

**ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ В КОРРЕКЦИИ
НАРУШЕНИЙ ПИСЬМА У УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

Алентьева Елена Ивановна, кандидат педагогических наук, Астраханский государственный университет, 410056, Россия, г. Астрахань, ул. Татищева, 20а, e-mail: oalentev@yandex.ru.

Курбангалиева Юлия Юрьевна, кандидат педагогических наук, Астраханский государственный университет, 410056, Россия, г. Астрахань, ул. Татищева, 20а, e-mail: kurbanyuliya@yandex.ru.

Дубченкова Наталия Олеговна, студентка, Астраханский государственный университет, 410056, Россия, г. Астрахань, ул. Татищева, 20а, e-mail: tatusya08@mail.ru.

Попова Ольга Андреевна, студентка, Астраханский государственный университет, 410056, Россия, г. Астрахань, ул. Татищева, 20а, e-mail: popovi_mail@mail.ru.

Проблема изучения и коррекции специфических нарушений письма у учащихся начальных классов в настоящее время является одной из самых актуальных задач школы. С каждым годом в начальной школе увеличивается количество детей с различными видами дисграфии. Исходя из механизмов каждого вида дисграфии, такие авторы, как Р.И. Лалаева, И.Н. Садовникова, Л.Н. Ефименкова, А.Н. Корнев и др., предлагают различные методики коррекционной работы.

Ключевые слова: школа, дисграфия, изобразительная деятельность, письмо, ученик

**GRAPHIC ACTIVITY IN THE CORRECTION OF THE LETTER
AT THE PRIMARY SCHOOL PUPILS**

Alentyeva Elena I., Candidate of Pedagogical Sciences, Astrakhan State University, 410056, Russia, Astrakhan, 20a Tatishchev st., e-mail: oalentev@yandex.ru.

Kurbangalieva Julia Y., Candidate of Pedagogical Sciences, Astrakhan State University, 410056, Russia, Astrakhan, 20a Tatishchev st., e-mail: kurbanyuliya@yandex.ru.

Dubchenkova Natalya O., student, Astrakhan State University, 410056, Russia, Astrakhan, 20a Tatischev st., e-mail: tatusya08@mail.ru.

Popova Olga A., student, Astrakhan State University, 410056, Russia, Astrakhan, 20a Tatischev st., e-mail: popovi_mail@mail.ru.

Study the problem and correct specific violations of the letter at primary school students is currently one of the most urgent tasks of the school. Every year in primary school increases the number of children with different types of dysgraphia. Based on the mechanisms of each type of dysgraphia, authors such as R.I. Lalaeva, I.N. Sadovnikov, L.N. Efimenkova, A.N. Kornev and others offer different methods of correctional work.

Keywords: school, dysgraphia, representational activities, writing, student

Основное назначение человеческой речи – служить средством общения между людьми. При помощи речи мы можем поделиться с окружающими своими мыслями, чувствами, переживаниями, можем сообщить им какую-то информацию, передать её

письменно. Письменный способ выражения мысли – одно из величайших достижений человечества, поэтому значение умения пользоваться этим способом общения для каждого человека исключительно велико. Различные области деятельности в большинстве своём тесно связаны с процессом письма. Однако письменная речь может стать подлинным средством общения лишь в том случае, если оно будет удобочитаемым, чётким и по возможности красивым. В этом проявляется и культура самого пишущего, и человека, и тому, кто будет читать написанное. Навыки письма относятся к сенсомоторным навыкам человека. Но, в отличие от большинства сенсомоторных навыков, которые включаются либо в трудовую деятельность (шитьё, выпиливание, работа с каким-то инструментом), либо в спортивную деятельность (танцы, катание на коньках, игры в мяч), навыки письма связаны с учебной деятельностью человека и обслуживают процессы письменной речи. В этом специфика и сложность их формирования. Они формируются не изолированно, а совместно с чтением, орфографией, развитием письменной речи.

Именно в школе на начальном этапе обучения начинается формирование навыка письма. Здесь же возникают трудности овладения письмом, иначе говоря, различные виды дисграфии.

Основная задача учителя в школе состоит в том, чтобы своевременно выявить и предупредить нарушения письма и чтения, а при невозможности пропедевтической работы – своевременно устранить ошибки с целью недопущения их перехода на дальнейшее обучение.

Психофизиологическая структура изобразительной деятельности включает следующие компоненты: зрительно-гностический, зрительно-пространственный, моторный, зрительно-моторный (Б.Г. Ананьев, О.И. Галкина, Е.И. Игнатьев, Б.Ф. Домов, В.С. Мухина и др.). Указанные компоненты входят и в психофизиологическую структуру письма, а их недостаточное развитие приводит к возникновению оптических и моторных нарушений (Н.Н. Волоскова, И.Д. Емельянова, О.Б. Иншакова, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева и др.). В то же время влияние изобразительных средств на развитие у младших школьников навыка письма раскрыто недостаточно, а проблема разработки направлений работы по развитию неречевых предпосылок навыка письма с использованием изобразительных средств у младших школьников с оптическими и моторными нарушениями письма до настоящего времени принципиально не ставилась. Актуальность и недостаточная научная разработанность данного вопроса определили необходимость его изучения.

В рамках изучения предмета «Основы специальной педагогики и психологии» и в период прохождения производственной практики мы провели исследование с учащимися вторых классов Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 13» г. Астрахани. Было выявлено 38 учащихся с оптическими и моторными нарушениями письма.

Оптическая дисграфия обусловлена неустойчивостью зрительных впечатлений и представлений. Отдельные буквы не узнаются, не соотносятся с определёнными звуками. В различные моменты буквы воспринимаются по-разному. Вследствие неточности зрительного восприятия они смешиваются на письме. Наиболее часто наблюдаются смешения следующих рукописных букв: *п-н, п-и, у-и, ц-ш, ш-и, м-л, б-д, п-т, н-к*.

Для моторной дисграфии характерны трудности движения руки во время письма, нарушение связи моторных образов звуков и слов со зрительными образами.

Изучение специфических нарушений письма проводилось на основе анализа рабочих и контрольных тетрадей по русскому языку за учебный год. Итоговый подсчёт количества ошибок производился в конце учебного года. Были проанализированы дисграфические ошибки в разных видах письменных работ: списывании, диктанте, изложении, сочинении.

Для анализа ошибок письма использовалась адаптированная схема Р.И. Лалаевой. Дополнительно фиксировалось несколько типов нарушений письма моторного характера в соответствии с анализом по методике, предлагаемой Т.В. Ахутиной и

О.Б. Иншаковой. Подсчёт количества допущенных ошибок позволил определить преобладание их определённых типов в письме детей. Максимальное количество ошибок (баллов) свидетельствовало о максимально выраженном нарушении письма.

Изучение изобразительной деятельности проводилось на материале рисунков и на основе наблюдений за процессом изобразительной деятельности учащихся. Сравнительный анализ рисунков дал возможность систематизировать и классифицировать их, выделив общие и специфические особенности. На основе анализа рисунков дети были условно разделены на три группы в зависимости от уровня сформированности у них изобразительных навыков. Выделение групп осуществлялось с использованием критериев, представленных в работах И.А. Грошенкова, Е.И. Игнатъева, Г.В. Лабунской, Н.П. Сакулиной и др., и на основе соотнесения качества рисунков с данными о возрастной норме, содержащимися в исследованиях названных авторов. Полученные данные представлены в числовом эквиваленте – в баллах (по трёхбалльной шкале).

С учётом общности механизмов письма и рисования было проведено изучение высших психических функций, обеспечивающих становление данных видов графической деятельности. Использовался набор методик, представленных в работах Т.В. Ахутиной, Г.В. Бабиной, А.Р. Лурия, Н.М. Пылаевой и др. Учащимся предлагались серии заданий, направленных на изучение зрительного внимания, зрительного и зрительно-пространственного восприятия, мыслительных операций на оптическом материале, статического и динамического праксиса, зрительно-моторной координации. Полученные результаты позволили определить уровень сформированности высших психических функций, участвующих в письме и рисовании, у каждого из школьников (по трёхбалльной шкале).

Анализ письменных работ выявил наличие разнообразных специфических ошибок. В работах большинства учащихся наблюдались все основные типы ошибок, количество которых варьировалось. Основное внимание мы сосредоточили на изучении оптических и моторных нарушений письма.

Ошибки в написании графически сходных букв оказались довольно распространёнными и составили 24 % от общего числа специфических ошибок, допущенных учащимися с нарушениями письма. В данной группе ошибок преобладали смещения букв по кинетическому сходству (16,6 % от общего количества специфических ошибок), представляющие ошибочные написания букв с совпадающим начертанием первого элемента. Написав его, дети далее неправильно передавали количество однородных элементов, либо ошибочно выбирали последующий элемент. Природа таких ошибок кроется в зрительно-двигательном звене процесса письма. Их наличие зачастую совпадало с низким в каллиграфическом отношении качеством письма, что свидетельствовало о несформированности праксиса, несовершенстве зрительно-моторной координации. Реже наблюдались смещения букв по оптическому сходству (6,7 % от общего числа специфических ошибок), состоящих из одинаковых или сходных элементов, по-разному расположенных в пространстве. Их наличие обусловлено недоразвитием зрительного гнозиса, анализа и синтеза, зрительно-пространственного восприятия. Основной причиной зеркального написания букв, составившего 0,7 % от общего числа специфических ошибок, являлась неправильная дифференцировка пространственного расположения буквы, связанная с понятиями «правое – левое».

Дополнительно фиксировалось несколько типов нарушений письма моторного характера в соответствии с методикой, предлагаемой Т.В. Ахутиной и О.Б. Иншаковой: неточность графической передачи букв, выражавшаяся в нарушении их высоты, несоразмерности и неправильной пространственной ориентации элементов, составившая в среднем 3,8 на одну тетрадь; ошибки графического поиска буквы, связанные с колебаниями в выборе графического знака, составившие в среднем 3,5; недописывание элемента буквы при наличии такого же у соседней в среднем равно 2,9.

Изучение изобразительной деятельности показало, что общий уровень развития изобразительных навыков у детей с оптическими и моторными нарушениями письма более низкий по сравнению со сверстниками, не имеющими нарушений письма.

Основными чертами их рисунков являлись: неточность, упрощённость, схематичность изображений; недостаточная сформированность умения ориентироваться в пространстве листа бумаги, трудности воспроизведения пространственных отношений объектов и их деталей; низкое качество выполнения графических действий (искажение формообразующих линий, нечёткость контуров изображений, неравномерное нанесение штрихов и т.д.). Особенности рисунков свидетельствовали о несовершенстве зрительного внимания, зрительно-гностической и зрительно-пространственной функций, слабости мыслительных операций на оптическом материале, особенностях праксиса и зрительно-моторной координации.

Изучение высших психических функций, участвующих в осуществлении графической деятельности, выявило у учащихся с оптическими и моторными нарушениями письма: сужение объёма зрительного внимания и его слабую устойчивость; поверхностный, угадывающий характер зрительного восприятия; нерасчленённость зрительно-пространственного восприятия графических изображений, недифференцированность пространственных соотношений между графическими элементами целого; недостаточную сформированность оптического анализа, синтеза, сравнения, обобщения и других мыслительных операций, позволяющих определять существенные оптические свойства графических объектов; наличие качественного своеобразия статического и динамического праксиса; незрелость зрительно-моторной координации (искажение фигур при копировании, нарушение величины, направлений штрихов, нестыковка линий и др.).

Следующим этапом исследования было проведение обучающего эксперимента, в котором приняли участие 38 учащихся вторых классов с оптическими и моторными нарушениями письма, участвовавших в констатирующем эксперименте. В экспериментальной группе, включавшей 25 детей, наряду с логопедическими занятиями проводилась коррекционная работа с использованием изобразительных средств. В контрольной группе, в которую вошли 13 детей, логопедическая работа проводилась по традиционной методике.

В процессе экспериментального обучения реализовывались направления коррекционной работы, включавшие комплексы упражнений для развития базовых функций письма.

Первым направлением работы являлось *формирование зрительных функций, участвующих в процессе письма*: зрительного внимания, зрительно-пространственного восприятия, мыслительных операций на оптическом материале.

Задания по развитию зрительного внимания направлялись на совершенствование его свойств, от уровня сформированности которых зависит качество овладения графической информацией. Развивались произвольное внимание, функции контроля как неотъемлемые компоненты графической деятельности. Применялись нахождение «спрятанных» в рисунке изображений; выделение фрагмента по образцу в ряду графических объектов; рисование недостающих деталей изображения; определение несоответствия рисунка реальности; раскрашивание одинаковых изображений в ряду: подбор соответствующих друг другу изображений (варежек, чашек и т.д.); установление этапов изображения объекта; обведение на рисунках с повторяющимися изображениями предметов, встретившихся на одном или на каждом рисунке и др.

Следующий блок заданий был направлен на развитие зрительно-гностической функции, обеспечивающей оптический анализ графических знаков, овладение буквенной символикой в процессе письма, быстрое и чёткое узнавание зрительных образов букв, дифференциацию сходных зрительных образов. Он включал три раздела.

1. *Узнавание, различение и называние предметов по величине*: группировка изображений по величине; расположение карточек в порядке постепенного увеличения (уменьшения) изображений на них; раскрашивание или обведение по контуру изображений, больших, меньших или соответствующих заданному по величине, и др.

2. *Узнавание, различение и называние предметов по форме*: группировка изображений по форме; рисование недостающей половины симметричных контурных рисунков; дополнение изображений недостающими элементами путём выбора из

имеющихся деталей; раскрашивание нужным цветом частей одного предмета среди комбинированных рисунков; подсчёт количества геометрических фигур, составляющих изображение; нахождение заданной формы в ряду других; узнавание предметов по их теневому силуэту и др.

3. *Узнавание, различение и называние предметов по цвету*: группировка изображений по цвету; называние добавившегося или исчезнувшего цвета в ряду; подбор к рисунку подходящих по цвету элементов; раскладывание разноцветных карточек в заданном порядке; вычёркивание заданных цветов из цветового ряда и др.

Вторым направлением коррекционной работы было *формирование моторных функций письма*, включавшее развитие статического и динамического праксиса. Задания направлялись на формирование готовности руки как орудия графической деятельности к выполнению точных, сложно-координированных письменных движений.

Два раздела:

1. *Развитие кинестетической основы движений* включало упражнения на воспроизведение по подражанию определённым положениям пальцев рук («Домик», «Корзина», «Мост», «Лебедь», «Зайчик», «Петух», «Кошка» и др.).

2. *Развитие динамической организации движений*: использовались различные виды предметно-практической деятельности (плетение; шнуровка; нанизывание колец или бусин, различных по цвету и величине, на нить с образованием узора; выкладывание узоров из бусинок, семян, палочек и т.д.), пальчиковые игры.

Третьим направлением коррекционной работы стало *формирование зрительно-моторной координации*. Задания направлялись на развитие умения производить точные, целесообразные движения руки, проводящей на бумаге произвольные линии, что обеспечивает успешность начертания графических знаков. Графические упражнения приучали руку к сознательным, точным, целенаправленным движениям, придавали ей гибкость и твёрдость. Предлагались игровые графические упражнения – рисование от руки прямых вертикальных (высокие столбы, заборчик и др.) и горизонтальных (провода, дорожки, цветные верёвочки и др.) линий, наклонных (косой дождь, высокие горы, нитки к шарикам и др.) и дугообразных (клубок, извилистые ручейки, волны, салют и др.) линий, замкнутых круговых линий (воздушные шары, колечки, разноцветные колёса, мячи и др.); рисование по точкам без отрыва карандаша от бумаги, копирование изображений по клеточкам, продолжение узоров с соблюдением величины и направления штрихов («Дорисуй узор на ковриках» и т.д.), копирование сложных линий; раскрашивание, штриховка изображений в заданных направлениях; графические диктанты и др. Частью коррекционной работы являлась дифференциация букв, имеющих кинетическое сходство, и каллиграфические упражнения.

С целью определения эффективности экспериментального обучения был проведён контрольный эксперимент.

Изучение письменных работ обнаружило, что среднее количество оптических и моторных ошибок у экспериментальной группы было в 2,7 раза ниже, чем у контрольной группы.

Наиболее существенные результаты достигнуты экспериментальной группой в преодолении ошибок оптического характера: случаев зеркального написания букв к концу учебного года не встречалось, смешения букв по оптическому сходству отмечались в 3 раза реже, чем в контрольной группе. Различия результатов объяснялись развитием у экспериментальной группы зрительного внимания и гнозиса, зрительного анализа и синтеза, зрительно-пространственного восприятия, что достигалось в процессе специального обучения.

Смешения букв по кинетическому сходству в работах экспериментальной группы встречались в 2,5 раза реже, чем у контрольной группы, что связано с совершенствованием движений руки при письме, появлением автоматизированного кинетико-кинестетического контроля записи. Графомоторный навык у экспериментальной группы усовершенствовался, движения пишущей руки приобрели лёгкость и ритмичность.

Дополнительное изучение ошибок моторного характера также выявило преимущества экспериментальной группы. Среднее количество таких ошибок у экспериментальной группы было в 2,3 раза ниже, чем у контрольной группы.

Позитивные изменения произошли и в состоянии изобразительной деятельности учащихся экспериментальной группы: анализ различий в состоянии изобразительных навыков экспериментальной и контрольной групп показал качественное превосходство рисунков детей, прошедших специальное обучение. В их работах более чётко стали передаваться внешний вид и структурные особенности предметов, изображения обогатились деталями, стали более дифференцированными. Овладение способами воспроизведения и преобразования пространства нашло отражение в изобразительной деятельности экспериментальной группы, в то время как для контрольной группы были характерны трудности пространственной организации рисунка. Появившиеся в рисунках детей экспериментальной группы попытки преобразования сложившихся способов изображения свидетельствовали о возникновении подвижности представлений, позволяющей перестраивать графические образы, получать новые на основе имеющихся. Выявлены преимущества экспериментальной группы и по качеству выполнения графических действий.

У экспериментальной группы произошли позитивные изменения в состоянии высших психических функций, участвующих в осуществлении графической деятельности: активизировались различные свойства зрительного внимания, совершенствовались зрительное и зрительно-пространственное восприятие, состояние статического и динамического праксиса, формировалось умение аналитического восприятия графического материала, сглаживались недостатки зрительно-моторной координации.

Результаты проведённого исследования свидетельствуют о том, что использование изобразительных средств при коррекции оптических и моторных нарушений письма у младших школьников создаёт основу для успешного овладения данным навыком, совершенствуя оптические и моторные компоненты письма, одновременно являющиеся базовыми для изобразительной деятельности.

Список литературы

1. Ананьев Б. Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом / Б. Г. Ананьев. – Москва, 2010.
2. Ефименкова Л. Н. Коррекция письменной и устной речи учащихся начальных классов : книга для логопедов / Л. Н. Ефименкова. – Москва, 2001.
3. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей : учеб.-метод. пос. / А. Н. Корнев. – Санкт-Петербург, 2007.
4. Курбангалиева Ю. Ю. Особенности познавательной деятельности детей шестилетнего возраста с нарушениями в развитии (группа «неготовности» к школе) / Ю. Ю. Курбангалиева // Гуманитарные исследования. – 2003. – № 6. – С. 103–108.
5. Лалаева Р. И. Общефункциональные и специфические механизмы нарушений письма у детей / Р. И. Лалаева. – Москва : Российская ассоциация дислексии; Московский городской педагогический университет, 2007.
6. Лурия А. Р. Очерки психофизиологии письма / А. Р. Лурия. – Москва, 2000.
7. Мазанова Е. В. Коррекция оптической дисграфии. Конспекты занятий с младшими школьниками / Е. В. Мазанова. – Москва : ГНОМ и Д, 2006.
8. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников / И. Н. Садовникова. – Москва, 2007.
9. Строкина Ю. Ю. Что нужно знать о речевых нарушениях у детей / Ю. Ю. Строкина // Дополнительное образование детей – зона развития творческой личности : сб. ст. / под ред. проф. Л. А. Сатаровой. – Астрахань : Издатель: Сорокин Роман Васильевич, 2010. – С. 99–107.
10. Строкина Ю. Ю. Значение своевременной коррекционной помощи детям дошкольного возраста группы риска, поступающим в школу / Ю. Ю. Строкина, Л. Л. Иванова // Компетентностный подход в обучении и воспитании детей-сирот, детей и подростков с ограниченными возможностями здоровья : сб. ст. област. конф.-совещаний педагогов. – Астрахань : Изд-во АИПКП, 2010. – С. 15–22.

References

1. Ananiev B. G. Analiz trudnostej v processe ovladenija det'mi chteniem i pis'mom. Moscow, 2010.
2. Efimenkova L. N. Korrekcija pis'mennoj i ustnoj rechi uchashhihsja nachal'nyh klassov. Moscow, 2001.
3. Kornev A. N. Narusheniya chteniya i pis'ma u detej. St. Petersburg, 2007.
4. Kurbangaliev Y. Y. Osobennosti poznavatel'noj dejatel'nosti detej shestiletneho vozrasta s narusheniyami v razvitii (gruppa «negotovnosti» k shkole) // Gumanitarnye issledovaniya, 2003, № 6, pp. 103–108.
5. Lalaeva R. I. Obshhefunkcional'nye i specificheskie mehanizmy narushenij pis'ma u detej. Moscow, Russian Association of dyslexia, Moscow City Pedagogical University, 2007.
6. Luria A. R. Ocherki psihofiziologii pis'ma. Moscow, 2000.
7. Mazanova E. V. Korrekcija opticheskoy disgrafii. Konspekty zanjatij s mladshimi shkol'nikami. Moscow, GNOM & D, 2006.
8. Sadovnikov I.N. Narusheniya pis'mennoj rechi i ih preodolenie u mladshih shkol'nikov. Moscow, 2007.
9. Strokina Y. Y. Chto nuzhno znat' o rechevyh narusheniyah u detej // Dopolnitel'noe obrazovanie detej – zona razvitija tvorcheskoj lichnosti / ed. by Professor L. A. Satarova. Astrakhan, Publisher: Sorokin Roman Vasilievich, 2010, pp. 99–107.
10. Strokina Y. Y., Ivanova L. L. Znachenie svoevremennoj korrekcionnoj pomoshhi detjam doshkol'nogo vozrasta gruppy riska, postupajushhim v shkolu // Kompetentnostnyj podhod v obuchenii i vospitanii detej-sirot, detej i podrostkov s ogranichennymi vozmozhnostyami zdorov'ja. Astrakhan, 2010, pp. 15–22.

КОМПОНЕНТЫ ЭСТЕТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ: СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ АСПЕКТ

Алиагаева Эльвира Руслановна, магистрант, Астраханский государственный университет, 410056, Россия, г. Астрахань, ул. Татищева, 20а; учитель начальных классов СОШ № 35, 414026, Россия, г. Астрахань, ул. Химиков, 5, к. 1.

Вольнкин Валерий Иванович, доктор педагогических наук, профессор, Астраханский государственный университет, 410056, Россия, г. Астрахань, ул. Татищева, 20а.

В статье рассматриваются вопросы компонентов эстетического воспитания школьников с целью их эстетического развития, как способности видеть прекрасное в жизни, искусстве, человеке, самом себе.

Ключевые слова: эстетика, эстетическое воспитание, эстетическая потребность, художественное восприятие, понимание искусства, художественный вкус, художественное творчество, гражданская основа искусства, художественный вкус, художественный образ

COMPONENTS OF AESTHETIC EDUCATION: SUBSTANTIVE ASPECT

Aliagayeva Elvira R., undergraduate student, Astrakhan State University, 410056, Russia, Astrakhan, Tatishchev St., 20a; elementary school teacher, high comprehensive school № 35, 414026, Russia, Astrakhan, 5 Chimikov st.

Volynkin Valery I., Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Astrakhan State University, 410056, Russia, Astrakhan, 20a Tatishchev St.

In the article discusses the issues of the components of aesthetic education of pupils for the purpose of their aesthetic development, as the ability to see the beauty in life, art, man, itself.

Keywords: aesthetic, aesthetic education, aesthetic need, art perception, understanding of art, artistic taste, artistic creativity, civil foundation of art, artistic image