План

1. Готовность дошкольников к обучению чтению и письму. стр. 3-6

- Л.С.Выготский о месте начального обучения грамоте .

- Психологи и физиологи о готовности старших дошколь-

ников к начальному обучению грамоте.

- Зрительная организация процесса письма.

- Письмо как двигательный акт.

1. Состояние письма у детей с нормальным зрением. стр. 7-10

- Недостатки в письме нормальновидящих детей.

- Причины недостатков письма шестилетних детей.

- Ошибки в написании букв у шестилетних детей.

- Значение подготовительного этапа к письму.

1. Состояние письма у детей с нарушениями зрения старшего

дошкольного и младшего школьного возраста. стр. 10-16

- Значение обучения письму.

- Стадии усвоения навыка письма.

- Факторы, влияющие на письмо у детей с нарушениями

зрения.

а) Влияние нарушений зрительного восприятия.

б) Влияние речевого недоразвития.

- Виды графических нарушений.

а) Графические недостатки.

б) Графические ошибки.

- Связь зрительной недостаточности с нарушениями письма.

- Дополнительные факторы, влияющие на письмо ребенка

с нарушениями зрения.

- Сравнение ошибок детей с нарушениями зрения и

нормальновидящих детей.

1. Содержание работы учителя-дефектолога (тифлопедагога)

по подготовке руки и глаз детей с нарушениями зрения к письму. стр16-20

- Приемы и методы работы.

- Результаты проведенной работы по подготовке к письму.

1. Список использованной литературы. Стр21-22
2. Известный психолог Л. С. Выготский писал : «Для всякого обучения существуют оптимальные, т. е. наиболее благоприятные сроки. Отход от них вверх и вниз, т. е. слишком ранние и слишком поздние сроки обучения, всегда оказывается с точки зрения развития вредным, неблагоприятно отражающимся на ходе умственного развития ребёнка».

Л. С. Выготский считал, что место начальному обучению грамоте - в детском саду.

Усвоение грамоты есть овладение буквами – зрительными символами звуков, из которых состоят слова звукового языка.

Ребёнок, чтобы научиться читать и писать ,должен уметь слышать и выделять отдельные звуки в словах. Возникает вопрос : готовы ли дети

Шестилетнего возраста к такой деятельности? Отечественные психологи

и физиологи дают на него положительный ответ.

Профессор Н. И. Красногорский в докладе « О некоторых возрастных особенностях физиологической деятельности коры головного мозга у детей» говорил : «В период второго детства, т. е. в течение четвёртого, пятого и шестого годов происходит упрочнение и дальнейшее развитие корковых и подкорковых функций.

Анализаторно – синтетическая деятельность коры головного мозга прогрессивно усиливается и усложняется. Наступает интенсивное развитие процессов внутреннего торможения.

На интенсивном подражании и повторяемости возникает новый мощный взмах речевой деятельности. Дети с лёгкостью фиксируют новые цепи речевых комплексов, обогащают свой словарный фонд ,совершенствуют грамматический строй речи и всё больше входят в речевые цепи, абстрактные цепи.

К пяти – семи годам заканчивается образование речи, и дети приобретают способность свободно говорить на родном языке.

После пяти – шести лет у детей в коре головного мозга по законам образования условных рефлексов образуются условнорефлекторные функции чтения и письма ».

Какие же мозговые аппараты связаны со зрительной организацией письма и какие условия могут затруднить нормальное протекание этого процесса?

Опыт показывает, что ни поражение височных областей мозговой коры, работа которых связана со слуховым анализом, ни поражение заднецентральных отделов левого полушария ( имеющих непоредственную функцию организации кинестетических процессов ) не сопровождаются распадом зрительного образа букв. Больные только что перечисленных групп могут недостаточно отчётливо анализировать звуковой состав слова, но у них никогда не распадается графический образ буквы. Ошибки, наблюдаемые в их письме, никогда не сводятся к дефектам начертания букв. Как раз обратное можно видеть при поражении затылочно – теменной зоны коры левого полушария, функция которой, как известно, связана с интеграцией зрительного опыта и с его пространственной организацией.

Как правило, в этих случаях никогда не наблюдается ни дефектов звукового анализа слова , ни нарушений устной речи, в основе которых лежал бы распад артикуляций. Но во многих из этих случаев можно видеть значительные дефекты письма, которые сводятся к затруднениям в процессе самого начертания буквы или, что бывает реже, к подыскиванию нужной буквы для изображения чётко выделенного звука.

Этот характер нарушений связан с тем, что затылочная и затылочно – теменная области коры головного мозга являются тем центральным аппаратом, который позволяет осуществлять целостное зрительное восприятие человека, переводя зрительные ощущения в сложные оптические образы, сохранять и дифференцировать зрительные представления и в конечном итоге реализовать наиболее сложные и обобщённые формы зрительного и пространственного познания. Многочисленные наблюдения показали, что поражение затылочных систем мозговой коры может приводить к тому, что отдельные зрительные признаки перестают объединяться в один целый образ, либо же к тому, что способность человека ориентироваться в пространстве нарушается.

Письмо может быть рассмотрено как двигательный акт, в котором различают его двигательный состав и смысловую структуру. Двигательный состав письма весьма сложен и отличается своеобразием на каждой ступени овладения навыком. Так, ребёнок, приступающий к обучению грамоте, начинает с освоения смысловой стороны письма. В отличие от школьника, дети дошкольного возраста просто «срисовывают » буквы со всеми особенностями шрифта, как геометрический узор. Начинающий школьник воспринимает буквы как смысловые схемы, ассоциированные и с их звуковыми образами, и с начертательными образами слов.

Профессор Н. А. Берштейн отмечал, что акт письма в сформированном виде включает ряд факторов :

- общий тонический фон пишущей руки и всей рабочей позы;

- вибрационную иннервацию мышц предплечья, запястья и пальцев, которая очень ритмична и монотонна ;

- осуществление округлости движения и его ритмического узора ;

- реализацию начертательной стороны письма ( контуров букв и того, что составляет существенную часть почерка ).

В акте письма непременно имеют место элементы прилаживания к пространству : квалифицированная хватка и держание орудия письма, реализация движения кончика пишущего инструмента по поверхности бумаги вдоль действительных иди воображаемых линеек и т. п.

Интересно также замечание исследователя о том, что каждый ребёнок, независимо от применяемого к нему метода обучения, неизбежно проходит через несколько фаз. На первом этапе обучения ребёнок пишет крупно , и это связано не только с грубостью его пространственных координаций. Причина в том, что чем крупнее письмо, тем меньше относительная разница между движениями пишущего острия и движениями самой руки, т. е. тем проще и доступнее перешифровка.

Только по мере освоения этой перешифровки ребёнок начинает переносить на пишущее остриё сначала зрительные, а потом и проприоцептивные коррекции, приобретая умение автоматически обеспечивать ему любую требуемую траекторию. Благодаря этому постепенно уменьшается величина выписываемых букв.

Одновременно с этим процессом совершается и освоение письма по линейке. Движение предплечья, ведущего пишущий инструмент вдоль строки, постепенно переводится из компетенции зрительного контроля в область проприоцептивного. Тогда ровная расстановка и направленность строк удаются уже на неразграфлённой бумаге.

Наконец, труднее всего остального осуществляется овладение собственно скорописью. При этом осваивается правильное распределение нажимов, т. е. управление усилиями по третьей координате, перпендикулярной к плоскости бумаги. Настоящая скоропись вырабатывается только путём долгой практики – уже в более старшем возрасте.

1. Для успешного обучения детей в школе необходимо уже с раннего возраста заниматься их многосторонним развитием.

Одно из важных направлений – это подготовка руки к письму. Развитию руки ребёнка способствуют такие навыки и умения, как ориентировка на листе бумаги, определение границ клеточки, понимание ритмического чередования элементов, умение проводить линии по границе клеточки и уверенно писать различные элементы.

Если обучение письму проводится рано ( ещё в детском саду ), то возникают ошибки. Нижнетеменные системы коры головного мозга окончательно созревают позже других систем, их самостоятельное вступление в работу запаздывает, и поэтому пространственный анализ , который совершенно непроизвольно и легко проходит у взрослого человека, нуждается при обучении ребёнка в специальных опорах и указаниях. Особенно отчётливо ошибки ( особенно тенденция к зеркальному письму ) может наблюдаться в тех случаях, когда дети обнаруживают признаки « стёртого », нерезко выраженного левшества, в связи с чем правильная пространственная ориентация значительно затрудняется.

Обучение письму проводится параллельно с обучением чтению. Практика школьной работы показывает, что письмо нередко отстаёт от чтения.

Занятия по письму проходили не всегда гладко. Недостатки заключались в следующем : не дописывались строчки в страницах тетради, были неправильные начертания некоторых элементов букв и сами буквы. Например, палочка с закруглением внизу всегда должна заканчиваться в верхнем углу клетки, а её писали так, что волосная линия заканчивалась на середине клетки, что не позволит в дальнейшем развивать связное письмо. Однако, выявленные недостатки постепенно изживались, и к концу учебного года их уже совсем не было. Этому помогал тщательный и своевременный контроль за работой в течение всего учебного года.

Особенно важно ещё в детском саду начать подготовку руки и глаз ребёнка к письму. Для подготовки к письму необходимы упражнения, развивающие мелкую мускулатуру детской руки.

Письмо – совершенно новый вид деятельности для шестилетних детей. Отличия от программы по письму для семилетних детей носят принципиально качественный характер. Это объясняется, в первую очередь, недоразвитостью мелких мышц пальцев, кисти руки шестилетнего ребёнка. Эти дети , работая с карандашом или ручкой, быстро утомляются. Это объясняется не только неразвитостью мелких мышц кисти руки, но и слабо развитой координацией движений пальцев, кисти, предплечья и плечевой части пишущей руки.

Шестилетних детей затрудняет не само написание элементов букв, а неподготовленность к этой деятельности.

Учителя начальной школы высказывают недовольство детьми, поступающими в школу из детского сада : у них долгое время не удаётся выработать правильный и красивый почерк, они не различают линий на странице тетради, затрудняются в координации и зрительном контроле своих движений теми пределами и направлением , которые строго определены строчкой и линейками. Обычно дети ограничиваются писанием имён и отдельных слов, делая при этом ошибки. Невмешательство в этот процесс приводит к тому, что неправильные навыки продолжают у детей укореняться.

После проведённой подготовки к письму дети вполне научаются видеть разлиновку тетради и точно писать с доски некоторые основные элементы букв карандашом. Они научились также различать толщину линий; где нужно, делали нажим, а где нужно, писали волосную линию.

Основной период в обучении письму шестилетних детей опирается на приобретённые ими знания и умения по технике письма: правильная посадка при письме, умение правильно держать ручку, тетрадь.

В этот период дети учатся писать строчные и заглавные буквы, не отличающиеся по написанию ( М, Л, О, С и т. д. ).

У шестилетних детей наблюдается в это время устойчивая ошибка – «зеркальное написание букв». Медленный показ учителем у доски букв, обозначение в тетради начала данных букв и постоянный контроль за написанием этих букв в словах помогут ученику избежать этой ошибки.

Следующая ошибка в написании букв в этой группе – недоведение до нижней строчки буквы, что требует дополнительных штрихов в тетради при написании первых букв.

Часто встречаются ошибки в написании строчных и заглавных букв, когда дети искажают контур буквы. Часто встречается пропуск букв, искажение слов.

Все дети, занимавшиеся хоть сколько – нибудь подготовкой к письму, после этого стали видеть разлиновку тетради и начали овладевать письмом простейших элементов. В их письме видны уверенные линии, совершенно сняты рисовальные тенденции. У многих уже появилась волосная линия и нажим. Точность воспроизведения образца очень большая, ошибок почти нет.

Всё это явилось результатом систематической работы над развитием зрительного внимания детей и координации движений их пальцев, а также результатом применения правильных методических приёмов и постоянной требовательности со стороны педагога к точности и аккуратности в работе детей и , что особенно важно, большого индивидуального внимания к каждому ребёнку.

Заканчивая год, шестилетние дети должны уметь правильно писать, но навык каллиграфии у них ещё не сформировался, и он существенно отличается от навыка, который приобретают семилетние дети в конце первого года обучения в школе.

Итак, в условиях школы шестилетние дети с нормальным зрением успешно усваивают умения письма. Им вполне доступны программные требования. 44 % детей пишут диктант ( фонетический принцип написания слов ) правильно, без орфографических и пунктуационных ошибок. Надо отметить, что более удачно формируются графические умения у детей, которые посещали детский сад и выполняли там различные упражнения, в которых прорисовывались различные элементы в чередующейся последовательности ( т. е. работали рукой и одновременно создавали ритмически заданный рисунок ).

Очень важно в начале обучения помогать ребёнку определить, какой элемент рисовать сейчас, а какой следующим; в случае затруднения вместе с ним обсуждать последовательность, план действий для выполнения упражнения.

Всё это приучает будущего школьника к самостоятельности, последовательности и собранности.

1. Обучение письму для слабовидящих детей имеет не только образовательное и воспитательное, но и большое коррекционное значение, так как в процессе его совершенствуется зрительный анализ, развивается глазомер и ориентировка в малом пространстве, осуществляется коррекция недостатков пространственных представлений.

Письмо – это не только двигательный акт, а комплекс операций. Как уже говорилось, в его процессе участвуют слух, зрение, кинестезия рук и речедвигательный аппарат. Трудность формирования этого навыка заключается в том, что обучающийся писать ребёнок должен сразу выполнять несколько задач: гигиенических, технических, графических. Даже при нормальном зрении одновременно помнить и решать все эти задачи – большая сложность. Для слабовидящего ребёнка выполнение каждой из них особенно затруднено в силу нарушенного зрения.

В связи с этим в письме таких детей встречаются специфические нарушения, которые у нормальновидящих отсутствуют совсем или наблюдаются значительно реже ( С. Л. Коробко, Н. А. Крылова, Н. С. Костючёк ).

В усвоении навыка письма различается четыре стадии: элементная, буквенная, стадия связного письма и стадия связного скорописного письма ( Е. В. Гурьянов, М. К. Щербак ). На элементной и буквенной стадиях формирования графических навыков главное внимание детей сосредоточивается на правильном выписывании элементов, а затем – букв. На этих этапах ведущим является зрительное восприятие формы буквы, сформированность зрительного анализа, глазомера, что ещё очень несовершенно у детей с нарушенным зрением в этом возрасте.

Обычно дети, пришедшие в школу, слабее всего владеют навыками письма. Родители, оберегая их зрение, не дают им до школы карандаша, а поэтому мелкая мускулатура их рук не развита.

Среди этих детей есть дети с расторможенной нервной системой. Их письмо неразборчиво, элементы выписываются неполностью, промежутки между элементами и буквами не соблюдаются, буквы наезжают друг на друга.

Нарушения письма у слабовидящих детей с нормальным слухом и интеллектом определяются в основном двумя факторами. В одном случае они обусловлены непосредственным влиянием дефекта зрения на письмо. В другом – связаны с речевым недоразвитием.

Непосредственное влияние нарушений зрительного восприятия выражается в заменах и искажениях букв, связанных с недостаточно чётким и устойчивым оптическим представлением их структуры, оно сказывается в неправильном расположении материала на странице, в незаконченном заполнении её, а также в низком уровне графических навыков, выражающихся в нарушении расположения элементов и букв по отношению друг к другу и к строке.

Характеристику нарушений письма, связанных с речевым недоразвитием, составляют фонематические замены букв и аграмматизмы в сочетании с многочисленными прочими ошибками, которые допускают дети с нормальным речевым развитием. Обусловленность данных нарушений письма недостаточной готовностью звуковых и морфологических обобщений подтверждается фонематическими и лексико – грамматическими дефектами их устной речи.

Речевые нарушения затрагивают основы овладения письмом и являются причиной неуспеваемости и слабой успеваемости значительной части слабовидящих детей.

Характерные для письма детей с нарушениями зрения графические нарушения делятся на графические недостатки и графические ошибки. Первые касаются в основном расположения элементов и букв по отношению друг к другу и строке, а также расположения материала на странице, её заполненности. Вторые выражаются в заменах и искажениях букв на основе недоучёта какого – либо из существенных признаков их графической структуры.

Графические недостатки в письме у детей с нарушениями зрения значительно более распространены, чем у детей. имеющих нормальное зрение .Это обусловлено ролью зрения в акте письма. Поскольку в письме начинающих зрительные представления выступают в качестве основной опоры, нарушения зрения у детей являются существенным тормозом в овладении графическими навыками. Наглядные представления о графических нормах у слабовидящих недостаточно дифференцированы и устойчивы, вследствие чего дети не замечают их нарушений в своём письме, а потому и не могут их предупредить.

Формирование графических норм затруднено недостатками зрительного восприятия, приводящими также к нарушению гигиенических правил письма. Слабовидящий ребёнок нередко вынужден использовать приёмы и способы письма, препятствующие выработке правильных графических навыков, более того, самостоятельно выработанные детьми приёмы не всегда позволяют оптимально использовать имеющиеся у них возможности.

По мере формирования у детей наглядных представлений о графических нормах и двигательных комплексах графические недостатки сглаживаются. Однако у многих они сохраняются и в более поздний период. Это объясняется несоответствием закрепившихся навыков требованиям графических норм письма, а также ослабленным зрительным контролем в процессе письма.

В процессе обучения такие недостатки письма ,как неправильное размещение материала на странице, у большинства детей преодолеваются. При их сохранении они выражаются в основном в недостаточном заполнении правой или, реже, левой стороны страницы.

Графические ошибки, такие , как замены и искажения букв на основе недоучёта какого – либо из существенных признаков их графического изображения, разнообразны по своему характеру. Распространены ошибки в пространственном расположении букв или отдельных их элементов, при этом буква или искажается, или заменяется другой. Имеют место ошибки, при которых изменяется обращённость буквы снизу вверх и наоборот, а также правой обращенности буквы вверх ( Ё как Ш ).

Значительное количество нарушений в написании букв выражается в искажении их конфигурации, которое происходит за счёт недоучёта количества элементов или их пространственного расположения.

Довольно многочисленную группу составляют взаимозамены букв вследствие затруднений в их дифференциации ( К – Н, Т – Н, П – Н, С – В – Ь ).

Наиболее распространены ошибки, отражающие нарушение количественной характеристики структуры букв вследствие пропуска элемента буквы либо написания лишнего. Пропуски и добавления чаще встречаются в буквах, имеющих сходные элементы ( Ш – Т ).

Замены графически сходных букв довольно распространены у слабовидящих детей, но не являются характерными для данного дефекта. Сравнительное изучение состояния зрения и устной речи детей, в письме которых были обнаружены или, напротив, отсутствовали замены букв, показало, что между наличием замены букв и состоянием зрения непосредственной зависимости нет. Вместе с тем обнаружена прямая связь появления замен с состоянием устной речи. Большинство детей, допускавших замены букв в письме, имели в разной степени выраженное общее недоразвитие речи. Однако анализ происхождения и структуры аномального развития речи позволил установить, что недостаток зрительного восприятия является одним из факторов, определяющих различные формы нарушений речи.

Если в основе нарушений речи у детей с нормальным зрением лежит прежде всего неполноценность звукового восприятия или недостатки артикуляции, препятствующие овладению фонематическим составом слова, а недостатки зрительного восприятия ( в виде оптической агнозии ) встречаются лишь в единичных случаях, то среди слабовидящих случаи нарушений речи, обусловленные недостатками зрительного восприятия, наблюдаются значительно чаще и составляют специфическую для них форму.

Установлено, что даже тогда, когда зрительные нарушения влияют на письмо, замены букв в конечном счёте определяются несформированностью у ребёнка фонематических представлений.

Причины нарушения письма у слабовидящих до сих пор пока ещё не изучены. Они имеют значительную распространенность . Большая сравнительно со зрячими детьми распространённость рассматриваемых отклонений в условиях нарушенного зрительного восприятия ставит вопрос о связи зрительной недостаточности с нарушениями письма.

В настоящее время по этому вопросу существуют разные точки зрения: согласно одной, нарушения письма объясняются как следствие зрительной недостаточности, выражающейся в затруднении овладения формой букв и их пространственным расположением, согласно другой – как результат недостаточной подготовленности ранних ступеней речевого развития, выражающейся в дефектах овладения фонематическими и морфологическими обобщениями.

На письме слабовидящего ребёнка сказывается и характер заболевания. Дети, страдающие узким полем зрения, пишут очень сжато, а у детей, имеющих нистагм, получаются дрожащие линии.

Среди слабовидящих встречаются дети с заболеваниями двигательной сферы. Таким детям особенно трудно держать строку, соблюдать необходимые расстояния между буквами и словами. Успешное обучение письму детей с нарушением координационных движений возможно лишь при сочетании мер лечебной и педагогической коррекции.

Слабовидящие дети значительно больше по сравнению с детьми с нормальным зрением допускают графических ошибок. О них было сказано выше. И хотя в процессе обучения графические недостатки сглаживаются, у некоторых детей с нарушениями зрения они приобретают довольно стойкий характер и сохраняются на протяжении всех лет начального обучения. Выявлена взаимосвязь такого рода ошибок с остротой зрения: чаще они наблюдаются у детей с наиболее низкой остротой зрения.

Итак, большинство описанных выше ошибок связано с несформированностью графической структуры буквы и являются, по словам Б. Г. Ананьева, «образными ошибками в представлениях о графеме». Для отражения буквы требуется сложная, не всегда доступная младшим школьникам аналитико – синтетическая работа. У слабовидящих детей этот процесс осложнён недостатками зрения, что находит своё отражение в распространённости графических ошибок в письме и наиболее грубых искажениях букв, таких, которые не встречаются в письме детей с нормальным зрением.

1. Как уже было сказано, наглядные представления о графических нормах у детей с патологией зрения недостаточно дифференцированы и устойчивы, вследствие чего дети не замечают их нарушений в своём письме, а поэтому не могут их предупредить. Это вызывает необходимость разработки эффективных путей обучения таких детей с учётом их психического и физического развития.

Характерной и отличительной особенностью обучения их грамоте является так называемый подготовительный или добукварный период. В этот период нужно научить детей пользоваться тетрадью, держать фломастер и ручку, рисовать овал, кружок и линии, которые в дальнейшем будут служить элементами букв. При обучении письму детей с дефектным зрением опора на зрительный анализатор сохраняется, но, в отличие от обучения письму нормальнозрячих детей, он не должна быть доминирующей. Необходимо включать тактильно – кинестетические и рукодвигательные ощущения.

Прежде чем начать подготовку и обучение детей с нарушениями зрения необходимо знать состояние зрения у каждого ребёнка, его зрительный диагноз. Это даёт возможность правильно определить цель обучения письму, методы работы и время её конкретно для каждого ребёнка.

Благоприятной основой для подготовки к письму является заинтересованность детей и создание условий для этой деятельности. При работе по подготовке к письму большое внимание нужно уделять развитию координации движений пальцев рук.

На своих занятиях при подготовке к письму в подготовительной группе детского сада я использую специально разработанную и апробированную методику подготовки руки и глаз к письму Т. Свиридюк, которая основана на использовании графических игр. Это 12 занятий, обеспечивающих те накопления, которые необходимы для систематического письма ребёнка. Задания выполняются шариковой ручкой.

Перед этим детям предлагаются задания в тетради, которые формируют умение детей видеть клетку и строку, ориентировку в клетке и строке, зрительное внимание. Сюда входят задания с расположением точек, чередованием цвета, формы, пространственного расположения элементов. Задания выполняются фломастерами.

Работа в тетрадях в крупную клетку стала вводиться со средней группы. В этом возрасте детям поначалу давались не тетради, а отдельные листочки с хорошо прочерченной клеткой. В некоторых случаях клетка прочерчивалась на глазах у ребёнка для того, чтобы ребёнок мог легче включиться в работу. Постепенно дети научились видеть клетку и строку и могли работать на обычных листах в крупную клетку, выполняя задания, соответствующие их возможностям.

В старшей группе детям было предложено работать уже в тетрадях, выполняя различные задания. В этом же возрасте стали вводиться задания в альбомах.

Альбомный лист расчерчивался простым карандашом на клетки 2 см на 2 см. В каждой клетке ставилось 9 точек, которые нужно было соединить по предложенному образцу. Предлагались задания на срисовывание различных предметов по клеточкам и слуховые диктанты ( рисование по клеткам ). Этим достигалась устойчивость внимания, лучшая ориентировка в клетке и строке, усидчивость и целенаправленность действий, желание у детей добиться положительного результата.

Помимо работы в тетрадях в крупную клетку и альбомах детям постоянно

, начиная с младшей группы, предлагались различные задания на развитие тонких движений рук, микроориентировки, зрительное внимание и зрительно – двигательной координации: различные дорожки, лабиринты, обводки, задания на соединение по точкам и без в различных направлениях, штриховки, задания на вписывание в ограниченное пространство, работа через кальку, копировальную бумагу и т. д.

После проведённой на более ранних этапах работы с детьми подготовительных групп в начале года было проведено несколько тестов для определения уровня развития мелкой моторики и координации движений рук.

Тест № 1- Выявление умения детей анализировать образец, устанавливать

принцип построения ряда на основе выделения его элементов.

Тест № 2 – Выявление возможности перешифровки с буквы на комплекс

движений руки.

Тест № 3 – Выявление умения строить свою деятельность по словесной

инструкции и умения самостоятельно продолжать выполнение

поставленной задачи.

Тест № 4 – Определение развития точности движений ( подготовка руки к

овладению письмом, сформированность внимания и контроля

за собственными действиями ( по Л. А. Венгеру)).

Тест № 5 – Исследование координации руки и глаза.

Тест № 6 – Тест Куглера (для определения школьной зрелости ).

Дети были разделены на две группы: гр. А (занятия на листе в крупную

клетку начались со средней

группы ).

гр. В (занятия в тетрадях в крупную

клетку начались со старшей

группы ).

Дети, пришедшие на занятия учителя – дефектолога впервые, не тестировались вообще, так как на начало учебного года к тестированию не были готовы.

При оценке результатов учитывались индивидуальные особенности детей ( все дети с нарушенным зрением ).

По результатам тестирования стало видно, что дети из гр. А, занятия с которыми по подготовке руки и глаз к письму начались со средней группы, оказались подготовлены лучше, задания выполняют увереннее и быстрее детей из гр. В, которые начала занятия со старшей группы.

Всё это говорит о доступности и эффективности начала занятий по подготовке руки и глаз к письму в более раннем возрасте.

Список использованной литературы.

1. Под ред. Воскресенской А. И. « Обучение грамоте в детском саду».

Москва,1963 г.

2. Гаврина С. Е., Кутявина Н.Л. ,Топоркова И. Г. ,Щербинина С. В.

« Развиваем руки – чтоб учиться и писать, и красиво рисовать».

- Ярославль, « Академия развития », 1998 г.

3. Журова Л. Е., Федосова Н. А. « Обучение грамоте».

« Методические рекомендации по обучению шестилетних детей

грамоте, математике, ознакомлению с окружающим миром в первом

классе школы или подготовительной группе детского сада».

Москва,1985 г.

4. Коробко С. Л. « Замены букв в письме слабовидящих учащихся».

« Дефектология» 1971г., №5

5. Коробко С. Л. « Графические нарушения в письме слабовидящих

школьников».

« Дефектология» 1978 г., №2

6. Каруле А. Я. « Обучение шестилетних детей в школе : Из опыта работы

подготовительных классов в школах Латв. С.С.Р.».

Москва, 1984 г.

7. Крылова Н А. « Специальные приёмы и методы обучения русскому

языку слабовидящих детей».

Москва, ВОС, 1990 г.

8. Левина Р. Е. « Нарушения речи и письма у детей : Избранные труды»

Москва, « Аркти», 2005 г.

9. Моргайлик Л. И. «Методика обучения русскому языку в школах

слабовидящих ».

Ленинград, 1982 г.

10. Российская Е. Н. « Методика формирования самостоятельной

письменной речи у детей».

Москва, « Айрис – пресс»,2005 г.

11. Садовникова И. Н. « Коррекционное обучение школьников с

нарушениями чтения и письма».

Москва, « Аркти», 2005 г.