

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

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование кафедры)

44.04.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки)

Психолого-педагогическое сопровождение детей с проблемами в развитии

(направленность (профиль))

## МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ  
ПРОФИЛАКТИКИ ОПТИЧЕСКОЙ ДИСТРАФИИ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ  
С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Студент

Ю.В. Беляева

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Научный

А.Ю. Козлова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

руководитель

Руководитель программы д.п.н., профессор О.В. Дыбина

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

(личная подпись)

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2019 г.

**Допустить к защите**

Заведующий кафедрой д.п.н., профессор О.В. Дыбина

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

(личная подпись)

« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2019 г.

Тольятти 2019

## Оглавление

Введение .....	3
Глава 1. Теоретические основы профилактики оптической дисграфии у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. ....	10
1.1 Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи .....	10
1.2 Предрасположенность детей с общим недоразвитием речи к нарушениям письменной речи .....	16
Выводы по первой главе.....	21
Глава 2. Экспериментальная работа по реализации психолого-педагогических условий профилактики оптической дисграфии у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи .....	28
2.1 Выявление предпосылок нарушений письменной речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи .....	28
2.2 Реализация психолого-педагогических условий профилактики оптической дисграфии у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи ....	36
2.3 Определение эффективности экспериментальной работы .....	48
Выводы по второй главе .....	57
Заключение.....	60
Список используемой литературы .....	63
Приложение .....	70

## Введение

Актуальность исследования на социально-педагогическом уровне обусловлена тем, что для современной школы весьма актуальной проблемой является возникновение школьной дезадаптации детей на начальном этапе обучения. Одной из ее причин является нарушение письменной речи (дисграфия). Л.С. Волковой дисграфия определяется как «частичное специфическое нарушение процесса письма, проявляющееся в нестойкости оптико-пространственного образа буквы, в смешаниях или пропусках букв, в искажениях звукослогового состава слова и структуры предложений». Нарушения письма серьезно препятствуют освоению образовательной программы и не могут быть компенсированы ребенком самостоятельно без специальной помощи, что определяет необходимость проведения профилактической работы на уровне дошкольного образования.

В специальной литературе проблема изучения, предупреждения и преодоления нарушений письменной речи у детей раскрывается с позиции системного подхода, рассматривающего единство устной и письменной речи. Письменная речь (как более позднее образование) надстраивается на основу устной речи. В связи с этим состояние устной речи, изначально образованной на знаковом восприятии и воспроизведении звуков речи, предполагает подготовленность ребенка к обучению грамоте и овладению письменной речью.

По мнению исследователей, несформированность устной речи и особенности невербальной психической сферы, характерные для дошкольников с общим недоразвитием речи, вызывают затруднения на разных этапах овладения письменной речью.

Изучение устной и письменной речи детей с общим недоразвитием речи с использованием системного подхода к анализу речевых нарушений впервые было осуществлено Р.Е. Левиной, которая изучала особенности формирования готовности ребенка к усвоению письма, рассматривая

письменную речь как результат взаимодействующих влияний фонетики, лексики и грамматики.

Тем самым Р.Е. Левина определила необходимость комплексного подхода к изучению устной речи ребенка и обосновала значение всех компонентов речевой системы и мыслительной деятельности, необходимых для нормального процесса овладения письмом.

Концепция Р.Е. Левиной о влиянии на письменную речь нарушений устной речи получила распространение, подтверждение и дальнейшее развитие в работах отечественных исследователей (Г.А. Каше, Н.А. Никашиной, Л.Ф. Спириной, Г.В. Чиркиной и других). По их мнению, успешность овладения письменной речью обусловлена сформированностью произносительных навыков, определенным уровнем развития фонематического слуха, морфологических и синтаксических обобщений.

Во многих исследованиях по специальной психологии обращается внимание на трудности овладения грамотой, связанные с нарушением невербальных психических процессов, в частности оптико-пространственного восприятия (Л.В. Венидиктова, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, А.Р. Лурия, Л.Г. Парамонова). Поэтому возникла необходимость изучить, прежде всего, первое проявление дисграфии – нестойкость оптико-пространственного образа буквы. Ученые, действительно, выделяют в качестве основной причины дисграфии нарушения в работе парных сенсомоторных органах, а также расстройства в обширной области праксиса и гнозиса, обеспечивающих восприятие пространства и времени. Однако анализ психолого-педагогической литературы показывает, что вопросы, связанные с анализом предпосылок нарушения письменной речи на уровне дошкольного возраста недостаточно изучены, что определяет актуальность исследования на научно-теоретическом уровне.

Актуальность на научно-методическом уровне заключается в том, что в дошкольный период обследуют состояние устной речи ребёнка с общим недоразвитием речи, а затем, изучают возможные предпосылки нарушения

письменной речи. Существуют комплексные методики состояния письменной речи обучающихся 1-4 класса (О.В. Елецкая, О.Б. Иншакова и другие). Для выявления предрасположенности детей «группы риска» к оптической дисграфии также необходима специализированная диагностика. Валидные диагностики по выявлению оптической формы дисграфии у детей с общим недоразвитием речи с критериальной шкалой не представлены широкой педагогической общественности, представлен лишь опыт педагогов-практиков отдельными методическими пособиями, в которые включены упражнения и задания по профилактике или коррекции оптической дисграфии у младших школьников.

Стабильная частотность нарушений письма у детей с общим недоразвитием речи требует дальнейшего совершенствования не только коррекционной базы, но и комплексных профилактических мероприятий. Важно своевременно создать специальные психолого-педагогические условия, которые будут способствовать профилактике дисграфии у детей с общим недоразвитием речи.

Анализ специальной психолого-педагогической литературы и педагогической практики позволил определить **противоречие** между необходимостью выявления комплексных психолого-педагогических условий предупреждения нарушений письменной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и недостаточным вниманием к данной проблеме на уровне дошкольного образования.

Выявленное противоречие позволило выделить **проблему исследования**: каковы психолого-педагогические условия профилактики оптической дисграфии у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи?

В связи с этим **цель** данного исследования – теоретическое обоснование и экспериментальная проверка психолого-педагогических условий профилактики оптической дисграфии у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

**Объект исследования** – процесс профилактики оптической дисграфии у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

**Предмет исследования** – психолого-педагогические условия профилактики оптической дисграфии у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

**Гипотеза исследования** строится на предположении о том, что профилактика оптической дисграфии у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи будет эффективной при создании следующих психолого-педагогических условий:

- выявлении у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи состояния разных сторон устной речи и уровня развития оптико-пространственных представлений как одного из показателей готовности к усвоению зрительных образов букв;

- осуществлении комплексной профилактической работы, направленной на развитие слухового, зрительного, пространственного восприятия, мелкой моторики у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи;

- подборе и дифференцированном использовании комплекса специальных игровых упражнений как приемов развития оптико-пространственных представлений – предпосылок письменной речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

В соответствии с целью и гипотезой были поставлены следующие **задачи исследования**:

1. Изучить специальную логопедическую литературу и материалы исследований, посвященные проблеме профилактики оптической дисграфии у детей с общим недоразвитием для определения степени ее разработанности.

2. Подобрать и апробировать специальные методики по диагностике предпосылок оптической дисграфии у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

3. Определить и экспериментально проверить психолого-педагогические условия профилактики оптической дисграфии у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

**Теоретической основой** исследования являются:

– положения исследований в области коррекционно-педагогической работы с детьми с общим недоразвитием речи (Г.В. Чиркина, Р.Е. Левина, Р.И. Лалаева, В.К. Воробьева, Т.Б. Филичева);

– исследований, в которых выделены предпосылки овладения письменной речью (А.П. Воробьева, Л.С. Цветкова, Р.И. Лалаева).

Для решения поставленных задач в исследовании будут использованы следующие **методы**: изучение и теоретический анализ медицинской, психологической, педагогической литературы; библиографические методы (анализ анамнестических данных, изучение документации); эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный этапы); интерпретационные методы; количественная обработка результатов.

**Основные этапы исследования.** Исследование будет осуществляться поэтапно.

Первый этап – поисково-аналитический (2017-2018 гг.). Определение проблемы исследования, уточнение объекта, предмета, цели, задач, понятийного аппарата; составление программы исследования; анализ теоретических источников с целью установления степени научной разработанности исследуемой проблемы; определение предпосылок овладения письменной речью.

Второй этап – экспериментальный (2018-2019 гг.). Разработка и апробация психолого-педагогических условий профилактики оптической дисграфии у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи.

Третий этап – аналитико-обобщающий (2019 г.). Обработка, анализ и интерпретация результатов проведенного эксперимента, выводы по результатам работы, обобщение, систематизация и оформление материалов магистерской диссертации.

**Научная новизна исследования:** в области специальной педагогики получены новые эмпирические данные о комплексном характере нарушений предпосылок письменной речи (устно-речевых, сенсомоторных, оптико-пространственных) у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

**Теоретическая значимость исследования:** обоснованы комплексные психолого-педагогические условия профилактики оптической дисграфии у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

**Практическая значимость исследования:** определены направления комплексной профилактической работы, направленной на развитие слухового, зрительного, пространственного восприятия, мелкой моторики у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи; с учетом выявленных особенностей предпосылок письменной речи подобран и апробирован комплекс специальных игровых упражнений как приемов развития оптико-пространственных представлений – предпосылок письменной речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

**Основные положения, выносимые на защиту:**

1. Дети седьмого года жизни с общим недоразвитием речи имеют комплексные отклонения в развитии устно-речевых, сенсомоторных и оптико-пространственных компонентов, составляющих необходимые предпосылки для формирования правильной письменной речи.

2. Психолого-педагогическими условиями профилактики оптической дисграфии у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи являются: выявление состояния разных сторон устной речи и уровня развития оптико-пространственных представлений как одного из показателей готовности к усвоению зрительных образов букв; осуществление комплексной профилактической работы, направленной на развитие слухового, зрительного, пространственного восприятия; подбор и дифференцированное использование комплекса специальных игровых упражнений как приемов



развития оптико-пространственных представлений – предпосылок письменной речи у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи.

# **Глава 1. Теоретические основы профилактики оптической дисграфии у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи**

## **1.1 Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи**

Дисграфия – частичное специфическое нарушение процесса письма [65].

Письмо – это культурное изобретение, в котором самые ранние формы датируются 6 тысячами лет назад. Функционирует функция коммуникации, т.е. играет роль распространения культуры и понятий человечества. Согласно литературе, письменный язык определяется как «система графических средств, используемых с целью получения приемлемых высказываний и текстов в данном языковом сообществе».

Тем не менее, способность писать не является данной при рождении, другими словами, развивается только через образование, непосредственно в период обучения грамотности, поэтому момент, который включает в себя познавательные, языковые и двигательные навыки, которые требуют от студентов, способность декодировать слова и двигательные действия, подходящие для выполнения моторного акта записи, это использование сенсорных двигателей и проницательных компонентов.

Недавнее исследование, выявляет у детей начальной школы с типичным развитием, что каллиграфия быстро развивается в течение первой ступени (в возрасте от 6 до 7 лет), развивается в 7-8 лет и становится автоматическим и организована около 8-9 лет, став инструментом, способствующим развитию идей студентов, что подтверждает другое исследование.

Тем не менее, есть данные что, от 10 до 30% студентов испытывают трудности с последующим развитием письменности и, как следствие,

склонны разочаровываться при попытке представить свои идеи на бумаге, препятствуя их способности составлять тексты. Продолжающиеся трудности могут привести к низкой самооценке и менее мотивированным попыткам, особенно когда количество работы увеличивается с увеличением школьной ступени обучения.

Трудности в приобретении навыков написания можно рассматривать как предвестники обучения. Дети, у которых есть трудности в обучении, не приобретают необходимые знания и навыки для развития письменности и по-прежнему имеют низкую мотивацию заниматься письменными заданиями. Уже дошкольники с дислексией демонстрируют скорость выполнения, записывая медленнее, чем учащиеся без трудностей обучения, другими словами, производят меньше букв или слов в минуту в тех заданиях, где нужно писать буквы алфавита, составляя текстовые сообщения.

Когда у человека есть адекватный интеллектуальный уровень, он получает в начальном образовании соответствующие шаги для приобретения письменности, подчиняется процессу написания на протяжении всего периода обучения, и даже тогда проявляет неспособность создать письменный текст, что создает трудность. деноминация дисграфии.

Согласно DSM-V (Диагностическое и статистическое руководство по психическим расстройствам-V), дисграфия концептуализируется как «специфическая инвалидность с ограниченными возможностями в письменном выражении», кодируется как 315,2 (F81.81). Этот диагноз говорит наличия трудности в написании, сохраняющиеся на протяжении как минимум 6 месяцев, несмотря на вмешательства. Кроме того, расстройство характеризуется предрассудком личности, результатом чего является более низкая производительность, чем ожидалось для его возраста, способность писать и трудности в заданиях школы или профессии и в повседневной жизни, и вы можете подтвердить это используя оценку общих клинических и стандартизированных показателей эффективности.

Недавние международные исследования сообщают, что расстройство навыка письма выражается в снижении функции письма, ожидаемого по возрасту, связанного с разборчивостью (качеством формирования букв, выравниванием и интервалом букв и слов, и размером букв) и низкой скоростью (скорость производства), демонстрируя важную взаимосвязь между разборчивостью и скоростью записи, это между качеством и количеством написанных.

Скорость записи является фундаментальной, например, в момент проведения работы, потому что ребенок должен уметь переносить свои идеи на бумагу, пытаясь не отставать от своих мыслей в определенное время. Однако, если ребенок должен писать быстро, это может повлиять на качество написанного текста, или если он пишет медленнее, пытаясь создать свою лучшую букву, это может отрицательно сказаться на количестве письма.

Как и в случае большинства проблем с обучением, симптомы дисграфии могут варьироваться от легкой до тяжелой, а симптомы могут различаться в зависимости от того, как они проявляются у детей разного возраста. В целом у ребенка с дисграфией могут возникнуть проблемы со следующим: формирование букв, цифр и слов, правильное произношение слов, постановка слов и мыслей в письменном виде. Дисграфия делает процесс написания довольно сложным, поэтому у ребенка с дисграфией часто гораздо легче выражать идеи в устной форме, чем в письменной форме.

Так как у многих детей с дисграфией неправильная поза для письма и захвата карандаша, важно установить правильную позицию руки, прежде чем пытаться решить конкретные проблемы с почерком. После того, как вы проверили и исправили положение вашего ребенка и захват карандаша, настало время поднести карандаш к бумаге и начать писать. Важно позволить вашему ребенку приобретать навыки письма в своем собственном темпе. Не сравнивайте с другими. У вашего ребенка есть особая потребность, поэтому пусть он развивается естественным образом, а не темпами, рекомендованными для его возраста, его уровня или его учебной программы.

Кроме того, по мере того, как вы работаете над улучшением способности вашего ребенка писать, продолжайте сокращать количество письменных работ, необходимых для завершения его учебы в школе. Разрешить обучение без ручек и бумаги.

Обеспечьте короткие упражнения по письму вместо длинных и нудных занятий. Многие дети с дисграфией должны работать над навыком мелкой моторики. Такие действия, как раскрашивание, вырезание, закрашивание, моделирование, работа с глиной, лабиринты карандашом и нарезные бусины, повысят ловкость и создадут навыки мелкой моторики.

Дисграфия также влияет на чтение и правописание. Для ребенка с дисграфией сам акт написания требует такой энергии, что он фактически мешает процессу обучения, что может негативно повлиять на его способность учиться. Поскольку дисграфия у ребенка влияет на то, как он учится читать и писать, важно убрать напряженность из написания, тем самым снизить барьер при обучении. С помощью мультисенсорного подхода дети принимают и взаимодействуют с информацией по-разному. Обучение происходит через множество чувств, прежде всего через зрение, звук и прикосновение (кинестетическое). Кинестетический подход может быть очень полезен для ребенка, у которого есть выразительная языковая борьба.

Почерк может показаться наиболее важной частью образования, но это влияет на способность вашего ребенка выражать идеи. Важно обратиться к дисграфии и не допустить ее воровства мотивации вашего ребенка, его радости от учебы и его самооценки.

Изучая наиболее тяжелые речевые расстройства, профессор Р.Е. Левина [40] выделила и подробно описала категорию детей с недостаточной сформированностью всех языковых структур. Нарушение различения звуков и произношения у детей с данной проблемой оказывает в большей или меньшей степени, овладение системой морфем происходит недостаточно полноценно, словообразование и словоизменение приводит к плохому усвоению навыка у детей с общим недоразвитием речи (ОНР).

Связная речь, имеющая признак недостаточной сформированности языковых структур, страдает по качественным и по количественным показателям от этого норма словарного запаса отстает.

Л.С. Волкова определила, что при нормальном слухе и интеллекте при смысловой и звуковой стороне относящихся к детям, у которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, это сложные речевые расстройства, которые получили название «общее недоразвитие речи» [29].

Н.Н. Яковлева выделила три категории нарушений в структуре ОНР:

1. регулирующей функции речи;
2. деятельности психических процессов;
3. функциональной речевой системы.

Данные категории нарушений могут объединять разных детей.

Е.М. Мастюкова среди таких детей выделяет три основные группы:

– «неосложненный» вариант общего недоразвития речи, что подразумевает отсутствие явно выраженных указаний на поражение центральной нервной системы.

– «осложненный» вариант общего недоразвития речи.

– «грубое и стойкое» недоразвитие речи.

Степень проявления речевого дефекта в неоднородности описываемой группы при подробном изучении детей с ОНР помогли Р.Е. Левиной [41] открыть три уровня речевого развития:

1-й уровень речевого развития – «отсутствие общеупотребительной речи», так он характеризуется в литературе. «Безречевые дети» – это описание речевых возможностей детей на этом уровне, целый ряд вербальных средств, которые ребенок использует в самостоятельном общении, что не может пониматься буквально.

Характерной особенностью детей по Т.Б. Филичевой, является использование имеющихся возможностей многоцелевых средств языка: название предметов обозначают указанные слова и звукоподражания, совершаемые с ними действия и некоторые их признаки. Данные факты

показывают на скудность словарного запаса, в результате чего ребенок вынужден прибегать к применению – мимики, интонаций и жестов.

Понимание является затруднительным даже при некоторых простых предложениях, множественного и единственного числа грамматических категорий, мужского и женского, времени глаголов настоящего и прошедшего и т.д.

2-й уровень – «Зачатки общеупотребительной речи». Характерной и основополагающей чертой является появление в речи детей двух-трех или четырехсловной фразы. На данном уровне замечается улучшение состояния словарного запаса по качественным и по количественным параметрам: увеличивается объем употребляемых прилагательных, глаголов, существительных; появляются числительные и некоторые наречия и т.д.

В работах Т.В. Волосовец [62] отмечается грубое нарушение слоговой структуры и звукопроизношения у детей на 2-ом уровне, из-за этого речь кажется малопонятной. Различение большого количества фонем (до 16-20) и количество ошибок в произношении подтверждает данный факт. При воспроизведении слов из двух, трех и более слогов дети переставляют местами или нарушают их последовательность, добавляют или опускают слоги, искажают их звучание.

3-й уровень речевого развития. Характеризуется развернутой фразовой речью с элементами недоразвития фонетики, грамматики и лексики. Для данного уровня типичным является употребление обобщающих понятий и неточное понимание слов с переносным, абстрактным и отвлеченным значением подчеркивает в своих работах О.В. Правдина. При подробном обследовании выясняется незнание детьми некоторых частей тела, хотя в рамках бытовой повседневной ситуаций словарный запас может показаться достаточным.

Таким образом, различные сложные речевые расстройства представляют собой общее недоразвитие речи. При нормальном слухе и интеллекте нарушено формирование всех компонентов речевой системы у

детей. Оно может наблюдаться при дислалии, дизартрии, афазии, фонетико-фонематическом недоразвитии, алалии, ринолалии.

## **1.2 Предрасположенность детей с общим недоразвитием речи к нарушениям письменной речи**

Из-за того, что этиологическое исследование нарушений письменной речи затруднено, оно всегда обращено в прошлое. Это объясняется тем, что к моменту поступления ребенка в школу указанные расстройства могут отойти на второй план.

Анализ литературных данных позволяет установить целый ряд причин, возникших одновременно или последовательно.

В некоторых американских источниках дисграфия приравнивается к типу инвалидности, влияющей на способность распознавать формы букв, писать буквы и слова на бумаге и понимать взаимосвязь между звуками, произнесенными словами и письменными буквами. На языке общих специальных образовательных правил, дисграфия считается подтипом инвалидности.

Почерк таких детей может включать в себя развороты, орфографические ошибки и может быть неразборчивым. Некоторые ученики с дисграфией также могут испытывать трудности с оборотами языка и связью слов и смыслов, которые они представляют.

Это чаще всего признается у детей, когда они впервые знакомятся с письмом. Оно может развиваться у взрослых после травмы или инсульта.

Считается, что дисграфия связана с трудностями навыков мелкой моторики, такими как мышечная память, координация мышц и движение при письме. Это влияет на языковые, визуальные, перцептивные и моторные центры мозга. По имеющимся данным, дисграфия может быть наследственной. Люди, перенесшие черепно-мозговые травмы или инсульты, могут также проявлять признаки дисграфии.



Диагностические письменные тесты могут использоваться для определения того, являются ли навыки письменного обучения нормальными для его возраста. Они также могут предоставить информацию о процессах письма. Благодаря наблюдениям, анализу работы студентов, когнитивной оценке и оценке профессиональной подготовки, преподаватели могут разработать комплексные индивидуальные планы развития.

У людей с дисграфией гораздо больше проблем с письмом, чем у других, но их способности в других областях могут быть средними или лучше. Они могут казаться как ленивыми и небрежными из-за разочарования и усталости, которые они испытывают, прикладывая усилия, которые им требуется для выполнения задач, кажущихся легкими. Взрослые должны обеспечить им положительный опыт обучения, чтобы помочь сохранить свою самооценку и мотивацию.

Считается, что дисграфия связана с трудностями навыков мелкой моторики, такими как мышечная память, координация мышц и движение при письме. Это также влияет на языковые, визуальные, перцептивные и моторные центры мозга. По имеющимся данным, дисграфия может быть наследственной. Люди, перенесшие черепно-мозговые травмы или инсульты, могут также проявлять признаки дисграфии.

Всесторонние психологические и образовательные мониторинги могут помочь в диагностике дисграфии. Диагностические тесты могут использоваться для определения того, являются ли навыки письменной речи, адекватными для возраста ребенка. Они также могут предоставить информацию о процессах письма.

Исследователи используют различные методы для разработки индивидуальной образовательной программы (IEP) учащегося. Типичные программы сосредоточены на формировании моторных навыков, таких как зажим карандаша, координация рук и развитие моторно-мышечной памяти. Языковая терапия и профессиональная терапия помогают учащемуся развивать важные связи между буквами, звуками и словами. Некоторые дети

работают лучше всего с помощью программ для клавиатур или распознавания речи.

Как правило, государственные школы используют понятийный аппарат из федеральных правил IDEA. Дисграфия – диагностический термин, найденный в психиатрических диагностических системах. Школы считают это одним из нескольких типов математических расстройств, которые они могут выполнять под ярлыком инвалидности.

Нарушения чтения и письма могут быть показателями задержки определенных функциональных систем, необходимых для освоения письменной речи. На это могут влиять так же и разнообразные неблагоприятные факторы, действующие в различные периоды развития ребенка. При внутренних речевых расстройствах возникают дислексия и дисграфия [24].

Данные многих исследовательских работ за последние десять лет утверждают, что нередко одним из факторов нарушений чтения и письма являются трудности становления процесса «латерализации» [47], то есть функциональной асимметрии в деятельности парных сенсомоторных органов. Перекрестно сложившаяся латералита и несформированная в срок обнаруживает, что доминантная роль одного из больших полушарий головного мозга не установилась. Это может служить причиной нарушения речевого развития. При разнообразных видах «конфликтах доминирования» и в случаях задержки процесса латерализации корковый контроль затруднен – за многими видами деятельности [47].

По исследованиям М. Суле, Ж. Ажуриагерра, Ф. Кошер на первое место ставится фактор дисграфии и дислексии, который заключается в повторении и анализе точной временной и пространственной последовательности, а также в трудности нахождения исходной точки во времени и пространстве. Таким образом дисграфия и дислексия могут быть следствием расстройства, которое имеет место в области гнозиса и праксиса, обеспечивающих восприятие времени и пространства».

По мнению авторов М. Куцема и К. Лоная нарушение синтеза слуховых и зрительных возбуждений на уровне коры головного мозга может быть одной из причин дислексии [45].

Сочетание дислексии и дисграфии с умственной недостаточностью может приводить двуязычие в семье, снижение слуха или зрения у ребенка, либо нерегулярное обучение в школе. Каждый случай требует тщательной диагностики, для того чтобы поставить верный диагноз и выставить коррекционную работу.

Повторения дислексии и дисграфии являются увеличением значимости первичных эмоциональных расстройств, при частичном преодолении нарушения чтения и письма могут проявляться вновь со всеми своими симптомами после тревожных событий в семье ребенка.

Различные причины в большей степени могут иметь задержки телесной схемы в осознании ребенком. А.-М. Фишо в своих разработках указывает главные из них: недостаточность его моторного развития; недостаток знаний у ребёнка; аффективные потрясения; нарушения неврологического. Временно-пространственная организация в дальнейшем улучшается, но могут остаться в виде последствий трудности чтения и письма [55].

Р.И. Лалаевой [37] разработана новейшая классификация дислексии, которая включает следующие виды: фонематическую, семантическую, временно-пространственная организация усвершенствуется, могут остаться в виде последствий трудности чтения и письма.

К классификации, описанной выше, разработана и близкая классификация дисграфий, в которой выделены следующие формы: оптическая; аграмматическая; артикуляторно-акустическая; дисграфия на почве нарушения языкового анализа и синтеза; дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания.

Дисграфия – нарушение письма у детей.

В практике наблюдаются следующие виды дисграфий.

1. Аграмматическая дисграфия обусловлена недоразвитием грамматического строя речи морфологических, синтаксических обобщений [32].

2. Деления предложений на слова звукового и слогового синтеза и анализа, нарушение различных форм языкового синтеза и анализа это связано с дисграфией.

3. Акустическая дисграфия – дисграфия на основе нарушений фонемного распознавания. В основе лежит нарушение слуховой дифференциации звуков речи. При данной форме нарушения произношения тех звуков речи, которые неправильно обозначаются на письме - нет.

4. Артикуляторно-акустическая дисграфия. Представляет собой отражение в письме неправильного звукопроизношения. Ребенок пишет так, как произносит, пишет проговаривая. Он отражает свое неправильное произношение на письме опираясь при этом на дефектное произношение звуков.

5. Искажения графического образа букв, проявляются в заменах пространственных представлений, недоразвитием зрительного гнозиса связано с оптической дисграфией.

Нарушения в воспроизведении букв на письме бывают двух видов.

а) искажение графического образа буквы. Это написание лишних элементов, неправильное расположение элементов, пропуски элементов буквы, соседние буквы имеют одинаковые элементы, зеркальное написание.

б) замена графических сходных букв. Это различное расположение в пространстве или букв, состоящих из одинаковых элементов, отличаются одним дополнительным элементом.

Особо выделяются литеральная и вербальная формы оптической дисграфии. Нарушение воспроизведения изолированных букв отмечается при литеральной дисграфии. Искажение и замены букв наблюдается при написании слов, но ребенок воспроизводит правильно изолированные буквы при вербальной дисграфии [34].

## **Выводы по первой главе**

Профилактика нарушений устной и письменной речи достаточно распространенная проблема на современном этапе развития теоретической и практической логопедии. Письменная речь включает в себя взаимодействие сенсомоторных, высших психических функций, мыслительных операций и устной речи, что делает ее сложным видом психической деятельности.

Уже с давних времен ученые занимались изучением патологий при чтении и письме у детей. В конце XIX и в начале XX веков сформировались противоположные точки зрения на данную проблему. Одни авторы считали нарушения при чтении и письме, как еще один компонент умственной отсталости. Вторые выделяли патологии чтения и письма, как самостоятельные, изолированные нарушения, которые не связаны с интеллектуальным развитием ребенка.

Появление дисграфии можно предсказать в раннем возрасте по ряду признаков. Это позволяет говорить о возможных способах профилактики у детей дошкольного возраста, что может частично решить ряд проблем и осложнений, если преодолевать такое же нарушение, но в более поздний срок.

Письменная речь подключает в себя процессы, как чтение и говорение, которые неразрывно связаны между собой и развиваются в тесной связи на протяжении всего младшего школьного возраста. Еще письменная речь плотно связана и с устной речью малыша и складывается лишь только в процессе осмысленного и случайного изучения. От верного звукопроизношения, от такого как развиты лексико-грамматический строй малыша, его лексико-графический запас, а еще неречевые познавательные процессы, и множества иных моментов находится для лучшего овладения им письменной речью. Овладение же письменной речью гарантируется

согласованной работой 4 анализаторов: речедвигательного, речеслухового, зрительного и двигательного.

Дисграфия дает собой выборочное специфичное несоблюдение процесса письма, обусловленное недоразвитием или распадом высших психологических функций, осуществляющих данный процесс, и имеет место быть в устойчивых, циклических недочетах в письме. Различные исследователи по-разному систематизировали данное несоблюдение. На базе их работ была создана классификация, включающая в себя пять ведущих типов дисграфии:

- артикуляторно-акустическую;
- оптическую;
- аграмматическую;
- дисграфию.

Данная классификация основывается на особенностях нарушения языкового анализа и синтеза, можно разделить дисграфию на базе нарушения дифференциации фонем. При любом типе дисграфии имеются собственные своеобразные недочеты. Оптическая дисграфия характеризуется ошибками в искажений, обмен графически подобных букв, зеркального написания букв, пропусков составляющих букв и их неверного месторасположения и связана, с недоразвитием зрительного гнозиса, анализа и синтеза, пространственных представлений. Достаточно нередко сталкивается и смешанный тип, сочетающий все свойственные различным типам ошибки дисграфии.

Основной задачей по корригированию дисграфии у младших дошкольников считается ее профилактика в данном периоде. Верная речь – одна из характеристик готовности малыша к обучению в школе, задаток удачного освоения грамоты, т.к. письменная речь складывается на базе устной.

В настоящее время считается общепринятым, что овладение письмом находится в тесной связи со степенью сформированности всех сторон устной речи: звукопроизношения, фонематического восприятия, лексико-

грамматической стороны речи, связной речи. Вследствие этого в становлении дисграфии те же органические и активные предпосылки, которые вызывают дислалию, алалию, дизартрию, афазию, задержку психоречевого становления. К данной категории относятся дети с общим недоразвитием речи.

Особым видом дисграфии считается – оптическая дисграфия. При данной форме дисграфии у детей наблюдается ряд таких нарушений: проблемы со зрительным восприятием, анализа и синтеза, а также несовершенство «моторных координаций, неточность представлений о форме и цвете, величине предмета, недоразвитие памяти, пространственного восприятия и представлений, трудности оптико-пространственного анализа, несформированность оптического образа буквы».

Для освоения зрительного образа буквы необходим достаточный уровень развития оптико-пространственных представлений, «особенно это важно для дифференциации близких по начертанию букв. Как показывают исследования, данные представления к школьному возрасту недостаточно сформированы, что приводит к появлению и развитию оптической дисграфии. Это объясняется тем, что к семи годам у ребенка все еще не сформированы определенные отделы головного мозга, отвечающие за дифференциацию буквенных знаков. Особенности русского написания буквенных элементов во многом определяют дальнейшие трудности школьника. В печатном и рукописном шрифте алфавита достаточно ограничен набор элементов. Эта одинаковость, которая по-разному комбинируется между собой, образуя различные буквенные соединения, неизбежно приводит к наличию в алфавите несколько групп сходных между собой по оптическому признаку. Обладание хорошими пространственными представлениями и тонким зрительным анализом, и синтезом», может помочь различить буквы и знаки на письме и при чтении. Еще одну сложность представляет скрытое «левшество», что свидетельствует о межполушарном взаимодействии.

Для тех детей, которые знакомы с печатными буквами, следует усложнять задания, а именно предлагать им поиск букв в более усложненных условиях. Для лучшего запоминания образа буквы ребенку предлагается: ощупывать, лепить из пластилина, обводить по контуру, писать в воздухе, находить сходство и различия, собирать и разбирать элементы букв. Особое внимание требуют дети, если у них выявляется склонность к «зеркальному» написанию букв.

Когда задание на запись является основным препятствием для обучения или демонстрации знаний, то размещение, модификация и исправление этих проблем могут быть в порядке. Важно подчеркнуть, что проблема заключается не в том, что дошкольник не может изучать материал или выполнять работу, но проблемы с написанием могут мешать обучению, а не помогать.

Можно сократить скорость производства письменной работы, уделить больше времени письменным заданиям, разрешить ребенку начинать проекты или задания раньше, постройте время в расписании дошкольника так, чтобы догнать или продвинуться вперед в письменной работе или сделать альтернативную деятельность, связанную с изучаемым материалом.

Вместо того, чтобы ребенок написал полный набор заметок, предоставьте частичный план для заполнения. Позвольте дошкольнику диктовать некоторые элементы написания. Первое время не обращайтесь внимание на неаккуратность и неправильную орфографию в качестве критериев классификации для некоторых присвоений или заданий проектирования, которые будут оцениваться в определенных частях процесса записи.

Поощряйте ребенка использовать средство проверки орфографии и попросить кого-то еще проверить его работу. Рекомендуется использовать заклинания-проверки, особенно если учащийся не может распознать правильное слово.

Инструменты, используемые для производства письменного продукта



Используйте графическую бумагу для математики или поверните выровненную бумагу сбоку, чтобы помочь выровнять столбцы чисел.

Поощряйте дошкольников использовать бумагу с поднятыми линиями, чтобы продолжать писать на линии.

Позвольте ребенку использовать ширину линии по своему выбору, но помните, что некоторые студенты пишут мало, чтобы замаскировать беспорядок или плохое написание.

Оцените отдельные части процесса написания так, что для некоторых назначений орфография не учитывается, а для других грамматика не учитывается.

Разрабатывайте совместные письменные проекты, в которых дети играют разные роли, такие как мозговой штурм, организатор информации, писатель, корректор и иллюстратор. Обеспечить дополнительную структуру и прерывистые сроки для долгосрочных заданий.

Используйте такие параметры, чтобы обеспечить обучение и возможность улучшить почерк:

Постройте инструкцию по написанию рукописного текста в расписании учащегося. Детали и степень независимости будут зависеть от возраста и отношения ученика, но многие студенты хотели бы иметь лучший почерк, если бы могли.

Подготовьте ребенку перфокарту соединительных элементов письма, которая включает:

Модель курсивных или печатных букв на внутренней стороне связующего. С его собственной копией легче обращаться, чем с одной на стене или доске.

Ламинированный шаблон, как и тот, который был показан ранее в этой статье, представляет собой необходимый формат для письменной работы. Вырежьте пространство, в котором должны быть указаны имя, дата и задание, а затем смоделируйте его рядом с вырезом. Три отверстия пробивают шаблон и помещают его в связующее поверх письменной бумаги

ребенка. Дошкольник может скопировать информацию заголовка в отверстия, а затем перевернуть шаблон, чтобы продолжить выполнение задания. Шаблон также может работать с рабочими листами. Дайте детям, страдающим дисграфией возможность заменить устный отчет или визуальное задание на письменное.

Для успешной коррекции детей с формой оптической дисграфии важно помнить о ранних сроках начала коррекционной работы, о комплексности мероприятий, которые направлены на преодоление специфических ошибок, о своевременном оповещении родителей и их помощи при выполнении заданий. При устранении нарушений письменной речи у ребенка обязательно необходимо уточнить и расширить объем зрительной памяти, сформировать и развивать зрительное восприятие и представления, развивать зрительный анализ и синтез, работать над развитием зрительно-моторных координаций, формировать речевые средства, отражающие пространственные отношения, учить различать смешиваемые по оптическим признакам буквы.

Использование в одном ряду с классической коррекционно-педагогической работой особых направлений, содержания и приёмов корректировки оптических и моторных нарушений с внедрением графических средств увеличивает эффективность преодоления проблем овладения письмом, совершенствуя психофизиологические основы графической работы.

Работа содержит возможности последующего исследования дошкольников с оптическими и моторными нарушениями письма и улучшения приёмов «коррекционной работы с детьми».

Коррекционную работу над улучшением зрительной функции ребенка эффективнее начинать с расширения объема и уточнения зрительной памяти. При сравнении предметов по различным признакам (цвету, форме, размеру и т.д.) необходимо использовать разнообразные предметы из окружающей среды. Постепенное увеличение числа предметов будет способствовать «работе по устранению нарушений. Не следует ограничиваться формами

геометрических фигур, необходимо использовать предметы в разных плоскостях. Важно научить ребенка узнавать формы в окружающем его мире. Упражнения должны продолжаться до тех пор, пока ребенок не будет свободно различать предметы по разным признакам, и использовать словесное описание для обозначения» и описания предметов.

Успешно проведенная коррекционная работа по профилактике дисграфии в дошкольном возрасте позволит в дальнейшем школьнику полноценно овладеть грамматикой родного языка.

## **Глава 2. Экспериментальная работа по реализации психолого-педагогических условий профилактики оптической дисграфии у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи**

### **2.1 Выявление предпосылок нарушений письменной речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи**

Экспериментальная работа по реализации психолого-педагогических условий профилактики оптической дисграфии у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи проводилась в МБУ детский сад №128 «Гвоздичка» г.о. Тольятти. В исследовании участвовали дети подготовительной группы (12 человек) в возрасте 6-7 лет. Выборка составила 9 мальчиков и 3 девочки с ОНР.

«Анализ фактических данных дает нам основание утверждать, что, несмотря на интерес к проблеме дисграфии у дошкольников, целостное видение ее профилактики пока еще отсутствует. Поэтому особую значимость для практики дошкольного образования в настоящее время приобретает разработка научно обоснованных диагностических методик, направленных на выявление факторов риска возникновения дисграфии, и выбор направлений, содержания и приемов логопедической работы по профилактике данного нарушения у детей. В связи с этим возникает необходимость в создании технологий логопедической работы по профилактике дисграфии, основанных на формировании программирования, регуляции и контроля у дошкольников с общим недоразвитием речи (далее – с ОНР), исходя из их индивидуально-типологических особенностей и адаптационных возможностей».

Целью констатирующего этапа исследования было выявить предпосылки нарушения письменной речи у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи III уровня. Показатели и диагностические задания, использованные в констатирующем эксперименте: умения

ориентироваться на образец – диагностическая методика 1. «Домик» (автор: О.В. Елецкая), уровень произвольной сферы ребенка – диагностическая методика 2. «Графический диктант» (автор: Н.Ю. Горбачевская), уровень пространственных представлений ребенка – диагностическая методика 3. «Пробы Хэда» (автор: Генри Хэд), уровень овладения действиями отнесения свойств предметов к заданным эталонам – диагностическая методика 4. «Эталоны» (автор: О.М. Дьяченко), уровень способностей дошкольника копировать сложную модель – диагностическая методика 5. «Домик» (автор: Н.И. Гуткина).

Дадим характеристику предложенным нами диагностическим заданиям и подробнее опишем полученные результаты.

Диагностическая методика 1. «Домик» (автор: О.В. Елецкая).

Критерии оценки результата: за каждую допущенную ошибку ставится 1 балл, за точное воспроизведение рисунка – 0 баллов.

Перед началом диагностики детям раздают карандаши и чистые листы бумаги. Затем дают задание рассмотреть карточку с изображением домика. После показа карточки просят на листе бумаги как можно точнее нарисовать картинку. После выполнения детьми задания нужно убедиться все ли получилось правильно, задав уточняющий вопрос. Если на рисунке есть неточности и ошибки, можно их исправить.

Данная диагностика переживалась детьми очень эмоционально. Им было интересно рисовать домик и, если находили неточности в своем изображении, большинство ребят их быстро исправляли.

Таблица 1 – Результаты выявления умения ориентироваться на образец

Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
12	0	8	4
100 %	0%	67%	33%

По результатам диагностики мы видим, что низкий уровень копирования с образца имеют 4 ребенка (33% всех детей). Они затруднялись

самостоятельно начать работу, постоянно отвлекались (Маша Б., Макар Р., Семен В.).

Средний уровень копирования с образца имеют 8 детей (67% детей). Они начали работу с желанием, но им требовались постоянное одобрение на разных этапах работы (Варя М., Никита Т., Даша С.).

Высокого уровня выявлено не было.

Диагностическая методика 2. «Графический диктант» (автор: Н.Ю. Горбачевская).

Критерии оценки результата: за воспроизведение без ошибок ставится 0 баллов, за каждую допущенную ошибку ставится 1 балл.

Диагностическая процедура начиналась с того, что проверялось наличие у детей ручек и листов бумаги в клетку. Перед началом процедуры ребятам проговаривался процесс проведения. Для того что бы дошкольники чувствовали себя спокойно, проводился сначала тренировочный диктант. Убедившись, что дети понимают ход диагностики, надиктовывались оставшиеся три графических диктанта.

Данное задание для дошкольников младшей группы было достаточно сложным. Дети имеющие отклонения в развитии сталкивались с большими затруднениями в выполнении. Перед нами стояла задача сохранить психологический комфорт испытуемых, иначе результаты данной диагностики не поддавался прочтению.

Таблица 2 – Результаты выявления уровня произвольности

Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
12	1	5	6
100 %	8%	42%	50%

По результатам диагностики мы видим, что низкий уровень произвольности имеют 6 детей (50% всех детей). Они затруднялись в пространственной ориентации. При каждом выборе направлении часто говорили «не понимаю» (Ольга К., Макар П., Петр А.).

Средний уровень произвольной сферы ребенка имеют 5 детей (42% детей). Они с охотой выполняли задание, но им требовались некоторое время для выбора направления (Варя М., Никита Т., Даша С.).

Высокий уровень произвольной сферы ребенка имеет 1 ребенок (8% детей). Работал самостоятельно, трудности в выборе дальнейших действий по заданию не было (Олег Р).

Диагностическая методика 3. «Домик» (автор: Генри Хэд).

Критерии оценки результата: наглядный вариант. Ошибки в воспроизведении могут интерпретироваться и как результат снижения психической активности.

Диагностики имеют два варианта выполнения. Сначала детям объясняется, что они должны повторять движения за сидящим напротив взрослым. Затем задание меняется. Движение проговаривается, но не показывается, ребенок должен показать движение, не имея визуальной подсказки.

Для каждого ребенка данная диагностика вызывала свои трудности. Некоторые дети затруднялись правильно повторить за взрослым, кто-то не понимал речевую инструкцию, для кого-то было необходимо показывать и проговаривать медленно.

Таблица 3 – Результаты выявления уровня пространственных представлений

Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
12	0	6	6
100 %	0%	50%	50%

По результатам диагностики мы видим, что низкий уровень пространственных представлений имеют 6 детей (50% всех детей). При речевой инструкции они затруднялись выполнять задания, постоянно отвлекались, либо выполняли предыдущее действие повторно. (Ольга К., Макар П., Петр А.).

Средний уровень пространственных представлений ребенка имеют 6 детей (50% детей). В основном инструкции были им понятны, но

допускались ошибки при визуальном повторении и при речевой инструкции. (Варя М., Никита Т., Даша С.).

Высокий уровень не был выявлен.

Диагностическая методика 4. «Эталоны» (автор: О.М. Дьяченко).

Критерии оценки результата: за ошибки считаются: неправильно отмеченные картинки и не отмеченные нужные картинки. Реальный балл равен разности между максимальным баллом (32 балла) и количеством ошибок (за одну ошибку 1 балл). Уровни развития восприятия: от 19 и ниже – низкий, 6-20 баллов – средний, 32-27 баллов – высокий.

Процедура этой методики предполагает, что каждому ребенку раздаются тетради с изображениями и фигурки-эталоны. Дается задание внимательно рассмотреть изображения и фигурки. Затем ребенка просят найти похожие на фигурки изображения и отметить в тетради карандашом. На одной странице находится одна картинка, всего четыре страницы.

Дошкольники активно включались в процесс. Они с охотой искали соответствия, но некоторым из детей все же испытывали затруднения либо выполняли задание неправильно, другим требовалось пояснение.

Таблица 4 – Результаты выявления уровня овладения действиями отнесения свойств предметов к заданным эталонам

Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
12	0	4	8
100 %	0%	33%	67%

По результатам диагностики мы видим, что низкий уровень овладения действиями отнесения свойств предметов к заданным эталонам имеют 8 детей (67% всех детей). Задания выполняли долго, не всегда находили соответствия, дети могли выполнить только часть задания (Ольга К., Макар П., Петр А.).

Средний уровень овладения действиями отнесения свойств предметов к заданным эталонам имеют 4 детей (33% детей). Они с охотой делали выбор,



но им требовались пояснения при выборе ответа на задание (Варя М., Никита Т., Даша С.).

Высокий уровень не был выявлен.

Диагностическая методика 5. «Домик» (автор: Гуткина Н.И.).

Критерии оценки результата: за каждую ошибку ставится балл, если ошибок нет, ставится 0 баллов.

Для проведения данной методики подготавливалось изображение домика, у которого отдельные детали составлены из элементов прописных букв. Давалось задание внимательно рассмотреть картинку, а затем как можно точнее перерисовать на листок бумаги. В данной диагностики ошибочные линии ребенок не мог стирать ластиком, но позволялось нарисовать поверх ошибочной линии правильную, либо исправить рядом. После того как дошкольник заявлял о том, что работа закончена рисунок проверялся. И только на данном этапе можно было полностью исправить неточности в изображении.

Некоторые дети не могли решить с какого элемента им начать, часто отвлекались поэтому допускали много ошибок. Другие дети при выполнении задания допускали ошибки, но выполняли с усердием и вниманием, не отвлекаясь.

Таблица 5 – Результаты выявления способности копировать сложную модель

Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
12	0	3	9
100 %	0%	25%	75%

По результатам диагностики мы видим, что низкий уровень способностей дошкольника копировать сложную модель имеют 9 детей (75% всех детей). Часто отвлекались от задания, не могли решить, с какого элемента начать, в работе было много ошибок (Маша Б., Макар Р., Семен В.).

Средний уровень способностей дошкольника копировать сложную модель имеют 3 детей (25% детей). При выполнении работы дети допускали

ошибки, но выполняли его с усердием и вниманием (Варя М., Никита Т., Даша С.).

Высокий уровень не был выявлен.

Таблица 6 – Результаты выявления предпосылок оптической дисграфии у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи

Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
12	1	5	6
100 %	8%	42%	50%

Отсутствие предпосылок оптической дисграфии у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи. К нему мы условно отнесли 1 ребенка, что составило 8%. Эти дети выполняли задания самостоятельно без помощи экспериментатора, точно воспроизводили графический образец.

Наличие предпосылок оптической дисграфии у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи. К данному уровню мы условно отнесли 5 детей, что составило 42%. Эти дети выполняли задания с помощью экспериментатора. Но даже подсказки не помогли, дети допускали от 1 до 3 ошибок. При исследовании предпосылок оптической дисграфии у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи наблюдалось «незначительное нарушение, связанное с расположением фразы по горизонтали. Были отмечены увеличение или уменьшение размеров всей фразы, при сохранении пропорций и размеров внутри слов».

Высокий уровень предпосылок оптической дисграфии у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи. К нему мы условно отнесли 6 детей, что составило 50%. Эти дети во всех заданиях допускали несколько ошибок, помощь экспериментатора не использовалась. При исследовании предпосылок оптической дисграфии у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи было отмечено, что результаты были отдаленно похожи на образец. «Наблюдалось нарушение симметрии всей фразы, нарушение элементов всех букв, но при этом сохранено разделение» на слова.

Графически результаты констатирующего эксперимента представлены на рисунке 1.

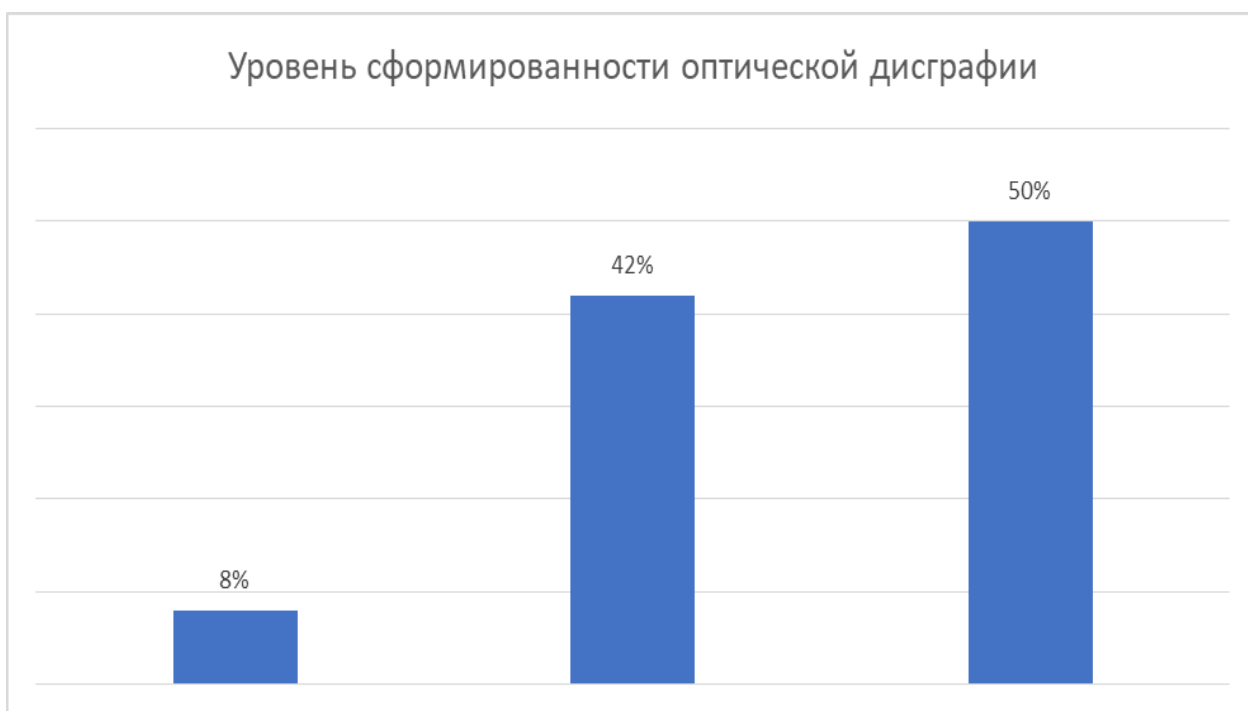


Рисунок 1 – Результаты выявления предпосылок оптической дисграфии у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи

Значимость профилактики дисграфий у дошкольников с ОНР заключается в преждевременной, направленной корректировке речевого и психологического развития дошкольников, обеспечение готовности ребенка к школе, предотвращение второстепенных отклонений в развитии детей. Принимая во внимание то, что у ребенка с ОНР в комплексе неравномерное развитие абсолютно всех структурных частей речи: звукопроизношения, звукослоговой структуры, фонетики, языкового анализа и синтеза, а также несформированность монологической речи, лексико-грамматического порядка предложений, визуального гнозиса, оптико-пластического праксиса, памяти, интереса, моторной функции и мышления, не сформированы речевые и неречевые действия. В связи с данным логопедическая деятельность по профилактике дисграфии у детей дошкольного возраста с ОНР обязана быть ориентирована на развитие равно как речевых, так и неречевых психологических функций, и действий, обуславливающих обычную процедуру освоения письма.

Дифференцированный подход в ходе логопедической деятельности по профилактике дисграфии обязан реализоваться с учетом преобладающих патологий и их пропорций с иными элементами, а также реализовывать учет персонально-эмоциональных отличительных черт ребенка с ОНР.

Для раскрытия у дошкольников склонности к затруднениям в ходе освоения чтения и письмом существуют следующие способы:

- беседа;
- исследование врачебной документации;
- реализация коррекционных задач в игровой форме;
- мониторинг деятельности ребенка в ходе тренировочной работы.

Вследствие констатирующего опыта выявлено то, что процедура развития речевых, психологических функций и действий у ребенка с трудностями в речевом формировании отличается от развития ребенка с обычным формированием письменной и устной речи. Анализируя сведения, изложенные выше, можно сказать о потребности дифференцированного подхода к исследованию проблемы профилактики дисграфий у ребенка с ОНР.

Таким образом, по результатам проведенного нами констатирующего эксперимента можно сделать вывод о том, что уровень сформированности предпосылок оптической дисграфии у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи соответствует среднему и высокому уровням, следовательно, существует необходимость в осуществлении профилактики.

## **2.2 Реализация психолого-педагогических условий профилактики оптической дисграфии у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи**

На основе результатов констатирующего эксперимента нами была разработана программа «Ручеек» для детей седьмого года жизни, направленная на реализацию психолого-педагогических условий

профилактики оптической дисграфии у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи.

На данном этапе работы перед нами была поставлена следующая цель – проверка эффективности форм и методов реализации психолого-педагогических условий профилактики оптической дисграфии у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи.

Программа «Ручеек» – модифицированная, построена на основе программы коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада с ОНР 4-7 лет (коррекционно-развивающей программы с детьми ОНР) Н.В. Нищевой, в которой делается акцент на выравнивании речевого и психического развития детей с диагнозом ОНР.

Реализация программы «Ручеек» осуществлялась в экспериментальной группе, включающей 12 человек.

Каждое занятие структурно разделено на три части. Первая часть направлена на развитие фонематического восприятия, овладение элементами грамоты:

- формирование навыков оптико-пространственной ориентировки;
- определение в словах первого и последнего гласных звуков, анализ и синтез сочетаний из трех гласных;
- дифференциация гласных – согласных звуков;
- Определение в словах согласного звука, анализ и синтез обратных слогов из двух звуков;
- «анализ и синтез односложных слов, состоящих из трех звуков;
- определение позиции согласного звука в слове: начало, середина, конец.»

Вторая часть включает задания на развитие общей и мелкой моторики, а также задания на координацию речи с движением. На данном этапе делается упор на следующие упражнения:

- на сжатие, растяжение, вращение кисти,
- переплетение пальцев рук,

- поочередное сгибание и разгибание пальцев,
- встряхивание и помахивание кисти, перебирание всеми пальцами,
- развитие быстроты и точности реакции,
- совершенствование хватательных движений,
- обучение закрашиванию, штриховке по трафаретам.

Содержание третьей части содержит задания на совершенствование психологической базы речи. На данном этапе развивают внимание, восприятие, память и мышление ребенка. Для каждой психологической функции подбирается ряд характеристик, способствующих более успешному обучению детей и коррекции нарушений.

Например, для развития внимания берут задания на концентрацию, развитие устойчивости или распределения внимания. Для развития восприятия делают упор на задания с различными видами восприятия и чередуют их. Для развития памяти также важен комплексный подход. Необходимо выбирать задания на развитие как зрительной памяти, так и слуховой, произвольной памяти. Для развития мышления также необходимо комплексное решение, а, значит, нужны занятия по развитию наглядно-деятельностного, наглядно-образного, логического мышления.

Работа с детьми, страдающими ОНР, подразумевает не только составление для малыша «инвентаря» языковых средств и улучшение их применения в речи. Данная работа ориентирована на всестороннее становление психики малыша, его интереса, памяти, разума, эмоционально-волевой сферы, т.е. тех функций и свойств, без которых невозможны настоящее речевое поведение и речемыслительная работа, а также переход на новый высококачественный уровень речевого и умственного становления – овладение письменной речью. Так, логопед, работающий с дошкольниками, в обязательном порядке уделяет внимание развитию у ребят двигательных функций рук и графомоторных способностей, формированию у них способностей языкового анализа и синтеза. В большинстве случаев за время присутствия в логопедической группе малыши овладевают способностями

символизации устной речи при помощи букв. По-другому говоря, в коррекционной работе логопеда с ребятами дошкольного возраста, страдающими ОНР, затронуты все направления профилактики дисграфии. Работа логопеда эффективнее в раннем возрасте и на ранних этапах, потому что с возрастом вероятность компенсации недостатка уменьшаются.

Таблица 7 – Тематический план занятий по программе

№ п/п	Наименование тем занятий	Длительность
1.	«Игры с Аленушкой и Иванушкой»	30 мин
2.	«Знакомство с Зайкой»	30 мин
3.	«Быстрые пальчики»	30 мин
4.	«Играем вместе»	30 мин
5.	«Найди слово»	30 мин
6.	«Найди потерянное слово»	30 мин
7.	«Игры с Обезьянкой»	30 мин
8.	«Животные и птицы»	30 мин
9.	«Путешествие»	30 мин
10.	«Грузовичок»	30 мин

Раскроем содержание занятий.

Тема 1. «Игры с Аленушкой и Иванушкой»

Виды деятельности: коммуникативная деятельность.

«Образовательные задачи:

- развитие концентрации и объема внимания, мелкой моторики руки, формирование умения работать по образцу»
- воспитывать уважение друг к другу
- развивать умение вести себя в коллективе
- развивать умение выполнять графические диктанты по образцу

- развить у детей слуховое восприятие и умение ориентироваться на звук в пространстве
- укрепление и развитие мелкой моторики, зрительно – моторной координации
- развитие концентрации внимания; развитие усидчивости, аккуратности, обучение приемам работы по образцу.

На данном занятии для привлечения внимания детей использовался метод проблемной ситуации. Ответ на поставленный вопрос находили все вместе посредством упражнений. Занятие начиналось с организационного момента, где дети приветствовали друг друга.

В основной части предлагалось собрать мозаику по образцу. С таким заданием справились быстро. Дети сыграли в игру «Аленушка и Иванушка». Дошкольники были активны. Им очень понравилось играть в эту игру. После игры было предложено написать небольшие графические диктанты. Дети легко и быстро справились с заданием. У некоторых возникали трудности.

В конце необходимо было ответить на вопросы. Дети отвечали на них. Педагог помогал детям сформулировать ответ.

## Тема 2. «Знакомство с Зайкой»

Виды деятельности: коммуникативная деятельность.

Образовательные задачи:

- «развитие концентрации внимания
- развитие целостности восприятия
- формирование умения классифицировать, включать части в целое»
- воспитывать уважение друг к другу
- развивать умение вести себя в коллективе
- «развивать умения выделять один из нескольких наложенных друг на друга объектов.»
- развитие наглядно-образного мышления у ребенка.



Занятие началось с приветствия друг друга. После предлагалось упражнение, в котором необходимо было найти дорогу к зайке. Дети выполняли задание аккуратно, старались не заходить за пределы линий. После детям показывался рисунок с замаскированными изображениями предметов. Они искали изображения с небольшим затруднением. Находили не все предметы, иногда для поиска нужно было больше времени. После предлагалось провести по лабиринту Колобка (бусинку) к домику прокатывая его палочкой или карандашом. Дети ловко прокатывали бусинку к домику. Им было интересно на занятии.

В конце занятия педагог показывает ребятам трафарет радуги и предложил прикрепить к нему цветные полоски того цвета которого означают ту или иную характеристику. Дети прикрепляли полоски к радуге в соответствии с цветом.

### Тема 3. «Быстрые пальчики»

Виды деятельности: коммуникативная деятельность

Образовательные задачи:

- автоматизировать звуки в разных позициях.
- воспитывать уважение друг к другу.
- развивать умение вести себя в коллективе.
- «развитие восприятия геометрических фигур, тонкой моторики

(умения пользоваться линейкой).»

Занятие начиналось с приветствия друг друга. В основной части занятия рассматриваются рисунки с геометрическими фигурами и называются те фигуры, которые знакомы дошкольникам. После ребята на специальных бланках дорисовывают фигуры. Далее педагог проводит пальчиковую гимнастику. Дети выполняют действия вслед за словами педагога.

В конце занятия они рисуют рисунок, изображая на нем эмоциональное отношение к занятию.

### Тема 4. «Играем вместе»

Виды деятельности: коммуникативная деятельность

«Образовательные задачи:

- развитие умения произвольно переключать и распределять внимание
- воспитывать уважение друг к другу
- развивать умение вести себя в коллективе
- развивать умения находить отличия».

В основной части занятия дети ищут отличия на карточках с картинками. На каждой карточке по пять отличий. Упражнение вызвало трудности, не которые дети не могли найти все отличия. После выполнения задания педагог предлагает дошкольникам сыграть в игру. Педагог шепотом называет какое-либо действие, например, «возьмитесь за руки» или «попрыгайте». Дети должны правильно услышать и выполнить его. После чего педагог предлагает сесть и поиграть с мячом. Он называет слово и бросает кому-то из детей. Ребенок должен сказать слово противоположное по смыслу. Данная игра была воспринята с радостью, но с не все же вызвала некоторые затруднения. Не все дети могли сразу назвать противоположное слово. После того как дошкольники поняли правила игры педагог предоставляет возможность выполнять игровые действия самостоятельно, но наблюдает со стороны.

В конце занятия педагог спрашивает у ребят, что им понравилось, а что показалось трудным. Дети отвечают педагогу.

Тема 5. «Найди слово»

Виды деятельности: коммуникативная деятельность

Образовательные задачи:

- научить детей различать предметы по форме и размерам
- воспитывать уважение друг к другу
- развивать умение вести себя в коллективе
- развивать зрительно-моторную координацию и ориентировку в пространстве.

В начале занятия все здороваются друг с другом. В основной части занятия педагог раздает по комплекту разных карточек с изображением разных предметов, на которых необходимо найти два одинаковых предмета. Некоторые дети затруднялись отыскать одинаковые предметы. После чего педагог предлагает сыграть в игру «Волшебный мешочек». В мешочке лежат предметы, а детям необходимо не глядя, на ощупь назвать этот предмет. Дошкольники по очереди подходят к мешочку и наощупь пробуют отгадать. После игры педагог просит их сесть на стулья. Педагог бросает мяч каждому из детей и просит назвать слово на определённый звук, для каждого ребенка он разный. Дети с небольшим затруднением называют слова на заданный им звук.

В конце занятия дети рисуют рисунок, изобразив эмоциональное отношение к занятию.

#### Тема 6. «Найди потерянное слово»

Виды деятельности: коммуникативная деятельность

Образовательные задачи:

- автоматизировать звуки в словах в разных позициях.
- воспитывать уважение друг к другу
- развивать умение вести себя в коллективе
- развивать зрительно-моторную координацию и ориентировку в

пространстве.

В начале занятия дети приветствуют педагога. В основной части занятия раздаются картинки с отличиями. Детей предупреждают, что на каждой картинке есть определенное количество отличий. Для удобства разрешается пользоваться карандашом, отмечая найденные отличия. Некоторые дошкольники затруднялись выполнить задание, они могли выполнить его после того как педагог давал подсказку, где нужно искать. После им предлагалось сыграть в игру «Слушаем слова». Дети должны хлопать в ладоши, если услышат слово обозначающую посуду, а при слове

обозначающее растение они должны топнуть. Данная игра была воспринята с радостью, несмотря на то, что не всегда правильно выполнялись действие.

После чего педагог просит сесть и бросает каждому ребенку мяч, называя слово. Ребенок, поймав мяч, произносит его, изменяя на уменьшительно-ласкательное.

В конце занятия педагог просит дошкольников превратиться в бабочек и сесть на тот цветок, который он считает своим. Каждый цветок обозначает свою характеристику. «Например, красная роза – узнал много нового, научился читать; голубой василек – было интересно, но кое-что ещё не понятно; ромашка – многое осталось непонятным, было не интересно. Дети с радостью превращаются в бабочек и занимают цветки».

#### Тема 7. «Игры с Обезьянкой»

Виды деятельности: коммуникативная деятельность

Образовательные задачи:

- «учить образовывать формы множественного числа существительных.
- учить согласовывать числительные с существительными в роде и числе.»
- воспитывать уважение друг к другу
- развивать умение вести себя в коллективе
- развивать зрительно-моторную координацию и ориентировку в пространстве.

В начале занятия дети здороваются с педагогом и друг с другом. В основной части занятия раздаются наборы из 5-7 кубиков. Педагог складывает кубики, а дети повторяют за ним.

После того как повторятся все движения с кубиками педагог просит детей выполнить словесные команды. Но предупреждает, что будут ложные задания. Для начала педагог произносит команду и вместе с детьми ее выполняет. После того как дети поймут правила, педагог начинает путать детей произнося одну команду, а выполнять другую. Далее следует

упражнение с мячом. Педагог произносит слово и бросает мяч ребенку. Ребенок, поймав мяч, изменяет его. Если слово обозначало один предмет, то необходимо было заменить на множественное значение или наоборот. Детям было весело играть в игры, они правильно называли слова при игре с мячом.

В конце занятия педагог просит дошкольников превратиться в бабочек и сесть на тот цветок, который он считает своим. Каждый цветок обозначает свою характеристику.

#### Тема 8. «Животные и птицы»

Виды деятельности: коммуникативная деятельность

Образовательные задачи:

- развитие тонкой моторики
- восприятие окружающего пространства и самих себя в этом пространстве.
- развитие равновесия, координации, ловкости, внимания, зрительно-пространственной ориентации.

В начале занятия дети приветствуют педагога.

В основной части ребятам предлагается сыграть в «лото». Дети с радостью играют в эту игру. После «Лото» дошкольникам предлагают карточку с изображением знакомых предметов, которые располагаются в строчку. Необходимо дорисовать недостающие детали к каждому предмету.

После того как дети закончат дорисовывать недостающие детали, им предлагается взять пластилин и слепить какую-либо поделку. Дети с радостью лепят поделки из пластилина иногда прося педагога помочь.

В конце занятия педагог показывает детям трафарет радуги и предлагает детям прикрепить к нему цветные полоски того цвета которого означают ту или иную характеристику. Дети прикрепляли полоски к радуге в соответствии с цветом.

#### Тема 9. «Путешествие»

Виды деятельности: коммуникативная деятельность

Образовательные задачи:

- развитие тонкой моторики
- восприятие окружающего пространства и самих себя в этом пространстве.

- развитие равновесия, координации, ловкости, внимания, зрительно-пространственной ориентации.

В начале занятия дети здороваются друг с другом. В основной части педагог предлагает сыграть в игру, он будет смотреть на что-то и описывать его, а дети должны угадать, на что смотрит педагог. Дети с радостью играли в игру, по очереди на что-то смотря и угадывая. После игры педагог просит ребят сесть за столы и раздает им листы, на которых изображены маршруты. Необходимо карандашом провести путь не задевая «стены». Дети легко проводят путь по каждому маршруту. Некоторые дошкольники задевали «стены», но при этом старались такого не допускать. После того как все дети справились с заданием, педагог предлагает детям сесть на коврик. Он будет читать стихотворение, а дошкольники должны выполнять действия в соответствии со словами в стихотворении. Дети выполняли действия в соответствии со строчкой, которую произносил педагог правильно.

В конце занятия дети рисуют рисунок, изображая на нем эмоциональное отношение к занятию.

#### Тема 10. «Грузовичок»

Виды деятельности: коммуникативная деятельность

Образовательные задачи:

- научить детей различать разные формы
- воспитывать уважение друг к другу
- развивать умение вести себя в коллективе
- развивать зрительно-моторную координацию и ориентировку в пространстве.

В начале занятия педагог здоровается с детьми.

В основной части занятия педагог предупреждает, что он будет в воздухе пальцем рисовать фигуры, а они должны отгадать, что он нарисовал.

Дошкольники отгадывают, нарисованное педагогом и меняются местами, по очереди рисуя в воздухе фигуры. Далее педагог ставит перед группой игрушку, которая состоит из геометрических фигур и просит назвать их. Дети с затруднением называют геометрические фигуры, из которых состоит игрушка. После того как дети назовут все геометрические фигуры педагог просит взять мячи и бросая их об пол называть слова на определённый звук. После чего педагог может сменить задание, попросив их бросать мяч на определенную лексическую тему или отбить мяч столько раз, сколько слогов в слове.

В конце занятия детям необходимо было ответить на вопросы. Дети отвечали на них. Педагог помогал детям сформулировать ответ.

Содержание каждого занятия предполагает разнообразные формы, методы и виды организации деятельности дошкольников.

Предлагаемый курс занятий включает следующие формы и методы работы:

Теоретические методы обучения – методы начального этапа усвоения знаний. Для передачи большого объема информации использовался словесно-наглядный метод. Повествование сопровождалось красочными иллюстрациями, комбинировались с физкультурно-оздоровительными и подвижными играми.

Нами применялась нестандартная форма устного изложения, сказки, драматизация, беседа. Такая форма повышает интерес к процессу обучения, сообщаемый материал дается более доказательно, а знания детей становятся более осознанными и легче приобретают характер убеждений. Для наглядности нами использовались макеты, муляжи, геометрические фигуры, куклы-персонажи. Такие приемы позволили вызвать эмоции, которые будут способствовать развитию эмоционально-ценностного отношения к нормам нравственного поведения у дошкольников.

Практические методы обучения – методы совершенствования и закрепления знаний, формирование навыков.

Изложение нового материала проводилось с помощью исследовательского метода. Он заключался в поиске и отборе необходимой информации, что помогало дошкольникам понять суть происходящих явлений.

Для закрепления полученных знаний применялся изученный материал для составления и решения головоломок, поисковых задач. С помощью практических знаний дошкольник вырабатывает у себя систему поведения, формируется новое социально-ценностное отношение к окружающему миру.

Комплексные методы обучения – методы развития творческой деятельности. Для развития творческих способностей детей дошкольного возраста нами использовались частично-поисковый метод: организация активного поиска решения поставленных задач в форме конкурсов, соревнований, игр.

Апробация программы «Ручеек» в процессе формирующего эксперимента осуществлялась в три этапа в течении года.

Формирующий эксперимент был направлен на реализацию программы «Ручеек». «Программа базируется на идеи устранения речевого дефекта детей с общим недоразвитием речи и профилактика трудностей при дальнейшем обучении в школе».

### **2.3 Определение эффективности экспериментальной работы**

На завершающем этапе работы по реализации психолого-педагогических условий профилактики оптической дисграфии у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи проводилась в МБУ №128 «Гвоздичка» г.о. Тольятти. В исследовании участвовали дети подготовительной группы (12 человек) в возрасте семи лет. Выборку составили 9 мальчиков и 3 девочки.

Целью данного этапа исследования было выявить динамику уровня готовности детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи III



уровня к овладению письменной речью. Показатели и диагностические задания, использованные в контрольном эксперименте: умения ориентироваться на образец – диагностическая методика 1. «Домик» (автор: О.В. Елецкая), уровень произвольной сферы ребенка – диагностическая методика 2. «Графический диктант» (автор: Н.Ю. Горбачевская), уровень пространственных представлений ребенка – диагностическая методика 3. «Пробы Хэда» (автор: Генри Хэд), уровень овладения действиями отнесения свойств предметов к заданным эталонам – диагностическая методика 4. «Эталоны» (автор: О.М. Дьяченко), уровень способностей дошкольника копировать сложную модель – диагностическая методика 5. «Домик» (автор: Н.И. Гуткина).

Опишем сравнительные данные, полученные в ходе эксперимента.

Диагностическая методика 1. «Домик» (автор: О.В. Елецкая).

Перед началом диагностики детям раздают карандаши и чистые листы бумаги. Затем дают задание рассмотреть карточку с изображением домика. После показа карточки просят на листе бумаги как можно точнее нарисовать картинку. После выполнения детьми задания нужно убедиться все ли получилось правильно, задав уточняющий вопрос. Если на рисунке есть неточности и ошибки, можно их исправить.

По сравнению с констатирующим экспериментом многие дети выполняли задания более уверенно, количество ошибок значительно уменьшилось.

Таблица 8 – Результаты выявления умения ориентироваться на образец.

Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
12	6	5	1
100 %	50%	42%	8%

По результатам диагностики мы видим, что низкий уровень копирования с образца имеют 1 ребенок (8%). Ксюша А. затруднялась самостоятельно начать работу, постоянно отвлекалась.

Средний уровень копирования с образца имеют 5 детей (42%). Они начали работу с желанием, но им требовались постоянное одобрение на разных этапах работы (Рома З., Михаил Д., Иван Г.).

Высокий уровень копирования с образца имеют 6 детей (50%). Они самостоятельно начинали работу, не отвлекались (София К., Егор Ф., Архип Х.).

Таблица 9 – Динамика умения ориентироваться на образец

Кол-во детей / %	ВУ		СУ		НУ	
	Кон.э.	Контр.с.	Кон.э.	Контр.с.	Кон.э.	Контр.с.
12						
100 %	0 (0%)	6 (50%)	8 (67%)	5 (42%)	4 (33%)	1 (8%)

Сравнительный анализ.

По окончании контрольного эксперимента было выявлено повышение высокого уровня на 50% и снижение среднего уровня на 23% и низкого уровня на 25%. Таким образом по окончании формирующего эксперимента дети показывают более высокие результаты.

Диагностическая методика 2. «Графический диктант» (автор: Н.Ю. Горбачевская).

Диагностическая процедура начиналась с того, что проверялось наличие у детей ручек и листов бумаги в клетку. Перед началом процедуры ребятам проговаривался процесс проведения. Для того что бы дошкольники чувствовали себя спокойно, проводился сначала тренировочный диктант. Убедившись, что дети понимают ход диагностики, надиктовывались оставшиеся три графических диктанта.

По сравнению с констатирующим экспериментом ребята не отвлекались на внешние раздражители, работали более вдумчиво. Работа не вызывала у детей психологического дискомфорта, наоборот они выполняли задание очень увлеченно.

Таблица 10 – Результаты выявления уровня произвольной сферы ребенка

Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
------------------	----	----	----

12	6	3	3
100 %	50%	25%	25%

По результатам диагностики мы видим, что низкий уровень произвольности имеют 3 детей (25%). Они затруднялись в пространственной ориентации. При каждом выборе направлении часто говорили «не понимаю» (Ксюша А., Леонид В., Тимофей С.).

Средний уровень произвольной сферы ребенка имеют 3 детей (25%). Они с охотой выполняли задание, но им требовались некоторое время для выбора направления (Рома З., Михаил Д., Иван Г.).

Высокий уровень произвольной сферы ребенка имеют 6 детей (50%). Дети работали самостоятельно, трудности в выборе дальнейших действий по заданию не было (София К., Егор Ф., Архип Х.).

Таблица 11 – Динамика уровня произвольной сферы ребенка

Кол-во детей / %	ВУ		СУ		НУ	
	Кон.э.	Контр.с.	Кон.э.	Контр.с.	Кон.э.	Контр.с.
12						
100 %	1 (8%)	6 (50%)	5 (42%)	3 (25%)	6 (50%)	3 (25%)

#### Сравнительный анализ.

По окончанию контрольного эксперимента было выявлено повышение высокого уровня на 42% и снижение среднего уровня на 17% и низкого уровня на 25%. Таким образом, по окончании формирующего эксперимента дети показывают более высокие результаты.

Диагностическая методика 3. «Пробы Хэда» (автор: Генри Хэд).

Диагностики имеет два варианта выполнения. Сначала детям объясняется, что они должны повторять движения за сидящим на против взрослым. Затем задание меняется. Движение проговаривается, но не показывается, ребенок должен показать движение, не имея визуальной подсказки.

По сравнению с констатирующим экспериментом многие дети выполняли задания более уверенно, количество ошибок значительно уменьшилось.

Таблица 12 – Результаты выявления уровня пространственных представлений

Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
12	6	4	2
100 %	50%	33%	17%

По результатам диагностики мы видим, что низкий уровень пространственных представлений имеют 2 детей (17%). При речевой инструкции они затруднялись выполнять задания, постоянно отвлекались, либо выполняли предыдущее действие повторно. (Ксюша А., Леонид В., Тимофей С.).

Средний уровень пространственных представлений ребенка имеют 4 детей (33%). В основном инструкции были им понятны, но допускались ошибки при визуальном повторении и при речевой инструкции. (Рома З., Михаил Д., Иван Г.).

Высокий уровень имеют 6 детей (50%). Инструкции были понятны, ошибок при визуальном повторении и речевой инструкции не допускалось (София К., Егор Ф., Архип Х.).

Таблица 13 – Динамика уровня пространственных представлений

Кол-во детей / %	ВУ		СУ		НУ	
	Кон.э.	Контр.с.	Кон.э.	Контр.с.	Кон.э.	Контр.с.
12						
100 %	0 (0%)	6 (50%)	6 (50%)	4 (33%)	6 (50%)	2 (17%)

Сравнительный анализ.

По окончании контрольного эксперимента было выявлено повышение высокого уровня на 50% и снижение среднего уровня на 17% и низкого уровня на 33%. Таким образом по окончании формирующего эксперимента дети показывают более высокие результаты.

Диагностическая методика 4. «Эталоны» (автор: О.М. Дьяченко).

Процедура этой методики предполагает, что каждому ребенку раздаются тетради с изображениями и фигурки-эталоны. Дается задание внимательно рассмотреть изображения и фигурки. Затем ребенка просят найти похожие на фигурки изображения и отметить в тетради карандашом. На одной странице находится одна картинка, всего четыре страницы.

По сравнению с констатирующим экспериментом дошкольники включались в процесс быстрее. Они с охотой искали соответствия, но некоторым из детей все же испытывали затруднения либо выполняли задание неправильно, другим требовалось пояснение.

Таблица 14 – Результаты выявления уровня овладения действиями отнесения свойств предметов к заданным эталонам

Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
12	5	4	3
100 %	42%	33%	25%

По результатам диагностики мы видим, что низкий уровень овладения действиями отнесения свойств предметов к заданным эталонам имеют 3 детей (25%). Задания выполняли долго, не всегда находили соответствия, дети могли выполнить только часть задания (Ксюша А., Леонид В., Тимофей С.).

Средний уровень овладения действиями отнесения свойств предметов к заданным эталонам имеют 4 детей (33% детей). Они с охотой делали выбор, но им требовались пояснения при выборе ответа на задание (Рома З., Михаил Д., Иван Г.).

Высокий уровень овладения действиями отнесения свойств предметов к заданным эталонам имеют 5 детей (42%). Они с охотой делали выбор, с охотой находили соответствия (София К., Егор Ф., Архип Х.).

Таблица 15 – Динамика уровня овладения действиями отнесения свойств предметов к заданным эталонам

Кол-во детей / %	ВУ		СУ		НУ	
	Кон.э.	Контр.с.	Кон.э.	Контр.с.	Кон.э.	Контр.с.
12						
100 %	0 (0%)	5 (42%)	4 (33%)	4 (33%)	8 (67%)	3 (25%)

Сравнительный анализ.

По окончании контрольного эксперимента было выявлено повышение высокого уровня на 42% и снижение низкого уровня на 42%. На среднем уровне процент не меняется, но есть дети, которые перешли с низкого уровня на средний и дети, перешедшие со среднего на высокий. Таким образом по окончании формирующего эксперимента дети показывают более высокие результаты.

Диагностическая методика 5. «Домик» (автор: Н.И. Гуткина).

Для проведения данной методики подготавливалось изображение домика, у которого отдельные детали составлены из элементов прописных букв. Давалось задание внимательно рассмотреть картинку, а затем как можно точнее перерисовать на листок бумаги. В данной диагностике ошибочные линии ребенок не мог стирать ластиком, но позволялось нарисовать поверх ошибочной линии правильную, либо исправить рядом. После того как дошкольник заявлял о том, что работа закончена рисунок проверялся. И только на данном этапе можно было полностью исправить неточности в изображении.

По сравнению с констатирующим экспериментом у большинства детей больше не возникало трудностей по определению начала элемента, отвлекаться на внешние факторы стали намного реже.

Таблица 16 – Результаты выявления уровня умения копировать сложную модель.

Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
12	5	4	3
100 %	42%	33%	25%

По результатам диагностики мы видим, что низкий уровень способностей дошкольника копировать сложную модель имеют 3 детей (25%). Часто отвлекались от задания, не могли решить, с какого элемента начать, в работе было много ошибок (Ксюша А., Леонид В., Тимофей С.).

Средний уровень способностей дошкольника копировать сложную модель имеют 4 детей (33%). При выполнении работы дети допускали ошибки, но выполняли его с усердием и вниманием (Рома З., Михаил Д., Иван Г.).

Высокий уровень способностей дошкольника копировать сложную модель имеют 5 детей (42%). При выполнении задания дети с охотой выполняли его и не отвлекались, и не допускали ошибок (София К., Егор Ф., Архип Х.).

Таблица 17 – Динамика уровня умения копировать сложную модель.

Кол-во детей / %	ВУ		СУ		НУ	
	Кон.э.	Контр.с.	Кон.э.	Контр.с.	Кон.э.	Контр.с.
12						
100 %	0 (0%)	5 (42%)	3 (25%)	4 (33%)	9 (75%)	3 (25%)

Сравнительный анализ.

По окончании контрольного эксперимента было выявлено повышение высокого уровня на 42% и снижение низкого уровня на 50%. На среднем уровне процент не меняется, но есть дети, которые перешли с низкого уровня на средний и дети, перешедшие со среднего на высокий. Таким образом по окончании формирующего эксперимента дети показывают более высокие результаты.

Представим общие результаты.

Таблица 18 – Уровень готовности детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи к овладению письменной речи (контрольный срез)

Кол-во детей / %	ВУ	СУ	НУ
12	5	5	2
100 %	42%	42%	16%

Высокий уровень готовности детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи к овладению письменной речи. К нему мы условно отнесли 5 детей, что составило 45%.

Средний уровень готовности детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи к овладению письменной речи. К нему мы условно отнесли 5 детей, что составило 45%.

Низкий уровень готовности детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи к овладению письменной речи. К нему мы условно отнесли 2 ребенка, что составило 16%.

Таблица 19 – Динамика готовности детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи к овладению письменной речи (сравнительные результаты с конст.эксп.)

Кол-во детей / %	ВУ		СУ		НУ	
	Кон.э.	Контр.с.	Кон.э.	Контр.с.	Кон.э.	Контр.с.
12						
100 %	1 (8%)	5 (42%)	5 (42%)	5 (42%)	6 (50%)	2 (16%)

Сравнительный анализ.

По окончании контрольного эксперимента было выявлено повышение высокого уровня на 34% и снижение низкого уровня на 34%. На среднем уровне процент не меняется, но есть дети, которые перешли с низкого уровня на средний и дети, перешедшие со среднего на высокий. Таким образом, по окончании формирующего эксперимента дети показывают более высокие результаты.



Графические результаты контрольного среза, позволяющие выявить динамику готовности детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи к овладению письменной речью представлены на рисунке 2.

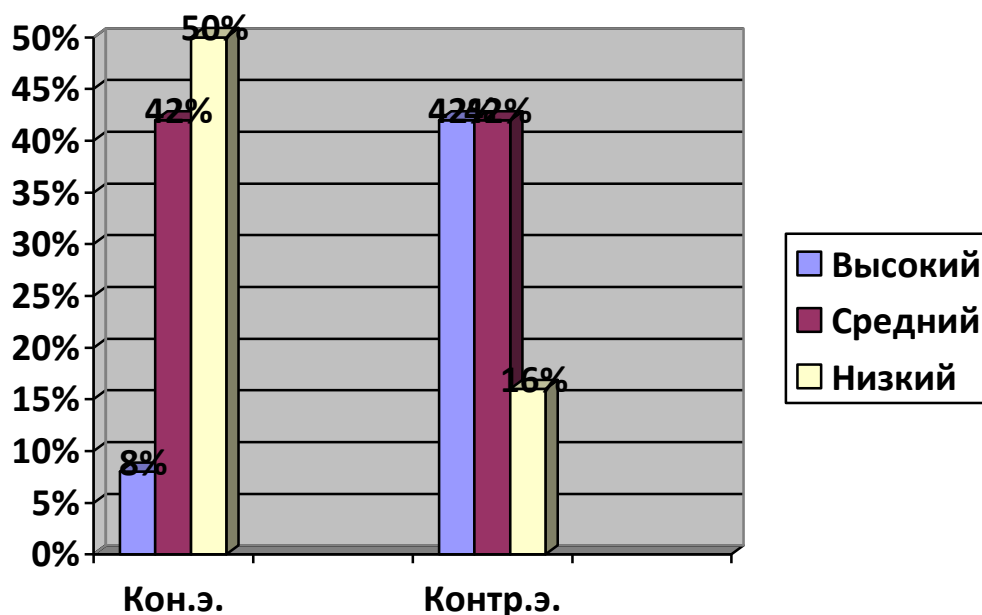


Рисунок 2 – Динамика готовности детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи к овладению письменной речью

Таким образом, по результатам проведенного нами контрольного эксперимента можно сделать вывод о том, что уровень сформированности предпосылок оптической дисграфии у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи снизился по сравнению с констатирующим этапом.

### Выводы по второй главе

На основании материалов проведенного исследования мы еще раз убедились, что дисграфия – речевое расстройство, которое имеет сложную и неоднородную структуру. Следовательно, дефекты фонетической и оптической стороны речи дошкольника определяются нарушением не только двигательной-моторной системой, но и сенсорных звеньев процесса овладения звуками. Соотношение нарушений моторных и сенсорных звеньев может

быть различным. Особая связь развития речи, моторики и интеллектуальных способностей обуславливает необходимость проводить коррекцию целостно, совместно с развитием сенсорных и психических функций.

При коррекционной работе значимым и продуктивным является комплексный подход, который включает психолого-педагогический, психофизиологический, медицинский, лингвистический аспекты. Такой подход по своей структуре осуществляется с учетом комплекса факторов: симптомы расстройства, характер конкретных видов дефектов звукопроизношения, уровень несформированности речевых и неречевых функций, наличие нарушений фонематической и лексико-грамматической стороны речи, механизмы и структуры речевого дефекта, а также индивидуальных особенностей ребенка.

В ходе формирующего эксперимента проводились занятия, которые способствовали овладению звуковой стороной речи (сенсорных и двигательных звеньев речевого процесса), формированию речевых навыков фонетически правильной речи (звукопроизношение, интонационная выразительность). В последующем выявили положительную динамику в преодолении дисграфии у младших дошкольников и сравнили результаты исследования с первоначальными данными. Сравнительный анализ подтвердил наше предположение о том, что комплексное дифференцированное логопедическое воздействие может способствовать формированию оптических образов букв у детей с дисграфией. Мы убедились, что дисграфия поддается комплексной коррекции в сочетании с ЛФК, логоритмикой и другими специальными занятиями для преодоления сложного нарушения. В процессе коррекции система работы логопеда носит в себе несколько направлений: развитие речевого аппарата и его правильность при артикуляции, формирование правильного восприятия устной речи, воспитание автоматизации при произношении звуков.

Уже в дошкольном возрасте можно с большой точностью определить будущие затруднения в письме, даже определив вид дисграфии. Если у

ребенка старше пяти лет в устной речи имеются звуковые замены, если у ребенка старше четырех лет все еще диагностируется аграмматизмы, если в пять-шесть лет дошкольник не владеет простыми формами звукового анализа или выявляются несформированности зрительно-пространственных представлений, то это явные признаки того, что он не сможет овладеть полноценным письмом. Поэтому очень важно родителям и педагогам дошкольного образования проявлять внимание к данным аспектам при работе с ребенком. В ином случае при появлении небольших отклонений следует сделать все возможное для своевременной коррекции и профилактики дисграфии.

## Заключение

Результаты теоретического анализа и экспериментальной работы подтвердили верность предложенной гипотезы исследования и позволили сделать следующие выводы.

1. Ранняя и целенаправленная коррекция речевого и психического развития дошкольников, обеспечение готовности детей к обучению грамоте и школьной адаптации в целом, предупреждает вторичные отклонения в развитии аномального ребенка. Учитывая, что у детей с ОНР комплексно нарушено формирование всех компонентов речевой системы: звукопроизношения, звукослоговой структуры слов, фонематических процессов, языкового анализа и синтеза, несформированностью монологической связной речи, лексико-грамматического строя речи, зрительного гнозиса, оптико-пространственного праксиса, памяти, внимания, моторной функции, мышления; имеет место недоразвитие познавательной деятельности и соответственно не сформированы речевые и неречевые предпосылки овладения письмом. В связи с этим логопедическая работа по профилактике дисграфий в условиях речевого детского сада должна быть направлена на формирование как речевых, так и неречевых психических функций и процессов, обуславливающих нормальный процесс овладения письмом.

2. Дифференцированный подход в процессе логопедической работы по профилактике дисграфий должен осуществляться с учетом доминирующих нарушений и их соотношений с другими компонентами, лежащими в основе процесса письма, а так же с учетом индивидуально-психологических особенностей детей с ОНР по степени риска возникновения дисграфий.

3. На основе данных констатирующего эксперимента можно сделать вывод, о том, что процесс формирования речевых, психических функций и процессов у детей с проблемами речи отличается от процесса формирования у детей с нормальным развитием речи. Рассматривая данные, описанные

выше, можно говорить о необходимости дифференцированного подхода к изучению вопроса профилактики дисграфий у детей с ОНР.

Сплошное недоразвитие речи дает собой всевозможные трудности в речевых расстройствах, при которых у ребят нарушено составление всех компонентов речевой системы, имеющих отношение к её звуковой и смысловой стороне. Оно имеет возможность наблюдаться при алалии, афазии, ринологии, дизартрии, фонетико-фонематическом недоразвитии, дислалии – в тех случаях, когда выявляются в одно и тоже время дефицитность словарного запаса, грамматического строя и пробелы в фонетико-фонематическом развитии. Не обращая внимания на разную природу недостатков, у ребят с предоставленной патологией есть обычные проявления, удостоверяющие на системное несоблюдение речевой работы. Пробелы в развитии фонетики, лексики и грамматического строя у ребят школьного возраста появляются с началом изучения в школе, формируя гигантские проблемы в овладении посланием, чтением и учебным материалом.

Для оптической дисграфии характерны ошибки в виде замен графически сходных букв, зеркального написания букв, пропусков элементов букв и их неправильного расположения.

Общее недоразвитие речи представляет собой различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к её звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте. Недостатки речевого, психического и моторного развития при данном нарушении отражаются и на формировании письменной речи.

Письменная речь ребенка является сложным процессом, который формируется на основе устной речи. Овладение письменной речью обеспечивается согласованной работой речедвигательного, речеслухового, зрительного и двигательного анализаторов.

Диагностика нарушений письма включает в себя несколько этапов и начинается от самых простых заданий – к более сложным. Ребенку предъявляются такие задания, как: списывание и написание под диктовку букв, слогов, слов, текста, а также написание диктантов, составление рассказа по картинке. В зависимости от допущенных ошибок логопед может выявить у учащегося тот или иной вид дисграфии.

Нами было проведено экспериментальное исследование письменной речи детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи. Проанализировав полученные в ходе эксперимента данные, мы выявили в письменной речи всех детей ошибки различного характера, в том числе ошибки оптического характера, что дает основание говорить о наличии у этих детей оптической формы дисграфии.

Цель нашей работы достигнута, поставленные задачи решены.

## Список используемой литературы

1. Bakker, K. Real-time perceptual tracking of cluttering severity [Text] / Klaas Bakker, Missouri State University Florence Myers, Adelphi University // Proceedings of 2nd World Conference on Cluttering. – Netherlands, 2014. – P. 9-10.
2. Kathleen, S.S. Сообщение от координатора международной ассоциации по клаттерингу (ICA) [Text] / S.S. Kathleen, F. Myers, P. Kissagizlis. – Missouri State University: USA, 2011.
3. Maskati, M.Q. Stuttering, Cluttering or Mixed? [Text] / M.Q. Maskati, Z.K. Wadhawaniya, M. Sanghi // Proceedings of the First World Conference on Cluttering. Katarino, Bulgaria: May 12-14, 2007.
4. Sonsterud, H. Cluttering: Is it time for the orphan to find a family? [Text] / H. Sensterud, K. Howells // Proceedings of 2nd World Conference on Cluttering. – Netherlands, 2014. – P. 20
5. Актуальные проблемы логопедической практики [Текст] // Методические материалы научно-практической конференции «Центральные механизмы речи». – СПб., 2004. – 353 с.
6. Аманотова, М.М. Справочник школьного логопеда [Текст] / М.М. Аманотова, Н.Г. Андреева, О.М. Тосуниди. – изд. 2-е. – Ростов н/Д: Феникс, 2010. – 318 с.
7. Андриевская, Л.А. Особенности просодической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с различными формами заикания. [Текст] / Л.А. Андриевская, О.К. Ибрагимова. – Уфа, 2015. – С. 199-201.
8. Аристова, Т.А. Коррекция нарушений письменной речи: Учебно-методическое пособие [Текст] / Под ред. Н.Н. Яковлевой. – СПб.: СПбАППО, 2004. – 172 с.
9. Аристова, Т.А. Коррекция нарушений письменной речи [Текст] Учебно-методическое пособие / Т.А. Аристова, Г.А. Архипова [и др.] // Под редакцией Н.Н. Яковлевой. – СПб.: СПбАППО, 2004. – 172 с.

10. Асланова, С.Р. Проблема неплавности речи у детей дошкольного возраста: монография [Текст] / С.Р. Асланова // под общ. ред. Л.И. Беляковой. – М. : Прометей, МПГУ, 2007. – 92 с.
11. Ахутина, Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов [Текст] / Т.В. Ахутина, А.Н. Фотекова. – М, 2002. – 120 с.
12. Ахутина, Т.В. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников [Текст] / Под общей редакцией Т.В. Ахутиной, О.Б. Иншаковой. – М.: В. Секачев, 2008.
13. Безруких, М.М. Психофизиологические критерии трудностей обучения письма и чтению у школьников младших классов [Текст] / М.М. Безруких, О.Ю. Крещенко // Актуальные проблемы логопедической практики. – СПб., 2004. – С. 247-253.
14. Белицкая, А.А. О роли хезитационных пауз в спонтанной речи [Электронный ресурс] / А.А. Белицкая // Филология и литературоведение. – 2014. – №2 // Режим доступа: <http://philology.snauka.ru/2014/02/697> (дата обращения: 15.12.2017)
15. Беляева, Ю.В. Выявление предпосылок оптической дисграфии у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи III уровня [Текст] / Ю.В. Беляева // Проблемы дошкольного образования на современном этапе : сб. науч. статей. Выпуск 15 / под ред. О.В. Дыбиной, С.Е. Анфисовой, А.Ю. Козловой, А.А. Ошкиной. – Ульяновск : Издатель Качалин Александр Васильевич, 2018.
16. Беляева, Ю.В. Профилактика оптической дисграфии у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / Ю.В. Беляева // Проблемы дошкольного образования на современном этапе: сб. науч. Статей. Вып. 14 / под ред. О.В. Дыбиной [и др.]. – Ульяновск: Издатель Качалин Александр Васильевич, 2017.
17. Беляева, Ю.В. Психолого-педагогические условия профилактики оптической дисграфии у детей седьмого года жизни с общим недоразвитием



речи [Текст] / Ю.В. Беляева // Дошкольник на современном этапе : материалы студенческой научно-практической конференции, 1-12 апреля 2019 г. Выпуск XII / Сост. О.В. Дыбина, Е.В. Некрасова, Е.А. Сидякина, В.В. Щетинина. – Тольятти, 2019.

18. Беляева, Ю.В. Структура и особенности дидактических игр [Текст] / Ю.В. Беляева // Проблемы образования на современном этапе: материалы студенческой научно-практической конференции, 3-15 апреля 2018 г. Выпуск VII / Сост. О.В. Дыбина, Е.А. Сидякина, В.В. Щетинина. – Тольятти, 2018.

19. Белякова, Л.И. Онтогенез речевой деятельности: норма и патология. [Текст] Монографический сборник / Л.И. Белякова. – М., 2005.

20. Белякова, Л.И. Заикание: учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Логопедия» [Текст] / Л.И. Белякова, Е.А. Дьякова. – М.: В. Секачев, 2003. – 304 с.

21. Белякова, Л.И. Механизм речедвигательного акта в свете логопедического анализа [Текст] / Л.И. Белякова, Ю.О. Филатова // Речь ребенка: проблемы и решения; под ред. Т.Н. Ушаковой. – М.: Институт психологии РАН, 2008. – 352 с.

22. Белякова, Л.И. Практикум по логопедии: Заикание [Текст] / Л.И. Белякова, Ю.О. Филатова. – М.: Прометей, 2007.

23. Бойчук, Е.И. Роль акустических характеристик речи в восприятии ритма при прослушивании аудиокниги [Текст] / Е.И. Бойчук // Вестник Московского областного университета. – М., 2014. – С. 10-11.

24. Буковцова, Н.И. Преодоление дисграфии, обусловленной нарушением языкового анализа и синтеза у учащихся с задержкой психического развития [Текст] / Н.И. Буковцова // Практическая психология и логопедия. – 2004. – №2 (9). – С .47-51.

25. Визель, Т.Г. Нарушения чтения и письма у детей дошкольного и младшего школьного возраста: учеб.-метод. пособие [Текст] / Т.Г. Визель. – М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2005. – 127 с.

26. Визель, Т.Г. Нарушения чтения и письма у детей дошкольного и младшего школьного возраста [Текст]: Учебно-методическое пособие / Т.Г. Визель . – М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига. – 2005. – С. 95-103.
27. Визель, Т.Г. Коррекция заикания у детей [Текст] / Т.Г. Визель. – М.: Астрель, 2009. – 222 с.
28. Волкова, Л.С. Логопедия: учебник для студентов дефектологических факультетов пед. высш. учеб. заведений [Текст] / Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 159 с.
29. Горелик, Я.М. Родителям о заикании [Текст] / Я.М. Горелик. – М.: ИРИА Маренго Интернейшнл принт, 2002. – С. 81.
30. Иншакова О.Б. Проблемные вопросы изучения нарушений письма у младших школьников общеобразовательных школ [Текст] / О.Б. Иншакова, А.Г. Иншакова // Практическая психология и логопедия. – 2003. – № 1-2 (4-5). – с. 37-41.
31. Козырева Л.М. Развитие речи: Дети 5 7 лет. Ярославль: Академия развития: Академия Холдинг, 2002. 160 с.
32. Игнатьева, С.А. Логопедическая реабилитация детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. [Текст] / С.А. Игнатьева, Ю.А. Блинова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 304 с.
33. Казбанова, Е.С. Развитие темпо-ритмической организации детской речи как способ профилактики заикания [Текст] / Е.С. Казбанова // Логопед. – 2005. – №6. – С. 28-32.
34. Киселёва, Н.Ю. Формирование операций контроля при коррекции дисграфии [Текст] / Н.Ю. Киселева // Логопед. – 2008. – № 7.
35. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. [Текст] / А.Н. Корнеев. – СПб.: Речь, 2003. – 330 с.
36. Кукушин, В.С. Логопедия в школе. [Текст] / В.С. Кукушин. – Ростов н/Д, 2004.

37. Лалаева, Р.И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. [Текст] / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина. – М.: Гуманит. Изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 304 с.
38. Лалаева, Р.И. Нарушение чтения и письма у младших школьников. [Текст] / Р.И. Лалаева. – Ростов н/Д, 2004.
39. Лалаева, Р.И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников. [Текст] / Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова. – СПб., 2001.
40. Левина, Р.Е. Нарушение чтения у детей дошкольного возраста. [Текст] / Р.Е. Левина. – М.: Наука, 2004. – 115 с.
41. Левина, Р.Е. Преодоление заикания у дошкольников: методическое пособие [Текст] / Р.Е. Левина [и др.]. – М.: Сфера, 2009. – 70 с.
42. Логинова, Е.А. Нарушение письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития. Учебное пособие [Текст] / Под ред. Л.С. Волковой. – СПб.: "ДЕТСТВО-ПРЕСС", 2004. – 208 с.
43. Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов [Текст] / Под ред. Л.С. Волковой: в 5 кн. – М.: гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. IV: Нарушения письменной речи: Дислексия. Дисграфия. – 304 с.
44. Лохов, М.И. Заикание и логоневроз. Диагностика и лечение. [Текст] / М.И. Лохов, Ю.А. Фесенко. – СПб.: Сотис, 2000.
45. Лурия, А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга [Текст] / А.Р.Лурия. – М., 1962. – С. 64.
46. Мазанова, Е.В. Формы и методы логопедической работы по коррекции дисграфии [Текст] / Е.В. Мазанова // Развитие и коррекция. Вып. 10. – М.: АНМЦ «Развитие и коррекция» ВОИ, 2001.
47. Миронова, С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. [Текст] / С.А. Миронова. – М.: Мысль, 2001. – 212 с.

48. Моисенко, Е.М. Проблема клаттеринга в англоязычной литературе. [Текст] / Е.М. Моисенко // Специальное образование. – СПб., 2012. – С. 135-138.

49. Парамонова, Л.Г. Предупреждение и преодоление дисграфии у детей [Текст] / Л.Г. Парамонова. – СПб.: Союз, 2001. – 79 с.

50. Поваляева, М.А. Профилактика и коррекция нарушений письменной речи: качество образования: учебное пособие [Текст] / М.А. Поваляева. – Ростов н/Д: Феникс, 2006.

51. Поваляева, М.А. Справочник логопеда [Текст] / М.А. Поваляева. – Ростов н/Д : Феникс, 2007.

52. Рау, Е.Ю. Заикание. [Текст] Учебно-методическое пособие для самостоятельной работы студентов отделения логопедии дефектологического факультета по специальности 031800. Логопедия / Е.Ю. Рау // Под ред. Л.И. Беляковой, Г.В. Бабиной. – М.: «Прометей», 2004. Часть 1. – С. 72-90.

53. Садовникова, И.Н. Коррекционное обучение школьников с нарушениями чтения и письма [Текст] / И.Н. Садовникова. – М., 2005. – 140 с.

54. Селиверстов, В.И. Заикание у детей: Психокоррекционные и дидактические основы логопедического воздействия: Учеб. пособие для студ. высш. и средн. пед. учеб. заведений [Текст] / В.И. Селиверстов. – 4-е изд., доп. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001.

55. Сохин, Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников. [Текст] / Ф.А. Сохин. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2002. – С. 115-200.

56. Судак, И.А. Диагностические мероприятия в школе: логопедический аспект [Текст] / И.А. Судак // Логопед. – 2009. – № 2.

57. Филатова, Ю.О. Клаттеринг. Монография. [Текст] / Ю.О. Филатова. – М. : Прометей, 2005. – 112 с.

58. Филатова, Ю.О. Логопедия: Заикание [Текст] / Ю.О. Филатова, Л.И. Белякова, Е.Ю. Рау // Сборник рабочих программ учебных дисциплин по направлению 050700.62 «Специальное (дефектологическое) образование». – М.: МПГУ; Прометей, 2013. – Ч. 7. – С. 117-279.
59. Филатова, Ю.О. Профессиональное осознание отечественными и зарубежными специалистами нарушений ритмической организации речи [Текст] / Ю.О. Филатова // Специальное образование. – 2011. – №2. – С. 51-59.
60. Филатова, Ю.О. Психолого-педагогические критерии выявления клаттеринга у школьников [Текст] / Ю.О. Филатова. – М., 2002.
61. Филатова, Ю.О. Теоретические проблемы нарушений плавности речи [Текст] / Ю.О. Филатова. – М., 2012. – С. 15-31.
62. Флоренская, Ю.А. Избранные работы по логопедии [Текст] / Ю.А. Флоренская. – М.: Астрель, 2006. – 223 с.
63. Фомичева, М.Ф. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений [Текст] / М.Ф. Фомичева, Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутепова [и др.]; Под ред. Т.В. Волосовец. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 200 с.
64. Чиркина, Г.В. Методы обследования речи детей [Текст] / Г.В. Чиркина. – М., 2005.
65. Чиркина, Г.В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи [Текст] / Г.В. Чиркина. – М.: Просвещение, 2009.
66. Энграф, П.О. О просодической стороне речи дошкольников [Текст] / П.О. Энграф // Инновационная наука. – 20015.– №4. – С. 165-166.

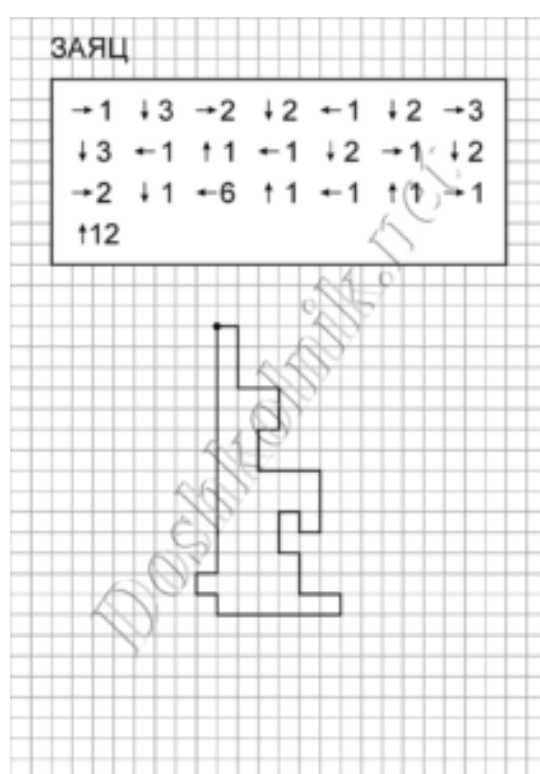
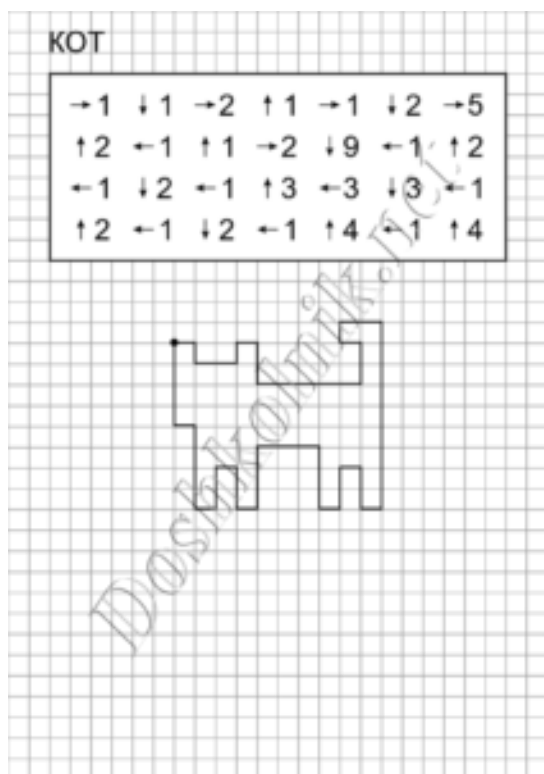
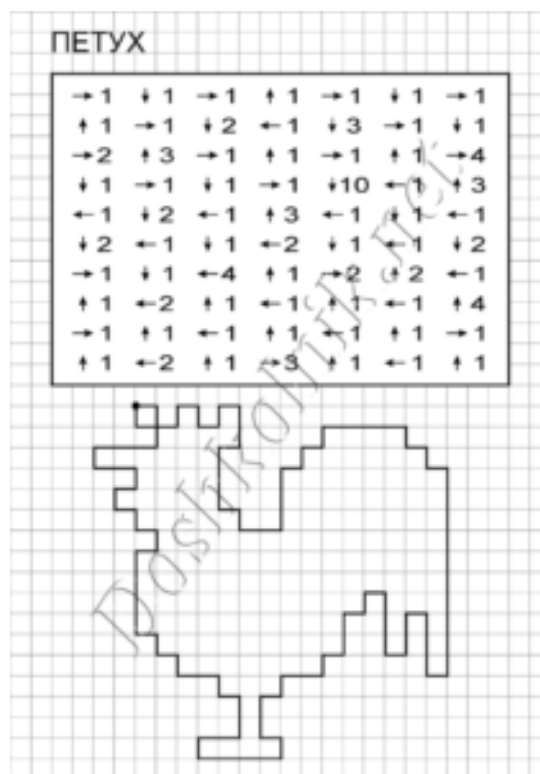
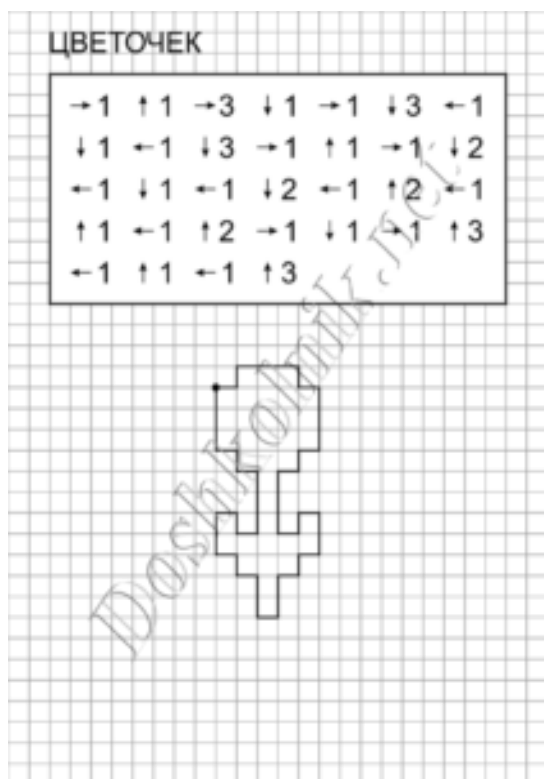
## Приложение А

### Список детей, участвующих в эксперименте

№ п/п	Ф. И. ребенка	Возраст ребенка	Диагноз
1	Александра Е.	7,0	ОНР III уровень
2	Алексей Ш.	7,0	ОНР III уровень
3	Архип Х.	6,11	ОНР III уровень
4	Егор Ф.	6,9	ОНР III уровень
5	Иван Г	7,0	ОНР III уровень
6	Ксюша А.	7,0	ОНР III уровень
7	Леонид В.	6,7	ОНР III уровень
8	Михаил Д.	6,10	ОНР III уровень
9	Роман З.	6,10	ОНР III уровень
10	София К.	6,8	ОНР III уровень
11	Тимофей С.	7,0	ОНР III уровень
12	Филипп С.	7,0	ОНР III уровень

## Приложение Б

Стимульный материал к конспекту совместной деятельности педагога и детей по теме «Игры с Аленушкой и Иванушкой»



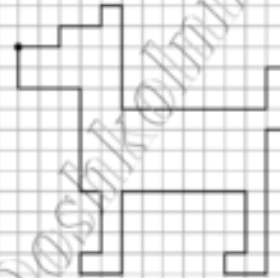
ДОМ

→6	↑4	→1	↑1	→1	↑1	→1
↑1	→1	↑1	→1	↑1	→1	↓1
→1	↓1	→1	↓1	→1	↓1	→1
↓1	→1	↓4	→1	↑3	→2	↓3



СОБАКА

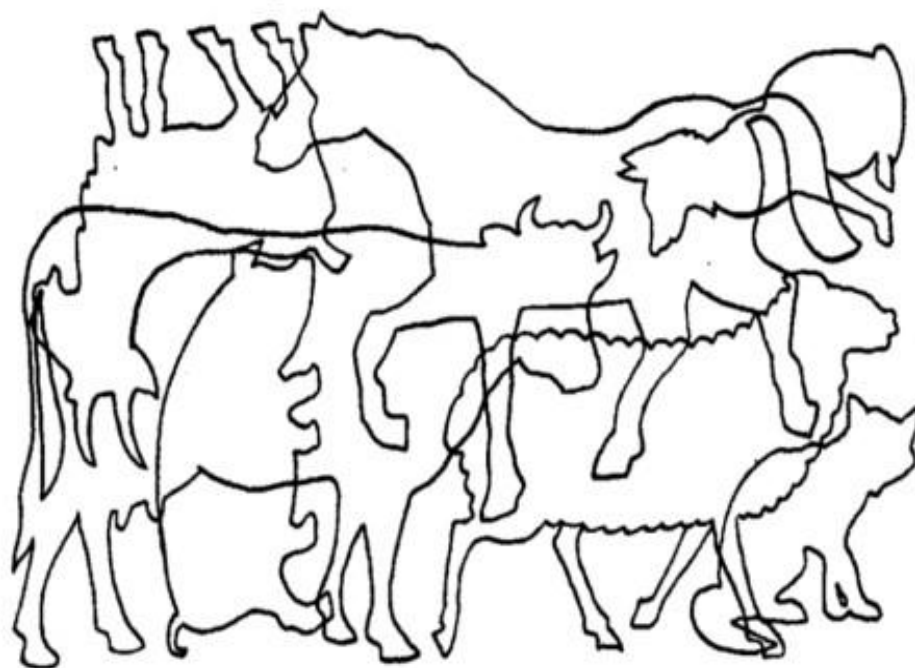
→2	↑1	→2	↑1	→1	↓5	→7
↑2	→1	↓3	→1	↓7	→2	↑1
→1	↑3	→6	↓4	→2	↑1	→1
↑3	→1	↑5	→3	↑2		

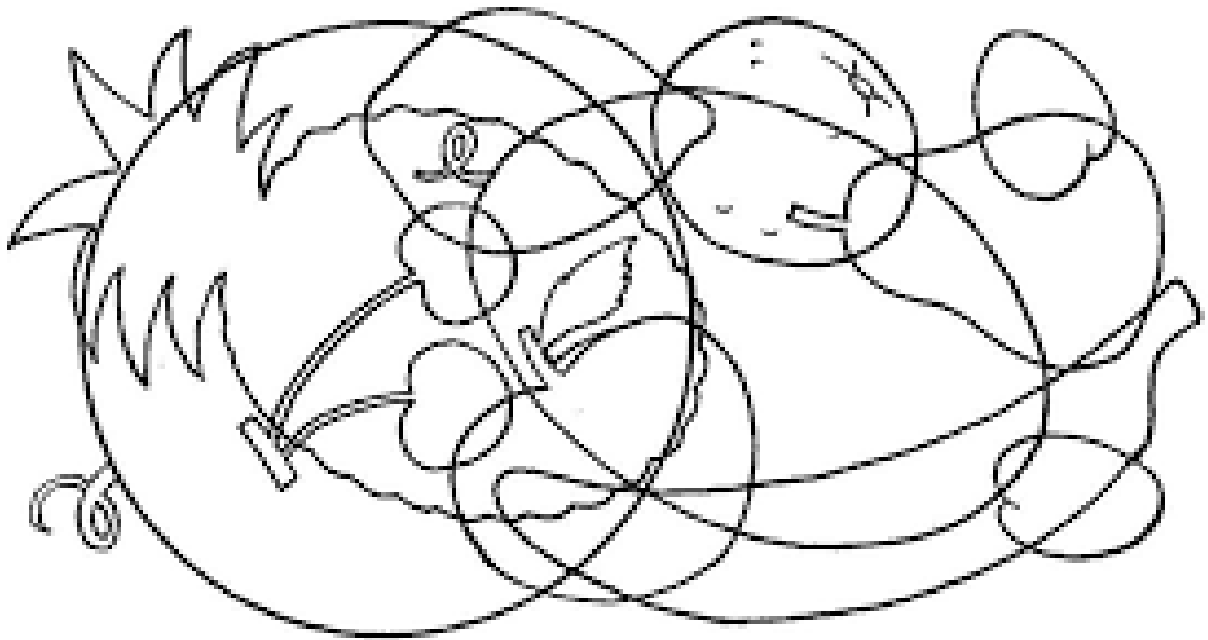
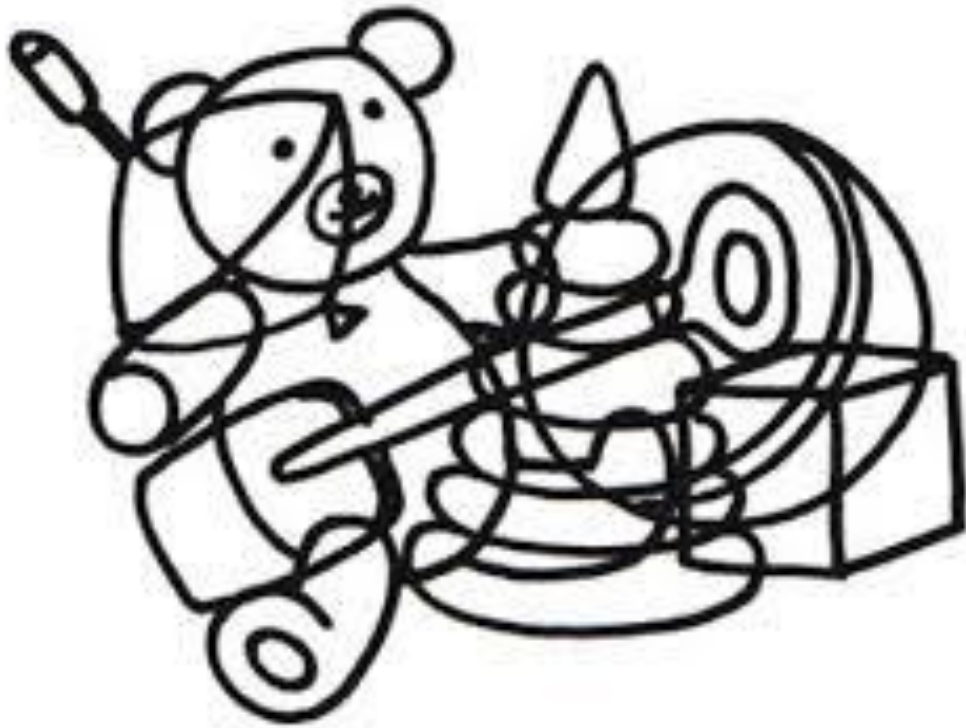


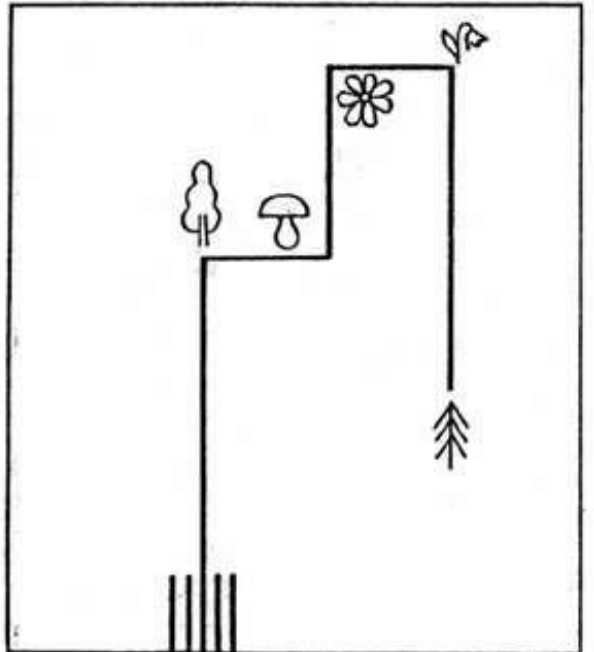
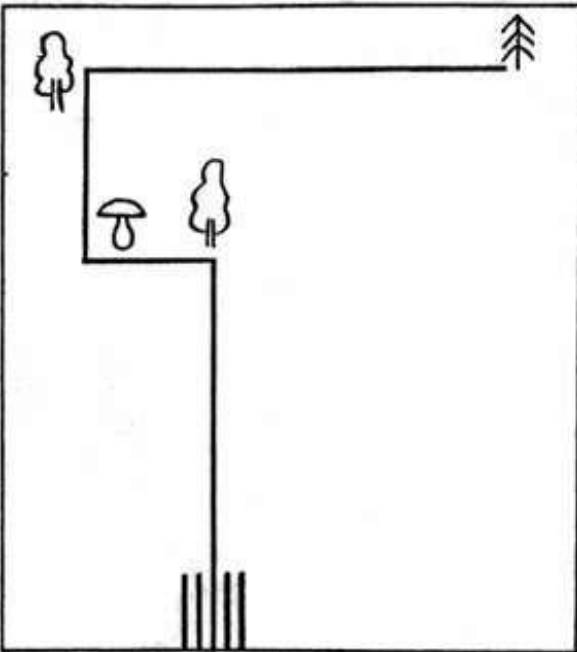
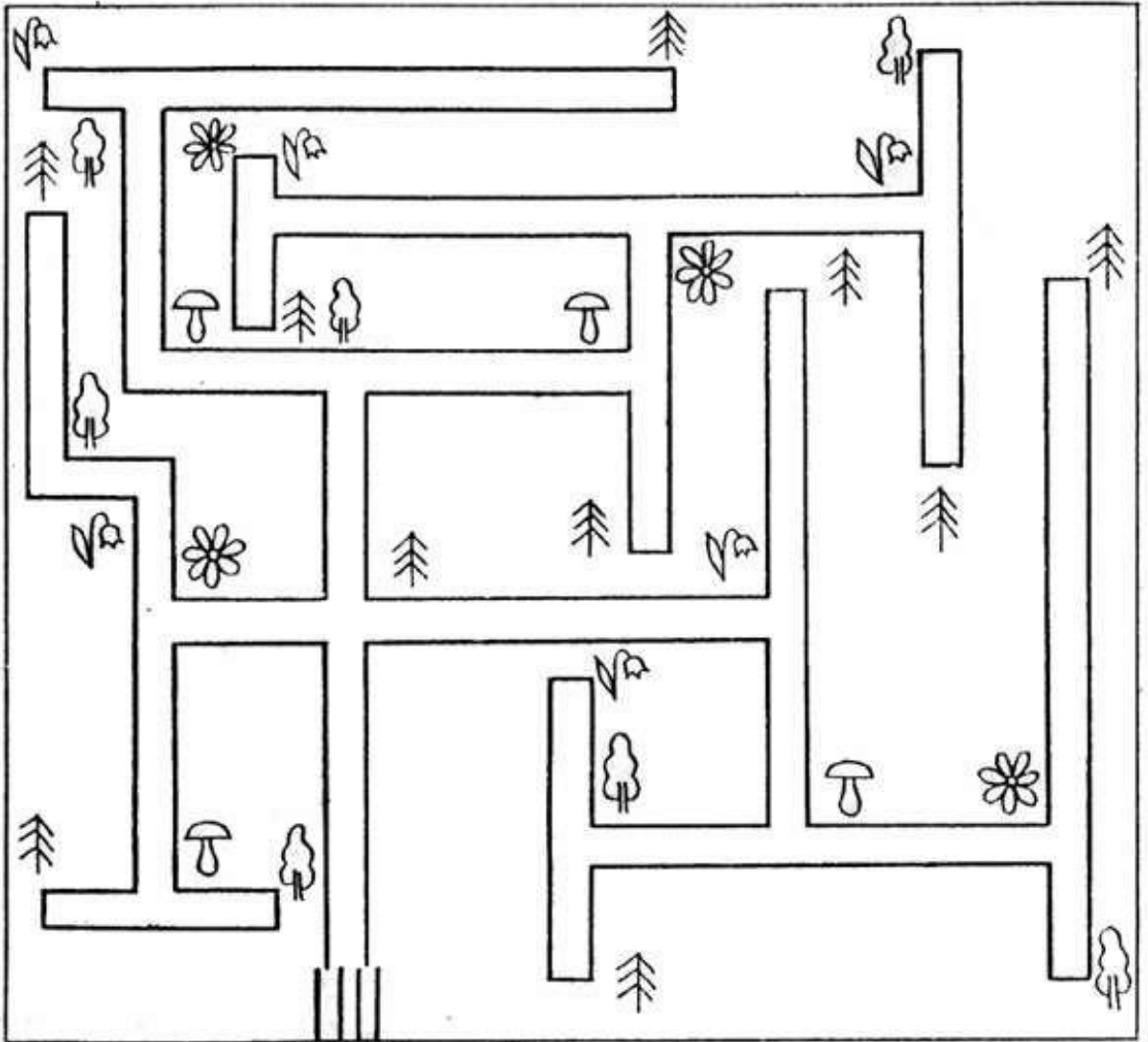


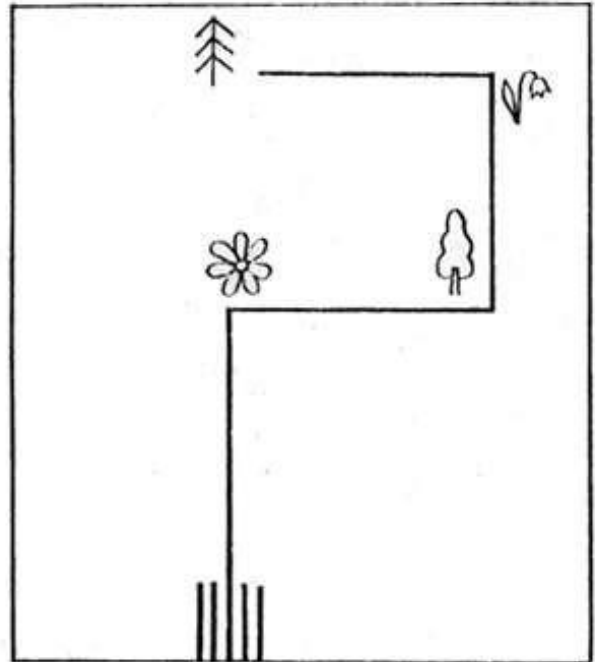
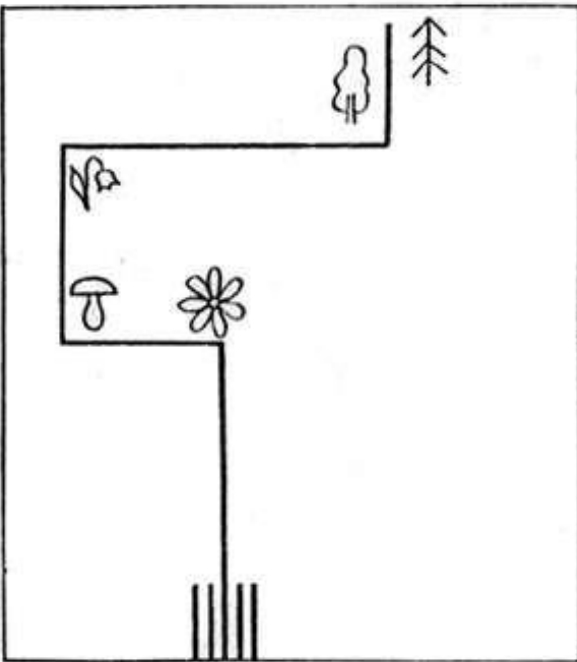
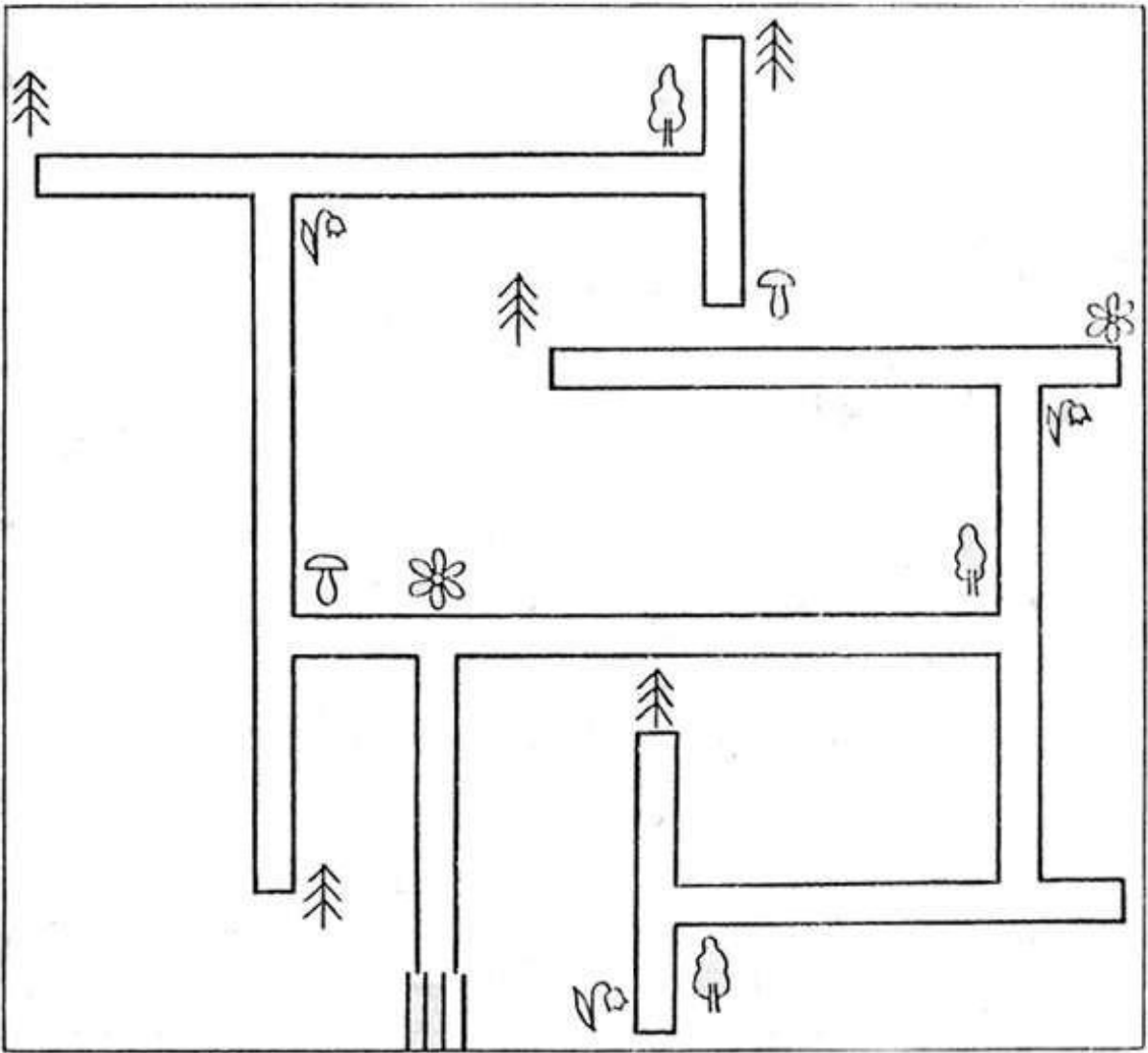
## Приложение В

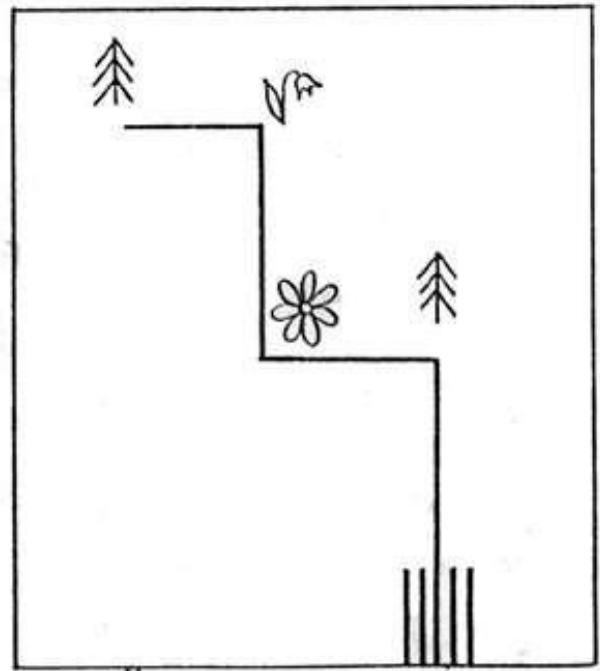
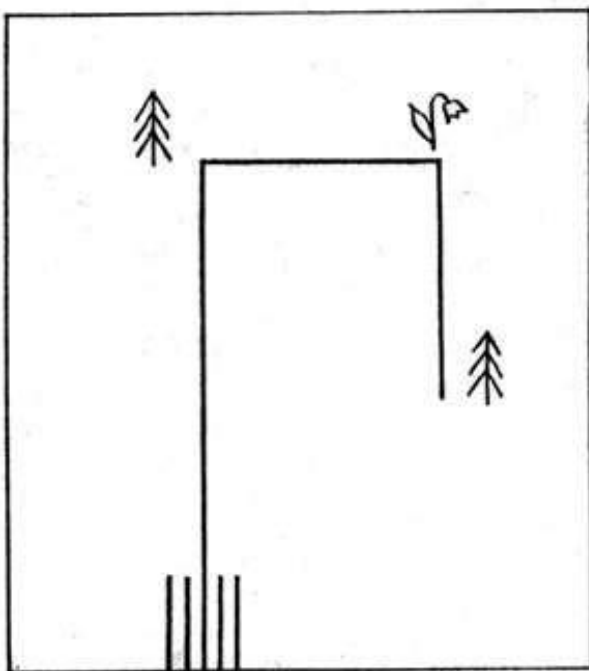
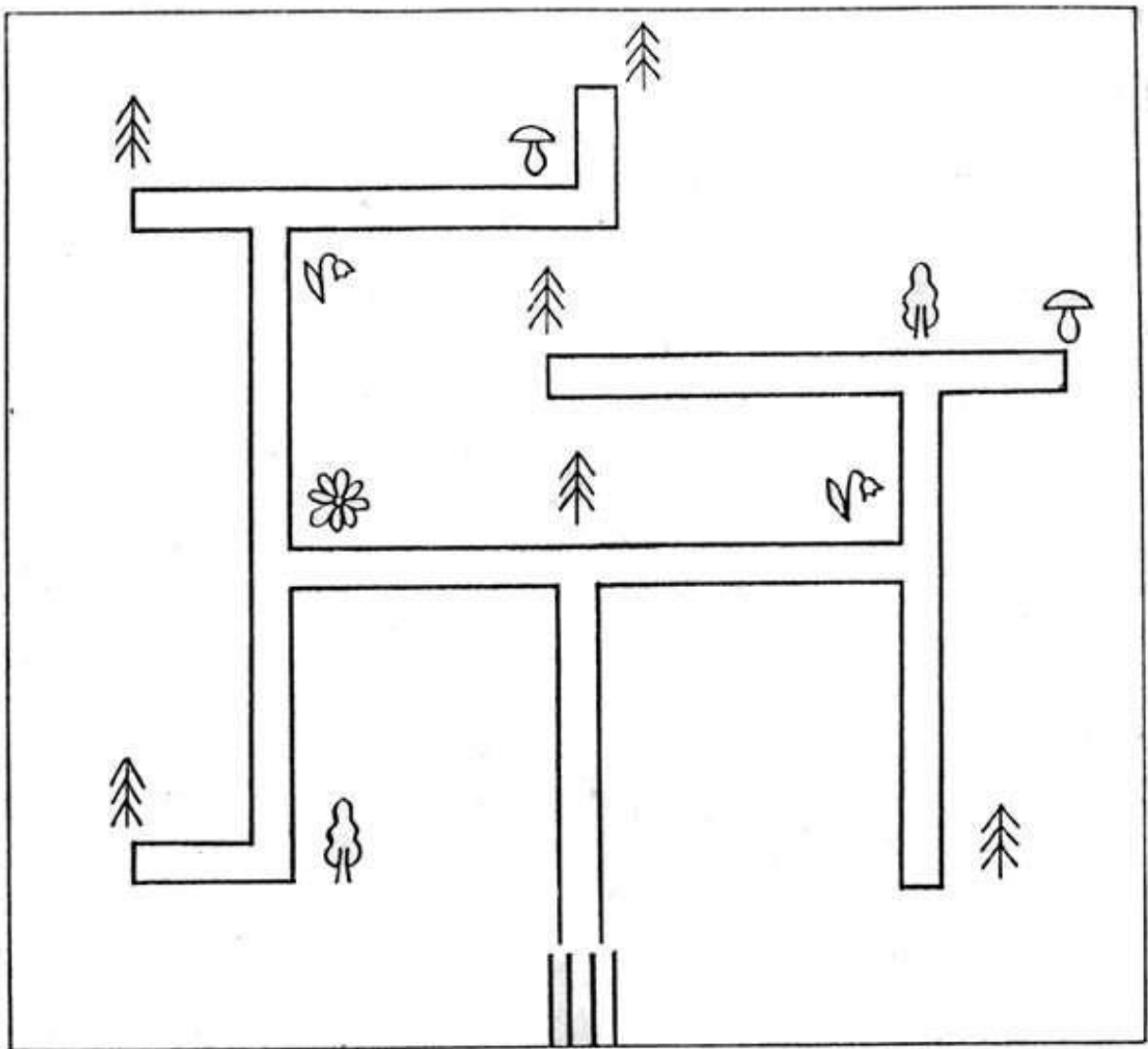
Стимульный материал к конспекту совместной деятельности педагога и детей по теме «Знакомство с Зайкой»

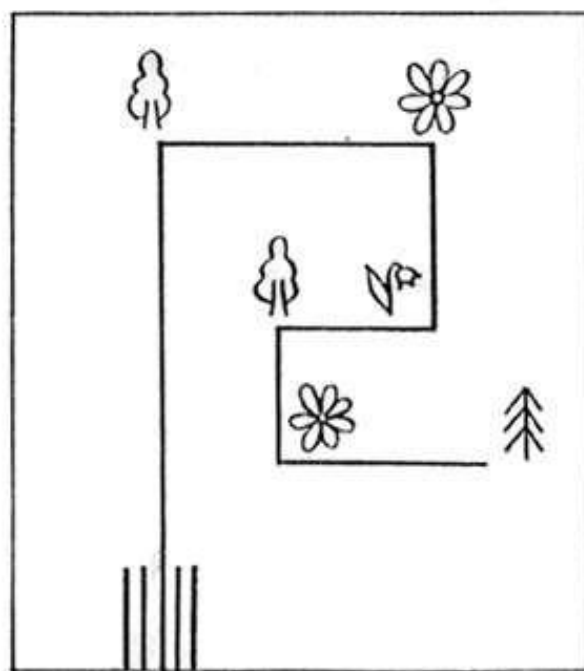
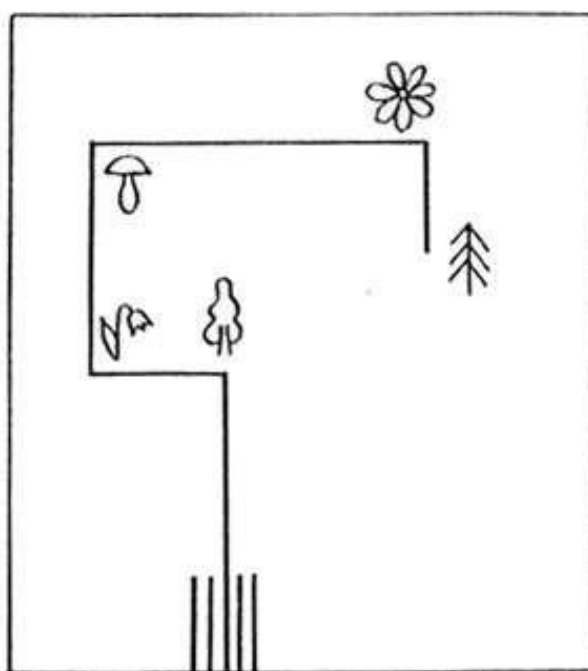
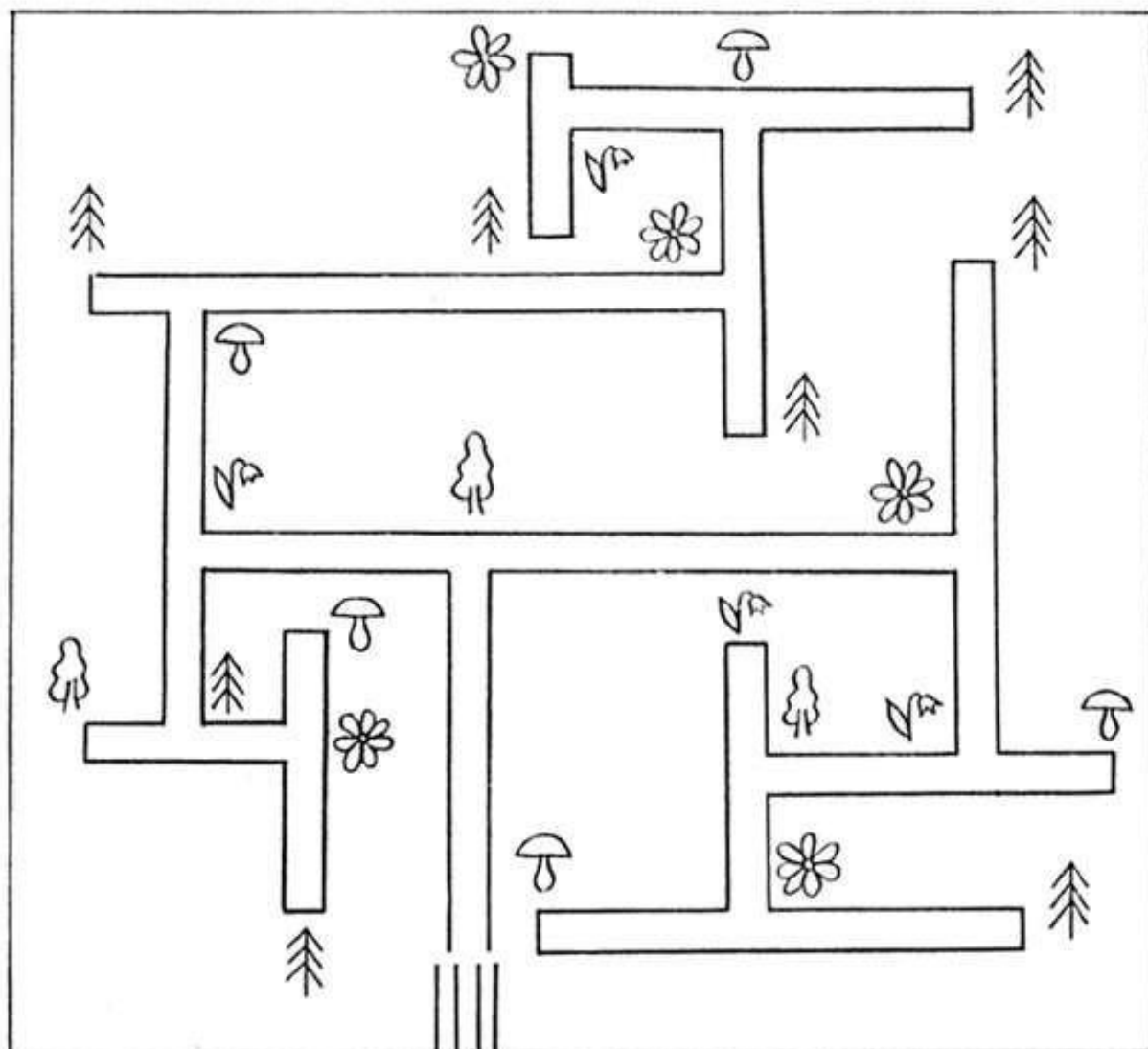


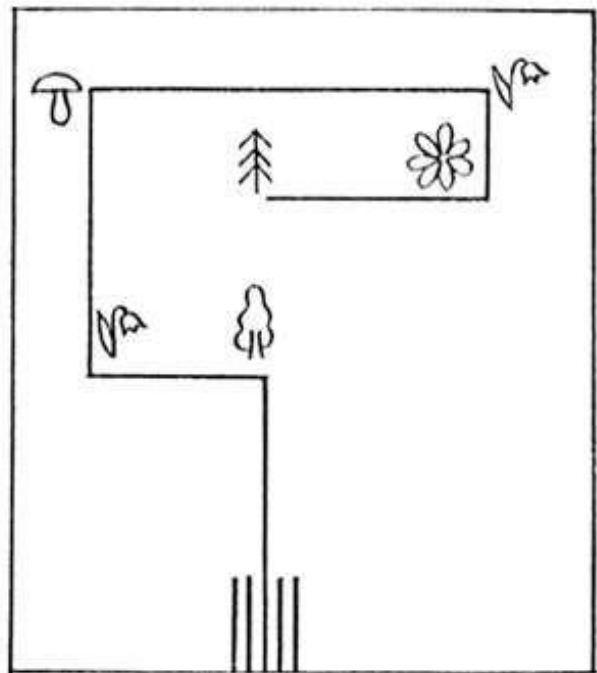
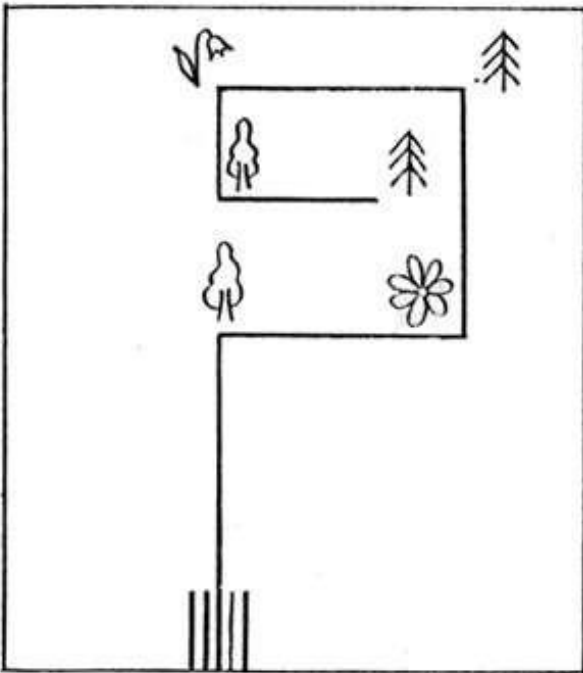
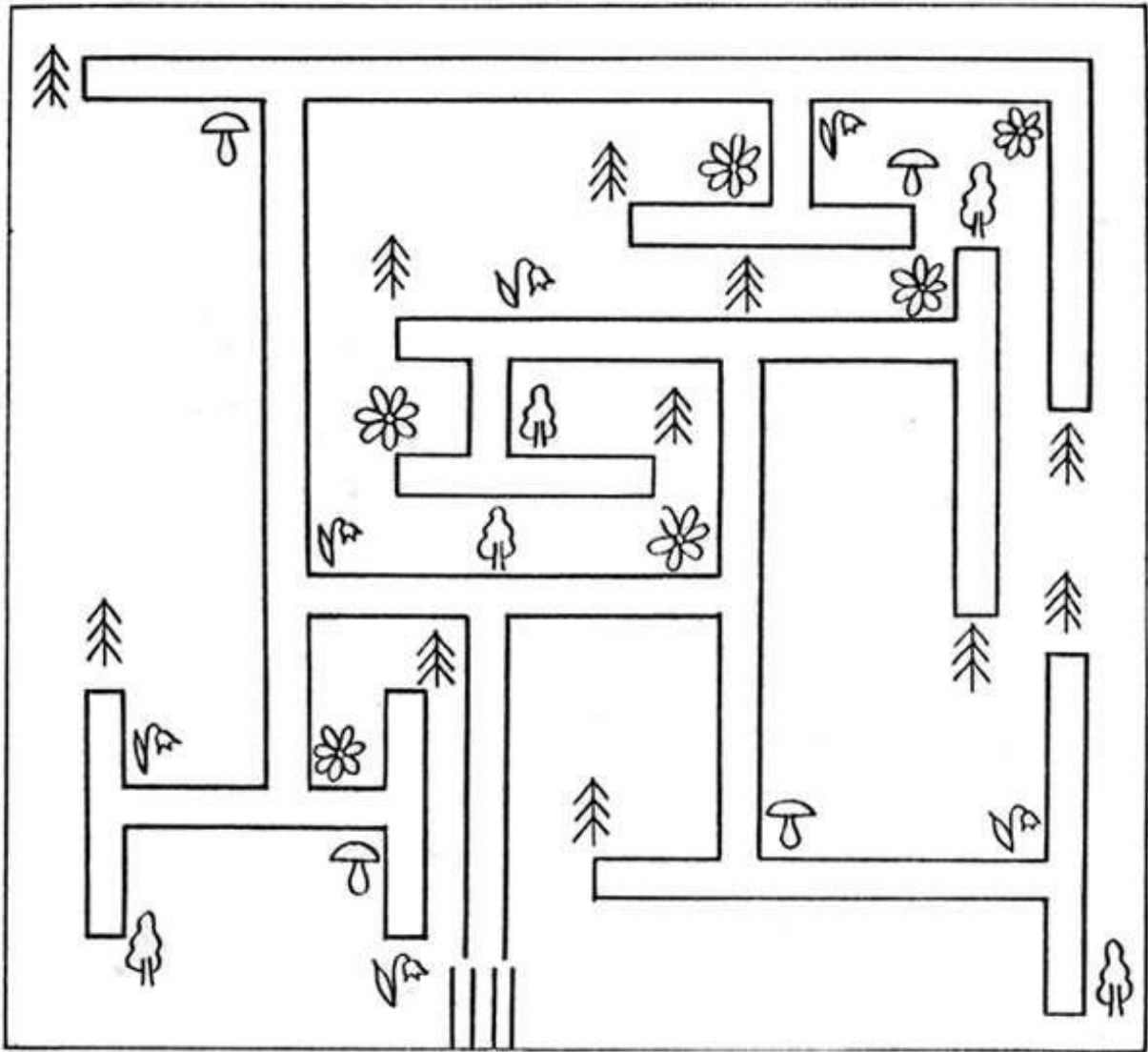


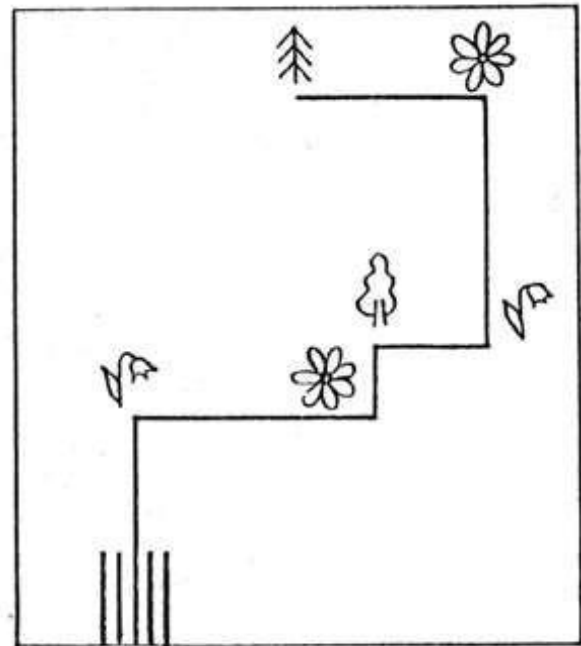
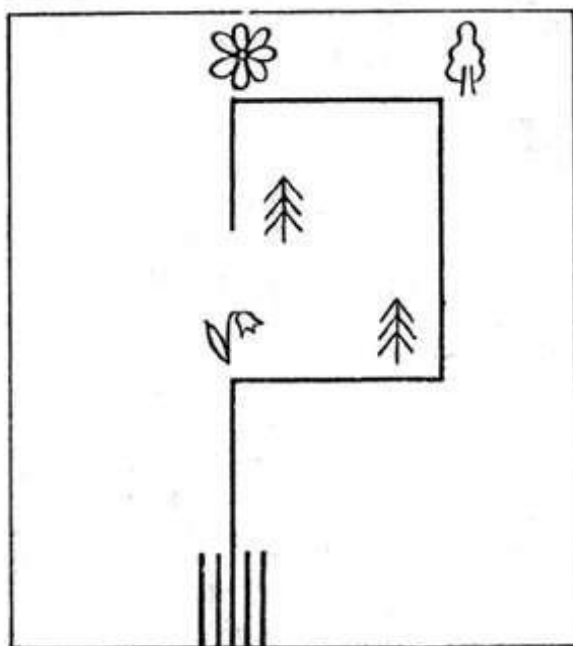
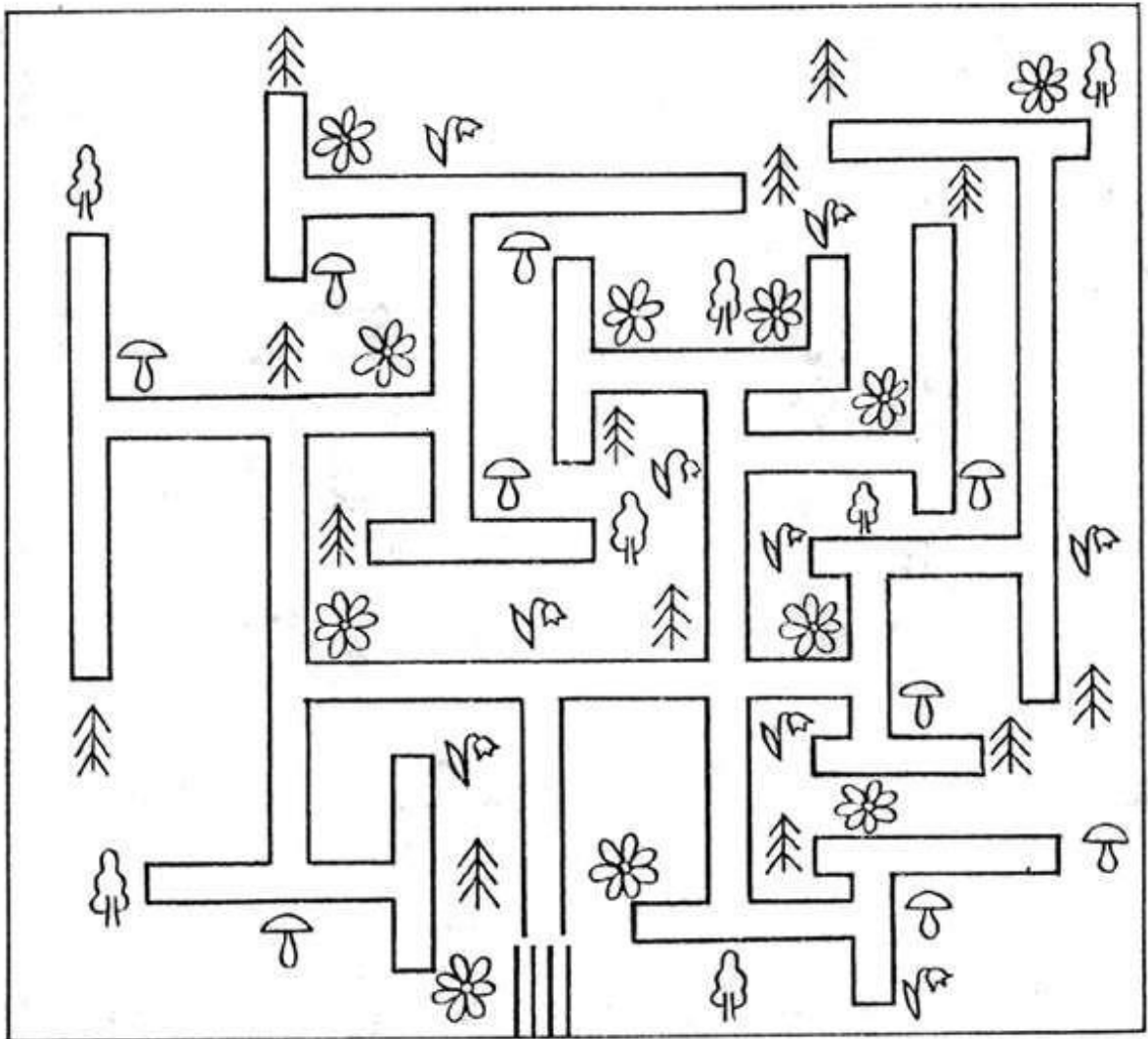








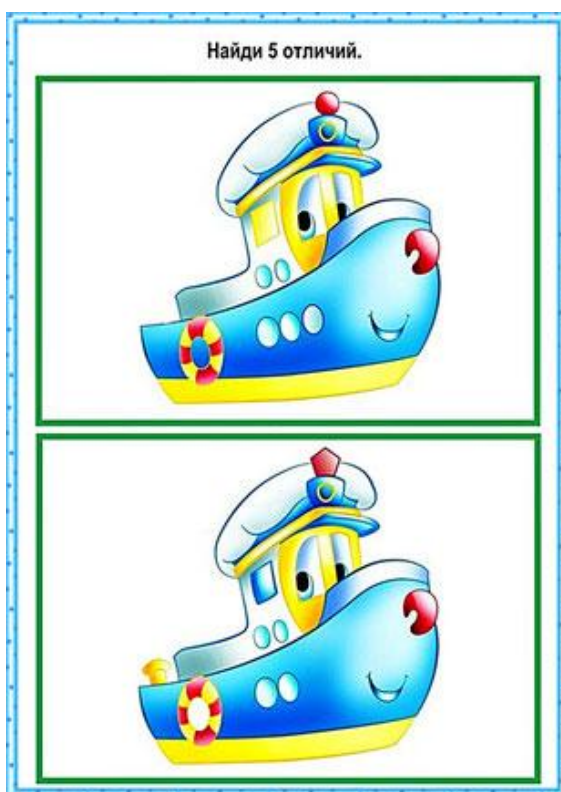
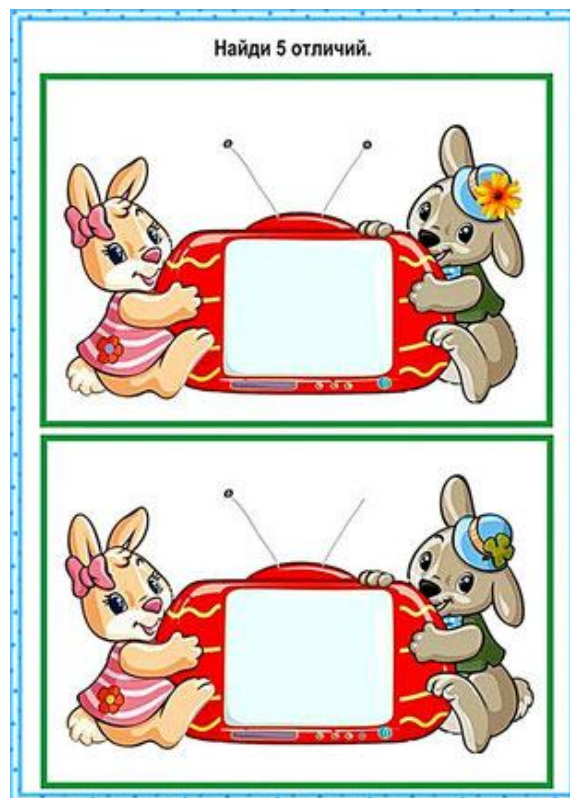






## Приложение Г

Стимульный материал к конспекту совместной деятельности педагога и детей по теме «Играем вместе»

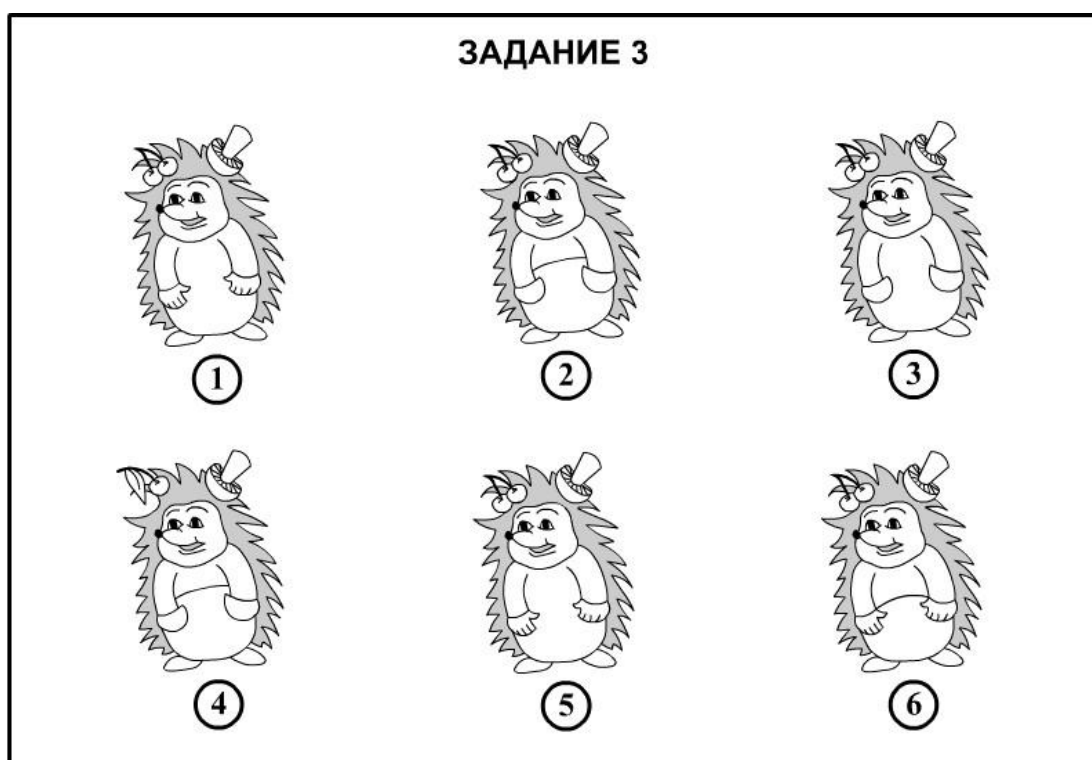
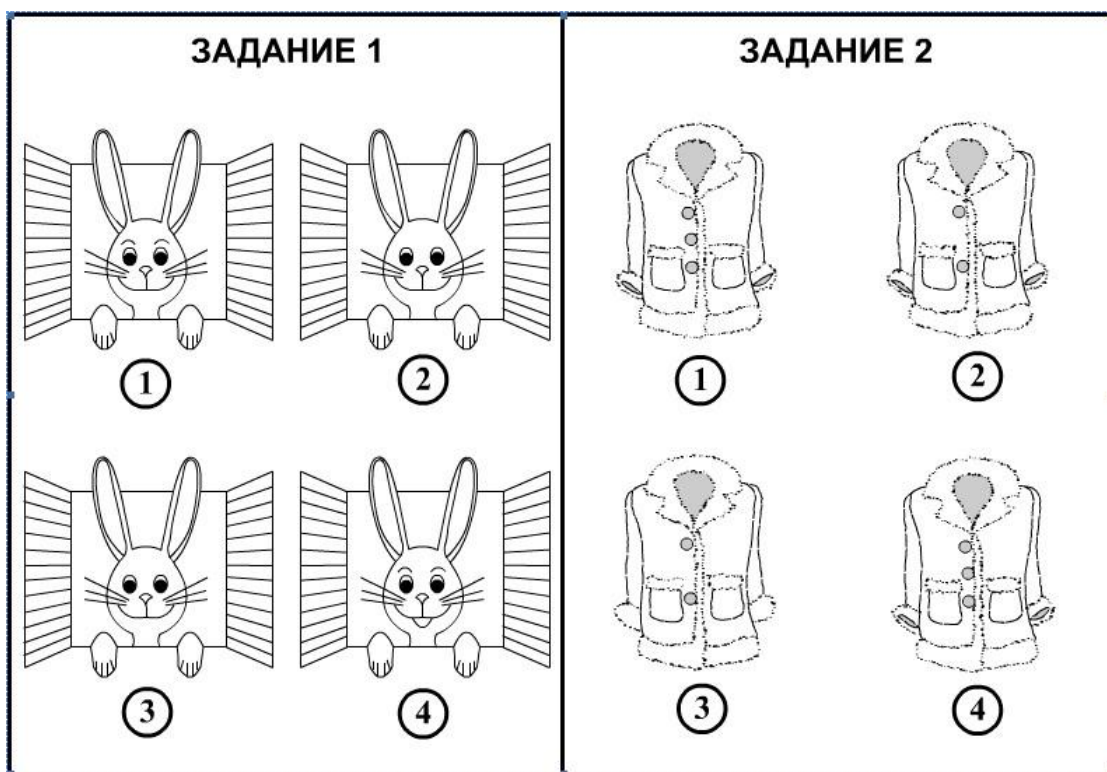


Найди 5 отличий.



## Приложение Д

Стимульный материал к конспекту совместной деятельности педагога  
и детей по теме «Найди слово»



### ЗАДАНИЕ 4



①



②



③



④



⑤



⑥

### ЗАДАНИЕ 5



①



②



③



④



⑤



⑥

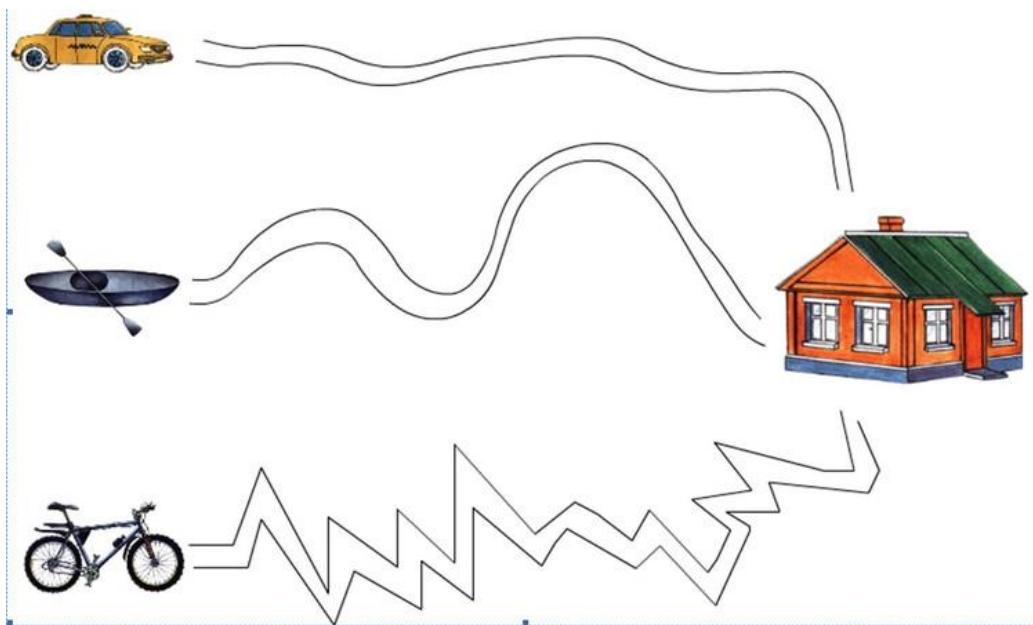
## Приложение Е

Стимульный материал к конспекту совместной деятельности педагога и детей по теме «Найди потерянное слово»



## Приложение Ж

Стимульный материал к конспекту совместной деятельности педагога  
и детей по теме «Путешествие»



## Приложение 3

### КОНСПЕКТ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПЕДАГОГА И ДЕТЕЙ

#### Конспект совместной деятельности педагога и детей по теме «Игры с Аленушкой и Иванушкой»

Возрастная группа: подготовительная (6-7 лет).

Виды деятельности: коммуникативная деятельность.

Образовательные задачи:

1. Задачи, ориентированные на получение результата в форме представлений и знаний детей (когнитивный опыт)

1.1 Развитие концентрации и объема внимания, мелкой моторики руки, формирование умения работать по образцу

2. Задачи, ориентированные на получение результата в форме отношений, интересов, мотивов детей (опыт эмоционально-ценностного отношения к миру)

2.1 Воспитывать уважение друг к другу

2.2 Развивать умение вести себя в коллективе

3. Задачи, ориентированные на получение результата в форме умений, навыков, способов деятельности детей (опыт практической деятельности)

3.1 Развивать умение выполнять графический диктанты по образцу

3.2 Развить у детей слуховое восприятие и умение ориентироваться на звук в пространстве

3.3 Укрепление и развитие мелкой моторики, зрительно – моторной координации

3.4 Развитие концентрации внимания; развитие усидчивости, аккуратности, обучение приемам работы по образцу.

Форма проведения: интегрированная

Материалы и оборудование:

1. Стимульный материал:

- образец

- мозаика

2. Материалы для деятельности детей:

Материалы для представления результатов деятельности:

- магнитная доска

Материалы для преобразования и трансформации:

- лист бумаги в клетку

Материальные средства деятельности детей:

- карандаш

## Конструктор совместной деятельности педагога и детей (ОД)

Этап	Деятельность педагога	Деятельность детей
Мотивационно-волевой	Педагог знакомит детей с целью занятия.	Здороваются с педагогом
Содержательно-деятельностный	<p>«<i>Выложи узор из мозаики</i>».</p> <p>Педагог предлагает детям по образцу выложить из мозаики: цифры, букву, простой узор и силуэт.</p> <p><i>Аленушка и Иванушка.</i></p> <p>Педагог предлагает сыграть в игру.</p> <p><i>Графические диктанты.</i></p> <p>Педагог предлагает детям под диктовку по клеточкам нарисовать несложный узор (рисунок).</p>	<p>Дети собирают мозаику.</p> <p>Дети с помощью считалки выбирают двух игроков: мальчика – Иванушку и девочку – Аленушку. Они встают в центр круга, который образуют остальные дети. Мальчику завязывают глаза. Он ищет девочку по звуку ее голоса. Она должна не дать себя поймать. Другие дети могут помочь девочке путая мальчика.</p> <p>Дети под диктовку педагога рисуют по клеточкам не сложные узоры (рисунки).</p>
Оценочно-рефлексивный	Педагог проводит рефлексию.	Дети анализируют что им понравилось.

### Методы и приемы

1. Методы стимулирования и мотивации деятельности детей:
  - поощрение
2. Методы организации деятельности:
  - словесные:
    - считалка
    - наглядные
      - рисунок с узора
      - рисунок с изображением силуэта
3. Методы контроля и оценки деятельности детей:
  - рефлексия деятельности
    - Было ли вам сложно? Если да, то чем?
    - Что вам понравилось и запомнилось?
    - Что у тебя получилось лучше всего?
    - Что у тебя не получилось и почему?
    - Что ты сделаешь, чтобы в следующий раз получилось?
    - Что было самым интересным?
    - Что ещё не получается?



## Конспект совместной деятельности педагога и детей по теме «Быстрые пальчики»

Возрастная группа: подготовительная (6-7 лет).

Виды деятельности: коммуникативная деятельность.

Образовательные задачи:

1. Задачи, ориентированные на получение результата в форме представлений и знаний детей (когнитивный опыт)

1.1 автоматизировать звуки в разных позициях.

2. Задачи, ориентированные на получение результата в форме отношений, интересов, мотивов детей (опыт эмоционально-ценностного отношения к миру)

2.1 воспитывать уважение друг к другу.

2.2 развивать умение вести себя в коллективе.

3. Задачи, ориентированные на получение результата в форме умений, навыков, способов деятельности детей (опыт практической деятельности)

3.1 развитие восприятия геометрических фигур, тонкой моторики (умения пользоваться линейкой).

Форма проведения: интегрированная

Материалы и оборудование:

1. Стимульный материал:

- распечатанные бланки методики

2. Материалы для деятельности детей:

Материалы для представления результатов деятельности:

- магнитная доска

Материалы для преобразования и трансформации:

- бланки

Материальные средства деятельности детей:

- простой карандаш

- линейка

### Конструктор совместной деятельности педагога и детей (ОД)

Этап	Деятельность педагога	Деятельность детей
Мотивационно-волевой	Педагог знакомит детей с целью занятия.	Здороваются с педагогом
Содержательно-деятельностный	<i>Упражнение «Дорисуй фигуры»</i> Педагог предлагает детям рассмотреть рисунок с изображением различных геометрических фигур. Он просит их назвать те фигуры, которые они знают. Педагог раздает детям бланк с теми же геометрическими фигурами, но не дорисованными и просит дорисовать их	Дети рассматривают рисунки с геометрическими фигурами и называют те фигуры, которые знают. Дети дорисовывают фигуры.

	<i>Пальчиковая гимнастика и массаж ладоней</i>	Дети выполняют пальчиковую гимнастику.
Оценочно-рефлексивный	Педагог проводит рефлексию. Предлагает детям нарисовать рисунок изобразив эмоциональное отношение к занятию.	Дети отвечают на вопросы и рисуют рисунок.

### Методы и приемы

#### 1. Методы стимулирования и мотивации деятельности детей:

- поощрение

#### 2. Методы организации деятельности:

– словесные:

– стихотворение

«Замок»

На двери висит замок —

Кто его открыть бы смог?

(Быстрое соединение пальцев в замок.)

Потянули...

(Тянем кисти в стороны.)

Покрутили...

(Волнообразные движения.)

Постучали...

(Пальцы сцеплены в замок, дети стучат ладонями.)

И открыли!

(Пальцы расцепились.)

–наглядные

- бланки

#### 3. Методы контроля и оценки деятельности детей:

– рефлексия деятельности

– Было ли вам сложно? Если да, то чем?

– Что вам понравилось и запомнилось?

- Что у тебя получилось лучше всего?

- Что у тебя не получилось и почему?

- Что ты сделаешь, чтобы в следующий раз получилось?

- Что было самым интересным?

- Что ещё не получается?

- Выражение эмоционального отношения к занятию – рисунком.

## Конспект совместной деятельности педагога и детей по теме «Играем вместе»

Возрастная группа: подготовительная (6-7 лет).

Виды деятельности: коммуникативная деятельность.

Образовательные задачи:

1. Задачи, ориентированные на получение результата в форме представлений и знаний детей (когнитивный опыт)

1.1 развитие умения произвольно переключать и распределять внимание.

2. Задачи, ориентированные на получение результата в форме отношений, интересов, мотивов детей (опыт эмоционально-ценностного отношения к миру)

2.1 воспитывать уважение друг к другу

2.2 развивать умение вести себя в коллективе.

3. Задачи, ориентированные на получение результата в форме умений, навыков, способов деятельности детей (опыт практической деятельности)

3.1 развивать умения находить отличия.

Форма проведения: интегрированная.

Материалы и оборудование:

1. Стимульный материал:

- карточка с изображением двух картинок, имеющих различия

2. Материалы для деятельности детей:

Материалы для представления результатов деятельности:

- магнитная доска

Материальные средства деятельности детей:

- кубики

- кукла

- зайчик

- машинка

- мяч

### Конструктор совместной деятельности педагога и детей (ОД)

Этап	Деятельность педагога	Деятельность детей
Мотивационно-волевой	Педагог знакомит детей с целью занятия.	Здороваются с педагогом
Содержательно-деятельностный	«Найди отличия» Педагог предлагает детям серии картинок по две картинки на каждой карточке, в каждой картинке надо найти пять отличий. И карточки с изображением двух картинок, отличающихся друг от друга деталями. Необходимо найти все	Дети ищут отличия.

	<p>имеющиеся отличия.</p> <p><i>Игра «Говорим шёпотом»</i> Педагог предлагает сыграть в игру.</p> <p><i>«Скажи наоборот»</i> Педагог называет слово и бросает мяч одному из детей. Он должен назвать слово противоположное по смыслу.</p>	<p>Дети играют в игру.</p> <p>Дети играют в игру.</p>
Оценочно-рефлексивный	Педагог проводит рефлексию.	Дети анализируют что им понравилось.

### Методы и приемы

#### 1. Методы стимулирования и мотивации деятельности детей:

- поощрение

#### 2. Методы организации деятельности:

–наглядные

- карточки с изображением двух картинок

- игрушки

#### 3. Методы контроля и оценки деятельности детей:

– рефлексия деятельности

– Было ли вам сложно? Если да, то чем?

– Что вам понравилось и запомнилось?

- Что у тебя получилось лучше всего?

- Что у тебя не получилось и почему?

- Что ты сделаешь, чтобы в следующий раз получилось?

- Что было самым интересным?

- Что ещё не получается?

### **Конспект совместной деятельности педагога и детей по теме «Найди слово»**

Возрастная группа: подготовительная (6-7 лет).

Виды деятельности: коммуникативная деятельность.

Образовательные задачи:

1. Задачи, ориентированные на получение результата в форме представлений и знаний детей (когнитивный опыт)

1.1 научить детей различать предметы по форме и размерам.

2. Задачи, ориентированные на получение результата в форме отношений, интересов, мотивов детей (опыт эмоционально-ценностного отношения к миру)

2.1 воспитывать уважение друг к другу

2.2 развивать умение вести себя в коллективе.

3. Задачи, ориентированные на получение результата в форме умений, навыков, способов деятельности детей (опыт практической деятельности)

3.1 развивать зрительно-моторную координацию и ориентировку в пространстве.

Форма проведения: интегрированная

Материалы и оборудование:

1. Стимульный материал:

- мешочек

2. Материалы для деятельности детей:

Материальные средства деятельности детей:

- чайная ложка

- карандаш

- кубик

- большая пуговица

- мяч

### Конструктор совместной деятельности педагога и детей (ОД)

Этап	Деятельность педагога	Деятельность детей
Мотивационно-волевой	Педагог знакомит детей с целью занятия.	Здороваются с педагогом
Содержательно-деятельностный	<p><i>Игра «Найди пару»</i> Педагог раздает детям по комплекту разных карточек на которых изображены разные предметы. Детям нужно найти два одинаковых предмета.</p> <p>Волшебный мешочек Педагог предлагает детям на ощупь определить какой предмет лежит в мешочке.</p> <p><i>«Назови слово с данным звуком»</i> Педагог по очереди бросает мяч каждому ребенку называя каждому ребенку разные звуки.</p>	<p>Дети ищут два одинаковых предмета.</p> <p>Дети по очереди подходят к педагогу и опускают руку в мешочек, не глядя в него. Нащупав какой-либо предмет не вынимая руку из мешка говорит, что он взял. Затем вытаскивает руку вместе с предметом, который он взял и проверяет ошибся он или нет.</p> <p>Дети называют слово на заданный звук.</p>
Оценочно-рефлексивный	Педагог проводит рефлексю. Предлагает детям нарисовать рисунок изобразив эмоциональное отношение к занятию.	Дети рисуют рисунок

## Методы и приемы

1. Методы стимулирования и мотивации деятельности детей:
  - поощрение
2. Методы организации деятельности:
  - наглядные
  - карточки с картинками
  - игровой
  - малоподвижные игры
3. Методы контроля и оценки деятельности детей:
  - рефлексия деятельности
  - выражение эмоционального отношения к занятию – рисунком.

### **Конспект совместной деятельности педагога и детей по теме «Найди потерявшееся слово»**

Возрастная группа: подготовительная (6-7 лет).

Виды деятельности: коммуникативная деятельность.

Образовательные задачи:

1. Задачи, ориентированные на получение результата в форме представлений и знаний детей (когнитивный опыт)
  - 1.1 автоматизировать звуки в словах в разных позициях.
2. Задачи, ориентированные на получение результата в форме отношений, интересов, мотивов детей (опыт эмоционально-ценностного отношения к миру)
  - 2.1 воспитывать уважение друг к другу
  - 2.2 развивать умение вести себя в коллективе.
3. Задачи, ориентированные на получение результата в форме умений, навыков, способов деятельности детей (опыт практической деятельности)
  - 3.1 развивать зрительно-моторную координацию и ориентировку в пространстве.

Форма проведения: интегрированная

Материалы и оборудование:

1. Стимульный материал:
  - рисунки с отличиями
2. Материалы для деятельности детей:

Материалы для представления результатов деятельности:

  - магнитная доска

Материальные средства деятельности детей:

  - карандаш
  - мяч

## Конструктор совместной деятельности педагога и детей (ОД)

Этап	Деятельность педагога	Деятельность детей
Мотивационно-волевой	Педагог знакомит детей с целью занятия.	Здороваются с педагогом
Содержательно-деятельностный	<p><i>«Найдите отличия»</i> Педагог раздает детям картинки с отличиями и заранее говорит детям что на картинке определенное количество отличий. И что для удобства они могут отмечать отличия карандашом.</p> <p><i>Игра «Слушаем слова»</i> Педагог говорит детям что он будет называть слова, а им нужно будет хлопнуть в ладоши услышав слово обозначающее посуду или топнуть при слове обозначающее растение и т.д.</p> <p><i>«Назови ласково»</i> Педагог называет слово и бросает мяч ребенку.</p>	<p>Дети внимательно рассматривают картинки и отмечают отличия карандашом.</p> <p>Дети играют в игру.</p> <p>Дети называют данное педагогом слово ласково.</p>
Оценочно-рефлексивный	Педагог проводит рефлексию.	Дети превращаются в порхающих бабочек и занимают места в том цветке, который считают своим.

### Методы и приемы

#### 1. Методы стимулирования и мотивации деятельности детей:

- поощрение

#### 2. Методы организации деятельности:

–наглядные

- рисунки с отличиями

#### 3. Методы контроля и оценки деятельности детей:

– рефлексия деятельности

«Цветы и бабочки».

На поляне (на полу) растет 3 цветка:

Красная роза (узнал много нового, научился читать);

Голубой василек (было интересно, но кое-что ещё не понятно);

Ромашка (многое осталось не понятным, было не интересно).

Дети превращаются в порхающих бабочек и занимают места в том цветке, который считают своим.

## Конспект совместной деятельности педагога и детей по теме «Обезьянка»

Возрастная группа: подготовительная (6-7 лет).

Виды деятельности: коммуникативная деятельность.

Образовательные задачи:

1. Задачи, ориентированные на получение результата в форме представлений и знаний детей (когнитивный опыт)

1.1 учить образовывать формы множественного числа существительных.

1.2 учить согласовывать числительные с существительными в роде и числе.

2. Задачи, ориентированные на получение результата в форме отношений, интересов, мотивов детей (опыт эмоционально-ценностного отношения к миру)

2.1 воспитывать уважение друг к другу

2.2 развивать умение вести себя в коллективе.

3. Задачи, ориентированные на получение результата в форме умений, навыков, способов деятельности детей (опыт практической деятельности)

3.1 развивать зрительно-моторную координацию и ориентировку в пространстве.

Форма проведения: интегрированная.

Материалы и оборудование:

1. Стимульный материал:

- игрушка обезьянки

2. Материалы для деятельности детей:

Материальные средства деятельности детей:

- кубики

- мяч

### Конструктор совместной деятельности педагога и детей (ОД)

Этап	Деятельность педагога	Деятельность детей
Мотивационно-волевой	Педагог знакомит детей с целью занятия.	Здороваются с педагогом
Содержательно-деятельностный	<p><i>Игра «Обезьянки»</i> Педагог раздает детям наборы из 5-7 кубиков. Перед началом игры педагог задает детям вопросы. Говорит детям что они должны повторять за ним его движения и то как он складывает кубики.</p> <p><i>Игра «На стол! Под стол! Стучать!»</i> Педагог предлагает детям поиграть в игру, в которой они</p>	<p>Дети отвечают на вопросы педагога и повторяют за ним движения при складывании кубиков.</p> <p>Дети выполняют словесные команды.</p>



	будут правильно выполнять команды. Педагог дает словесные команды, и при этом стараться запутать ребёнка.  «Один - много» Педагог называет слово и бросает мяч ребёнку.	Дети изменяют слово так, чтобы был или один предмет, или много, в зависимости от того, что называет взрослый и возвращает мяч педагогу.
Оценочно-рефлексивный	Педагог проводит рефлексию.	Дети превращаются в порхающих бабочек и занимают места в том цветке, который считают своим.

### Методы и приемы

#### 1. Методы стимулирования и мотивации деятельности детей:

- поощрение

#### 2. Методы организации деятельности:

–наглядные

- карточки для игры в «Лото»

#### 3. Методы контроля и оценки деятельности детей:

– рефлексия деятельности

– Было ли вам сложно? Если да, то чем?

– Что вам понравилось и запомнилось?

«Цветы и бабочки».

На поляне (на полу) растет 3 цветка:

Красная роза (узнал много нового, научился читать);

Голубой василек (было интересно, но кое-что ещё не понятно);

Ромашка (многое осталось не понятным, было не интересно).

Дети превращаются в порхающих бабочек и занимают места в том цветке, который считают своим.

### **Конспект совместной деятельности педагога и детей по теме «Животные и птицы»**

Возрастная группа: подготовительная (6-7 лет).

Виды деятельности: коммуникативная деятельность.

Образовательные задачи:

1. Задачи, ориентированные на получение результата в форме представлений и знаний детей (когнитивный опыт)

1.1 развитие произвольного внимания.

2. Задачи, ориентированные на получение результата в форме отношений, интересов, мотивов детей (опыт эмоционально-ценностного отношения к миру)

2.1 воспитывать уважение друг к другу

2.2 развивать умение вести себя в коллективе.

3. Задачи, ориентированные на получение результата в форме умений, навыков, способов деятельности детей (опыт практической деятельности)

3.1 развивать умения переключать внимание с одного предмета на другой и удерживать в памяти инструкцию.

Форма проведения: интегрированная

Материалы и оборудование:

1. Стимульный материал:

- 48 фишек с изображением предметов (животных, птиц)

- 6 карт с изображением этих же предметов.

2. Материалы для деятельности детей:

Материалы для представления результатов деятельности:

- стенд для подделок

Материалы для преобразования и трансформации:

- таблица с изображением по строчкам знакомых детям предметов

Материальные средства деятельности детей:

- пластилин

- клеенка

- простой карандаш

#### Конструктор совместной деятельности педагога и детей (ОД)

Этап	Деятельность педагога	Деятельность детей
Мотивационно-волевой	Педагог знакомит детей с целью занятия.	Здороваются с педагогом
Содержательно-деятельностный	<p>«Лото» Педагог предлагает детям сыграть в игру.</p> <p>«Быстрее нарисуй» Педагог предлагает детям таблицу с изображением по строчкам знакомых предметов и дает задание дорисовать определенные недостающие детали к каждому из них.</p> <p>Пластилин. Педагог предлагает детям слепить что-нибудь на выбор детей.</p>	<p>Дети играют в игру.</p> <p>Дети дорисовывают недостающие детали.</p> <p>Дети лепят подделки.</p>
Оценочно-рефлексивный	Педагог проводит рефлексию.	Каждый ребенок выставляет или прикрепляет цветные полоски на трафарет радуги.

#### Методы и приемы

1. Методы стимулирования и мотивации деятельности детей:

- поощрение

2. Методы организации деятельности:

–наглядные

- 48 фишек с изображением предметов (животных, птиц)
  - 6 карт с изображением этих же предметов.
  - таблица с изображением по строчкам знакомых детям предметов
3. Методы контроля и оценки деятельности детей:

– рефлексия деятельности  
«Радуга».

Семь цветов радуги – семь характеристик. Каждый ребенок выставляет или прикрепляет цветные полоски на трафарет радуги.

Красный – не комфортно, тревожно;

Оранжевый – все раздражало;

Желтый – очень хотелось домой;

Зеленый – спокойно, хотелось заниматься;

Голубой – интересно, занимательно;

Синий – трудно, но интересно;

Фиолетовый – скучно, не интересно.

### **Конспект совместной деятельности педагога и детей по теме «Путешествие»**

Возрастная группа: подготовительная (6-7 лет).

Виды деятельности: коммуникативная деятельность.

Образовательные задачи:

1. Задачи, ориентированные на получение результата в форме представлений и знаний детей (когнитивный опыт)

1.1 развитие тонкой моторики.

2. Задачи, ориентированные на получение результата в форме отношений, интересов, мотивов детей (опыт эмоционально-ценностного отношения к миру)

2.1 восприятие окружающего пространства и самих себя в этом пространстве.

3. Задачи, ориентированные на получение результата в форме умений, навыков, способов деятельности детей (опыт практической деятельности)

3.1 Развитие равновесия, координации, ловкости, внимания, зрительно-пространственной ориентации.

Форма проведения: интегрированная

Материалы и оборудование:

1. Стимульный материал:

- распечатанный бланк методики

2. Материалы для деятельности детей:

Материалы для представления результатов деятельности:

- стенд

Материальные средства деятельности детей:

- простой карандаш

Конструктор совместной деятельности педагога и детей (ОД)

Этап	Деятельность педагога	Деятельность детей
Мотивационно-волевой	Педагог знакомит детей с целью занятия.	Здороваются с педагогом
Содержательно-деятельностный	<i>Игра «Угадай, что я вижу»</i> Педагог предлагает детям сыграть в игру. Он будет смотреть на что-то, а дети должны угадать на что он смотрит. Потом предлагает поменяться местами.  <i>Упражнение "Маршруты"</i> Педагог раздает детям бланки методики и просит их карандашом провести путь по каждому из маршрутов, стараясь не задевать «стены».  <i>«Просыпайся, детвора!»</i> Педагог читает стихотворение	Дети угадывают на что смотрит педагог. Потом по очереди на что-то смотрят и угадывают.  Дети карандашом проводят путь по каждому маршруту стараясь не задевать «стены».  Дети выполняют действия в соответствии со строчкой которую произнес педагог.
Оценочно-рефлексивный	Педагог проводит рефлексию. Предлагает детям нарисовать рисунок изобразив эмоциональное отношение к занятию.	Дети рисуют рисунок

### Методы и приемы

1. Методы стимулирования и мотивации деятельности детей:
  - поощрение
2. Методы организации деятельности:
  - наглядные
  - бланк
3. Методы контроля и оценки деятельности детей:
  - рефлексия деятельности
  - выражение эмоционального отношения к занятию – рисунком.

### **Конспект совместной деятельности педагога и детей по теме «Грузовичок»**

Возрастная группа: подготовительная (6-7 лет).

Виды деятельности: коммуникативная деятельность.

Образовательные задачи:

1. Задачи, ориентированные на получение результата в форме представлений и знаний детей (когнитивный опыт)
  - 1.1 научить детей различать разные формы.
2. Задачи, ориентированные на получение результата в форме отношений, интересов, мотивов детей (опыт эмоционально-ценностного отношения к миру)

- 2.1 воспитывать уважение друг к другу
- 2.2 развивать умение вести себя в коллективе.
- 3. Задачи, ориентированные на получение результата в форме умений, навыков, способов деятельности детей (опыт практической деятельности)
- 3.1 развивать зрительно-моторную координацию и ориентировку в пространстве.

Форма проведения: интегрированная.

Материалы и оборудование:

- 1. Стимульный материал:
  - игрушка грузовик
- 2. Материалы для деятельности детей:
  - Материальные средства деятельности детей:
    - мяч

### Конструктор совместной деятельности педагога и детей (ОД)

Этап	Деятельность педагога	Деятельность детей
Мотивационно-волевой	Педагог знакомит детей с целью занятия.	Здороваются с педагогом
Содержательно-деятельностный	<p><i>Игра «Невидимые письма»</i> Педагог говорит детям что он будет рисовать в воздухе пальцем разные фигуры, а им надо угадать, что он рисует. В последствии педагог с детьми меняются местами.</p> <p><i>Что из чего состоит?</i> Педагог ставит перед детьми игрушку и просит назвать как можно больше геометрических фигур, из которых состоит игрушка.</p> <p><i>Игра с мячом</i> Педагог просит детей бросать мяч об пол и назвать слова на определенный звук, лексическую тему и отбить столько раз сколько слогов в слове.</p>	<p>Дети угадывают что нарисовал педагог. В последствии дети меняются с педагогом местами и по очереди рисуют, а остальные угадывают.</p> <p>Дети называют геометрические фигуры, из которых состоит игрушка.</p> <p>Дети бросают мяч об пол и называют слово на данный звук. Дети называют слова на заданную лексическую тему. Отбить мячом столько раз, сколько слогов в слове.</p>
Оценочно-рефлексивный	Педагог проводит рефлексию.	Дети анализируют что им понравилось.

### Методы и приемы

- 1. Методы стимулирования и мотивации деятельности детей:
  - поощрение
- 2. Методы организации деятельности:
  - наглядные

- игрушка грузовик
  - игровые
  - игры с мячом
3. Методы контроля и оценки деятельности детей:
- рефлексия деятельности
  - Было ли вам сложно? Если да, то чем?
  - Что вам понравилось и запомнилось?
  - Что у тебя получилось лучше всего?
  - Что у тебя не получилось и почему?
  - Что ты сделаешь, чтобы в следующий раз получилось?
  - Что было самым интересным?
  - Что ещё не получается?