

Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
Навчально-науковий інститут фізичної культури
Кафедра логопедії

Бучук Світлана Володимирівна

**КОРЕКЦІЯ ПОРУШЕНЬ ГРАФОМОТОРНОЇ НАВИЧКИ ПИСЬМА
У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ВІКУ**

Спеціальність: 016 Спеціальна освіта (Логопедія. Спеціальна психологія)

Галузь знань: 01 Освіта/Педагогіка

Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеню магістра

Науковий керівник:

_____ О. В. Ласточкіна,
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри логопедії
« ____ » _____ 20__ року

Виконавець:

_____ С. В. Бучук
« ____ » _____ 20__ року

Суми 2021

ЗМІСТ

| | |
|--|----|
| ВСТУП | 3 |
| РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ДІАГНОСТИКИ ТА КОРЕКЦІЇ ДИСГРАФІЇ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ..... | 6 |
| 1.1. Характеристика процесу оволодіння молодшими школярами навичкою письма..... | 6 |
| 1.2. Теоретичні основи логопедичної роботи з усунення вад писемного мовлення у дітей..... | 10 |
| 1.3. Сучасні напрями логопедичної роботи з корекції дисграфії у молодших школярі..... | 16 |
| ВИСНОВКИ ДО I РОЗДІЛУ | 18 |
| РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНОСТІ ГРАФОМОТОРНИХ НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ..... | 19 |
| 2.1. Методика вивчення графо-моторних навичок у молодших школярів зі специфічними труднощами навчання..... | 19 |
| 2.2. Аналіз отриманих результатів обстеження графо-моторної навички у молодших школярів | 27 |
| ВИСНОВКИ ДО II РОЗДІЛУ | 32 |
| РОЗДІЛ 3. МЕТОДИКА ПОДОЛАННЯ ПОРУШЕНЬ ГРАФО-МОТОРНОЇ НАВИЧКИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ | 34 |
| 3.1. Структура та зміст методики подолання порушень графо-моторної навички у молодших школярів | 34 |
| 3.2. Ефективність застосованої методики по виправлення графо-моторних порушень у дітей молодшої школи | 46 |
| ВИСНОВКИ ДО III РОЗДІЛУ | 50 |
| ВИСНОВКИ..... | 52 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ..... | 54 |
| ДОДАТКИ..... | 60 |

ВСТУП

Актуальність теми. Розвиток писемного мовлення обумовлений ускладненням когнітивних здібностей людини та диференціацією її сенсомоторних навичок. Графічна символізація одиниць звукового малюнку мовлення робить його гнучким інструментом вираження та передачі продукції мислення. Малюнок, для дитини віком п'яти років – це єдина доступна графічна форма сприйняття навколишнього світу. Мовленнєві форми мислення звільняють думку від неодмінного зв'язку з наочними образами. За дослідженням О. Р. Лурії (1929) оволодіння графічними навичками письма у дітей відбувається у два етапи. А саме:

А) умовно – наслідувальний запис (елементи письма, що нагадують прописний текст);

Б) запис образу – символу, який згодом розрізняють у вигляді букв.

Для того, щоб дитина оволоділа алфаветичним письмом, їй необхідно зробити основне відкриття, а саме: малювати можна не тільки речі, але й мовлення. Перехід до графічної символізації одиниць звукового малюнку мовлення зробив писемне мовлення гнучким інструментом вираження та передачі мисленнєвої продукції.

Писемність – система графічних знаків, які вживають для писання в якійсь мові або групі мов; сукупність давніх писемних пам'яток якоїсь мови.

Різноманітні порушення письма та читання є найчастішим проявом специфічних труднощів у навчанні та однією з причин поганої адаптації дитини до школи, часто призводять до вторинних психічних нашкоджень та відхилень у формуванні особистості. Ці порушення мають від 5% – 20% дітей шкільного віку. За дослідженнями вчених такі труднощі виникають у хлопчиків у 3 – 4 рази частіше ніж у дівчат.

Для дітей з порушеннями письма характерні специфічні помилки, що призводять до труднощів сприймання, розуміння та продукування мовленнєвого висловлювання та, у свою чергу, знижують результати засвоєння дитиною

інформації або ускладнюють її писемну комунікацію з оточуючими (Т. Ахутіна, Е. Данілавічюте, В. Ільяна, Р. Лалаєва, Р. Левіна, Л. Парамонова, І. Прищепова, В. Тарасун, А. Ястребова та ін.).

Усе вищезазначене зумовлює актуальність обраної нами теми магістерської роботи, пов'язана з необхідністю розробки і опробування технологій та програм для проведення ефективної роботи з дітьми з порушенням писемного мовлення – дисграфією. Це і зумовило вибір теми магістерської роботи – «Корекція порушень графо-моторної навички письма у дітей молодшого шкільного віку».

Об'єкт дослідження: писемне мовлення.

Предмет дослідження: процес корекції порушень графо-моторної навички письма у дітей молодшого шкільного віку.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та перевірці ефективності експериментальної методики корекції графо-моторної навички у молодших школярів із порушеннями писемного мовлення.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати загальну та спеціальну літературу за обраною проблематикою дослідження.
2. Обстежити стан графо-моторної навички у дітей молодшого шкільного віку.
3. Перевірити ефективність експериментальної методики корекції порушень письма у молодших школярів.

Елементи наукової новизни отриманих результатів. Нами було підібрано і обґрунтовано методику корекції порушень письма у молодших школярів за допомогою книжки розмальовки, яку можна рекомендувати застосовувати на корекційних заняттях в логопунктах загальноосвітніх навчальних закладів для молодших школярів з порушеннями писемного мовлення.

Теоретичне та практичне значення дослідження: вивчення особливостей порушень писемного мовлення у молодших школярів, методики діагностики мовленнєвої патології у дітей, корекція дисграфії та розробка методичних рекомендацій щодо навчання дітей з порушенням писемного мовлення.

Апробацію результатів магістерської роботи здійснено у вигляді: заочної участі у міжнародній науково – практичній конференції «Наука, освіта, технології та суспільство: проблеми та перспективи» (6 жовтня 2021 р. м. Полтава); заочної участі у X Всеукраїнській науково-практичній конференції «Сучасні проблеми логопедії та реабілітації» (м. Суми, 18.11.2021 р.).

Друку публікацій: надруковано статті: Бучук С. В. «Дисграфія: стислий аналіз науково-теоретичного вивчення». Збірник тез доповідей Міжнародної науково-практичної конференції «Наука, освіта, технології та суспільство: проблеми та перспективи», частина 1, (6 жовтня 2021 р. м. Полтава) – Полтава : ФОП Сидоренко А. В., 2021. – С. 16 – 18; Ласточкина О.В., Бучук С. В. «Діагностика графо-моторної навички дітей молодшого шкільного віку». Збірник матеріалів X Всеукраїнської науково-практичної конференції «Сучасні проблеми логопедії та реабілітації». Суми. 18.11.2021 р. : ФОП Цьома С. П., 2021.

Структура роботи та обсяг роботи логікою дослідження. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

Загальний обсяг роботи становить 69 сторінок; з них 53 сторінки основного тексту, список використаних джерел (61 найменування), 10 додатків. У роботі подано 2 таблиць та 6 діаграм, 24 рисунка.

РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ ДІАГНОСТИКИ ТА КОРЕКЦІЇ ДИСГРАФІЇ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

1.1. Характеристика процесу оволодіння молодшими школярами навичкою письма

Враховуючи сьогоденні тенденції розвитку сучасної освіти початкова школа третього тисячоліття вимагає від учителя нестандартних, нових форм і підходів до навчання. Сучасна школа діє відповідно до державного стандарту початкової школи, який був розроблений відповідно до пізнавальних можливостей дітей молодшого шкільного віку і окреслює виховання особистості та всебічний її розвиток через вироблення в учнів вміння і бажання вчитися, формування різноманітних компетенцій (мовленнєвої, математичної і т.д.) На ряду з функціональною підготовкою, в початковій школі, дітям потрібно отримати власний досвід культури спілкування і умінь співпраці у різноманітних видах діяльності, знайти самовираження під час виконання творчих завдань [22].

Основною змістовою лінією мовної освіти у початковій ланці загальноосвітньої школи є мовленнєва компетенція, яка передбачає формування та розвиток умінь слухати і розуміти, говорити, читати і писати. Письмо одне з найдавніших здобутків людства. Воно змінювалось впродовж тисячоліть, змінювало характер передавання інформації, способи, постійно поліпшувалось. Державний стандарт початкової загальної освіти передбачає формування графічних навичок письма: правильного, чіткого зображення літер та їх поєднань; плавного письма складів, слів тощо [60]. Як зазначав Л. Виготський, письмове мовлення потребує для свого найменшого розвитку високого рівня абстракції. Воно вміщує в себе багато структурних компонентів, вмінь та правил, опанування яких є довготривалим процесом [28].

Мовленнєва діяльність людини включає чотири мовленнєвих компоненти: експресивне мовлення (говоріння), імпресивне мовлення (слухання), читання та письмо. «Читання і письмо в якості рівноправних складових входять у поняття

«писемне мовлення». Писемне мовлення – це вторинна форма існування мови, складна мовленнєва дія, особливістю якої є її більш пізня поява у психічній сфері людини порівняно з іншими вищими психічними функціями» на думку Л. Тенцер [2, 21]

Процес письма можна розглядати як багаторівневу, складну форму мовленнєвої діяльності людини. Цей процес вимагає злагодженої роботи одразу кількох аналізаторів, а саме: мовнорухового, рухового, мовнослухового та зорового. Письмо є усвідомленим актом, який формується в процесі свідомого навчання.

У дошкільному періоді дитина активно опановує усне мовлення, здебільшого це відбувається «на слух», у шкільному періоді відбувається опанування зоровими образами написання слів. В цей час дитина повинна опанувати навичку перетворення почутого в написане і навпаки. В той же час вона повинна вміти співвідносити поняття, тобто розуміти звуки і букви як елемент усного і писемного мовлення.

Для створення механізму читання та письма задіяні такі психофізіологічні компоненти: механізми організації уваги, довільна регуляція і контроль дії, артикуляція й слухове сприйняття, зорово-просторове сприйняття, зорова й слухова пам'ять, зорово-моторні координації, моторна пам'ять, звуко-буквений і фонемний аналізи, нервово-м'язовий контроль [12].

Якщо говорити про навчання письма молодших школярів, то потрібно брати до уваги ступінь вікового розвитку кожного з вищезазначених компонентів.

Для успішного формування навички письма дитині потрібно успішно опанувати виконання певного ряду дій, а саме:

Осмислення – увага дитини повинна бути спрямована на аналіз звука; вміти правильно перекодувати фонему в графему; утримати в пам'яті правильну послідовність фонем і графем.

Написання – добре знати та уявляти графічний образ тієї чи іншої графеми; знати й вміти виконувати потрібні рухи (чергування елементів, правильна

траєкторія написання елемента, співвідношення елементів окремих букв та їх поєднання в слові).

Вищезазначені вміння є базовою основою для формування основних груп навиків письма. Таких груп можна виділити три: технічні, графічні, орфографічні.

До групи технічних навичок письмо можна віднести наступні: координація рухів рук та очей, вміння правильно користуватися писемним приладдям.

До групи графічних навичок належать: правильне написання букв, складів, слів (правильний нахил, висота та ширина букви, правильне з'єднання, рівномірний розподіл їх в рядку).

До орфографічних навичок: вміння правильно визначати звукобуквенний склад слова, вміння коментувати їх запис.

На думку Н. Новотворцевої дисграфія у дітей – це одне з проявів системного недорозвинення мовлення і певного ряду немовленнєвих функцій, які ускладнюють засвоєння письма, мовленнєвих знань та вмінь не тільки в початковій школі, а й на наступних етапах навчання мови – при вивченні морфології та синтаксису [12].

Велике значення для порушення писемного мовлення має порушення мовленнєвих функцій, перш за все фонетико-фонематичної сторони мовлення. Порушення фонетико-фонематичних компонентів мовлення, на думку Є. Левіної є наслідком відсутності мовленнєвої готовності до засвоєння писемного мовлення в «неповноцінному перебігу попереднього писемному мовленню мовленнєвого розвитку» [3]. Автор вважає, що «правильне написання слова не є результат одного тільки вивчення певних орфографічних правил. Здебільшого правильне написання слів проходять підготовку в свідомості дитини ще в процесі розвитку усного мовлення. Чим активніше протікає процес формування мовлення, тим краще дитина підготована до письма. І навпаки, чим бідніше протікає процес формування мовлення, тим гірше дитина здобуває навички письма».

До етапів оволодіння молодшим школярем навичкою письма можна віднести наступні: аналітичний, синтетичний, етап автоматизації набутої навички. Розглянемо докладніше наступні етапи [3].

На першому, аналітичному етапі усі дії перебувають під постійним контролем, потребують уваги та аналізу кожного з компонентів. Це як звуковий аналіз слова, так і переведення фонем в графему. На даному етапі дітям потрібно бути особливо уважними і зосередитись на багатьох моментах письма. А саме: засвоїти звідки починати і куди вести написання елемента букви, пригадати та запам'ятати складові елементи букви, як правильно поєднати між собою букви, під час роботи постійно звіряти зі зразком свої дії. Всі ці дії потребують постійного контролю і усвідомлення виконуваних операцій з боку дитини [12, 23].

Особливої уваги зі сторони вчителя-логопеда потребують діти у яких недостатньо сформовані пізнавальні та зорово-моторні функції, а саме: сприйняття, увага, орієнтування у просторі.

При виконанні дій на цьому етапі дитина розвиває різні цикли: написання певного графічного елемента, паузи, потрібної для контролю над виконаною роботою та усвідомлення виконання наступного елемента. Тому процес виконання роботи на даному етапі напружений та довготривалий.

Отже, на аналітичному етапі навчання письма не може бути бездумним, неусвідомленим та механічним. Дитині потрібно формувати усвідомлене письмо, яке потребує паузи для обдумування виконуваних дій [24].

Однією з важливих частин цього етапу є звуко-буквений аналіз слова. Це потрібно для усвідомленої навички переведення фонем в графему. Тож, особливої уваги потребують діти, які мають труднощі чи проблеми у звуко вимові та несформований фонематичний слух.

До другого етапу навчання техніки письма доцільно переходити при досягненні гарних результатів в звуко-буквеному аналізі та високого рівня виконання графічних елементів.

Другий етап, синтетичний. Тут вже деякі дії набувають автоматизму. Так звуко-буквений аналіз стає більш цілісним, написання бук вже не поділяється на окремі елементи. Відбувається формування нових більш складних навиків: налагодження системи графем і співвідношення її з системою звуків, засвоєння позначання фонем графемою, написання буквеної моделі почутого слова.

Для виконання всіх цих дій потрібен постійний контроль, увага. В пам'яті потрібно втримати правильну послідовність фонем, їх послідовність, чергування та співвідношення певних елементів букв, їх поєднання при написанні слова.

Заключний, третій етап, етап автоматизації набутої навички. На цьому етапі процес письма стає цілісним, активний контроль, увага поступово замінюються на автоматичне виконання дій, оскільки відбувається міцне засвоєння операцій перетворення фонем в графему. Під постійним контролем залишається думка, яку потрібно сформулювати графічно. Навик письма вважається сформованим. Добрими показниками автоматизації будуть: збільшення швидкості написання тексту, зосередження уваги на зміст написаного, а не на графічне відтворення [26].

Підводячи підсумок можна зауважити, що процес оволодіння навичкою письма є довготривалим і доволі складним. Тут задіяно розвиток як пізнавальної, зорово-моторної функцій, так і йде процес: розвитку сприйняття, пам'яті, уваги, самоконтролю, рівноваженості та багатьох інших. Від того як дитина засвоїть отримані навички на першому і другому етапах залежить успішність третього.

1.2. Теоретичні основи логопедичної роботи з усунення вад писемного мовлення у дітей

При подоланні проблем дисграфії слід брати до уваги той факт, що це порушення не є ізольованим. На думку Р. Левіної, Л. Волкової, А. Корнева та інших механізми, які викликають дисграфію обумовлюють порушення як писемного, так і усного мовлення. Тому для успішного усунення проблем даного порушення доцільно спрямувати логопедичний вплив на весь комплекс мовленнєвих порушень [27].

Порушення писемного мовлення розрізняється за механізмом та ступенем виразності.

Багатогранність патогенних факторів, механізмів порушення писемного мовлення вказують на складність даної проблеми, це пояснює створення дослідниками безліч класифікацій. Дослідженням цього питання займалися такі дослідники як: М.Хватцев, Г.Сухарєва, Д.Ісаєва, В.Ковальов, Л.Бадалян, С.Мнухін, К.Єфремов, С.Ляпідевський, Н.Голуб, Р.Левіна, Н.Чередніченко, Р.Лалаєва, Е.Данілавічюте, Л.Чутко, Є.Соботович, Т.Ахутіна та інші.

Існує декілька класифікацій дитячої дисграфії, які відображають різноманітний стан науки на час їх розробки, а також зазначають про різне розуміння авторами механізмів розладу. В залежності від порушення того чи іншого аналізатора дослідники виділяють наступні форми дисграфії: моторна, акустична, оптична. Ці форми описані найбільш докладніше в роботі О.Токаревої [13, 29].

Питанням дисграфії велику частину свого життя присвятив і М. Хватцев. За його класифікацією поділяють дисграфію на ґрунті: порушення усного мовлення, акустичної агнозії і дефектів фонематичного слуху, порушень вимовного ритму, оптичну дисграфію та дисграфію при сенсорній та моторній афазії [30].

Поняття дитячої дисграфії відповідно сучасній теорії логопедії відображено в класифікації Л. Г. Парамонова, В. Ковшиков, Р.Лалаєва, Л. Волкова і інших, розробленої співробітниками кафедри логопедії Ленінградського державного педагогічного університету ім. А. Герцена. Ця класифікація передбачає: артикуляторно-акустична дисграфія, дисграфія на основі порушення фонематичного розпізнавання, на ґрунті порушення мовленнєвого аналізу і синтезу, оптична дисграфія. З точки зору логопедичного підходу, дисграфія розуміється, перш за все, як специфічне порушення мовленнєвих здібностей, що вимагає спеціальних педагогічних методів корекції. Класифікація, котру розробили фахівці кафедри ЛДПУ ім. А. Герцена, здобула широкого розповсюдження в логопедичній практиці, так як, вивчаючи основні

механізми і ознаки мовленнєвих і оптичних порушень у дітей з дисграфією, дозволяє встановити відповідність видів дисграфії з певними, добре відомими логопедам напрямками і методами корекції [45 , 31, 61].

У сучасному розумінні класифікація дисграфії продовжує традиції клініко-психологічного підходу та зумовлює недостатність вищих психічних функцій, зокрема, мовленнєвих і зорово-просторових. Завдяки цьому і відбувається процес письма [15]. Робоча група на чолі з Р. Лалаєвою виділяє 5 типів дисграфій. Перша група пов'язана з порушеннями звуко вимови – артикуляторно-акустична. В основі другої групи лежать порушення фонемного розпізнавання. До третьої групи належать порушення мовленнєвого синтезу та аналізу, через які виникають спотворення структури слів і речень.

Недорозвинення лексико-граматичного ладу мовлення складає четверту групу порушень – аграматичну дисграфію. Оптична дисграфія, яка виникає в результаті недорозвинення просторових уявлень та зорового гнозису, являє собою п'яту групу порушень [1, 32, 34].

На сьогоднішній день існує багато досліджень, спрямованих на вивчення, опис симптоматики порушень мовлення, здебільшого з лінгвістичних позицій. Спеціалісти, котрі працюють над аналізом усного мовлення в рамках лінгвістичного, психолінгвістичного підходу, вивчають в першу чергу, формування різноманітних мовленнєвих процесів у дітей з порушеннями мовлення в співставленні з нормо типовим розвитком мовлення (В. Орфінська, В. Ковшиков, Є. Соботович, Л. Халілова, В.Воробйова, та ін.). Сьогодні уявлення про психолінгвістичну організацію комунікативної та лінгвістичної галузей мовленнєвої діяльності у дітей з нормотиповим (О.Шахнарович, Дж. Брунер, Т. Ушакова, Н. Юрьєва, О.Леонтьєв, та ін.) та відмінним від норми (В. Ковшиков, В. Воробйова, Б. Гріншпун, В. Ковшиков, О. Гріненко, В. Тищенко, Е. Данілавічюте, М. Жинкін, Т. Пічугіна, Є. Соботович, Л. Трофименко та ін.) розвитком дають змогу більш повно розкритись картині розуміння психічних дизонтогенетичних механізмів, що спричиняють труднощі перебігу та становлення мовленнєвої функції у дітей [3, 32].

Найбільш пріоритетним при вивченні розладів мовлення клініцистами, в більшості випадків, є клініко-психологічний підхід. Через те, що спеціалісти логопеди мають значний об'єм знань з медицини, які допускають їм доволі логічно і послідовно аналізувати висновок лікаря невропатолога, проводити грамотне обстеження і оцінювати м'язовий тонус, стан сформованості моторних функцій. Таким чином реалізовувати програму клініко-психолого-педагогічного обстеження. Окремі логопеди, корекційні педагоги розглядають патологію мовлення згідно з зазначеним підходом. Різноманітні порушення мовленнєвого розвитку, розглядаються дослідниками клініко-психолого-педагогічної спеціалізації, як патологічні стани, які мають певні симптоми, патогенез, етіологію [3, 11].

Критерії клініко-психолого-педагогічної класифікації дають змогу визначити, чинники що обумовлюють порушення, на якому фоні вони розвиваються, їх локалізацію у мовленнєвій системі. Крім того, вони дають змогу визначити ступінь порушення центральних та периферичних відділів мовлення, а також час коли з'явилося порушення. Дисграфія і дислексія за клініко-психолого-педагогічною класифікацією об'єднуються в окрему групу та становлять собою один з видів парціальної затримки розвитку психіки [7].

Нейропсихологічний підхід базується на фундаментальних теоретичних положеннях Л. Виготського та О. Лурії. Сутність цього підходу полягає розумінні вищих психічних функцій як складних функціональних систем побудованих з багатьох структурних компонентів, в основі яких лежить робота різних мозкових структур, кожна з яких має важливе значення у їхньому розвитку. М. Семаго, Н. Семаго, Ж. Глозман, Л. Цветкова, Є. Хомська та інші відобразили ці розробки у своїх наукових роботах. За Л. Виготським мовлення, як одна із психічних функцій є гнучкою системою і характеризується динамічністю, постійно перебуває в процесі розвитку, перебудовується та змінює свої функції [2, 13, 33].

Системно-динамічні перебудови зумовлюють мозкове забезпечення мовленнєвого розвитку дитини. Нейропсихологічний метод досліджує

структурні компоненти вищих психічних функцій, зокрема мовлення. Т. Фотекова, Є. Сімерницька, Т. Ахутіна стверджують, що нейропсихологічний підхід сприяє виявленню базисних патогенних факторів, вивченню механізмів, що лежать в основі порушень та виявляє зону найближчого розвитку психічних функцій дитини [1, с 161].

Співвідношення між мовленнєвими порушеннями дитини, вивчення механізмів, що лежать в їх основі, пошук шляхів їх подолання на думку Є. Сімерницької забезпечує саме нейропсихологічний підхід. Розкриття структури діяльності, недоліків розвитку мовленнєвих процесів, причин, що їх зумовлюють, також виявлення потенційних можливостей дитини можливе завдяки даному підходу (О. Лурія, О. Леонтьєв) [3, 33].

Т. Фотекова та Т. Ахутіна створили методику вивчення мовлення дітей, в основу якої ліг нейропсихологічний підхід аналізу та інтерпретації цієї діагностики [1] та поєднання її з класичними логопедичними прийомами обстеження мовлення. Дослідження усного мовлення і система його оцінювання стандартизовані і дають можливість виявити мовленнєві дефекти, визначити ступінь порушення мовлення. Дана методика використовується для дослідження динаміки мовленнєвого розвитку дитини, а також ефективності корекційного впливу на її мовленнєві вади [3].

На сьогодні в Україні логопеди користуються декількома класифікаціями мовленнєвих порушень: психолого-педагогічною, клініко-педагогічною, МКХ-10. Так, як логопед – це насамперед педагогічна професія і в своїй роботі він використовує психолого-педагогічну класифікацію мовленнєвих порушень. Така загальновідома класифікація була запропонована групою вчених на чолі з Р. Лалаєвою. В основі цієї класифікації покладено розподіл всіх мовленнєвих порушень на такі основні групи: оптична, аграматична та артикулярно-акустична дисграфії [8].

Сучасна логопедія висвітлює питання симптоматики дисграфії, структуру її порушення, напрями зміст і диференційовані методи її корекції на основі учень О. Корнева, Р. Лалаєвої, Є. Соботович, С. Яковлева та інших. В Україні питання

порушення писемного мовлення вивчають Л. Журавльова, М. Шеремет, Н. Чернедніченко.

Дослідники по-різному характеризують види дисграфічних помилок. Спотворена написання букв, заміна графічно та фонетично схожих рукописних літер; аграматизми; перестановка, додавання, персеверації, пропуски букв та складів; викривлення структури речення [32, 32].

Сучасна логопедична наука виділяє багато напрямів та методів корекційної роботи, які спрямовані на виправлення недоліків писемного мовлення. Логопедичний вплив враховує симптоматику, структуру дефекту, психологічні особливості учня при роботі з різними типами дисграфій.

У дітей молодшого шкільного віку виділяють три основні методологічні підходи логокорекційної роботи (за О. Логіною) [12].

Сучасна теорія логопедії окреслює перший підхід наступним чином: привілейований вплив на «слабкі» ланки системи письма, нормативні вікові еталони, формування їх зважаючи на зони найближчого розвитку дитини.

Ураховуючи певні види дисграфії і спираючись на чинні методичні рекомендації із подолання різних видів дисграфій планується логокорекційна робота.

Корекційно-розвивальна робота спрямована на розвиток усіх компонентів мовлення та мовленнєвих здібностей лягла в основу другого підходу, завдяки якому відбувається модернізація навичок невимушених операцій з урахуванням змісту шкільної програми. Велике значення має профілактична спрямованість цього підходу, досягненням якого є охоплення великої кількості учнів [12 с. 25-26].

Порушення ланки функціональної системи письма, вивчення видів і характеру специфічних помилок при написанні виявляються за допомогою симптоматичного підходу.

В основі артикуляторно-акустичної дисграфії лежить відображення неправильної вимови на письмі, опора учнів на неправильне проговорювання. Проявляється вона в замінах, пропусканнях бук, які відповідають замінам та пропускам звуків в усному мовленні.

Отже, опрацювавши наукову літературу ми можемо зробити наступні висновки, що на даному етапі розвитку наукових знань про проблематику дисграфії науковці визначають різні види дисграфій. Дисграфії поділяють за: аналізатором, який саме був уражений та методологічним підходом.

На сьогоднішній день в Україні логопеди користуються саме розподілом дисграфії по методологічному принципу, а саме психолого – педагогічною класифікацією дисграфій.

1.3. Сучасні напрями логопедичної роботи з корекції дисграфії у молодших школярі

Сучасні напрями логокорекційної роботи з подолання дисграфії у молодших школярів, як зазначено вище, спираються на праці таких відомих дослідників як: Т. Ахутіна, Р. Лалаєва, Л. Волкова, А. Корнев, В. Лядіус та інші.

На сучасному етапі розвитку логопедії існує кілька напрямів та методів корекційної роботи. Так, наприклад, розглядаючи методику логопедичної роботи Р. Лалаєвої можемо зазначити, що робота з подолання дисграфії буде залежати від виду дисграфії та порушення механізмів письма та читання. При артикуляторно-акустичній дисграфії та дисграфії, котра виникає при порушенні фонемного розрізнення логопедична робота буде поділятися на два етапи.

На першому етапі потрібно опрацювати всі змішувані звуки, кожен окремо, а на другому етапі варто пропрацювати фонематичну і фонаційну сторони диференціації змішуваних звуків. Тобто дитина повинна навчитись чути і вимовляти змішувані звуки, проводиться корекція звуко вимови. Одночасно відбувається формування і розвиток фонематичного синтезу, аналізу [8, 40].

За методикою О. Токаревої корекційна робота тісно пов'язана з корекцією порушень звуко вимови, формування уміння звукового аналізу слова та розвитком фонематичного слуху. Одним з найважливіших принципів цієї методики є принцип наочності. В своїй роботі автор наголошує, що для успішної роботи з подолання проблеми дисграфії є логопедична робота побудована з

урахуванням механізму порушення і залежить від того який аналізатор є первинно ураженим [9, с. 52-53].

Свого часу О. Корнєв пропонував комплексний підхід до подолання дисграфії. В складі цього підходу є такі напрямки роботи як: медикаментозне лікування, психотерапевтична робота та лікувально-педагогічні заходи. В своїх працях автор зауважив, що на думку ряду дослідників, психотерапія повинна бути одним з основних напрямків роботи. Однак, така робота проводиться паралельно як з дитиною, так і з близьким оточенням, родиною [10, с. 25-28].

Отже, проблема порушення письма є актуальною і багатогранною. Аналіз літературних джерел доводить, що комплексний підхід важливий і необхідний для вирішення проблеми. Сучасна теорія та практика логопедичної роботи потребують інтеграції психологічних, психофізичних, нейропсихологічних, лінгвістичних досліджень для кращого дослідження, вивчення проблеми дисграфії.

ВИСНОВКИ ДО I РОЗДІЛУ

Провівши ґрунтовний аналіз наукової літератури можемо зауважити, що важливе значення в житті дитини набуває оволодіння навичкою письма. Це питання протягом багатьох років залишається цікавим об'єктом досліджень багатьох науковців, лінгвістів, логопедів. Вони намагаються з'ясувати різноманітні аспекти виникнення порушення писемного мовлення, встановити психолінгвістичні та психофізичні аспекти характеристики писемного мовлення людини, а саме дитини, яка тільки починає навчатись грамоти.

Отже, опрацювавши наукову літературу ми можемо зробити наступні висновки, що на даному етапі розвитку наукових знань про проблематику дисграфії науковці визначають різні види дисграфій. Дисграфії поділяють за: аналізатором, який саме був уражений та за методологічним підходом.

На сьогоднішній день в Україні логопеди користуються саме розподілом дисграфії по методологічному принципу, а саме психолого-педагогічною класифікацією дисграфій.

Проведений нами аналіз наукових джерел дає підстави стверджувати, що обраний нами шлях дослідження є актуальний на сьогоднішній день. Розпочинаючи роботу над констатувальним експериментом, враховано стан проблеми в сучасній практиці молодшої ланки загальноосвітньої школи, провідні критерії, принципи добору матеріалу з метою корекційної роботи з молодшими школярами для покращення графо-моторної навички письма.

Порушення писемного мовлення є однією зі складних проблем в психофізичному розвитку дитини. Це порушення потребує негайної корекційної роботи задля його виправлення. Так як таке комбіноване порушення накладає негативний відбиток як на загальноосвітній процес, так і на соціальний процес дитини молодшого шкільного віку. Тому, своєчасна діагностична робота, спрямована на виявлення порушень графо-моторної навички, та корекційна робота над ними сприятиме успішному оволодінню навичкою письма ще на початку шкільного навчання.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНOSTІ ГРАФОМОТОРНИХ НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

2.1. Методика вивчення графо-моторних навичок у молодших школярів зі специфічними труднощами навчання

Вивчення порушень графо-моторної навички у молодших школярів, її діагностику відхилення від норми у дітей, котрі мають порушення писемного мовлення було проведено на базі Степанівської загальноосвітньої школи Степанівської селищної ради Сумського району Сумської області.

Першим етапом нашої роботи було опрацювання спеціальної та наукової літератури. При вивченні особливостей розвитку графо-моторної навички письма у дітей ми керувались наступними принципами: послідовності, системності, комплексності, цілісності, велику увагу приділили принципу індивідуального розвитку дитини. При проведенні констатуючого експерименту в умовах навчального закладу нами були виявлені основні переваги та недоліки практичної реалізації і з'ясувалася сутність проблеми. Все це нам дозволило сформулювати мету, завдання дослідження та розробити методологічний апарат.

Другим етапом роботи було проведення констатуючого експерименту. Мета експерименту полягала у перевірці наявності дисграфії у дітей молодшої школи, а саме графо-моторного порушення навички письма. Розпочато наш експеримент було в березні, почався він з самостійного обстеження дітей 1-Б класу. Провівши обстеження дітей класу, у кількості 16 осіб, було виявлено 8 осіб з порушенням графо-моторної навички. На цьому етапі було сформовано 2 групи (експериментальна та контрольна), групи були сформовані таким чином, щоб до складу обох груп увійшли як хлопчики, так і дівчатка. Групи розподілились наступним чином: в обох групах були по 2 хлопчики і 2 дівчинки.

Наступним, **третім етапом**, на базі Степанівської загальноосвітньої школи Степанівської селищної ради Сумського району Сумської області був

проведений формуючий етап. Експериментальна група займалась за нашою експериментальною методикою.

Четвертим етапом була перевірка ефективності розробленої нами методики (корекційно-розвиткової роботи) з точки зору науково-дослідницької роботи. На цьому етапі були порівняні результати отримані від двох експериментальних груп під час проведення констатувального та формувального експериментів, були сформовані висновки та науково-дослідна робота.

Перш ніж дитина буде зарахована до логопедичної групи, вона отримує направлення на психолого-медико-педагогічну консультацію. Саме обстеження носить комплексний характер і проводиться різними спеціалістами: лікарем – неврологом, лікарем – психіатром, психологом, дефектологом, логопедом, тобто проводиться індивідуальне обстеження кожної дитини. Так, як діти які були обстежені нами навчаються в загальноосвітньому закладі, а заклад не закріплений за логопедичним пунктом, то батьки тих дітей (обстеження яких показало порушення графо-моторної навички) ,за нашою рекомендацією, пройшли комплексне обстеження в ІРЦ.

Під час проведення діагностичного обстеження була ретельно вивчена медична документація на кожну дитину, яка представлена у вигляді медичних карток. Логопедична документація в свою чергу являла собою індивідуальні мовленнєві картки, що засвідчує рівень розвитку всіх сторін мовлення дитини. Обстеження проводилося індивідуально з кожною дитиною в логопедичному кабінеті. Воно проводилось в другу половину дня з 11:40 до 13:40 години три рази на тиждень тривалість 15 – 20 хвилин.

Обстеження писемного мовлення, графомоторної навички.

Нами були запропоновані наступні методики: «Будиночок» Н.Гуткіної - діагностика розвитку довільної сфери , готовності до школи; методика Керна-Ірасека у модифікації лабораторії психодіагностики; графічний диктант (за Д.Б.Ельконіним).

Будиночок (Н. Гуткіної) – діагностика розвитку довільної сфери, готовності до школи

Тест для діагностики довільної сфери “Будиночок” (Н. Гуткіної) [16, 20].

Мета – здійснити діагностику рівня розвитку довільної сфери; використовується при визначенні готовності дітей до школи. За допомогою цієї методики виявляють вміння дитини орієнтуватися у своїй діяльності на зразки та вмінні копіювати малюнки. За цими вміннями можна простежити за рівнем розвитку просторового сприйняття, довільної уваги, сенсорно-моторною координацією та тонкою моторикою руки, імітацією з’єднання букв.

Вік дітей, які приймали участь у тестуванні 7-8 років.

Інструкція: Кожна дитина отримує аркуш паперу з намальованим будиночком (Див. додаток А. рис. А.1.), а також чистий аркуш аналогічний за розміром. “Поглянь, перед тобою лежать два аркуші паперу й олівець. На одному з них намальовано будиночок (рис. 2.1.) Відтвори на чистому аркуші точно такий малюнок, що і на зразку. Зосередься! Будь уважним! Не поспішай! Використовувати гумку та коректор неможна! Вносити виправлення можна поверх намальованого. Бажаю успіхів! Приступай до роботи!”.

Обробка результатів: шляхом підрахунку балів, які нараховуються за помилки, здійснюється обробка дитячих робіт. За помилки вважають:

- відсутність деталей на малюнку (труба, паркан, вікно, дим, дах, основа будиночка) – 4 бали;
- збільшені за розмірами окремі деталі малюнка, по відношенні до істинних розмірів зразка (бали нараховуються за кожну деталь) – 3 бали;
- будь який елемент, що зображений неправильно (штрихування на даху, паркан – права і ліва сторони, кільця диму, вікно, труба) – 2 бали. Елемент оцінюється в цілому. Якщо частина його скопійована вірно, то нараховується 1 бал. Кількість елементів у деталі малюнка не враховується;
- невірне просторове розташування деталей (зміщення труби, вікна паркан не на одній з основою будиночка лінії і т.д.) – 1 бал;

- відхилення прямих ліній більш ніж на 30% від заданого напрямку (завалювання забору, перекіс вертикальних і горизонтальних ліній,) – 1 бал;
- допущення розривів між лініями в місцях, де вони повинні бути з'єднані (за кожен розрив) – 1 бал. Якщо штрихування на даху не доходять до горизонтальної лінії, 1 бал ставиться за всю штриховку в цілому;
- якщо одна лінія заходить за іншу (за кожне заходження), то ставите – 1 бал. Штрихування даху оцінюється в цілому;
- копіювання малюнка без помилок – 0 балів. Чим гірше виконане завдання, тим вищою є отримана сумарна оцінка. Отже:
- 0 балів – добре розвинена довільна увага;
- 1 – 2 бали – середній розвиток довільної уваги;
- більше 4 балів – слабкий розвиток довільної уваги;
- Більше 5 балів – несформовані вміння орієнтуватися на зразок.

При підрахунку балів слід врахувати вік дитини. Десятирічна дитина, яка отримала більше «1» балу, має несформовані вміння орієнтуватися в просторі, певні проблеми в рівні розвитку довільної уваги тощо.

Зауваження до проведення методики: якщо дитина не намалювала певні елементи, то її просять відтворити їх за зразком, для того щоб перевірити її навичку малювати ці елементи. Відсутність цих елементів може бути пов'язана не з порушеннями розвитку довільної уваги, а з невмінням дитини їх намалювати.



Рис. 2.1. Будиночок намальований на папері для обстеження за методикою Н. Гуткіної

Методика Керна-Ірасека у модифікації лабораторії психодіагностики [17, 18].

Для його проведення готується набір із 10 карток (Див. додаток Б).

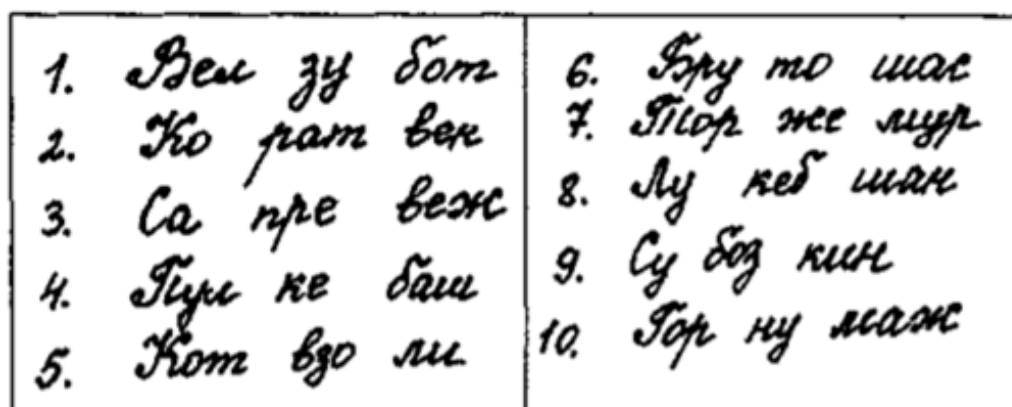


Рис. 2.2. Розрізні картки для проведення обстеження за методикою Керна – Ірасека у модифікації лабораторії діагностики

На кожній картці написаний набір безглузвих складів. Десять карток готується для того, щоб запобігти спробам батьків попередньо навчити дитину.

Один набір складів із наведених десяти пред'являється дитині на спеціальній картонці.

Інструкція: «Подивись, тут щось написано (Див. рис. 2.2). Виявляється, у нас в гостях був зайчик (інопланетянин) і залишив тобі записку. Ти що писати не вмієш, але спробуй це перемалювати. Гарненько придивись, як тут написано, і напиши так само ось на цьому листочку. Намагайся намалювати точнісінько так, як тут. І якомога швидше».

Час виконання завдання не обмежується. Однак звертають увагу на випадки, коли дитина виявляє особливу повільність, яка свідчить про не сформованість дрібної моторики пальців рук.

Якщо дитина каже, що вона не може перемалювати букви, бо не вміє писати, їй пропонують перемалювати спочатку будиночок, потім простий геометричний візерунок – квадратики, кубики, ромбики, і лише потім, після неодноразового заохочення виконаних дій, знову запропонувати перемалювати склади з букв. Оцінюється тільки це останнє завдання.

Оцінювання:

1 бал: скопійований елемент відповідає зразку, літери більші ніж у зразку, але не в 2 рази; перша буква – велика; елемент складається з трьох складів, горизонтальне розташування їх на аркуші паперу (можливе невелике відхилення від горизонталі) (Див. рис. 2.3.).

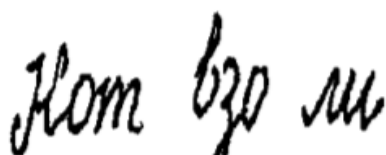


Рис. 2.3. Приклад виконання елементів оцінених в 1 бал.

2 бали: розбірливе копіювання зразка; розмір букв і горизонтальне положення не враховується (Див. рис. 2.4.)

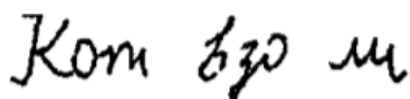


Рис 2.4. Приклад виконання елементів оцінених в 2 бали.

3 бали: напис роздроблений на частини, розбірливо написані хоча б 4 букви (Див. рис. 2.5.).

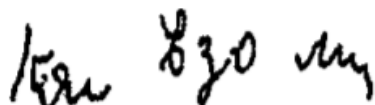


Рис. 2.5 Приклад виконання елементів оцінених в 3 бали.

4 бали: хоча б 2 літери збігаються із зразком, виокремлюється рядок (Див. рис. 2.6.).

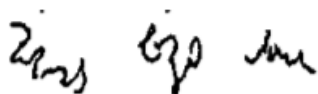


Рис. 2.6. Приклад виконання елементів оцінених в 4 бали

5 балів: нерозбірливе відтворення написаного, немає схожості з написаним (Див. рис. 2.7.).

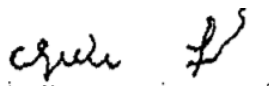


Рис. 2.7. Приклад виконання елементів оцінених в 5 балів.

Графічний диктант (за Д. Ельконіним) [20, 19]

Мета: методика графічного диктанту призначена для дослідження орієнтування у просторі. Вона дозволяє визначити вміння правильно виконувати вказівки дорослого уважно слухати і чітко відтворювати заданий напрям лінії. Дитина пропонується аркуш паперу в клітинку з намальованими на ньому одна під одною чотирма крапками (кожна наступна – на 4 клітинки вниз). Перед початком роботи дитині дається словесна інструкція: «Пропоную тобі намалювати різні візерунки, за моєю інструкцією. Слухай мене уважно! Я буду називати на скільки клітинок і в який бік ти маєш проводити лінію. Наступну лінію починай проводити там, де закінчив попередню. Олівець від аркуша не відривай».

За допомогою дорослого дитина з'ясовує, де в неї ліва, а де права рука. За зразком дорослого дитина наслідує, як потрібно проводити лінії вправо і вліво, малюючи при цьому тренувальний візерунок (Див. додаток В.1.).

«Працюємо над першим візерунком (Див. рис. 2.8.). Олівець ставимо на найвищу крапку. Проводимо лінію: одна клітинка вниз, олівець від паперу не відриваємо, далі – одна клітинка вправо. Потім проводимо лінію на одну клітинку вгору, потім – одну клітинку вправо, одна клітинка вниз, одна клітинка вправо, одна клітинка вгору, одна клітинка вправо. одна клітинка вниз. Після цього пропонуємо продовжити цей візерунок самостійно». Під час диктування робимо довгі паузи. Самостійне продовження малюнка займає 1–1,5 хвилини. При виконанні тренувального візерунка дорослий допомагає дитині, вказує на помилки, виправляє.

«Пропоную поставити олівець на наступну крапку. Рухаємося далі: одна клітинка вгору, одна клітинка вправо, одна клітинка вгору, одна клітинка вправо, одна клітинка вниз, одна клітинка вправо, одна клітинка вниз, одна клітинка вправо. Продовжуй малювати цей візерунок самостійно».

«Ставимо олівець на наступну крапку. Виконуємо завдання: три клітинки вгору, дві клітинки вправо, одна клітинка вниз, одна клітинка вліво (слово «вліво» виділяється голосом), дві клітинки вниз, дві клітинки вправо, три

клітинки вгору, дві клітинки вправо, одна клітинка вниз, одна клітинка вліво, дві клітинки вниз, дві клітинки вправо, три клітинки вгору. Продовж малюнок самостійно».

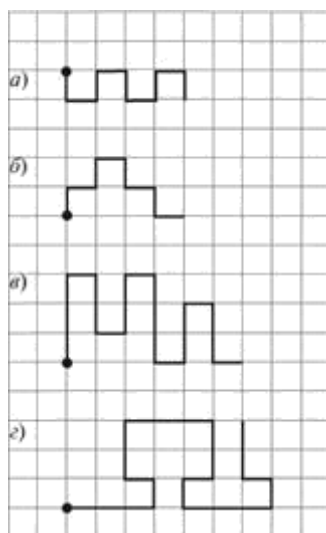


Рис. 2.8. Тренувальний візерунок виконання графічного диктанту Д. Ельконіна

Оцінка результатів. Виконання тренувального візерунка при оцінюванні не враховується. Окремо оцінюється виконання диктанту і самостійне малювання:

4 бали – точне відтворення візерунка (не враховується «бруд», нерівність лінії);

3 бали – відтворення, з однією помилкою в лінії;

2 бали – відтворення, що містить декілька помилок;

1 бал – відтворення, де наявні лише схожість окремих елементів;

0 балів – відсутність подібності.

При самостійному виконанні завдання оцінка ставиться за кожною шкалою. Дитина отримує дві оцінки за кожен візерунок, що коливаються від 0 до 4 балів. Кінцева оцінка за виконання диктанту виводиться із додавання мінімальної та максимальної оцінок за виконання трьох візерунків. Подібно до цього підраховується середній бал за самостійну роботу. Сума цих оцінок дає загальний бал, який може варіювати від 0 до 16. При подальшому аналізі використовуються тільки загальний показник, який інтерпретується так:

0 – 3 бали – низький;

3 – 6 балів – нижче середнього;

7 – 10 балів – середній;

11 – 13 балів – вище середнього;

14 – 16 балів – високий.

При обстеженні, ми брали до уваги: розуміння та ставлення дитини до мовленнєвої інструкції, зацікавленість до виконання, увагу дитини.

2.2. Аналіз отриманих результатів обстеження графо-моторної навички у молодших школярів

Під час опрацювання літератури нами були виявлено, що учні молодшої школи мають труднощі з писемним, а саме порушення графо-моторної навички, дисграфію. Для підтвердження отриманої інформації нами було проведено обстеження писемного мовлення та виявлення дисграфій у молодших школярів.

Результати обстеження графо-моторної навички.

Результати обстеження графо-моторної навички за методиками: «Будиночок» Н. Гуткіної, методика Керна-Ірасека у модифікації лабораторії психодіагностики, графічний диктант (за Д. Ельконіним).

Виконання першої серії завдань («Будиночок» Н. Гуткіної) для дітей виявилось зрозумілим. Діти з невеличкими підказками виконали запропоновані вправи, експериментальна група виявила труднощі у виконанні завдання.

Аналізуючи отримані нами дані, ми визначили, що половина дітей з нашої експериментальної групи мають порушення графо-моторної навички того чи іншого рівня складності це наочно відображено в діаграмі (Див. рис 2.9.). 50% дітей справились із завданням на відмінно, не потребуючи допомоги дорослого, що означає добре розвинену довільну увагу; 18,5% дітей показали результат вище середнього, під час виконання завдань у дітей виникали незначні труднощі, які вони помічали і самостійно виправляли, або за вказівкою дорослого; 12,5% дітей показали середній результат, у цих дітей спостерігалось збільшення окремих деталей малюнка більш ніж в два рази при відносно правильному збереженні розміру всього малюнка, неправильне зображення

одного з елементів; 18,5% дітей нажаль показали результат низький, що свідчить про несформовані уміння орієнтуватися на зразок, у них були розриви між лініями в тих місцях, де вони повинні бути з'єднані, лінії штрихування находили одна на одну, відсутні деякі елементи, значне збільшення окремих деталей малюнка більш ніж в два рази при відносно правильному збереженні розміру всього малюнка.

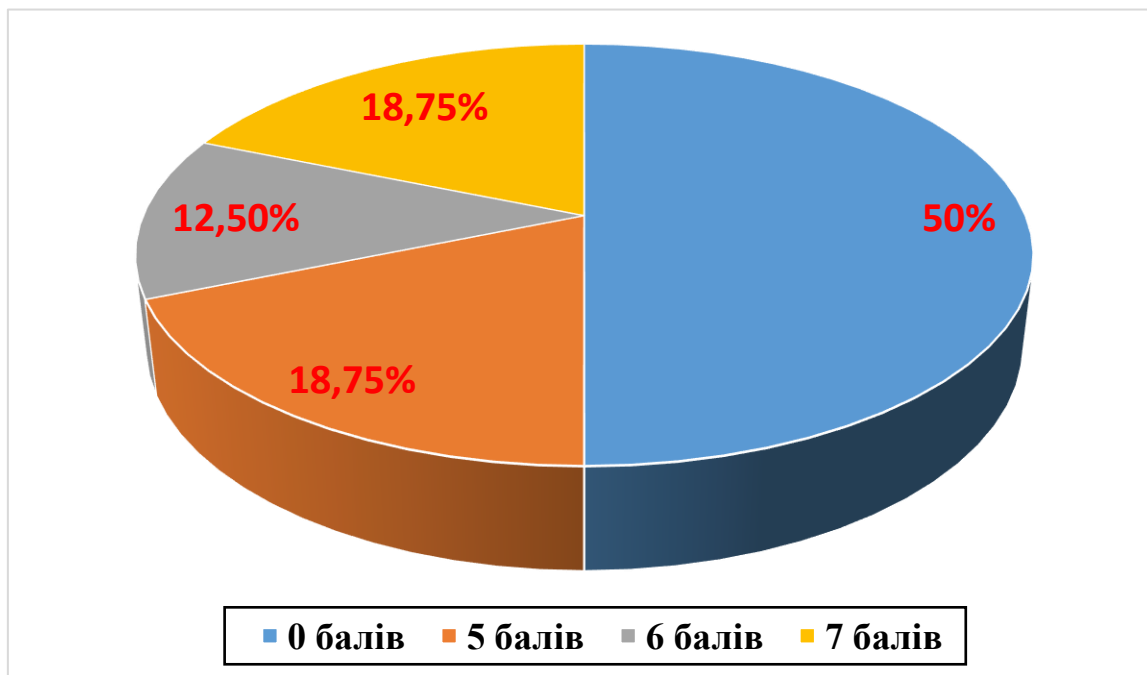


Рис. 2.9. Результати оцінювання за методикою «Будиночок» Н. Гуткіної на констатувальному етапі

Виконання другої серії завдань (методика Керна-Ірасека у модифікації лабораторії психодіагностики) виявилось більш складним для дітей. Картки з написаним набором безглуздих складів виявились для деяких учнів складним завданням. У декого проявились труднощі з написанням, злиттям букв і складів.

Опрацювавши результати обстеження наступної серії завдань нами були отримані наступні результати (Див. рис. 2.10.):

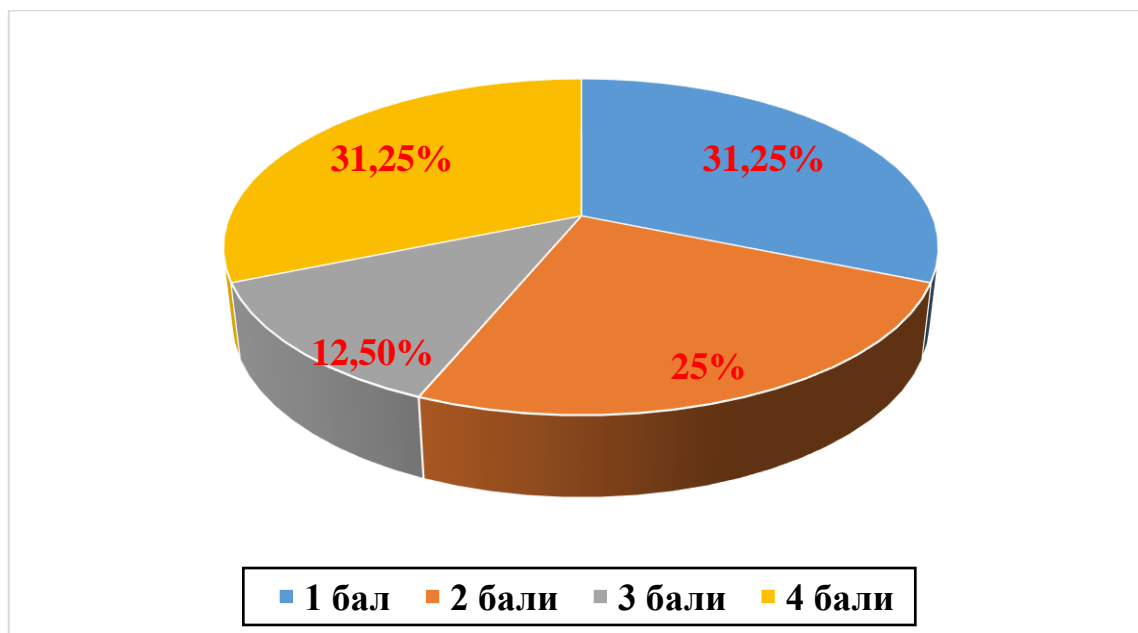


Рис. 2.10. Результати обстеження за методикою Керна-Ірасека у модифікації лабораторії психодіагностики

Обробивши результати виконання тестового завдання ми виявили що: 31,5% дітей добре і повністю скопіювали зразок, букви були не значно збільшеними відповідно до зразка, перша, заголовна, літера велика, розташування на аркуші мало незначне відхилення по горизонталі-, 25% - зразок скопіювали розбірливо, літери були збільшені, рядок від горизонталі відхилявся догори або донизу, 12,5% написане майже не зрозуміле, чітко були написані від 4 до 5 літер, 31,25% дітей написане не відповідає зразку, зрозумілими здаються від 2 до 3 літер, розрізняється рядок.

Виконання третьої серії завдань (графічний диктант (за Д. Ельконіним)) викликали у дітей труднощі з виконанням, це виражалось не точності виконання вказівки дорослого, правильного відтворення заданого напрямку лінії.

Відповідно до отриманих нами результатів маємо таку картину:

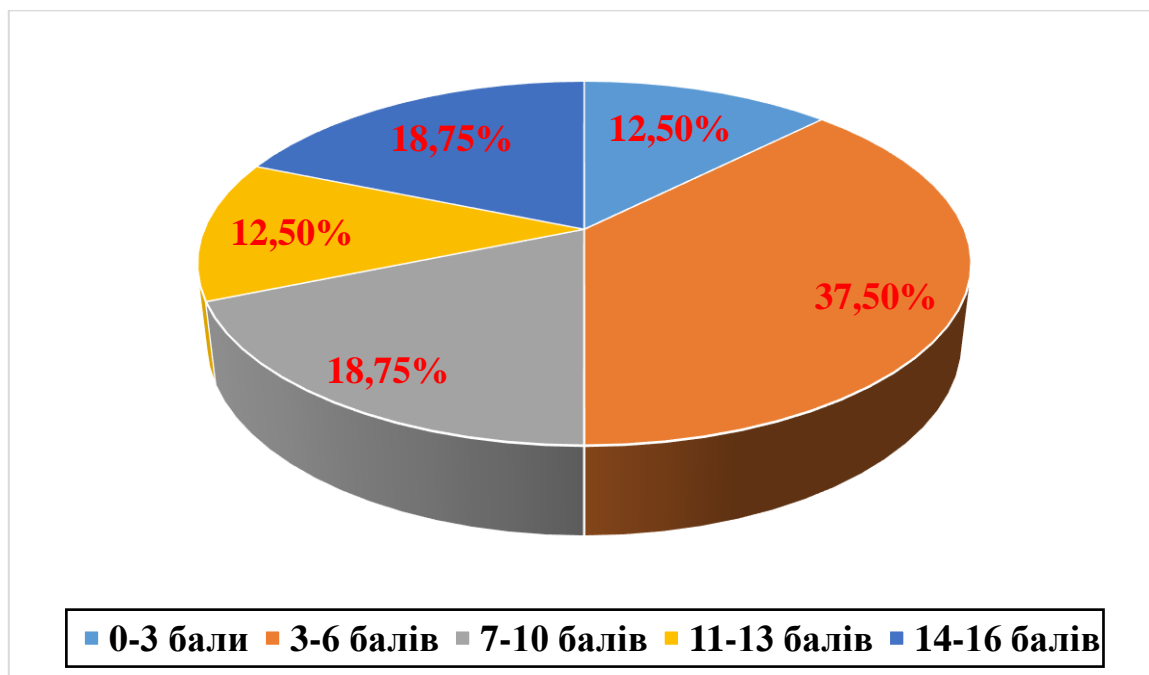


Рис. 2.11. Результати обстеження «Графічний диктант (за Д. Ельконіним)»

Опрацювавши отримані результати ми виявили, що 18,75% отримали високий результат. Завдання виконано самостійно, без уточнюючих запитань, точне відтворення ліній, охайність виконання; 12,5% – дітей – вище середнього, діти задавали уточнюючі запитання, лінії були виконані не чітко по лініям; 18,75% учнів отримали середній результат, у виконанні завдання були допущенні 1–2 помилки, невпевненість дитини, а 37,5% показали результат нижче середнього, був допущений ряд помилок, перескакування з рядка в рядок, значна невідповідність елементам зразка і 12,5 % нажаль виявили низькі результати, при відтворенні лише подібність окремих елементів, інколи схожість взагалі не прослідковувалась, відмовлялась виконувати завдання.

Підводячи підсумок нашого констатувального етапу можемо визначити що, у перевіреної нами групи дітей були виявлені порушення графо-моторної навички. Опрацювавши результати за всіма трьома методиками ми можемо зазначити, що 31,5% дітей показали високі результати, 16,8% - вище середнього, і 21,7% середній 30% – нижче середнього, 13% низький (Див. таблицю 2.1.).

Таблиця 2.1. Зведена таблиця отриманих результатів обстеження графо-моторної навички письма учнів 1 класу Степанівської загальноосвітньої школи

| № п/п | Ім'я | 1 завдання | 2 завдання | 3 завдання |
|-------|--------------|------------|------------|------------|
| 1. | Кирило Б. | 3 балів | 4 балів | 4 балів |
| 2. | Софія Б. | 0 балів | 1 балів | 16 балів |
| 3. | Кароліна Г. | 1 балів | 2 балів | 9 балів |
| 4. | Богдан Д. | 3 балів | 4 балів | 4 балів |
| 5. | Кіріл З. | 7 балів | 4 балів | 2 балів |
| 6. | Вероніка З. | 0 балів | 1 балів | 15 балів |
| 7. | Карина К. | 2 балів | 2 балів | 7 балів |
| 8. | Софія К. | 3 балів | 2 балів | 5 балів |
| 9. | Злата К. | 0 балів | 1 балів | 13 балів |
| 10. | Аріна К. | 7 балів | 4 балів | 2 балів |
| 11. | Поліна к. | 6 балів | 3 бали | 5 балів |
| 12. | Дар'я С. | 0 балів | 1 балів | 15 балів |
| 13. | Діана С. | 1 балів | 2 балів | 7 балів |
| 14. | Софія Ф. | 0 балів | 1 балів | 12 балів |
| 15. | Костянтин Ч. | 4 балів | 4 балів | 5 балів |
| 16. | Дмитро Ш. | 5 балів | 3 балів | 6 балів |

Отже можна стверджувати, що на сьогоднішній день проблема порушення графо-моторної навички у дітей молодшої школи у загальноосвітніх навчальних закладах стоїть доволі гостро. Значна кількість учнів потребує корекційно-розвивальних занять у поєднанні з загальноосвітнім процесом в умовах навчальних закладів у тісній співпраці як логопеда так вчителя початкових класів і батьків дитини.

ВИСНОВКИ ДО II РОЗДІЛУ

Для вивчення стану графо-моторної навички у молодших школярів нами був організований та проведений констатуючий експеримент. Для обстеження навички письма нами були застосовані наступні методики: «Будиночок» Н. Гуткіної, методика Керна-Ірасека у модифікації лабораторії психодіагностики та графічний диктант за Д. Ельконіним.

Завданням констатуючого експерименту було обстежити стан сформованості графо-моторної навички у молодших школярів; визначити рівень успішного виконання завдань за представленими методиками; показати кількісний та якісний аналіз стану сформованості графо-моторної навички.

Обстеження здійснювалось за трьома серіями завдань які були спрямовані на вивчення стану розвитку дрібної моторики, графічних навичок, просторових уявлень дітей.

Кількісний підрахунок результатів показав, що результати за серіями завдань значно різняться. Підводячи підсумок нашого констатувального етапу можемо визначити що, у перевіреної нами групи дітей були виявлені порушення графо-моторної навички. Опрацювавши результати за всіма трьома методиками ми можемо зазначити, що 31,5% дітей показали високі результати, 16,8% – вище середнього, і 21,7% середній 30% – нижче середнього, 13% низький (Див. таблицю 2.1.). Загальні результати за всіма трьома серіями завдань дають змогу стверджувати, що у дітей молодшого дошкільного віку спостерігаються порушення графо-моторної навички письма.

Якісний аналіз показав, що майже половина дітей цього віку відчуває труднощі письма. Дослідження стану сформованості просторових уявлень показало, що діти погано орієнтуються в просторі (плутають вправо, вліво), погано визначають положення предмета по відношення до власного тіла чи інших предметів в просторі.

Беручи до уваги все вище викладене ми можемо констатувати, що значна кількість дітей молодшого шкільного віку мають значні і незначні труднощі

письма, а саме порушення графо-моторної навички. Ці проблеми будуть мати негативний вплив на написання букв, слів, виконання письмових завдань. Труднощі, які виникали під час проведення констатувального експерименту, дають нам підставу для проведення спрямованої корекції письмового мовлення, а саме графо-моторної навички письма у дітей вище зазначеної категорії.

Методику корекційної роботи для даної категорії дітей представлено нами в наступному розділі магістерської роботи.

РОЗДІЛ 3. МЕТОДИКА ПОДОЛАННЯ ПОРУШЕНЬ ГРАФО-МОТОРНОЇ НАВИЧКИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

3.1. Структура та зміст методики подолання порушень графо-моторної навички у молодших школярів

На сьогодні в нашій освіті проблема корекції писемного мовлення, а саме порушень графо-моторної навички дуже актуальна тому, що кількість дітей з порушеннями писемного мовлення має тенденцію до зростання. Таким чином корекція даках порушень стає одним з головних завдань логопеда.

Проблемою корекції подолання вад писемного мовлення займалися такі вчені, як Л. Журавльова, О. Корнєв, О. Лурія, Б. Ананьєв та багато інших.

Під час створення нашої експериментальної методики нами було опрацьовано ряд методичних підходів щодо подолання порушення графо-моторної навички письма у дітей молодшої шкільної ланки.

В результаті аналізу означених методичних підходів нами було сформульовано висновки та створено експериментальну методичну систему корекції порушень графо-моторної навички (з елементами методик авторів С. Костеріної, Т. Макарової, С. Шевченко):

- Корекційно-розвиткова програма по розвитку моторики та графо-моторних навиків для дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку педагога – психолога С. Костеріної;
- Робоча програма з логопедії «Розвиток графо-моторних навичок у молодших школярів» учителя – логопеда Т. Макарової;
- Методичні рекомендації по розвитку графо-моторних навичок, організації корекційно – розвиткової роботи виховання і підготовки дітей до школи С.Шевченко.

Робоча програма з логопедії «Розвиток графо-моторних навичок у молодших школярів», а саме певні її елементи ми використали, тому що вона

передбачає розвиток навичок через продуктивні види діяльності (ліплення, малювання).

Методичні рекомендації по розвитку графо – моторних навичок, організації корекційно - розвиткової роботи виховання і підготовки дітей до школи С. Г. Шевченко.

На основі результатів констатувального експерименту ми перейшли до формуючого експерименту, спрямованому на розвиток графо-моторних навичок дітей молодшого шкільного віку.

Метою формуючого експерименту – розробити методичні підходи на основі елементів методик зміст книжки-розмальовки, організацію роботи з нею і експериментально перевірити розвиток графо-моторних навичок за допомогою книжки – розмальовки. В своїй роботі ми спиралась на методичні рекомендації С. Г. Шевченко по розвитку графо-моторних навичок, організації корекційно – розвиткового виховання і підготовці до школи. Так у цьому віці однією з провідних видів діяльності ще залишається гра, а відповідно улюбленим видом гри залишається малювання.

Для більшої ефективності нашої роботи, розвиток графо-моторних навичок за допомогою книжок-розмальовок, ми виділили три етапи формуючого експерименту.

Метою першого етапу є вивчення книжок-розмальовок, розробка змісту, методів та форм роботи з нею, з урахуванням вікових особливостей дітей.

На **першому етапі** ми вивчили зміст книжок – розмальовок для дітей молодшого шкільного віку. Для дітей цього віку в книжкових магазинах великий асортимент книжок – розмальовок. Можемо виділити наступні види розмальовок: контурні, тематичні, навчальні та ігрові. Під час нашого ознайомлення з книжками – розмальовками ми можемо відмітити, що зміст більшості розмальовок однотипний, спрямований на розвиток лише певних показників графо-моторної діяльності. Мало зустрічається книжок – розмальовок, в яких запропоновані дітям різнопланові завдання на розвиток графо-моторної навички. Нажаль на сьогодні дуже мало книжок, при розробці

яких враховували б принципи систематичності і послідовності в подачі матеріалів для комплексного розвитку графо-моторних навичок.

Процес формування графо-моторної навички є доволі складним. Послідовність умінь, спрямованих на його формування, будується у відповідності з закономірностями формування графо-моторної навички як рухового акту. Для цього потрібно навчити малювати дітей прямі лінії: вертикальні, горизонтальні, похилі в певному напрямку. Спочатку довжина ліній довільна, а потім обмежена умовним знаком. Далі навчаємо дітей штрихувати різні фігури (проводимо прямі і похилі паралельні лінії) Потім діти навчаються малювати напівовали (верхні, нижні), кола. На цьому етапі доволі ефективні є такі графічні завдання, як вимальовування різних видів спіралей.

В зміст книжки – розмальовки з розвитку графо-моторних навичок ми зібрали завдання, які згрупували за наступними показниками розвитку: дрібної моторики пальців рук; цілісного сприйняття; зорового синтезу та аналізу; просторових уявлень; розвитку і вдосконалення найпростіших графічних навиків.

Для більшої мотивації дітей під час занять з книжкою – розмальовкою протягом всього процесу роботи, за кожне виконане завдання ми даємо дитині тільки позитивну оцінку, в кінці заняття демонструємо дитині позитивний результат виконання завдання. Тим самим створюємо ситуацію успіху, виключаючи негативні емоції і реакції дитини.

Роботу з розвитку графо-моторних навичок з школярами спочатку ми проводили індивідуально, а потім і в груповій формі. Індивідуальна форма дозволила нам максимально ефективно вибудувати процес розвитку графо-моторних навичок, були враховані індивідуальні особливості кожної дитини. Якщо якийсь вид роботи у дитини викликав певні труднощі, то ми давали таких завдань трохи більше, щоб закріпити ефект від корекційної роботи.

Успішна робота з молодшими школярами залежала від правильного вибору методів навчання, спираючись на класифікацію І. Ленера, М. Снаткіна ми використали наступні методи: пояснювально-ілюстративний (прийоми:

пояснення, розповідь, демонстрація); репродуктивний метод, який дозволяє розвивати графо-моторні навички завдяки використанням отриманих дитиною раніше знань (прийоми: виконувати дії по зразку; питання для уточнення); частково – пошуковий метод – це метод, який дозволяє розділити завдання на декілька частин, в результаті роботи дитина виконує окремі кроки пошуку розв’язання завдання (прийоми: створення проблемної ситуації).

Для успішного опанування школярем навика зображення, йому потрібно засвоїти три основні компоненти:

- Навчитись сприймати зміст і форму предмета вцілому і розділено (виокремлювати колір, положення в просторі, будову);
- Школяру необхідно оволодіти засобами графічного втілення образу – це комплекс навиків і умінь зображати будову, форми, пропорційні відносини;
- Школяру необхідно оволодіти технікою малюнка, технічні навички є однією з складових частин графічних навичок.

Для того, щоб у дитини розвинути графо-моторні навички важливо засвоїти структуру цієї навички:

- Техніку малювання (засвоїти способи правильного тримання засобу малювання – олівця (пензлика), потрібно формувати правильний захват; оволодіти раціональними прийомами використання засобу малювання; оволодіти технікою ліній, штриху плями;
- Формуючі рухи (це рухи спрямовані на передачу форми предмета) і регуляції руху під час малювання з ряду якостей (ритму, темпу, амплітуді, силі натиску), рухи повинні бути безперервними, плавними;
- Уміння утримувати напрям руху по прямій лінії, дузі, окружності; вміння змінювати напрям руху; вміння робити перехід від одного руху до іншого; вміння підпорядковувати рухи в залежності від довжини відрізка, від величини частин зображення.

Метою другого етапу формуючого експерименту є: підбір і розробка завдань до книжки – розмальовки, спрямованих на розвиток одинадцяти показників сформованості графо-моторної навички.

ПЕРША ГРУПА ЗАВДАНЬ – спрямована на розвиток дрібної моторики пальців рук.

Завдання – підготовка руки школяра до енергійних і точних рухів.

Наша робота складалась з двох частин: підготовчої і основної частини (робота в книжці – розмальовці).

До підготовчої частини ми включили:

- Проведення пальчикової гімнастики на початку заняття, пальчикова гімнастики підбирається з урахуванням теми зайняття («Свійські тварини», «Професії», «Пори року»);
- Проведення фізкульт хвилинок перед початком заняття, які могли б бути спрямовані на розвиток швидкості рухів ведучої руки чи окремих пальчиків по словесній команді вчителя-логопеда;
- Штриховка: школярам даються готові «заготовки» в легкій формі – це прямокутна форма, потім в більш складних – круглій та овальній (в основній частині штриховка проводиться в книжках – розмальовках);
- Вправи на розвиток та вдосконалення здатності до збереження стійкості пози пальців рук в статичному положенні (статична координація рухів): «Будинок», «Коза», «Окуляри»;
- Вправи на розвиток і вдосконалення здатності до переключення з одного руху на інший (динамічна координація рухів): «Гра на фортепіано», «Погладимо кошеня», «Чоловічок»;
- Вправи з предметами на розвиток дрібної моторики за зразком, по словесній інструкції і по пам'яті: «Зашнуруй черевички», «Застебнути і розстебнути гудзик», «Пере бери крупу»;
- Вправи на розвиток слухомоторної координації: «Голосно – тихо», «Поплескай в долоньки на слух».

В основну частину включені завдання, які виконуються безпосередньо в книжці-розмальовці:

- вправи на розвиток точності рухів в книжці – розмальовці – розмальовка малюнків;
- малювання штрихів, каракулів, паличок – в книжці-розмальовці намальоване коло, поряд намальована тварина, школяру пропонують всередині кола намалювати штрихи, які уособлюють їжу тварини «Намалюй травичку для коника», «Намалюй зернятка для курчатка» (Додаток В рис. В.1.);
- штриховка: в залежності від якості зображення предмета (кольору і форми) визначають якість штриховки; потім продовжуємо штриховку. На відміну від штриховки, яку ми проводили в підготовчій частині, штриховку в книжці-розмальовці ми проводимо з іншою метою – відпрацьовуємо силу натиску на олівець;
- вправи на малювання предмету в динаміці «Дує вітер», «Іде сніг»;
Також в першу групу завдань ми включили завдання на:
- швидкість маніпуляцій дрібними предметами «Розклади гудзики за коробками»;
- володіння навичками вирізання – завдання – вирізалка «Допоможи равлику добратись до листочка» (Додаток В рис. В.2.).

ДРУГА ГРУПА ЗАВДАНЬ – спрямована на розвиток предметного (цілісного сприйняття), зорового аналізу і синтезу.

Задача – розвиток координації рухів руки в системі «око – рука».

Основна робота в (книжках – розмальовках):

- на впізнання окремих предметів «Знайди м'яч серед інших предметів і розфарбуй його» (Додаток Г рис Г.1.);
- на впізнання контурних і силуетних зображень (даються контури зображення з теми зайняття), при упізнанні зображення школяр розфарбовує його;

- на впізнання перекреслених контурних зображень (аналізується стійкість зорового образу певного предмету «Посуд»), при впізнанні зображення школяр розфарбовує його;
- на вміння виділяти контурні зображення (з певної теми), накладені один на одного, при виділенні зображення дитина розфарбовує його;
- на впізнання недомальованих контурних зображень (аналізується можливість образного домальовування до цілого) (Додаток Г рис Г.2);
- на впізнання зображення предмета по його якій небудь частині «Хвіст і лапи собаки»;
- на вміння виділяти фігуру, замасковану в іншу, більш складну «Геометричний узор» виконується в книжці – розмальовці, після знаходження фігури вона розмальовується;
- на уміння правильно з'єднувати крапки на папері, в результаті чого отримуємо цілісне зображення;
- на розвиток зорового сприйняття «Запам'ятай малюнок і намалюй поряд таки й же» виконується в книжці розмальовці.

ТРЕТЯ ГРУПА ЗАВДАНЬ – спрямована на розвиток просторових уявлень.

Розділ на розвиток просторових уявлень включає в себе три етапи:

1. Орієнтування в навколишньому середовищі:

- розвиток умінь визначати напрямок в просторі відносно себе: вправа «Виконуємо рухи в одному напрямку», «Що знаходиться зліва від мене?».

2. Орієнтування на аркуші паперу (виконується в книжці – розмальовці):

- засвоєння сторін і кутів аркушу паперу: вправа «Назви сусіда»

- в книжці-розмальовці на аркуші паперу хаотично розташовані предмети, дитині потрібно назвати напрямок «в правому верхньому куті знаходиться ведмедик», показати предмет і розфарбувати його (Додаток Д рис. Д.1.);

- графічний диктант – школяр за зразком (по мовленнєвій інструкції) виконує рух по клітинкам, в результаті чого отримуємо графічне зображення (Додаток Д рис. Д.2.).

ЧЕТВЕРТА ГРУПА ЗАВДАНЬ – спрямована на розвиток і вдосконалення найпростіших графічних навичок.

Наша робота була побудована поетапно і включає в себе наступні вправи в книжці – розмальовці, які включають в себе наглядну ситуацію (малюнок):

1. Обведення предметів по контуру в залежності від теми заняття – «Обведи свійських тварин», «Обведи вантажні машини» (Додаток Ж рис. Ж.1.).
2. Малювання прямих ліній: вертикальних, горизонтальних і похилих: спочатку навчаємо школяра ставити крапку, а потім стрілочку, котра буде нам вказувати напрямок руху руки. Вправи «Падання сніжинок», «Мильні бульбашки» - проведення вертикальних ліній в заданому напрямку з обмеженням в просторі.
3. Малювання паралельних прямих, нахильних і пунктирних ліній: «Продовж штрихування за зразком»; штриховка в різних напрямках, в тому числі зі знаходженням закономірностей розташування ліній в просторі (Додаток Ж рис. Ж.2.).
4. Проведення вільних ліній в різних напрямках.
5. Продовж лінії зі збереженням потрібної схеми простих співвідношень.
6. Малювання на півовалів (верхніх, нижніх, правих, лівих).
7. Малювання хвилястих ліній: проведення хвилястих ліній у вертикальному напрямі без обмеження в просторі.
8. Малювання зигзагів: методика «Доріжки» проведення ліній в обмеженому просторі зі зміною напрямку.
9. Виконання петле подібних ліній в різних напрямках.

Вище нами був запропонований перелік завдань, які ми використовували для корекційно – розвиткової роботи в попередній частині нашого заняття і в основній частині книжки-розмальовки, спрямованої на розвиток показників

сформованості графо-моторних навичок. Конспекти занять представлені в додатку А. далі опишемо формування графічних навичок.

Методичні рекомендації з формування графо-моторних навичок у учнів молодшої школи при використанні книжки - розмальовки.

Формування графічних навичок.

Успішність формування навички письма, і особливо почерк, в багато чому залежить від того, як дотримуються на письмі основні гігієнічні вимоги.

Для успішного засвоєння графо-моторних навичок потрібно навчити дітей дотримуватись правильної пози при письмі чи малюванні; навчити правильно тримати ручку, правильна координація роботи пальців, кисті, передпліччя, плеча, тому як у деяких школярів неправильно сформована ця навичка. Правильна поза, правильне розташування ручки і правильна координація рухів дозволяють сформувати правильну техніку письма, правильний гігієнічний навик, а відповідно зробить письмо зручним, чітким і швидким.

Моторного компонент графічної здібності включає в себе підготовку м'язів рук і формування моторного образу графічної дії. Це означає, що уже до школи дитина повинна навчитись правильно тримати олівець, пензлик чи ручку, добре ними володіти. А так, як об'єктом нашої роботи є діти з порушенням графо-моторної навички, то зазвичай вони неправильно володіють технікою утримання пензлика, ручки чи олівця. Для формування навички правильного утримання пензлика, ручки чи олівця, пропонуємо наступний комплекс вправ, який був нами впроваджений паралельно із застосуванням книжки – розмальовки.

Комплекс.

В нашому комплексі ми застосовували чотири способи правильного утримання ручки. Ручка повинна лежати на лівій стороні середнього пальця, вказівний палець притримує ручку зверху, великий притримує ручку зліва. Всі тири пальці злегка заокруглені і не тримають ручку занадто сильно. Вказівний палець може легко і вільно підніматись, ручка при цьому не повинна падати.

Безіменний палець і мізинець можуть знаходитись всередині долоні. Під час письма рука спирається на верхній суглоб загнутого всередину мізинця.

Правила, які потрібно дотримуватись при письмі:

1. Сидіти прямо.
2. Ноги разом.
3. Відстань між грудьми і партою 1,5 – 2 см.
4. Робочий зошит, книжку – розмальовку потрібно розташувати під кутом 30 градусів. В тих випадках коли зошит, книжка – розмальовка розташовані по іншому, дитині прийдеться повертати тулуб чи нахилити голову, що призводить до формування неправильної постави і швидкої втомлюваності під час виконання завдань.
5. Нижній лівий край аркуша, на якому працює дитина, повинен розташовуватись на середині грудини.
6. Обидва лікті лежать на столі.

Способи навчання правильного тримання ручки, пензлика, олівця.

Спосіб 1.

Для того щоб навчити дитину правильно тримати ручки, пензлика, олівця нам знадобиться, як додатковий засіб паперова столова серветка.



Рис. 3.1.



Рис. 3.2.

Серветку згортаємо декілька раз і затискаємо двома пальцями ведучої руки (мізинцем і безіменним) (Див. рис 3.1.), інші пальці тримаємо випрямленими. Вільними пальцями тримаємо ручку, пензлик, олівець.(Див. рис 3.2.)

Спосіб 2.

Даний спосіб доступний і легкий в застосуванні. Дитина коли вчиться тримати ручку часто затискає ручку досить міцно і тим самим затискає ручку глибоко в долоню. Для того щоб навчити дитину правильно утримувати ручку можна застосувати канцелярську резинку.

Нам потрібно на руку надіти канцелярську резинку, потім продіти в неї ручку, таким чином, щоб ковпачок дивився у бік кисті і поверніть на її 180°. (Див рис. 3.3.) Таким чином ручка буде трішки при підніматися вгору, що сприятиме правильному її утриманню рукою дитини.

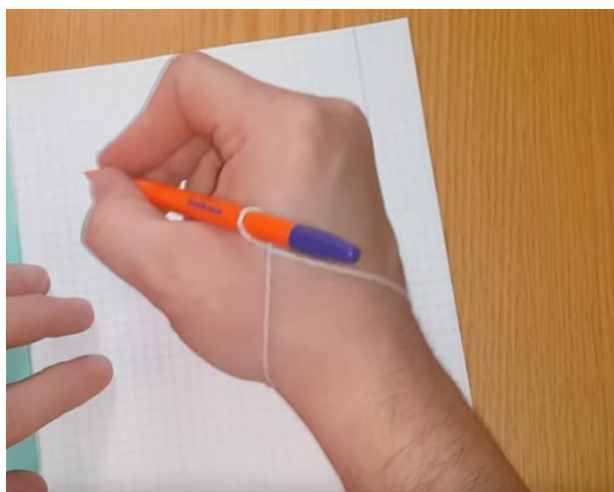


Рис. 3.3.

Спосіб 3.

Наступний спосіб за допомогою накладки на кулькову ручку з отворами, у вигляді причудливих кольорових звіряток (Див. рис. 3.4.).

Це пристосування виготовляється з термопластичного еластомеру. Завдяки виїмкам, які розташовані по обом бокам насадки, взяти її неправильно просто неможливо. Такі тренажери виготовляють як для праворуких, так і для ліворуких людей.

Цей пристрій надягається на звичайну стандартну ручку.



Рис. 3.4. Накладки на кулькову ручку з отворами для пацьців.

Спосіб 4.

Для більш швидкого засвоєння правильного положення утримання ручки рекомендуємо застосовувати так звані ручки з «підказкою». Це серія ручок *StabiloLeftRight* з «підказкою» для пальців (Див. рис. 3.5.).

Ручки цієї серії були розроблені спільно зі спеціалістами медицини, освіти та ергономіки.

Ручки саме цієї серії мають форму трикутника. Сама ручка виготовлена зі щільного але м'якого матеріалу, має зменшену довжину і вагу. На корпусі ручки розташовані западини певного розміру. Це для правильного розташування в руці дитини.



Рис. 3.5. Ручоки StabiloLeftRight з «підказкою» для пальців.

3.2. Ефективність застосованої методики по виправлення графо-моторних порушень у дітей молодшої школи

Після проведення експериментального навчання з допомогою книжки – розмальовки нами було проведене повторне дослідження стану сформованості графо-моторної навички у дітей молодшої школи на базі Степанівської загальноосвітньої школи Сумського району Сумської області.

Повторне діагностування графо-моторної навички писемного мовлення було проведено з використанням наступних методик :«Будиночок» Н. Гуткіної, методика Керна-Ірасека у модифікації лабораторії психодіагностики, графічний диктант (за Д. Ельконіним); ми отримали наступні результати, які представляємо нижче у вигляді діаграми.

Кількісний аналіз повторного обстеження графо-моторної навички школярів, які брали участь в експерименті, показав покращення результатів експериментальної групи в порівнянні з контрольною групою учнів.

Експериментальна група склала 4 особи (2 хлопчики і 2 дівчинки). За результатами попереднього обстеження діти показали результати середні або нижче середнього.

Після проведення повторного обстеження якісний аналіз показав, що діти показали кращі результати (Див. табл. 3.1.). Так за результатами першого обстеження методика «Будиночок» Н. Гуткіної.

Ці результати були отримані по закінченню формуючого експерименту в травні 2021 року. Провівши повторне обстеження школярів, які займались по запропонованій нами книжці – розмальовці і виконували методичні рекомендації до неї. Ми отримали наступні результати: з 4 дітей експериментальної групи покращили свої графо-моторні навички. Так двоє дітей (Костянтин Ч. і Богдан Д.) показали результат вище середнього, а інші двоє дітей (Аріна К. та Поліна К.) – середній результат.

Таблиця 3.1.

Порівняльна таблиця результатів підсумків корекційного навчання

| Ім'я дитини | Експер1. | Корекц. | Експер2. | Корекц. | Експер3. | Корекц. |
|------------------------|----------|---------|----------|---------|----------|----------|
| Експериментальна група | | | | | | |
| Костя Ч. | 4 бали | 1 балів | 4 бали | 2 бали | 5 балів | 11 балів |
| Аріна К. | 7 балів | 4 бали | 4 бали | 2 бали | 2 бали | 10 балів |
| Богдан Д. | 3 бали | 1 бал | 4 бали | 2 бали | 4 бали | 12 балів |
| Поліна К. | 6 балів | 3 бали | 3 бали | 1 бал | 5 балів | 10 балів |
| Контрольна група | | | | | | |
| Софія К. | 3 бали | | 2 бали | | 5 балів | |
| Кіріл З. | 7 балів | | 4 бали | | 2 бали | |
| Дмитро Ш. | 5 балів | | 3 бали | | 6 балів | |
| Кирило Б. | 3 бали | | 4 бали | | 4 бали | |

Виконуючи першу серію завдань школярі малювали майже без підказок та уточнюючих питань, лінії були чіткі плавні, на малюнку були присутні всі деталі, які відповідали розміру зразка, спостерігалось незначне відхилення від прямих ліній (менш ніж на 30%). Ми можемо спостерігати, що наявні позитивні зрушення у порівнянні з контрольною групою (Див. рис. 3.6.).

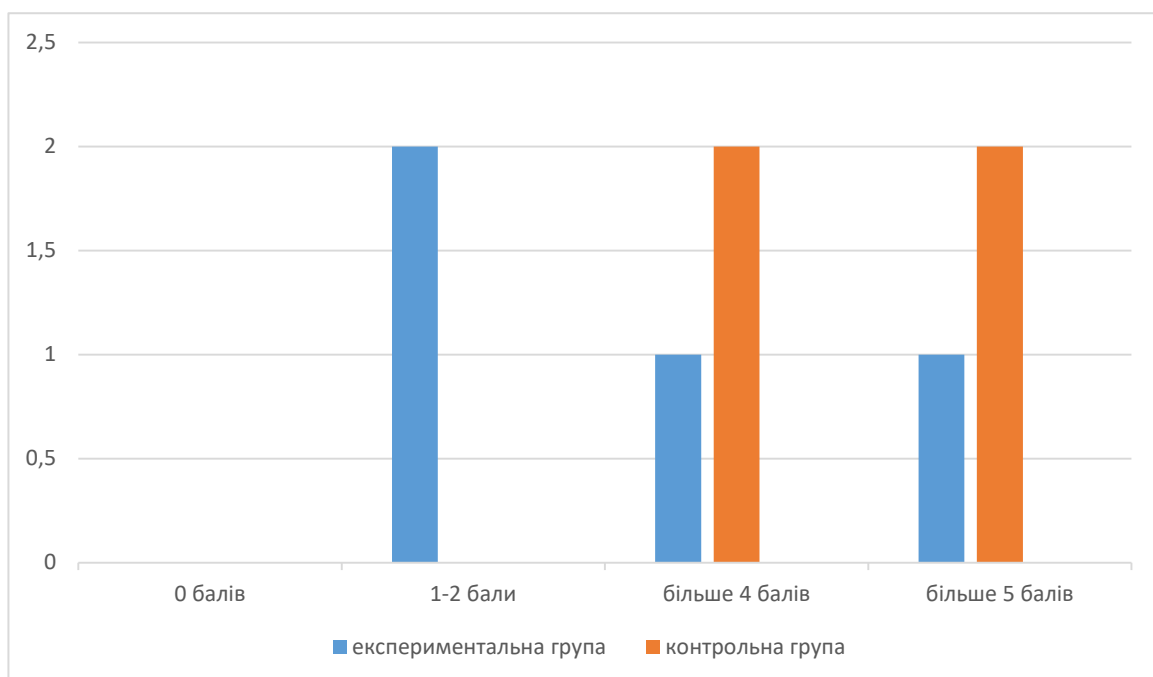


Рис. 3.6. Результати обстеження за методикою «Будиночок» Н. Гуткіної після проведення експерименту

Попрацювавши з другою серією завдань діти показали значно кращий результат (Див. рис. 3.7.), в порівнянні з констатувальним експериментом. У більшості зразок був скопійований розбірливо, літери однакові за розміром, написані майже горизонтально, з невеликим відхиленням до гори.

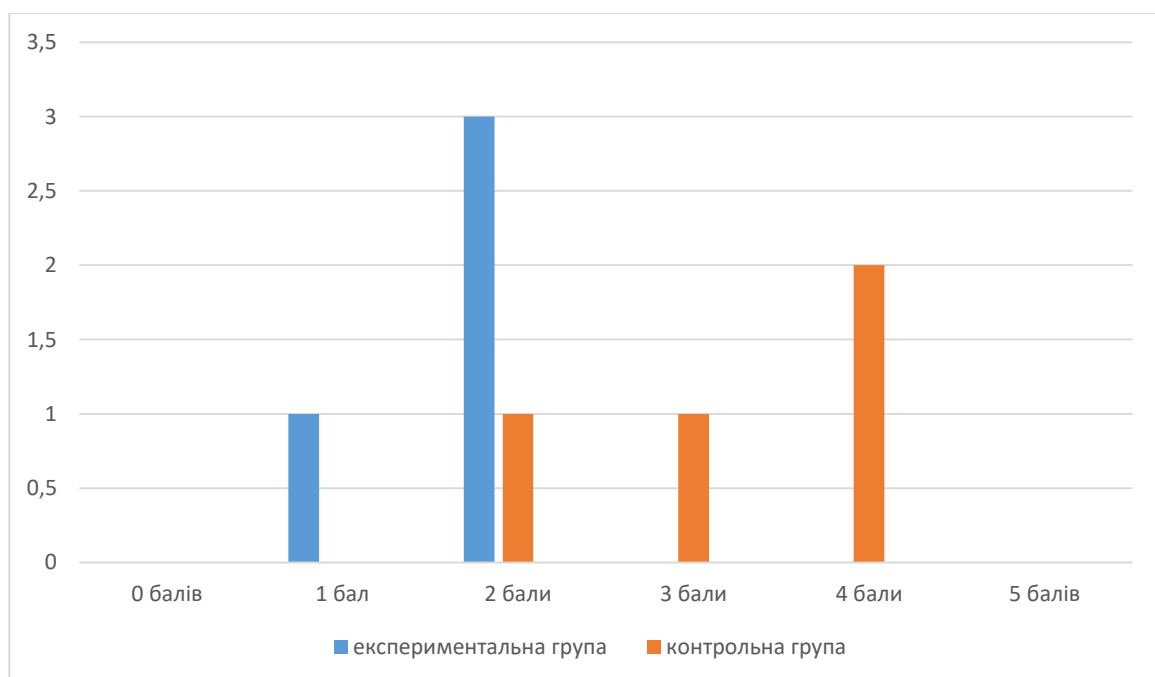


Рис. 3.7. Результати обстеження за методикою Керна-Грасека у модифікації лабораторії психодіагностики

Третя серія завдань не викликала великих труднощів у дітей (Див. рис. 3.8.). Діти чітко і швидко впорались з виконанням завдання. Добре орієнтувались у просторі відносно свого тіла та предметів оточення. Гарно впорались з тією частиною завдання, де потрібно було самостійно продовжити рядок. Майже всі школярі справились без підказок дорослого.

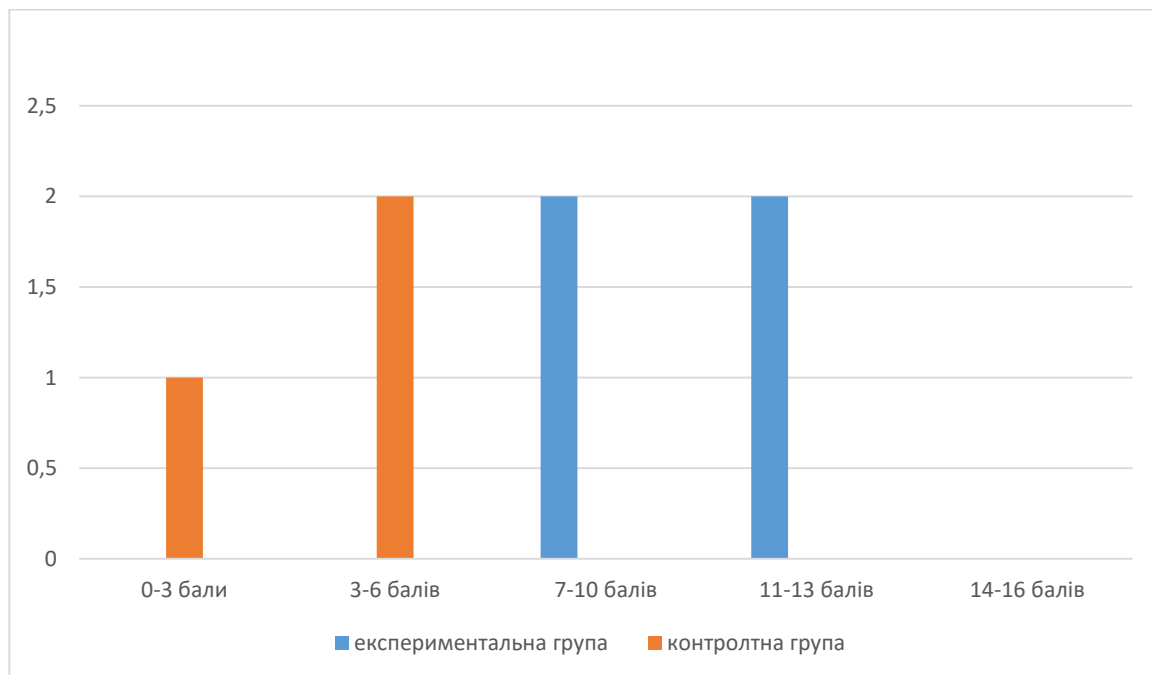


Рис. 3.8. Результати обстеження за методикою

«Графічний диктант (за Д. Ельконіним)»

З запропонованою книжкою діти працювали два рази на тиждень протягом 30-40 хв, заняття з книжкою – розмальовкою чергувались вправами на розвиток дрібної моторики.

Отже, порівняльний кількісно – якісний аналіз результатів проведення другого формувального обстеження показав покращення результатів стану графо-моторної навички на 75%, що підтверджує ефективність запропонованої нами корекційної роботи, корекція графо-моторної навички за допомогою книжки – розмальовки у молодших школярів з порушенням письма.

ВИСНОВКИ ДО ІІІ РОЗДІЛУ

На сьогоднішній день проблема корекція графо-моторної навички у молодших школярів є досить актуальною, через зростання дітей з проблемами писемного мовлення.

Для вирішення означеної проблеми ми пропонуємо застосувати з корекційною метою розроблену нами книжку – розмальовку, яка базується на елементах методик авторів С. Костеріної, Т. Макарової, С. Шевченко.

Вище зазначена нами експериментальна методика корекції графо-моторних навичок у дітей молодшого шкільного віку за допомогою книжки – розмальовки була реалізована у системі логопедичних занять протягом навчального року, заняття відбувались з періодичністю два рази на тиждень і тривалістю 30 – 40 хвилин.

Після завершення експериментального навчання ми провели ще одне обстеження графо-моторних навичок молодших школярів, яке і підтвердило ефективність запропонованої нами методики. Корекційна робота допомогла покращити навички і виявила позитивну динаміку.

Кількісний аналіз обробки результатів другого констатувального експерименту показників стану сформованості графу-моторної навички доводить, що проведена нами робота була результативною, так як ті діти які при першому обстеженні отримали результати нижче середнього, зараз мають середній рівень сформованості навички, а діти, які мали середній рівень – вище середнього.

Якісний аналіз також підтвердив покращення результатів. Діти гарно впорались з виконанням завдань, добре орієнтуються в просторі, за допомогою дорослого майже не звертались, завдання виконували з зацікавленістю і швидко, спостерігалась плавність і координованість кисті руки і пальців.

Таким чином, запропонована нами методика корекції порушень графо-моторної навички за допомогою книжки-розмальовки в доповненні з методичними рекомендаціями показали добрий результат та позитивну

динаміку. Вона справляє позитивний вплив на розвиток графо-моторної навички молодшого школяра та можуть бути використані логопедами, вчителями молодшої ланки середньої школи, студентами, батьками для роботи з школярами молодшої школи у яких спостерігаються порушення графо-моторної навички.

ВИСНОВКИ

У ході магістерського дослідження ми досягли поставленої мети і вирішили завдання які ставили на початку наукової роботи.

У першому розділі проведений аналіз наукової літератури, у роботі висвітлені питання характеристики процесу оволодіння навичкою письма, теоретичні засади логопедичної роботи з усунення вад писемного мовлення та сучасні напрями роботи з корекції дисграфій.

Для обстеження стану сформованості графо-моторної навички нами були використані діагностики, які поєднують в собі як логопедичне так і психологічне обстеження. Ми зробили ретельний аналіз письмових робіт учнів. Провівши аналіз цих робіт було виявлено наявні порушення графо-моторної навички. Виявлені проблеми школярів потребують систематичної корекційно – розвивальної роботи.

Щоб подолати такі порушення у молодших школярів нами була запропонована експериментальна методика за допомогою книжки – розмальовки та чітко прописаних методичних рекомендацій, що спирається на елементи наступних методик: корекційно-розвиткової програми по розвитку моторики та графо-моторних навиків для дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку педагога – психолога С. Костеріної; робочої програми з логопедії «Розвиток графо-моторних навичок у молодших школярів» учителя – логопеда Т. Макарової; методичні рекомендації по розвитку графо-моторних навичок, організації корекційно-розвиткової роботи виховання і підготовки дітей до школи С. Шевченко.

Після завершення експериментального навчання ми провели повторне обстеження стану графо-моторної навички учнів 1 класу Степанівської загальноосвітньої школи, що доводить ефективність запропонованої нами методики навчання за допомогою книжки – розмальовки. Результати обстеження доводять, що стан сформованості графо-моторної навички покращився на 75%.

Таким чином, можна стверджувати, що запропонована нами методика є ефективною, простежується позитивна динаміка. Дана методика може бути успішно використана на практиці корекційно – логопедичної роботи серед учнів молодшої школи з порушенням графо-моторної навички. Вона справляє позитивний вплив на розвиток графо-моторної навички та може бути використана логопедами, вчителями молодшої ланки середньої школи, студентами, батьками для роботи з школярами молодшої школи у яких спостерігаються порушення графо-моторної навички.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ахутіна Т.В. Нейропсихологический подход к коррекции трудностей обучения Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева Нейропсихология сегодня. М.: Изд-во МГУ, 1995. С. 160 -170.
2. Величенкова О. А. Комплексный подход к анализу специфических нарушений письма у младших школьников О. А. Величенкова, О. Б. Иншакова, Т. В. Ахутина Школа здоровья. 2001. № 4 С. 47 - 54.
3. Выготский Л. С. Мысль и слово. Мышление и речь. Москва : Лабиринт, 2005.
4. Выготский Л. С. Проблемы развития психики. Т. 3. Собрание сочинений: в 6 т. под ред. А. М. Матюшкина. Москва : Педагогика, 1983. 368 с.
5. Греченко Є. Д. «Профілактика дисграфії у дітей старшого дошкільного віку з загальним недорозвиненням мовлення». Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня магістра. 2020.
6. Даньшина Н. Г. Логопедические игры и упражнения для предупреждения дисграфии на основе нарушения фонемного распознавания у младших школьников с общим недоразвитием речи. Москва : АРКТИ, 2011.
7. Екжанова Е.А. Диагностико-прогностический скрининг в первых классах общеобразовательной школы Е.А. Екжанова. М. Академия, 1997. 248с.
8. Ефименкова Л. Н. Коррекция ошибок, обусловленных несформированностью фонематического восприятия : методическое пособие по коррекции письменной речи. Москва : Книголюб, 2006.
9. Журавльова Л. Комплексний аналіз порушень письма у дітей молодшого шкільного віку. Науковий вісник. Мелітопольського Державного Педагогічного Університету №1 20. 2018 С. 78-83
10. Журавльова Л. Нейропсихологічне обстеження як складова комплексної діагностики мовленнєвого розвитку молодших школярів із дисграфією» Науковий часопис. Випуск 33. Корекційна педагогіка 2018 С 16- 20

11. Л. С. Журавльова. Сучасні підходи до вивчення порушень мовленнєвого розвитку молодших школярів. 2016 Актуальні питання корекційної освіти. Педагогічні науки: зб. наук. пр. (8). pp. 89-101. ISSN 2413-2578
12. Журавльова Л.С. Сучасний стан логопедичної практики корекційної роботи з молодшими школярами з дисграфією. Науковий часопис. Випуск 34. Корекційна педагогіка с. 25-26
13. Иншакова О. Б. Изучение актуальных проблем дисграфии в контексте мультидисциплинарного подхода О. Б. Иншакова Гуманитарные исследования. 2011. № 4 С. 22 -28.
14. Каше Г. А. Подготовка к школе детей с недостатками речи : пособие для логопеда. Москва : Просвещение, 1985. 205 с.
15. Каше Г. А. Предупреждение нарушений чтения и письма у детей с недостатками произношения. Недостатки речи у учащихся начальных классов массовой школы / под ред. Р. Е. Левиной. Москва, 1965
16. Корнев А. Н. Дислексия и дисграфия у детей. Санкт-Петербург : Гиппократ, 1995. 224 с.
17. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей: Диагностика, коррекция, предупреждение : учебно-методическое пособие. 2-е изд. Санкт-Петербург : МиМ, 1997. 283 с.
18. Корнев А.Н. Ц О систематике клинических форм развития речи у детей» А.Н. Корнев Расстройсва речи, клинические проявления и методы коррекции. СПб., 1994. С. 135 - 145.
19. Кравець Н. П. Розвиток мовлення в учнів молодших класів допоміжної школи на уроках читання та української мови : навч-метод. посібник. Київ : „А.С.К.”, 1999.
20. Лалаева Р. И. Дифференциальная диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников: учеб.-метод. пособие Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. Санкт-Петербург : Образование, 1997. – 171 с

21. Лалаева Р. И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития : учебное пособие. Москва : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. 303с.
22. Ласточкина О. В., Греченко Є. Д. Діагностика передумов виникнення дисграфії у дітей старшого дошкільного віку з загальним недорозвитком мовлення О.В. Ласточкина, Є. Д. Греченко. Актуальні проблеми корекційної педагогіки, психології та реабілітації : Матеріали IV Всеукраїнської заочної науково-практичної конференції. -Суми: ФОП Цьома С. П., 2020. - С. 61-66
23. Ласточкина О. В., Турко М. В. Типологія порушень писемного мовлення. 2019. Вип. 2. С. 19.
24. Левина Р. Е. Нарушение письма у детей с недоразвитием речи. Москва: АПН РСФСР, 1961.
25. Левина Р. Е. Недостатки чтения и письма у детей. Москва: Просвещение, 2005. 222 с.
26. Левина Р. Е. О генезисе нарушений письма у детей с общим недоразвитием речи . *Вопросы логопедии*. Москва : Просвещение, 1959. С. 207-252.
27. Левина Р.Е. Нарушение письма у учащихся массовой школы Специальная школа. - 1961.
28. Логинова Е. А. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников с задержкой психического развития : учебное пособие под общ. ред. Л. С. Волковой. Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. 208 с.
29. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. 680 с.
30. Лурия А. Р. Очерки психофизиологии письма. Москва : Издательство Академии педагогических наук, 1950.
31. Ляудис В. Я., Негурэ И. П. Психологические основы формирования письменной речи у младших школьников. Москва : Междунар. пед. акад., 1994. 150 с.

32. Махоня В.І. «Порушення писемного мовлення: історія, реалії, перспективи» Науковий часопис. Випуск 34. Корекційна педагогіка. 2017 с. 57-62 URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2017_34_11

33. Могилёва В. Н. Психофизиологические особенности дошкольника и их учёт в работе с компьютером. Москва : Академия, 2007. 240 с

34. Н. В. Дроздова О. П. Соловьева «К проблеме диагностики графомоторных умений детей с нарушениями речи»

35. Н. Чередніченко, Л. Тенцер « Результати впровадження комплексної системи фонетико-графічних помилок у молодших школярів з дисграфією» Журнал Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології, 2020, № 8 (102) С. 40 - 50

36. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р.Е. Левиной. Москва : Знание, 1968. 234 с.

37. Парамонова Л. Г. Дисграфия: диагностика, профилактика и коррекция. Санкт-Петербург : Детствопресс, 2006. 128 с.

38. Парамонова Л. Г. Предупреждение и устранение дисграфии у детей. Санкт-Петербург : Издательство «Союз», 2004. 240с.

39. Полулях О. А. Стан сформованості графомоторних навичок у дітей зі специфічними труднощами навчання Херсонський ДУП Кваліфікаційна робота (проект) на здобуття ступеня вищої освіти “бакалавр” 2020

40. Психологическая готовность к школе Спб.: Питер , 2004.: ил. 4-е изд., перераб. и дополн. Серия «Учебное пособие».

41. Психолого-медико-педагогическое обследование ребенка / под ред. М. М. Семаго Москва : АРКТИ, 1999.

42. Рібцун Ю. В. Гра як засіб мовленнєвого розвитку молодших дошкільників із ЗНМ. Теорія і практика сучасної логопедії. Київ, 2004.

43. Сивцова В. А. Содержание коррекционно-логопедической работы по формированию пространственных представлений у детей с общим недоразвитием речи в дошкольном образовательном учреждении. Теория и

практика образования в современном мире: материалы V междунар. науч. конф. Санкт-Петербург : СатисЪ, 2014.

44. Соботович Е. Ф. Нарушения речевого развития у детей и пути их коррекции : учебно-метод. пособие. Київ : ІСДО

45. Стрілецька С.В. «Сучасні наукові підходи до вивчення дитячої дисграфії та класифікація її видів» Теоретичні питання культури, освіти та виховання 2010.- С. 197-200 URL:http://nbuv.gov.ua/UJRN/Trkov_2010_42_55

46. Стрілецька С.В. «Сучасні наукові підходи до вивчення дитячої дисграфії та класифікації її видів» Збірник наукових праць, вип. 42, КНЛУ, 2010.С. 197-200

47. Тенцер Л. В. Дисертація діагностика та корекція дисграфії у молодших школярів Національний педагогічний Університет ім. М.П.Драгоманова Київ 2021.

48. Теоретические основы содержания общего среднего образования. Под ред. В.В. Краевского, И.Я. Лернера. М., 1983.

49. Ткаченко Л. Н. «Підготовка руки дитини із тяжкими мовленнєвими порушеннями до письма» Макарівський ІРЦ 2020

50. Токарева О. А. Расстройства чтения и письма: статья в сборнике: Расстройства речи у детей и подростков / под общ. ред. С. С. Ляпидевского. Москва : Медицина, 1969. 190-212 с.

51. Трофименко Л. Новий зміст корекційного навчання з розвитку мовлення дітей середнього дошкільного віку із ЗНМ II-III ступенів. *Дефектологія*. 2007. № 3.

52. Хватцев М. Е. Логопедия : учебник для педагогических институтов. Москва, 1997. 299 с.

53. Хватцев М. Е. Предупреждение и устранение недостатков речи: пособие [для логопедов, пед. вузов и родителей]. Санкт-Петербург : Дельта КАРО, 2004. 272 с

54. Хрестоматия по логопедии / под ред. Л. С. Волковой, В.И.Селиверстова. Москва : Просвещение, 1997. 468 с.

55. Чередніченко Н. В. Типи та механізми дисграфічних помилок у писемному мовленні молодших школярів. *Логопедія*. 2012. № 2. С. 94-102.

56. Яковлева Л.В. «Подолання порушень письма і читання у дітей молодшого шкільного віку в умовах шкільного логопункту». Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня магістра. Сум ДПУ ім. А. С. Макаренка, 2020.

57. [URL:https://arrow-tv.ru/uk/udacha/disgrafiya-vidy-disgrafii-simptomatika-i-klassifikacii-narushenii/](https://arrow-tv.ru/uk/udacha/disgrafiya-vidy-disgrafii-simptomatika-i-klassifikacii-narushenii/)

58. [URL:https://naurok.com.ua/metodiki-diagnostuvannya-gotovnosti-ditini-do-shkoli-188409.html](https://naurok.com.ua/metodiki-diagnostuvannya-gotovnosti-ditini-do-shkoli-188409.html)

59. [URL: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-695290-05#Text](https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-695290-05#Text)

60. [URL:http://posnayko.com.ua/parents/helpful/vse-dlya-rozvitiya-2/parents/helpful/test-elkonina-48.html](http://posnayko.com.ua/parents/helpful/vse-dlya-rozvitiya-2/parents/helpful/test-elkonina-48.html)

61. [URL:https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewById/1253377.pdf](https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewById/1253377.pdf)

ДОДАТКИ

Додаток А

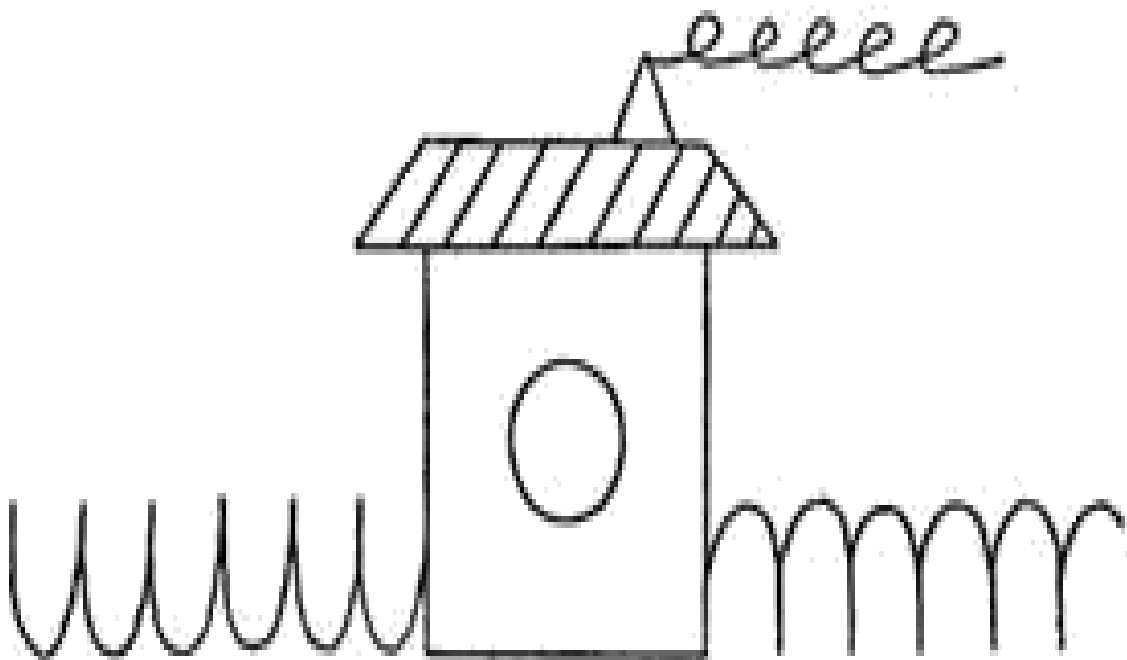


Рис. А.1. Малюнок будиночка за методикою обстеження «Будиночок» Н. Гуткіної

| | |
|---------------|----------------|
| 1. Вес зу бот | 6. Бру то шас |
| 2. Жо рат век | 7. Пюр же мур |
| 3. Са пре веж | 8. Лу кеб шан |
| 4. Туи ке баш | 9. Су боз кин |
| 5. Жот взо ми | 10. Тор ну маж |

Рис. А.2 Приклад, довільного набору карток для обстеження за методикою А. Керна – Я. Ірасека у модифікації лабораторії психодіагностики.

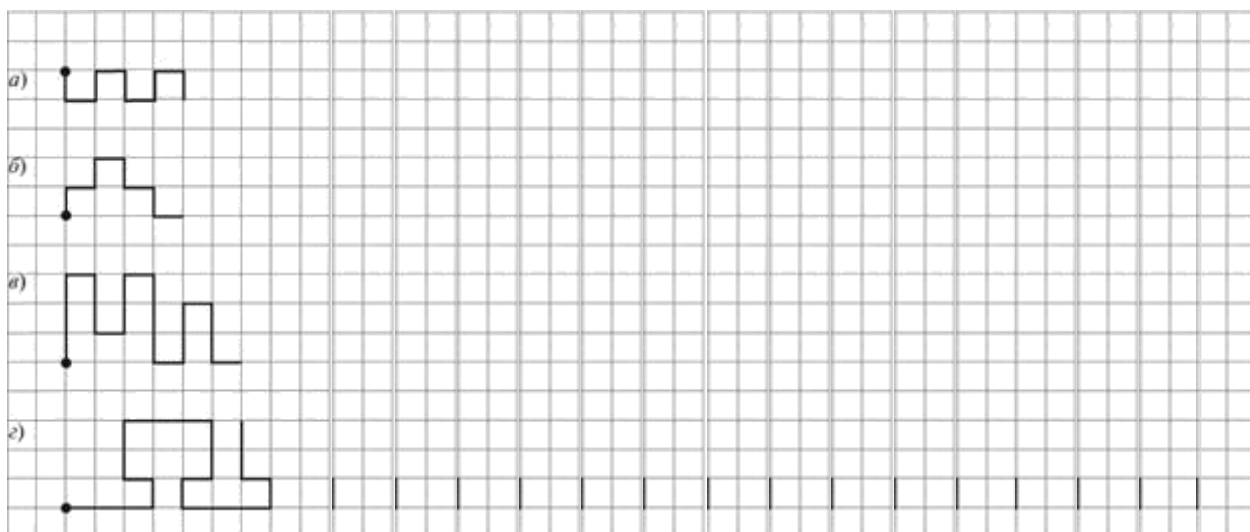


Рис. Б.1. Графічний диктант (за Д.Ельконіним).

Приклад вправи запропонованої до першої групи завдань включених до основної частини книжки розмальовки Малювання штрихів, каракулів, паличок – в книжці – розмальовці намальоване коло, поряд намальована тварина, школяру пропонують всередині кола намалювати штрихи, які уособлюють їжу тварини «Намалюй травичку для коника», «Домалюй промінчики сонечку»

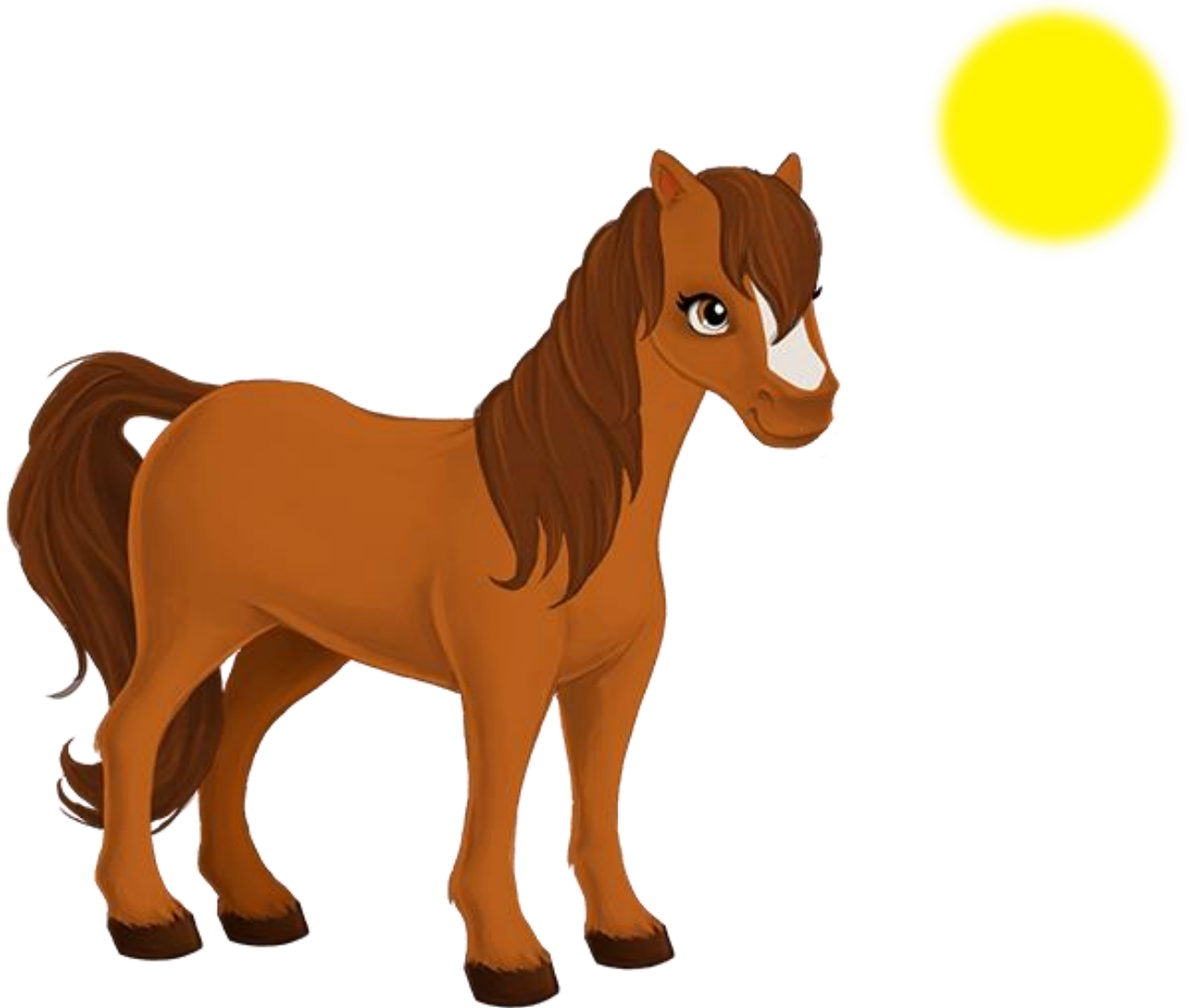


Рис В.1.

Володіння навичками вирізання – завдання – вирізалка «Зроби зачіску сніговику»;

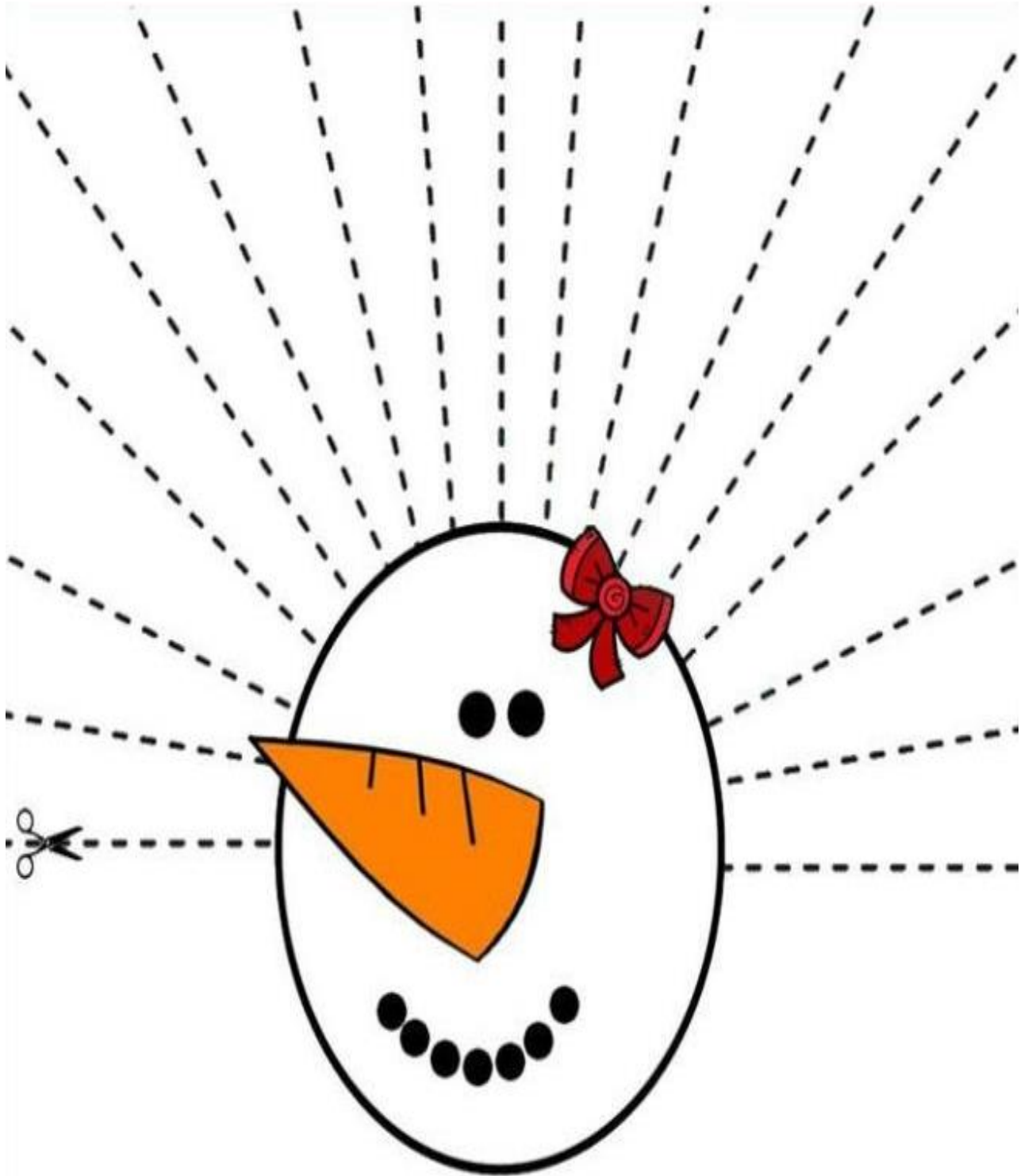


Рис. В.2.

Друга група завдань: на впізнання окремих предметів «Знайди м'яч в серед інших предметів і розфарбуй його»;



Рис Г.1.

Завдання на впізнання недомальованих контурних зображень (аналізується можливість образного домальовування до цілого).

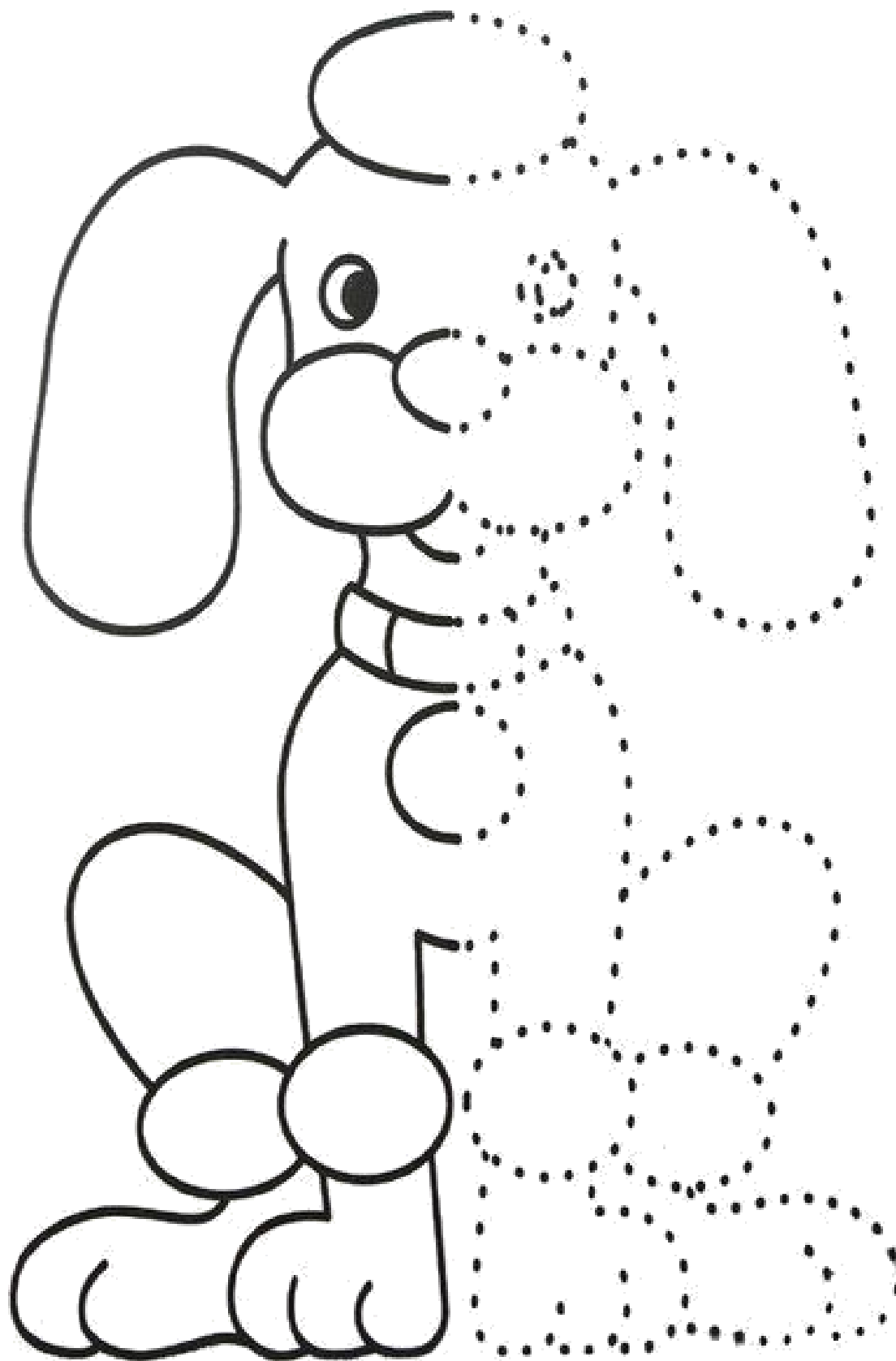


Рис. Г.2.

Третя група завдань – спрямована на розвиток просторових уявлень.

В книжці – розмальовці на аркуші паперу хаотично розташовані предмети, дитині потрібно назвати напрямок «в правому верхньому куті знаходиться ведмедик», показати предмет і розфарбувати його.



Рис. Д.1

Графічний диктант – школяр за зразком (по мовленнєвій інструкції) виконує рух по клітинкам, в результаті чого отримуємо графічне зображення.

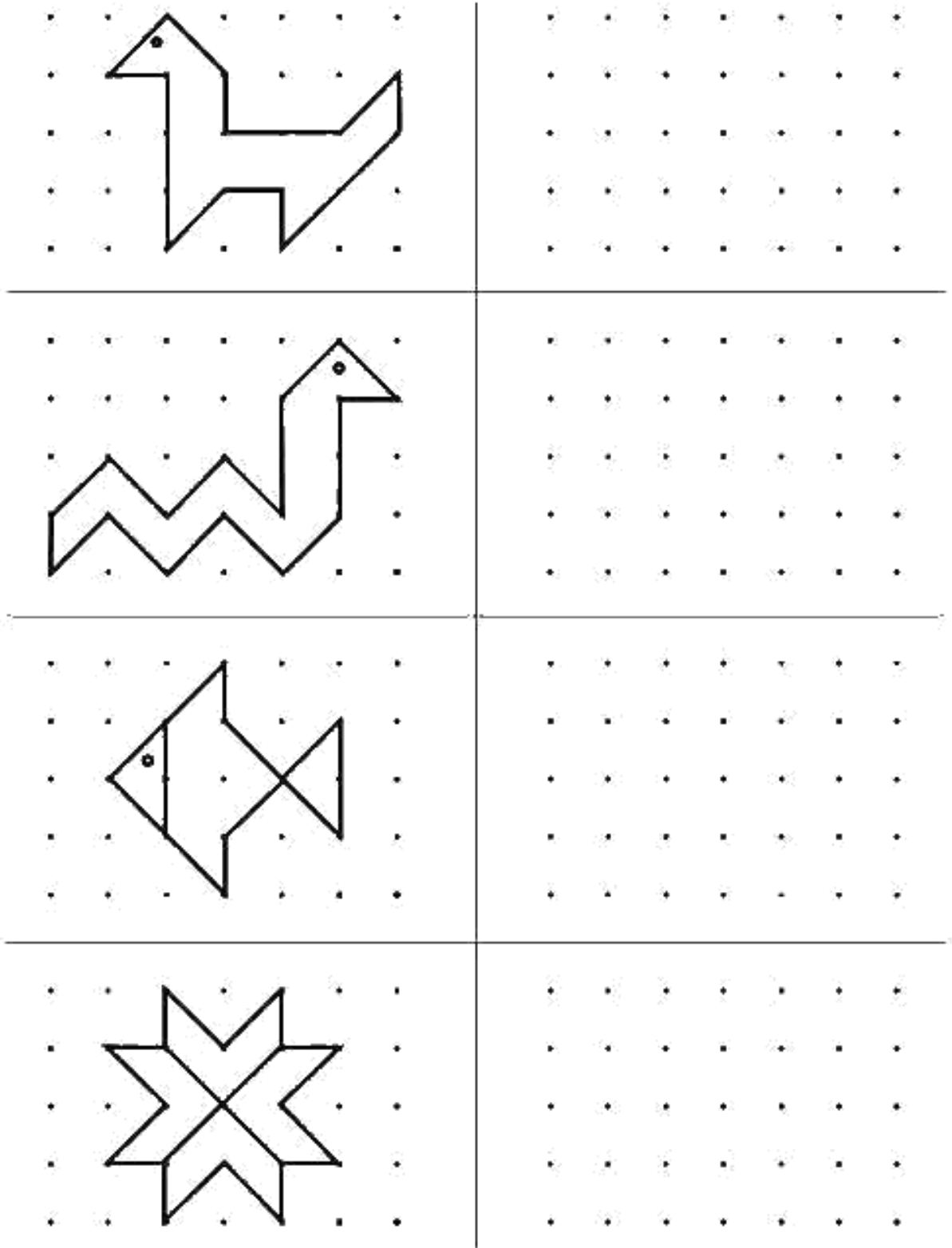


Рис. Д.2.

Четверта група завдань – спрямована на розвиток і вдосконалення найпростіших графічних навичок.

Обведення предметів по контуру в залежності від теми заняття – «Обведи вантажні машини».

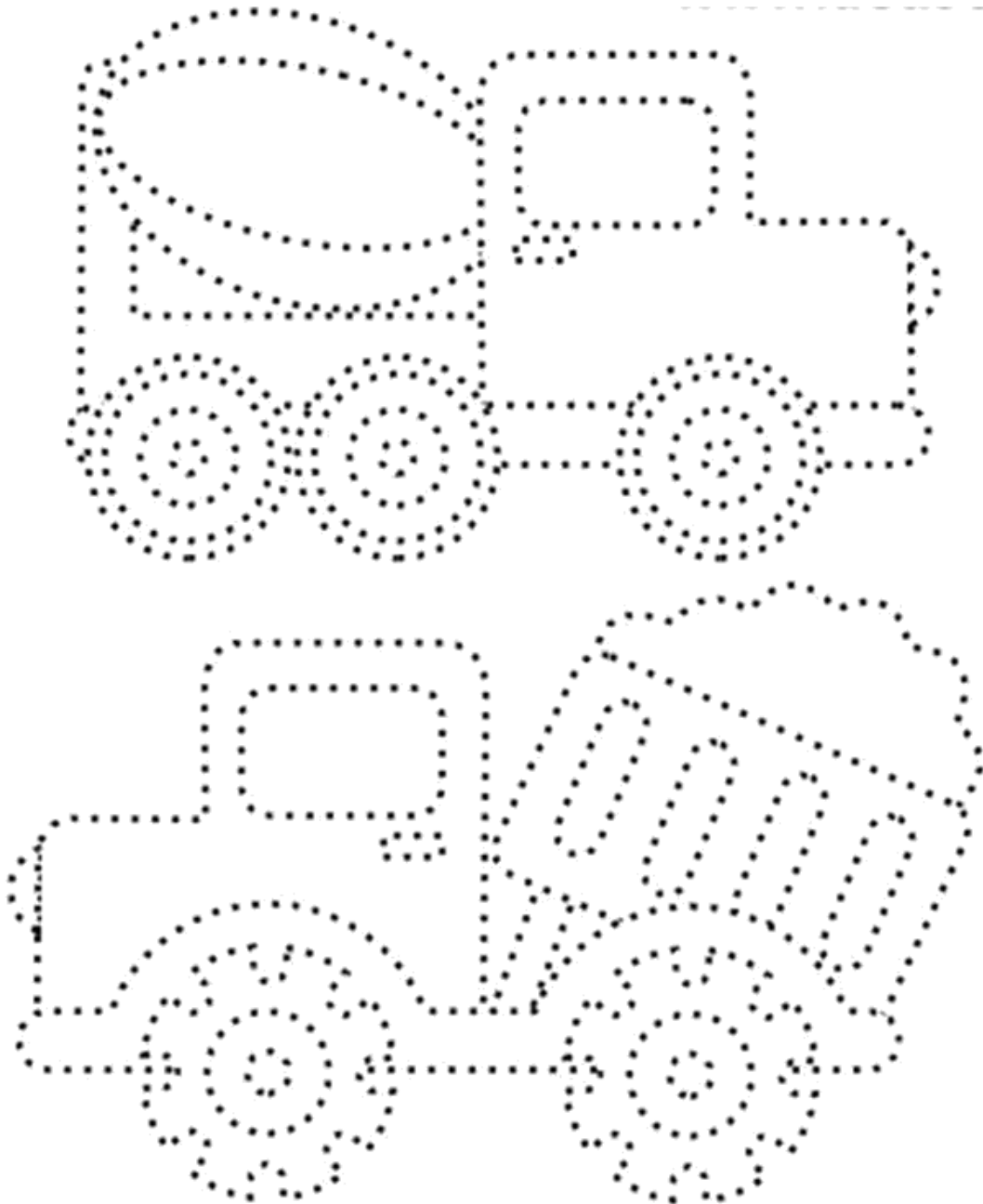


Рис. Ж.1.

Малювання паралельних прямих, нахильних і пунктирних ліній:
«Продовж штрихування за зразком»; штриховка в різних напрямках, в тому числі зі знаходженням закономірностей розташування ліній в просторі.

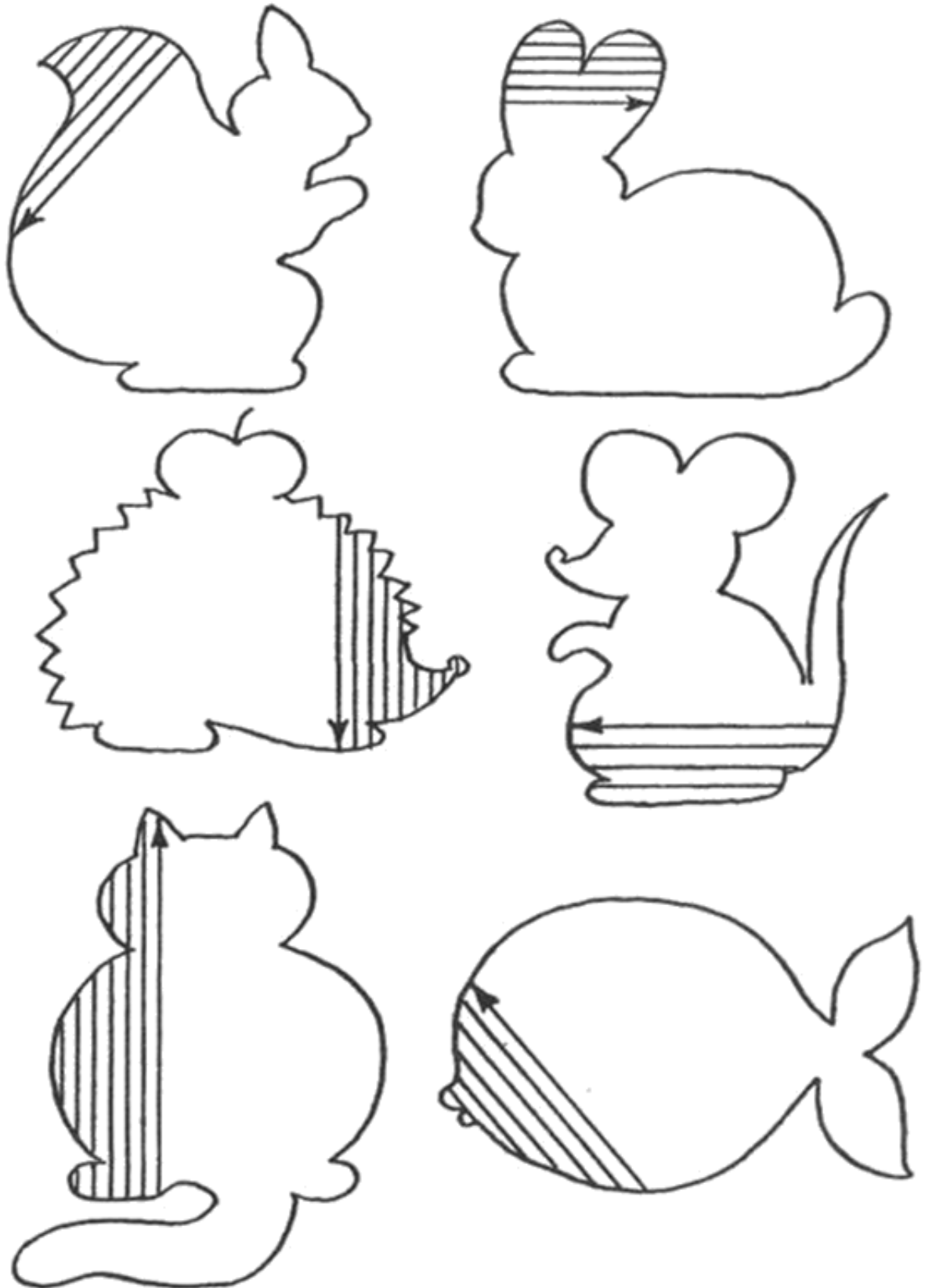


Рис. Ж.2.