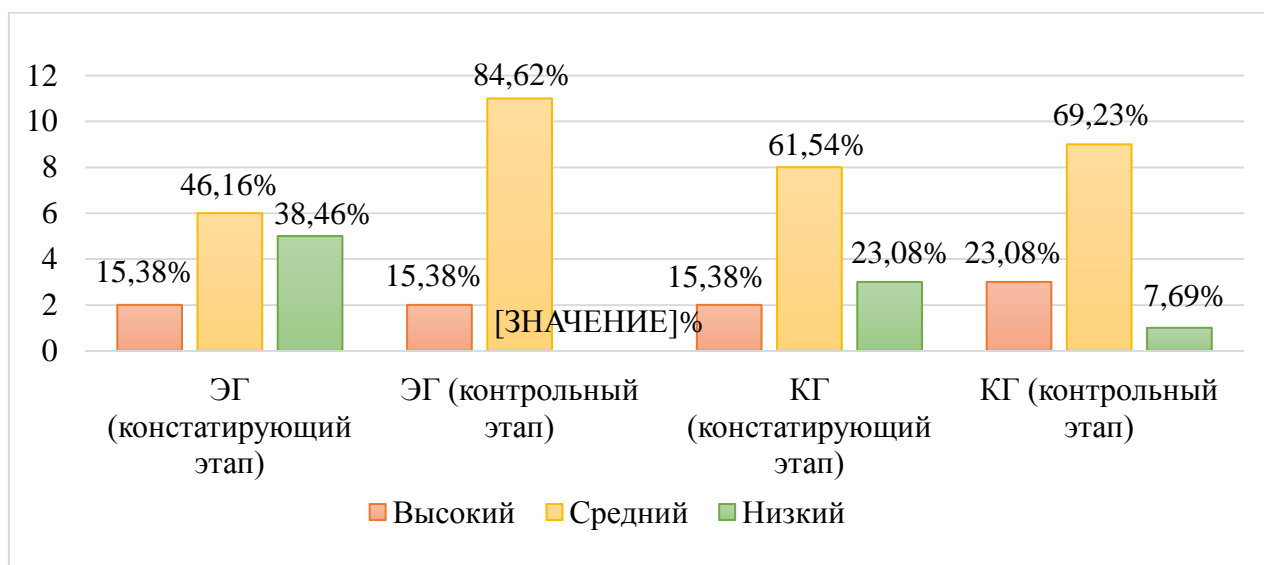


Рисунок 15 – Сравнительные количественные результаты по диагностической методике 1. «Повтори, как я скажу» (Г.Г. Голубева) на констатирующем и контрольном этапах

Исходя из результатов, мы видим, что в ЭГ наблюдается динамика сформированности умения произносить звуки без ошибок, так как уменьшилось (с 38,46% до 0%) количество учащихся с низким уровнем. Количество школьников с высоким уровнем не изменилось, но увеличилось

(с 46,16% до 84,62%) со средним уровнем сформированности изучаемого умения. Можно говорить о том, что увеличилось количество школьников, которые правильно повторяют слоги предложенного ряда, произносят звуки без ошибок. Сократилось количество замен звуков близких по звучанию. В КГ также наблюдается динамика, поскольку снизилось количество детей с низким уровнем (с 23,08% до 7,69%), но результаты в ЭГ выше.

Диагностическая методика 2. «Поймай звук» (Л.С. Волкова).

Сравнительные количественные результаты выявления уровня сформированности умения услышать и выделить звук представлены на рисунке 16.

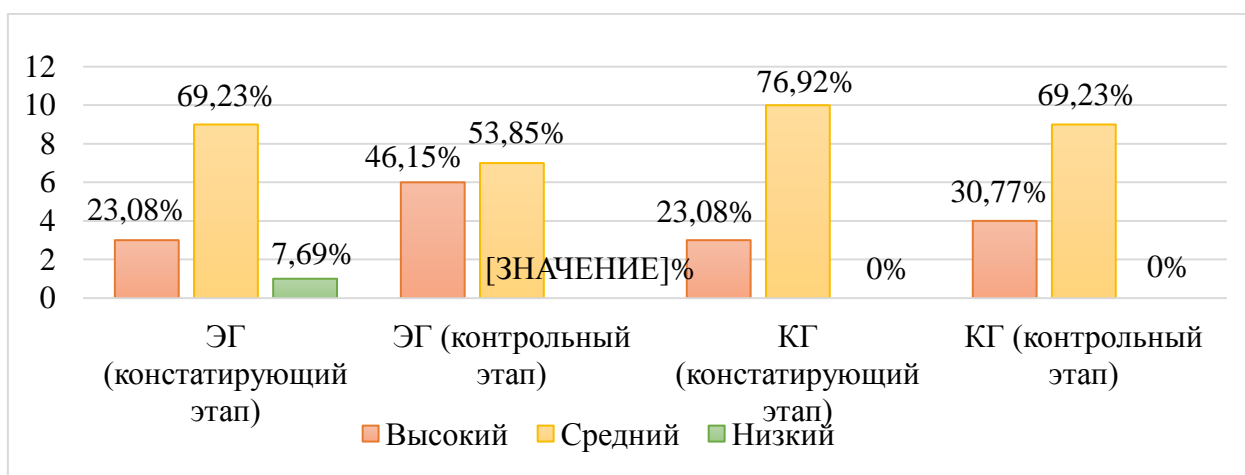


Рисунок 16 – Сравнительные количественные результаты по диагностической методике 2. «Поймай звук» (Л.С. Волкова) на констатирующем и контрольном этапах

Сравнительный анализ уровня сформированности умения услышать и выделить звук показал, что в ЭГ возросло количество учащихся, которые не совершали ошибки в предложенном задании (с 23,08% до 46,15%). Следовательно, после реализации методики профилактики дисграфии восприятие звуков на слух не вызывает затруднений у Виталия К., Елизаветы М. и Платона И. Школьники без ошибок выделяли среди представленных им звуков звуки «с», «ш», «к» и «з». На письме у

школьников сократилось количество пропусков букв, замен на письме похожих по звучанию звуков.

В ЭГ Анастасия Г., которая на констатирующем этапе не справилась с предложенным заданием, совершила 3 ошибки. Девочка не смогла услышать и выделить звуки «с», «ш». Следовательно, уровень сформированности умения услышать и выделить звук у Анастасии Г. повысился. В КГ произошли незначительные изменения, высокий уровень увеличился с 23,08% до 30,77%. Следовательно, динамика в ЭГ выше, чем в КГ.

Диагностическая методика 3. «Один – много» (И.Д. Коненкова)

Сравнительные количественные результаты выявления уровня сформированности умения изменять и образовывать слова представлены на рисунке 17.

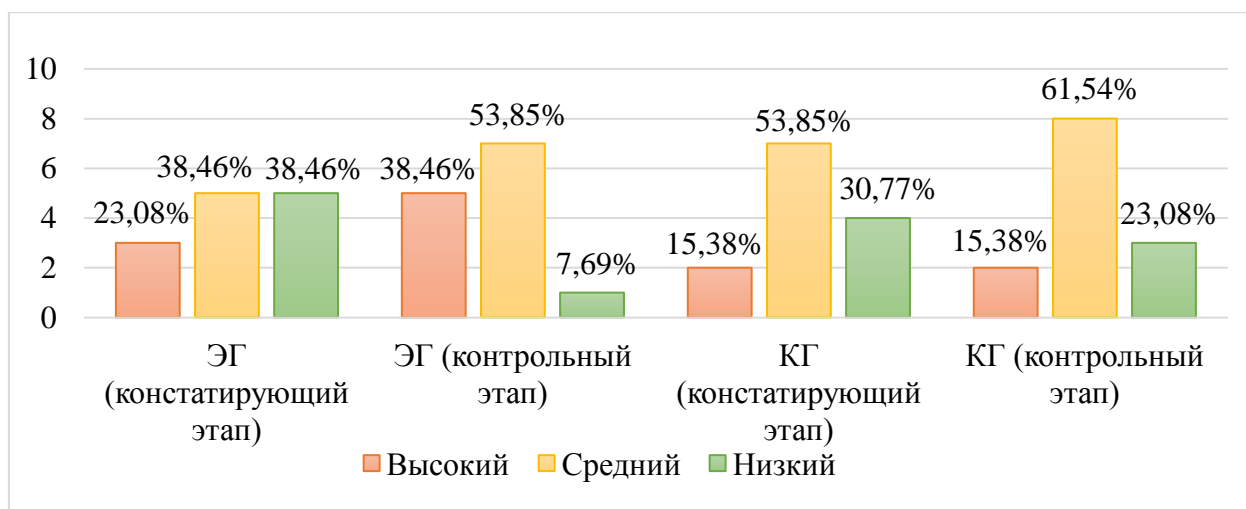


Рисунок 17 – Сравнительные количественные результаты по диагностической методике 3. «Один – много» (И.Д. Коненкова) на констатирующем и контрольном этапах

Значительная динамика уровня сформированности умения изменять и образовывать слова наблюдается в ЭГ. Мы выявили, что в ЭГ снизилось количество учащихся с низким уровнем (с 38,46% до 7,69%). Сложнее всего детям (Александр Д, Анастасия Г., Павел К.) даётся изменение следующих

слов: «ухо», «копыто», «окно». Школьники совершают следующие ошибки в изменении вышеуказанных слов: «ухи», «копыты», «окны». Встречаются единичные случаи ошибок в изменении слов «рука», «карандаш», «медведь».

Большинство детей в ЭГ имеют средний уровень сформированности умения изменять и образовывать слова. На практике у школьников сократилось количество ошибок по словообразованию (замена приставок и суффиксов), некорректное употребление предлогов.

В КГ также наблюдались ошибки в изменении слов: «ухи», «стулы», «окны». Динамика уровня сформированности умения изменять и образовывать слова в КГ незначительна по сравнению с результатами в ЭГ.

Диагностическая методика 4. «Конструирование предложений» (М.А. Поваляева)

Сравнительные количественные результаты по диагностической методике М.А. Поваляевой представлены на рисунке 18.

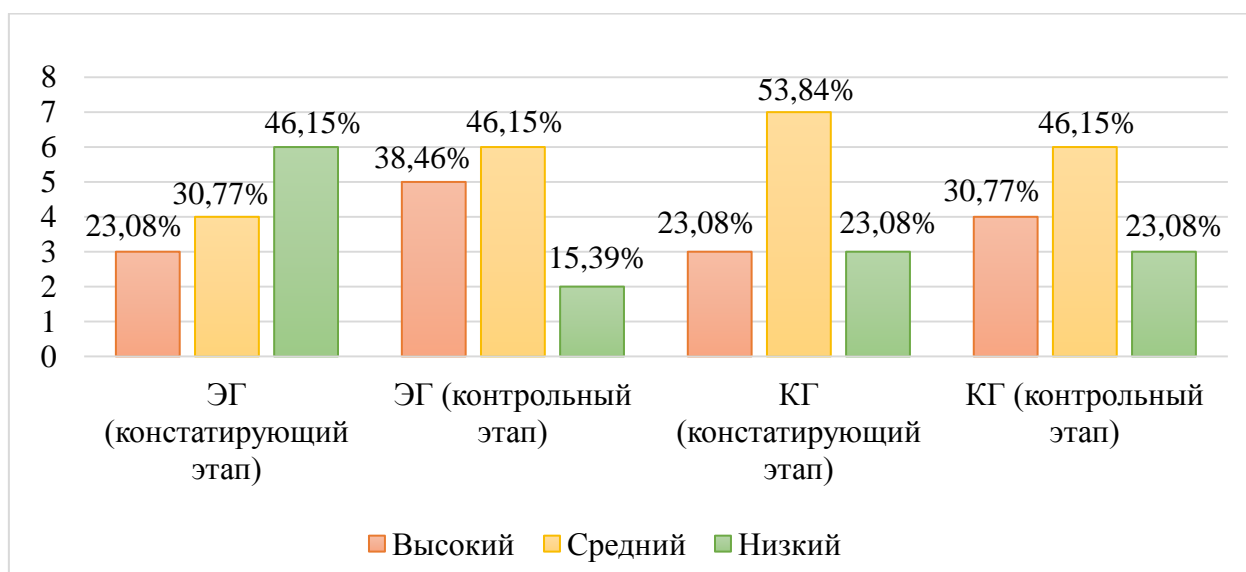


Рисунок 18 – Сравнительные количественные результаты по диагностической методике 4. «Конструирование предложений» (М.А. Поваляева) на констатирующем и контрольном этапах

Анализ результатов по диагностической методике «Конструирование предложений» показал, что у детей в ЭГ резко снизилось количество

учащихся с низким уровнем (с 46,15% до 15,39%). У детей (Виталий К., Павел К., Фаррух Д.), у которых ранее наблюдались серьезные ошибки с согласованием слов в предложении, наблюдается динамика формирования исследуемого умения.

Например, Виталий К. ранее составлял следующие предложения: «Аквариум плавает с рыбкой», «Птица сидит». На контрольном этапе в работе школьника представлены следующие предложения: «Рыбка плавать в аквариуме», «Птица сидит у ветки».

В ЭГ с 30,77% до 46,15% выросло количество учащихся со средним уровнем. Дети (Егор П., Павел К., Фаррух Д.) выполнили задание, но наблюдались незначительные отклонения от правил при составлении предложений, использование дополнительных слов. Например, Павел К., составил предложение: «Дети с мамой всегда гуляли в парке».

После реализации методики по профилактике дисграфии большинство детей в ЭГ (Анна Н., Владислав Г., Елизавета М., Платон И., Ян С., Ярослав М.) практически не пропускают значимые члены предложения, логическая последовательность слов нарушена в единичных случаях. На письме сократилось количество трудностей при конструировании сложных предложений, определении границ предложений.

Следовательно, опираясь на рисунок 18, мы выявили, что динамика уровня сформированности умения согласовывать слова в предложении в ЭГ выше, чем в КГ.

Диагностическая методика 5. «Навыки языкового анализа» (Т.В. Ахутина, Т.А. Фотекова)

Сравнительные количественные результаты выявления уровня сформированности умения выделять слова из потока речи представлены на рисунке 19.

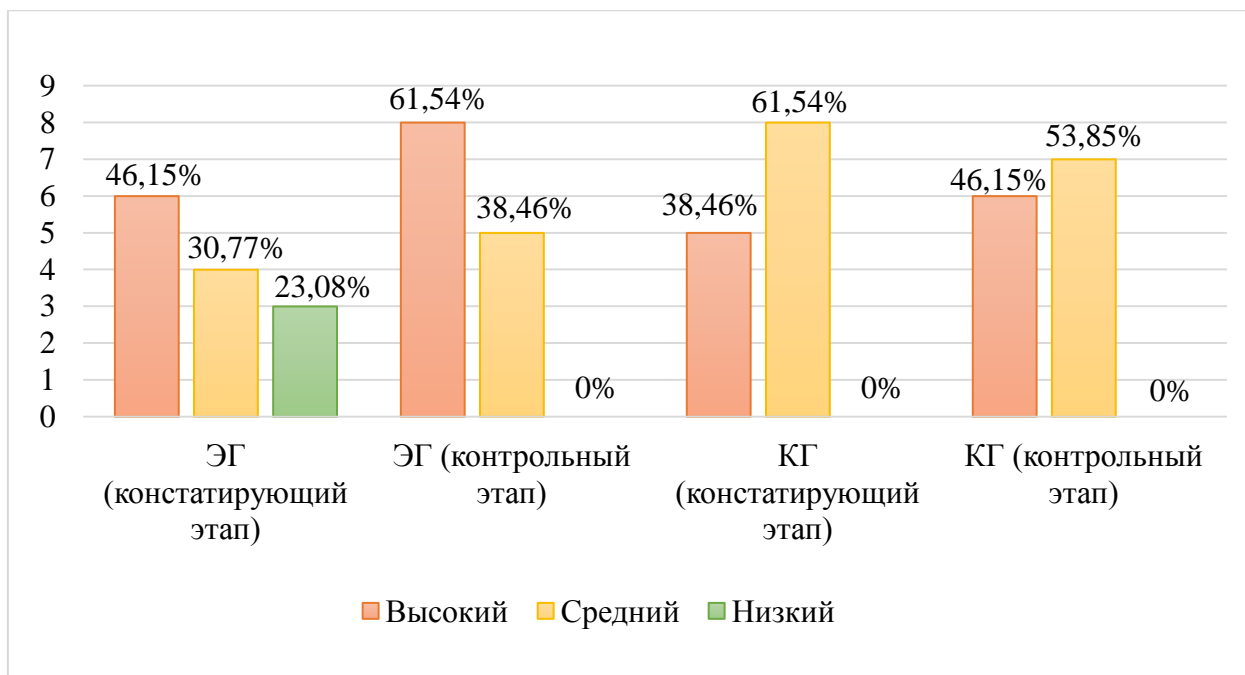


Рисунок 19 – Сравнительные количественные результаты по диагностической методике 5. «Навыки языкового анализа. Блок 1» (Т.В. Ахутина, Т.А. Фотекова) на констатирующем и контрольном этапах

Сравнительный анализ показал следующие результаты: большинство детей ЭГ обладают высоким уровнем (изменилось с 46,15% до 61,54%), они не испытывают затруднений с определением количества и порядка слов в предложении. На практике это означает, что в работах детей сократилось количество ошибок по нарушению границ предложений внутри текста.

Снизилось количество учащихся с низким уровнем (с 23,08% до 0%). Все школьники в ЭГ определили количество слов в предложении, некоторые ученики (Анастасия Г., Анна Н., Елизавета М., Егор П.) не смогли определить первое слово в предложениях: «В лесу идёт дождь», «Около дома росла берёза».

Сравнительные количественные результаты выявления уровня сформированности умения делить слова на слоги представлены на рисунке 20.

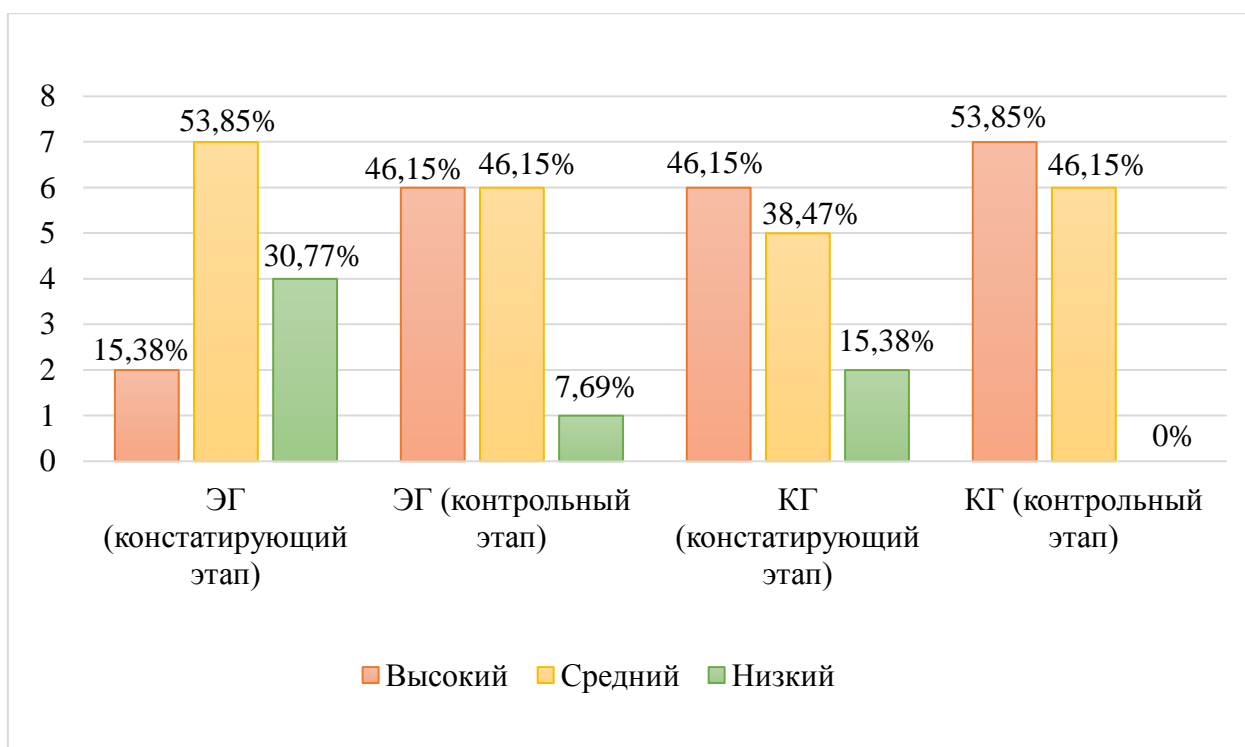


Рисунок 20 – Сравнительные количественные результаты по диагностической методике 5. «Навыки языкового анализа. Блок 2» (Т.В. Ахутина, Т.А. Фотекова) на констатирующем и контрольном этапах

Значительная динамика уровня сформированности умения делить слова на слоги наблюдается в ЭГ. Выросло количество учащихся с высоким уровнем (с 15,38% до 46,15%). На 23,08% снизилось количество школьников с низким уровнем сформированности изучаемого умения.

Это свидетельствует о снижении количества ошибок на письме: слитное написание, пропуск, добавление слогов, их перестановка. По результатам данной диагностической методики динамика уровня сформированности изучаемого показателя в КГ ниже, чем в ЭГ.

Сравнительные количественные результаты выявления уровня сформированности умения определять количество и последовательность звуков в слове представлены на рисунке 21.

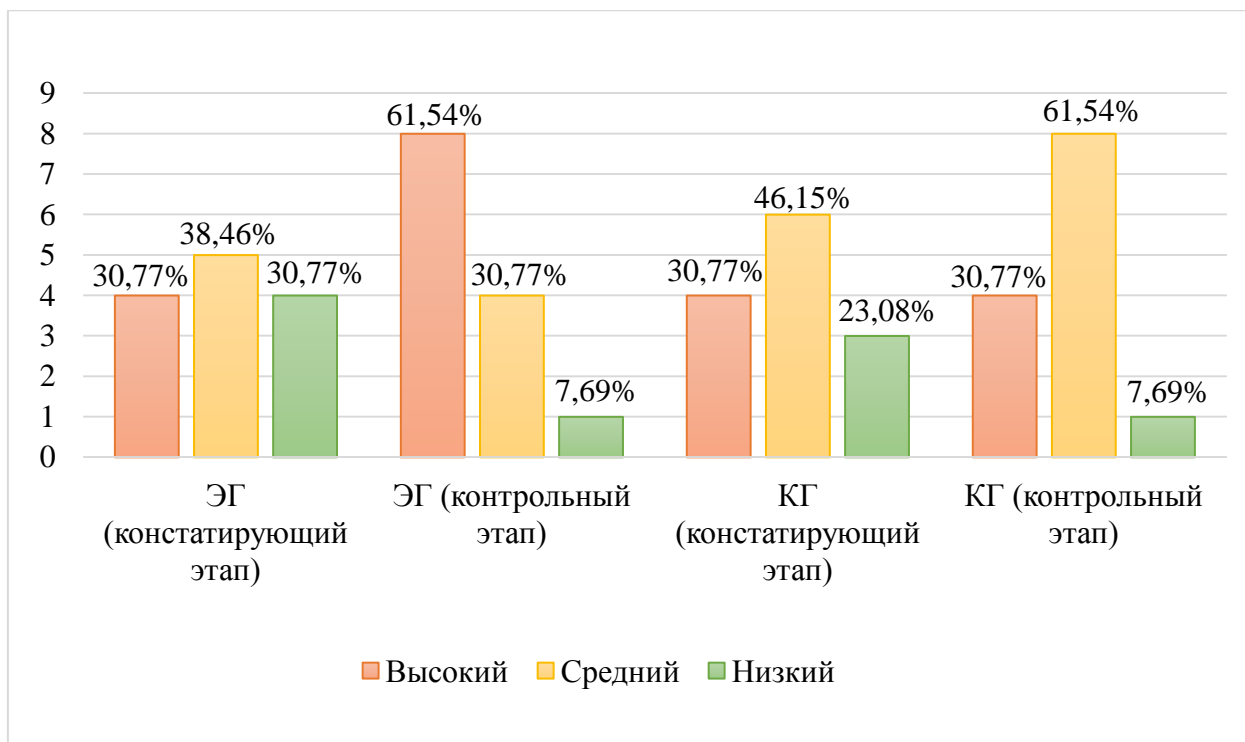


Рисунок 21 – Сравнительные количественные результаты по диагностической методике 5. «Навыки языкового анализа. Блок 3» (Т.В. Ахутина, Т.А. Фотекова) на констатирующем и контрольном этапах

Анализ результатов показал, что в ЭГ на 30,77% увеличилось количество детей с высоким уровнем сформированности изучаемого умения. На 23,08% снизилось количество детей с низким уровнем. У школьника (Анастасия Г.) с низким уровнем были выявлены ошибки в определении количества звуков в словах: «шапка» и «школа».

На практике у учащихся ЭГ снизилось количество ошибок в перестановке, пропуске и добавлении букв. По результатам данной диагностической методики динамика уровня сформированности изучаемого показателя в КГ ниже, чем в ЭГ.

Диагностическая методика 6. «Где спрятался звук» (Н.И. Тимергасова)

Сравнительные количественные результаты выявления уровня сформированности умения определять место звука в слове представлены на рисунке 22.

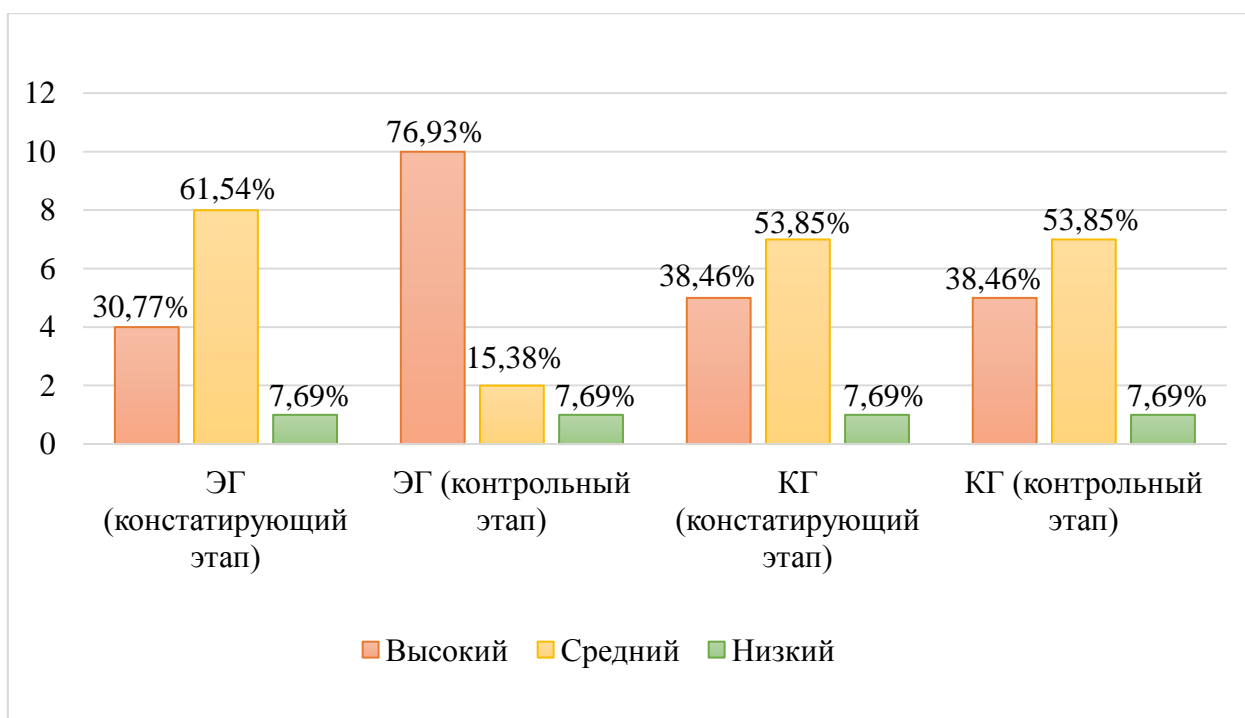


Рисунок 22 – Сравнительные количественные результаты по диагностической методике 6. «Где спрятался звук» (автор: Н.И. Тимергасова) на констатирующем и контрольном этапах

В ЭГ выросло (с 30,77% до 76,93%) количество учащихся с высоким уровнем сформированности умения определять место звука в слове. У большинства школьников ЭГ – высокий уровень, а в КГ – средний. В ЭГ выявлен один учащийся, который не справился с заданием и совершил более 2 ошибок – Анастасия Г. Особые трудности возникли с определением мест звуков «п» и «ж» в словах «топор» и «баклажан». Это говорит о том, что у ребенка недостаточно сформировано данное умение и необходимо продолжать работу над его формированием.

В целом, у детей ЭГ на письме сократилось количество ошибок в виде перестановок и пропусков букв. По результатам диагностической методики динамика уровня сформированности умения определять место звука в слове в ЭГ выше, чем в КГ.

Диагностическая методика 7. «Узнавание букв в условиях штриховки» (М.М. Безруких)

Сравнительные количественные результаты по диагностической методике М.М. Безруких представлены на рисунке 23.

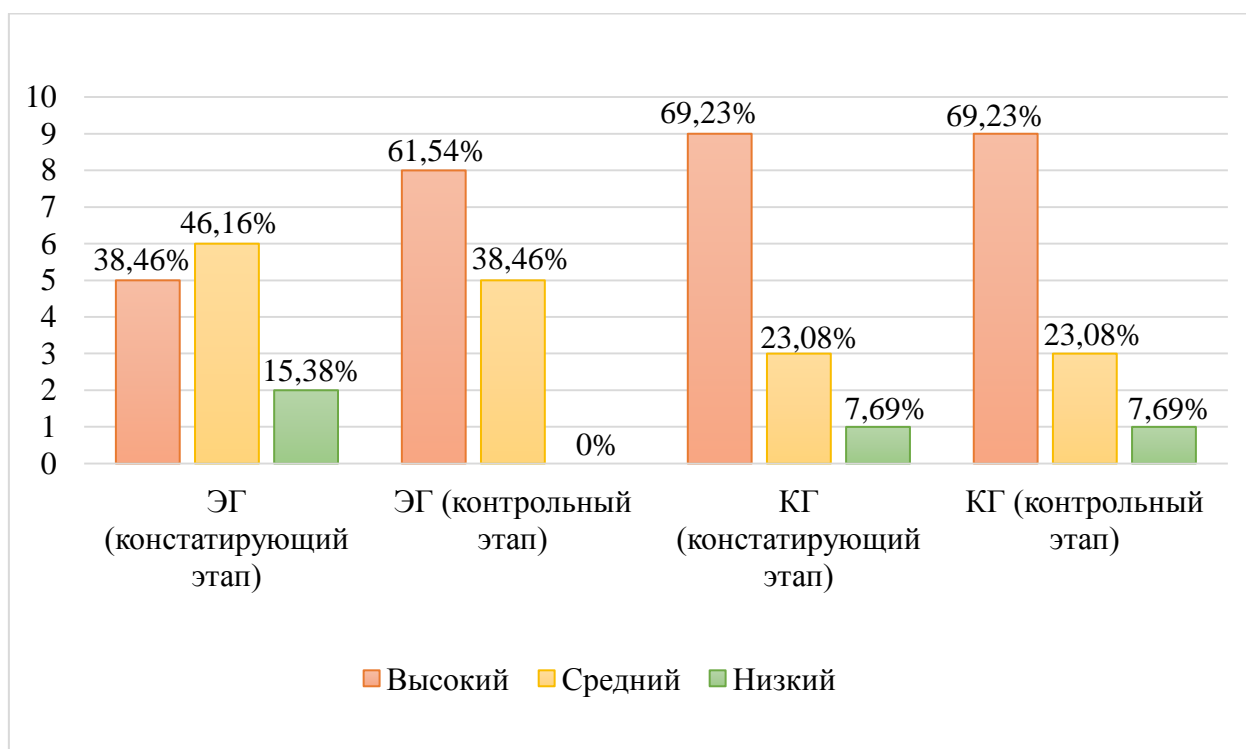


Рисунок 23 – Количественные результаты по диагностической методике 7. «Узнавание букв в условиях штриховки» (М.М. Безруких) на контрольном этапе

Сравнительные результаты свидетельствуют об увеличении количества детей в ЭГ с высоким уровнем (на 23,08%) и снижением с низким уровнем (на 15,38%). Учащиеся со средним уровнем (Виталий К., Павел К., Платон И.) узнают большинство букв, но испытывают трудности с узнаванием и различением букв «ш» и «щ».

У школьников ЭГ снизилось количество замен букв на письме, которые имеют дополнительные элементы (и-ц, ш-щ, п-т, х-ж, м-л), отличающихся различным количеством одинаковых элементов (и-ш, ц-щ).

По результатам диагностической методики динамика уровня сформированности умения определять место звука в слове в ЭГ выше, чем в КГ.

Диагностическая методика 8. «Практическая ориентировка»
(Л.И. Плаксина)

Сравнительные количественные результаты по диагностической методике Л.И. Плаксиной представлены на рисунке 24.

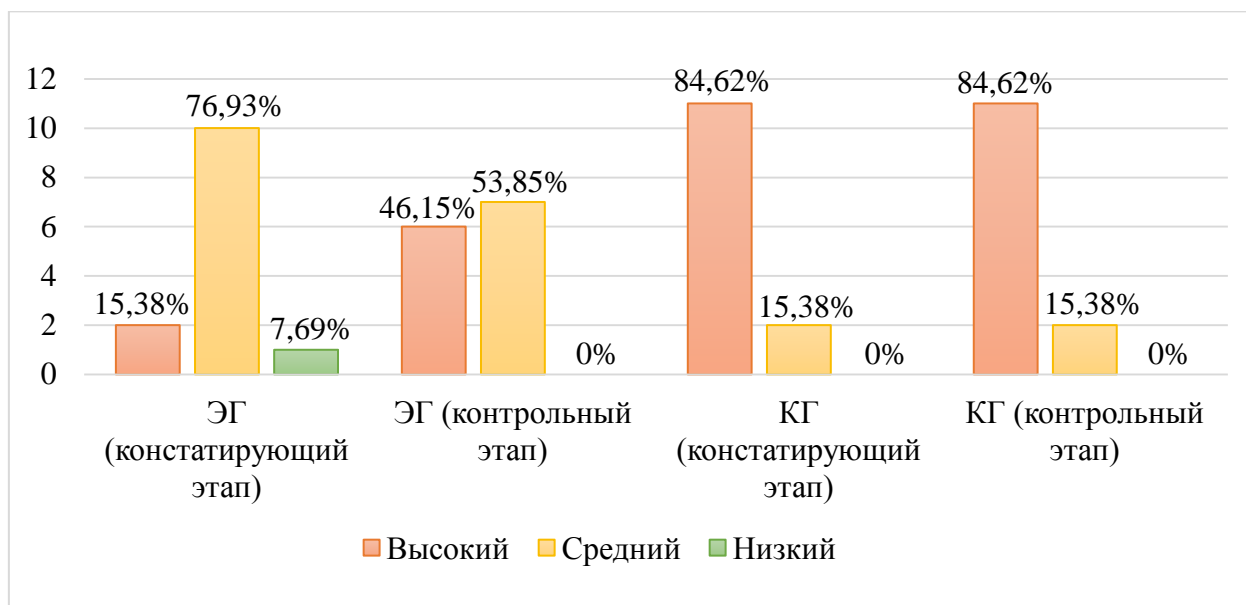


Рисунок 24 – Сравнительные количественные результаты по диагностической методике 8. «Практическая ориентировка» (Л.И. Плаксина) на констатирующем и контрольном этапах

По результатам диагностической методики «Практическая ориентировка» в ЭГ выросло количество учащихся (с 2 до 6 учащихся) с высоким уровнем сформированности умения ориентироваться на листе бумаги. Низкий уровень на контрольном этапе эксперимента не выявлен. Елизавета М., которая ранее на констатирующем этапе эксперимента не смогла полностью выполнить задание, на контрольном этапе совершила две ошибки с понятиями «слева» и «справа». Ранее выявленные трудности с понятием «прямоугольник» устранены в ЭГ.

После реализации методики профилактики дисграфии большинство учащихся ЭГ успешно выполняют графические и геометрические диктанты. По результатам данной диагностической методики динамика уровня сформированности изучаемого показателя в КГ ниже, чем в ЭГ.

Диагностическая методика 9. «Домик» (Н.И. Гуткина)

Сравнительные количественные результаты по диагностической методике Н.И. Гуткиной представлены на рисунке 25.

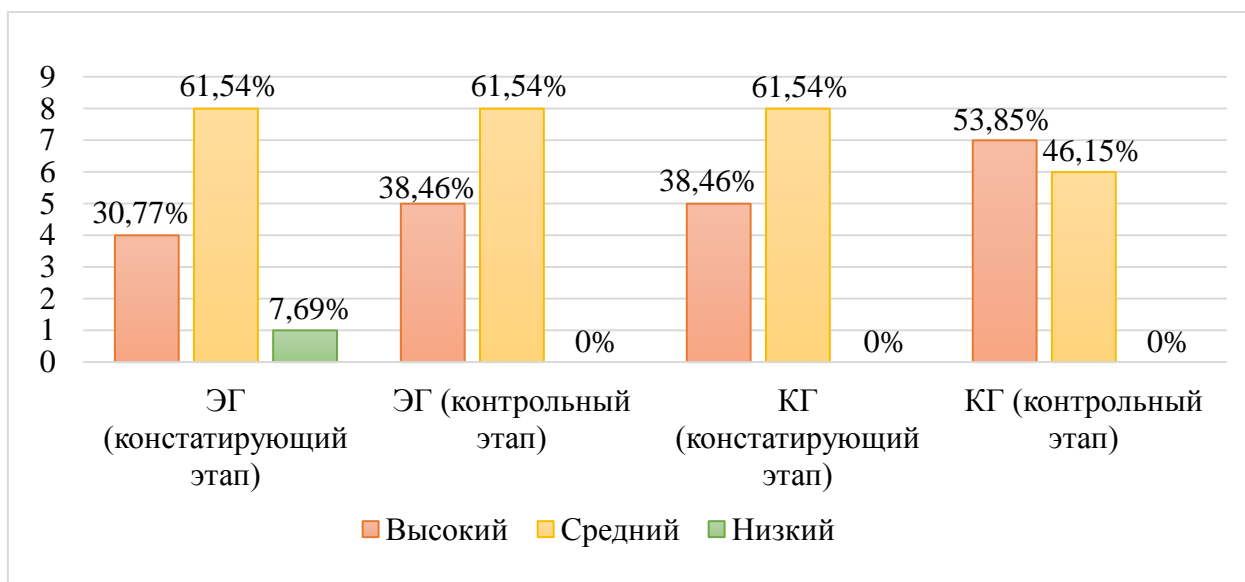


Рисунок 25 – Сравнительные количественные результаты по диагностической методике 9. «Домик» (Н.И. Гуткина) на констатирующем и контрольном этапах

Сравнительный анализ показал, что в обеих группах наблюдается динамика формирования умения ориентироваться по образцу. Низкий уровень в ЭГ на контрольном этапе эксперимента не выявлен. В ЭГ Анна Н., которая на констатирующем этапе имела низкий уровень, на контрольном этапе совершила меньшее количество ошибок. В её работе выявлены следующие нарушения: разрывы между линиями, увеличение размеров деталей рисунка.

В целом, динамика в ЭГ небольшая (высокий уровень увеличился на 7,69%), что свидетельствует о том, что большинство учащихся изображали рисунок верно, но в их работах линии залезали друг на друга, отмечалось наличие разрывов между линиями. Следовательно, необходимо продолжать работу над формированием умения точно копировать образец, мелкой моторики.

Диагностическая методика 10. «Дорожки» (Л.А. Венгер)

Сравнительные количественные результаты выявления уровня развития точности движений представлены на рисунке 26.

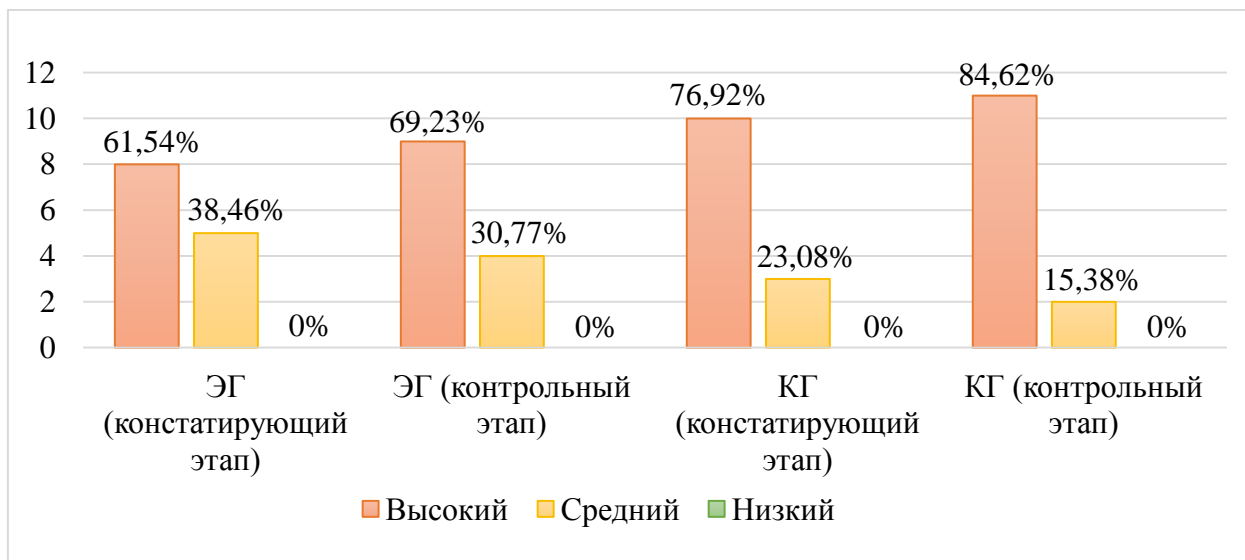


Рисунок 26 – Сравнительные количественные результаты по диагностической методике 10. «Дорожки» (Л.А. Венгер) на констатирующем и контрольном этапах

Динамика сформированности уровня развития точности движений в ЭГ невысокая. Высокий уровень увеличился с 61,54% (8 учащихся) до 69,23% (9 учащихся). Школьники (Платон И., Фаррух Д., Ярослав М.) не отрывали карандаш от листа, не выходили за пределы дорожки. Средний уровень в ЭГ снизился на 7,69%. В работах школьников со средним уровнем выявлены выходы за пределы дорожки (не более 2 раз), неровные линии.

Невзирая на то, что динамика сформированности уровня развития точности движений невысока, это свидетельствует о закреплении у учащихся исследуемого умения. На практике у большинства школьников (Анна Н., Егор П., Фаррух Д., Ян С.) улучшилось качество почерка: отсутствие сильного нажима, дополнительных штрихов, съезжания со строки.

Диагностическая методика 11. «Диагностика умения соблюдать одинаковый размер символов и их расположение на рабочей строке».

Сравнительные количественные результаты по диагностической методике 11 представлены на рисунке 27.

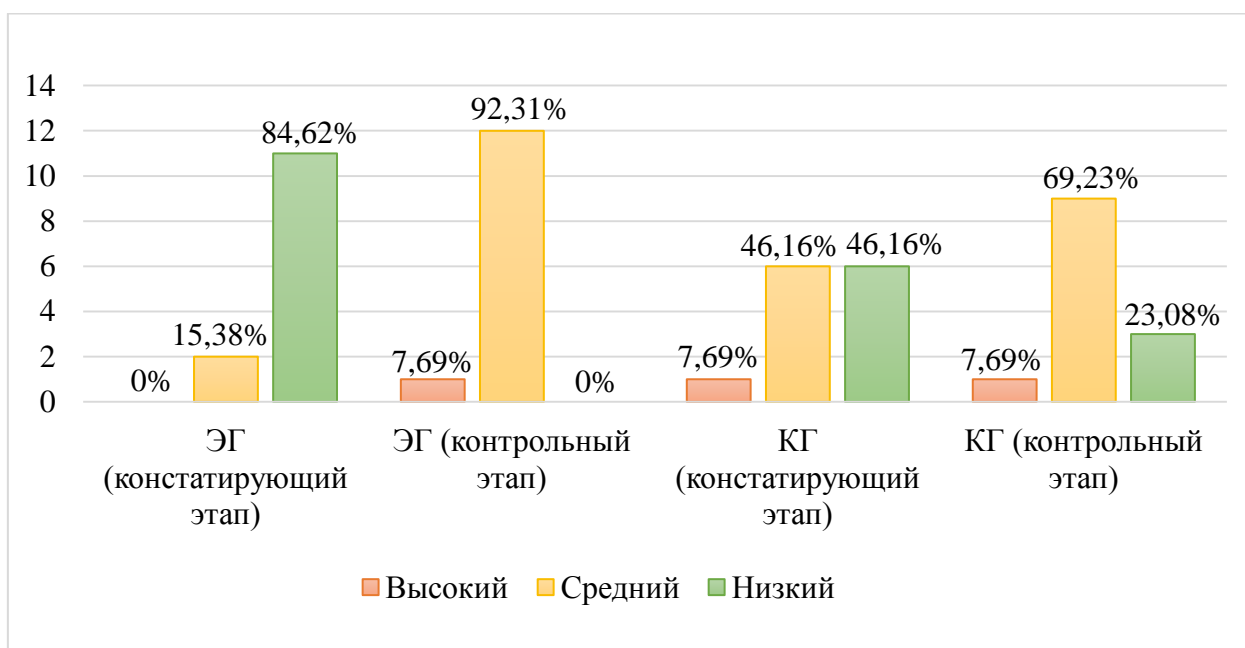


Рисунок 27 – Сравнительные количественные результаты по диагностической методике 11. «Диагностика умения соблюдать одинаковый размер символов и их расположение на рабочей строке» на констатирующем и контрольном этапах

Опираясь на сравнительные количественные результаты по диагностической методике 11, нами выявлена высокая динамика в ЭГ. Снизилось количество учеников с низким уровнем (с 84,62% до 0%) сформированности умения соблюдать одинаковый размер символов и их расположение на рабочей строке. Большинство детей ЭГ умеют средний уровень – два выхода за пределы рабочей строки, несколько символов выделяются по размеру, наблюдаются колебания наклона нескольких символов в строке.

На практике у школьников на письме снизилось количество выходов за пределы строки, увеличился темп письма, буквы на письме имеют разный размер в единичных случаях.

Опираясь на результаты по данной методике, можно сделать вывод, что динамика уровня сформированности умения соблюдать при письме одинаковый размер символов и их правильного расположения в ЭГ выше, чем в КГ.

Сравнительные количественные результаты диагностики уровня готовности к овладению письмом на констатирующем и контрольном этапах эксперимента представлены на рисунке 28.

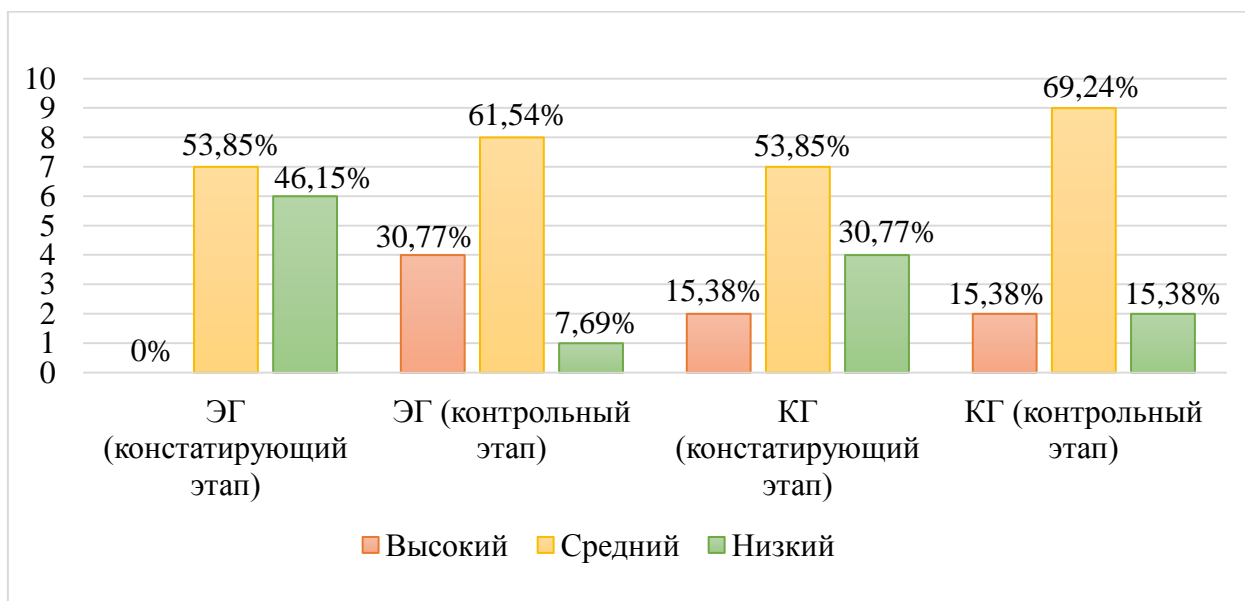


Рисунок 28 – Сравнительные количественные результаты диагностики уровня готовности к овладению письмом на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

При сравнении результатов диагностик констатирующего и контрольного этапов эксперимента, была выявлена динамика в ЭГ. Увеличилось количество учащихся со средним уровнем (на 7,69%) и снизилось с низким уровнем (на 38,46%). После реализации на практике методики по профилактики дисграфии в ЭГ выросло количество детей (на 30,77%), которые имеют высокий уровень готовности к овладению письмом.

Увеличилось количество детей со средним уровнем сформированности компонентов готовности к овладению письмом (с 7 до 9 учащихся) в КГ. Снизилось количество школьников с низким уровнем готовности к

овладению письмом (на 15,38%). Следует отметить, что КГ выявлена динамика, но количество школьников с высоким уровнем в данной группе не изменилось.

Совершив анализ результатов по всем диагностическим методикам, мы обнаружили, что в обоих классах выявлены школьники, у которых уровень готовности к овладению письмом на низком уровне. Но большинство учащихся в каждом классе имеют средний уровень готовности к овладению письмом. Это говорит о том, что необходимо продолжать работу по формированию у детей младшего школьного возраста компонентов готовности к овладению письмом.

По результатам контрольного эксперимента была выявлена динамика. Отметим, что уровень готовности к овладению письмом в ЭГ и КГ отличается. В ЭГ показатели несколько выше, чем в КГ. Полученные результаты свидетельствуют о том, что разработанная нами методика работы позволяет осуществлять профилактику дисграфии у детей младшего школьного возраста с низким уровнем готовности к овладению письмом.

Выводы по второй главе

Во второй главе магистерской диссертации раскрыта организация и проведение экспериментальной работы по профилактике дисграфии у детей младшего школьного возраста с низким уровнем готовности к овладению письмом.

Констатирующий этап эксперимента был направлен на выявление уровня готовности к овладению письмом и предпосылок дисграфии у детей младшего школьного возраста. Полученные в процессе диагностики результаты подтвердили необходимость целенаправленной и систематической работы по профилактике всех видов дисграфии у младших школьников.

Формирующий эксперимент включал в себя разработку и реализацию методики профилактики дисграфии у детей младшего школьного возраста с низким уровнем готовности к овладению письмом. Организация работы осуществлялась поэтапно.

Этап 1 – разработка каталога типовых упражнений, которые способствуют профилактике разных видов дисграфии.

Этап 2 – разработка профиля ребенка и индивидуального маршрута.

Этап 3 – формирование компонентов готовности к овладению письмом (методологический подход Е.А. Логиновой – воздействие на «слабое звено» системы письма).

Этап 4 – оценка, коррекция содержания индивидуального плана.

Контрольный этап исследования был направлен на выявление динамики уровня готовности к овладению письмом и предпосылок дисграфии у детей младшего школьного возраста.

Результаты, полученные в контрольном срезе, доказывают эффективность проведенной экспериментальной работы, и подтверждают выдвинутую ранее нами гипотезу.

Заключение

В ходе исследования было установлено, что проблема профилактики и коррекции нарушений письма у детей младшего школьного возраста в настоящее время является актуальной, так как с каждым годом увеличивается количество детей, которые испытывают трудности в овладении письмом.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что для успешного овладения письмом у ребенка должны быть сформированы необходимые компоненты готовности к письму: правильное звукопроизношение, сформированный грамматический строй речи, фонематическое восприятие, языковой анализ и синтез, зрительное и зрительно-пространственное восприятие, зрительно-моторные координации, моторные функции, координация движений. Теоретический анализ исследований позволил установить зависимость между компонентами готовности к овладению письмом и видами дисграфии.

В работе представлена разработанная диагностическая карта исследования сформированности компонентов готовности к овладению письмом. Выделены следующие показатели: умение произносить звуки без ошибок; умение услышать звук и выделить его среди других звуков; умение изменять и образовывать слова; умение согласовывать слова в предложении, пользоваться в речи предлогами; умение выделять слова из потока речи, определять их количество в предложении; умение делить слова на слоги и определять их количество; умение определять количество и последовательность звуков в слове; умение определять позицию звука в слове по отношению к его началу, середине или концу; умение дифференцировать символы, которые имеют схожее графическое выражение; умение ориентироваться на листе бумаги.

Выявление уровня готовности к овладению письмом у детей младшего школьного возраста на констатирующем этапе эксперимента показало, что большинство детей экспериментальной группы обладают низким уровнем.

Это требовало проведения специально организованной работы по профилактике дисграфии у младших школьников.

В работе представлен разработанный нами каталог упражнений, направленных на профилактику каждого вида дисграфии. Типы упражнений подбирались в зависимости от разработанного индивидуального профиля ребенка. На основе индивидуальных профилей детей проектируются индивидуальные маршруты.

Эффективность разработанной и реализованной в образовательном процессе методики профилактики дисграфии оценивалась с помощью диагностических методик, которые использовались на констатирующем этапе исследования. Результаты диагностики на контрольном этапе эксперимента свидетельствуют об эффективности разработанной методики профилактики дисграфии у детей младшего школьного возраста с низким уровнем готовности к овладению письмом, поскольку результаты в экспериментальной группе значительно выросли. Мы констатировали у детей: сокращение количества пропусков, перестановок и замен букв, выходов за пределы рабочей строки; увеличение темпа письма; сильный нажим и тремор не выявлен.

Полученные теоретические и практические данные подтвердили правильность выдвинутой гипотезы и правомерность вынесенных на защиту положений.

Выполненное исследование не исчерпывает всех аспектов проблемы профилактики дисграфии у детей с низким уровнем готовности к овладению письмом развитие ввиду ее многоплановости. Перспектива дальнейшей работы может быть посвящена углубленному изучению и профилактике каждого вида дисграфии на практике в общеобразовательном учреждении.

Список используемой литературы

1. Алмазова А. А., Бабина Г. В., Любимова М. М., Соловьёва Т. А. Состояние готовности детей к обучению письму и чтению: концепции и результаты исследования // Проблемы современного образования. 2017. № 4. С. 94-113.
2. Аристова Т. А. Коррекция нарушений письменной речи. Учебно-методическое пособие. СПб. : Каро, 2019. 208 с.
3. Безруких М. М. Этапы формирования навыка письма. М. : Просвещение, 2003. 96 с.
4. Ванюхина Г. А. Природосообразные подходы к обучению грамоте детей дошкольного возраста как профилактика дислексий // Логопед. № 3. 2007. С. 15-19.
5. Воеводина Е. С. Развитие операций фонематического анализа и синтеза при подготовке детей дошкольного возраста к обучению грамоте // Школьный логопед. № 6. 2015. С. 10-13.
6. Воропаева И. Н. Дисграфия – профилактика и коррекция // Вестник науки и образования. 2019. № 20 (74). С. 86-88.
7. Дерюгина А. С., Медведева Е. Ю. Современные теоретические представления о дисграфии и проблема ее классификации // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 66-4. С. 63-66.
8. Елецкая О. В. Уточнение и обогащение пространственно-временных представлений у детей с нарушениями речи // Логопед. 2016. № 2. С. 22-26.
9. Ефименкова Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. М. : Национальный книжный центр, 2015. 320 с.
10. Каше Г. А. Предупреждение нарушений письма и чтения у детей. М. : Просвещение, 1967. С. 213-228.
11. Кольцова М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка. М. : Просвещение, 1973. 119 с.
12. Корнев А. Н. Нарушение чтения и письма у детей. СПб. : Речь. 2003.

330 с.

13. Кузнецова М. И. Специфика обучения грамоте детей с низким уровнем готовности к овладению чтением и письмом: диссертация кандидата педагогических наук. 1995. URL: <https://www.dissercat.com/content/spetsifika-obucheniya-gramote-detei-s-nizkim-urovнем-gotovnosti-k-ovladieniyu-chteniem-i-pism> (дата обращения: 16.09.2021).

14. Лалаева Р. И., Бенедиктова Л. В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников. СПб. : Союз, 2003. 224 с.

15. Лалаева Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах. М. : ВЛАДОС, 2001. 224 с.

16. Лалаева Р. И. Нарушение чтения и письма у младших школьников: диагностика и коррекция. СПб. : КАРО, 2019. 256 с.

17. Левина Р. Е. Нарушения письма у детей с недоразвитием речи. М. : Акад. пед. наук РСФСР, 1961. 115 с.

18. Логинова Е. А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития : Учебное пособие. СПб. : Детство-Пресс, 2004. 208 с.

19. Носкова Т. В. Преодоление низкой готовности к письму и чтению // Всероссийское научно-методическое издание Маяк образования. 2019. URL: <http://mkobr.ru/pedagogika-nauka-i-praktika/preodolenie-nizkoj-gotovnosti-k-pismu-i-chteniju.html> (дата обращения: 16.09.2021).

20. Орфинская В. К. О воспитании фонологических представлений в младшем школьном возрасте. ТР ЛГИПИ им. Герцена, 1946. 154 с.

21. Парамонова Л. Г. Дисграфия: диагностика, профилактика, коррекция. СПб. : Детство-Пресс, 2006. 128 с.

22. Садовникова И. Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма: пособие для логопедов, учителей, психологов дошкольных учреждений школьных различных типов. М. : Аркти, 2005. 400 с.

23. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. М. : Владос, 1997. 258 с.
24. Соболева О. Л. Развитие «двуполушарного» подхода к обучению: практическая реализация в школьном учебнике. URL: <http://metodika.ru/?id=78> (дата обращения: 17.09.2021).
25. Сухонина Н. С. Проблема формирования каллиграфического письма у младших школьников с ОВЗ // Проблемы современного педагогического образования. 2020. № 69. С. 301-304.
26. Токарева О. А. Логопедия. М. : Владос, 1998. 680 с.
27. Тригер Р. Д. Подготовка к обучению грамоте. М. : Владос, 2019. 78 с.
28. Храмова Е. С. Выявление у детей младшего школьного возраста уровня готовности к овладению письмом и предпосылок дисграфии // Проблемы образования на современном этапе: материалы студенческой научно-практической конференции. Тольятти : НаукаПолис, 2022. С. 253-258.
29. Храмова Е. С. Современное состояние проблемы готовности детей к овладению письмом // Начальная школа: проблемы и перспективы, ценности и инновации. Йошкар-Ола : Марийский государственный университет, 2022. С. 311-315.
30. Цветкова Л. С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление. М. : Юристъ, 2010. 253 с.
31. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования (в ред. Приказов Минобрнауки России от 31.12.2015 № 1576). URL: <https://fgos.ru> (дата обращения: 16.09.2021).
32. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. М. : Педагогика, 1989. 560 с.
33. Яковлева Н. Н. Коррекция нарушений письменной речи. СПб. : СПбАППО, 2004. 172 с.
34. Ястребова А. В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы. М. : Просвещение, 1984. 158 с.

35. Chung P. J., Patel D. R., Nizami I. Disorder of written expression and dysgraphia: definition, diagnosis, and management // *Translational Pediatrics*. 2020. Volume 9. Suppl 1. PP. 46-54. URL: https://www.researchgate.net/publication/339430135_Disorder_of_written_expression_and_dysgraphia_definition_diagnosis_and_management/fulltext/5e7b81cd299bf1a91b77ddc3/Disorder-of-written-expression-and-dysgraphia-definition-diagnosis-and-management.pdf?origin=publication_detail (дата обращения: 20.10.2021).

36. Gargot T., Asselborn T., Pellerin H., Zammouri I., Anzalone S., Casteran L, Johal W., Dillenbourg P., Cohen D., Jolly C. Acquisition of handwriting in children with and without dysgraphia: A computational approach // *PLOS ONE*. 2020. Volume 15. Issue 9. PP. 1-22. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7485885/pdf/pone.0237575.pdf> (дата обращения: 21.11.2021).

37. Muktamath V. U., Hegde P. R., Chand S. Types of Specific Learning Disability // In: Misciagna S. (Ed.) *Learning Disabilities – Neurobiology, Assessment, Clinical Features and Treatments* [Working Title]. 2021. URL: <https://www.intechopen.com/online-first/79619> (дата обращения: 21.11.2021).

38. Potter Ch. Dyslexia, Dysgraphia and Dyscalculia: A Response to Intervention Approach to Classification // In: Misciagna S. (Ed.) *Learning Disabilities – Neurobiology, Assessment, Clinical Features and Treatments* [Working Title]. 2022. URL: <https://www.intechopen.com/chapters/79900> (дата обращения: 21.11.2021).

39. Safarova K., Mekyska J., Zvoncak V. Developmental Dysgraphia: A New Approach to Diagnosis // *The International Journal of Assessment and Evaluation*. 2021. Volume 28. Issue 1. PP. 143-160. URL: https://www.researchgate.net/profile/Katarina-Safarova/publication/353451733_Developmental_Dysgraphia_A_New_Approach_to_Diagnosis/links/Developmental-Dysgraphia-A-New-Approach-to-Diagnosis.pdf?origin=publication_detail (дата обращения: 23.11.2021).

Приложение А

Диагностическая карта исследования

Таблица А.1 – Диагностическая карта исследования

Показатели	Диагностические задания	Описание диагностического задания
Фонематическое восприятие		
«Умение произносить звуки без ошибок (правильное звукопроизношение)»	«Повтори, как я скажу» (Г.Г. Голубева)	<p>Диагностическое задание 1 «Повтори, как я скажу».</p> <p>Цель: «выявить уровень сформированности умения произносить звуки без ошибок, дифференцировать звуки в слогах».</p> <p>Содержание: Экспериментатор использует серии из двух-трех слогов. «Па-ба, та-да-та, пух-мех-мох». «Да-та, га-ка-га, кот-год-ход». «Ва-вя, ха-ка-ка, дом-дам-дым». «Га-ка, на-ма-ма, бак-бык-бок». «Ха-ка, ма-мя-ма, копка-кепка-папка».</p> <p>Критерии оценки результата: Высокий уровень (3 балла) – правильное повторение всех слогов предложенного ряда. Средний уровень (2 балла) – не более 3 ошибок в повторении слогов. Низкий уровень (1 балл) – более 3 ошибок при выполнении задания.</p>
«Умение слышать звук и выделить его среди других звуков»	«Поймай звук» (Л.С. Волкова)	<p>Диагностическое задание 2 «Поймай звук».</p> <p>Цель: «выявить умение слышать звук и выделить его среди других звуков».</p> <p>Содержание: Экспериментатор использует ряды изолированных звуков: «Н, п, с, д, з, ш, ч, в, с, ж, ц, т, ф» «Л, к, ш, р, м, с, щ, ш, л, ч, р, м» «Б, г, ч, м, л, н, к, р, п, р, д, л, т» «Ш, х, с, т, ж, щ, з, ш, ч, п, м, ш».</p> <p>«Ребенку предлагается прослушать ряд звуков и поднять флажок на определенном звуке».</p> <p>Критерии оценки результатов: Высокий уровень (3 балла) – правильное выделение звука во всех рядах. Средний уровень (2 балла) – не более 2 ошибок в выделении звука во всех рядах. Низкий уровень (1 балл) – более 2 ошибок при выполнении задания.</p>

Продолжение Приложения А

Продолжение таблицы А.1

Показатели	Диагностические задания	Описание диагностического задания
Грамматический строй речи		
«Умение изменять и образовывать слова»	«Один – много» (И.Д. Коненкова)	<p>Диагностическое задание 3 «Один – много».</p> <p>Цель: выявить уровень сформированности умения изменять и образовывать слова.</p> <p>Содержание:</p> <p>Экспериментатор дает ребенку задание: «Одна рука, а если их много, то это – Один глаз, а если их много, то это – Одно ухо, а если их много, то это – Одно копыто, а если их много, то это – Один стул, а если их много, то это – Один карандаш, а если их много, то это – Один гусенок, а если их много, то это – Один медведь, а если их много, то это – Одно окно, а если их много, то это»</p> <p>Критерии оценки результата:</p> <p>Высокий уровень (3 балла) – большинство заданий выполнено самостоятельно и верно, единичные случаи самокоррекции и помощи педагога.</p> <p>Средний уровень (2 балла) – задания выполняются в замедленном темпе, часть ошибок исправляется после уточняющих вопросов, некоторые ошибки не исправляются.</p> <p>Низкий уровень (1 балл) – большинство заданий выполняется с ошибками, требуется помощь, иногда помощь неэффективна.</p>
«Умение согласовывать слова в предложении, пользоваться в речи предлогами»	«Конструирование предложений» (М.А. Поваляева)	<p>Диагностическое задание 4 «Конструирование предложений».</p> <p>Цель: выявить уровень сформированности умения согласовывать слова в предложении, пользоваться предлогами.</p> <p>Содержание:</p> <p>Ребенку предлагаются слова, из которых он должен составить предложение. Например: дети, гулять, парк; аквариум, рыбка, плавать.</p> <p>Критерии оценки результата:</p> <p>Высокий уровень (3 балла) – предложения сконструированы правильно.</p>

Продолжение Приложения А

Продолжение таблицы А.1

Показатели	Диагностические задания	Описание диагностического задания
		Средний уровень (2 балла) – есть незначительные отклонения от правил. Низкий уровень (1 балл) – не все слова использованы, есть нарушения правил.
Языковой анализ		
«Умение выделять слова из потока речи, определять их количество в предложении»	«Навыки языкового анализа» (Т.В. Ахутина, Т.А. Фотекова)	<p>Диагностическое задание 5 «Навыки языкового анализа».</p> <p>Цель: выявить уровень сформированности умения выделять слова из потока речи, делить слова на слоги, определять количество и последовательность звуков в слове.</p> <p>Содержание:</p> <p>Блок 1.</p> <p>«Сколько слов в предложении «Около дома росла береза»? Какое второе слово в этом предложении? Какое третье слово в этом предложении?».</p> <p>Критерии оценки результата: Высокий уровень (3 балла) – ребёнок не допустил ошибок. Средний уровень (2 балла) – ребенок ответил верно на два вопроса. Низкий уровень (1 балл) – ребёнок ответил верно менее, чем на два вопроса.</p>
«Умение делить слова на слоги и определять их количество»		<p>Блок 2. Содержание задания: «Сколько слогов в слове «рак»? Сколько слогов в слове «машина»? Какой третий слог в слове «машина?»».</p> <p>Критерии оценки результата: Высокий уровень (3 балла) – нет ошибок. Средний уровень (2 балла) – ребенок ответил верно на два вопроса. Низкий уровень (1 балл) – ребёнок ответил верно на один вопрос, либо не справился с заданием.</p>
«Умение определять количество и последовательность звуков в слове»		<p>Блок 3.</p> <p>Содержание задания: «Сколько звуков в слове «рак»? Сколько звуков в слове «шапка»? Какой первый звук в слове «шапка»? Какой третий звук в слове «школа»? Какой звук после «ш»?»</p>

Продолжение Приложения А

Продолжение таблицы А.1

Показатели	Диагностические задания	Описание диагностического задания
		<p>Критерии оценки результата: Высокий уровень (3 балла) – ребёнок не допустил ошибок. Средний уровень (2 балла) – ребенок допустил 1-2 ошибки. Низкий уровень (1 балл) – больше 2 ошибок.</p>
<p>«Умение определять позицию звука в слове по отношению к его началу, середине или концу»</p>	<p>«Где спрятался звук» (Н.И. Тимергасова)</p>	<p>Диагностическое задание 6 «Где спрятался звук». Цель: выявить уровень сформированности умения определять место звука в слове. Содержание: На карточке изображены картинки. Закрась первую клеточку под картинкой, если звук [п] находится в начале слова, вторую клеточку, если в середине, третью – в конце. Выполни тоже самое со звуком [ж]. Критерии оценки результатов: Высокий уровень (3 балла) – 0 ошибок. Средний уровень (2 балла) – ребенок совершил 1-2 ошибки; Низкий уровень (1 балл) – более 2 ошибок.</p>
<p>Зрительное и зрительно-пространственное восприятие</p>		
<p>«Умение дифференцировать символы, которые имеют схожее графическое выражение»</p>	<p>«Узнавание букв в условиях штриховки» (М.М. Безруких)</p>	<p>Диагностическое задание 7 «Узнавание букв в условиях штриховки». Цель: выявить уровень сформированности умения узнавать графический образ буквы. Содержание: «Ребенку дают лист бумаги, на котором буквы даны в произвольном порядке, поверх алфавита нанесена не плотная штриховка, ребенок должен назвать все изображенные на листе буквы». Критерии оценки результатов: «Высокий уровень (3 балла) – задание выполнено правильно, без ошибок, ребенок узнает заштрихованные буквы». «Средний уровень (2 балла) – ребенок испытывает проблемы в узнавании наложенных друг на друга, заштрихованных букв,</p>

Продолжение Приложения А

Продолжение таблицы А.1

Показатели	Диагностические задания	Описание диагностического задания
		допускает 1-2 ошибки». «Низкий уровень (1 балл) – не узнает буквы, ребенок совершает более 2-х ошибок».
«Умение ориентироваться на листе бумаги»	«Практическая ориентировка» (Л.И. Плаксина)	<p>Диагностическое задание 8 «Практическая ориентировка».</p> <p>Цель: выявить уровень сформированности умения ориентироваться на листе бумаги.</p> <p>Содержание: Экспериментатор дает ребенку задание: «Нарисуй на листе бумаги: в центре – круг; слева – квадрат; выше круга – треугольник; ниже – прямоугольник; над треугольником – 2 маленьких круга; под прямоугольником – маленький круг».</p> <p>Критерии оценки результата:</p> <p>Высокий уровень (3 балла) – ребенок понимает инструкции, выполняет правильно соответствующие действия.</p> <p>Средний уровень (2 балла) – трудности соответствия действия со словом и схемой, ошибки при ориентировке на листе бумаги.</p> <p>Низкий уровень (1 балл) – отсутствие взаимосвязи между словом, схемой, действием.</p>
«Умение ориентироваться на образец, точно его копировать»	«Домик» (Н.И. Гуткина)	<p>Диагностическое задание 9 «Домик».</p> <p>Цель: выявить уровень сформированности умения ориентироваться по образцу, точно его копировать.</p> <p>Содержание: «Нарисуй, пожалуйста, на этом листе бумаги такую же картинку, как здесь. Если ты что-то нарисуешь не так, не стирай. Поверх неправильного или рядом нарисуй правильно».</p> <p>Критерии оценки результата:</p> <p>Высокий уровень (3 балла) – рисунок выполнен правильно, но присутствуют небольшие недочеты.</p> <p>Средний уровень (2 балла) – неправильное изображение деталей в пространстве рисунка. Увеличение отдельных деталей рисунка.</p>

Продолжение Приложения А

Продолжение таблицы А.1

Показатели	Диагностические задания	Описание диагностического задания
		<p>Линии залезают одна на другую, искривленные. Наличие разрывов между линиями.</p> <p>Низкий уровень (1 балл) – весь рисунок изображен неправильно, отсутствуют детали рисунка.</p>
Зрительно-моторная координация		
«Умение производить точные движения кистью и пальцами рук»	«Дорожки» (Л.А. Венгер)	<p>Диагностическое задание 10 «Дорожки».</p> <p>Цель: определить уровень сформированности умения производить точные движения кистью, пальцами рук.</p> <p>Содержание: «На рисунке изображены дорожки, у одного конца которых стоят машины, у другого – дом. Машина должна «проехать» по дорожке к дому».</p> <p>Критерии оценки результатов:</p> <p>Высокий уровень (3 балла) – выходы за пределы дорожки отсутствуют, карандаш отрывается от листа не более 3 раз.</p> <p>Средний уровень (2 балла) – два выхода за дорожку, карандаш отрывался от листа не более 4 раз, дорожка не ровная, дрожащая.</p> <p>Низкий уровень (1 балл) – карандаш отрывался более 4 раз, линии прерывистые, линии со слабым или сильным нажимом.</p>
«Умение соблюдать при письме одинаковый размер символов и их расположение на рабочей строке»	«Диагностика умения соблюдать одинаковый размер символов и их расположение на рабочей строке»	<p>Диагностическое задание 11 «Диагностика умения соблюдать одинаковый размер символов и их расположение на рабочей строке».</p> <p>Цель: выявить сформированность умения соблюдать при письме одинаковый размер символов и их правильного расположения.</p> <p>Содержание: Ребенку необходимо продолжить письменный ряд, соблюдая одинаковый размер символов и их расположение на рабочей строке.</p> <p>Критерии оценки результатов:</p> <p>Высокий уровень (3 балла) – выходы за</p>

Продолжение Приложения А

Продолжение таблицы А.1

Показатели	Диагностические задания	Описание диагностического задания
		пределы рабочей строки отсутствуют, символы имеют одинаковый размер. Средний уровень (2 балла) – два выхода за пределы рабочей строки, несколько символов выделяются по размеру, наблюдаются колебания наклона нескольких символов в строке. Низкий уровень (1 балл) – три и более выходов за пределы рабочей строки, наблюдаются колебания наклона символов в строке, символы разного размера.

Критерии оценки результатов по всем диагностическим заданиям:

Высокий уровень – от 34 до 39 баллов.

Средний уровень – от 26 до 33 баллов.

Низкий уровень – от 13 до 25 баллов.

Приложение Б

Результаты выявления уровня готовности к овладению письмом

Таблица Б.1 – Протокол диагностики детей экспериментальной группы на констатирующем этапе

Имя Ф.	1	2	3	4	5.1	5.2	5.3	6	7	8	9	10	11	Итог	Уровень
Владислав Г.	2	3	3	2	3	2	3	3	3	2	2	3	1	32	Средний
Анастасия Г.	2	1	1	1	1	1	1	1	2	2	3	3	1	20	Низкий
Александр Д.	3	3	1	2	3	2	3	2	2	2	3	3	2	31	Средний
Фаррух Д.	1	2	3	1	2	3	2	2	3	2	2	2	1	26	Средний
Платон И.	2	2	2	3	3	3	3	3	2	2	2	3	1	31	Средний
Павел К.	1	2	1	1	1	2	2	2	1	3	2	2	1	21	Низкий
Виталий К.	2	2	1	1	3	1	1	2	2	2	3	2	1	23	Низкий
Елизавета М.	2	2	2	3	1	2	2	3	2	1	2	3	1	26	Средний
Ярослав М.	2	2	2	2	2	1	2	2	1	2	2	3	1	24	Низкий
Михаил Н.	1	2	1	1	3	2	3	2	2	3	2	2	1	25	Низкий
Анна Н.	3	3	3	2	2	1	2	3	3	2	1	3	1	29	Средний
Егор П.	1	2	2	1	2	2	1	2	3	2	2	2	1	23	Низкий
Ян С.	1	2	2	3	3	2	1	2	3	2	3	3	2	29	Средний

Таблица Б.2 – Протокол диагностики детей контрольной группы на констатирующем этапе

Имя Ф.	1	2	3	4	5.1	5.2	5.3	6	7	8	9	10	11	Итог	Уровень
Михаил Б.	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	36	Высокий
Арина Г.	2	2	2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	1	31	Средний
Юлия Г.	2	2	2	2	2	1	3	3	3	3	3	3	2	31	Средний
Алексей Д.	1	2	1	2	2	2	1	2	2	3	2	2	2	25	Низкий
Виталий Е.	2	2	1	2	2	3	3	3	3	3	2	3	1	30	Средний
Анастасия И.	1	2	1	2	2	1	2	2	3	3	3	2	1	25	Низкий
Ангелина К.	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	3	3	2	27	Средний
Арсений М.	2	3	2	1	2	3	2	3	3	3	2	2	1	29	Средний
Виктория Н.	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	2	3	2	34	Высокий
Игорь Н.	3	2	2	3	3	2	1	3	3	3	3	3	1	32	Средний
Роман П.	2	2	3	3	3	3	1	2	3	3	2	3	2	32	Средний
Василиса Х.	2	2	1	1	2	2	2	2	1	3	2	3	2	25	Низкий
Дарья Ч.	1	2	2	1	2	2	2	2	3	2	2	3	1	25	Низкий

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.3 – Протокол диагностики детей экспериментальной группы на контрольном этапе

Имя Ф.	1	2	3	4	5.1	5.2	5.3	6	7	8	9	10	11	Итог	Уровень
Владислав Г.	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	36	Высокий
Анастасия Г.	2	2	2	1	2	1	1	1	3	2	3	3	2	25	Низкий
Александр Д.	3	3	2	2	3	3	3	3	3	2	3	3	2	35	Высокий
Фаррух Д.	2	2	3	2	3	3	2	3	3	2	2	3	2	32	Средний
Платон И.	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2	3	2	35	Высокий
Павел К.	2	2	2	2	2	2	3	3	2	3	2	2	2	29	Средний
Виталий К.	2	3	2	2	3	2	2	3	2	3	3	2	2	31	Средний
Елизавета М.	2	3	2	3	2	2	2	3	3	2	2	3	2	31	Средний
Ярослав М.	2	2	2	3	3	3	3	3	2	2	2	3	2	32	Средний
Михаил Н.	2	2	1	1	3	2	3	2	2	3	2	2	2	27	Средний
Анна Н.	3	3	3	2	2	2	3	3	3	2	2	3	2	33	Средний
Егор П.	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2	28	Средний
Ян С.	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	37	Высокий

Таблица Б.4 – Протокол диагностики детей контрольной группы на контрольном этапе

Имя Ф.	1	2	3	4	5.1	5.2	5.3	6	7	8	9	10	11	Итог	Уровень
Михаил Б.	2	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	36	Высокий
Арина Г.	2	2	2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	2	32	Средний
Юлия Г.	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	33	Средний
Алексей Д.	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2	3	2	30	Средний
Виталий Е.	3	2	1	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2	34	Средний
Анастасия И.	2	2	1	2	2	2	2	2	3	3	3	2	1	27	Средний
Ангелина К.	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	3	3	2	27	Средний
Арсений М.	2	3	2	1	2	3	2	3	3	3	2	2	1	29	Средний
Виктория Н.	3	3	2	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	36	Высокий
Игорь Н.	3	2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	3	2	34	Средний
Роман П.	2	2	3	3	3	3	1	2	3	3	2	3	2	32	Средний
Василиса Х.	2	2	1	1	2	2	2	2	1	3	2	3	2	25	Низкий
Дарья Ч.	1	2	2	1	2	2	2	2	3	2	2	3	1	25	Низкий

Приложение В
Каталог типовых упражнений

Таблица В.1 – Каталог типовых упражнений

Показатель	Код	Тип упражнения	Варианты упражнений
Умение произносить звуки без ошибок.	A1	Артикуляционная гимнастика.	«Горка» – для звуков С, З, Ц. «Вкусное варенье» – Ш, Ж, Ч, Щ. «Лошадка» – Ш, Ж, Ч, Щ, Л, Р. «Качели», «Хоботок», «Бублик», «Часики» – все группы звуков.
	A2	Дыхательные упражнения, направленные на формирование правильной воздушной струи: А.2.1 Звукоподражание на одном длинном выдохе.	«В зоопарке». «В мастерской». «Птицы». «Домашние животные». «Шум на кухне». «Моя семья».
		А.2.2 Дыхание при сомкнутых губах.	«Два шарика». «Перекачивание шаров». «Шарик». «Худенький Петя».
		А.2.3 Дыхание сквозь губы, вытянутые трубочкой.	«Карандаш». «Одуванчик». «Свеча». «Костёр». «Флажок». «Спущенная шина». «Трубочка». «Футбол».
		А.2.4 Дыхание сквозь растянутые в улыбке губы.	«Пропеллер». «Греем руки». «Голливудская улыбка».
		А.2.5 Воздушная струя направлена на язык.	«Сдуй снежинки с горки». «Волны». «Дудочка».
	A3	Назвать окружающие предметы, начинающиеся на заданный звук.	Вспомни и назови предметы, начинающиеся на звук [Ш], [Ж], [С], [З], [Р], окружающие тебя: – на улице, – в магазине, – в школе.

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Показатель	Код	Тип упражнения	Варианты упражнений
Умение слышать звук и выделить его среди других звуков.	В1	Назвать слово, отличающееся от остальных.	«Цепочка». «Подбери картинку». «Найди лишнее слово».
	В2	Выделение звука в речевом потоке.	Хлопни в ладоши, когда услышишь в слове заданный звук. Подними руку, когда услышишь заданный звук.
	В3	Назвать предметы, в названии которых есть заданный звук.	Назови учебные принадлежности, в названиях которых «спрятался» звук. Назови продукты из магазина. Назови домашних, диких животных.
	В4	Определить звук, который есть во всех предложенных словах.	Необходимо определить звук, который есть во всех представленных словах. Гном, гусеница, огонь, гонка, очаг. Олово, олень, слон, облако, плот. Маска, морковь, ум, море, томат.
	В5	Назови и раскрась картинки с заданным звуком.	Назови и раскрась только те картинки, в названии которых есть звук [...].
	В6	Дифференциация парных согласных в словах.	Выбери и допиши недостающую букву в словах. Определи правильно парную согласную в конце слова [б] – [п]; [в] – [ф]; [г] – [к]; [д] – [т]; [з] – [с]; [ж] – [ш]. Выпиши звонкие парные согласные в один столбик, а глухие – в другой.
Умение изменять и образовывать слова.	С1	Преобразование слогов с твердыми согласными с помощью гласных: и, я, ё, ю, е.	Преобразуй слоги так, чтобы все согласные стали мягкими. Ла, пэ, ру, сы, до. Ма, ну, вы, зо, сэ. Са, ты, лэ, гу, но. Пу, тэ, го, нэ, ба.
	С2	Образование существительных	«Один – много». «Что растет в лесу».

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Показатель	Код	Тип упражнения	Варианты упражнений
		именительного падежа множественного числа.	«Измени слово». «У девочки жили».
	С3	Образование однокоренного слова при помощи подходящих суффиксов.	«Великан». «Маленький мальчик». Образование однокоренного слова с помощью суффиксов: ок, ик, ищ, ник, чик, щик, тель.
	С4	Образование однокоренного слова с помощью подходящей приставки.	Образование однокоренного слова с помощью подходящей приставки: у-, до-, про-, пере-, от-, за- (слова: бежать, ехать, лететь, катить).
	С5	Изменение слова по падежам.	Изменение слова по падежам (медведь, лиса, гриб, кошка, осёл, тетрадь, стол). Например: медведь, медведя, медведю, медведя, медведем, о медведе.
	С6	Образование притяжательных прилагательных при помощи суффиксов: -й- (-ий-), -ов- (-ев-), -ин- (-ын-).	«Чей хвост?». «Шаловливый ветер». «Чей клюв?». «Чей дом?». «Чья шерсть?». «Чей след?».
	С7	Образование названий детёнышей животных множественного числа с помощью суффиксов -онок-, -енок.	«Домашние животные». «Дикие животные». «Домашние птицы». «Дикие птицы». «Животные жарких стран».
Умение согласовывать слова в предложении, пользоваться в речи предлогами.	D1	Согласование числительных с существительными в роде и числе.	«Один – два». «Веселые числа». «Один, два, три, четыре, пять». «Исправь ошибку». «Собери салат». «Приготовь суп».
	D2	Согласование личных местоимений с	«Кто что делает?». «Назови правильно».

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Показатель	Код	Тип упражнения	Варианты упражнений
		глаголами в роде, числе.	
	D3	Согласование качественных прилагательных с существительными в роде, числе.	«Что на картинке?». «Опиши предмет».
	D4	Согласование притяжательных местоимений с существительными в роде, числе.	Согласуй местоимения с существительными: Твой, мой, наш, ваш, этот (книга, сестра, уроки, собака, дом). Найди ошибку в согласовании местоимения и существительного, исправь её (наш сестра, твойный дом, ваш книга).
	D5	Упражнение на дифференциацию предлогов.	Отметь картинку, на которой: карандаш лежит в коробке (на, около). Положи карандаш в пенал, под пенал, на пенал. Посмотри внимательно на изображения и подбери верный предлог (кошка сидит ... окне).
	D6	Составление предложения по схеме с предлогом.	Составь предложение по схеме с предлогом. Отметь картинку, где верно изображена схема предлога.
	D7	Составление предложения из предложенных разрозненных слов.	Составление предложения из разрозненных слов. У, хвост, собаки, короткий. Блюдца, ежик, молоко, из, пьет. Летит, небе, самолет, высоко, в.
Умение выделять слова из потока речи, определять их количество в предложении.	E1	Определение количества предложений в тексте.	Прочитай текст. Определи сколько в нём предложений.

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Показатель	Код	Тип упражнения	Варианты упражнений
	Е2	Определение количества слов в предложении.	Прочитай предложение. Определи сколько слов в предложении.
	Е3	Определение первого, второго, третьего слова в предложении.	Прочитай предложение. Определи какое первое, второе и третье слово в предложении. Дети строят замок из песка. Самолёт летит высоко в небе.
	Е4	Составление графической схемы предложения.	Прочитай предложение. Составь графическую схему предложения.
	Е5	Определение предложения, подходящего к указанной схеме.	Изображена схема предложения. Выбери среди предложений то, которое подходит заданной схеме.
	Е6	Соотнеси предложения с подходящими им схемами.	Необходимо соотнести четыре предложения с подходящими им схемами.
	Е7	Определение границ предложения, расстановка знаков препинания.	Посмотри внимательно на текст. Определи границы предложений, расставляя знаки препинания.
	Умение делить слова на слоги и определять их количество.	F1	Подбор слова к слоговой схеме
F2		Соотношение слоговой схемы и слова.	Соотнеси слова с подходящими им слоговыми схемами.
F3		Назови изображённые предметы. Запиши слова, разделяя их на слоги.	Представлены картинки с изображениями предметов. Необходимо записать слова, разделить их на слоги, поставить ударение.
Умение определять количество и последовательность звуков в слове.	G1	Последовательно назови звуки в слове, обозначающем название картинки, определи количество звуков.	Представлена картинка с изображением (например, цветок). Необходимо выписать слово, произнести линейную последовательность звуков в слове, определить количество звуков.
	G2	Из ряда предметных картинок выбрать те, названия	Представлена звуковая схема. Необходимо выписать из предложенных слов те,

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Показатель	Код	Тип упражнения	Варианты упражнений
		которых соответствуют предложенной схеме.	которые соответствуют звуковой схеме.
	G3	Отгадать загадку. Назвать слово-отгадку, составить его схему, обозначая гласные звуки красным цветом, а согласные – синим.	Прочитай и отгадай загадку. Составь схему отгаданного слова, обозначая гласные звуки красным цветом, а согласные – синим. Рыжая с пушистым хвостом Живет в лесу под кустом. (Лиса) Бегут по дорожке Доски да ножки. (Лыжи)
	G4	Распределить картинки по количеству звуков в слове.	Посмотри на слова перед тобой. Распредели слова следующим образом: в первый ряд те, в названии которых три звука, во второй – четыре, в третий – пять. Слова: кошка, слон, нос, мост, лес, весы, коза, голос, лес.
Умение определять позицию звука в слове по отношению к его началу, середине или концу.	H1	Определение места звука в слове на слух.	Хлопни в ладоши, когда услышишь заданный звук в начале слова (в конце слова, в середине слова). Подними руку, когда услышишь заданный звук в начале слова, топни – в конце.
	H2	Определить, какое слово получится из последних звуков, которые встречаются в названиях предметных картинок.	Посмотри внимательно на слова. Определи последние звуки. Составь из них слово. Автобус, пальто, дом – сом. Ком, мама, материк – мак. Ястреб, кофе, котёл, сок, папа – белка.
	H3	Выбрать из предложенных картинок только те, в названии которых заданный звук	Перед ребенком лежат картинки с изображениями животных, игрушек, фруктов, овощей. Необходимо отметить те картинки, в которых название начинается,

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Показатель	Код	Тип упражнения	Варианты упражнений
		находится в начале, в конце слова.	заканчивается на определенный звук.
	Н4	Подобрать слово, которое начинается на последний звук слова, изображенного на картинке.	На картинке изображен предмет. Ребенку необходимо определить последний звук данного слова и подобрать слово, начинающееся на этот звук. «Цепочка слов». Пример: слон – носок – корова – абрикос – сахар – раковина.
	Н5	Распределить картинки с заданным звуком на три группы: в одну определить картинки, в названии которых звук расположен в начале слова, в другую – в конце слова, в третью – в середине.	Перед ребенком лежат картинки с изображением фруктов, овощей, игрушек. Необходимо разделить картинки на три группы, в соответствии с расположением в словах звука. Слова: апельсин, слива, абрикос, ананас, персик и другие. Необходимо разделить картинки на три группы, в соответствии с расположением в словах звука [с].
	Н6	Определить первый звук в именах детей.	Определить и выписать первый звук в именах детей: Аня, Оля, Ульяна, Ира, Игорь, Эля, Осип, Ада, Ася, Инга.
	Н7	Отгадать загадку, назвать первый/последний звук в отгадке.	Отгадай загадку. Определи первый и последний звук в слове. Летом снег! Просто снег! Снег по городу летает. Почему же он не тает? (Пух)
Умение дифференцировать символы, которые имеют схожее графическое выражение.	П1	Выписать зашумленные буквы.	Посмотри внимательно на изображения. Какие буквы ты видишь? Напиши их.
	П2	Соотнесение элементов и самой буквы.	«Элементы буквы». «Найди пару. Соотнеси элементы с буквой».
	П3	Назвать буквы по их контурам.	Посмотри внимательно на изображения. Что ты видишь? Назови эти буквы.

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Показатель	Код	Тип упражнения	Варианты упражнений
	I4	Выделение символов, наложенные друг на друга.	«Буквы». «Цифры». «Знаки препинания».
	I5	Подчеркни правильно написанные буквы и произнеси их.	Среди написанных букв (правильно и зеркально) выдели те, которые написаны правильно. Подчеркни их.
	I6	Конструирование букв.	«Танграм». «Буквы из пластилина». «Буквы из счетных палочек».
	I7	Дописать недостающие элементы букв.	«Допиши букву».
Умение ориентироваться на листе бумаги.	J1	Графические диктанты.	Графический диктант по клеточкам.
	J2	Геометрический диктант.	Нарисуй в центре листа круг, справа от него – квадрат, ниже квадрата – треугольник, выше круга – прямоугольник.
	J3	Прохождение лабиринта.	«Лабиринт». «Найди верный путь».
	J4	Раскрашивание картинок в соответствии с инструкцией.	Раскрась в соответствии с инструкцией: верхний правый цветок (круг, квадрат), в синий цвет, нижний левый – в желтый и так далее.
Умение ориентироваться на образец, точно его копировать.	K1	Копирование изображений по образцу.	Внимательно рассмотри образец. Повтори рисунок на бумаге в клетку.
	K2	Конструирование по образцу.	Конструирование из счетных палочек по образцу. Танграм. Конструирование из пластилина по образцу.
	K3	Назвать из каких фигур состоит образец, повторить его.	Посмотри внимательно на образец. Из каких фигур он состоит? Повтори его, используя те же геометрические фигуры.
	K4	Назвать недорисованные предметы и дорисовать их.	Посмотри внимательно на картинки. Какие предметы изображены? Дорисуй их.

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Показатель	Код	Тип упражнения	Варианты упражнений
Умение производить точные движения кистью и пальцами рук.	L1	Самомассаж кисти и пальцев рук.	«Надавливание сжатыми четырьмя пальцами одной руки на середину ладони, основание пальцев». «Растирание ладоней шестигранным карандашом». «Растирание ладоней движениями вверх-вниз». «Растирание боковых поверхностей пальцев».
	L2	Конструирование из палочек, бумаги, пластилина.	Конструирование из счетных палочек, из пластилина. Конструирование изображения из геометрических фигур.
	L3	Упражнения на расслабление пальцев и кистей рук.	«Весёлые маляры». «Красим забор». «Музыканты». «Солим суп».
	L4	Задания на удержание позы кисти руки.	«Зайчик». «Домик». «Очки». «Кольцо».
	L5	Тренировка тонких движений рук, кинезиологические упражнения.	«Оса». «Колечко». «Лезгинка».
Умение соблюдать при письме одинаковый размер символов и их расположение на рабочей строке.	M1	Письмо элементов букв в пределах рабочей строки.	Письмо элементов букв (овала, полуовала, петли, наклонных линий).
	M2	Безотрывное написание символов.	Продолжи ряд символов, не отрывая руки.
	M3	Обведение по точкам.	Обведи рисунок по точкам. Что получилось?
	M4	Прохождение лабиринта.	Пройди лабиринт, не прерывая линию, не заходя за границу.
	M5	Графический диктант.	Графический диктант по клеточкам.
	M6	Кинезиологические упражнения.	«Колечко». «Лезгинка». «Кулак – ребро – ладонь». «Ладонь».
	M7	Проведение линии в пределах «дорожки».	«Дорожка». «Проведи линию».

Приложение Г

Профили детей экспериментальной группы

Таблица Г.1 – Профиль Владислава Г.

Показатель	Высокий	Средний	Низкий
Умение произносить звуки без ошибок			
Умение услышать звук и выделить его среди других звуков			
Умение изменять и образовывать слова			
Умение согласовывать слова в предложении, пользоваться в речи предлогами			
Умение выделять слова из потока речи, определять их количество в предложении			
Умение делить слова на слоги и определять их количество			
Умение определять количество и последовательность звуков в слове			
Умение определять позицию звука в слове по отношению к его началу, середине или концу			
Умение дифференцировать символы, которые имеют схожее графическое выражение			
Умение ориентироваться на листе бумаги			
Умение ориентироваться на образец, точно его копировать			
Умение производить точные движения кистью и пальцами рук			
Умение соблюдать при письме одинаковый размер символов и их расположение на рабочей строке			

Продолжение Приложения Г

Таблица Г.2 – Профиль Анастасии Г.

Показатель	Высокий	Средний	Низкий
Умение произносить звуки без ошибок			
Умение услышать звук и выделить его среди других звуков			
Умение изменять и образовывать слова			
Умение согласовывать слова в предложении, пользоваться в речи предлогами			
Умение выделять слова из потока речи, определять их количество в предложении			
Умение делить слова на слоги и определять их количество			
Умение определять количество и последовательность звуков в слове			
Умение определять позицию звука в слове по отношению к его началу, середине или концу			
Умение дифференцировать символы, которые имеют схожее графическое выражение			
Умение ориентироваться на листе бумаги			
Умение ориентироваться на образец, точно его копировать			
Умение производить точные движения кистью и пальцами рук			
Умение соблюдать при письме одинаковый размер символов и их расположение на рабочей строке			

Продолжение Приложения Г

Таблица Г.3 – Профиль Александра Д.

Низкий	Средний	Высокий	Показатель
			Умение произносить звуки без ошибок
			Умение услышать звук и выделить его среди других звуков
			Умение изменять и образовывать слова
			Умение согласовывать слова в предложении, пользоваться в речи предлогами
			Умение выделять слова из потока речи, определять их количество в предложении
			Умение делить слова на слоги и определять их количество
			Умение определять количество и последовательность звуков в слове
			Умение определять позицию звука в слове по отношению к его началу, середине или концу
			Умение дифференцировать символы, которые имеют схожее графическое выражение
			Умение ориентироваться на листе бумаги
			Умение ориентироваться на образец, точно его копировать
			Умение производить точные движения кистью и пальцами рук
			Умение соблюдать при письме одинаковый размер символов и их расположение на рабочей строке

Продолжение Приложения Г

Таблица Г.4 – Профиль Фарруха Д.

Низкий	Средний	Высокий	Показатель
			Умение произносить звуки без ошибок
			Умение услышать звук и выделить его среди других звуков
			Умение изменять и образовывать слова
			Умение согласовывать слова в предложении, пользоваться в речи предлогами
			Умение выделять слова из потока речи, определять их количество в предложении
			Умение делить слова на слоги и определять их количество
			Умение определять количество и последовательность звуков в слове
			Умение определять позицию звука в слове по отношению к его началу, середине или концу
			Умение дифференцировать символы, которые имеют схожее графическое выражение
			Умение ориентироваться на листе бумаги
			Умение ориентироваться на образец, точно его копировать
			Умение производить точные движения кистью и пальцами рук
			Умение соблюдать при письме одинаковый размер символов и их расположение на рабочей строке

Продолжение Приложения Г

Таблица Г.5 – Профиль Платона И.

Низкий	Средний	Высокий	Показатель
			Умение произносить звуки без ошибок
			Умение услышать звук и выделить его среди других звуков
			Умение изменять и образовывать слова
			Умение согласовывать слова в предложении, пользоваться в речи предлогами
			Умение выделять слова из потока речи, определять их количество в предложении
			Умение делить слова на слоги и определять их количество
			Умение определять количество и последовательность звуков в слове
			Умение определять позицию звука в слове по отношению к его началу, середине или концу
			Умение дифференцировать символы, которые имеют схожее графическое выражение
			Умение ориентироваться на листе бумаги
			Умение ориентироваться на образец, точно его копировать
			Умение производить точные движения кистью и пальцами рук
			Умение соблюдать при письме одинаковый размер символов и их расположение на рабочей строке

Продолжение Приложения Г

Таблица Г.6 – Профиль Павла К.

Показатель	Высокий	Средний	Низкий
Умение произносить звуки без ошибок		●	●
Умение услышать звук и выделить его среди других звуков		●	●
Умение изменять и образовывать слова		●	●
Умение согласовывать слова в предложении, пользоваться в речи предлогами		●	●
Умение выделять слова из потока речи, определять их количество в предложении		●	●
Умение делить слова на слоги и определять их количество		●	●
Умение определять количество и последовательность звуков в слове	●	●	●
Умение определять позицию звука в слове по отношению к его началу, середине или концу	●	●	●
Умение дифференцировать символы, которые имеют схожее графическое выражение	●	●	●
Умение ориентироваться на листе бумаги	●	●	●
Умение ориентироваться на образец, точно его копировать	●	●	●
Умение производить точные движения кистью и пальцами рук	●	●	●
Умение соблюдать при письме одинаковый размер символов и их расположение на рабочей строке	●	●	●

Продолжение Приложения Г

Таблица Г.7 – Профиль Виталия К.

Низкий	Средний	Высокий	Показатель
			Умение произносить звуки без ошибок
			Умение услышать звук и выделить его среди других звуков
			Умение изменять и образовывать слова
			Умение согласовывать слова в предложении, пользоваться в речи предлогами
			Умение выделять слова из потока речи, определять их количество в предложении
			Умение делить слова на слоги и определять их количество
			Умение определять количество и последовательность звуков в слове
			Умение определять позицию звука в слове по отношению к его началу, середине или концу
			Умение дифференцировать символы, которые имеют схожее графическое выражение
			Умение ориентироваться на листе бумаги
			Умение ориентироваться на образец, точно его копировать
			Умение производить точные движения кистью и пальцами рук
			Умение соблюдать при письме одинаковый размер символов и их расположение на рабочей строке

Продолжение Приложения Г

Таблица Г.8 – Профиль Елизаветы М.

Показатель	Высокий	Средний	Низкий
Умение произносить звуки без ошибок			
Умение услышать звук и выделить его среди других звуков			
Умение изменять и образовывать слова			
Умение согласовывать слова в предложении, пользоваться в речи предлогами			
Умение выделять слова из потока речи, определять их количество в предложении			
Умение делить слова на слоги и определять их количество			
Умение определять количество и последовательность звуков в слове			
Умение определять позицию звука в слове по отношению к его началу, середине или концу			
Умение дифференцировать символы, которые имеют схожее графическое выражение			
Умение ориентироваться на листе бумаги			
Умение ориентироваться на образец, точно его копировать			
Умение производить точные движения кистью и пальцами рук			
Умение соблюдать при письме одинаковый размер символов и их расположение на рабочей строке			



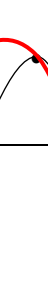



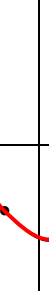





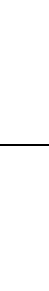

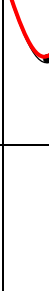
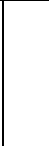
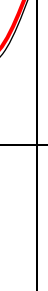
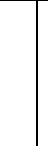
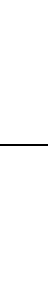

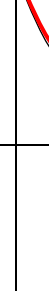
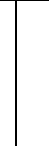
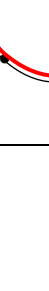

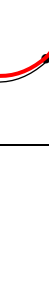

Продолжение Приложения Г

Таблица Г.9 – Профиль Ярослава М.

Показатель	Высокий	Средний	Низкий
Умение произносить звуки без ошибок			
Умение услышать звук и выделить его среди других звуков			
Умение изменять и образовывать слова			
Умение согласовывать слова в предложении, пользоваться в речи предлогами			
Умение выделять слова из потока речи, определять их количество в предложении			
Умение делить слова на слоги и определять их количество			
Умение определять количество и последовательность звуков в слове			
Умение определять позицию звука в слове по отношению к его началу, середине или концу			
Умение дифференцировать символы, которые имеют схожее графическое выражение			
Умение ориентироваться на листе бумаги			
Умение ориентироваться на образец, точно его копировать			
Умение производить точные движения кистью и пальцами рук			
Умение соблюдать при письме одинаковый размер символов и их расположение на рабочей строке			

Продолжение Приложения Г

Таблица Г.10 – Профиль Михаила Н.

Показатель	Высокий	Средний	Низкий
Умение произносить звуки без ошибок			
Умение услышать звук и выделить его среди других звуков			
Умение изменять и образовывать слова			
Умение согласовывать слова в предложении, пользоваться в речи предлогами			
Умение выделять слова из потока речи, определять их количество в предложении			
Умение делить слова на слоги и определять их количество			
Умение определять количество и последовательность звуков в слове			
Умение определять позицию звука в слове по отношению к его началу, середине или концу			
Умение дифференцировать символы, которые имеют схожее графическое выражение			
Умение ориентироваться на листе бумаги			
Умение ориентироваться на образец, точно его копировать			
Умение производить точные движения кистью и пальцами рук			
Умение соблюдать при письме одинаковый размер символов и их расположение на рабочей строке			

Продолжение Приложения Г

Таблица Г.11 – Профиль Анны Н.

Низкий	Средний	Высокий	Показатель
			Умение произносить звуки без ошибок
			Умение услышать звук и выделить его среди других звуков
			Умение изменять и образовывать слова
			Умение согласовывать слова в предложении, пользоваться в речи предлогами
			Умение выделять слова из потока речи, определять их количество в предложении
			Умение делить слова на слоги и определять их количество
			Умение определять количество и последовательность звуков в слове
			Умение определять позицию звука в слове по отношению к его началу, середине или концу
			Умение дифференцировать символы, которые имеют схожее графическое выражение
			Умение ориентироваться на листе бумаги
			Умение ориентироваться на образец, точно его копировать
			Умение производить точные движения кистью и пальцами рук
			Умение соблюдать при письме одинаковый размер символов и их расположение на рабочей строке

Продолжение Приложения Г

Таблица Г.12 – Профиль Егора П.

Низкий	Средний	Высокий	Показатель
	•		Умение произносить звуки без ошибок
	•		Умение услышать звук и выделить его среди других звуков
	•		Умение изменять и образовывать слова
	•		Умение согласовывать слова в предложении, пользоваться в речи предлогами
	•		Умение выделять слова из потока речи, определять их количество в предложении
	•		Умение делить слова на слоги и определять их количество
	•		Умение определять количество и последовательность звуков в слове
	•		Умение определять позицию звука в слове по отношению к его началу, середине или концу
	•		Умение дифференцировать символы, которые имеют схожее графическое выражение
	•		Умение ориентироваться на листе бумаги
	•		Умение ориентироваться на образец, точно его копировать
	•		Умение производить точные движения кистью и пальцами рук
	•		Умение соблюдать при письме одинаковый размер символов и их расположение на рабочей строке

Продолжение Приложения Г

Таблица Г.13 – Профиль Яна С.

Показатель	Высокий	Средний	Низкий
Умение произносить звуки без ошибок			
Умение услышать звук и выделить его среди других звуков			
Умение изменять и образовывать слова			
Умение согласовывать слова в предложении, пользоваться в речи предлогами			
Умение выделять слова из потока речи, определять их количество в предложении			
Умение делить слова на слоги и определять их количество			
Умение определять количество и последовательность звуков в слове			
Умение определять позицию звука в слове по отношению к его началу, середине или концу			
Умение дифференцировать символы, которые имеют схожее графическое выражение			
Умение ориентироваться на листе бумаги			
Умение ориентироваться на образец, точно его копировать			
Умение производить точные движения кистью и пальцами рук			
Умение соблюдать при письме одинаковый размер символов и их расположение на рабочей строке			

Приложение Д

Пример индивидуального маршрута

Таблица Д.1 – Пример индивидуального маршрута

Показатель	Код	Типовое упражнение	Прогресс
«Умение произносить звуки без ошибок».	A1	«Вкусное варенье» – Ш, Ж, Ч, Щ.	+
	A1	«Часики» – все группы звуков.	+
	A2.2	«Два шарика».	+
	A2.3	«Задуй свечу».	+
	A3	Вспомни и назови предметы, окружающие тебя в школе, начинающиеся на звук [Р].	–
«Умение услышать звук и выделить его среди других звуков».	B2	Хлопни в ладоши, когда услышишь в слове звук [Ш].	+-
	B4	Необходимо определить звук, который есть во всех представленных словах: гном, гусеница, огонь, гонка, очаг, гром.	+
«Умение изменять и образовывать слова».	C2	«Один – много».	+-
	C6	Образование однокоренного слова при помощи подходящих суффиксов -ок-, -ик-, ищ-.	+-
	C7	«Домашние животные».	–
«Умение согласовывать слова в предложении, пользоваться в речи предлогами».	D1	«Собери салат».	+
	D2	«Кто что делает?».	+
	D7	Составление предложения из разрозненных слов: летит, небе, самолет, высоко, в.	+-
«Умение делить слова на слоги и определять их количество».	F1	Подбери три слова к слоговой схеме.	+-
	F2	Соотнеси слова с подходящими им слоговыми схемами: слон, масло, кошка, лес.	+
	F3	Представлены картинки с изображениями овощей. Необходимо записать слова, разделить их на слоги, поставить ударение.	+
«Умение определять количество и последовательность звуков в слове».	G2	Представлена звуковая схема. Необходимо выписать слова, которые соответствуют схеме.	+-
	G3	Прочитай и отгадай загадку. Составь схему отгаданного слова, обозначая гласные звуки красным цветом, а согласные – синим».	+

Продолжение Приложения Д

Продолжение таблицы Д.1

Показатель	Код	Типовое упражнение	Прогресс
		Мягкие лапки, А в лапках – царапки (Кошка).	
	G4	Посмотри на слова перед тобой. Распределить слова следующим образом: в первый ряд те, в названии которых три звука, во второй – четыре, в третий – пять. Слова: кошка, слон, нос, мост, лес, весы, коза, голос, лес.	+
«Умение определять позицию звука в слове по отношению к его началу, середине или концу».	H2	«Посмотри внимательно на слова. Определи последние звуки. Составь из них слово» Материал: автобус, пальто, дом – сом.	+
	H4	«Цепочка слов».	+–
«Умение дифференцировать символы, которые имеют схожее графическое выражение».	I5	Среди написанных букв (правильно и зеркально) выдели те, которые написаны правильно.	–
	I6	Конструирование букв из счетных палочек.	+
«Умение ориентироваться на листе бумаги».	J1	«Графический диктант по клеточкам».	+
	J3	Лабиринт.	+
«Умение производить точные движения кистью и пальцами рук».	L2	Конструирование из пластилина.	+–
	L4	«Зайчик»	–
	L5	«Колечко»	+–
«Умение соблюдать при письме одинаковый размер символов и их расположение на рабочей строке».	M1	«Письмо элементов букв (овала, полуовала, петли, наклонных линий)».	+–
	M2	«Продолжи ряд символов, не отрывая руки».	+–
	M7	«Дорожка».	+–
«Умение произносить звуки без ошибок».	A1	«Лошадка».	+
	A3	«Вспомни и назови предметы, окружающие тебя дома, начинающиеся на звук [Л].»	+–
	A3	«Вспомни и назови предметы, окружающие тебя в школе, начинающиеся на звук [С].»	+
	A3	«Вспомни и назови предметы, окружающие тебя в магазине, начинающиеся на звук [Р].»	+

Продолжение Приложения Д

Продолжение таблицы Д.1

Показатель	Код	Типовое упражнение	Прогресс
«Умение услышать звук и выделить его среди других звуков».	В1	«Цепочка».	+
	В2	Подними руку, когда услышишь в слове звук [К].	+
«Умение изменять и образовывать слова».	С2	«У девочки жили...».	+
	С3	«Великан».	+-
	С6	«Чей дом?».	+-
«Умение согласовывать слова в предложении, пользоваться в речи предлогами».	Д7	Составление предложения из разрозненных слов: папа, ёлку, привез, гаража, из.	+-
	Д7	Составление предложения из разрозненных слов: собаки, у, этой, хвост, короткий.	+-
«Умение делить слова на слоги и определять их количество».	Ф1	Подбери три слова к слоговой схеме.	+
	Ф2	Соотношение слоговой схемы и слова: школа, машина, луг, гусеница.	+-
«Умение определять количество и последовательность звуков в слове».	Г2	Из ряда предметных картинок выбрать те, названия которых соответствуют предложенной схеме.	+-
«Умение определять позицию звука в слове по отношению к его началу, середине или концу».	Н1	Подними руку, когда услышишь звук [л] в начале, в конце и в середине слова.	+-
	Н6	Определи и выпиши первые звуки в именах детей: Анна, Ульяна, Осип, Игорь, Инга, Леонид.	+
«Умение дифференцировать символы, которые имеют схожее графическое выражение».	І3	Назвать буквы по их контурам.	+
	І5	Среди написанных букв (правильно и зеркально) выдели те, которые написаны правильно.	-
	І6	«Буквы из пластилина».	+-
«Умение производить точные движения кистью и пальцами рук».	Л1	Самомассаж.	+
	Л2	Конструирование из геометрических фигур.	+-
	Л3	«Солим суп»	+
	Л4	«Домик»	+-

Продолжение Приложения Д

Продолжение таблицы Д.1

Показатель	Код	Типовое упражнение	Прогресс
«Умение соблюдать при письме одинаковый размер символов и их расположение на рабочей строке».	M1	Письмо элементов букв в пределах рабочей строки.	+-
	M2	«Продолжи ряд символов, не отрывая руки».	+-
	M3	Обведение рисунка по точкам.	+-
	M6	«Кулак – ребро – ладонь».	-
	M7	«Дорожка».	+-
«Умение изменять и образовывать слова».	C3	«Маленький мальчик».	+-
	C6	«Чей след?», «Чей клюв?».	+
«Умение согласовывать слова в предложении, пользоваться в речи предлогами».	D7	Составление предложения из разрозненных слов: нарядная, в, комнате, стоит, елка.	+-
	D7	Составление предложения из разрозненных слов: друзья, подарили, мои, день, на, подарков, рождения, много.	+-
«Умение делить слова на слоги и определять их количество».	F1	Подбери три слова к слоговой схеме.	+
	F2	Соотношение слоговой схемы и слова: подарок, ель, Снегурочка, санки.	+
«Умение определять количество и последовательность звуков в слове».	G2	Из ряда предметных картинок выбрать те, названия которых соответствуют предложенной схеме.	+
	G3	«Прочитай и отгадай загадку. Составь схему отгаданного слова, обозначая гласные звуки красным цветом, а согласные – синим». «Рыжая с пушистым хвостом Живет в лесу под кустом (Лиса)».	+
«Умение определять позицию звука в слове по отношению к его началу, середине или концу».	H4	«Цепочка слов».	+-
«Умение дифференцировать символы, которые имеют схожее графическое выражение».	I1	Выписать зашумленные буквы.	+
	I5	Среди написанных букв (правильно и зеркально) выдели те, которые написаны правильно.	+-
	I6	Танграм (буквы).	+-
	I7	«Допиши букву».	+
«Умение производить точные движения	L2	Конструирование из счётных палочек.	+

Продолжение Приложения Д

Продолжение таблицы Д.1

Показатель	Код	Типовое упражнение	Прогресс
кистью и пальцами рук».	L2	Конструирование из пластилина.	+-
	L4	«Очки»	+
«Умение соблюдать при письме одинаковый размер символов и их расположение на рабочей строке».	M1	«Письмо элементов букв (овала, полуовала, петли, наклонных линий)».	+-
	M2	«Продолжи ряд символов, не отрывая руки».	+-
	M4	«Прохождение лабиринта»	+
	M6	«Лезгинка».	+-
	M6	«Кулак – ребро – ладонь».	+
	M7	«Дорожка».	+
«Умение услышать звук и выделить его среди других звуков».	B2	Хлопни в ладоши, когда услышишь в слове звук [Ш].	+
«Умение изменять и образовывать слова».	C1	Преобразуй слоги так, чтобы все согласные стали мягкими: ла, пэ, ру, сы, до.	+
	C3	«Великан»	+
	C7	«Домашние птицы».	+-
«Умение согласовывать слова в предложении, пользоваться в речи предлогами».	D7	Составление предложения из разрозненных слов: шёл, сильный, вчера, снег, вечером.	+
	D7	Составление предложения из разрозненных слов: тихо, в, было, лесу, и, нарядно.	+
«Умение определять позицию звука в слове по отношению к его началу, середине или концу».	H1	Подними руку, когда услышишь звук [р] в начале, в конце и в середине слова.	+
	H4	«Цепочка слов».	+
«Умение дифференцировать символы, которые имеют схожее графическое выражение».	I5	Среди написанных букв выдели те, которые написаны правильно.	+-
«Умение производить точные движения кистью и пальцами рук».	L2	Конструирование из пластилина.	+
«Умение соблюдать при письме одинаковый размер символов и их расположение на рабочей строке».	M1	Письмо элементов букв в пределах рабочей строки.	+-
	M2	«Продолжи ряд символов, не отрывая руки».	+-
	M3	Обведение рисунка по точкам.	+

Продолжение Приложения Д

Продолжение таблицы Д.1

Показатель	Код	Типовое упражнение	Прогресс
	М6	«Лезгинка».	+
	М7	«Проведи линию»	+
«Умение изменять и образовывать слова».	С7	«Дикие животные».	+-
	С7	«Домашние птицы».	+
	С7	«Животные жарких стран»	+
«Умение дифференцировать символы, которые имеют схожее графическое выражение».	І5	Среди написанных букв выдели те, которые написаны правильно (зеркальные буквы).	+-
	І6	Конструирование букв с помощью «Танграм».	+
«Умение соблюдать при письме одинаковый размер символов и их расположение на рабочей строке».	М1	Письмо элементов букв (овала, полуовала, петли, наклонных линий).	+-
	М2	«Продолжи ряд символов, не отрывая руки».	+
	М6	«Кулак – ребро – ладонь».	+-