

Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова  
Інститут корекційної педагогіки та психології

Н. В. Чердніченко, А. І. Курбатова

**Формування графічної навички письма у  
дітей з різними вадами мовлення в умовах  
корекційного навчання.  
(навчально-методичний посібник)**

Київ – 2009

**Чередніченко Н.В., Курбатова А.І.** Формування графічної навички письма у дітей з різними вадами мовлення в умовах корекційного навчання. Навчально-методичний посібник. – К.: НПУ імені М.П.Драгоманова, 2009. 96 с.

**Рецензенти:**

*Вавіна Л. С.* - кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник  
*Щолокова А.В.* - методист-логопед ДЗО № 139

Даний посібник включає три розділи. В I розділі подаються дані про психофізіологічні механізми оволодіння письмом в нормі. В II розділі розкрито діагностичні методики вивчення стану готовності до оволодіння графічними навичками письма у дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку. В III розділі представлено зміст та організацію превентивного навчання дошкільників, спрямованих на формування у них графічної навички письма.

Призначається для студентів дефектологічного факультету з спеціальності «Логопедія». Посібник рекомендовано також логопедам та вихователям дошкільних установ, вчителям-логопедам спеціальних шкіл для корекційної роботи.

Рекомендовано до друку кафедрою логопедії  
(протокол № 6 від 29 жовтня 2009 року)

ISBN 978-966-660-567-5

© Національний педагогічний університет  
імені М.П. Драгоманова, 2009

© Н. В. Чередніченко, А. І. Курбатова, 2009

**Анотація**

Оволодіння письмом передбачає засвоєння учнями великої кількості умінь і навичок, серед яких важливе місце відводиться графічним навичкам письма. Як свідчить аналіз результатів досліджень, проведених психологами, методистами, логопедами, молодші школярі з різними вадами мовлення недостатньо підготовлені до оволодіння графічними навичками письма, що проявляється в наявності значної кількості графічних та оптико-просторових помилок на письмі. Ці труднощі обумовлені несформованістю або відхиленням у цих дітей певних психічних функцій, специфічних операцій письма та усномовленнєвих передумов.

Спостереження вчителів, логопедів, науковців самостійного письма учнів з різними вадами мовлення вказують на уповільненість формування графічних навичок письма у дітей за існуючими методиками та недостатню їх сформованість на етапі переходу до середньої школи.

Необхідність подолання вищезазначених труднощів зумовила створення посібника, який дозволить логопедам-практикам вивчити можливі причини специфічних труднощів, з якими стикаються діти при оволодінні графічними навичками письма, а також окреслити ефективні шляхи корекційного превентивного навчання дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку.

Даний посібник включає три розділи.

В I розділі подаються дані про психофізіологічні механізми оволодіння письмом в нормі.

В II розділі розкрито діагностичні методики вивчення стану готовності до оволодіння графічними навичками письма у дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку.

В III розділі представлено зміст та організацію превентивного навчання дошкільників, спрямованих на формування у них графічної навички письма.

Призначається для студентів, що навчаються за спеціальністю «Логопедія». Посібник рекомендовано також логопедам та вихователям дошкільних установ, вчителям-логопедам спеціальних шкіл для проведення корекційної роботи з дітьми.

### Розділ 1. Передумови формування навички письма у дітей в нормі

Повноцінне оволодіння писемним мовленням на початковому етапі шкільного навчання виступає необхідною передумовою для успішного засвоєння шкільної програми, формування особистості дитини та її соціальної адаптації, озброєє новими засобами мовленнєвої комунікації у письмовій формі.

На сучасному етапі навчання та виховання дітей особливо гостро постає проблема опанування навичками письма і читання учнями початкових класів як спеціальних, так і масових загальноосвітніх шкіл.

Часткове специфічне порушення процесу письма в сучасній логопедії позначається терміном “дисграфія”. Симптоматика дисграфії проявляється у стійких помилках: замінах, пропусках та спотвореннях букв, спотворенні складової структури слова, порушенні злитності написання окремих слів у реченні, аграматизмах на письмі ( Р.І. Лалаєва [34-35]).

Дисграфія є досить поширеним порушенням у молодших школярів масової школи. За даними О.М. Корнєва [32], серед учнів початкових класів дисграфія спостерігається у 6-7 відсотків дітей. За свідченням Т.В. Пічугіної [45], від 3 до 15 відсотків школярів, незалежно від рівня загального інтелектуального розвитку, страждають стійкою неспроможністю опанувати писемне мовлення.

Діти, які нездатні до нормального засвоєння читання і письма, з великими труднощами оволодівають ними в процесі тривалого спеціального навчання, хоча встигають з інших предметів. Якщо така дитина своєчасно не отримує корекційної допомоги, її стан ускладнюється різними відхиленнями у формуванні особистості, невротичними порушеннями, що в підлітковому віці може призвести до девіантної поведінки.

Вивчення механізмів порушень письма в сучасній логопедії спирається на комплексний підхід, який вкпочає клінічний, психологічний, психолінгвістичний, психофізіологічний та методичний аспекти.

Клінічне дослідження виявляє у більшості дітей з дислексією та дисграфією несприятливе протікання пренатального, натального і постнатального періодів: патологія вагітності і пологів (токсикоз вагітності, недоношеність, стрімкі пологи, акушерські ускладнення, асфіксія); патологічна спадковість (труднощі навчання у батьків, психічні захворювання). Нерідко до названих факторів додаються травми голови, соматична ослабленість та часті інфекційні захворювання.

З клінічної точки зору порушення читання і письма у дітей зі збереженим інтелектом є одним із видів парціальної затримки психічного розвитку, який виявляється у надзвичайно низьких здібностях до засвоєння цих навичок.

З позиції клінічного та клініко-психологічного підходів дисграфія розглядається не як самостійне порушення, а як один із симптомів, які входять до комплексу інших, переважно неврологічного або енцефалопатичного порушення ( В.В.Ковальов, С.С. Мнухін). Причини та прояви дисграфії з позиції клініко-психологічного підходу пов'язуються, перш за все, з явищами недорозвинення та ураження ЦНС, наприклад, такими як нейродинамічні порушення вищих психічних функцій, з функціональною недостатністю їх вищих форм регуляції. У зв'язку з цим багато авторів вказують на те, що порушення писемного мовлення найбільш часто спостерігаються в синдромі мінімальних мозкових дисфункцій (ММД), затримки психічного розвитку, олігофренії (А Rutter, В.В. Ковальов, С.С. Мнухін, Z. Tresohlava та ін.). Вони є частиною складних мовленнєвих та нервово-психічних порушень.

З позиції психофізіологічного підходу, спрямованого на вивчення психофізіологічних механізмів процесу письма, дисграфія розглядається як наслідок порушеної аналітико-синтетичної діяльності мовнослухового, мовнорухового, зорового та рухового аналізаторів (С.С.Ляпідевський, В.І. Басонова, О.А. Токарева [57]). Первинне недорозвинення аналізаторів та міжаналізаторних зв'язків призводить до недостатності аналізу та синтезу

різноmodalної перцептивної інформації, порушенню перекодування сенсорної інформації із однієї modalності в іншу, наприклад, переведення звуків у букви.

З метою оволодіння письмом дитина повинна засвоїти графічні образи букв, уміти співвідносити їх з відповідними акустичними та мовноруховими характеристиками. У неї мають бути сформованими навички звукового та кінестетичного аналізу, розвинуті процеси зорово-просторового сприймання, психофізіологічного основою яких є як повноцінний розвиток аналізаторів, так і скоординованість зв'язків між ними. Ступінь недостатності між аналізаторних зв'язків співвідноситься зі ступенем та характером утруднень в оволодінні писемним мовленням.

Сучасне розуміння письма як виду мовленнєвої діяльності вимагає більш широкого підходу до вивчення дисграфії, не обмежуючись рамками клінічного та психофізіологічного (аналізаторного) аспектів, які недостатньо враховують складну психологічну структуру писемного мовлення.

**Психолінгвістичний аспект** вивчення цих порушень, що розглядає механізми дисграфії як розлад операцій породження мовленнєвого висловлювання (О.О. Леонтьєв [37], О.Р. Лурія [38-39]), недостатньо висвітлений в логопедичній літературі. У сучасних дослідженнях цей аспект привертає все більше уваги, оскільки вимагає врахування складної психологічної структури писемного мовлення, і, як наслідок, більш широкого підходу до вивчення дисграфії.

Процес письма включає в себе комплекс таких операцій, як:

- мотив і внутрішнє програмування писемного висловлювання;
- конструювання, запам'ятовування і послідовний аналіз і синтез структури фрази, яка підлягає запису;
- фонематичний аналіз та синтез слів;
- співвіднесення фонем з графемами;
- відтворення графем (10–70).

Реалізація операцій процесу письма забезпечується рядом психічних функцій різних рівнів, сенсомоторних і вищих психічних функцій.

Найбільш сучасними аспектами вивчення дисграфії, які отримали поширення завдяки однозначному зв'язку між дефектом письма та його корекцією, є **психолого-логопедичний** та тісно пов'язаний з ним **лінгвістичний аспекти**.

Психолого-логопедичний та лінгвістичний аспекти співвідносять дисграфію у дітей із несформованістю вищих психічних функцій (мовленнєвих та немовленнєвих), а також тих чи інших операцій письма (Р.І. Лалаєва [34-35], Р.Є. Левіна [36], І.М. Садовнікова [53], Л.Ф. Спірова [54], Є.Ф. Собонович [41], О.М. Гопіченко, Е.А. Данілавічюте [41]).

Відомо, що письмо – це складна багатоопераційна мовленнєва діяльність, що охоплює низку розумових дій різного рівня. Безумовно, порушення цих операцій пов'язано з несформованістю вищих психічних функцій, які відповідають за оволодіння читанням і письмом: зорово-просторових уявлень, мислення, пам'яті, уваги, суцесивних і симультанних процесів, емоційно-вольової сфери.

Розуміння дисграфії як мовленнєвого порушення обумовлене не тільки тим, що письмо є видом мовленнєвої діяльності і формується на базі розвитку усного мовлення, а також і тим, що найбільш часто у дітей зустрічається дисграфія, яка пов'язана з недостатністю тих чи інших сторін мовленнєвого розвитку, що, безумовно, не передбачає вивчення дисграфії без аналізу взаємозв'язку недостатності мовленнєвого розвитку з іншими психічними процесами.

Отже, з точки зору психолого-логопедичного та лінгвістичного підходів дисграфію слід розуміти перш за все як специфічне мовленнєве порушення, яке потребує спеціальних психолого-педагогічних методів корекції.

**Методичний аспект вивчення дисграфії** полягає у розробці спеціальних корекційних методик подолання та попередження вад читання і письма у дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку з різними психофізичними вадами.

У молодших школярів з тяжкими вадами мовлення (ТВМ) констатується недостатня підготовленість до опанування навичок письма, що проявляється в наявності значної кількості різних за характером помилок на письмі. Аналіз результатів досліджень, проведених психологами, методистами, логопедами (Т.В. Ахутіна [3], А.С. Винокур [8], Е.А. Данілавічюте [41], О.М. Корнев [32], Р.І. Лаласва [34-35], Р.Є. Левіна [36], О.Р. Лурія [38-39], Т.В. Пічугіна [45-46], О.М. Російська [51-52], І.М. Садовнікова [53], Є.Ф.Соботович [41], В.В. Тарасун [55-56], О.А.Токарева [57], М.Ю. Хватцев [59], Л.М. Шипіцина [62] та ін.) довів, що труднощі опанування писемним мовленням у цих дітей обумовлені несформованістю або відхиленням від норми певних психічних функцій (мовленнєвих та немовленнєвих), специфічних операцій письма та усномовленнєвих передумов (слухової диференціації звуків, їх правильної вимови, сформованості лексико-граматичного боку мовлення). Клінічне та психолого-педагогічне вивчення вказує на притаманні цим дітям порушення пізнавальної діяльності, низьку розумову працездатність, виснажуваність, емоційну лабільність, порушення довільної поведінки.

Необхідність розгляду питання формування передумов до опанування навичок письма у дітей з ТВМ обумовлена, з одного боку, специфічними труднощами, з якими стикаються діти під час оволодіння письмом, а з другого – недостатньою розробленістю спеціальної превентивної методики, яка б забезпечувала більш ефективне формування навичок письма на початковому етапі шкільного навчання.

**Письмо** – це знакова система фіксації мовлення, що дозволяє за допомогою графічних елементів передавати інформацію на відстані і закріплювати її в часі.

Письмо є комплексним видом навчальної діяльності, що складається з багатьох умінь і навичок, найважливішими з яких є графічні, а саме: уміння правильно зображувати букви (елементи букв і букви в цілому та їх поєднання, витримувати співвідношення між частинами букв), склади, слова, писати букви з правильним нахилом, дотримуватись певної висоти і ширини букв, рівномірно розташовувати слова на робочому рядку [7,с.165].

На сучасному етапі розвитку лінгвістики терміном “графічна навичка письма” позначають автоматизовані операції, необхідні для відтворення зображення суспільно встановлених форм письма, що забезпечують легкість і правильність читання писемного тексту, сприяючи зручності та швидкості письма і задовольняючи естетичні вимоги (Є.В. Гур’янов [15]).

Процес письма не зводиться лише до моторного акту руки; він є складною за структурою формою мовленнєвої діяльності, що відображає розвиток у людини можливостей розрізняти смисловий бік вербальної інформації і позначати її умовними графічними знаками. Реалізація цього процесу вимагає залучення великої кількості операцій та здійснюється завдяки злагодженій роботі чотирьох аналізаторів: мовнорухового, мовнослухового, зорового та рухового.

У момент формування письмо як специфічна психічна дія є складним багатограним процесом, яка включає наступні компоненти, що становлять функціональну систему письма (О.Р. Лурія [38]):

- процеси переробки слухомовленнєвої інформації (звуковий аналіз почутого, слухомовленнєва пам’ять);
- диференціація звуків на основі кінестетичної інформації;
- актуалізація зорових образів букв;
- розташування елементів у букві, рядка у просторі;
- моторне (кінетичне) програмування графічних рухів;
- планування, реалізація та контроль акту письма;
- підтримання робочого стану, активного тонуусу кори.

У засвоєнні вищезазначених компонентів письма приймають участь велика кількість мозкових областей, кожна з яких робить свій специфічний внесок у цей процес:

Потилична ділянка мозку є центральним апаратом зору: тут відбувається сприймання зорових подразнень та їх переробка, тобто зоровий аналіз і синтез, створюючи складні оптичні образи. Саме завдяки цій ділянці відбувається засвоєння зорового образу букви: аналіз елементів букви, розрізнення друкованих і рукописних букв. Скронева ділянка мозку є центральним апаратом слухових відчуттів і слухового аналізу. Вона забезпечує розрізнення звуків, подібних за звучанням, але з відмінним чи особливим написанням (сприймання звуків мовлення), а також відповідає за утримання в короткочасній пам'яті матеріалу, що потребує переведення у писемне мовлення (мовно-слухова пам'ять). Тім'яна ділянка мозку є корковим апаратом, який аналізує тактильні і пропріоцептивні відчуття, що дозволяють оцінити положення тіла. Вона забезпечує точність і чіткість рухів, бо такі рухи йдуть під контролем сигналів про положення органів тіла в просторі, що постійно надходять з периферії. Саме ця ділянка забезпечує оптико-кінестетичну організацію складного руху: співвіднесення звука і букви через промовляння та виконання написання (схема руху, що відповідає образу букви). Тім'яно-скронево-потилічна підділянка сприяє засвоєнню зорово-просторового образу букви: розрізнення букв, схожих за конструкцією, просторовими деталями та розташуванням букви в дзеркальному просторі. Нарешті, передні ділянки кори головного мозку пов'язані з організацією тривання рухів у часі, з відпрацюванням і збереженням рухових навичок і з організацією складних цілеспрямованих дій. Премоторна область (задньо-лобна) забезпечує тонкі рухи руки, плавність переходу від одного елемента до іншого, від однієї букви до іншої. Лобні відділи відповідають за ініціацію написання, яка включає постановку мети, вибір програми сполучення букв, слів, контроль за написанням із розумінням смислу, розставлення розділових знаків. Спільна робота всіх цих

ділянок кори головного мозку є необхідною для нормального здійснення кожного складного психологічного процесу, якими є, зокрема, мовлення, читання і письмо.

Отже, недорозвинення або ураження тієї чи іншої ділянки мозкової кори, що утворює цю складну систему, викликає розлад відповідного психофізіологічного процесу.

На основі результатів нейропсихологічного дослідження вищих психічних функцій людини О.Р. Лурія [39] виділив специфічні операції письма, а саме: аналіз звукового образу слова, переведення фонем в графічну схему звуків – букви та перетворення оптичного образу букви в потрібні графічні накреслення за допомогою рухів руки. Розглянемо їх детальніше.

**Першою із специфічних операцій процесу письма є аналіз звукового складу слова, яке підлягає написанню.** Із звукового потоку, що сприймається, повинна бути виділена серія звуків – спочатку тих, якими починається слово, а потім і наступних. Виділення послідовності звуків, що складають слово, є *першою умовою* для перетворення мовленнєвого потоку в серію членороздільних звуків. *Другою важливою умовою* є уточнення звуків та перетворення почутих звукових варіантів в узагальнені мовленнєві звуки – фонемі (фонема – стійкий в мовленні звук, зміна якого змінює зміст слова). Окремі особливості звучання індивідуально-конкретного звука аналізуються, відмежовуються від близьких звучань та узагальнюються в формі стійкого звукового образу фонемі як смислорозрізнавальної одиниці слова. Неабиякого значення набуває для виконання цієї операції мовно-слухова пам'ять, яка забезпечує утримання в короткочасній пам'яті матеріалу, що потребує переведення у писемне мовлення. У виконанні цих процесів приймають участь мовноруховий (кінестетичний) та мовнослуховий (акустичний) аналізатори.

**Другою операцією письма є переведення фонемі чи їх комплексу в зорову графічну схему - букву,** яка повинна бути віддиференційованою від букв, графічно схожих між собою. Вирішальну роль у забезпеченні цієї

перешифровки відіграє зоровий аналізатор, за допомогою якого відбувається засвоєння зорового та оптико-просторового образу букви. Просторовий фактор забезпечує просторове розташування елементів букви, розрізнення букв із подібними просторовими деталями та розташуванням букви у рядку.

Важливим моментом у процесі письма є **операція перетворення оптичних знаків ( букв) у потрібні графічні накреслення за допомогою рухів руки**, що потребує достатнього рівня сформованості графомоторних навичок (О.М. Корнев [32]). Написання здійснюється за допомогою рухового (кінетичного) програмування графічних рухів, забезпечуючи їх плавність під час послідовного запису елементів букви та переходу від написання однієї букви до іншої. Оптико-кінестетична організація складного руху потребує спільної роботи рухового (кінестетичного), просторового та оптичного аналізаторів.

Якщо на початкових етапах оволодіння письмом кожна окрема його операція є повністю усвідомленою дією, то на подальших етапах вони здійснюються автоматизовано і переходять у навички.

Становлення функції письма відбувається лише за умов цілеспрямованого навчання у період опанування грамоти. Передумови її формування закладаються ще до початку навчання в школі. Труднощі, з якими стикається дитина під час оволодіння письмом, полягають не тільки у необхідності усвідомлення знаково-символічної функції письма, але й у необхідності розрізнення змістового аспекту знаку (значення) і його форми, у високому ступені довільності акту письма та наявності у дитини складноорганізованої сенсомоторної бази. Опанування письма стає можливим за умов досягнення нею певного рівня зрілості – стану “шкільної зрілості”. Під “шкільною зрілістю” розуміють такий рівень фізичного, психічного, мовленнєвого та інтелектуального розвитку дитини, який дозволяє зробити висновок, що вимоги систематичного навчання, різного роду навантаження, новий режим життя не будуть для неї занадто виснажливими. Досягнення “шкільної зрілості” визначається достатнім

рівнем розвитку у дітей **передумов**, які забезпечують успішне опанування навички письма на початковому етапі шкільного навчання. Серед них: високий рівень розвитку усного мовлення дитини, сформованість функціональної бази (когнітивних, сенсомоторних процесів) та операціональних компонентів.

**Мовленнєва готовність** до школи є одним із важливих аспектів підготовки дітей до школи. Відомо, що відхилення в розвитку усного мовлення дітей негативно впливають на засвоєння шкільної програми, формування їхньої особистості, затримують процес соціальної адаптації.

Достатній рівень розвитку усного мовлення характеризується сформованістю звукової та лексико-граматичної системи мовлення, що, в свою чергу, виступає усномовленнєвими передумовами опанування письма (Е.А. Данілавічюте [41], Р.С. Левіна [36], Є.Ф. Соботович [41] та ін.). Сформована звукова система мовлення передбачає відсутність порушень звуковимови, фонематичних функцій (різних рівнів фонематичного сприймання, фонематичних уявлень, а також операцій, що входять до структури дій звукового аналізу слова). Розвиток цих процесів забезпечується складною взаємодією мовнослухового та мовнорухового аналізаторів, що передбачає не тільки збереженість і сформованість слухової диференціації фонем, а й інших слухових функцій - мовно-слухової пам'яті, слухової уваги та слухового контролю (Е.А. Данілавічюте [41]). Вивчення проблем формування зазначених усномовленнєвих передумов до оволодіння навичками письма широко представлено в літературних джерелах (А.С. Винокур [8], Е.А. Данілавічюте [41], Г.А. Каше [27], А.А. Колупаєва [29], Е.Ф.Соботович [41], Л.Ф. Спірова [54] та ін.).

**Функціональні механізми письма** є надзвичайно складними, бо включають велику кількість психічних функцій, когнітивних і сенсомоторних компонентів.

Для переведення фонем у їх графічні схеми (букви) дитині необхідно засвоїти зоровий образ букви. Опанування ним передбачає достатній рівень

сформованості зорових функцій: зорово-просторового сприймання і уявлення, зорового аналізу та синтезу, зорового контролю, зорової пам'яті та зорової уваги.

Одним із важливих показників функціонального розвитку дитини є *рівень зорового сприймання*, що визначає успішність засвоєння базових навичок письма і читання у початковій школі. Завдяки йому відбувається засвоєння і впізнавання букви, аналіз її елементів, розрізнення друкованих і рукописних букв тощо.

Сприймання являє собою складний активний процес, що потребує виконання цілої системи перцептивних дій, найважливішими з яких О.В. Запорожець [22], В.П. Зінченко [23] вважають дію ознайомлення (побудова перцептивного образу об'єкта) та дію впізнавання (співвіднесення зразка об'єкта до якого-небудь відомого, зафіксованого у пам'яті класу).

Дія ознайомлення засновується на виділенні в об'єкті тих ознак, які необхідні для створення цілісного образу, і реалізується за допомогою операції знаходження, виділення адекватних інформативних ознак і ознайомлення з ними.

Для дії впізнавання характерним є виділення в об'єкті лише окремих персональних ознак, що дозволяють його віднести до відповідного класу. Впізнавання здійснюється за допомогою операцій зіставлення слідів пам'яті з отриманою під час сприймання інформацією, категоризації, називання.

О.Р. Лурія [38] встановив таку послідовність дій, що забезпечують правильне зорове сприймання: розглядання об'єкта; виділення суттєвих ознак предмета і гальмування при цьому несуттєвих ознак; встановлення відношень ознак і синтез їх у відомі групи, що визначають кінцеве сприймання зорового об'єкта (синтез ізольованих предметів зорового сприймання та об'єднання цих елементів у симультанно сприйняті групи лежать в основі зорового гнозису); а також корекція тих помилок, що виникають під час передчасної оцінки предметів чи зображень. Чим складніший предмет чи його зображення за своєю зоровою структурою та

чим менше він закріплений у попередньому досвіді, тим складнішим і розгорнутішим стає процес зорового аналізу і синтезу, що лежить в основі його сприймання. Зорова оцінка простих і знайомих предметів чи зображень здійснюється легко, а їх аналіз носить згорнутий характер. О.Р. Лурія [38] також відзначав, що, на відміну від послідовного сприймання звуків мовлення, зорове сприймання є симультанним, тобто охоплює цілісний образ об'єкта.

У роботах О.В. Запорожця [22], О.Р. Лурії [38], І.М. Сеченова вказується на вирішальну роль у зоровому сприйманні активних орієнтувально-пошукових рухів очей, що в певній послідовності обстежують різні частини предметів.

Розвиток зорового сприймання у дитини проходить відповідні етапи: спочатку розгорнуте "обмацування" предмета рукою й оком і лише потім згорнуті форми сприймання. При порушенні вміння плавно переводити погляд з одного предмета на інший дитина може сприймати повноцінно лише один об'єкт, що свідчить про звуження зорового сприймання.

В основі формування зорового уявлення букви лежить встановлення різних внутрішньоаналізаторних зв'язків у зоровому аналізаторі, у яких має знайти своє відображення просторове розташування і взаємовідношення графічних елементів літери. Просторова і кількісна близькість багатьох літер ще більше ускладнює внутрішньоаналізаторні зв'язки, вимагаючи тонких просторово-кількісних диференціювань, без яких складна аналітико-синтетична робота, що необхідна для формування зорових уявлень букв, стає неможливою.

Отже, успішне опанування письма передбачає вміння дитини *вільно орієнтуватися в просторі та володіти основними просторовими поняттями*. Орієнтування в просторі є комплексним процесом і складається з симультанного зорового сприймання, диференційованих рухів очей, вестибулярного аналізу і синтезу, а також кінестетичних сигналів, що йдуть від ведучої руки, забезпечуючи асиметричність у сприйманні простору



(О.Р. Лурія [38]). На ранніх етапах розвитку до складу просторового орієнтування входить практично вся діяльність дитини, можливість якої формується в кінці першого року життя одночасно зі зміцненням сумісної роботи зорового, кінестетичного та вестибулярного аналізаторів. Зорова орієнтація в просторі є найпізнішою та більш згорнутою формою просторового сприймання.

За свідченнями О.М. Корнева [32], для засвоєння символічного позначення фонем у дітей має бути сформованою також *навичка символізації*. Її засвоєння відбувається на основі розвитку у дитини здібностей до символізації більш широкого плану: символічної гри, образотворчої діяльності та ін. Першим проявом здібності до символічної діяльності в онтогенезі є поява символічної гри з характерними для неї діями ігрового заміщення предметів і предметного зображення в малюнках. З того моменту, як дитина починає давати назви власним зображенням, можна говорити про початок розвитку графічного символізму. На відміну від письма це символізм першого порядку: назвами позначаються конкретні предмети, а не слова, які самі є теж знаками. Пізніше, коли формується здібність до малювання за задумом, вже можна говорити про появу елементарних знакових операцій. Прогрес в деталізації малюнків є проявом динаміки засвоєння мови графічних символів. Незрілість даних здібностей у дитини навіть при достатньому розумовому розвитку утруднює оволодіння графемами.

**Графо-моторні навички** є кінцевою ланкою операцій, що складають письмо: за їх допомогою здійснюється операція перетворення оптичних образів букв у потрібні графічні накреслення за допомогою рухів руки. Тим самим вони можуть впливати на процес письма в цілому. Наприклад, утруднення в зображенні букв іноді настільки концентрує увагу дитини, що дезорганізує всі попередні операції. Їх формування в онтогенезі розвивається одночасно з розвитком образотворчої діяльності. Найважливішою функцією, від якої залежить цей процес, є **зорово-моторна координація**. Упродовж значної частини дошкільного віку регуляція зображувальних рухів

здійснюється на основі рухового аналізатора, тобто діти спираються на "пам'ять руки". Зоровий контроль за рухами майже відсутній. Але поступово проходить міжсенсорна інтеграція кінестетичних відчуттів під час малювання і зорових образів, які при цьому сприймаються. Своєю найбільшою розвинутою формою вона досягає у віці 6 – 8 років. З цього періоду око приймає активну участь у керуванні рухами - зорово-моторна координація починає займати провідне місце в регуляції графо-моторних рухів і розвитку відповідних навичок. На перших етапах розвитку навички письма рух, необхідний для написання кожного елемента букви, а пізніше - для написання кожної букви, є предметом спеціальної усвідомленої дії. В подальшому ці елементи поєднуються і написання цілих звукових комплексів поступово стає автоматизованою допоміжною операцією. Процес письма отримує складний автоматизований характер. Одночасно з рухом руки здійснюється **руховий контроль**. По мірі написання букв, слів він підкріплюється **зоровим контролем**, читанням написаного.

Необхідною умовою опанування писемним мовленням та удосконалення графо-моторних навичок є достатній розвиток **дрібно моторики рук** (В.Б. Галкіна [11], Е.А. Данілавічюте [41], В.П. Дудьсв [18], М.М. Кольцова [30], О.М. Корнев [32], І.М. Садовнікова [53], Т.В. Пічугіна [45], Н.Ю. Хомутова [11]). Формування рухових функцій, у тому числі і дрібних рухів рук, відбувається у процесі взаємодії дитини з оточуючим предметним світом. Відомо, що онтогенетичний розвиток руки дитини починається з обмацувальних і хапальних рухів. У подальшому маніпулятивні дії з предметами допомагають дитині отримати перший досвід у пізнанні оточуючого предметного світу, формуючи у неї предметне мислення та сприяючи розвитку тонких рухів кистей і пальців рук, що, в свою чергу, здійснює стимулюючий вплив на мовленнєву функцію дитини, на розвиток у неї сенсорної і моторної сторін мовлення. За даними О.М. Корнева [32], оволодіння довільною регуляцією рухів руки проходить в період від одного року до 4 – 5 років. В основі цього лежить становлення

комплексу аферентацій: кінестетичної, яка забезпечує правильний напрям рухового імпульсу за певною “адресою” і постійну корекцію рухів, а також зорово-просторової, яка забезпечує правильну побудову руху в координатах навколишнього простору (верх - низ, праворуч – ліворуч, ближче – далі) на основі чіткого виділення сигналів, що йдуть від ведучої правої руки. Для оволодіння довільними рухами необхідними є збереженість сили і точності рухів, а також нормального забезпечення тону, який є основою для їх чіткої координації. Організація рухів шляхом виділення відповідних м'язових груп відбувається головним чином на основі аналізу м'язових чи кінестетичних відчуттів. Якщо руховий ряд повторюється багато разів, то разом із рухом заучуються і відповідні чуттєві знаки.

Особливим фактором, який впливає на становлення динамічної організації різних видів довільних рухів у дітей, є *ліворукість*. У таких дітей спостерігаються неплывність, уповільненість, дезавтоматизованість власне рухів, а також письма і малюнка. Дослідження психофізіологів вказують на взаємозв'язок між розумовою працездатністю та тонкою руховою координацією пальців руки і кисті у дітей 5-7 років. У дітей з низьким рівнем розумової працездатності, як правило, спостерігається також низька координація та порушення пропорційності рухів [43].

Основною складністю у дитини, що починає оволодівати навичкою письма, є опанування рухами кінчиків пальців, які реалізують рухи кінчика пера на поверхні аркушу. Це пояснюється невідповідністю траєкторії кінчика пера на письмі та рухів пальців, що спрямовують перо [53, 6]. Саме тому дитина на першому етапі навчання пише крупно, бо чим крупнішим є письмо, тим менша відносна різниця між рухами кінчика пера і рухами самої руки. Завдяки розвинутій моториці руки збільшуються можливості у формуванні просторових уявлень, що дозволяє в процесі письма реалізувати рухи пера на аркуші вздовж дійсних або уявних ліній, правильно тримати знаряддя письма, а також забезпечується процес виконання написання: виконання схеми рухів, відповідних оптичному образу

букви, та плавне протікання послідовного запису елементів букви, букв у словах.

Аналіз психологічної структури писемного мовлення дозволяє виділити **основні когнітивні процеси**, що відповідають за опанування процесом письма та складають його функціональну базу, а саме: пам'ять і увагу (О.М. Російська [51-52], В.В. Тарасун [55]).

Молодший школяр під час письма стикається із необхідністю одночасного виконання великої кількості різних дій, що вимагає від нього високого рівня розвитку здібності концентрувати, розподіляти і переключати **увагу**. Відсутність достатньої автоматизації всіх складових процесу письма вимагає певного рівня сформованості уваги. Встановлено, що шестирічні діти можуть продуктивно займатися одним видом діяльності протягом 10-15 хвилин. Важливою властивістю уваги є її обсяг. Він вимірюється кількістю об'єктів, які людина може сприйняти одночасно. Відомо, що шестирічна дитина може одночасно сприйняти три об'єкти з певною повнотою і деталізацією (Я.Л. Коломенський, С.А. Панько [28]).

Психологи Н.А. Бастун, Ю.Й. Гільбух, В.М. Горбенко [4] пояснюють незрілість уваги недорозвиненістю емоційно-вольової сфери шестирічної дитини, що впливає на розвиток самоконтролю. Чим більше виражена емоційно-вольова незрілість, тим меншою є у дитини здатність цілеспрямовано керувати своїми діями і відповідно гіршою є якість її письма.

Завдання записати щойно почуті чи побачені слова становить значні труднощі для початківця, особливо якщо вони мають великий обсяг. Необхідність утримати в пам'яті певну послідовність звуків слова, яке підлягає запису, а також оптичного образу букв свідчить про її вагомий роль у забезпеченні процесу письма. Важливими показниками рівня сформованості пам'яті є обсяг, швидкість та стійкість запам'ятовування слухомовленнєвого та зорового матеріалу.

Зважаючи на те, що письмо є складною багатоопераційною діяльністю, яка охоплює низку розумових дій різного рівня, не менш важливої уваги

заслужують **операціональні компоненти мислення**: симультанно-сукцесивний аналіз і синтез, порівняння, узагальнення, класифікація, - складна взаємодія яких у процесі пізнання забезпечує готовність дитини до навчання в школі (Є.Ф. Соботович [41], В.В. Тарасун [55], Л.Є. Андрусишин [41]).

У дослідженнях багатьох вчених (О.Ю. Балашової [33], Е.А. Данілавічюте [41], Н.К. Корсакової [33], Ю.В. Мікадзе [33], О.М. Російської [51-52], Є.Ф. Соботович [41], В.В. Тищенко [41], Н.В. Чередніченко [60]) особлива увага приділяється формуванню у дітей всіх видів операції **контролю** (зорового, слухового та рухового) та самоконтролю власної діяльності. Контроль проявляється у всіх психічних процесах – мисленні, пам'яті, мовленні. Виконання будь-яких завдань без нього неможливе. Саме контроль є найбільш слабкою ланкою в процесі регуляції діяльності у дитини, що виявляється у недоведенні дії до кінцевого результату, переходу на другорядні дії та асоціації, у відсутності дії перевірки після виконання завдання. При цьому можуть спостерігатись і такі явища, як відволікання учня на зовнішні подразники під час виконання певного завдання [33].

Операція контролю має складну структурну організацію. Її нормальне виконання можливе лише за умов сформованості еталону контролю (того, з чим порівнюється результат дії), операції порівняння виконаної дії та її результатів із заданим зразком (еталоном), контрольної дії (пошук помилки) та механізмів визначення, виділення і корекції помилки (В.В. Тищенко [41]). Порушення будь-якої ланки цієї операції може викликати збій у функціонуванні всієї мовленнєвої системи.

Таким чином, письмо є складною за структурою формою мовленнєвої діяльності, що вимагає залучення великої кількості операцій та залучення різних мозкових областей, кожна з яких робить свій специфічний внесок. Опанування процесом письма можливо лише за умови досягнення дитиною

високого рівня фізичного, психічного, мовленнєвого та інтелектуального розвитку, який називають станом “шкільної зрілості”.

#### Контрольні запитання і завдання:

1. Розкрийте сутність клініко-психологічного підходу до вивчення дисграфії.
2. Охарактеризуйте причини, які лежать в основі виникнення порушень читання та письма у дітей.
3. Дайте характеристику психолінгвістичного аспекту вивчення дисграфії.
4. Дайте психофізіологічну характеристику письма в нормі.
5. В чому полягає сутність психолого-логопедичного аспекту вивчення дисграфії?
6. Дайте характеристику процесу письма.
7. Розкрийте сутність терміну “графічна навичка письма”.
8. Складіть таблицю “Мозкова організація процесу письма”.
9. Дайте характеристику специфічних операцій письма.
10. Розкрийте функціональні механізми процесу письма.
11. Передумови засвоєння графічної навички письма та їх формування в онтогенезі. Складіть схему “Функціональні механізми графічної навички письма”.
12. Які фактори впливають на становлення динамічної організації рухів?
13. Складіть схему “Функціональні та операціональні компоненти процесу письма”.

## Розділ 2. Визначення стану сформованості графічних навичок письма

### 2.1. Методика обстеження молодших школярів з вадами мовлення

Аналіз результатів досліджень, проведених психологами, методистами, логопедами (О.М. Корнев [32], Р.І. Лалаєва [34-35], Р.Є. Левіна [36], О.Р. Лурія [38-39], Т. Пічугіна [45-46], О.М. Російська [51-52], І.М. Садовнікова [53], М.Ю. Хватцев [59]), довів, що в учнів молодших класів з важкими вадами мовлення не сформовані передумови до оволодіння навичкою письма, що проявляється в наявності значної кількості різноманітних помилок (фонематичних, графічних та лексико-граматичних).

Серед них особливої уваги заслуговують графічні та оптико-просторові помилки, викликані несформованістю зазначених вище другої і третьої операцій письма, а, отже, і тих операціональних та функціональних компонентів, що їх забезпечують.

У результаті аналізу учнівських робіт виявлено специфічні графічні помилки, які найчастіше зустрічаються в письмових роботах молодших школярів з ТВМ (див. додаток 1).

#### Типи графічних помилок:

1. Заміни графічно схожих букв, що складаються з однакових елементів, які по-різному розташовані у просторі.
2. Заміни букв, що мають однакові елементи, але відрізняються додатковим елементом.
3. Пропуски елементів, особливо при поєднанні букв, що включають однаковий елемент.
4. Дописування зайвого елемента букви.
5. Неправильне просторове розташування елементів букви.
6. Змішування букв за кінетичною подібністю.

Встановлено, що з віком в учнів з ТВМ ця мовленнєва патологія зменшується незначною мірою і має досить стійкий характер.

Найбільш поширеними є помилки на пропуски елементів, особливо при поєднанні букв, що включають однаковий елемент. Прикладом даного

типу помилок є написання учнями *У него* замість "У нього", *Модниці* - "модниці", *Велкі* - "великі", *Зимве* - "зимове", *Велика* - "велика", *Павутини* - "павутини". Змішування букв за кінетичною подібністю та дописування зайвого елемента букви також є одними з найбільш характерних помилок на письмі школярів з ТРМ.

Так, характерними є кінетичні помилки типу: *забинтувала* - "забинтувала". Помилки на дописування зайвого елемента букви в письмових роботах учнів представлені такими прикладами: "принесла" - "тринесла", "стівали - стівали.

В основі труднощів опанування графічної навички письма лежить як недостатність зорового аналізу та синтезу, так і графо-моторних навичок, обумовлених несформованістю зорового і рухового контролю, необхідних для оволодіння специфічними операціями письма, в поєднанні з недорозвиненням зорово-просторового сприймання і уявлення, зорового і буквенного гнозису, зорово-моторної координації, зорової пам'яті і уваги – специфічних психологічних операцій. Непристосованість рухів кистей рук до даного виду діяльності та недостатній розвиток дрібних м'язів пальців також є складовою труднощів в оволодінні графо-моторними навичками.

Результати вивчення причин помилок, характерних для письмової продукції молодших школярів, засвідчують актуальність своєчасної діагностики відставання в розвитку зазначених операцій і функцій, що забезпечують процес письма. Використання з цією метою спеціальних проб, а також включення цих завдань до змісту роботи з підготовки дітей до оволодіння навичкою письма дозволить попередити появу графічних помилок у початковий період навчання в школі.

Усі завдання виконуються учнями індивідуально на логопедичних заняттях.

**1. Серія завдань на визначення рівня просторових уявлень та зорово-просторової орієнтації.**

Завдання № 1.

*Мета:* виявити уміння дитини орієнтуватися у власному тілі, відрізнити праву і ліву частини тіла.

а) Проста орієнтація.

*Інструкція:* “Підніми ліву руку, покажи праве око, ліве вухо”.

Якщо учень це завдання виконує, слід переходити до наступного.

б) Мовленнєва проба Хеда.

*Інструкція:* “Візьмись лівою рукою за праве вухо, правою рукою за праве вухо, правою рукою за ліве вухо, покажи лівою рукою праве око”.

*Оцінювання:*

виконання завдання без помилок – 3 бали;

помилки у визначенні правої та лівої частини тіла, труднощі відтворення просторових відношень за словесною інструкцією (за уявленням) – 2 бали;

труднощі відтворення просторових відношень за зразком, невиконання другого завдання взагалі – 1 бал.

Завдання № 2.

*Мета:* виявити уміння дитини орієнтуватися на аркуші паперу.

*Матеріал:* лист паперу з малюнками: праворуч вгорі – повітряна кулька, праворуч внизу – ялинка, в центрі – зірка, ліворуч вгорі – корабель, ліворуч внизу – будинок.

*Інструкція:* “Подивись на малюнок і дай відповіді на запитання:

Що намальовано в центрі аркуша? Що намальовано праворуч від зірочки? А ліворуч? Що намальовано в правому верхньому куті? А в нижньому лівому куті? Назви предмет праворуч внизу. Назви предмет ліворуч вгорі. Де намальована кулька? Інші предмети?”

*Оцінювання:*

виконання завдання без помилок – 3 бали;

помилки у розумінні понять “праворуч”, “ліворуч”, труднощі пояснення напрямків розташування предметів – 2 бали;

грубі помилки під час виконання завдання або невиконання його взагалі – 1 бал.

Завдання № 3.

*Мета:* виявити уміння дитини орієнтуватися у навколишньому просторі.

а) Визначити просторове розташування предметів відносно себе.

*Інструкція:* “Витягни в бік праву руку. Перерахуй предмети, що знаходяться праворуч від тебе. А тепер витягни в бік ліву руку і перерахуй предмети, що знаходяться ліворуч від тебе. Назви предмети, які знаходяться перед (за) тобою”.

б) Виявити уміння дитини орієнтуватися в схемі тіла людини, що стоїть напроти.

*Інструкція:* “Покажи, де моя ліва рука, права нога. Покажи моє ліве коліно, праве око”.

в) Визначити рівень розуміння дитиною просторових співвідношень між предметами, розуміння прийменникових конструкцій для позначення просторових відношень.

*Матеріал:* іграшки, розташовані таким чином: в центрі – лялька, праворуч від неї – зайчик, ліворуч – ведмедик; перед лялькою – пірамідка, позаду ляльки – Буратіно.

*Інструкція:* “Скажи, яка іграшка стоїть праворуч (ліворуч) від ляльки? Яка іграшка стоїть праворуч від ведмедика? Яка іграшка стоїть позаду пірамідки? Яка іграшка стоїть ліворуч від зайчика? Яка іграшка стоїть перед лялькою?”

*Оцінювання:*

виконання завдання без помилок – 3 бали;

помилки у визначенні правої та лівої частини тіла людини, що стоїть напроти, незначні помилки в розумінні просторових співвідношень між

предметами та розумінні приєднаних конструкцій на позначення просторових відношень – 2 бали;

грубі помилки під час виконання завдання або невиконання його взагалі – 1 бал.

Завдання № 4.

*Мета:* пояснити подібність і відмінність букв, що складаються з однакових елементів, по-різному розташованих у просторі.

Матеріал: картки з парами букв, що складаються з однакових елементів, по-різному розташованих у просторі:

|     |     |     |     |     |
|-----|-----|-----|-----|-----|
| Н П | И Н | Р Ь | Г Т | Н К |
| П И | Ш Е | У Х | В Б | Р Ф |
| Ш Ц | Ц Ц | В З |     |     |

*Інструкція:* “Подивись на букви. Скажи, чим вони відрізняються? А чим схожі?”

*Оцінювання:*

виконання завдання без помилок, дитина може детально пояснити подібність і відмінність запропонованих пар букв – 3 бали;

помилки при поясненні подібності і відмінності запропонованих пар букв – 2 бали;

дитина не може пояснити подібність і відмінність запропонованих пар букв – 1 бал.

**2. Серія завдань на виявлення рівня розвитку зорового та буквеного гнозису.**

Завдання № 1.

*Мета:* впізнати і назвати предмети в умовах накладання одне на одне (букви в умовах накладання однієї на одну).

а) Матеріал: малюнки з накладеннями.

*Інструкція:* “Подивись, які цікаві малюнки: на одному малюнку не одна, а відразу дві картинки. Впізнай, що на них намальовано”.

б) Матеріал: картка із зображенням букв, в умовах накладання однієї на одну.

*Інструкція:* “Назви, які букви ти бачиш на цій картці”.

*Оцінювання:*

виконання завдання без помилок – 3 бали;

помилки у роздільному сприйманні контурів кількох предметів, букв в умовах накладання однієї на другу, неможливість впізнати одну – три букви – 2 бали;

неможливість роздільно сприйняти контури кількох предметів, букв, накладених одну на одну – 1 бал.

Завдання № 2.

*Мета:* знайти задану букву і порахувати, скільки разів вона зустрічається серед ряду інших букв, записаних різним шрифтом.

Матеріал: аркуш паперу з подібними за написанням буквами різного шрифту: **И Н П И И К П И П и Н И К Н П и К И Н И К И И К П К.**

*Інструкція:* “Подивись на ці букви. Знайди серед них всі букви “и” і порахуй, скільки разів вона зустрічається серед інших букв”.

*Оцінювання:*

виконання завдання без помилок – 3 бали;

незначні помилки при знаходженні заданої букви серед інших, пропуск однієї – двох букв – 2 бали;

грубі помилки під час виконання завдання, пропуск більш трьох букв – 1 бал.

**3. Серія завдань на виявлення рівня розвитку зорового аналізу та синтезу.**

Завдання № 1.

а) *Мета:* знайти фігуру в ряду схожих, визначити подібні та відмінні елементи.

Матеріал: фігури на картці; окрема картка з фігурою, яку потрібно знайти.

*Інструкція:* “Знайди на картці з фігурами таку ж саму, як на окремій картці. Які елементи фігур схожі? А які елементи у них відрізняються?”

б) *Мета:* знайти букву в ряду схожих, визначити подібні та відмінні елементи.

Матеріал: картки з буквами:

|      |        |        |     |      |
|------|--------|--------|-----|------|
| АЛМД | ПТНКИГ | БВЬРФЗ | ЦЩШ | УХЖК |
|------|--------|--------|-----|------|

*Інструкція:* “Знайди задану букву в ряду схожих. Які елементи букв схожі? А які елементи у них відрізняються?”

*Оцінювання:*

виконання завдання без помилок, детальне пояснення подібності і відмінності елементів фігур та букв – 3 бали;

труднощі при поясненні подібності і відмінності елементів фігур чи букв, помилка при знаходженні однієї букви – 2 бали;

помилки при знаходженні двох і більше букв, дитина не може пояснити подібність і відмінність елементів фігур чи букв – 1 бал.

Завдання № 2.

*Мета:* викласти з елементів букву за уявленням.

Матеріал: палички або елементи букв з картону.

*Інструкція:* “Склади з паличок або елементів букв з картону такі букви: Н П Ш Щ И М Л Г Т К Ц Х Ж. Які з цих букв можна викласти з трьох паличок? З двох паличок?”

*Оцінювання:*

виконання завдання без помилок – 3 бали;

помилки при викладанні однієї – двох букв – 2 бали;

помилки при викладанні більш трьох букв – 1 бал.

Завдання № 3.

*Мета:* скласти одночасно два малюнки з частин.

Матеріал: два сюжетні малюнки із зображенням знайомих казок, розрізаних на 8 частин.

*Інструкція:* “Склади з цих частинок два малюнки”.

*Оцінювання:*

виконання завдання без помилок – 3 бали;

виконання завдання із допомогою, самостійне викладання лише одного малюнка – 2 бали;

невиконання завдання – 1 бал.

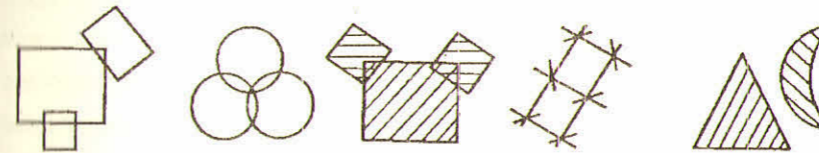
#### 4. Серія завдань на виявлення рівня розвитку зорової пам'яті.

Завдання № 1.

*Мета:* визначити рівень сформованості зорової пам'яті, зорово-просторових уявлень.

а) Матеріал: малюнки із зображенням геометричних фігур у різних варіантах поєднання, що розташовані у незвичному положенні.

*Інструкція:* Подивись на ці складні малюнки і спробуй їх запам'ятати.

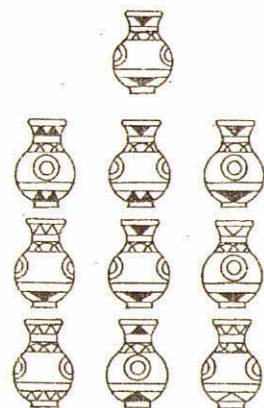


Кожний малюнок можна розглядати не більше 2 сек. Потім малюнок закривається, після чого дитині пропонують намалювати його з пам'яті і розповісти, як вона запам'ятовувала.

б) Матеріал: малюнок із зображенням дев'яти ваз з різним геометричним орнаментом та окремий малюнок вази.

*Інструкція:* “Уважно подивись на цю вазу і запам'ятай її”.

Ваза демонструється 1хв., потім закривається. Дитині пропонують знайти цю вазу серед інших.



в) Матеріал: малюнок із зображенням килимка з геометричним орнаментом, папір в клітинку, олівець.

*Інструкція:* “Роздивись уважно цей килимок”.

Малюнок можна розглядати протягом 1хв. Потім він закривається, після чого дитині пропонують намалювати з пам’яті килимок, а потім порівняти його зі зразком.



*Оцінювання:*

виконання завдання без помилок або незначні помилки при відтворенні малюнків з пам’яті – 3 бали;

знаходження вази із допомогою, труднощі при відтворенні просторового розташування елементів малюнків по пам’яті – 2 бали;

знаходження вази при порівнянні зі зразком, неможливість відтворення малюнків по пам’яті – 1 бал.

Завдання № 2.

*Мета:* визначити рівень обсягу зорової пам’яті.

Матеріал: картки з рядами букв:

|      |      |      |
|------|------|------|
| АЛМД | ПНИК | БВЬР |
| ЦЦШ  | УХЖК | ПНТГ |

*Інструкція:* “Зараз я покажу тобі ряд букв. Їх треба запам’ятати в цьому порядку”.

Картка з рядом букв демонструється 30 секунд, а потім закривається. Дитині пропонують по порядку відтворити їх вголос або записати.

*Оцінювання:*

виконання завдання без помилок – 3 бали;

пропуск однієї букви в одному – двох рядах, порушення порядку букв в одному – двох рядах – 2 бали;

пропуски чи заміни букв та порушення порядку букв більш, ніж у трьох рядах – 1 бал.

Завдання № 3.

*Мета:* визначити рівень сформованості опосередкованого зорового запам’ятовування.

Матеріал: дев’ять предметних малюнків (жовте листя, вовк, хліб, цибуля, сніжинка, риба, телефон, лампа, піч) і п’ять слів (осінь, хижак, мороз, світло, розмова).

*Інструкція:* “Зараз я буду називати слова, а ти до кожного слова підбирай малюнок, що найбільш підходить”.

Після того як всі слова названо і до них підібрано малюнки, дитині пропонують інші завдання. Через 20 хв. дитині показують відібрані малюнки і пропонують згадати названі слова.

*Оцінювання:*

виконання завдання без помилок – 3 бали;

забування однієї – двох назв малюнків – 2 бали;

забування трьох та більше назв малюнків – 1 бал.

Завдання № 4.

*Мета:* визначити рівень сформованості зорової пам’яті.

Матеріал: картки із зображенням дев’яти предметів, ручка, папір.



*Інструкція:* “Уважно подивись на малюнки і спробуй запам’ятати предмети, які на них зображені”.

Кожний малюнок демонструється впродовж 2 сек., а потім закривається. Після показу дитині пропонують назвати (записати) назви предметів, які вона запам’ятала.

*Оцінювання:*

виконання завдання без помилок або забування назви одного малюнка – 3 бали;

забування двох - трьох назв малюнків – 2 бали;

забування більше трьох назв малюнків – 1 бал.

### 5. Серія завдань на виявлення рівня розвитку зорової уваги.

#### Завдання № 1.

*Мета:* визначити рівень сформованості зорової уваги, зорового аналізу і синтезу.

*Матеріал:* малюнок із зображенням трьох однакових за візерунком квадратів і одного квадрату, який має кілька відмінностей візерунку.

*Інструкція:* “Уважно подивись на малюнок і знайди серед поданих квадратів той, який відрізняється від інших”.



*Оцінювання:*

виконання завдання без помилок – 3 бали;

знаходження серед поданих квадратів потрібного з допомогою – 2 бали;

невиконання завдання – 1 бал.

#### Завдання № 2.

*Мета:* визначити рівень сформованості зорової уваги.

*Матеріал:* два сюжетні малюнки, які мають 10 відмінностей.

*Інструкція:* “Уважно подивись на малюнок. Що на ньому зображено? А тепер подивись на другий малюнок. Чим відрізняються один від одного перший і другий малюнок? Знайди всі відмінності.”

*Оцінювання:*

знаходження всіх відмінностей між малюнками – 3 бали;

знаходження 7 – 9 відмінностей між малюнками – 2 бали;

знаходження 6 і менше відмінностей між малюнками – 1 бал.

#### Завдання № 3.

*Мета:* визначити рівень стійкості, концентрації зорової уваги.

*Матеріал:* малюнок з лабіринтами, олівець.

*Інструкція:* “Подивись, дівчинка і хлопчик тримають за ниточки повітряну кульку і змія. Щоб дізнатись, хто що тримає, треба вести по ниточці олівцем. Олівець не можна відривати від ниточки.”



*Оцінювання:*

виконання завдання без помилок – 3 бали;

виконання завдання після однієї спроби – 2 бали;

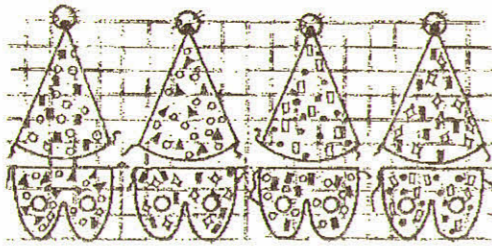
виконання завдання після двох та більше спроб або виконання завдання тільки з допомогою – 1 бал.

Завдання № 4.

*Мета:* визначити рівень сформованості зорової уваги.

*Матеріал:* малюнок із зображенням карнавальних масок і ковпачків з різним орнаментом.

*Інструкція:* “Звірі приїхали на карнавал. При вході їм видали ковпачки і маски. Підбери за малюнком маски до ковпачків”.



*Оцінювання:*

виконання завдання без помилок – 3 бали;

помилка при підборі однієї маски до ковпачку – 2 бали;

дитина не може знайти відмінності у візерунках і підібрати маски до ковпачків – 1 бал.

**6. Завдання на виявлення рівня розвитку зорового контролю.**

Дитині пропонується текст в двох варіантах: з графічними помилками і без них.

*Інструкція:* “Порівняй тексти і знайди в другому тексті всі помилки”.

Текст без помилок.

Я люблю білок. Восени білка збирає гриби, горіхи, шишки. А взимку цього не буде. Навкруги лише білий сніг. Я буду тоді ходити в ліс годувати білок. Стук-стук горіхом по горіху – ось і білка. Схопила горіх і пострибала до лісу.

Текст з помилками.

Я люблю білок. Босени білка збирає приби, горіхи, шишки. Л взимку цього не буде. Павкруги лише білий сніг. Я бхду годі ходити в ліс тодуьаги бімок. Стук-стук торіу по торіху – ось і бідка. Схонида торіх і посгрибала до дісу.

*Оцінювання:*

знаходження в тексті всіх помилок або пропуск однієї помилки – 3 бали;

пропуск двох – чотирьох помилок – 2 бали;

пропуск п'яти та більше помилок – 1 бал.

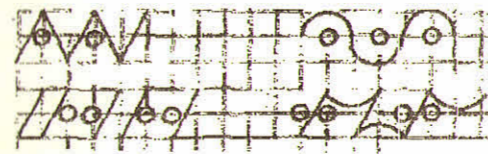
**7. Серія завдань на виявлення рівня розвитку зорово-моторної координації.**

Завдання № 1.

*Мета:* домалювати орнамент.

*Матеріал:* аркуш паперу із зображенням зразків геометричного орнаменту.

*Інструкція:* “Домалюй орнаменти”.



*Оцінювання:*

виконання геометричного орнаменту охайно, з точним відтворенням всіх елементів – 3 бали;

неточне повторення зразка геометричного орнаменту – 2 бали;

грубі помилки при повторенні зразка геометричного орнаменту, пропуск елементів орнаменту – 1 бал.

Завдання № 2.

*Мета:* виконати графічний диктант і порівняти його зі зразком.

*Матеріал:* аркуш паперу в клітинку, зразок орнаменту.

*Інструкція:*

1) “Знайди верхній лівий кут аркуша. Відступи 2 клітинки вниз і дві вправо, постав крапку. Починаємо малювати: 4 клітинки вниз, 5 клітинок вправо, 4 клітинки вгору, 1 клітинку вліво, 3 клітинки вниз, 1 клітинку вліво, 3 клітинки вгору, 1 клітинку вліво, 3 клітинки вниз, 1 клітинку вліво, 3 клітинки вгору, 1 клітинку вліво. Яку букву ми отримали? (Ш). Порівняй зі зразком”.

2) “Знайди верхній лівий кут аркуша. Відступи 2 клітинки вниз і дві вправо, постав крапку. Починаємо малювати: 1 клітинку вправо, 2 клітинки вниз, 1 клітинку вправо, 2 клітинки вгору, 1 клітинку вправо, 4 клітинки вниз, 1 клітинку вліво, 1 клітинку вгору, 1 клітинку вліво, 1 клітинку вниз, 1 клітинку вліво,

4 клітинки вгору. Яку букву ми отримали? (Н). Порівняй зі зразком”.

*Оцінювання:*

виконання завдання без помилок – 3 бали;

виконання завдання з педагогічною допомогою – 2 бали;

невиконання завдання – 1 бал.

### 8. Серія завдань на виявлення рівня розвитку дрібної моторики.

Завдання № 1. “Перелічення пальців” (аналіз елементарних умов рухів).

Дитині пропонується почергово торкнутися кожним пальцем до великого пальця: від вказівного до мізинця і навпаки. Вправа виконується одночасно двома руками у повільному, а потім у швидкому темпі.

Перевіряється сила і точність, диференційованість рухів, різниця у виконанні рухів обома руками.

*Оцінювання:*

виконання завдання без помилок – 3 бали;

неточне виконання завдання, нерівномірність у виконанні рухів обома руками – 2 бали;

невиконання завдання – 1 бал.

Завдання № 2. Проба на пальцевий гнозис і праксис.

*Мета:* вивчення оптико-кінестетичної та кінетичної організації рухів.

Дитині пропонується, не дивлячись на руку, відтворити за зразком різні пози пальців:

1) всі пальці випрямлені і зімкнені, долоня витягнута вперед;

2) великий палець піднятий догори, інші зібрані в кулак;

3) 2-й і 3-й пальці розташовані у вигляді букви V;

4) 2-й і 5-й пальці випрямлені, інші зібрані в кулак;

5) 2-й і 3-й пальці схрещені, інші зібрані в кулак;

6) 2-й і 3-й пальці випрямлені і розташовані у вигляді букви V, а 1-й, 4-й і 5-й пальці зібрані в пучку (“зайчик”);

7) 1-й і 2-й пальці зібрані в кільця, інші випрямлені.

*Оцінювання:*

виконання завдання без помилок – 3 бали;

дитина не відразу знаходить потрібний набір рухів, дзеркальне відтворення рухів, труднощі при переключенні з одного руху на інший, застрівання на руці – 2 бали;

невиконання завдання – 1 бал.

Аналіз результатів виконання завдань здійснюється на основі визначення рівня сформованості у дитини кожної з передумов, необхідних для опанування нею графічних навичок писемного мовлення. Оцінка кожного показника здійснюється згідно наведеної нижче шкали за трьома рівнями:

**Високий рівень** відповідає високому сумарному показнику сформованості кожної з передумов;

**Середній рівень** відповідає середньому сумарному показнику сформованості кожної з передумов;

**Низький рівень** відповідає низькому сумарному показнику сформованості кожної з передумов, при якому можливості оволодіння графічними навичками писемного мовлення різко обмежені (таблиця 1.).

Таблиця 1.

Шкала оцінювання рівня сформованості кожної з передумов, необхідних для оволодіння графічними навичками письма

| Показники   | Критерії                                    | Рівні         |             |            |
|---|---|---------------|-------------|------------|
|   |   | високий       | середній    | низький    |
| Операційні передумови                                   | 1. Зоровий аналіз та синтез                 | 9 – 8 балів   | 7 – 5 балів | 5 – 3 бали |
|   | 2. Зоровий контроль.                        | 3 бали        | 2 бали      | 1 бал      |
| Функціональні передумови (психічні та сенсорні процеси) | 1. Зорово-просторові сприймання і уявлення. | 12 – 10 балів | 9 – 7 балів | 6 – 4 бали |
|   | 2. Зоровий та буквенний гнозис              | 6 балів       | 5 – 4 бали  | 3 – 2 бали |
|   | 3. Зорова увага                             | 12 – 10 балів | 9 – 7 балів | 6 – 4 бали |
|   | 4. Зорова пам'ять                           | 12 – 10 балів | 9 – 7 балів | 6 – 4 бали |
|   | 5. Зорово-моторна координація               | 6 балів       | 5 – 4 бали  | 3 – 2 бали |
|   | 6. Дрібна моторика.                         | 6 балів       | 5 – 4 бали  | 3 – 2 бали |

## 2.2. Експрес-діагностика готовності дітей старшого дошкільного віку до оволодіння графічними навичками письма

З метою перевірки стану готовності дітей старшого дошкільного віку до оволодіння графічними навичками письма на початковому етапі шкільного навчання, використовується експрес-методика, яка включає систему завдань за наведеними нижче напрямками:

### 1. Виявлення рівня розвитку зорового та буквенного гнозису:

- впізнати і назвати три предмети в умовах накладання одного на друге;
- впізнати і назвати дві букви в умовах накладання однієї на другу.

### 2. Виявлення рівня розвитку зорового аналізу та синтезу:

- визначити подібність і відмінність фігур, що відрізняються лише одним елементом;

- порівняти дві графічно подібні букви і знайти відмінні елементи: ЛА ЛІМ ВВ ГТТ КН ХУ ИН ПН ИП СО;

- викласти з елементів букву за уявленням: А У І И Т К.

### 3. Виявлення рівня розвитку просторових уявлень та зорово-просторової орієнтації:

- виконати інструкцію логопеда: "Підніми ліву руку, покажи праве око, ліву ногу, праве коліно";

- визначити просторове розташування предметів відносно себе.

*Інструкція:* "Витягни в бік праву руку. Перерахуй предмети, що знаходяться праворуч від тебе. А тепер витягни в бік ліву руку і перерахуй предмети, що знаходяться ліворуч від тебе. Назви предмети, які знаходяться перед (за) тобою";

- визначити просторові співвідношення між трьома предметами.

*Інструкція:* "Постав тарілку перед собою. Поклади ложку праворуч від тарілки, перед нею постав склянку, за тарілкою поклади серветку. Поклади ложку на тарілку, а серветку під тарілку; постав склянку ліворуч від тарілки. Дістань серветку із-за тарілки та поклади її між тарілкою і склянкою";

- дітям дають фішку і аркуш паперу, поділений на 9 квадратів. Фішку ставлять в центральний квадрат і пропонують перемістити її від центру: а) на клітинку вгору; б) на клітинку вниз; в) на клітинку праворуч; г) на клітинку ліворуч; д) на клітинку вгору праворуч; е) на клітинку вниз ліворуч; є) на клітинку вниз праворуч; ж) на клітинку вгору ліворуч.

### 4. Виявлення рівня розвитку зорової уваги:

знайти п'ять відмінностей у двох подібних між собою малюнках:

- за наявністю чи відсутністю певних предметів на малюнках;
- за різним просторовим розташуванням певних предметів на малюнках або зміною їх вигляду за формою, кольором, величиною.

### 5. Виявлення рівня розвитку зорової пам'яті:

- запам'ятати і відтворити ряд, який складається з чотирьох геометричних фігур (ряд демонструється протягом 1 хвилини);

б) запам'ятати ряд з чотирьох послідовно пред'явлених предметних малюнків (кожний малюнок демонструється протягом 5 секунд).

6. *Виявлення рівня розвитку зорово-моторної координації:*  
домалювати орнамент по клітинках.

7. *Виявлення рівня розвитку координації дрібних рухів пальців і кистей рук:*

а) не дивлячись на руку, відтворити за зразком різні пози пальців:

- "Окуляри": великий палець правої та лівої рук разом з іншими складають в "кільце". "Кільця" піднести до очей і подивитися крізь них;
- "Жук": пальці стиснуті в кулак, вказівний і мізинець розвести в боки;
- "Гусеня": передпліччя вертикально, пальці зігнуті під прямим кутом до долоні; вказівний палець спирається на великий; усі пальці стиснуті між собою;
- "Кошик": долоні на себе, пальці переплести, лікті розвести в боки. Долоні ніби розходяться і між пальцями утворюються зазори. Великі пальці утворюють ручку;

б) По черзі торкнутися кожним пальцем до великого пальця: від вказівного пальця до мізинця і навпаки.

#### **Контрольні запитання та завдання:**

1. Складіть таблицю графічних та оптико-просторових помилок за такою схемою 1) тип помилок; 2) можливі причини виникнення помилок; 3) напрямки колекційної роботи по подоланню даного типу помилок; 4) приклади вправ, спрямованих на подолання можливої причини помилок.
1. Підберіть мовленнєвий матеріал для виявлення стану сформованості графічної навички письма.
2. Користуючись літературою, підберіть вправи на обстеження передумов формування графічної навички письма:
  - а) оптико-просторового та зорового сприймання;
  - б) зорового аналізу та синтезу;
  - в) зорової пам'яті та уваги;
  - г) зорово-моторної координації; д) дрібної моторики пальців рук.

### **Розділ 3. Зміст та організація формування графічної навички письма в період превентивного навчання дошкільників**

Одним із основних завдань навчання грамоти дітей з вадами мовлення у спеціальній дошкільній установі є формування у них необхідної готовності до оволодіння процесом письма у школі.

Ефективність формування у дітей графічного та оптико-просторового образу букви, що лежить в основі успішного опанування графічними навичками письма, значною мірою залежить від застосування правильної системи вправ, в результаті виконання яких в учнів розвивається вміння співвідносити звук із буквою, букву з графемою, здійснювати точні і плавні рухи під час акту письма, аналізувати та диференціювати графічно подібні фігури та букви, порівнювати виконану роботу зі зразком. Поруч з цим у дітей необхідно розвинути вміння контролювати себе в процесі виконання вправ, що сприятиме покращенню якості виконання роботи.

Формування передумов до оволодіння графічними навичками письма у старших дошкільників з вадами мовлення є складним і тривалим процесом. Його складність полягає в здійсненні розумових операцій – симультанно-сукцесивного аналізу і синтезу, порівняння, класифікації, узагальнення, абстрагування, а також уміння контролювати власну діяльність, співставляти отриманий результат із зразком. Тому застосована система вправ має бути спрямована, насамперед, на корекцію і удосконалення операціональних компонентів мислення у цих дітей.

Необхідно також враховувати рівень сформованості у молодших школярів з ТВМ когнітивних процесів і функцій, що забезпечують процес писемного мовлення: зорово-просторового сприймання і уявлення, зорового і буквенного гнозису, зорово-моторної координації, зорової пам'яті і уваги.

Структура запропонованої системи вправ передбачає врахування наступних корекційних принципів: принцип нормативності (застосування вправ, які відповідають за складністю віковій нормі), принцип корекції "зверху донизу" (створення зони найближчого розвитку особистості і

діяльності дитини) та принцип системності розвитку, - а також поступове ускладнення навчального матеріалу: від легких завдань до більш складних. Під час виконання вправ відбувається перехід від розгорнутого свідомого виконання кожної дії завдання за допомогою зорових опор (за зразком, за спорними крапками в зошиті тощо) до поступового скорочення та переведення їх у розумовий план (П.Я. Гальперін [12]).

Ефективність результатів роботи залежить від доступного змісту та правильної організації вправ в цікавій, ігровій формі з елементами змагання. Форми подачі завдань можуть бути різними: ігрові ситуації, дидактичні ігри, що обов'язково включають усвідомлене сприймання, аналіз і синтез спостережуваних об'єктів, зіставлення результату виконаного завдання зі зразком, графічні дії на основі усвідомленого аналізу та наслідування. Види вправ, запропоновані в методиці, є особливо корисними для дітей з різними вадами мовлення, оскільки всі вони сприяють розвитку уваги, пам'яті, симультанно-сукцесивних синтезів, а також уяви, творчого мислення.

Включення нами в усі напрямки роботи ігрових вправ з буквами забезпечило міцне засвоєння та закріплення в пам'яті дітей графічного та оптико-просторового образу букви, сприяючи більш ефективному опануванню графічними навичками письма та запобіганню виникнення відповідних помилок.

Звернемось до характеристики змісту завдань.

З метою розвитку у дітей здібності до засвоєння оптичного та зорово-просторового образу букви, який забезпечує впізнавання букви та співвіднесення її з відповідною фонемою, аналіз елементів букви, їх орієнтацію в просторі, а також диференціацію оптично подібних букв, слід підібрати спеціальні завдання з розвитку зорового сприймання, зорового аналізу і синтезу, просторових уявлень.

Вправи з розвитку зорового та буквеного гнозису, зорового аналізу та синтезу спрямовані на уточнення уявлень дітей про сенсорні еталони (колір, форму, величину предметів), формування у них усвідомленості

зорового сприймання внаслідок виділення суттєвих ознак об'єкта (предмета, геометричної фігури, букви) для створення його цілісного образу та впізнавання запропонованого зображення на основі співставлення виділених персональних ознак об'єкта зі слідами пам'яті. Передбачено також оволодіння дітьми з ТВМ навичками усвідомленого зорового аналізу фігур та букв, умінням знаходити відмінні та подібні їх елементи, актуалізувати в пам'яті засвоєні зорові образи букв та співвідносити їх з відповідними фонемами за уявленням.

Під час неодноразового повторення в процесі виконання дітьми запропонованих нами вправ виробляються стійкі зорові образи букв та зв'язок їх зі звучанням. У подальшому це забезпечує правильне сприймання і відтворення букви на письмі, запобігаючи виникненню помилок на заміну графічно подібних букв чи спотворення їх графічного образу, а саме: пропусків елементів букв та дописування зайвих елементів.

Завдання на розвиток зорово-просторових уявлень мають наступні напрямки:

1. Розвиток орієнтації у власному тілі, диференціація правих і лівих його частин.
2. Розвиток орієнтації у навколишньому просторі.

Вправи на розвиток орієнтації дитини у схемі власного тіла, використані нами у дослідженні, дозволили здійснити корекційно-розвиваючий вплив на недосконалу організацію міжпівкульної взаємодії у старших дошкільників з вадами мовлення та сприяти виділенню у них домінуючої ролі одної з півкуль. Формування у дитини орієнтації у собі здійснюється на основі сформованих у неї уявлень про диференціацію правої і лівої частин тіла.

Робота над розвитком орієнтації в просторі полягає у визначенні усіх просторових напрямків та просторового розташування предметів по відношенню до дитини, формуванні розуміння нею просторових співвідношень між предметами, а також відпрацюванні на цій основі

прийменикових конструкцій на позначення просторових відношень, які значно полегшують роботу над розвитком граматичного ладу мовлення. Зокрема, передбачено практичне засвоєння в мовленні прийменників *над, між, із-за, з-під*, що позначають просторове розташування предметів.

Велика кількість помилок у письмових роботах учнів з вадами мовлення свідчить про важливість роботи над розвитком зорово-просторової орієнтації приділено уточненню просторового розташування різних фігур і букв на аркуші паперу. **Вправи на відпрацювання просторових напрямків на аркуші** створюють основу для кращого розуміння дитиною інструкцій на просторове розташування елементів букви в рядку, забезпечують письмо у заданому напрямку (зліва направо). Визначення відмінностей подібних фігур та букв, що відрізняються лише просторовим розташуванням елементів, сприяє розрізненню букв за просторовими деталями. Визначення різниці між дзеркально розташованими фігурами та буквами сприяє правильному розташуванню букви в дзеркальному просторі.

Застосування цих вправ забезпечує міцне засвоєння оптико-просторового образу букви та запобігає виникненню відповідних помилок під час письма.

Психічний розвиток дітей із вадами мовлення характеризується певними особливостями, такими як нестійкість довільної уваги, відволікання, уповільнення запам'ятовування мовленнєвого матеріалу, дещо зменшений обсяг усіх видів пам'яті. Це зумовлює необхідність включення у фронтальні заняття з навчання грамоти спеціальних практичних вправ, спрямованих на корекцію та розвиток у дітей зорової пам'яті, зорової уваги, а також проведення в середині заняття (на 10-15 хвилин) динамічної паузи для відпочинку дітей.

Спеціальні **вправи на розвиток зорової пам'яті** мають бути спрямовані на формування довільного зорового запам'ятовування та збільшення його обсягу шляхом поступового збільшення кількості пропонованих об'єктів. Запам'ятовування одночасно і послідовно

пред'явлених об'єктів забезпечує розвиток симультанно-сукцесивних аналізу і синтезу.

**Вправи на розвиток довільної зорової уваги** передбачають формування таких її якостей, як стійкість, концентрація, розподіл, переключення. З цією метою використовуються завдання на знаходження відмінностей між подібними малюнками, знаходження серед подібних малюнків двох однакових.

Завдання, спрямовані на виділення з ряду однорідних предметів предметів, що об'єднані спільною ознакою, сприяють формуванню вибіркової уваги, а також уточненню уявлень дітей про колір, розмір та форму.

Для розвитку стійкості та концентрації уваги дітям пропонується прослідкувати очима за допомогою олівця, а потім і без нього від початку до кінця лінії ізольовано та в умовах переплетення ліній. Ускладненням цього завдання є простеження шляху героя по лабіринту. Виконання цих вправ сприяє також розвитку послідовного руху очей зліва направо, що покращує зорове сприймання дітьми складних зображень. Для розвитку здібності довільно переключати увагу запропоновано завдання на читання ряду букв, які чергуються з цифрами, та почергове відшукування букв і цифр (лише знайомих дітям) у адаптованих таблицях Шульте.

Ряд спеціальних вправ готує дітей до формування дії зорового контролю за власною діяльністю та співставлення отриманого результату зі зразком.

У роботах багатьох авторів (В.П. Дудьєва [18], В.Б.Галкіної [11], М.М. Кольцової [30], О.М. Корнева [32], О.М. Мастюкової [40], Т.В. Пічугіної [45], Н.Ю.Хомутової [11] та ін.) вказується на пряму залежність між рівнем розвитку мовлення дітей та сформованістю дрібних рухів пальців рук, а також на стимулюючий вплив пальцевого праксису на мовленнєву функцію. Разом з тим, у більшості дітей дошкільного і молодшого шкільного віку з вадами мовлення спеціальними дослідженнями

виявлено недостатній рівень сформованості як загальної моторики, так і дрібних рухів кистей і пальців рук, нерізко виражені моторні порушення.

Характерним для дітей з вадами мовлення є відставання у формуванні довільної регуляції рухів руки внаслідок порушення кінестетичної та зорово-просторової аферентації. Ряд авторів зазначає також утруднення координації рухів ока і руки.

В умовах переходу до навчання дітей з шестирічного віку ця проблема є дуже актуальною, оскільки вимагає достатньої підготовленості руки шестирічної дитини до письма. Врахування цих фактів зумовлює необхідність проведення спеціальної цілеспрямованої роботи з формування графо-моторних навичок у старших дошкільників з ТВМ.

З цією метою використовується серія підготовчих вправ, спрямованих **на корекцію і розвиток дрібної моторики пальців і кистей рук**, а також **зорово-моторної координації** у дошкільників із вадами мовлення.

Як відомо, розвиток дрібної моторики сприяє формуванню асоціативних зв'язків між центрами мовлення і моторною зоною кори головного мозку, в результаті чого удосконалюється механізм довільної регуляції рухів руки, що дозволяє дитині краще оволодіти навичками письма в школі. Тому застосовуються вправи на розвиток кінестетичної та динамічної організації довільних рухів пальців і кистей рук.

Для розвитку кінестетичної організації дрібних рухів використовуються вправи на відтворення різноманітних статичних поз кистей і пальців рук. Спочатку дітей навчають нескладних статичних поз із їх поступовим ускладненням. Особливої уваги серед цих вправ заслуговує так звана "пальчикова азбука". Її виконання сприяє закріпленню в пам'яті графічного образу букви, а також розвитку просторових уявлень, зорового аналізу і синтезу, конструктивного праксису.

Потім у роботу вводяться динамічні вправи з послідовними дрібними рухами пальців, а також вправи на виконання складних рухових програм: відтворити серію послідовних рухів ("кулак-долоня-ребро"), виконати

одночасну зміну положень рук (розвиток реципрокної координації рухів: "кулак-долоня" – "долоня-кулак").

Виконання графічних вправ сприяє становленню у дітей оптико-кінестетичної та динамічної організації рухів руки, оволодінню довільною регуляцією, а також формуванню зорово-моторної координації. Крім того, малювання ліній та їх переплетіння використовуються і з метою психорегуляції, оскільки процес їх малювання позитивно впливає на емоційний стан та психіку дитини. Такий вплив дуже корисний для дітей з мовленнєвими порушеннями, адже як більшість з них потребує регулювання психічних процесів гальмування і збудження. Багаторазове повільне малювання "розкручування" спіралі з центру сприяє розгальмуванню замкнених дітей, а малювання "скручування" спіралі до центру розвиває здатність до концентрації, зосередженості розгальмованих дітей. При цьому малюнки повинні бути великими і малюватися в повільному темпі.

Вправи на креслення ліній спочатку виконуються на нерозлінованому аркуші паперу, щоб не ставити дітей у залежність від поля обмеженості. Поступово ці лінії вводяться в обмежений простір (наприклад, штрихування фігур), що забезпечує попередню підготовку дітей до опанування сітки зошита.

На кожному логопедичному занятті розвитку дрібної моторики логопедами-методистами рекомендовано присвячувати до 10 хвилин (В.Б. Галкіна, Н.Ю. Хомутова [11]). Вона повинна включати не більше 2-3 видів завдань, які тривають від 2 до 4 хвилин кожне.

Доцільно також використати елементи запропонованої В.Б. Галкіною, Н.Ю. Хомутовою [11] програми з розвитку дрібних рухів кистей та пальців рук, в якій поруч із загально поширеними в логопедичній практиці методами і прийомами роботи запропоновано ігрові комплекси самомасажу, вправи з гумовими м'ячами невеликого розміру (діаметром 5см).

Масаж є одним із видів пасивної гімнастики. Він здійснює загальноукріплюючу дію на м'язову систему, підвищує тонус, еластичність і



скорочувальну здібність м'язів, а також покращує рухливість зв'язкового апарату. Працездатність стомленого м'язу під впливом масажу відновлюється швидше, ніж при повному спокої. Під впливом масажу посилюються рефлекторні зв'язки кори головного мозку із м'язами і судинами. При систематичному проведенні масажу в рецепторах шкіри і м'язах виникають імпульси, які здійснюють тонізуючий вплив на центральну нервову систему, в результаті чого підвищується її регулююча роль стосовно роботи всіх систем і органів.

Враховуючи позитивний вплив масажу на організм дитини в цілому та на покращення володіння дрібною моторикою пальців рук, необхідно запроваджувати комплекс вправ самомасажу кистей і пальців рук. Самомасаж проводиться у вигляді невеликих комплексів, що включають 5 – 6 вправ. Він починається і завершується розслабленням кистей рук, погладжуванням.

Важливою умовою для засвоєння дітьми графічних навичок письма є володіння навичкою **контролю** за власною діяльністю, що забезпечує ефективну перевірку виконаної роботи, попередження та своєчасне виявлення допущених помилок. Самоконтроль проявляється у всіх психічних процесах – мисленні, пам'яті, мовленні, адже виконання будь-яких завдань із участю цих процесів без самоконтролю неможливе. Врахування цього факту зумовлює необхідність вироблення у старших дошкільників із вадами мовлення уміння контролювати себе під час виконання завдання ще до початку шкільного навчання.

Як відомо, навичка самоконтролю виховується, розвивається у дітей в процесі виконання різних вправ. Тому виконання системи підготовчих вправ спрямовується на досягнення основної мети – розвитку у дітей умінь та навичок самоконтролю під час письма.

Формування самоконтролю – довготривалий процес, який передбачає застосування спеціальних прийомів та вимог. Тому необхідно приділяти спеціальну увагу формуванню у дітей з вадами мовлення етапону контролю

(зразка), виробленню операції порівняння виконуваних дій та їх результатів із заданим зразком навички, контрольної дії (пошук помилки) та виділення і виправлення помилки. Відповідно до структури контролю доцільно пропонувати дітям виконання наступних перевірочних дій:

1. Детальний аналіз зразка перед виконанням вправи.
2. Коментування дітьми вголос своїх дій під час виконання роботи.
3. Аналіз результату власної роботи та зіставлення його зі зразком.
4. Виправлення знайдених помилок.

Послідовність роботи з формування самоконтролю повинна здійснюватися відповідно до загального порядку поетапного формування розумових дій (П.Я. Гальперін [12]). Спочатку дії пояснюються дитині, вона спостерігає за способом виконання логопедом перевірки. Потім сама виконує дії:

а) з опорою на коментування послідовності дій логопедом та промовляння вголос дії контролю;

б) з промовлянням вголос дії контролю;

в) з поступовим скороченням зовнішнього мовлення та переведенням його в шепітне мовлення, а далі в мовчазне мовлення;

г) виконання дії контролю мовчки, тобто в розумовому плані.

Діти, які самостійно знаходять помилки, отримують різні заохочення, які стимулюють їх діяльність. Таким чином, постійність виконання контрольних дій формує в свідомості дітей послідовну схему діяльності з перевірки виконаної роботи.

На початковому етапі шкільного навчання діти відчувають труднощі у сприйманні цілісного графічного образу букви. З метою попередження можливих утруднень паралельно з роботою по формуванню передумов до оволодіння графічними навичками письма необхідно проводити роботу над ознайомленням старших дошкільників з друкованими буквами, передбаченими програмою дошкільного закладу.

Несформованість у дітей з вадами мовлення системи фонем та досить низький рівень лексико-граматичного розвитку (при ТВМ) зумовлює необхідність уповільнення в часі порівняно з нормою процесу засвоєння букв, вимагає іншого розподілу матеріалу, використання особливих методичних прийомів під час навчання грамоти.

Правильна організація процесу засвоєння графічної форми друкованих букв матиме позитивний вплив на опанування графічними та зорово-просторовими образами рукописних букв дітьми з ТВМ під час шкільного навчання. Тому, щоб забезпечити цілеспрямованість процесу первинного сприймання букви та її складу, зробити його усвідомленим, для старших дошкільників з ТВМ пропонується спеціальний алгоритм ознайомлення з буквою. Алгоритм включає наступну послідовність дій:

1. Показ логопедом нової друкованої букви на картці і називання звука, який вона позначає.
2. Логопед застосовує мнемонічний прийом для полегшення запам'ятовування букви.
3. Логопед разом з дітьми здійснює аналіз букви за елементами та їх просторовим розташуванням.
4. Виконання дітьми вправ для закріплення графічної форми букви.
5. Складання логопедом алгоритму запису букви та запис друкованої букви дітьми у зошиті за зразком.
6. Перевірка запису букви та порівняння її зі зразком.

Розглянемо їх детальніше.

Як відомо, для правильного письма обов'язкова наявність точно віддиференційованої фонемі і міцного її зв'язку з буквою (графемою). Тому ознайомлення з новою буквою повинно проводитись на матеріалі звука, попередньо відпрацьованого у вимові. Порядок вивчення букв визначається артикуляційною складністю відповідного звука і пов'язаний з вивченням його на фронтальних заняттях.

З метою забезпечення ефективного запам'ятовування нової букви дітям розповідається вірш, в якому буква асоціативно пов'язується зі схожим за формою предметом. Після цього дітям можна запропонувати домалювати написану логопедом в зошиті букву, щоб вона стала схожою на предмет. Наприклад, зобразити із букви О сонечко.

Міцне засвоєння графічного образу букви дозволяє дітям під час письма порівнювати написану букву з уявним зразком, забезпечуючи тим самим її безпомилкове відтворення. Саме тому перед написанням букви необхідно проводити аналіз букви, яка буде записуватись, за елементами. Наведемо приклад аналізу букви А: "Велика буква А складається з трьох елементів: перший елемент – довга паличка із нахилом вправо, другий елемент – довга паличка із нахилом вліво, які поєднуються вгорі. Між ними лежить "місточок" – маленька паличка, розташована горизонтально".

Для закріплення графічної форми нової букви в пам'яті дітей доцільно використати наступні завдання: написати букву в повітрі; обвести букву за контуром, за шаблоном; обмацати об'ємну букву із заплющеними очима; викласти букву за зразком із паличок, із насіння; викласти букву з їстівних продуктів, що починаються даним звуком (наприклад, букву М викласти з морквин, букву П - з печива тощо); виліпити з пластиліну; "вишити" букву на дощечках (розміром 35 x 25) з великою кількістю отворів (діаметром 5мм) шнурком; вирізати букву з кольорового паперу; придумати слова, що починаються на цю букву, та інші.

Виконання зазначеної вище послідовності дій сприяє засвоєнню старшими дошкільниками із вадами мовлення оптико-просторового образу букви, яка вивчається, тим самим забезпечуючи успішне опанування операції переведення фонемі в зорову графічну схему (букву) та відрізнєння її від оптично подібних букв.

Під час написання дитиною букви виникає міцний зв'язок механізмів мовнослухового, мовнорухового, зорового і моторного аналізаторів. При систематичному повторенні ці зв'язки закріплюються і сприяють активному

мимовільному запам'ятовуванню зорового і рухового образу букви (опора на зорову, мовнорухову та кінестетичну пам'ять) та переходу акту запису в автоматизовану навичку, тим самим попереджуючи помилки на змішування букв за кінетичною подібністю. Це стає ефективним для навчання дітей з недорозвитком мовлення у зв'язку з урахуванням особливостей перебігу у них основних психічних процесів: мислення, пам'яті, довільної уваги та контролю за власною діяльністю.

З метою запобігання неправомірного переносу послідовності накреслення елементів друкованих букв на їх рукописні варіанти, а також для чіткого засвоєння початку написання букв можна використовувати запропоновану О.Ю. Прищепою [49] послідовність накреслення друкованих букв, що наближена до написання рукописних букв (див. додаток 2).

Наведемо приклад алгоритму запису великої букви А: "Ми завжди пишемо букви зліва направо. Першу паличку починаємо писати від нижньої рядкової лінії. Ведемо похило вгору до верхньої рядкової лінії. Потім, не відриваючи руку, пишемо другу паличку: ведемо похило від верхньої рядкової лінії до нижньої. Потім ставимо олівець на середині першої палички і ведемо пряму лінію до другої палички. Яку букву ми написали? (А)". Пояснення логопеда супроводжується показом написання букви на дошці.

Перевірка записаного відіграє важливу роль у формуванні оптико-просторового і графічного образу букви та вирішує конкретно такі завдання: привертати увагу дитини до зорового образу букви, яку вона пише; виховувати потребу контролювати себе під час письма та після виконання завдання. Для цього дітям пропонується виконання наступних перевірочних дій:

1. Уважно подивись на букву, яку ти записав. Чи правильно вона написана?
2. Порівняй її зі зразком: Чи немає пропуску елементу букви? Чи немає зайвого елементу букви? Чи всі елементи букви записано правильно?
3. виправ помилки, якщо виявив їх.

Уміння написати букву без помилок, співвіднести власні дії зі зразком, помітити пропуск елементу чи зайвий елемент, - все це поступово переходить в уміння помічати будь-які відхилення від норми, бачити правильний графічний образ букви. Звичка слідкувати за правильністю написання поступово переходить у звичку контролювати всі види свого письма.

Отже, включення до змісту роботи з підготовки дітей з вадами мовлення до оволодіння графічними навичками письма рекомендована система вправ за наступними напрямками сприяє успішному формуванню графічного та оптико-просторового образу букви, а також достатньому розвитку операціональних компонентів мислення та когнітивних процесів і функцій, що забезпечують процес писемного мовлення.

#### Вправи з розвитку зорового та буквеного гнозису, аналізу та синтезу

1. Назвати предмети, зображені контурно.
2. Назвати предмети, зображені пунктиром.
3. Назвати предмети, зображені в умовах зашумлення.
4. Назвати закреслені предмети.
5. Впізнати недомальовані предмети і домалювати їх.  
Варіантом цього завдання є домальовування малюнка, задуманого іншим. Один з дітей починає малювати, не повідомляючи про те, що він задумав. Інші почергово продовжують малюнок, відображаючи власний задум. Це завдання виконується групою дітей і потребує від кожного достатньо розвиненої уяви.
6. Назвати предмети в умовах накладання (за Поппельрейтером) (див. додаток 3).
7. Виділити фігуру, замасковану в іншій, більш складній структурі.
8. Виділити в однорідній сітці (напр., шахова дошка) задану фігуру.

9. Намальоване на першій картці сполучення геометричних фігур знайти на другій картці. Підкреслити його олівцем.



10. Знайти фігуру в ряду схожих, визначити її подібні і відмінні елементи.  
11. Визначити подібність і відмінність фігур, що відрізняються лише одним елементом.

12. Уточнення поняття про колір.

Підібрати малюнки до фону певного кольору (співвіднесення за кольором).

Матеріал: синя лампа і синій аркуш картону; сонечко і жовтий аркуш картону; дерево і зелений аркуш картону; дитина в червоному комбінезоні і червоний аркуш картону.

13. Уточнення поняття про форму.

- а) Підібрати до малюнків схожі на них геометричні фігури (співвіднесення з геометричними фігурами).

Матеріал: геометричні фігури (коло, овал, трикутник, квадрат, прямокутник); малюнки: яблуко, барабан, м'яч; яйце, слива, огірок; пірамідка, парасолька, ковпак; стіл, хустка, вікно; акваріум, двері, книга.

- б) Підібрати до геометричних фігур схожі на них малюнки (або обвести малюнки схожими за формою рамками).

- в) Дітям пропонуються покласти в рамки у вигляді геометричних фігур предмети, що схожі з ними за формою.



14. Уточнення поняття про розмір.

Визначити реальну величину предметів і розкласти їх послідовно від меншого до більшого (співвіднесення за розміром).

Матеріал: малюнки чашки, відра, каструлі однакового розміру.

15. Знайти задану букву серед ряду інших букв, що розташовані не в алфавітному порядку (спочатку різних, а потім графічно подібних).

**йцукен гшщхї фівапр лджєяч смитбю пник шщц лмая**

16. Назвати букви, що хаотично розташовані в різних положеннях на аркуші паперу, і викласти їх на набірному полотні.



17. Згрупувати однакові букви, написані різним шрифтом.

**ККК ТТТ ААТ МММ ППП ДДД**

18. Впізнати букву за елементами і дописати до цілої.

А О У М Н Р

19. Знайти і показати, до складу яких фігур (букв) входить даний елемент (за зразком, за уявленням). Назвати ці букви.

/ — | \ > \

20. Впізнати у запропонованих півбуквах цілі букви та викласти їх на набірному полотні.

А К М Г І Ц \ \ > Н Р > Ш Ю Я

21. Визначити, зі скількох елементів складається подана буква.

**Х П І М І Т Р В Ж Б У Щ Ш Ц**

22. Учитель називає звук, а діти пишуть букву на його позначення у повітрі.

23. Діти змагаються, хто швидше складе з розданих елементів фігур (букв) цілу фігуру (букву) (за зразком, за уявленням). Назвати складену букву.

24. Розв'язати приклади за зразком (один елемент букви + другий елемент букви = буква).

$$\begin{array}{ll} \text{C} + \text{D} = \text{O} & \text{I} + \text{A} = \text{A} \\ \text{I} + \text{H} = \text{H} & \text{I} + \text{K} = \text{K} \\ \text{I} + \text{B} = \text{B} & \text{Г} + \text{D} = \text{B} \end{array}$$

25. Розв'язати рівняння і закреслити знак “=” там, де він поставлений невірно (там, де сума елементів містить зайвий елемент, або його не вистачає).

$$\begin{array}{ll} \text{A} + - = \text{A} & \text{I} + \text{K} = \text{H} \\ \text{I} + \text{O} = \text{I} & \text{I} + \text{B} = \text{P} \end{array}$$

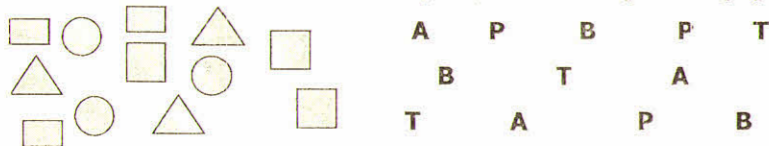
26. Дітям пропонуються картки, де ліворуч від вертикальної риски зображена вся буква, а праворуч від неї – різноманітні елементи. Дітям необхідно знайти серед них елементи потрібної букви.

A | | |

27. Назвати запропоновану букву і знайти її зайвий елемент.

A A H P

28. Знайти і поєднати лінією однакові фігури (букви). Ускладненням цього завдання є: поєднати лінією однакові букви, але записані різним шрифтом.



29. Упізнати букви у дзеркальному зображенні і викласти їх з елементів правильно.

B B B B Y Y I I N N

30. Упізнати букви в умовах накладання і викласти їх на набірному полотні.

М А Р С

31. Порівняти дві графічно подібні букви і знайти відмінні елементи.

**Л А Л М В Р В З В Б Г Т К Ж Х У И Н П Н И П И Ц Ц Ц Ш Щ Ш Щ С О О Р**

32. Визначити подібність і відмінність фігур, що відрізняються лише одним елементом.

|     |     |     |
|-----|-----|-----|
| Р В | З В | Ь В |
|-----|-----|-----|

33. Порахувати, скільки разів зустрічається задана буква в ряду графічно подібних букв (дається зразок букви). Ускладненим варіантом цього завдання є його виконання за уявленням (без демонстрації букви).

**Ц Ш Щ И Ц Ш Щ И Ц И Ш И Щ Ш**

34. Упізнати серед символів букви. Інструкція: “Знайдіть в листі інопланетян наші земні букви і назвіть їх”.

**B S H Z V Y H U B R V Y D X D & Я Ф Ф Ц Е П Л L Q M W**

35. Малюнковий диктант букв. Логопед показує дітям малюнки, а вони викладають на набірному полотні букви, що позначають звуки, з яких починається назва кожного малюнка.

36. Предметний диктант букв. Дітям демонструється предмет і пропонують записати першу (другу) букву його назви.

**Вправи з розвитку довільної зорової уваги**

1. Прослідкувати за допомогою олівця (лише поглядом) від початку лінії до кінця в заданому напрямку. Наприклад: від А до М.



2. Прослідкувати за допомогою олівця (лише поглядом) від початку лінії до кінця, коли вона переплітається з іншою лінією або кількома іншими лініями.



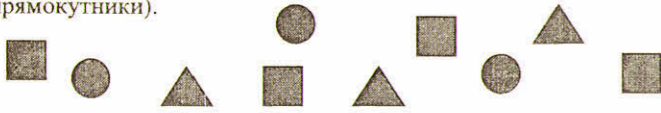
3. Прослідкувати за допомогою олівця (лише поглядом) шлях героя по лабіринту (див. додаток 4).

4. Назвати серед інших малюнків малюнки одної тематичної групи (овочі, фрукти, транспорт тощо).

5. Назвати малюнки (геометричні фігури, букви) тільки заданого кольору.



6. Порахувати серед геометричних фігур лише кола (квадрати, трикутники, прямокутники).



7. Порахувати лише маленькі (великі) геометричні фігури.



3. "Прочитати" ряд з послідовним чергуванням букв та цифр.

**A 1 O 2 Y 3 I 4 H 5**

9. Почергово відшукати числа від 1 до 5 червоного кольору і від 5 до 1 синього кольору.

2 2 4 1  
4 5 3 1 3 5

10. Почергово відшукати голосні **A, O, Y, H, I**, позначені червоним кольором, і приголосні **M, P, T, K, C**, позначені синім кольором.

**A C O T P Y I M H K**

11. Знайти відмінності у двох схожих малюнках (див. додаток 4).

12. Знайти заданий малюнок серед ряду подібних (див. додаток 4).

13. Знайти два однакові малюнки (див. додаток 4).

#### Вправи з розвитку зорової пам'яті

- Уважно розглянути сюжетний малюнок і запам'ятати все, що на ньому зображено (час демонстрування – 1 хв.). Потім малюнок закривається. Дитина повинна пригадати предмети, які були зображені на малюнку. Після цього логопед відкриває малюнок і дитина знаходить ті предмети, які забула.
- Уважно розглянути предметний малюнок і намалювати його по пам'яті. Після виконання роботи порівняти зі зразком.

- Уважно розглянути малюнок, а потім знайти його по пам'яті серед подібних. Якщо дитина відчуває труднощі при виконанні завдання, їй пропонують знайти заданий малюнок з опорою на зразок.
- Скласти малюнок з частин, намалювати його по пам'яті і порівняти свій малюнок зі зразком. Якщо дитина відчуває труднощі при виконанні завдання, логопед разом з нею аналізує малюнок і пропонує перемалювати його зі зразка.
- Уважно розглянути і запам'ятати ряд, який складається з 3-6 предметних малюнків (смужок різного кольору, геометричних фігур, букв), а потім закрити очі.
  - Логопед деякі малюнки (геометричні фігури, букви, смужки) ховає чи, навпаки, додає. Діти повинні помітити, що зникло чи з'явилося, і відтворити початковий ряд.
  - Логопед змінює послідовність розташування малюнків (геометричних фігур, букв, смужок). Діти повинні помітити, що змінилося, і відтворити початковий ряд.
 

Якщо дитина відчуває труднощі у виконанні завдання, логопед аналізує разом з нею зразок, а потім повторює завдання. При невиконанні завдання логопед зменшує кількість малюнків (геометричних фігур, букв, смужок).
- Логопед демонструє дітям 3-6 малюнків зі знайомими предметами (геометричних фігур, букв) один за одним, кожен з яких діти повинні розглядати 2 секунди. Потім вони мають пригадати і назвати послідовність малюнків (геометричних фігур, букв). Якщо дитина відчуває труднощі у виконанні завдання, логопед повторює його ще раз. При невиконанні завдання логопед зменшує кількість малюнків (геометричних фігур, букв).
- Зоровий диктант. Запам'ятати ряд з кількох геометричних фігур (букв або цифр) і викласти його по пам'яті з шаблонів (на набірному полотні) у заданій послідовності (необхідно поступово збільшувати їх кількість).

Порівняти свою роботу зі зразком і визначити, чи правильно виконано завдання.



123 6541 16523 АМО СІТА КУПОІ

**Вправи на розвиток зорово-просторових уявлень** включають:

1. Розвиток орієнтації у власному тілі, диференціація правих і лівих його частин.
2. Розвиток орієнтації у навколишньому просторі.

**Вправи для уточнення уявлень дитини про схему власного тіла**

1. Підняти свою “головну” руку, назвати її (права). Уточнити, що діти роблять правою рукою.
2. Підняти іншу руку, назвати її (ліва). Уточнити, що можна робити лівою рукою.

У ліворуких дітей відповіді можуть бути оберненими. Логопед повинен пояснити таким дітям, що назви рук при цьому лишаються загальноприйнятими, тому їх слід запам’ятати.

3. Взяти предмет правою (лівою) рукою.
4. Показати на предмет правою (лівою) рукою.
5. Співвіднести частини тіла з правою рукою, назвати їх (права нога, праве вухо, праве око тощо).
6. Співвіднести частини тіла з лівою рукою, назвати їх (ліва нога, ліве вухо, ліве око тощо).
7. Виконання завдань логопеда типу: “Підніми ліву руку, покажи праве око, ліве вухо, праве коліно”.
8. Виконання завдань логопеда типу: “Візьмись лівою рукою за праве вухо, правою рукою за праве вухо, правою рукою за ліве вухо, покажи лівою рукою праве око”.

**Формування уміння дитини орієнтуватися в навколишньому просторі** включає:

1. Визначення просторового розташування предметів стосовно дитини.

2. Визначення просторових напрямків, просторових співвідношень між 2 – 3 предметами, розуміння приєднаних конструкцій на позначення просторових відношень.
3. Уточнення просторового розташування різних фігур і букв на аркуші паперу.

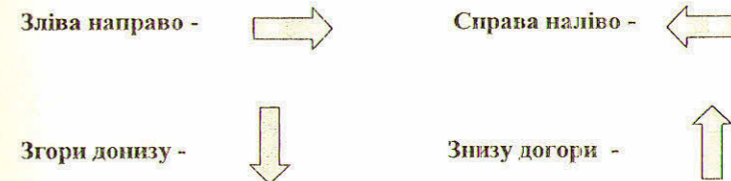
**Вправи на визначення просторового розташування предметів стосовно дитини**

1. Витягнути в бік праву руку, перерахувати предмети, що знаходяться з правого боку (праворуч).
2. Витягнути в бік ліву руку, перерахувати предмети, що знаходяться з лівого боку (ліворуч).
3. Перерахувати предмети, що знаходяться спереду (позаду).
4. Виконати рухи в одному напрямку: витягнути руку праворуч, відставити ногу праворуч, повернути голову праворуч, нахилити голову до правого плеча, зробити три нахили праворуч, присісти на праве коліно, тощо.  
Так само опрацьовуються інші напрямки: ліворуч, вгору, вниз, спереду, позаду.
5. Виконати інструкції логопеда типу: “Подивись ліворуч, праворуч; підкинь м’яч над собою; поклади книгу позаду від себе; поклади зошит перед собою; поклади лінійку під себе; сховай руки за собою та ін.”.
6. Стоячи в колоні, дитина повинна визначити, хто стоїть перед нею, за нею.
7. Стоячи в ряду, дитина повинна визначити, хто стоїть праворуч від неї, ліворуч від неї.
8. Сидячи за партою, дитина повинна визначити місце сусіда по відношенню до себе (“Сашко сидить праворуч (або ліворуч) від мене”).
9. “Що знаходиться праворуч від мене?” Перерахувати предмети, що знаходяться праворуч, не повертаючи голови. Після цього повернутися праворуч і знову перерахувати предмети, що знаходяться праворуч.  
Так само опрацьовуються напрямки ліворуч, спереду, позаду.

10. “Диспетчер та літак”. За наявності просторого приміщення можна попросити дитину уявити себе “літаком”, а логопеда – “диспетчером”, який прокладає літаку шлях з поворотами.
11. “Робот”. Дитина зображує робота, який точно та вірно виконує команди людини: “Один крок вперед, два кроки праворуч, стрибок догори, три кроки ліворуч, вниз (присісти) і т. ін.”. Потім діти грають в неслухняного робота, який виконує усі команди навпаки: йде не вперед, а назад; замість того аби підстрибнути догори, присідає; повертає не праворуч, а ліворуч. Після того, як дитина почне, не помиляючись, швидко виконувати всі завдання, потрібно їх ускладнити: “Крок ліворуч правою ногою; два кроки вперед, починаючи з лівої ноги тощо”.
12. “Передай м’яч назад”. У цю гру може грати будь-яка кількість дітей, стоячи в колоні. Перший з них передає м’яч назад і відразу ж перебігає в кінець колони; другий стає першим і повторює дію першого і т.д. По команді дорослого або першого гравця м’яч передається по верху ( низу, справа, зліва). Спочатку дітям пропонується вголос промовляти назву напрямку, в якому вони передають м’яч.
13. “Моя кімната”. В знайомому дитині просторі потрібно обговорити, що де стоїть: “Якщо стати обличчям до вікна, то праворуч буде що?.. а ліворуч?.. (і т.д.)”. Йому дається інструкція: “Покажи верхній правий кут спереду” і т.д.

**Вправи на визначення просторових напрямків, просторових співвідношень між 2 – 3 предметами, розуміння прийменникових конструкцій на позначення просторових відношень**

1. Логопед спочатку показує рукою в повітрі напрямки і співвідносить їх з відповідною стрілкою:



Потім пропонує дітям “прочитати” напрямки стрілок: логопед показує стрілку, а діти виконують відповідний рух рукою в повітрі.

2. Уточнення взаємного розташування двох предметів. Логопед пропонує покласти зошит біля правої руки, а підручник біля лівої руки. Дитина повинна визначити: Де знаходиться підручник: праворуч чи ліворуч від зошита? Де знаходиться зошит: праворуч чи ліворуч від підручника?
3. Визначення просторових відношень між двома предметами. Виконання завдань типу: Покласти олівець ліворуч від підручника, книгу праворуч від олівця; поставити тарілку ліворуч від склянки; покласти ложку праворуч від тарілки; покласти книгу на стіл, в шафу; покласти м’яч під стіл; витягнути м’яч з-під столу, витягнути стілець із-за столу, повісити прикрасу над столом і т.ін. Дитина під час виконання завдань коментує свої дії вголос, наприклад: “Я кладу книгу на стіл”.
4. Визначення просторового розташування трьох предметів. Виконання завдань типу: Поклади книгу **перед** собою, ліворуч від неї поклади олівця, а праворуч від неї – ручку, скажи, що знаходиться ліворуч від ручки, праворуч від олівця, що розташовано між олівцем і ручкою; постав тарілку **перед** собою, **перед** нею постав склянку, **за** тарілкою поклади серветку і скажи, що стоїть **за** тарілкою, що лежить **перед** тарілкою, що стоїть **за** серветкою, що стоїть **перед** склянкою, що стоїть **між** склянкою і



серветкою; поклади олівець між зошитом і підручником і скажи, що лежить праворуч від зошита, ліворуч від підручника, ліворуч від олівця, праворуч від олівця, і т. ін. Дитина під час виконання завдань коментує свої дії вголос, конструюючи повні речення.

**Вправи на уточнення просторового розташування різних фігур і букв на аркуші паперу** є дуже важливою ланкою в підготовці дитини до оволодіння письмом.

1. Логопед пропонує дітям “прочитати” напрямки стрілок і визначити їх у зошиті:

Зліва направо -  справа наліво - 

2. Розташувати за інструкцією логопеда відповідні малюнки праворуч та ліворуч від малюнка, наклеєного в зошиті.

3. Написати певні букви праворуч або ліворуч від вертикальної лінії (завдання виконується на матеріалі вивчених букв).

4. Логопед пропонує дитині ряд, що складається з кількох предметних малюнків (геометричних фігур, букв). Дитина повинна:

а) назвати перший малюнок (геометричну фігуру, букву) з лівого боку, правого боку;


б) назвати малюнки (геометричні фігури, букви) в напрямку зліва направо, справа наліво. Співвіднести ці напрямки з відповідними позначеннями;

в) назвати малюнки (геометричні фігури, букви), що розташовані ліворуч від заданого малюнка (геометричної фігури, букви), праворуч від заданого малюнка (геометричної фігури, букви);

г) назвати “сусідів” кожного з малюнків (геометричних фігур, букв), визначити, який з сусідів розташований ліворуч від заданого малюнка (геометричної фігури, букви), праворуч від заданого малюнка (геометричної фігури, букви);

д) змінити послідовність розташування малюнків (геометричних фігур, букв) між собою за інструкцією логопеда, наприклад: “Зроби так, щоб машина була ліворуч від квітки і праворуч від відра”, тощо.

5. Логопед пропонує дітям “прочитати” напрямки стрілок і визначити ці напрямки у зошиті:

Зліва направо -  справа наліво - 

Згори донизу -  знизу вгору - 

6. Знайти на рядку зошита чотири крапки (крапки заздалегідь розмічає логопед):

а) поставити знак “+” або вивчену букву (зліва направо): від першої крапки - вгору; від другої крапки - знизу; від третьої крапки - праворуч; від четвертої крапки - ліворуч.

·     ·     ·     ·  
A     A     A     A

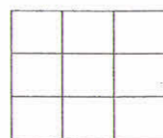
б) від кожної крапки провести стрілочку в напрямку (зліва направо): від першої крапки - вгору; від другої крапки - донизу; від третьої крапки - ліворуч; від четвертої крапки - праворуч.

↑     ↓     ←     →

7. Виконати графічний диктант - малювання орнаментів і букв. Для цього дитині пропонують поставити крапку на аркуші в клітинку і від неї вести олівцем по клітинках під диктовку, наприклад: 5 клітинок донизу, 1 - праворуч, 4 - догори, 2 - праворуч, 1 - догори, 3 - ліворуч (вийшла буква Г).

8. Дитині дають фішку і аркуш паперу, поділений на 9 квадратів. Фішку ставлять в центральний квадрат і пропонують перемістити її: а) вгору; б)

униз; в) праворуч; г) ліворуч; д) догори праворуч; е) униз ліворуч; є) униз праворуч; ж) догори ліворуч.



9. Розкласти геометричні фігури (малюнки, букви) на аркуші в заданих напрямках. Виконання інструкцій логопеда типу: “Трикутник (яблуко, букву *a*) поклади в центрі аркуша; коло (сливу, букву *o*) – вгорі, над трикутником (яблуком, буквою *a*); квадрат (грушу, букву *y*) – внизу, під трикутником (яблуком, буквою *a*).

Трикутник (томат, букву *m*) поклади в центрі аркуша, прямокутник (огірок, букву *n*) – в правому верхньому куті; еліпс (цибулю, букву *c*) – в лівому нижньому куті; коло (моркву, букву *m*) – в правому нижньому куті; квадрат (буряк, букву *k*) – в лівому верхньому куті”.

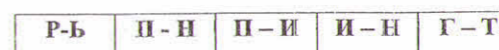
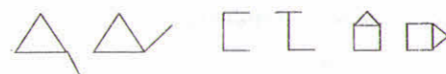
10. Намалювати геометричні фігури (малюнки), написати букви на аркуші в заданих напрямках (див. попереднє завдання).

11. Подивитися на малюнок і дати відповіді на запитання: “Що намальовано в центрі аркуша? Що намальовано праворуч від нього? А ліворуч? Що намальовано в правому верхньому куті? А в нижньому лівому куті? Назви предмет праворуч внизу. Назви предмет ліворуч вгорі.

12. Назвати напрямки розташування предметів на малюнку. Відповіді на запитання логопеда типу: Де розташовано (намальовано) трикутник (яблуко, букву *a*), коло (сливу, букву *o*), квадрат (грушу, букву *y*)?

Де розташовано (намальовано) трикутник (томат, букву *m*), в якому куті розташовано (намальовано) прямокутник (огірок, букву *n*), еліпс (цибулю, букву *c*), коло (моркву, букву *m*), квадрат (буряк, букву *k*)?

13. Визначити відмінність подібних фігур (букв), що складаються з однакових елементів, по різному розташованих у просторі.



14. Визначити різницю між дзеркально розташованими фігурами.



15. Визначити правильну букву серед пар букв, що зображені правильно і дзеркально.

А Б Г Г В В К К У У

**Вправи на розвиток координації дрібних рухів пальців і кистей рук включають:**

1. Вправи на розвиток кінестетичної організації довільних рухів.
2. Вправи на розвиток кінетичної організації довільних рухів.

Вправи на розвиток кінестетичної організації довільних рухів спрямовані на відтворення статичних поз пальців та кистей рук за зразком логопеда (див. додаток 5).

Для закріплення графічної форми вивченої букви дітям пропонується так звана “пальчикова азбука”, яка включає виконання завдань у наступній послідовності:

1. Побудова букви за словесною інструкцією логопеда з одночасним показом.
2. Порівняння пальчикової букви зі зразком.
3. Дитині пропонують побудувати букву за словесною інструкцією без зразка.
4. Дитина будує свій варіант букви по можливостям і рівню розвитку уяви.
5. Відгадування букви, побудованої іншою дитиною.

### Вправи на розвиток кінетичної організації довільних рухів

1. Виконання дитиною послідовної зміни трьох позицій руки: долоня – ребро – кулак. Вправа виконується спочатку повільно, а потім з поступовим прискоренням.
2. Дитині пропонують одночасно стукати по столу обома руками: правою стиснутою в кулак і лівою – розкритою долонею. Потім відбувається швидка зміна положень рук: лівою стиснутою в кулак і правою – розкритою долонею. Вправа виконується спочатку повільно, а потім з поступовим прискоренням.
3. Виконання динамічних вправ для пальців та кистей рук за зразком логопеда (див. додаток 5).

**Графічні вправи на розвиток зорово-моторної координації та дрібної моторики рук** включають:

1. Виконання графічних вправ на нелінованому аркуші паперу.
2. Виконання графічних вправ у сітці зошита.

#### *Графічні вправи на нелінованому аркуші паперу*

1. Накреслити пряму (хвилясту, ламану, пунктирну) лінію в заданому напрямку: зліва направо, згори донизу, знизу догори.
2. Поєднати прямою (хвилястою, ламаною, пунктирною, спіральною) лінією малюнки.
3. Накреслити пряму, хвилясту, ламану, пунктирну, спіральну, похилу лінію між двома запропонованими лініями.
4. Заштрихувати фігури прямою вертикальною, прямою горизонтальною, хвилястою, пунктирною, ламаною, спіральною, похилою вправо, похилою вліво лінією.
5. Обвести на аркуші шаблони з картону олівцем і заштрихувати прямою вертикальною, прямою горизонтальною, хвилястою, пунктирною, ламаною, спіральною, похилою вправо, похилою вліво лінією.
6. Намалювати круглу, спіральну лінію навколо крапки за годинниковою стрілкою та проти годинникової стрілки.

7. Виконати за зразком комбіновані лінії із заданим напрямком.
3. Обвести малюнки точно по контуру, не відриваючи олівця від аркуша.
2. Обвести малюнки по пунктирах.
10. Намалювати всередині великої геометричної фігури кілька фігур, які поступово зменшуються, а навколо маленької - кілька фігур, які поступово збільшуються. Торкатися попередньої фігури не можна. Чим більше вийде фігур, тим краще.



11. Продовжити візерунок за опорними крапками.
12. Відтворити заданий візерунок за опорними крапками (за зразком).
13. Намалювати геометричні фігури за зразком.
14. Домалювати незакінчені малюнки.

#### *Графічні вправи у сітці зошита*

1. Накреслення заданих елементів у рядку зошита: а) за зразком по пунктирних лініях; б) за зразком за опорними крапками; в) за зразком без опорних крапок; г) без опори на зразок.
2. Дотримувати такої послідовності вивчення елементів букв: пряма вертикальна лінія (написання у напрямках згори донизу, знизу догори), пряма горизонтальна лінія (зліва направо), похила вправо, похила вліво, похила лінія із заокругленням унизу, похила лінія із заокругленням угорі, похила лінія з петлею внизу, похила лінія з петлею вгорі, лівий півовал, правий півовал, овал (замкнена лінія).
3. Продовжити орнамент: а) по клітинках; б) між рядковими лініями.
4. Відтворити орнамент: а) по клітинках; б) між рядковими лініями.
5. Домалювати малюнок симетрично по клітинках.
6. Намалювати малюнок по клітинках за зразком.

*Вправи для самомасажу рук:*

1. Виконується подушечками чотирьох пальців, які встановлюються у основ пальців тильного боку руки, яку масажують, і пунктирними рухами вперед-назад, зміщуючи шкіру приблизно на 1 см, поступово просувають їх до зап'ястя ("пунктирний" рух).
2. Ребром долоні діти імітують рухи пилки по всіх напрямках тильного боку кисті руки ("прямолінійний" рух). Кисть і передпліччя розташовуються на столі, діти сидять.
3. Основою кисті робляться обертальні рухи в бік мізинця.
4. Самомасаж кисті руки з боку долоні. Кисть і передпліччя розташовуються на столі чи на коліні, діти сидять. Погладження.
5. Фалангами стиснутих в кулак пальців рухати вгору-вниз і справа-наліво по долоні руки, яку масажують ("прямолінійний" рух).
6. Фалангами стиснутих в кулак пальців проводиться рух за принципом "буравчика" по руці, яку масажують.
7. Самомасаж пальців рук. Кисть і передпліччя руки, яку масажують, розташовуються на столі, діти сидять. "Щипцями", що утворені зігнутими вказівним і середнім пальцями, виконується хапальний рух на кожне слово вірша в напрямку від нігтьових фаланг до основи пальців ("прямолінійний" рух).
8. Рухається подушечка великого пальця, що лежить на тильному боці фаланги, яку масажують. Інші чотири охоплюють і підтримують палець знизу ("спіралевидний" рух).
9. Рухи, як при розтиранні рук, що змерзли.
10. Виконання вправ з маленькими м'ячами:
  - а) Стискання і розжимання в долонях маленьких м'ячів з гуми.
  - б) Перекатування м'яча на столі з утриманням його спочатку між долонями, потім між великими пальцями, вказівними, середніми, безіменними, мізинцями.

**Контрольні запитання і завдання:**

1. Розкрийте основні принципи побудови системи формування графічної навички письма.
2. Охарактеризуйте напрямки корекційної роботи, спрямованої на розвиток зорово-просторових уявлень.
3. Зміст колекційної роботи з розвитку зорової пам'яті та уваги у дітей старшого дошкільного та молодшого шкільного віку.
4. Напрямки та зміст роботи, спрямованої на корекцію і розвиток дрібної моторики пальців рук.
5. Роль масажу та самомасажу в корекції дрібної моторики пальців рук дітей.
6. Методика формування контролю та самоконтролю під час письма.
7. Алгоритм ознайомлення з новою буквою.

Додаток 1.

Приклади графічних помилок у молодших школярів з ТВМ.

новий велика зайшлим змиве  
 світо інших було дити

мійми сподобалив ддасе  
 тачок який літучеріма

Гоздивляютьна пакутини Уного  
 тачок ввело Пікушцем ім  
 світами задивляла тачок

великі мадниці стояла велині  
 малуають Заєць маммо

Уного забродившого

Додаток 2.

Послідовність написання друкованих букв.

А - 1 А А

а - а ъ

Б - 1 Б Б

б - б

В - 1 В В

в - в

Г - 1 Г Г

г - г

Д - 1 Д Д

д - д

Е - 5 Е

е - е

Є - 6 Є

є - є

Ж - 2 Ж Ж

ж - ж

З - 2 З

з - з

И - 1 И И

і - 1 і

и - и

İ - ↓ İ

Й - ↓ Й

К - ↓ К

Л - ↗ Л

М - ↗ М

Н - ↓ Н

О - О

П - ↓ П

И - ↓ И

С - С

Т - ↓ Т

У - ↘ У

ı - ↓ ı

й - ↓ й

к - ↓ к

л - ↗ л

м - ↗ м

н - ↓ н

о - о

п - ↓ п

р - ↓ р

с - с

т - ↓ т

у - ↘ у

Ф - ↘ Ф

Х - ↘ Х

Ц - ↘ Ц

Ч - ↘ Ч

Ш - ↘ Ш

Щ - ↘ Щ

Ю - ↓ Ю

Я - ↗ Я

ф - ↘ ф

х - ↘ х

ц - ↘ ц

ч - ↘ ч

ш - ↘ ш

щ - ↘ щ

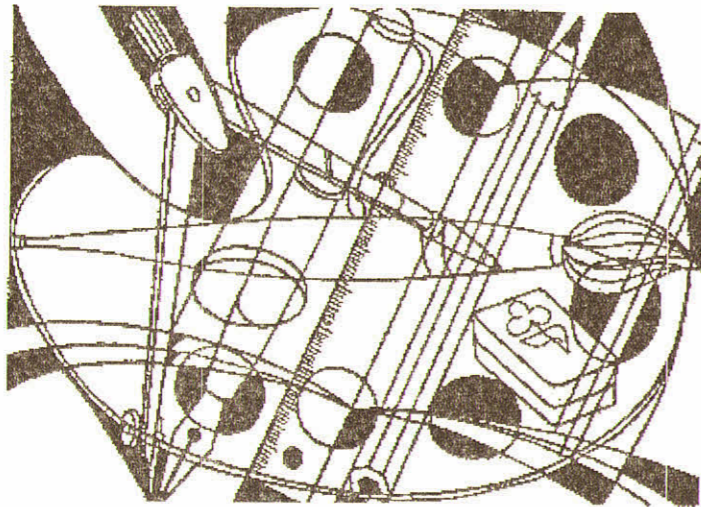
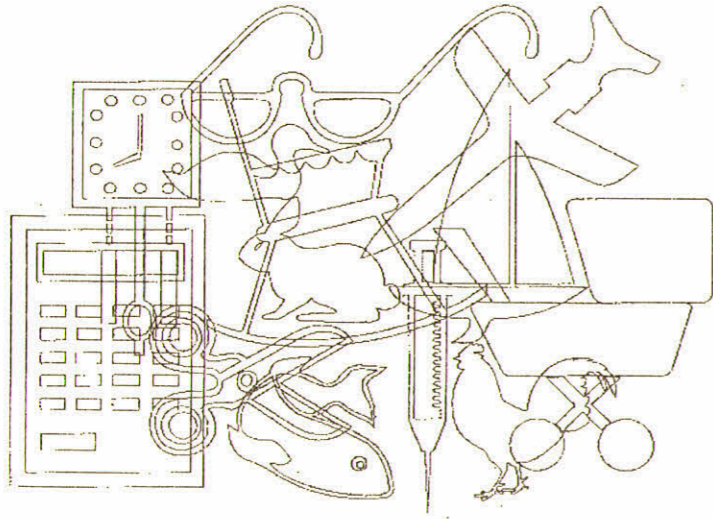
ю - ↓ ю

я - ↗ я

ь - ↓ ь

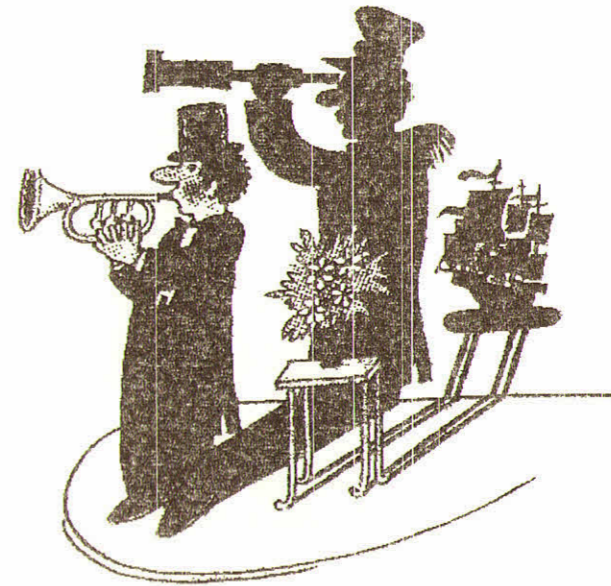
Додаток 3.

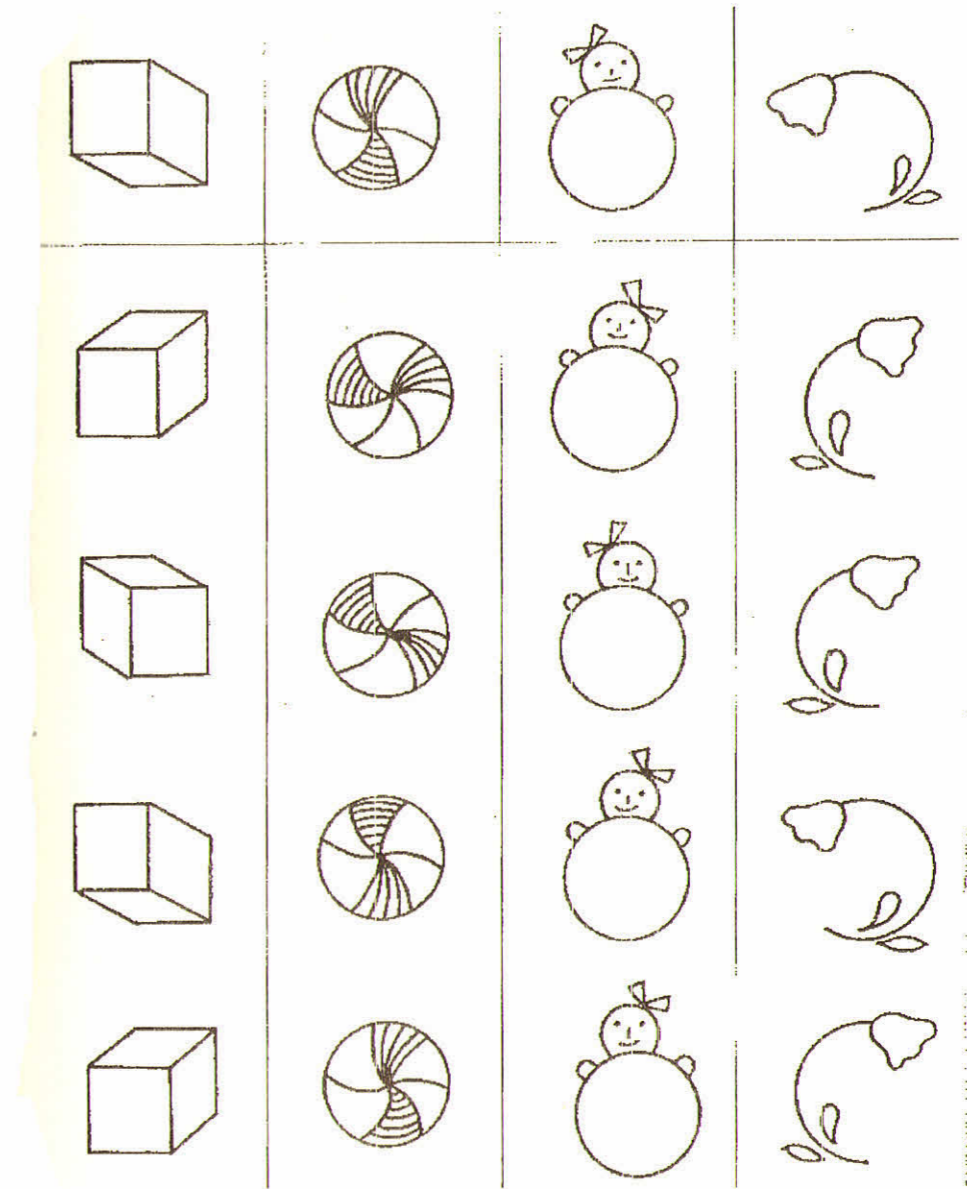
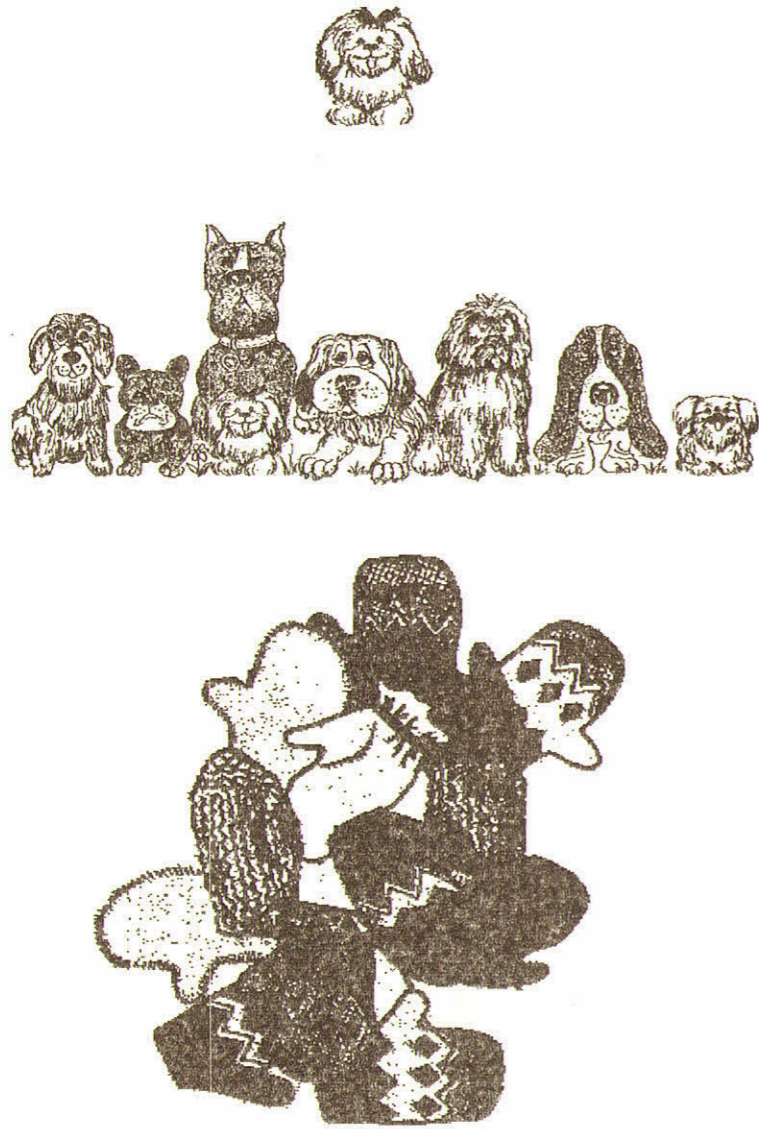
Приклади вправ з розвитку зорового гнозису, аналізу та синтезу.



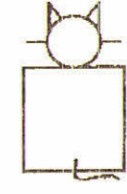
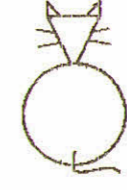
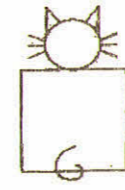
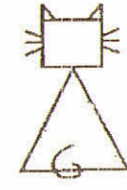
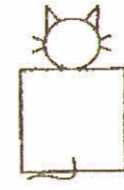
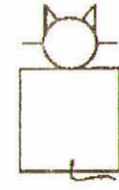
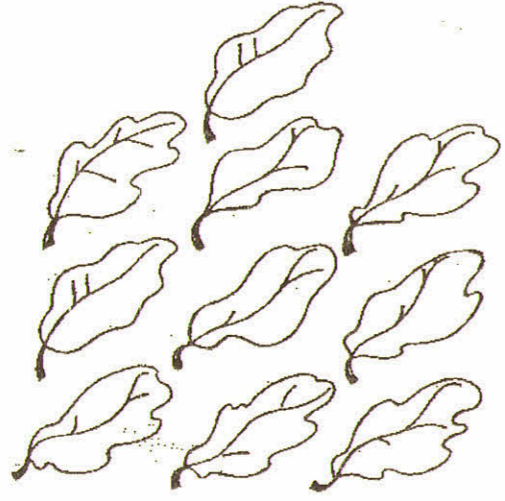
Додаток 4.

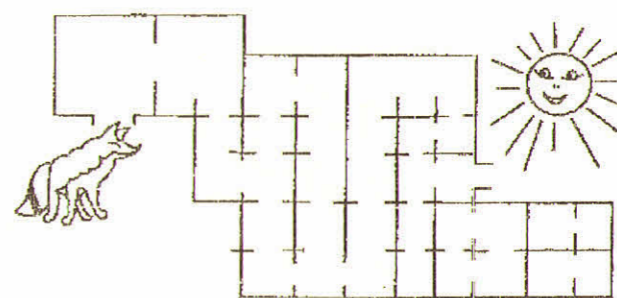
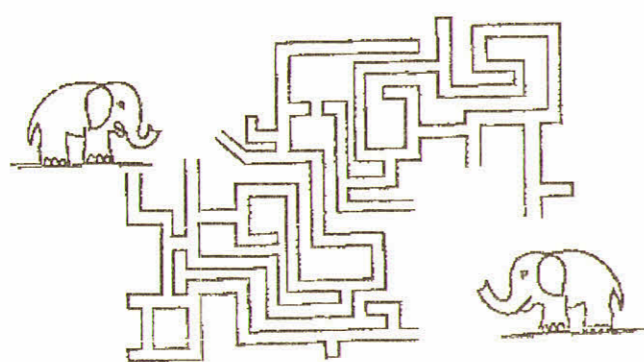
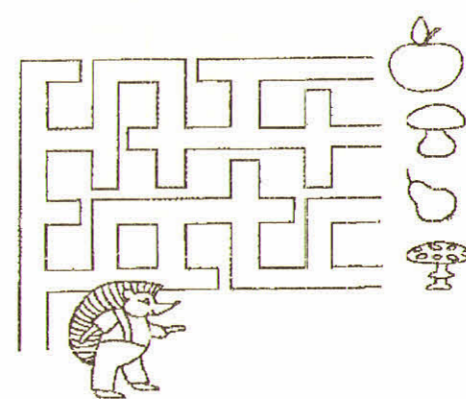
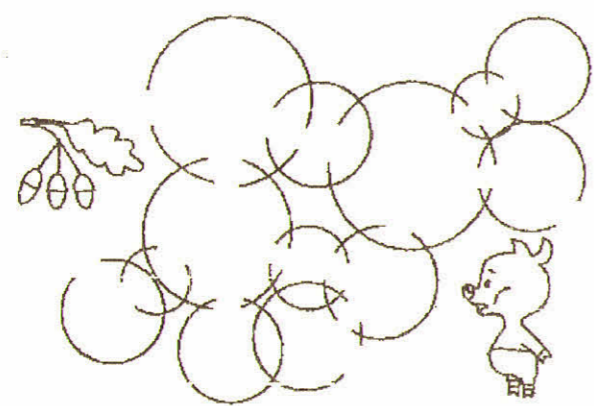
Приклади вправ з розвитку пам'яті та уваги.

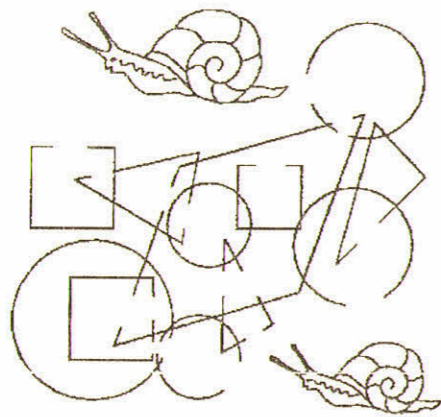
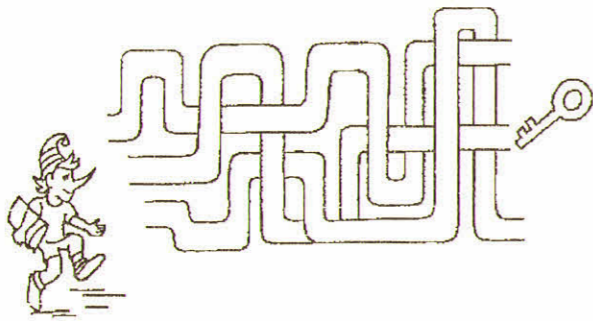












#### Додаток 5.

#### Приклади вправ з розвитку дрібної моторики.

##### Статичні вправи.

1. "Окуляри". Великий палець правої та лівої рук разом з іншими складають в "кільце". "Кільця" піднести до очей і подивитися крізь них.
2. "Жук". Пальці стиснуті в кулак. Вказівний і мізинець розвести в боки, "жук"

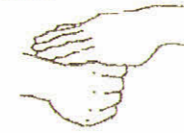


тріпоче вусами.

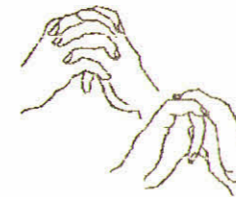
3. "Ялинка". Долоні від себе. Пальчики з'єднуються між собою (долоні під кутом одна до одної). Пальчики виставляються вперед.



4. "Стіл". Праву руку стиснути в кулак, на неї покласти горизонтально ліву долоню.



5. "Стілець". Праву руку стиснути в кулак, а ліву вертикально прикласти до неї.
6. "Гусеня". Передпліччя вертикально. Пальці зігнуті під прямим кутом до долоні. Вказівний палець спирається на великий. Усі пальці стиснуті між собою.
7. "Човник". Обидві долоні поставлені на ребро і з'єднані внизу. Великі пальці притиснуті до долонь.
8. "Дзвіночок". Схрестити пальці обох рук, опукло з'єднавши долоні зовнішнім боком догори; опустити середній палець правої руки вниз і вільно рухати їм.



9. "Замок". На рахунок "один" – ступити долоні, на "два" – з'єднати в замок.



10. "Кошик". Долоні на себе, пальці переплести, лікті розвести в боки. Долоні ніби розходяться і між пальцями утворюються зазори. Великі пальці утворюють ручку.

11. "Грабелки". Долоні на себе, пальці переплетені між собою, випрямлені і також спрямовані на себе.

12. "Вовк". З'єднати великий, середній і безіменний пальці правої та лівої рук, вказівний палець злегка зігнути й підняти руки вгору.



13. "Киця". Зігнути середній та безіменний пальці правої руки й притиснути їх до долоні великим пальцем; вказівний палець і мізинець злегка зігнути й підняти руки вгору.



14. "Півник". Долоня донизу, вказівний палець спирається на великий. Інші пальці розведені в боки і підняті догори.



15. "Зайчикові вухка". Догори підняті вказівний і середній пальці, інші складені в кулачок. Піднятими пальцями - "вухками" ворухать в боки, назад-вперед.

16. "Мишка". Середній і безіменний пальці спираються на великий. Вказівний і мізинець зігнути дугою і притиснуті до середнього й безіменного пальців.

17. "Хатинка". Долоні складені під кутом; кінчики пальців притиснуті; середній палець правої руки піднятий догори, кінчики мізинців дотикаються один до одного, виконуючи пряму лінію.

### Динамічні вправи.

1. "Ланцожок".

Великий і вказівний пальці лівої руки в кільці. Через нього поперемінно пропускаються кільця із пальчиків правої руки: великий – вказівний, великий – середній і т. д. В цій вправі задіяні всі пальці.

2. "Слон".

Долонька на себе. Середній палець опущений. З одного боку він затиснутий мізинцем і безіменним, а з іншого – вказівним і великим. Ворухити середнім пальцем, качати всією п'ястою.

3. "Пташенята в гніздечку".

Обхопити всі пальчики правої руки лівою долонькою й ворухити ними.

4. "Повітряна кулька".

Всі пальчики обох рук складені в "пучку" й дотикаються кінчиками. В цьому положенні дитина дус на пальчики й вони приймають форму кульки. Повітря "виходить" і пальчики займають вихідне положення.

5. "Зайчик і барабан".

Пальчики у кулачок. Вказівний і середній – угору й притиснуті один до одного. Безіменним і мізинцем дитина стучить по великому пальцю.

6. "Оса".

Встановити середній пальчик, затиснути його між вказівним і безіменним. Робити колові рухи середнім пальчиком.

7. "Пташечка".

Долоньки повернути до себе, великі пальці випрямлені від себе, переплетені (нібито чіпляються один за одного), великі пальці – це голівка, всі інші пальці зімкнені – це крила. Запропонуйте дитині "потріпотати крильцями".

8. "По гриби" (згинання пальців):

Раз, два, три, чотири, п'ять,

Ми йдемо гриби шукать.

Цей ось пальчик в ліс пішов,

Цей ось пальчик гриб знайшов,

Цей ось пальчик раду дав,

Цей ось пальчик зготував.

Цей ось пальчик гарно з'їв

І від цього потовстів.

По черзі згинати пальці, починаючи з мізинця.

9. "Нумо, братця, до роботи" (розгинання пальців):

Нумо, братця, до роботи!

Покажіть свою охоту:

Більшому рубати дрова,

А тобі вогонь розкласти,

А тобі носити воду,

А тобі варити кашу.

А маленькому співати

Та ще й гарно танцювати,

Братів рідних забавляти.

Права (ліва) рука стиснута в кулак, діти по черзі розгинають всі пальці.

10. Забавлянка "Білка".

Іде білка своїм возом,  
Каже: -Я підвезти можу  
Лисичку-сестричку,  
Горобчика, синичку,  
Відмедя товстоп'ятого,  
Ще й зайчика вухатого.

Педагог і діти пальцями лівої руки згинають по черзі пальці правої руки, починаючи з великого пальця.

11. Забавлянка "Цей ось пальчик".

Цей ось пальчик – мій дідусь,  
Цей ось пальчик – мій татусь,  
Цей ось пальчик – моя баба,  
Цей ось пальчик – моя мама,  
Цей ось пальчик – я.  
От і вся моя сім'я.

Стиснувши пальці лівої руки в кулачок, діти слухають забавлянку і по черзі розгинають пальці, починаючи з великого.

**Зміст**

|   |    |
|---|----|
| АНОТАЦІЯ .....  | 3  |
| РОЗДІЛ 1. ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ НАВИЧКИ ПИСЬМА<br>У ДІТЕЙ В НОРМІ .....   | 5  |
| РОЗДІЛ 2. ВИЗНАЧЕННЯ СТАНУ СФОРМОВАНOSTI<br>ГРАФІЧНИХ НАВИЧОК ПИСЬМА .....  | 23 |
| 2.1. Методика обстеження молодших школярів з вадами<br>мовлення .....   | 23 |
| 2.2. Експрес-діагностика готовності дітей старшого<br>дошкільного віку до оволодіння графічними навичками<br>письма .....   | 39 |
| РОЗДІЛ 3. ЗМІСТ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ФОРМУВАННЯ<br>ГРАФІЧНОЇ НАВИЧКИ ПИСЬМА В ПЕРІОД ПРЕВЕНТИВНОГО<br>НАВЧАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ..... | 42 |
| СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....  | 73 |