

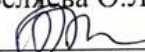
МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)


Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики


ГАЗЕНКАМФ ЕЛЕНА ОЛЕГОВНА
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Дидактическое обеспечение коррекционной работы по развитию навыка
письма у первоклассников с бисенсорными нарушениями
Направление подготовки 44.03.03
Специальное (дефектологическое) образование,
направленность (профиль) образовательной программы
Логопедия и тифлопедагогика

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой,
канд.пед.наук, доцент Беляева О.Л.
« 14 » 05 2024 г. 

Научный руководитель
канд.пед.наук, Проглядова Г.А.
« 14 » 05 2024 г. 

Обучающийся
Газенкамф Е.О.
« 14 » 05 2024 г. 

Дата защиты
« 14 » 06 2024 г. _____

Оценка отлично

Красноярск, 2024

Содержание

Введение.....	3
Глава I. Теоретическое обоснование проекта «Моя первая тетрадь».....	6
1.1. Психофизиологические основы становления навыка письма у детей в онтогенезе	6
1.2. Особенности усвоения навыка письма у детей с бисенсорными нарушениями	10
1.3. Анализ методической базы по развитию навыка письма у школьников с бисенсорными нарушениями	16
1.4. Организация и проведение предпроектного исследования.....	19
Вывод по главе 1.....	31
Глава 2. Описание проекта по развитию навыка письма «Моя первая тетрадь».....	32
2.1. Паспорт и жизненный цикл проекта.....	32
2.2. Описание продукта проекта.....	35
2.3. Оценка эффективности проекта.....	40
2.4. Методические рекомендации по работе с прописью «Моя первая тетрадь».....	46
Вывод по главе 2.....	52
Заключение.....	54
Список использованных источников.....	56
Приложения.....	60

Введение

В России с каждым годом наблюдается неутешительная статистика, число детей с ограниченными возможностями здоровья растет. Так, сообщает российское государственное федеральное информационное агентство: «В 2021 году по сравнению с 2020 почти на 17% выросло количество детей с ограниченными возможностями здоровья».

По данным пенсионного фонда России, в настоящее время в России насчитывается 11,7 млн людей с инвалидностью. Из них 5,6% – дети-инвалиды, 402 тысячи – мальчики, 298 тысяч – девочки. Дети с нарушением слуха или зрения составляют – 30% от общего числа детей с ограниченными возможностями здоровья.

В России возрастает количество детей, имеющих одновременное нарушение ведущих сенсорных функций – слух и зрение. Для детей, имеющих бисенсорные нарушения, а именно нарушения зрения и слуха характерны своеобразные особенности развития. Для успешного развития и социализации школьников с бисенсорными нарушениями важными составляющими является овладение разговорной и письменной речью.

Подтверждение этому мы нашли в научных исследованиях учёных Р.М. Боскис, Т.А. Басиловой и др., где подчеркивается роль разговорной и письменной речи для гармоничного психофизического и личностного развития для успешной социализации в обществе и обучение в школе. Овладение письменной речью является одной из приоритетных задач в обучении школьников.

Участники образовательного процесса в области коррекционной педагогики отмечают, что в настоящее время уделяется большое внимание методическому обеспечению занятий школьников по обучению письму, но не смотря на важность развития устной и письменной речи у школьников с бисенсорными нарушениями, для более качественной коррекционной работы

недостаточно специальной методической литературы и вспомогательных материалов для успешного формирования навыка письма, что и определяет актуальность нашей работы.

Также хочется отметить возросший социальный заказ родителей, они ожидают, что их дети будут адаптированы в обществе и успешно овладеют навыками хорошей речи, письма, чтения. Поэтому коррекционная педагогика призвана исследовать развитие письменной речи у детей с бисенсорными нарушениями младшего школьного возраста, как одну из главных задач в развитии ребенка.

Для успешной коррекционной работы необходимо провести исследование по выявлению особенностей письма, а также создать материал, который поможет первоклассникам в развитии навыка письма и предупредит неблагоприятные последствия при формировании навыка письма в будущем.

Методы проекта: теоретический (обзор и анализ психолого-педагогической и научно-методической литературы по данной теме); практический (разработка прописей для развития навыка письма у первоклассников); библиографический; метод проектирования.

Объект проектной работы: процесс развития навыка письма.

Предмет проектной работы: прописи для развития навыка письма у первоклассников с бисенсорными нарушениями.

Цель проектной работы: разработка прописей для обеспечения развития навыка письма у первоклассников с бисенсорными нарушениями.

Задачи:

1. Изучить проблематику процесса развития письма у школьников с одновременным нарушением зрения и слуха, включая исходную диагностику;
2. Осуществить анализ существующих прописей для первоклассников с нарушением зрения и нарушением слуха.
3. Осуществить анализ учебников, по которым обучаются грамоте обучающиеся школы.

4. Описать результаты диагностической процедуры обследования письма у второклассников с бисенсорными нарушениями.

5. Подготовить адаптированные прописи для развития навыка письма для первоклассников с бисенсорными нарушениями.

6. Апробировать адаптированные прописи для развития навыка письма для первоклассников с бисенсорными нарушениями на учащихся 1 класса.

Проектная идея: заключается в разработке адаптированных прописей для развития навыка письма на уроках письма у первоклассников с бисенсорными нарушениями.

Продукт проекта: «Моя первая тетрадь» - прописи для развития навыка письма у первоклассников с бисенсорными нарушениями.

Методы исследования:

- теоретический (анализ психолого-педагогической и учебно-методической литературы);
- эмпирические (констатирующий эксперимент);
- интерпретационно-описательные (количественный и качественный анализ эмпирических данных).

База исследования: Краевое государственное бюджетное образовательное учреждение "Красноярская школа №9"

Структура проектного исследования: проект содержит введение, две главы, выводы по главам, заключение, список использованных источников, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБСНОВАНИЕ ПРОЕКТА «МОЯ ПЕРВАЯ ТЕТРАДЬ»

1.1. Психофизиологические основы становления навыка письма у детей в онтогенезе

Современные лингвисты дают понятия письма – как знаковую систему фиксации речи, позволяющую с помощью графических знаков передавать информацию на расстоянии и фиксировать ее во времени; [9, с. 115].

Овладение письмом требует выполнения сложного алгоритма операций. Современная психология рассматривает письмо как сложнейшую форму речевой деятельности, требующую осознанности. Сензитивный период для формирования письма 5 – 7 лет.

Письмо – сложная, интегративная, когнитивная деятельность, обеспечиваемая мультимодальным взаимодействием комплекса познавательных процессов: организации деятельности, речи, моторики, восприятия, внимания, памяти и др. [13]. В осуществлении акта письма принимают участие практически все зоны коры головного мозга [12].

Показано, что на начальных этапах формирования навыка отмечена генерализованная недифференцированная активация этих зон правого и левого полушария: оба полушария словно «дублируют» друг друга, но к 9-10 годам складывается «мозаика» взаимодействия отдельных зон правого и левого полушария [7, с. 22].

А.Р. Лурия отмечал, что «процесс письма с полным основанием относится психологией к наиболее сложным, осознанным формам речевой деятельности» [13, с. 235].

«Единицей» письма является обозначение сочетания последовательных звуков, которые составляют слог и комплекс слогов, образующих целое слово [13, с. 235].

В процессе письма пишущий должен:

- оформить свою мысль в виде предложения, точно подобрав для этой цели слова и спрогнозировав место каждого предложения среди других единиц текста,
- осуществить звуковой анализ отобранных слов,
- соотнести звук и букву, учитывая при этом правила графики и орфографии,
- выполнить двигательно-графические действия, четко соблюдая пространственную ориентировку (направление и размещение букв на строчке, их соединение и т.д.).

Письмо нельзя отнести либо только к речи, либо к процессам зрительного восприятия и моторики. Письмо является сложным психофизиологическим процессом, включающим в свою структуру как вербальные, так и невербальные формы психической деятельности – внимание, зрительное, акустическое и пространственное восприятие, тонкую моторику руки, предметные действия и др.

В становлении навыка письма задействованы участки коры головного мозга левого полушария, которые захватывают височную, нижнетеменную, нижнелобную и затылочную области. Если работа всех систем не нарушена и развивается в норме, то соблюдены все условия для плавно и правильно протекающего становления навыка письма у ребенка.

В акте письма участвуют разделы мозговой коры:

- Височные. Функция – слуховой анализ.
- Заднецентральные (кинестетические - проговаривание)
- Затылочно-теменные (оптико-пространственные)
- Премоторные (динамические)

При поражении височной области, нарушается функция слухового анализа. Дети, с ранним поражением этой области чаще всего вообще не могут овладеть речью и, соответственно, письмом из-за невозможности дифференцировать звуки (сенсорная алалия).

В случаях поражения заднецентральной области коры головного мозга, нарушается артикуляция звуков. Как известно, роль проговаривания в письме очень важна, а неправильная артикуляция звуков у детей с нарушенным звукопроизношением переносится на письмо в процессе проговаривания.

Затылочно-теменная область отвечает за оптико-пространственные отношения, при ее поражении чаще всего проявляется невозможность соотнести верно фонему с графемой (оптическая дисграфия).

Этапы формирования навыка письма (этапы представлены М.М. Безруких):

Таблица 1 – Этапы формирования навыка письма по М.М. Безруких

1 уровень. Аналитический. Элементарное письмо.	На этом этапе происходит формирование зрительного образа буквы, различие графем, их дифференциация. Овладение звукобуквенным анализом. Соблюдение правил письма в тетрадах. Письмо слов, предложений. Списывание с печатного текста.
2 уровень. Синтетический. Грамотное письмо.	На данном этапе ученики выполняют письменные диктанты, возможны написания изложений, но в простой форме. Характерным для данного этапа становится также усвоение учащимися форм письменной речи: описание, повествование, рассуждение. Дети осваивают правила правописания, пунктуации, орфографии.
3 уровень. Автоматизация. Грамотная письменная речь.	На данном этапе учащимися используются жанры письменной речи, вводится сочинение – как вид работы. Используются в письменной речи выразительные средства языка. Возможность правильного составление краткого изложения собственных мыслей в короткие сообщения (Смс, емэйлы)

Е.В. Гурьянов выделяет 4 этапа овладения письмом:

- Ориентировочный этап (Дошкольный возраст) – Становление моторных предпосылок, ориентировка на листе бумаги, обращение с письменными принадлежностями.
- Аналитический этап (Добукварный и букварный период) – совершенствование движений руки при написании прописей, элементов букв. Формируется связь графема – фонема.

- Аналитико-синтетический этап – Соединение графем в слоги и в слова.
- Синтетический этап (Старшая школа) – Изложение собственных мыслей. Письмо перетекает в письменную речь и становится средством общения.

Уровень "А". (Уровень тонуса)	Задействованы: спиной мозг + часть проводящих путей, область гипоталамуса, мозжечок, центральная часть ВНС.
	Регулирует: Тонус мышц. (Руки, пальцев - при письме. Удерживание нужной позы при письме)
Уровень "В". (Уровень синергий)	Задействованы: зрительные бугры, паллидиум.
	Регулирует: согласовывает работу мышц антагонистов и синергистов. Движение пальцев, кисти, руки - обеспечивает плавность движений. Координация сложных движений - формирование подчерка.
Уровень "С". (Уровень пространствен ного поля)	Задействованы: Пирамидная и экстрапирамидная системы.
	Регулирует: На этот уровень поступают сигналы от органов восприятия. Ориентация на листе бумаги, наклон, штриховка.
Уровень "D". (Предметных действий)	Задействованы: Кортикальные структуры в теменно-премоторных областях.
	Регулирует: Манипуляции с предметами. При письме - манипуляции с ручкой.
Уровень "Е". (Высший уровень)	Задействованы: Лобные доли.
	Регулирует: Обеспечивает смысловую сторону письма. (При списывании текста без смысла этот уровень не задействован)

Рисунок 1 – Пяти уровней построения движений.

При овладении начальными навыками письма ведущим выступает уровень предметных действий.

Овладевать первоначальными навыками письма ребенок начинает на начальных ступенях предмета «Обучение грамоте» в школе. В курс обучения

грамоте для младших школьников входит: развитие основ элементарного графического навыка (письма), активация словаря и его пополнение, улучшение фонематического слуха, развитие речи и формирование грамматико - орфографической пропедевтики.

На первых ступенях формирования навыка, письмо, воспринимается как осознанные действия с целью овладеть новым навыком, но не воспринимается как средство общения. В добукварный период и на начальных ступенях овладения грамотой учащиеся формируют чисто технические предпосылки навыка письма. Детям бывает очень трудно овладеть звукобуквенным анализом и анализом фразовой речи, ведь слова для них воспринимаются как смысловые единицы, а не как единицы речи. Они затрудняются сосчитать количество слов в предложении, не говоря уже о количестве букв или звуков в слове.

Таким образом, можно обозначить, что в добукварный период и начальный этап в обучении грамоте – детям смещают фокус со смысла речи на ее звуковой состав.

После успешного овладения навыками звукового анализа и переключения внимания со смысловой стороны речи на ее звуковой состав, для ребенка, процесс письма становится своего рода сложным алгоритмом. Процесс перевода фонемы – в графему для ребенка сложный процесс, требующий концентрации, внимания, проговаривания. Со временем скрупулёзный анализ каждого действия при письме автоматизируется и навык письма превращается в письменную речь.

1.2. Особенности усвоения навыка письма у детей с бисенсорными нарушениями

Нарушения в становлении навыка письма у детей с бисенсорными нарушениями в своей психофизиологической основе становления принципиально не отличается от норматипичных детей, нарушения исходят от

предшествующего овладению грамоте речевого развития. Под «бисенсорными нарушениями» мы подразумеваем в первую очередь детей с сочетанными нарушениями зрения (слабовидящих) и нарушениями слуха (слабослышащих).

Заболевания, связанные со зрением, занимают первое место в структуре детской инвалидности и составляют 9,67 на 10 тысяч детей в возрасте до 15 лет.

Среди диагнозов слабовидящих младших школьников чаще всего встречаются: миопия, гиперметропия, астигматизм, амблиопия и косоглазие.

В зависимости от формы нарушения (различных офтальмологических диагнозов) становления навыка письма протекает по-разному. Все же, можно выделить некоторые пункты, которые непосредственно влияют на становление навыка письма у слабовидящих детей:

- Влияние зрительного дефекта на письменность
- Сформированность или несформированность моторики и сенсорных функций
- Состояние высших психических функций
- Уровень интеллектуальных способностей
- Сформированность межанализаторного взаимодействия и функций восприятия
- Речевое развитие и сформированность навыка языкового анализа и синтеза

Детям с определенными зрительными диагнозами труднее дается овладение навыком письма на уроках, рассмотрим некоторые особенности:

Таблица 2 – Характеристика трудностей, возникающих у слабовидящих детей на уроках письма

Зрительный диагноз	Характеристика
1. <i>Миопия, гиперметропия, астигматизм</i> – диагнозы, связанные с нарушением рефракции глаза.	При работе в классе на доске, дети с трудом переносят написанное в тетрадь т.к. они испытывают затруднения в перцепции букв с дальней плоскости и их переводению в тетрадь, так:

	<ul style="list-style-type: none"> • При миопии – крупный почерк, буквы большие, выходят за поля. • При гиперметропии – почерк мелкий, буквы маленькие. • При астигматизме – повторы букв, графемы дwoятся и искажаются.
2. <i>Нистагм, косоглазие</i> – глазодвигательные нарушения.	При таких нарушениях, у детей возникают проблемы при переносе печатных графем – в прописные, также с трудом находят начало строки. При нистагме у детей наблюдается дрожащий, скачущий почерк.
3. <i>АТЗ – атрофия зрительного нерва</i> (полная или частичная). Сужение периферических границ зрения.	В этих случаях качество письма значительно ухудшается из-за сильной утомляемости в следствии напряжения зрительной нагрузки. Почерк сжат, может обрываться.
4. <i>Амблиопия</i> – снижение остроты зрения.	Довольно распространенный диагноз среди младших школьников. В этом случае качество письма ухудшается пропорционально снижению остроты зрения, тут, ко всему прочему, добавляются также негативные реакции на ошибки самого ученика и снижение учебной мотивации.
5. <i>Глаукома – повышение глазного давления и разрушение сетчатки зрительного нерва.</i> <i>Катаракта – частичное или полное помутнение хрусталика</i>	При глаукоме дети испытывают дискомфорт из-за рези в глазах. При катаракте в глазах появляются «Мушки». Значительно затруднено детьми списывание и качество письма ухудшается, при этом слуховой диктант выполняется успешнее.

Среди слабовидящих детей с сохранным интеллектом выделяется группа детей, которые имеют трудности в овладении грамотой. Такие дети создают ложное впечатление умственно отсталых т.к. трудности в овладении навыками чтения и письма нередко влекут за собой неуспеваемость по другим школьным предметам. Изучением взаимосвязи специфических трудностей в овладении навыком письма с нарушениями зрения занимались М.И. Земцова, О.Л. Жильцова, Н.С. Костючек, Х. Сурвейер.

Нарушение высших психических функций проявляются у слабовидящих детей и в процессе овладения грамотой и овладением навыком письма у детей проявляются такое нарушение как: дислексия и дисграфия. Некоторые авторы рассматривали нарушения дисграфии и дислексии только как специфические

нарушения письма и чтения, авторы: А.Н. Корнев, И.Н. Садовникова. А такие исследователи как А.Л. Сиротюк, Р.И. Лалаева и др. рассматривают дисграфию и дислексию как следствие нарушения высших психических функций вне зависимости от дефектов слуха или зрения.

Исходя из вышеописанного, можно сделать вывод о неоднозначности вопроса дисграфии у слабовидящих детей. Эта тема является недостаточно изученной и требует дополнительного внимания научного сообщества.

Перенесём нарушения письма у детей с нарушениями зрения на педагогическую классификацию дисграфий (Приложение А).

Помимо трудностей, обуславливающих дисграфией у школьников с нарушениями зрения также влияет на овладение навыком письма их большая утомляемость по сравнению с норматипичными детьми.

Слабовидящие дети могут просто не успевать за общей нагрузкой в классе в связи с недостаточно развитым зрительным восприятием, моторной координацией и т.п. и в следствии допускать большее количество ошибок на письме.

Важно помнить, что у детей с нарушением зрения страдает скорость запоминания, воспроизведения материала, низкий уровень логической памяти и недостаточная осмысленность запоминаемого.

В связи с выше сказанным, нужно учитывать механизмы нарушения, приветствующие трудностям в овладении письмом, для эффективной коррекционной работы.

Проблема становления навыка письма у слабослышащих детей стоит перед сообществом коррекционных педагогов также остро. Для правильной коррекционной работы и организации учебной деятельности очень важно дифференцировать группы детей с нарушением слуха. Так, обратимся к классификации Р.М. Боскис (1963).

Рахиль Марковна выделяла две основных группы детей с нарушениями слуха:

Глухие (не слышащие)

- дети, состояние слуха которых, не создает возможности для спонтанного формирования речи

Слабослышащие

- дети с нарушенным слухом, при котором возможно самостоятельное речевое развитие

Рисунок 2 – Группы детей с нарушением слуха по Р.М. Боскис

По времени наступления потери слуха Р.М. Боскис выделила:

- Ранооглохших – дети, которые родились с нарушенным слухом или потеряли слух до начала речевого развития.
- Позднооглохших – дети, которые потеряли слух в том возрасте, когда речь уже была сформирована.

У слабослышащих детей на начальном этапе овладения речью иные образы слов, чем у нормотипичных детей, у них формируется оптический образ слова, который к тому же подкрепляется двигательной функцией – дактилируется. На начальном этапе развития речи, слабослышащие дети, чаще всего используют слово в широком значении т.е., например, слово «макароны» будет значить «варить макароны» или «хочу макароны». В дальнейшем, когда детьми усваиваются слова-действия, дети сами учатся противопоставлять действиям отдельные слова.

Формирование письменной речи у школьников с нарушением слуха важная задача для педагогов. Когда ребенок с нарушением слуха овладевает письменной речью, для него открываются значительные возможности для компенсации слуховой недостаточности. Письменная речь становится для детей с нарушением слуха способом более расширенного общения с окружающими и способствует умственному развитию.

Вместе с тем овладение письменной речью вызывает у ребенка с нарушением слуха трудности, отсутствующие у нормально слышащего: он не может опереться на четкие акустические и кинестетические образы, которыми

располагает слышащий ребенок, начинающий обучаться грамоте, не обладает таким обширным словарем и практическими грамматическими обобщениями, какие накоплены слышащим ребенком ко времени обучения письму благодаря широкому пользованию устной речью в непосредственном общении с окружающими [18, с. 13].

Сурдопедагоги и исследователи отмечают некоторые источники специфических ошибок на письме слабослышащих младших школьников, это:

- Ограниченные рамки в речевом общении
- Отсутствующие условия для подражания речевой активности взрослых
- Наглядно-образное мышление, преобладающее у детей с нарушением слуха, оно отражено в их жестовой речи, в связи с этим появляются трудности грамматического разграничения частей речи, трудность овладения предлогами и союзами.
- Для овладения сложной структурой языка, письменной речью, требуется высокий уровень словесного мышления.

В письменной речи младших школьников с нарушением слуха четко проявляются недостатки устной речи. Нарушения и специфические ошибки в письменной речи многообразны, но можно выделить две масштабные группы ошибок, это:

- Грубые аграмматизмы
- Наличие дисграфий, связанное с фонетико-фонематическим недоразвитием

В таблице представлены сравнительные критерии и характеристика при разных формах дисграфии (Приложение А).

Можно сделать вывод, что для слабослышащих детей характерны проявления всех форм дисграфий, но чаще всего встречается: артикуляторно-акустическая, на основе нарушения фонемного распознавания, на почве нарушения языкового анализа и синтеза и аграмматическая дисграфия.

Исходя из вышеописанного, можно сказать, что для детей с бисенсорными нарушениями – слуха и зрения, характерны нарушения письменной речи, которые встречаются и у других групп детей. Главное отличие в том, что коррекционная работа с этими нарушениями будет более продолжительна и будет требовать разных средств, методов и приемов, в первую очередь построенных на использовании в коррекционной работе компенсаторных возможностей детей.

1.3. Анализ методической базы по развитию навыка письма у школьников с бисенсорными нарушениями

Для проведения практической части исследования нам необходимо провести анализ существующих прописей для первоклассников с бисенсорными нарушениями, по которым обучаются учащиеся школы 2 вида.

Проведя анализ существующих прописей для первоклассников с нарушением слуха и нарушением зрения, нам удалось выявить, что в настоящее время не существует прописей для учащихся с бисенсорными нарушениями, но существуют прописи для учащихся с нарушением слуха и учащихся с нарушением зрения.

Мы проанализировали прописи для учащихся с нарушением слуха автора: Н.В. Ивановой. Прописи созданы с учётом порядка изучения букв по букварю для слабослышащих обучающихся, чтобы детям было удобно перемещаться по прописям с учётом порядка изучения букв в классе. Но такие прописи не подходят для учащихся с нарушением зрения т.к.:

- Прописи перенасыщены элементами
- Косая узкая разлиновка
- Пунктирные линии разлиновки
- Пунктирные линии букв
- Буквы предоставлены с наклоном

- Размер букв не соответствует требованиям для слабовидящих школьников и не будет воспринят ими.
- Нет четких рамок и полей

В анализ мы взяли отдельно прописи для 1 класса специальных общеобразовательных школ (классов) для учащихся с нарушением зрения (слабовидящих).

Авторы: Е.В. Богатырёва, Р.А. Бучина, Н.А. Остроухова, Н.В. Регель, О.И. Труханова.

Данные прописи представлены в семи частях. Проанализировав данный материал, можно прийти к выводу, что наглядный материал не соответствует требованиям для учащихся с нарушением зрения:

размер букв не соответствует требованиям для предъявления наглядности слабовидящим школьникам, буквы представлены мелким шрифтом.

- В прописях много изображений на одной странице, перенасыщенность деталей
- Нечеткие поля страницы и линеек
- Цветонасыщенность и контраст не соответствуют требованиям
- Элементы и буквы представлены с наклоном
- Пунктирные линии

Также, данные прописи не подходят для учащихся с нарушением слуха т.к. порядок букв не соответствует порядку изучения букв в букваре для слабослышащих.

В анализ мы также взяли букварь для первоклассников с нарушением слуха т.к. в нём представлены также элементы прописей.

Букварь для первоклассников с нарушением слуха Н.Ю.Донской и Н.И. Линиковой 1986г. Состав букваря можно разделить на три части:

- В первой части представлены лексические темы для развития речи (игрушки, животные, овощи, фрукты, посуда, мебель, гигиенические принадлежности, зарядка, цветы).

- Во второй части предоставляются для изучения буквы в следующем порядке: а, у, п, б, м, о, в, т, д, н, и, л, й, э, р, е, к, г, с, з, ш, ж, ы, ф, я, ё, ю, ь, х, ч, ц, щ, ь.
- В третьей части представлены тексты для чтения и изучения.

В первых двух частях на каждой странице букваря в нижней части страницы предъявляются прописи, в первой части букваря прописи элементов букв, во второй части прописи букв, изученных букв и соединений. Если рассматривать букварь с точки зрения обучения по нему учащегося с бисенсорными нарушениями, можно сделать вывод, что школьники с бисенсорными нарушениями не смогут воспринять предъявляемые в букваре наглядности, письменный материал и предъявляемые строки прописей т. к.:

- Размер предъявляемых в прописях элементов и букв не соответствует нормам предъявления элементов слабовидящим обучающимся.
- Прописи представлены в конце странице на узкой строке, нет чётких границ строки.
- Цветонасыщенность и контраст не соответствуют требованиям.
- Элементы и буквы представлены с наклоном, тем самым усложняя восприятие элементов и букв для учащихся.

Также, выявив, что учащиеся школы, на базе которой проводится наше исследование обучаются по прописям «Мои первые прописи» авторов: А.Бажевой, Е. Обоскаловой, А. Головковой, А. Столбовой. Мы проанализировали данные прописи. Они представлены в чёрно-белом оформлении, размера А3 в них двадцать страниц. На одной странице представлены прописи четырёх букв – двух заглавных и двух строчных. Нами было выявлено, что данные прописи не соответствуют требованиям для предъявления учащимся с бисенсорными нарушениями т.к.:

- Буквы для прописей представлены в алфавитном порядке, а не в порядке изучения букв слабослышащими учащимися (ученикам придётся работать в прописях «в разброс»).
- В прописях разлинованные страницы.

- Узкие строки для письма.
- Нечёткие границы и рамки страницы.
- Пунктирные линии элементов и букв.
- Размер букв не соответствует требованиям для предъявления материала слабовидящим школьникам.

Таким образом, проведя анализ методического обеспечения формирования навыка письма для первоклассников с бисенсорными нарушениями, мы выявили, что в настоящее время не существует подходящих материалов для предъявления детям с бисенсорными нарушениями.

Исходя из этого, мы ставим перед собой задачу создать подходящий дидактический материал для первоклассников с бисенсорными нарушениями, который будет соответствовать нормам предъявления материала для первоклассников с бисенсорными нарушениями.

1.4. Организация и проведение предпроектного исследования

Перед созданием прописей нам предстояло проанализировать результаты диагностики навыка письма у второклассников с бисенсорными нарушениями для выявления уровня сформированности навыка письма, ошибок, проявляющихся в диагностике, с целью создания продукта, который предупредит эти ошибки на письме в будущем и обеспечит учащихся дидактическим инструментарием для успешного формирования навыка письма.

Нами была проведена диагностика по собственному изготовленному диагностическому инструментарии второклассников с бисенсорными нарушениями с целью выявления уровня сформированности навыка письма. При создании диагностического инструментария мы опирались на методики обследования, которые традиционно используются в логопедии, следующих авторов: Н.А. Мурындиной, Г.В. Чиркиной, Т.В. Ахутиной, О.Б. Иншаковой, Л.С. Волковой, Э.И. Леонгард, Е.Г.Самсоновой, Е.А.Ивановой и др. Для

составления специального диагностического материала для детей с бисенсорными нарушениями мы опирались на методики: Л.П. Назаровой, Л.Н. Нейман, Ф.Ф. Рау, Н.Ф. Слезиной.

Нами были изучены и проанализированы вышеизложенные методики обследования письма для школьников, методики обследования распознавания и восприятия слов для слабослышащих школьников.

На основе методики О.Б. Иншаковой, Т.В. Ахутиной мы адаптировали материал с учётом структуры дефекта обследуемых школьников и создали диагностический материал для выявления уровня навыка письма у второклассников с бисенсорными нарушениями.

В методике обследования навыка письма младших школьников О.Б. Иншаковой и Т.В. Ахутиной представлены следующие задания, направленные на обследование:

- Навыка списывания с рукописного и печатного текста
- Навыка списывания с осложнением заданиями логического или грамматического характера
- Навыка написания слухового диктанта
- Навык самостоятельного письма (изложение или сочинение, подпись к картинкам – слова, подпись к сюжетным картинкам – предложения).

Нами был создан протокол обследования сформированности навыка письма у второклассников с бисенсорными нарушениями.

Работа проводилась с пятью учащимися (Приложение Б).

Диагностика проводилась индивидуально с каждым обучающимся.

Диагностические задания делились на два блока:

- Блок обследования сформированности навыка списывания с печатного и рукописного текста.
- Блок обследования сформированности соотнесения дактильного знака с буквой, если учащийся воспринимает звук за экраном – соотнесение фонемы – с графемой. Учащиеся школы № 9, на базе которой

проводилась диагностика, воспринимали фонемы за экраном, но на уроках в классе учащиеся путают фонемы по способу и месту образования и по звонкости-глухости.

Отдельными выводами с обследования выносились следующие пункты:

- Соединения букв
- Восприятие строки

Первый блок заданий был представлен по уровню сложности (от сложного к простому):

Блок списывания с печатного текста

- Задание 1. Списывание предложений с печатного текста.
- Задание 2. Списывание слов с печатного текста (Предоставляется при неуспешном выполнении задания 1).
- Задание 3. Списывание слогов с печатного текста (Предоставляется при неуспешном выполнении задания 2).
- Задание 4. Списывание печатных букв. (Предоставляется при неуспешном выполнении задания 3).

Блок списывания с рукописного текста

- Задание 1. Списывание предложений с рукописного текста.
- Задание 2. Списывание слов с рукописного текста (Предоставляется при неуспешном выполнении задания 1).
- Задание 3. Списывание слогов с рукописного текста (Предоставляется при неуспешном выполнении задания 2).
- Задание 4. Списывание рукописных букв (Предоставляется при неуспешном выполнении задания 3).

Второй блок. Соотнесение дактильного знака или фонемы с графемой.

- Задание 1. Соотнесение дактильного знака с графемой. Предоставляется восемь дактильных знаков.
- Задание 2. Соотнесение фонемы с графемой.

Предоставляется восемь фонем (Предоставляется, если школьник воспринимает звук на слух).

Оценка результатов обследования блока списывания:

В выполнении заданий нами было обращено внимание на характер списывания учащихся.

Выполнение задания №1 – 7-8 баллов – высокий уровень сформированности навыка списывания. Где 7, – ученик списал предложение с минимальным количеством ошибок, а 8 – списывание предложения без ошибок.

Выполнение задания №2 – 5-6 баллов – средний уровень. Не сформирован навык списывания предложений. Где 5, – ученик списал слова с минимальным количеством ошибок, а 6 – списывание слов без ошибок.

Выполнение задания №3 – 3-4 балла – уровень ниже среднего. Не сформирован навык списывания слов. Где 3 – списывание с минимальным количеством ошибок, а 4 – списывание слогов без ошибок.

Выполнение задания №4 – 1-2 – низкий уровень. Не сформирован навык списывания слогов. Где 1 – списывание путём копирования элементов буквы, а 2 – списывание полного образа буквы.

0 баллов – не сформирован навык списывания.

Оценка результатов обследования блока соотнесения дактильного знака или фонемы с графемой:

7-8 баллов – высокий уровень – сформирован навык перевода дактильного знака или фонемы в графему. Где, 7 – ученик перевёл в графему 11 фонем или дактильных знаков, а 8 – ученик перевёл в графему 12 фонем или дактильных знаков.

5-6 баллов – средний уровень – сформирован навык перевода дактильного знака или фонемы – в графему, но наблюдаются неточности. Где, 5 - ученик перевёл в графему 8 фонем или дактильных знаков, а 6 – ученик перевёл в фонему 9-10 фонем или дактильных знаков.

3-4 балла – уровень ниже среднего – недостаточно сформирован навык перевода дактильного знака или фонемы – в графему. Где, 3 – ученик перевёл

в графему 5 фонем или дактильных знаков, а 4 – ученик перевёл в графему 6-7 фонем или дактильных знаков.

1-2 балла – низкий уровень – трудности формирования навыка перевода дактильного знака или фонемы – в графему. Где, 1 – ученик перевёл в графему 1-2 фонемы или дактильных знака, а 2 – ученик перевёл в графему 3-4 фонемы или дактильных знака.

0 баллов – не сформирован навык перевода дактильного знака или фонемы – в графему.

Анализ отдельных пунктов с обследования:

Восприятие строки (0-3) – где, 3 – буквы не выходят за пределы строки, чётко соблюдены границы. 2 – элементы и буквы немного выходят за пределы строки. 1 – элементы и буквы сильно выходят за пределы строки. 0 – элементы и буквы вне строки.

Соединение букв (0-3)- где, 3 – соединение букв соблюдено, буквы плавно соединяются по образцу. 2 – соединение букв нарушено, буквы могут соединяться не в соответствии с образцом. 1 – соединение букв отсутствует не во всех случаях, буквы не соединены друг с другом, но расположены рядом. 0 – буквы не соединены друг с другом, расположены далеко друг от друга.

Ребёнок №1.

Ученик не справился с первыми двумя заданиями в блоке списывания с печатного материала. Ученик выполнил задание №3 списывал по слогам, не допустил ошибок. Его результат: 4 балла. Также, ученик не справился с тремя первыми заданиями в блоке списывания с рукописного текста. Задание № 4 списывал по буквам, без ошибок. Его результат: 2 балла. Во втором блоке – перевода дактильного знака или фонемы в графему ученик, верно, перевёл в графему 6 фонем. Его результат: 4 балла. В анализе письменной работы ученика было отмечено, что буквы немного выходят за пределы строки. Его результат: 2 балла. Соединение букв у ученика нарушено, соединяются не в соответствии с нормой. Его результат: 2 балла.

Общее количество баллов: 14 баллов.

Результаты: у ученика не сформирован навык списывания слов с печатного текста. Не сформирован навык списывания слогов с рукописного текста.

Недостаточно сформирован навык перевода дактильного знака или фонемы – в графему. Наблюдается «съезд» со строки и неверные соединения букв.

Ребёнок №2.

Ученик не справился с первыми двумя заданиями в блоке списывания с печатного материала. Ученик выполнил задание №3, списывал по слогам, без ошибок. Его результат: 4 балла. Также, ученик не справился с двумя первыми заданиями в блоке списывания с рукописного текста. Задание № 3 списывал по слогам, допустил две ошибки. Его результат: 3 балла. Во втором блоке – перевода дактильного знака или фонемы в графему ученик, верно, перевёл в графему 7 фонем. Его результат: 4 балла. В анализе письменной работы ученика было отмечено, что буквы немного выходят за пределы строки. Его результат: 2 балла. Соединение букв у ученика нарушено, соединяются не в соответствии с нормой. Его результат: 2 балла.

Общее количество баллов: 15 баллов.

Результаты: у ученика не сформирован навык списывания слов с печатного текста. Не сформирован навык списывания слов с рукописного текста.

Недостаточно сформирован навык перевода фонемы – в графему. Наблюдается «съезд» со строки и неверные соединения букв.

Ребёнок № 3.

Ученик не справился с первым заданием в блоке списывания с печатного текста. Он выполнил задание №2, списывал по словам. Его результат: 6 баллов. Также, ученик не справился с заданием №1 в блоке списывания с рукописного текста, задание №2 списывал по словам. Его результат: 6 баллов. Во втором блоке – перевода дактильного знака или фонемы в графему ученик, верно, перевёл в графему 9 фонем. Его результат: 6 баллов. В анализе письменной работы ученика было отмечено, что буквы немного выходят за пределы строки. Его результат: 2 балла. Соединение букв у ученика не нарушено, буквы соединены в соответствии с нормой. Его результат: 3 балла.

Общее количество баллов: 23 балла.

Результаты: у ученика не сформирован навык списывания предложений с печатного и рукописного текста. Сформирован навык перевода фонемы – в графему, но наблюдаются неточности. Наблюдается «съезд» со строки.

Ребёнок №4.

Ученик не справился с первыми тремя заданиями в блоке списывания с печатного материала. Ученик выполнил задание №4, путём списывания по буквам. Его результат: 2 балла. Ученик не справился с тремя первыми заданиями в блоке списывания с рукописного текста. Задание № 4 выполнил путём списывания по буквам. Его результат: 2 балла. Во втором блоке – перевода дактильного знака или фонемы в графему ученик, верно, перевёл в графему 4 фонемы. Его результат: 3 балла. В анализе письменной работы ученика было отмечено, что буквы выходят за пределы строки. Его результат: 1 балл. Соединение букв у ученика нарушено, соединяются не в соответствии с нормой. Его результат: 2 балла.

Общее количество баллов: 10 баллов.

Результаты: у ученика не сформирован навык списывания слогов с печатного текста. Не сформирован навык списывания букв с рукописного текста. Недостаточно сформирован навык перевода фонемы – в графему. Наблюдается «съезд» со строки и неверные соединения букв.

Ребёнок 5.

Ученик не справился с первыми тремя заданиями в блоке списывания с печатного материала. Ученик выполнил задание №4, списывал путём копирования элементов букв. Его результат: 1 балл. Также, ученик не справился с тремя первыми заданиями в блоке списывания с рукописного текста. Задание № 4 списывал путём копирования элементов букв. Его результат: 1 балл. Во втором блоке – перевода дактильного знака или фонемы в графему ученик, верно, перевёл в графему 3 фонемы. Его результат: 2 балла. В анализе письменной работы ученика было отмечено, что буквы сильно

выходят за пределы строки. Его результат: 1 балл. Соединение букв у ученика отсутствует. Его результат: 1 балл.

Общее количество баллов: 6 баллов.

Результаты: у ученика не сформирован навык списывания слогов с печатного текста. Не сформирован навык списывания слогов с рукописного текста. Трудности формирования навыка перевода фонемы – в графему. Наблюдается сильные выходы за пределы строки и соединение букв отсутствует.

Таким образом мы получили следующие результаты:

В блоке формирования навыка списывания с печатного текста учащиеся получили следующие результаты:

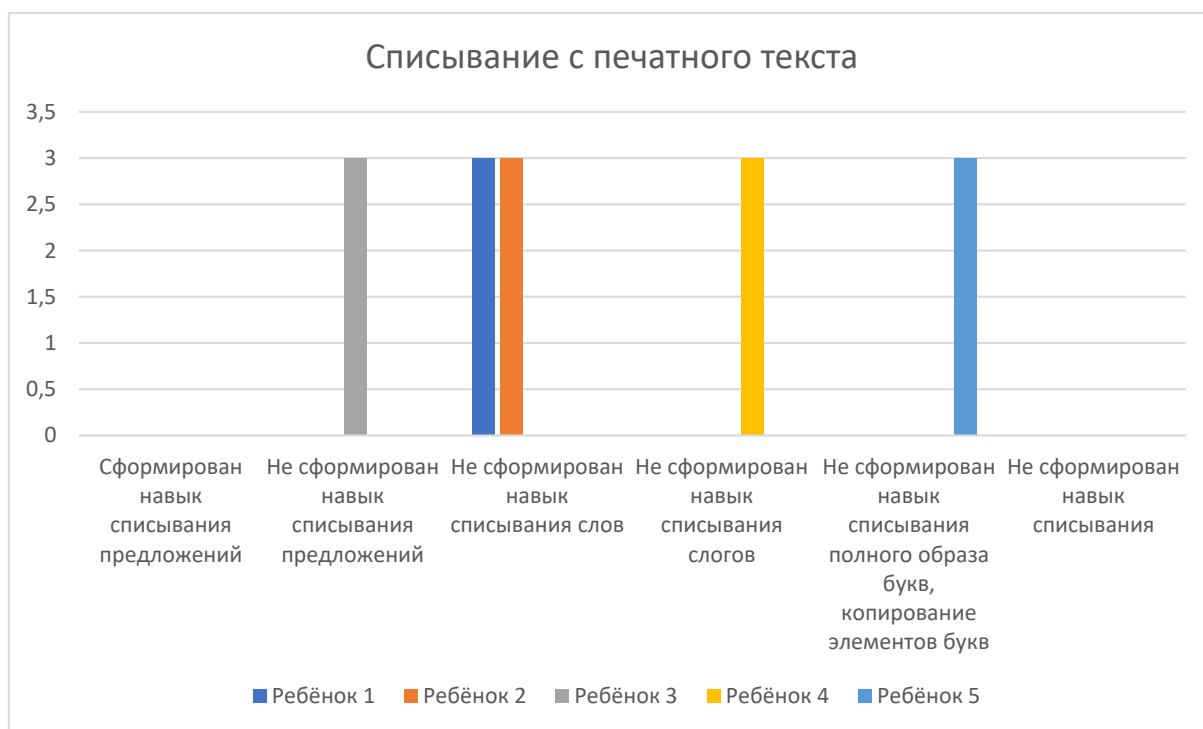


Рисунок 3 – Анализ результатов диагностики навыка списывания с печатного текста

У третьего ребёнка не сформирован навык списывания предложений с печатного текста, у первого и второго ребёнка не сформирован навык списывания слов с печатного текста, у четвертого ребёнка не сформирован навык списывания слогов с печатного текста. У пятого ребёнка не сформирован навык списывания полного образа буквы с печатного текста, он списывал буквы путём копирования элементов. Исходя из представленных

результатов, можно увидеть, что навыком списывания предложений с печатного текста не обладает ни один из учащихся.

В блоке списывания с рукописного текста мы получили следующие результаты:

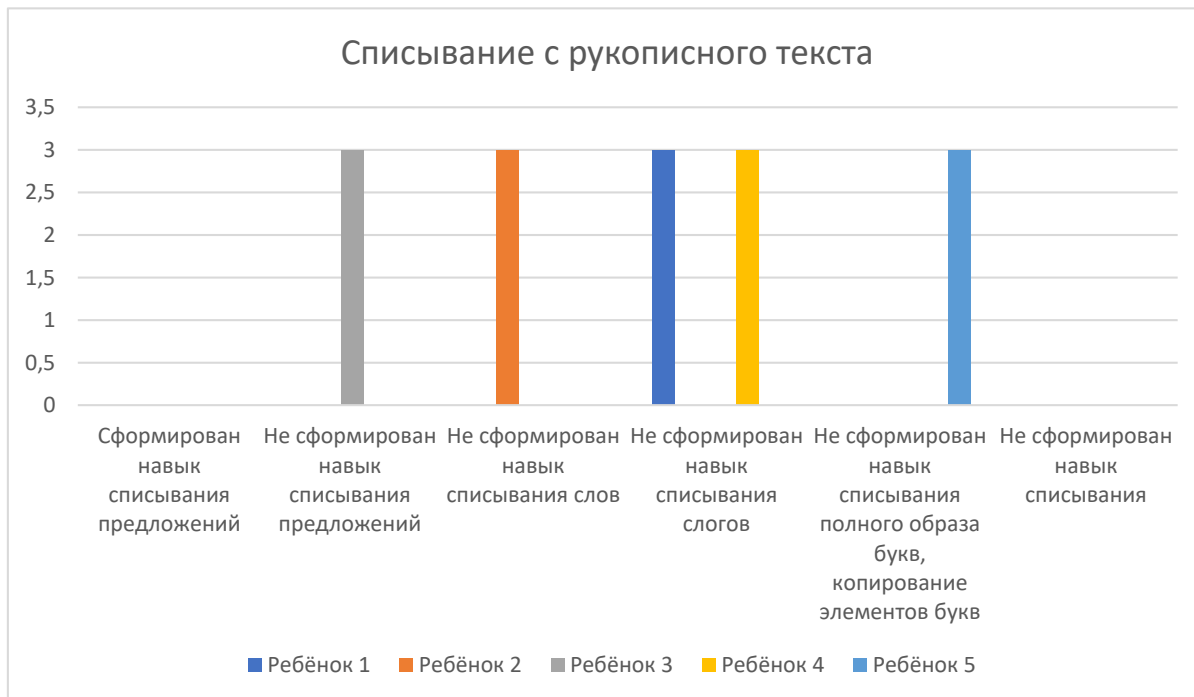


Рисунок 4 – Анализ результатов диагностики навыка списывания с рукописного текста

У третьего ребёнка не сформирован навык списывания предложений с рукописного текста, у второго ребёнка не сформирован навык списывания слов с рукописного текста, у первого, четвертого ребёнка не сформирован навык списывания слогов с рукописного текста. У пятого ребёнка навык списывания полного образа буквы – не сформирован, ученик списывал буквы путём копирования элементов. Исходя из представленных результатов, можно увидеть, что навыком списывания предложений с рукописного текста не обладает ни один из учащихся.

В блоке перевода дактильного знака или фонемы – в графему мы получили следующие результаты:

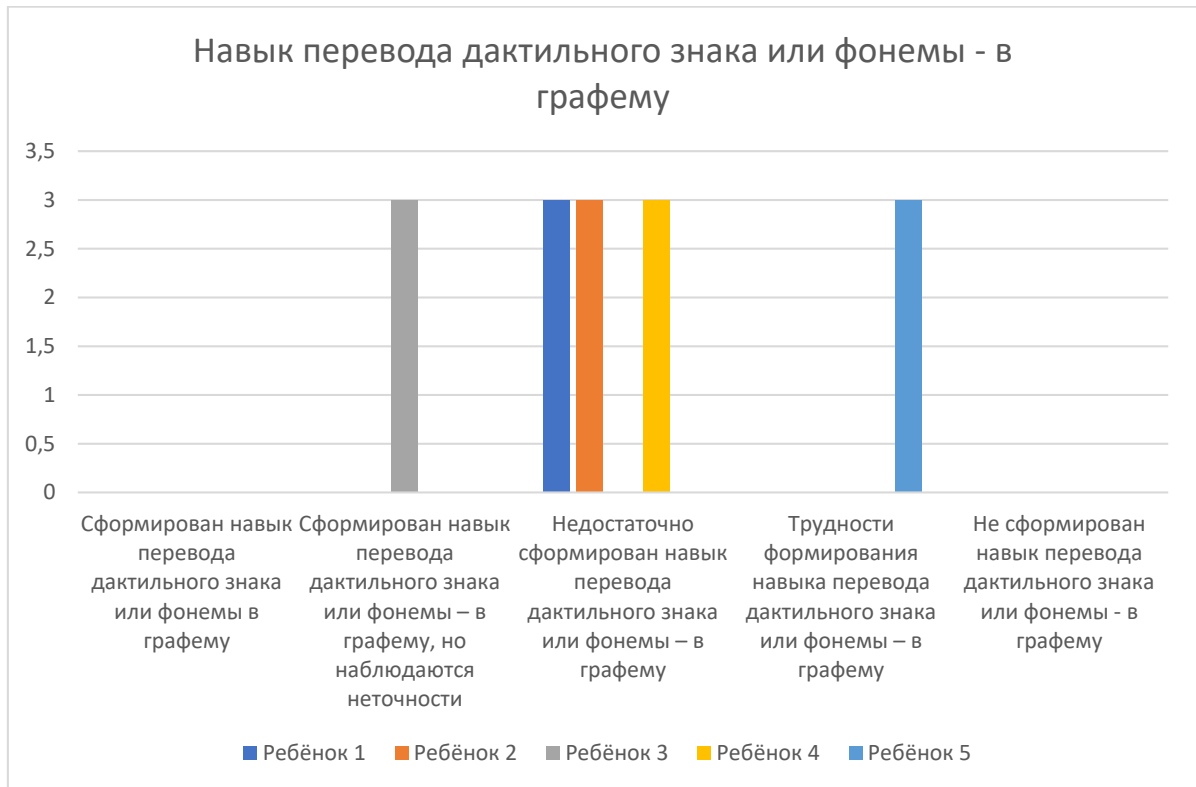


Рисунок 5 – Анализ результатов диагностики навыка перевода дактильного знака или фонемы – в графему

Исходя из результатов, мы видим, что навык перевода фонемы – в графему сформирован только у третьего ребенка, но наблюдаются неточности. Недостаточно сформирован навык перевода фонемы – в графему у ребёнка 1, ребёнка 2 и ребёнка 4, трудности формирования навыка перевода фонемы – в графему у ребёнка 5. Никто из учащихся не показал высокий результат в диагностике навыка перевода фонемы – в графему.

Восприятие строки и соединение букв:

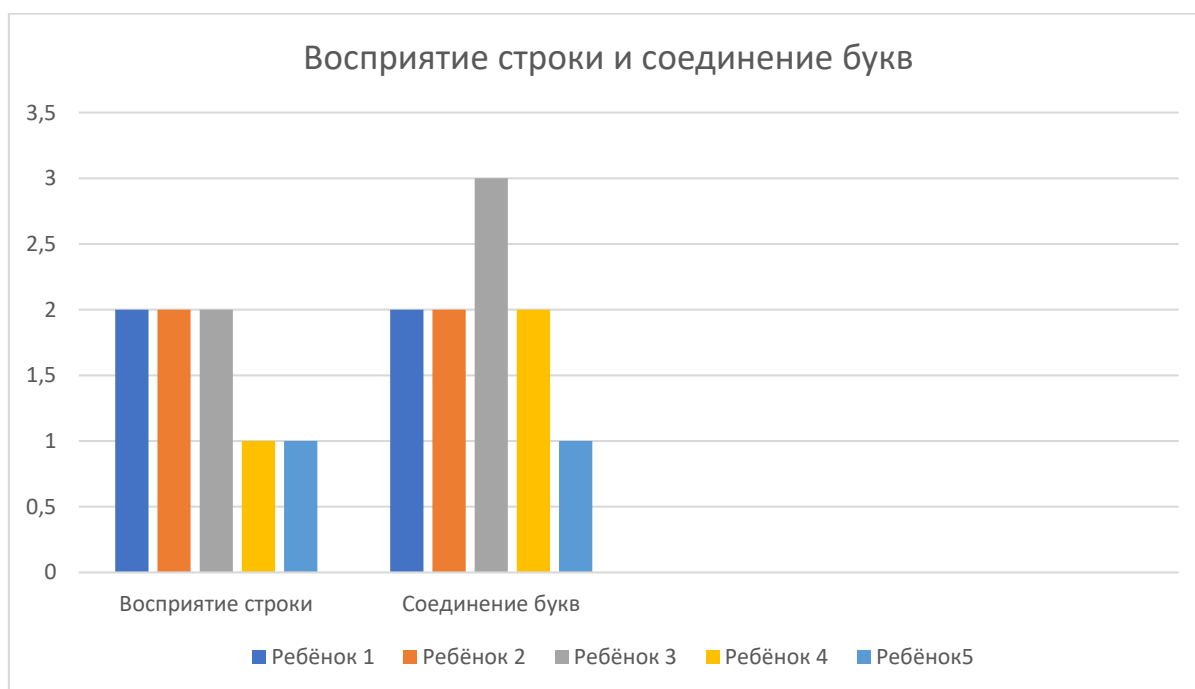


Рисунок 6 – Анализ результатов восприятия строки и соединение букв учащимися

Исходя из представленных результатов, мы видим, что никто из учащихся не показал высокий результат в блоке диагностики восприятия границ строки. В блоке диагностики навыка соединения букв, высокий результат показал только ребёнок 3.

Общие результаты обследования:

25-30 – баллов – высокий уровень сформированности навыка письма. Сформирован навык списывания предложений. Сформирован навык перевода дактильного знака или фонемы – в графему. Высокий уровень восприятия строки и соединения букв.

18-24 – баллов – средний уровень сформированности навыка письма. Сформирован навык списывания слов. Сформирован навык перевода дактильного знака или фонемы – в графему, но наблюдаются неточности. Средний или высокий уровень восприятия строки и соединения букв.

11-17 – баллов – уровень ниже среднего сформированности навыка письма. Сформирован навык списывания слогов. Недостаточно сформирован навык перевода дактильного знака или фонемы – в графему. Средний уровень восприятия строки и соединения букв.

Оценка результатов обследования:

3-10 – баллов – низкий уровень сформированности навыка письма. Сформирован навык списывания букв. Трудности формирования навыка перевода дактильного знака или фонемы – в графему. Уровень ниже среднего восприятия строки и соединения букв.

0-4 – баллов – нулевой уровень. Навык письма не сформирован. Не сформирован навык списывания букв. Трудности формирования навыка перевода дактильного знака или фонемы – в графему или навык перевода не сформирован. Низкий уровень восприятия строки и соединения букв.

Общие результаты обследования представлены наглядно в баллах:



Рисунок 7 – Анализ общих результатов диагностики формирования навыка уровня письма

Исходя из результатов диагностики навыка письма, мы выявили, что высоким уровнем овладения навыком письма не обладает ни один из обследуемых учащихся, можно сделать вывод, что навык письма у учащихся второго класса с бисенсорными нарушениями развит недостаточно.

Наши адаптированные прописи будут направлены на профилактику данной проблемы.

Вывод по главе 1

Таким образом, в первой главе мы рассмотрели психофизиологические основы формирования навыка письма у детей в онтогенезе и у детей с бисенсорными нарушениями. Мы провели сравнительный анализ и выделили формы дисграфий, которые чаще встречаются у детей с нарушением слуха, с нарушением зрения и у детей с бисенсорными нарушениями. Можно сделать вывод, что нарушения письма, встречающиеся у детей с бисенсорными нарушениями схожи с нарушениями детей с нормой развития, но требуют более продолжительной и специфической коррекционной работы.

Изучив представленные выше прописи и учебники для младших школьников с нарушением слуха и зрения, мы определили структуру проекта. Проанализировав результаты диагностики навыка письма у второклассников с бисенсорными нарушениями, мы определили направленность проекта.

В ходе изучения методических материалов и различных наработок, мы убедились, что ныне существующего материала для формирования навыка письма для младших школьников с бисенсорными нарушениями – недостаточно.

Исходя из вышесказанного, материал для развития навыка письма у первоклассников с бисенсорными нарушениями является востребованным материалом.

ГЛАВА 2. ОПИСАНИЕ ПРОЕКТА ПО ВЫЯВЛЕНИЮ УРОВНЯ НАВЫКА ПИСЬМА У ВТОРОКЛАССНИКОВ С БИСЕНСОРНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

2.1. Паспорт и жизненный цикл проекта

Обоснование социальной значимости проекта (описание проблемы, на решение которой направлен проект): навык письма играет основополагающую роль в жизни человека. Школьники с бисенсорными нарушениями испытывают трудности при формировании навыка, первоклассникам с бисенсорными нарушениями достаточно трудно становится овладеть навыкам письма на уроках в связи с нарушением анализаторов, а также недостаточностью адаптированного материала, который бы помог учащимся более полно воспринимать изучаемый материал. Эта проблема ведёт в дальнейшем к недостаточному овладению письмом, проявлению специфических ошибок на письме, дисграфии. С течением времени скорректировать проблемы при письме становится все сложнее, есть риск, что учащиеся могут не овладеть навыком письменной речи. Письменная речь в жизни людей с бисенсорными нарушениями играет важную роль, позволяет лучше социализироваться, а также является компенсаторной возможностью. Поэтому важно помочь школьникам с бисенсорными нарушениями в полной мере овладеть навыком письма. Для этого нужно предоставлять материал, который будет соответствовать офтальмо-гигиеническим нормам для школьников с нарушением зрения, а также нормам предоставления наглядного материала школьникам с нарушением слуха.

Наш продукт нацелен на развитие навыка письма в ходе коррекционной работы, а также на формирование верных представлений о образах графем и лучшему их восприятию для успешного формирования навыка письма у первоклассников с бисенсорными нарушениями.

Цель: развивать навык письма у первоклассников с бисенсорными нарушениями.

Область применения проектной идеи: коррекционная педагогика (тифлопедагогика и сурдопедагогика).

Адресная направленность: в первую очередь учителя-дефектологи (тифлопедагоги, сурдопедагоги), работающие с детьми младшего школьного возраста.

Проблема, которую должен решить данный проект: отсутствие дидактического инструментария, направленного на развитие навыка письма у первоклассников с бисенсорными нарушениями.

Целевая группа: первоклассники с бисенсорными нарушениями (слуха и зрения).

Продукт проекта: прописи: «Моя первая тетрадь», направленные на развитие навыка письма у первоклассников с бисенсорными нарушениями.

Ресурсное обеспечение проекта: кабинет для проведения индивидуальных и групповых занятий, принтер (черно-белая и цветная печать), матовая фотобумага, прописи.

Задачи проекта:

- сформировать проектную группу по разработке содержания коррекционной работы, направленной на развитие навыка письма у первоклассников с бисенсорными нарушениями;
- разработать прописи на третью четверть для развития навыка письма у первоклассников с бисенсорными нарушениями;
- реализовать коррекционные занятия через внедрение прописей в образовательную деятельность;

Ожидаемые результаты:

- Определены направления работы;
- Разработаны прописи на 3 четверть для первоклассников с бисенсорными нарушениями;
- Разработанные прописи внедрены в образовательную деятельность.

Реализация проекта осуществлялась на базе КГБОУ «Красноярская школа №9». В проекте принимали участие 5 детей.

Для реализации проекта нами был составлен план работы, в котором отражены в 5 этапов. Содержание этапов и сроки реализации каждого из них отражены в таблице.

Календарный план реализации проекта:

Таблица 3 – Календарный план реализации проекта

Этап	Содержание	Календарные сроки
Предпроектный	1.Изучить на базе образовательной организации контингент обучающихся первого класса с бисенсорными нарушениями (слуха и зрения). 2.Изучить и проанализировать методическое обеспечение коррекционной работы по развитию навыка письма у первоклассников.	19.02.2024-29.02.2024
Диагностический	Подбор заданий для выявления особенностей и определения уровня формирования навыка письма у второклассников с бисенсорными нарушениями. Проведение диагностики для выявления особенностей и определения уровня формирования навыка письма у второклассников с бисенсорными нарушениями. Анализ полученных данных, обобщение, подведение итогов.	10.11.2023-15.12.2023
Проектный этап	Разработка и реализация проекта направленного на развитие навыка письма у первоклассников бисенсорными нарушениями.	18.03.2024-04.04.2024

Продолжение Таблицы 3

Диагностический	Проведение диагностических мероприятий для выявления уровня эффективности и результативности использования продукта проекта в процессе обучения навыку письма первоклассников на уроках.	04.04.2024-10.04.2024
Результативно-оценочный	Оценка эффективности проекта; «Моя первая тетрадь» направленного на развитие навыка письма у первоклассников с бисенсорными нарушениями, а также оценка продукта проекта дефектологом образовательного учреждения. Обобщение и систематизация полученных результатов проектной работы, формулирование выводов.	10.04.2024-12.04.2024

2.2. Описание продукта проекта

Проект «Моя первая тетрадь» – составлен в соответствии с изучаемой программой по учебнику авторов: Рау Ф. Ф., Кац З. Г., Морева Н. А., Слезина Н. Ф учащихся КГБОУ «Красноярской школы №9». Проект представлен в виде прописей для учащихся с бисенсорными нарушениями на третью четверть.

Для определения условий обучения младших школьников с бисенсорными нарушениями, т.е. учета зрительных возможностей, которые заключаются в создании и в предъявлении иллюстративной наглядности, и в изготовлении индивидуальных карточек, нами были проведены исследования восприятия графических изображений по методике В.П. Ермакова. Данная методика состоит из 31 таблицы, в ходе которой можно определить зрительные возможности в восприятии линий разной ширины и подбора их в изображениях с учётом состояния зрения детей, восприятие разномерных точек разного цвета, дифференциации цвета, восприятие изобразительных

элементов с разным цветотональным контрастом, линий на разном цветовом фоне с разной цветонасыщенностью и др.

Обследование слабовидящих детей с тугоухостью по данной методике, позволило нам определить не только ширину линии, которую видит ребенок, определить оптимальный цветоконтраст, но и цветовой фон для предъявления наглядности.

Для улучшения адаптации прописи мы использовали одностороннюю печать. У детей с нарушениями зрения возникают трудности в восприятии текста, рисунков, схем и другой визуальной информации, когда она напечатана двусторонней печатью. Бумага, используемая в таких случаях, может быть недостаточно плотной, что приводит к прониканию краски, с одной стороны, на другую. Это может вызвать наложение текста или изображения друг на друга. Из-за зрительного дефекта ребенок не всегда способен различить то, что напечатано на одной стороне страницы, и то, что на другой. Следовательно, он не может разобрать буквы, которые перекрывают друг друга, а также некоторые элементы рисунков, схем и таблиц.

Мы создали усиленную разлиновку строк для данной прописи. Однако, мы заметили, что дети с нарушенным зрением испытывают трудности, если все строки имеют усиленную разлиновку. Поэтому мы решили усилить разлиновку только для основной строки. Таким образом, ребенок может правильно начать писать на основной строке, но в середине листа, из-за зрительного дефекта, начать писать на пунктирной строке, приняв ее за основную, что является неправильным. Исходя из этого, было принято решение убрать пунктирные строки.

На данной прописи мы сделали акцент на усилении разлиновки рабочего поля (рамки). Черная рамка выделяется контрастным цветом, привлекая внимание. Благодаря усиленной разлиновке рамки, ребенок сможет легко определить начало и конец строки, а также решить, достаточно ли места для дописывания начатого слова или нужно перенести его на следующую строку.

Разработали логику работы в прописях и на странице. Буквы представлены по порядку изучения их в букваре, чтобы детям не путаться и не искать нужные буквы. На странице начинаем работу с простых элементов прописи, постепенно переходя к более сложным. Например, мы начинаем с прописывания элементов буквы, а затем переходим к самой букве. Заглавная и строчная буквы расположены на разных страницах. Также мы обращаем внимание на насыщенность, контраст и цвет в прописи. Для того, чтобы пропись была легче воспринимать, мы подбираем правильные цвета и работаем над контрастом цветов. Мы также увеличили масштаб страницы прописи для слабовидящих первоклассников, при этом стараясь сохранить качество картинки.

Также ввиду невозможности правильного зрительного восприятия детьми пунктирных линий, были убраны пунктирные элементы буквы и буквы для обведения.

Тетрадь изготовлена из матовой фотобумаги, каждая страница прописи обрамлена рамкой по контуру изображения. Буквы в прописи идут по порядку изучения в букваре для слабослышащих учащихся. У каждой буквы есть свой титульный лист, на котором изображена буква из дактильного алфавита и алфавита русского языка.

Буквы и их соединения в прописях представлены в следующем порядке: сначала на странице отдельно представлен титульный лист, заглавная буква, а затем строчные буквы: Ь, З, Ж, Р, Г, Ю, Ц, Щ, Х.

Титульный лист:

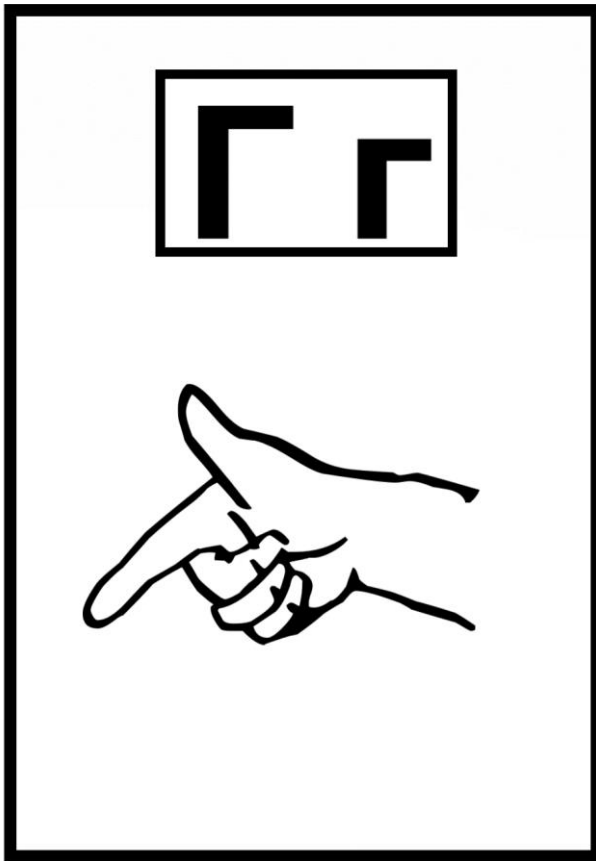


Рисунок 8 – Титульный лист прописи «Моя первая тетрадь»

Заглавные буквы:

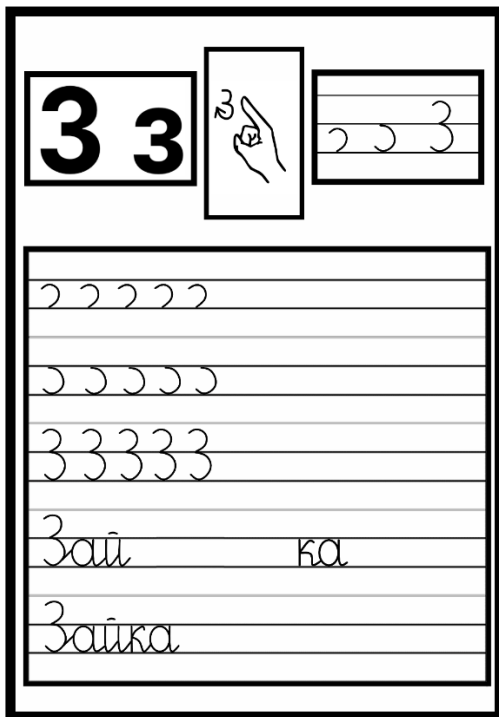


Рисунок 9 – Пример страницы прописи заглавной буквы «Моя первая тетрадь»

Строчные(маленькие) буквы:

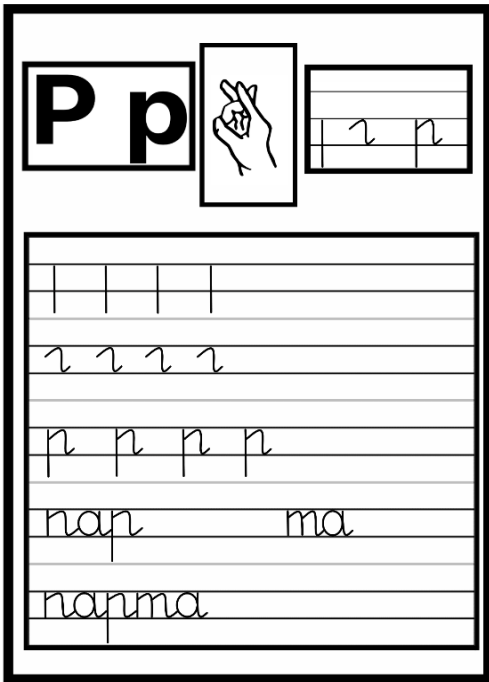


Рисунок 10 – Пример страницы прописи строчной буквы «Моя первая тетрадь»

Адаптированные прописи выполнены на листе А4.

Запланированы этапы реализации проекта «Моя первая тетрадь»:

- Формирование проектной группы;
- Анализ восприятия школьниками с бисенсорными нарушениями масштаба текста (по методике В.П Ермакова)
- Создание дидактического материала;
- Использование дидактического материала в совместной и самостоятельной деятельности детей;
- Использование дидактического материала на уроках письма;

Уникальность проекта «Моя первая тетрадь» в том, что для учащихся с бисенсорными нарушениями не существует адаптированных прописей для развития навыка письма. Учащимся приходится овладевать навыком письма по обычным прописям, тем самым создавая неблагоприятные условия для формирования навыка письма и большую вероятность проявления в дальнейшем специфических ошибок и дисграфии. Наши прописи

предупреждают специфические ошибки и позволяют учащимся более точно усвоить образ букв и успешно овладеть навыком письма.

2.3. Оценка эффективности проекта.

Перейдем к рассмотрению результатов реализации проекта, после апробации проекта с целью оценки его эффективности.

При апробации готового продукта: «Моя первая тетрадь» нами были отобраны пять учащихся первого класса с бисенсорными нарушениями (Приложение В).

Нами были проведены отдельные диагностические мероприятия.

Мы апробировали готовые прописи по развитию навыка письма.

Коррекционная работа проходила в два этапа:

- Этап прописей на индивидуальных занятиях.
- Апробация прописей на уроках письма.

На первом этапе апробации учащимся впервые были предоставлены прописи. Между представленными двумя этапами апробации прошло несколько занятий, в течении этого времени, учащимся были предоставлены прописи на индивидуальных занятиях, на занятиях в классе и в домашней работе. В процессе внедрения прописей с учащимися мы активно работали по прописям, выполняли задания. В процессе с учащимися проводились также задания на мелкую моторику, графо-моторные задания, выявляли комфортное и верное положение руки, умение держать ручку. С учащимися обсуждалось содержание страницы прописи, каждый элемент обговаривался отдельно. Обсуждали направление элементов, точку начала элемента, промежуточную точку и конечную точку элемента, на какой строке расположен элемент, какое расстояние пропустить между элементами. Обговаривались соединения букв и слов, с какой точки начинается соединение, как соединить верно буквы между собой. Прорабатывали все вышесказанное на практике.

Первая апробация прописей на индивидуальных занятиях. Учащиеся воспринимали строки прописей, элементы букв, сами буквы. Также буквы хорошо воспринимались за счёт предъявления дактильных жестов. Но из-за

недостаточного уровня развития навыка письма и того, что учащиеся долгое время обучались по прописям для учащихся массовых школ, у них возникали сложности.

Ребёнок №1.

Предоставлялись задания на букву Ю. В выполненных заданиях наблюдается «съезд» со строки, нет сложностей в обводимых элементах, сложности возникли в написании элементов и букв. Наблюдаются сложности в соединении и написании букв. Сложности возникали в связи с недостаточным развитием зрительного восприятия, что отразилось на графо-моторных навыках (Приложение Г).

Ребёнок №2.

Предоставлялись задания на заглавную букву Ц. В выполненных заданиях наблюдается «съезд» со строки, есть сложности в обводимых элементах, в написании элементов самостоятельно. Возникают сложности в обводимых буквах, их написании. Сложности есть в обведении и записи соединений и слов. Сложности возникали в связи с недостаточным развитием зрительного восприятия, что отразилось на графо-моторных навыках (Приложение Д).

Ребёнок №3.

Предоставлялись задания на строчную букву Ц. В выполненных заданиях наблюдается «съезд» со строки, наблюдаются сложности в написании элементов, сложности в обведении элементов. Сложности в обведении букв и их написании, наблюдаются сложности в записи соединений и слов. Сложности возникали в связи с недостаточным развитием зрительного восприятия, что отразилось на графо-моторных навыках (Приложение Е).

Ребёнок №4.

Предоставлялись задания на заглавную букву Щ. В выполненных заданиях не наблюдается «съезд» со строки, наблюдаются сложности в обведенных элементах, их написании. Наблюдались сложности в обведении и написании соединений и слов. Сложности возникали в связи с недостаточным развитием

зрительного восприятия, что отразилось на графо-моторных навыках (Приложение Ж).

Ребёнок №5

Предоставлялись задания на строчную букву Щ. В выполненных заданиях наблюдается «съезд» со строки, не наблюдается сложностей в обведенных элементах, есть сложности в написании элементов, обведении букв и их написании. Наблюдаются сложности в обведении соединений и слов, сложности в самостоятельном написании. Сложности возникали в связи с недостаточным развитием зрительного восприятия, что отразилось на графо-моторных навыках (Приложение З).

Апробация прописей на занятиях в классе, после проделанной работы с прописями показала положительный результат. Учащиеся лучше воспринимали строки прописей, элементы букв, сами буквы. Также буквы хорошо воспринимались за счёт предъявления дактильных жестов.

Ребёнок №1.

Предоставлялись задания на букву Ю. В выполненных заданиях не наблюдается «съезд» со строки, не наблюдается сложностей в написании букв, элементов и соединений. Качество написанных элементов и букв заметно улучшилось. Положительная динамика (Приложение И).

Ребёнок №2.

Предоставлялись задания на букву заглавную букву Ц. В выполненных заданиях не наблюдается «съезд» со строки. Элементы букв стали более плавными и ровными. Буквы стали более плавными и появились правильные соединения. Наблюдается положительная динамика (Приложение К).

Ребёнок №3.

Предоставлялись задания на строчную букву Ц. В выполненных заданиях не наблюдается «съезд» со строки. Заметно видна разница в написании элементов буквы, более ровными стали «крючки» буквы. В прописи появилось меньше исправлений. Наблюдается положительная динамика (Приложение Л).

Ребёнок №4.

Предоставлялись задания на заглавную букву Щ. В выполненных заданиях не наблюдается «съезд» со строк. Элементы букв стали более плавными и ровными. Наблюдается прогресс в соединении букв. В прописях стало меньше исправлений. Наблюдается положительная динамика

(Приложение М).

Ребёнок №5

Предоставлялись задания на маленькую строчную букву щ. В выполненных заданиях наблюдается «съезд» со строки. Элементы и буквы стали более плавными, появились мелкие детали «крючки» буквы. Прогресса в соединении букв не наблюдается. В прописях стало меньше исправлений. Наблюдается положительная динамика (Приложение Н).

Оценка результатов обследования:

Обведение образцов буквы и элементов (0-3) – где, 3 – элементы и буквы обведены по образцу, не выходя за границы. 2 – элементы обведены, но допускаются выходы за границы элемента. 1 – элементы обведены за образцом, сильные выходы за границу образца. 0 – не смог обвести элементы. Написание элементов букв и буквы (0-3) – где, 3 – элементы букв плавные, идентичны образцу, без исправлений. 2 – элементы букв близки к образцу, допускается наклон и исправления. 1 – элементы букв не схожи с образцом, много исправлений и неточностей написания. 0 – не смог написать элементы и буквы.

Восприятие строки (0-3) – где, 3 – элементы букв и буквы не выходят за пределы строки, чётко соблюдены границы. 2 – элементы и буквы немного выходят за пределы строки. 1 – элементы и буквы сильно выходят за пределы строки. 0 – элементы и буквы вне строки.

Соединение букв (0-3)- где, 3 – соединение букв соблюдено, буквы плавно соединяются по образцу. 2 – соединение букв нарушено, буквы могут соединяться не в соответствии с образцом. 1 – соединение букв отсутствует не во всех случаях, буквы не соединены друг с другом, но расположены рядом. 0 – буквы не соединены друг с другом, расположены далеко друг от друга.

На индивидуальных занятиях учащиеся показали следующие результаты:

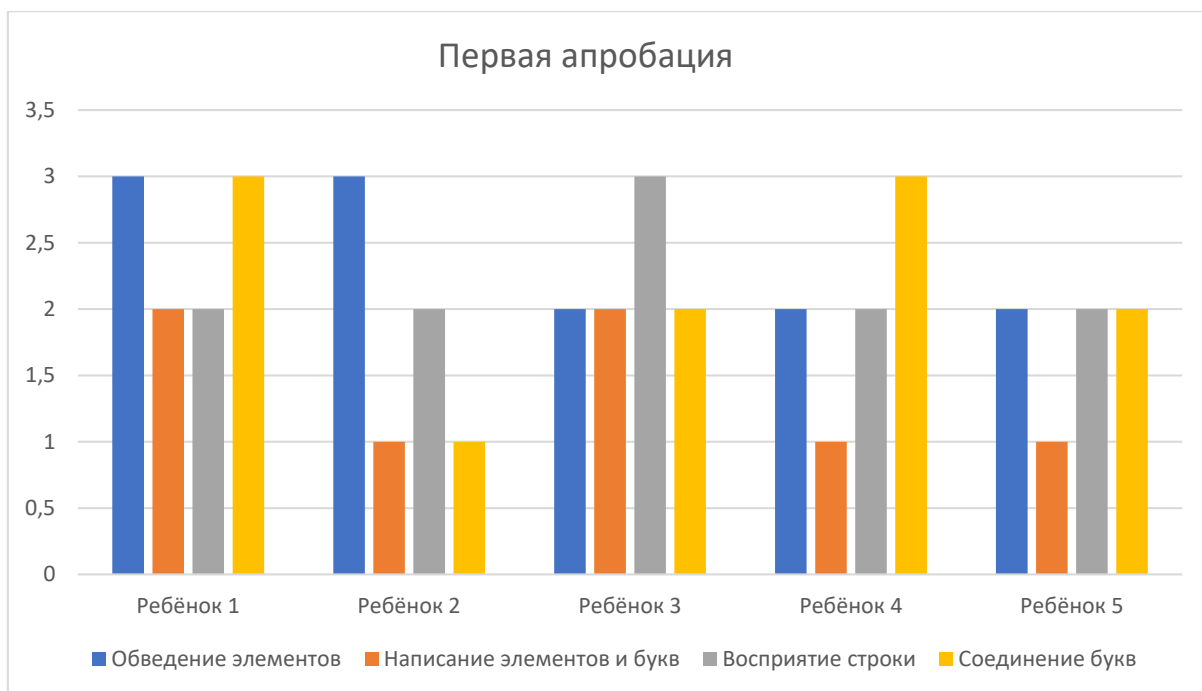


Рисунок 11 – Анализ результатов первой апробации прописи «Моя первая тетрадь»

Позже, на занятиях в классе, учащиеся показали следующие результаты:

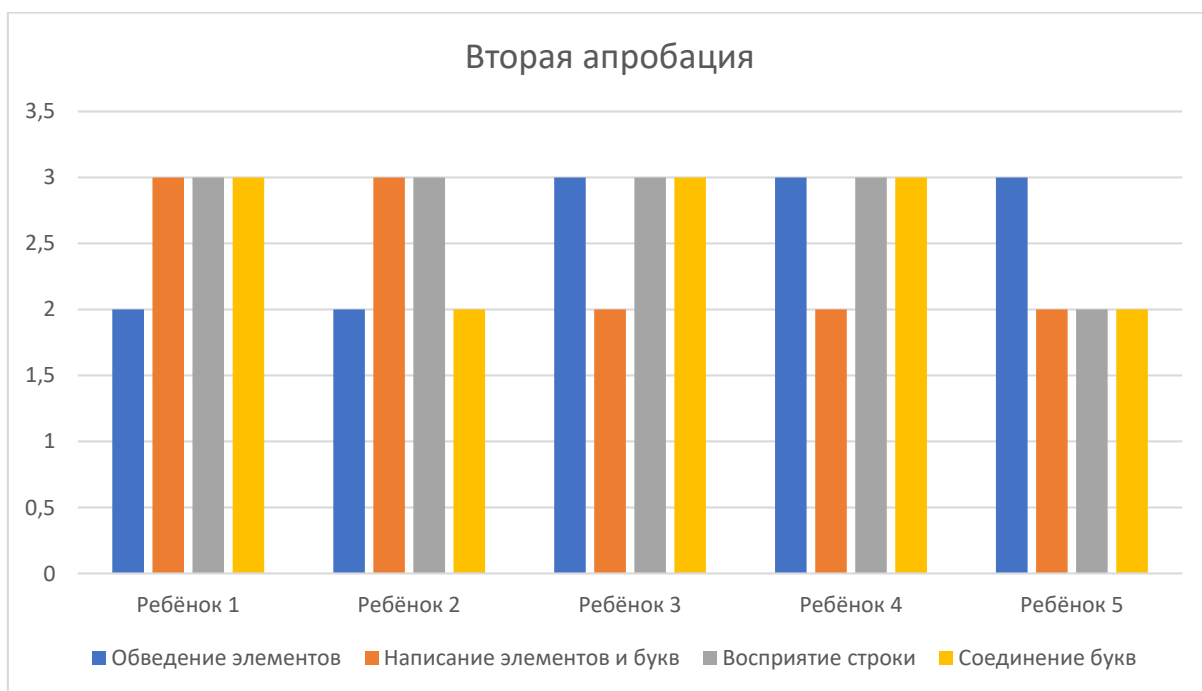


Рисунок 12 – Результаты второй апробации прописи «Моя первая тетрадь»

Результаты учащихся в баллах поднялись:

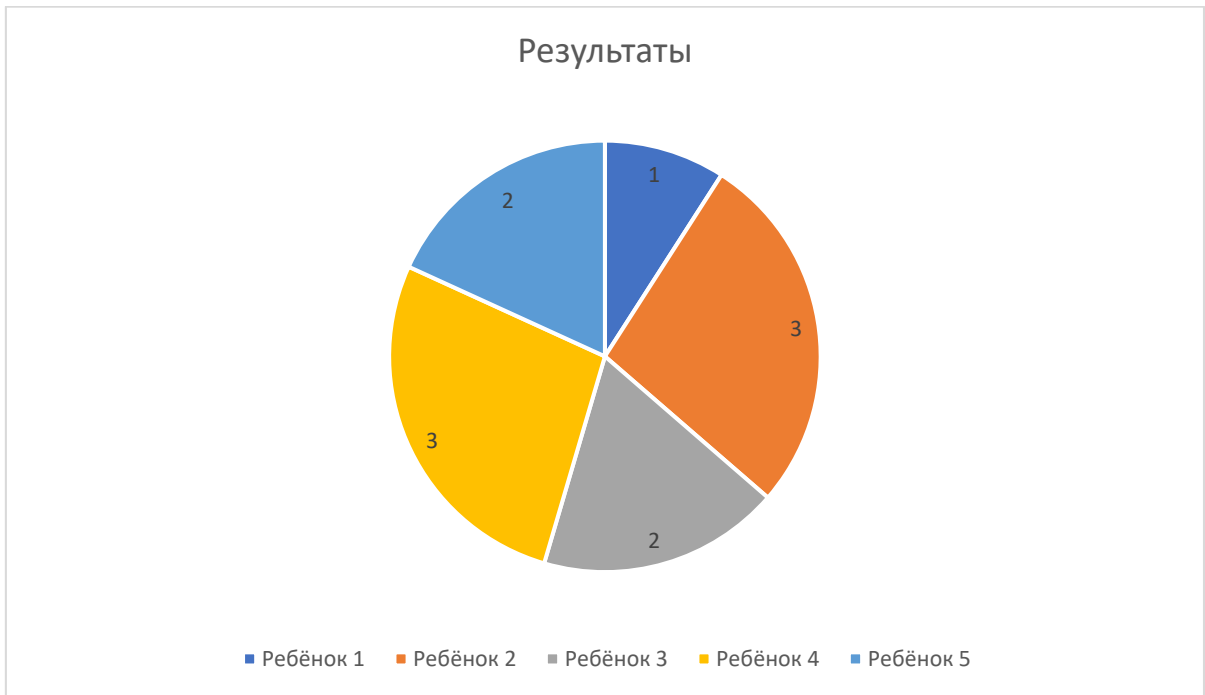


Рисунок 13 – Разница в баллах между первой и второй апробацией прописей «Моя первая тетрадь»

Таким образом, можно сделать вывод, что за короткий промежуток времени у всех учащихся наблюдается положительная динамика. Наши адаптированные прописи соответствуют офтальмо-эргономическим требованиям и просты в восприятии учащимися с бисенсорными нарушениями. Их можно использовать в коррекционной работе для развития навыка письма, на уроках, а также прописи поспособствуют упрощению образовательного процесса первоклассников с бисенсорными нарушениями и профилактике дисграфии.

2.4. Методические рекомендации по работе с прописью «Моя первая тетрадь»

Общие методические рекомендации для педагога по организации работы с дидактическим обеспечением коррекционной работы «Моя первая тетрадь»:

Работа с прописями «Моя первая тетрадь» может проводиться как на уроках в классе, так и на индивидуальных коррекционных занятиях, а также прописи можно внедрять в домашнюю работу учащихся. Это обеспечивает стойкое закрепление полученных навыков и коррекцию негативных проявлений, препятствующих успешному закреплению образа буквы и закреплению навыка письма, таких как: нестабильное внимание на учителя во время урока, высокий темп работы в классе, недостаточный контроль учителя за выполнением работы учеником в рамках классных уроков, сжатость и стеснительность ученика.

Для начала ученика необходимо «познакомить» с прописью.

Этап знакомства с прописью.

Мы рекомендуем предоставить ученику время перед работой в прописи. Вспомнить гигиенические правила письма: посадка за партой/столом, положение прописи и положение ручки в руке. Далее можно ознакомиться с прописью, изучить титульный лист и лист с написанием элементов букв и самой буквы. Рассмотреть строки, обозначить понятия «основная строка» и «дополнительная строка».

Формирование навыка перевода дактильного знака или фонемы – в графему. На титульном листе прописи изображен дактильный знак с графемой, обозначающей его. Мы рекомендуем предложить ученику продактилировать букву, а также произнести её. В зависимости от уровня сформированности навыка языкового анализа, ученику можно предложить назвать слово или слог, начинающееся на заданный звук. Если ученик не справляется, можно предложить слова или слог на выбор, в которых будет данный звук. Также можно предложить ученику лексический материал из слов, его задача будет

найти слово, в котором есть предъявленная буква. Если ученик воспринимает фонему за экраном, можно предложить определить фонему из двух фонем, произнесённых учителем, если ученик не воспринимает фонему за экраном, предлагаем определить нужный дактильный знак из двух предъявленных.

Работа с обведением элементов букв.

Перед началом работы с прописью элементов предлагаем ученику рассмотреть на верхней строчке из каких элементов состоит изучаемая буква. Определить названия элементов букв, такие как: «Качалочка», «Бугорок», «Крючок», «Рыбка», «Клюшечка» и т.п. (подробнее с названиями элементов можно ознакомиться в методике В.А. Илюхиной). Определить какая буква: заглавная или строчная. Рассмотреть элементы, проанализировать и обозначить точками «опорные» места (начало, середину, конец) элемента. Проанализировать направление элемента сверху – вниз, снизу – плавно вправо и т.п. Обвести элементы по составленному алгоритму.

Работа с написанием элементов буквы.

Рассмотреть рабочую строку, её границы. Обозначить середину рабочей строки, далее разделить рабочую строку на части. Отметить, для удобства начала работы, точками, начало элементов. Написать элементы по образцу до конца строки. При отклонении от образца, обозначить опорные точки в нужных местах. При возникающих трудностях важно выявить источник проблемы, если у ученика возникают трудности в направлении элемента, нужно проговорить алгоритм написания элемента.

Работа с обведением букв.

Перед началом обведения буквы нужно предложить ученику вспомнить, из каких элементов состоит буква. Отметить на образце опорные точки. Обсудить и провести направления элементов буквы. Обвести буквы.

Работа с написанием букв.

Рассмотреть рабочую строку, её границы. Обозначить середину рабочей строки, далее разделить рабочую строку на части. Отметить, для удобства начала работы, точками, начало элементов. Написать буквы по образцу до

конца строки. При отклонении от образца, обозначить опорные точки в нужных местах. Предлагается также чередовать повторное обведение буквы / написание буквы на строке. Также используем метод письма в воздухе буквы с опорой на зеркальный образ учителя.

Работа с обведением соединений букв.

Предложить ученику рассмотреть соединения букв, проанализировать и сказать из каких букв состоит предъявленное соединение. Обозначить на образце опорные точки, вспомнить, из каких элементов состоят буквы. Проанализировать соединение букв, как соединяются, направление соединения, начальная точка соединения и конечная. Обвести соединение.

Работа с написанием соединений букв

Рассмотреть рабочую строку, её границы. Обозначить середину рабочей строки, далее разделить рабочую строку на части. Отметить, для удобства начала работы, точками, начало элементов. Написать соединения по образцу до начала следующего соединения. При отклонении от образца, обозначить опорные точки в нужных местах. Предлагается также чередовать повторное обведение соединений / написание соединения на строке.

Работа с обведением слова

Предложить ученику прочитать слово. Определить из каких слогов оно состоит, какие буквы представлены в слове. Проанализировать соединение букв. Обозначить опорные точки и обвести слово.

Работа с написанием слова.

Рассмотреть рабочую строку, её границы. Обозначить середину рабочей строки, далее разделить рабочую строку на части. Отметить, для удобства начала работы, точками, начало элементов. Написать слово по образцу до начала следующего соединения. При отклонении от образца, обозначить опорные точки в нужных местах. Предлагается также чередовать повторное обведение слова / написание слова на строке.

Примерный алгоритм написания заглавной буквы Г:

- Ставим ручку на 1/3 дополнительной строки (опорная точка)

- Плавно по прямой линии опускаемся вниз до нижней границы основной строки
- Плавно заворачиваем «ключечку» влево до $1/3$ основной строки (опорная точка)
- В $1/3$ дополнительной строке выписываем «Перевернутую ключку»
Примерный алгоритм написания строчной буквы З:
- Ставим ручку на $1/3$ сверху основной строки (опорная точка)
- Поднимаемся по наклонной линии вверх
- Задерживаемся с проведением вправо в строке
- Плавно опускаемся вниз по наклонной линии до $1/3$ вниз основной строки (опорная точка)
- Выписываем знак «меньше» повернув ручку перед нижней границей основной строки
- Опускаемся вниз и доходя до $1/3$ границы дополнительной строки (опорная точка) выписываем «петельку»

С подобными алгоритмами написания букв можно ознакомиться в методике В.А. Илюхиной.

Важно, чередовать работу в прописи с упражнениями на снятие мышечного напряжения, для улучшения графо-моторных навыков, а также важно помнить, что работа в прописях т.е. зрительное напряжение для учащихся первого класса со слабовидением не должна превышать десяти минут.

Также нужно помнить про офтальмо-гигиенические нормы организации образовательной деятельности, а именно при работе с прописью:

- Соблюдения режима зрительных нагрузок в зависимости от диагноза учащегося
- Обеспечение норм освещенности рабочей зоны
- Организация статико-динамического и двигательного режимов в зависимости от индивидуальных особенностей учащегося

- Поддержка и развитие зрительной работоспособности

Важно в процессе работы с прописью предоставлять учащимся упражнение на снятие зрительного напряжения и мышечного напряжения пальцев и рук.

Также необходимо выработать у учащихся правильное положение ручки в руке, способы самоконтроля, правильную посадку во время письма.

Правильная посадка ученика во время письма:

- Ученик следит за осанкой, спина прямая. Не прислоняемся к парте;
- Ступнями упирается твердо в пол (при необходимости используем подставку);
- Руки находятся на парте. При письме правой рукой – левой рукой придерживает тетрадь. При письме левой рукой – правой рукой придерживает тетрадь. Тетрадь придерживаем снизу – при письме в верхней части страницы, тетрадь придерживаем сверху – при письме в нижней части страницы;
- Наклон головы контролируется, наклон должен быть вниз (не допускаем наклона вбок);

Правильное положение ручки в руке:

- При «захвате» ручки удерживаем ее тремя пальцами руки – большим, указательным и средним;
- Большой, указательный и средний палец – согнуты, контролируем сжатие ручки, не сжимаем сильно;
- Не держим ручку сильно близко. Расстояние от кончика ручки до указательного пальца около 2 см;
- При письме упор руки идет на мизинец;

Наиболее важные требования при работе в прописях формулируются учителем так:

- Ручку держим тремя пальцами, не нажимаем на ручку, пишем «легко»;
- Писать элементы и буквы как на образце, по опорным точкам;

- Писать элементы и буквы надо в рабочей строке или дополнительной строке равномерно, на одинаковом расстоянии;
- При письме элементов буквы стараемся не отрывать руку;
- Пишем ровно, без помарок.

С помощью данных рекомендаций, у учащихся будут развиваться графомоторные навыки, закрепляться верные образы букв, что предупредит в будущем специфические ошибки и положительно повлияет на развитие навыка письма у учащихся с бисенсорными нарушениями.

Вывод по главе 2

Нами была проделана работа по разработке материала для развития навыка письма для первоклассников с бисенсорными нарушениями. Мы разработали прописи, с помощью которых можно упростить и оптимизировать образовательный процесс первоклассников с бисенсорными нарушениями, а также благоприятно повлиять на развитие навыка письма.

Актуальность усовершенствования и адаптирования методов развития навыка письма связана, в первую очередь, с тем, что плохой почерки ошибки на письме приводят к проблемам в усвоении школьной программы, неудовлетворительным результатам и оценкам, дисграфии. В свою очередь, ребенок теряет мотивацию к учебе, возникает общий негативизм личности.

Важно помнить о соблюдении всех гигиенических рекомендаций и охранительном режиме зрения детей с бисенсорными нарушениями. Нами были соблюдены рекомендации при создании адаптированных прописей, а именно: усиление разлиновки в прописях, бумага имеет матовую поверхность, прописи находятся на одной странице, что соответствует рекомендации о том, что детям не рекомендуется писать на оборотной стороне листа, прописи имеют ограничивающую рамку, элементы и буквы имеют крупный размер рукописного текста, изобразительные элементы заключены в рамки, имеют четкие детали, не загружен.

Данный проект может использоваться учителями – дефектологами в школах при индивидуальной работе, а также учителями начальных классов на уроках в классе.

Данный материал был апробирован на учениках первого класса с бисенсорными нарушениями – успешно.

Проект «Моя первая тетрадь» включает в себя возможность развития навыка письма в процессе коррекционной работы у первоклассников с бисенсорными нарушениями на уроках, а также развития навыка письма и профилактики дисграфии.

Наш проект является уникальным продуктом, т.к. прописей с соблюдением

всех норм для предоставления наглядного материала слабовидящим школьникам, а также адаптированных для детей с бисенсорными нарушениями до настоящего времени не существовало.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Сформированность зрительного восприятия, а также показатели речевого и моторного развития ребенка играют решающую роль в освоении навыка письма, который является наиболее сложным среди многих видов учебной деятельности начинающего школьника.

В ходе работы был проведен широкий обзор психолого-педагогической и научно-методической литературы, где показано, что письмо представляет собой сложный психофизический процесс.

Нарушения письма у детей проявляется в таком сложном расстройстве навыка письма, как дисграфия. Нарушения письма, встречающиеся у детей с бисенсорными нарушениями схожи с нарушениями детей с нормой развития, но требуют более продолжительной и специфической коррекционной работы. Формирование образовательных и коррекционных заданий для детей начальных классов — это важный этап обучения письму. Задания должны включать развитие зрительного восприятия, а также адаптированный материал для учащихся с одновременным нарушением слуха и зрения.

Использование на уроках прописей для норматипичных детей с наклоном букв и разлиновкой недопустимы т.к. ведут к ухудшению уже существующих нарушений и невозможности овладения навыком письма.

Мы проанализировали различные статьи и методическую литературу на тему дидактического обеспечения для школьников с бисенсорными нарушениями, исходя из аналитических данных, можно сделать вывод, что методическое обеспечение для школьников с бисенсорными нарушениями является востребованным материалом среди учителей дефектологов.

Малоизученной проблемой является также исследование уровня письма у школьников с бисенсорными нарушениями.

Исходя из вышесказанного, заявленная нами тема исследования является актуальной т.к. наш материал поможет оказать квалифицированную коррекционную помощь школьникам с бисенсорными нарушениями.

Результаты предпроектного этапа обусловили необходимость разработать проект, направленный на развитие навыка письма у первоклассников с бисенсорными нарушениями посредством создания прописей «Моя первая тетрадь» для работы на индивидуальных коррекционных занятиях, в классе, а также для использования в домашних работах.

Планируемыми результатами разработки и реализации проекта «Моя первая тетрадь» является создание адаптированных прописей для первоклассников с бисенсорными нарушениями, поступивших в первый класс образовательной организации. Целью данного проекта выступает развитие навыка письма в процессе коррекционных занятий у первоклассников с бисенсорными нарушениями.

В результате внедрения проекта и проведения занятий, направленных на развитие навыка письма у первоклассников с бисенсорными нарушениями диагностировано: изменение уровня навыка письма, а именно – улучшение.

Наш проект «Моя первая тетрадь» основан на теоретической и аналитической базе материалов.

Подобранный наглядный материал успешно адаптирован и может применяться в коррекционной работе и на уроках письма.

Исходя из вышесказанного, реализация поставленной задачи, а именно: дидактическое обеспечение коррекционной работы по развитию навыка письма у первоклассников с бисенсорными нарушениями выполнена успешно.

Список использованных источников

1. Аристова Т.А. Использование фонематического принципа при обучении грамотному письму // Начальная школа. - №1, 2017.
2. Ахутина Т.В. Иншакова О.Б. Нейропсихологическая диагностика, обследования письма и чтения младших школьников / Под общей редакцией Т.В. Ахутиной, О.Б. Иншаковой. – М.: В.Секачев. 2008. – 128 с.
3. Безруких М.М. Обучение первоначальному письму. Методическое пособие к прописям. — М.: Просвещение, 2002
4. Белая Н.А. Активизация речевого общения слабослышащих дошкольников // Активизация речевого общения слабослышащих дошкольников. 2015. № 3. С. 126–127.
5. Бессчасная Е.И. Рекомендации к проведению фонетических и речевых зарядок на уроках чтения и письма в букварный период // Начальная школа. -№8, 2016.
6. Богданова Т.Г. Сурдопсихология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Академия, 2002. - с. 3-203
7. Быкова Л.М. Методика преподавания русского языка в школе глухих: Учеб. для студ. пед. высш. учеб. заведений / М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 266 с.
8. Волоскова Н.Н. Трудности формирования навыка письма у учащихся нач. классов: Автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.03. Моск. пед. ун-т. – М., 2016. -16с.
9. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: Учебно-Методическое пособие, — СЕЮ: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004 — 144 с.
10. Волкова К.А. Задачи, содержание работы над произношением глухих учащихся во внеклассное время // Формирование словесной речи у

- глухих детей (в условиях внеклассной и внешкольной работы). / Под ред. К.А. Волковой М., 1979. - с. 3-12.
11. Волкова Л.С. – Выявление и коррекция нарушений устной речи у слепых и слабовидящих детей. – М.: Просвещение, 1991.
 12. Верещага, И.В., Моисеева, И.В., Пайкова, А.М. Психолого-педагогическая диагностика детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития, включающими нарушения зрения и слуха. – 140 с.
 13. Донская Н.Ю., Линикова Н.И. Букварь для первоклассников с нарушением слуха. – М.: Педагогика, 1986г.
 14. Журавлева Е. Первоклассники учатся писать: (обучение письму) // Школа. - №1, 2016.
 15. Зайцева Г. Л. Жестовая речь. Дактилология. М.: Просвещение, 1992. 215 с.
 16. Зикеев А.Г. Развитие речи слабослышащих учащихся. Монография, М.: Педагогика, 1976. – 84 с.
 17. Зикеев А.Г. Русский язык: Грамматика: учебник для 2 класса специальных (коррекционных) образовательных учреждений II вида / А.Г. Зикеев. – В 2 ч. — М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2014. — Ч. 1. Развитие речи. Грамматика. — 144 с.
 18. Илюхина В.А. Методическое пособие к «Чудо-прописям». Книга для учителя. / В.А. Илюхина. – М.: Просвещение, 2002 – 128 с.
 19. Иншакова О. Б. Развитие и коррекция графомоторных навыков у детей 5-7 лет (в 2-х частях). М.: «Владос», 2003 – 112 с.
 20. Кузьменко Н.С. Методическая подготовка учителя к формированию орфографической зоркости у младших школьников: Дис. канд. пед. наук: 13.00.02. - М., 2017.
 21. Лалаева Р.И., Бенедиктова Л.В. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция - Ростов н/Д: «Феникс», СПб: «Союз», 2004. – 224 с. (Серия «Коррекционная педагогика»)

22. Леонгард Э.И. Глухие и слабослышащие в образовательном пространстве М: Современное дошкольное образование, 2008.
23. Леонгард Э. И., Самсонова Е. Г. Развитие речи детей с нарушенным слухом в семье: М-во образования РСФСР. — М.: Просвещение, 1991. — 319 с.
24. Лепская Н.И. Язык ребенка: онтогенез речевой коммуникации: учеб. пособие: М.: РГГУ, 2013. С.314.
25. Лурия А.Р. Очерки психофизиологии письма / А.Р.Лурия. — М.: Академия, 2002, переиздано с 2020.
26. Матвиенко Л.Д. Коррекционная работа со слабослышащими детьми // Концепт. 2016. № 11. С. 686–690.
27. Мурындина Н.А. Обследование речи младших школьников с ОВЗ. — М.: Сфера, 2018.
28. Мисаренко Г.Г. Технология коррекции письма: развитие графомоторных навыков / Г.Г. Мисаренко. — М.: Просвещение. — 2004.
29. Николаева С.М. Предупреждение нарушений письменной речи учащихся. — М.: Начальная школа, 2017.
30. Обследование речи младших школьников: метод. Рекомендации под ред. А.В. Мамаевой: КГПУ им. В.П. Астафьева. — Красноярск, 2015.- 118с.
31. Плаксина Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения: учебное пособие. М.: РАОИКП, 1999 — 125 с.
32. Проглядова Г.А. Современная дошкольная тифлопедагогика: теория и практика: учебное пособие Краснояр. гос. пед. ун-т им. ВП Астафьева. Красноярск, 2019 — 125 с.
33. Рау Ф. Ф., Кац З. Г., Морева Н. А., Слезина Н. Ф. Букварь для глухих обучающихся. — М.: Просвещение, 2023.
34. Солнцева Л. И. Тифлопсихология детства. М.: Полиграф сервис ,2000 — 250 с.

35. Уфимцева Л.П., Грищенко Т.А. Развитие зрительного восприятия у учащихся с нарушением зрения // Наука и образование. 2015. №2. С. 45–49.
36. Феклистова, С.Н. Методика коррекционно-развивающей работы при нарушении слуха: учеб.-метод. пособие/С.Н. Феклистова, Т.И. Обухова, Л.В. Михайловская – Минск: БГПУ. 2011–216 с.
37. Чиркина Г.В. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений/ Под общ. ред. проф. Г.В. Чиркиной. – 3-е изд., доп. – М.: АРКТИ, 2003.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Таблица сопоставлений проявления специфических ошибок у школьников с нарушением зрения, нарушением слуха и с бисенсорными нарушениями

Вид дисграфии	Характеристика	Проявление у слабовидящих	Проявление у слабослышающих	Проявление у детей с бисенсорными нарушениями
1. Артикуляторно-акустическая дисграфия	<p>Опора на неправильное проговаривание. Ребенок отражает свое дефектное произношение на письме. Как говорю – так и пишу. При этом, если до этого неправильно произносимый звук был автоматизирован, ребенок все равно может путать его на письме. Проговаривание при письме = большее количество ошибок.</p>	<p>У ребенка с нарушенным зрением формируется неправильный артикуляционный уклад (из-за неполноценного зрительного восприятия артикуляционного уклада взрослых). Даже, если звук в речи автоматизируется, у ребенка все равно остаются неполноценные кинестетические представления. При допущенных ошибках и перепроверке написанного, школьник без нарушений зрения исправляет ошибку, а школьники с нарушенным зрением не распознают свои ошибки. Так, у школьников с нарушенным</p>	<p>У детей с нарушением слуха эта форма дисграфии встречается часто. Дети отражают на письме в точности нарушение слуховой дифференциации звуков, но при этом у слабослышающих детей закреплена компенсаторный навык хорошей оптической памяти и благодаря этому, есть возможность избежать ошибок в хорошо знакомых словах.</p>	<p>У ребенка с бисенсорными нарушениями помимо формирования неправильного артикуляционного уклада, формируется также неправильное слуховое восприятие фонем. За счет этого, ошибок на письме больше и проявляются они в грубых заменах и пропусках графем.</p>

		зрением ошибки на письме носят более выраженный характер (замены и пропуски).		
2. Дисграфия на основе нарушения фонемного распознавания	<p>Проявляется в заменах букв, обозначающих фонетически близкие звуки. Процесс фонемного распознавания включает в себя:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Слуховой анализ • Кинестетический анализ • Выбор фонемы • Слуховой и кинестетический контроль <p>Если нарушена какая-либо из операций нарушается весь процесс. Проявляется на письме в виде смешений или замены букв.</p>	<p>Этот вид дисграфии у слабовидящих детей проявляется следующим образом: компенсаторная функция у детей с нарушением зрения – слух. За счет этого, на занятиях дети быстро истощаются, испытывают слуховую и зрительную усталость и с трудом распознают звук, соотносят фонему – с графемой и на письме переходят на неправильное представление о ней.</p>	<p>У слабослышающих детей этот вид дисграфии встречается также часто, как и артикуляторная акустическая дисграфия. За счет нарушения слуха ребенок плохо распознает и дифференцирует звуки, в особенности, это касается замены звонких-глухих согласных звуков, замена взрывных согласных фрикативными [ф], шепелявым или боковым [с], [х] или сочетанием х к, замена звуков [ф] и [в] соответственно губно-зубными [п] и [б].</p>	<p>У ребенка с бисенсорными нарушениями плохо сформированы акустические и кинестетические образы, на которые он мог бы опереться при письме, за счет этого проявляется большее количество ошибок в виде смешений и замен букв.</p>

<p>3. Дисграфия на почве нарушения анализа и синтеза.</p>	<p>Возникает из-за недостаточной сформированности и фонематического, слогового или языкового анализа и синтеза. Частые ошибки: пропуски, замены, перестановки, добавление.</p>	<p>Фонематический анализ является наиболее сложной операцией для детей с нарушением зрения т.к. требует четкой последовательности. Из-за нарушений в пространственной организации, быстрой утомляемости в слуховом внимании и нарушенной функции восприятия, этот вид дисграфии является наиболее распространенным среди школьников с нарушениями зрения и не редко сочетается с дисграфией на почве нарушения фонемного распознавания.</p>	<p>У детей с нарушением слуха эта форма дисграфии проявляется также в искажении звуко-слоговой структуры слов, перестановка, пропуски, вставка лишних букв в слова.</p>	<p>Фонематический анализ и синтез – наиболее сложная операция для ребенка с бисенсорными нарушениями т.к. требует четкой выстроенной логической последовательности, а у ребенка с бисенсорными нарушениями трудности в формировании логического мышления, а также нарушено зрительное и слуховое восприятие. Проявляется в пропусках, заменах, перестановках, добавлениях (контоминациях, антиципациях, персеверациях, вербальных и литеральных парафазии)</p>
<p>4. Оптическая дисграфия</p>	<p>Вид дисграфии обусловленный несформированностью зрительных, пространственных и моторных процессов, недоразвитием зрительного гнозиса, мнезиса, анализа и синтеза. Проявляется в стойких заменах</p>	<p>Оптический вид дисграфии принято считать одним из самых характерных для слабовидящих школьников. Базовый фактор – недостаточно сформирован</p>	<p>Оптическая дисграфия у детей с нарушением слуха встречается очень редко т.к. зрительное восприятие слабослышающих детей</p>	<p>Этот вид дисграфии проявляется из-за недостаточного формирования зрительного восприятия у ребенка с бисенсорными нарушениями. Проявляется в стойких заменах сходных по</p>

	сходных по начертанию графем, зеркальным начертанием, ошибках в написании отдельных элементов графем.	ый навык зрительно-пространственного различения.	развито хорошо.	начертанию букв, их зеркальным начертанием, ошибках в написании отдельных элементов букв.
5. Аграмматическая дисграфия	Дисграфия обусловленная недоразвитием лексико-грамматического строя речи и несформированностью синтаксических и морфологических обобщений. Ошибки проявляются в нарушении согласования слов, пропуски членов предложения, искажение предложно-падежных конструкций, нарушение смысловых и грамматических связей между предложениями.	У слабовидящих детей нарушена в целом связь слова и образа и это само собой обуславливает грамматические ошибки на письме.	Аграмматическая дисграфия распространенное явление среди школьников с нарушением слуха. Она проявляется в грубых аграмматизмах, выражающихся в неправильном согласовании и употреблении предлогов, в пропусках главных и второстепенных членов предложения и т.п.	У детей с бисенсорными нарушениями проявляется в установлении логических и языковых связей между предложениями. Последовательность предложений не соответствует последовательности описываемых событий, нарушаются смысловые и грамматические связи между отдельными предложениями. Грубые аграмматизмы, неправильное употребление предлогов, неправильное согласование и т.п.

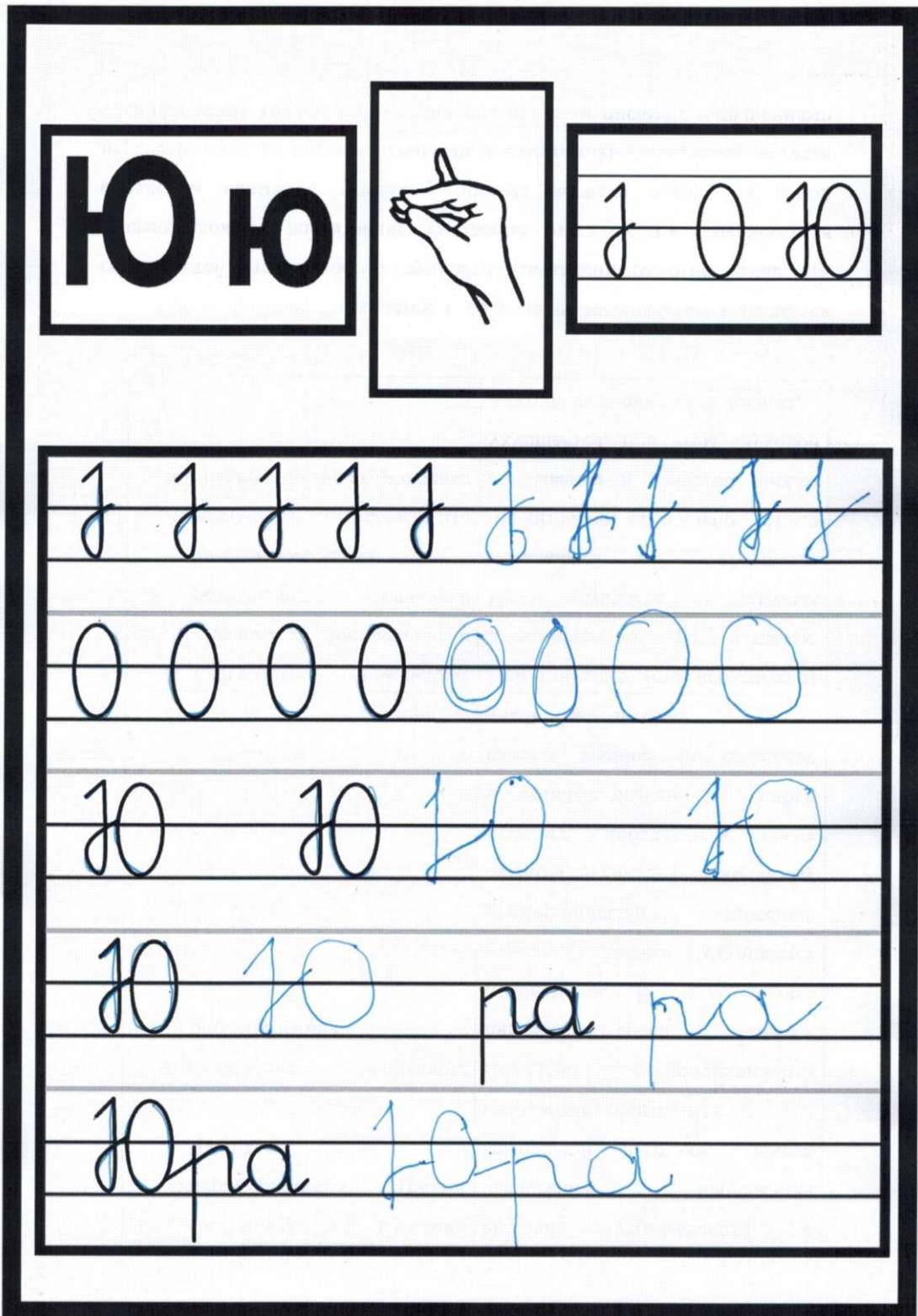
Список учащихся участвующих в предпроектном исследовании

№	ФИ Ребенка	Возраст	Заключение сурдолога	Заключение офтальмолога. Острота зрения с коррекцией OD/OS
1.	Ребенок 1	9 лет	Двусторонняя сенсоневральная тугоухость 2 степени, ИСА – бинаурально.	Миопия 2 степени 0,4/0,3
2.	Ребенок 2	8 лет	Двусторонняя сенсоневральная тугоухость 2 степени, КИ слева.	Миопия 2 степени 0,4/0,4
3.	Ребенок 3	9 лет	Двусторонняя сенсоневральная тугоухость 3 степени, КИ – с двух сторон.	Миопия 2 степени 0,3/0,4
4.	Ребенок 4	8 лет	Двусторонняя сенсоневральная тугоухость 2 степени, КИ – с двух сторон.	Гиперметропия 3 степени 0,6/0,5
5.	Ребенок 5	8 лет	Двусторонняя сенсоневральная тугоухость 3 степени, КИ – справа, слева КИ – удалён.	Миопия 3 степени 0,2/0,2

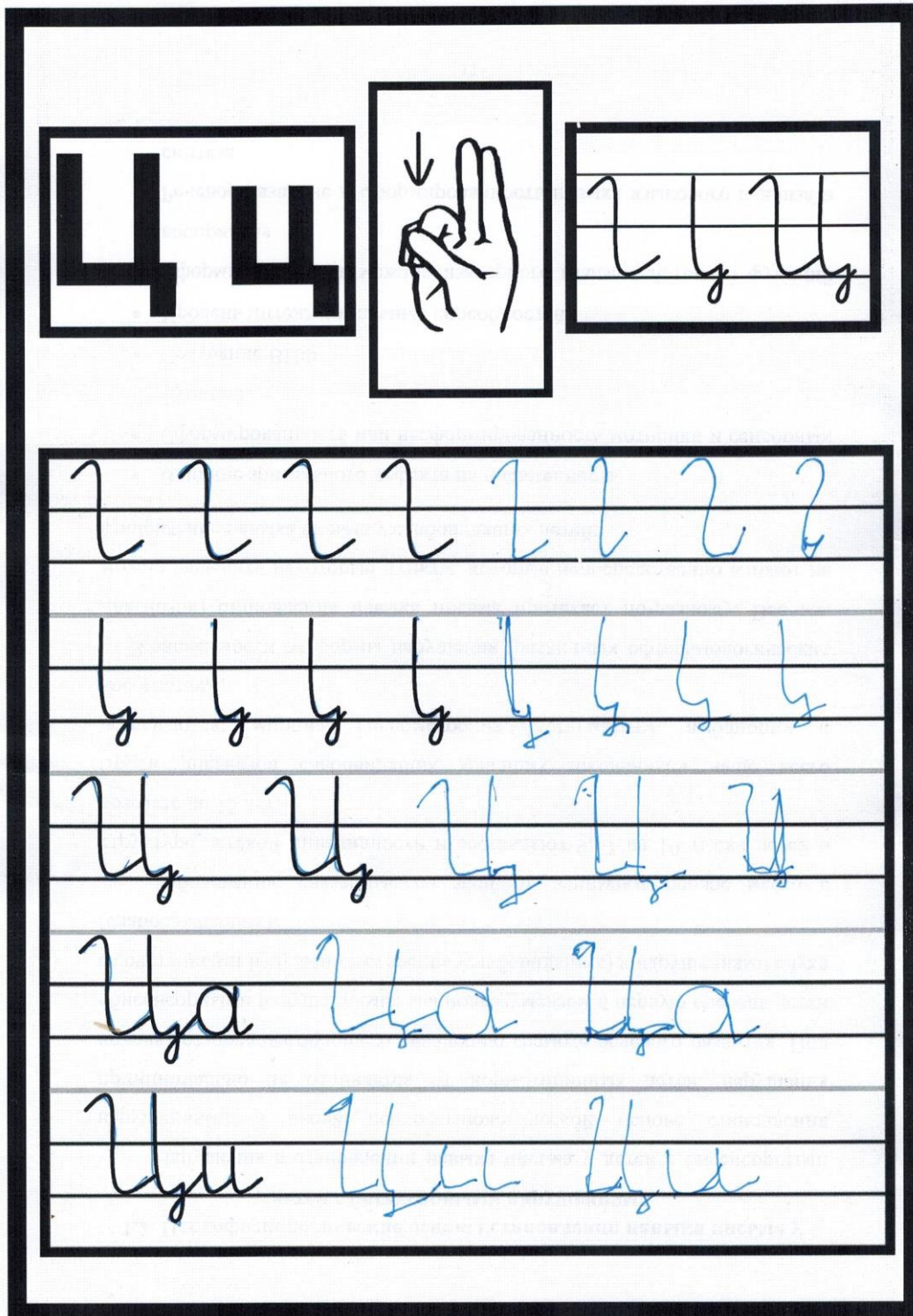
Список детей участвующих в апробации прописей «Моя первая тетрадь»

№	ФИ Ребенка	Возраст	Заключение сурдолога	Заключение офтальмолога
1.	Ребенок 1	8 лет	Двусторонняя сенсоневральная тугоухость 2 степени, КИ – бинаурально.	Миопия 3 степени 0,2/0,3
2.	Ребенок 2	7 лет	Двусторонняя сенсоневральная тугоухость 3 степени, КИ – слева.	Миопия 2 степени 0,4/0,4
3.	Ребенок 3	8 лет	Двусторонняя сенсоневральная тугоухость 3 степени. ИСА – бинаурально.	Миопия 2 степени 0,3\0,3
4.	Ребенок 4	8 лет	Двусторонняя сенсоневральная тугоухость 2 степени. ИСА – бинаурально.	Миопия 2 степени 0,3/0,4
5.	Ребенок 5	7 лет	Двусторонняя сенсоневральная тугоухость 2 степени. ИСА – слева, КИ – справа.	Миопия 2 степени 0,4/0,4

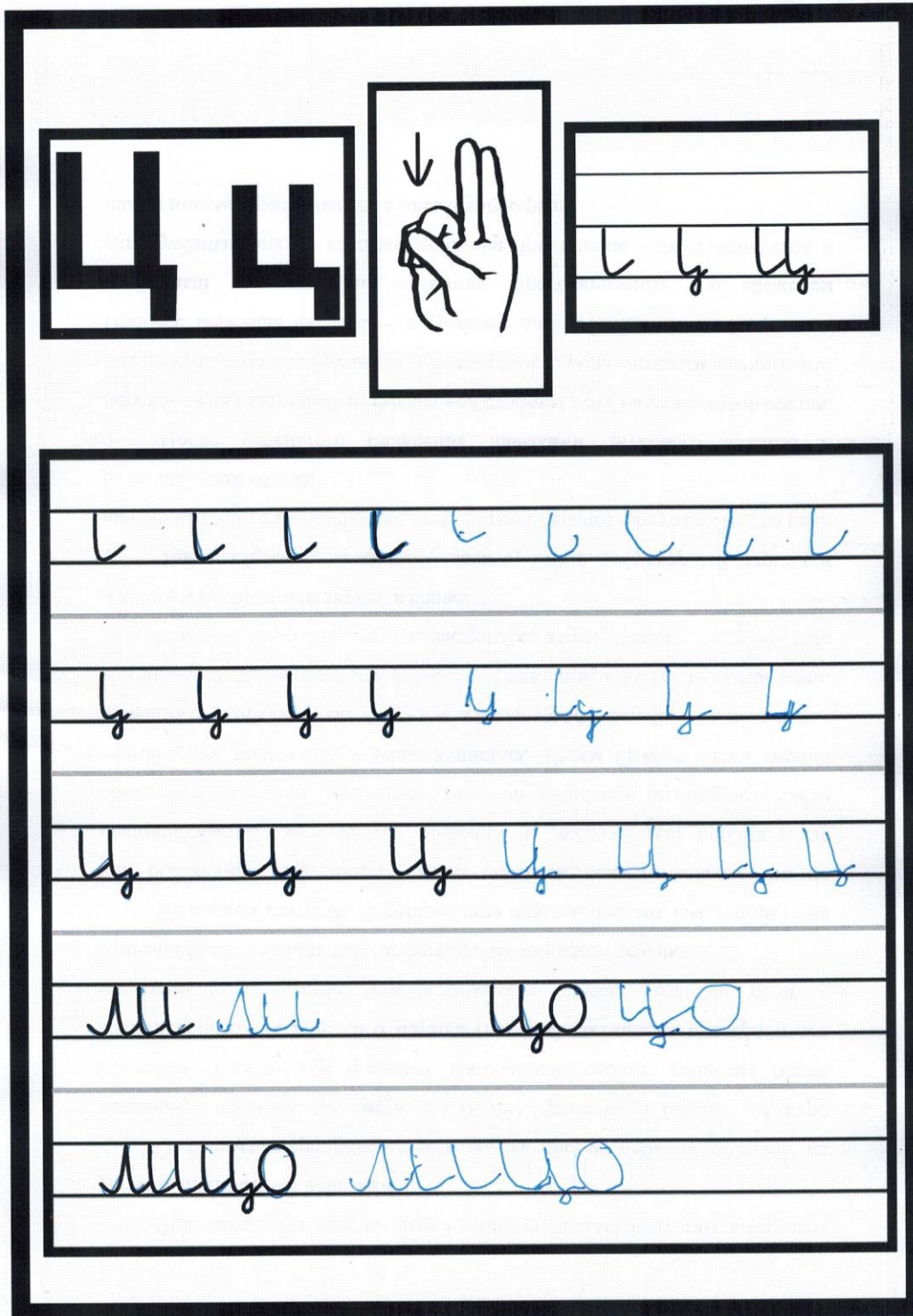
Результат работы в прописях «Моя первая тетрадь» при первой апробации ребенка №1.



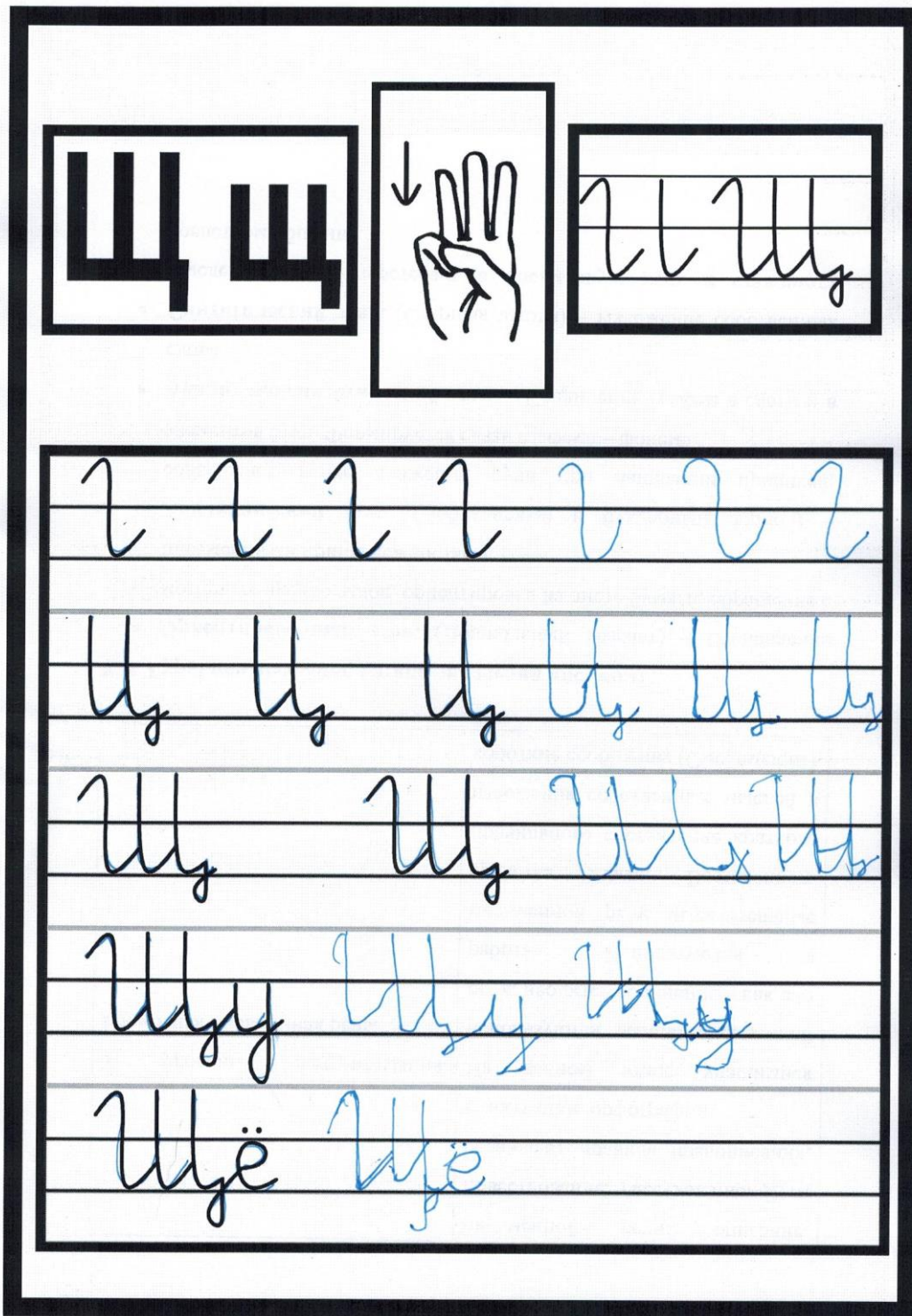
Результат работы в прописях «Моя первая тетрадь» при первой апробации ребенка №2.



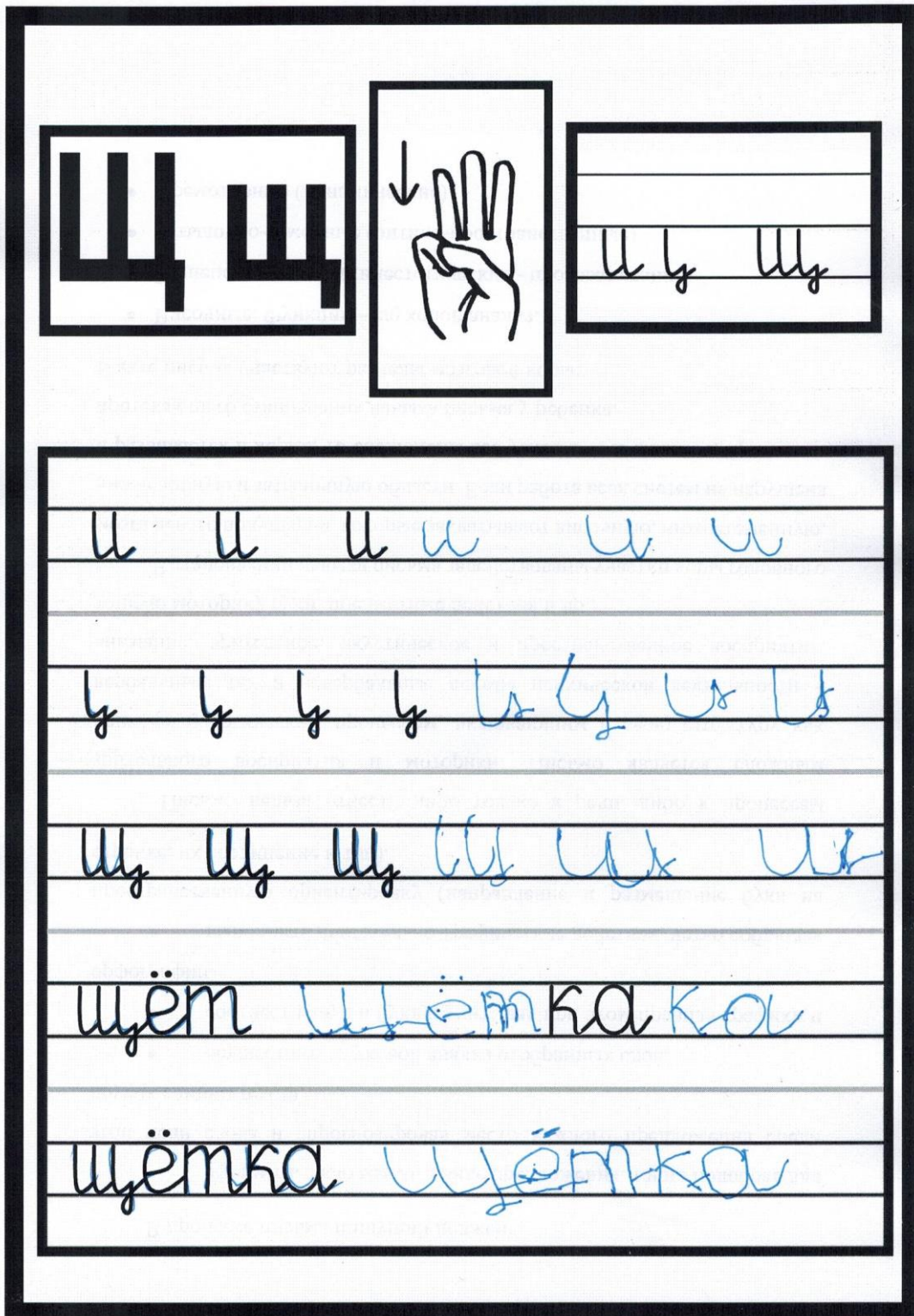
Результат работы в прописях «Моя первая тетрадь» при первой апробации ребенка №3.



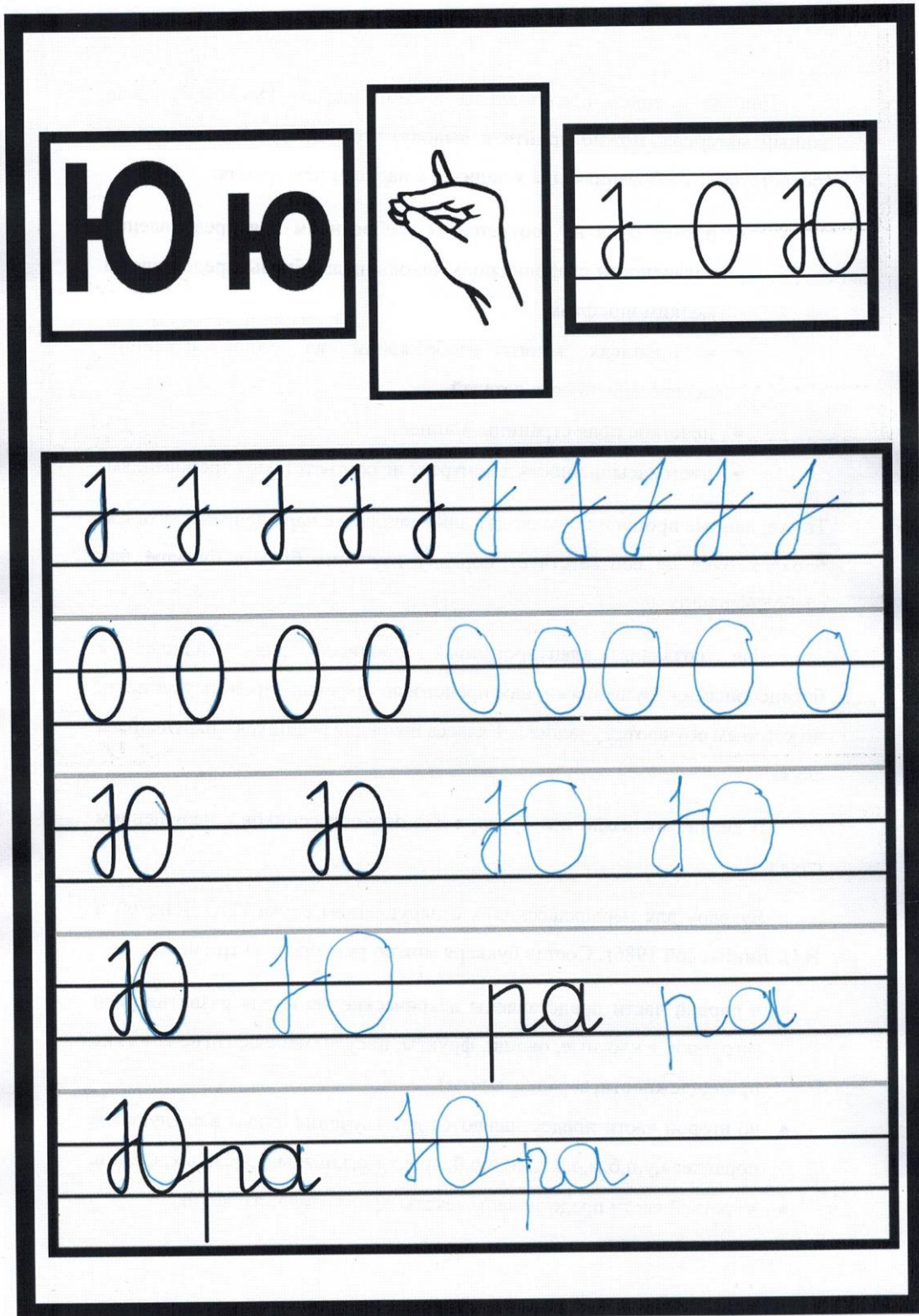
Результат работы в прописях «Моя первая тетрадь» при первой апробации
ребенка №4.



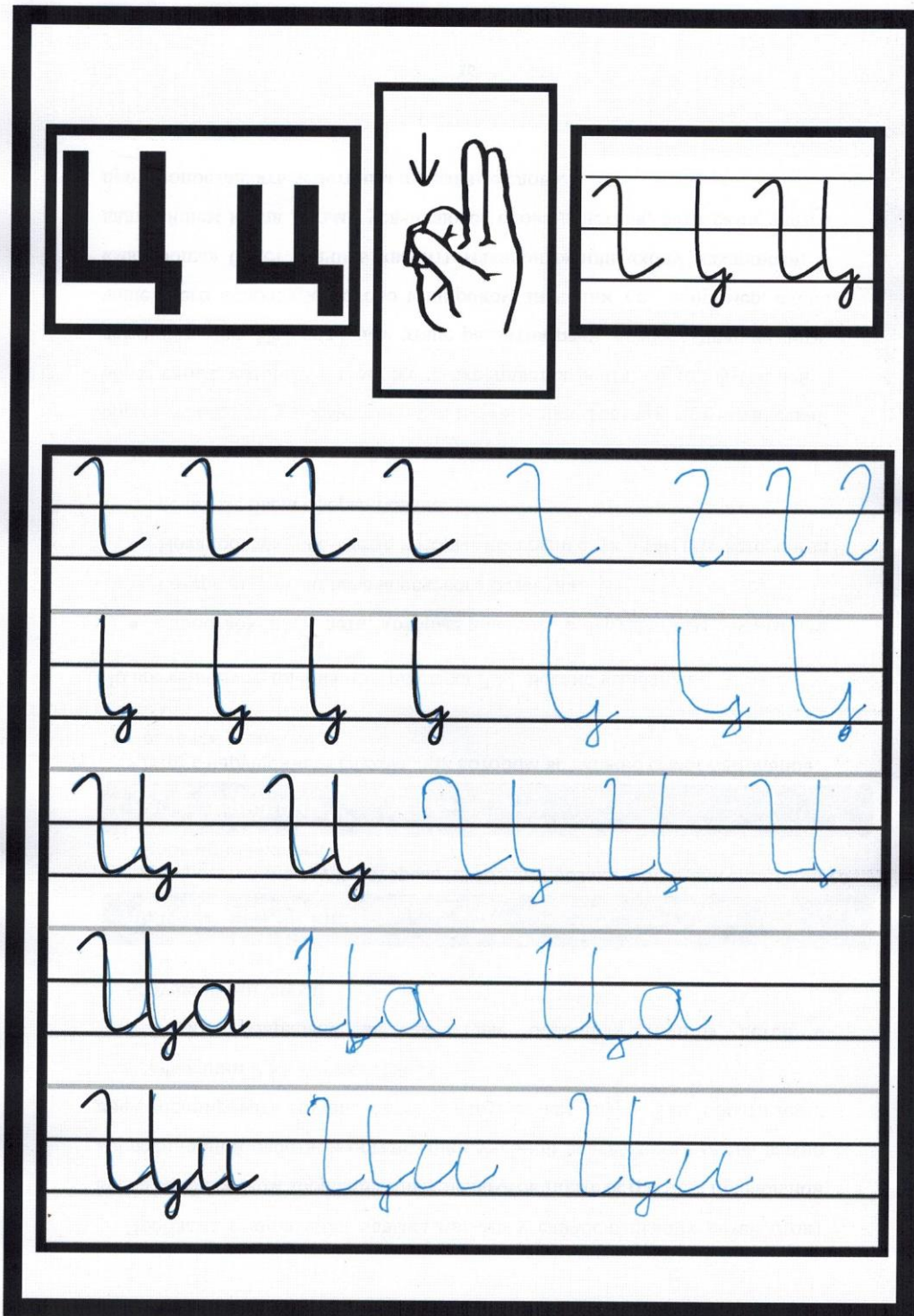
Результат работы в прописях «Моя первая тетрадь» при первой апробации ребенка №5.



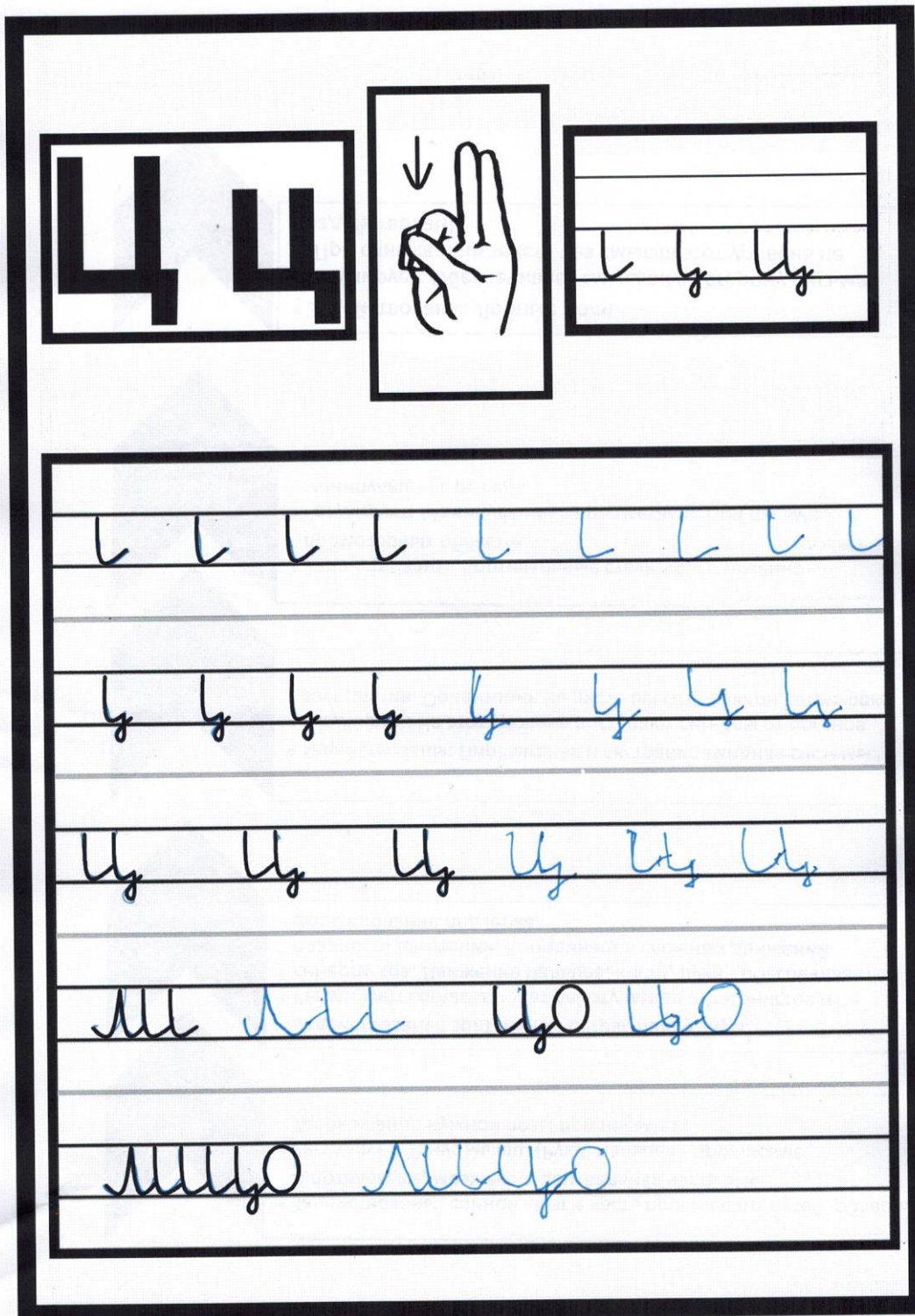
Результат работы в прописях «Моя первая тетрадь» при второй апробации
ребенка №1.



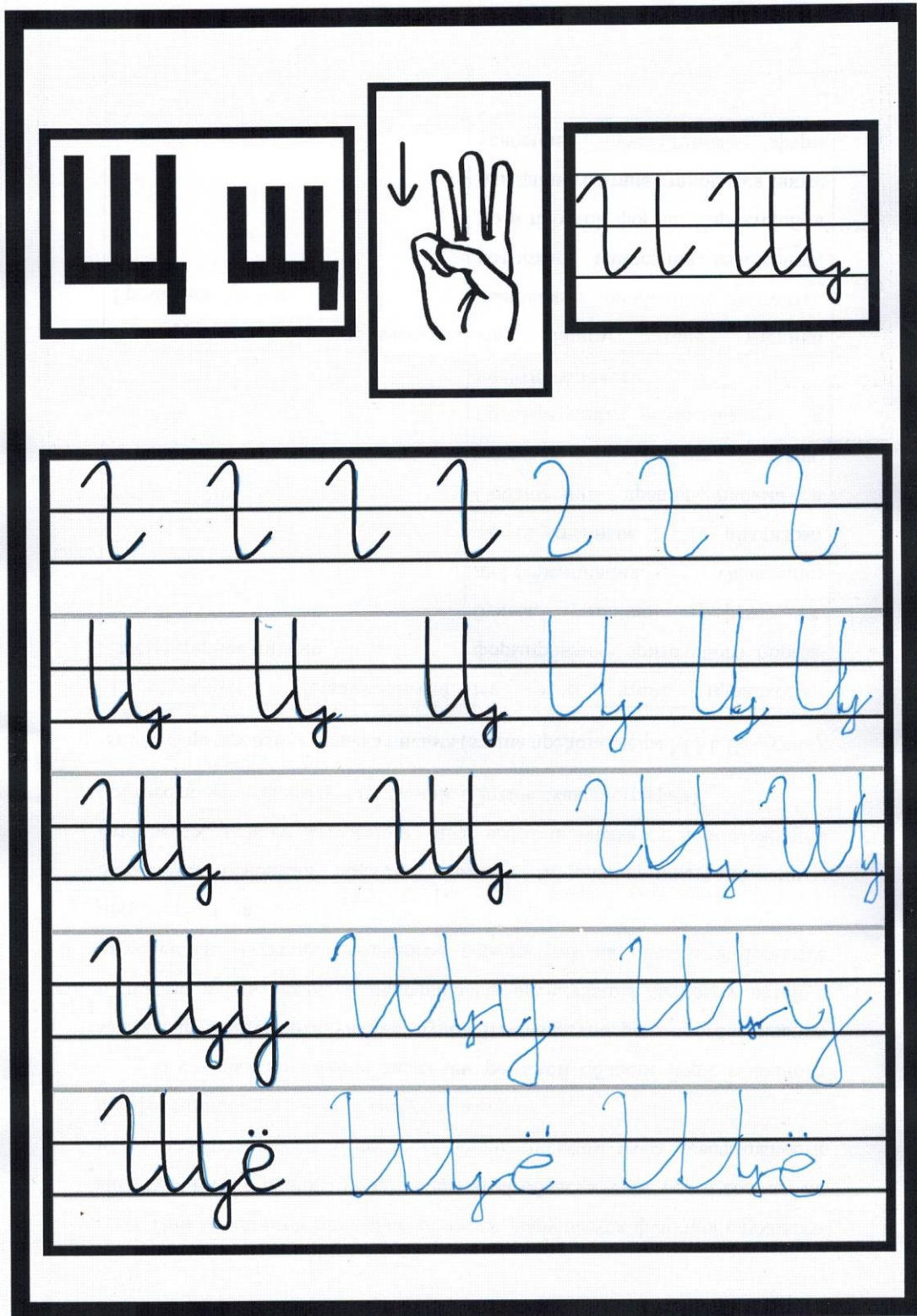
Результат работы в прописях «Моя первая тетрадь» при второй апробации
ребенка №2.



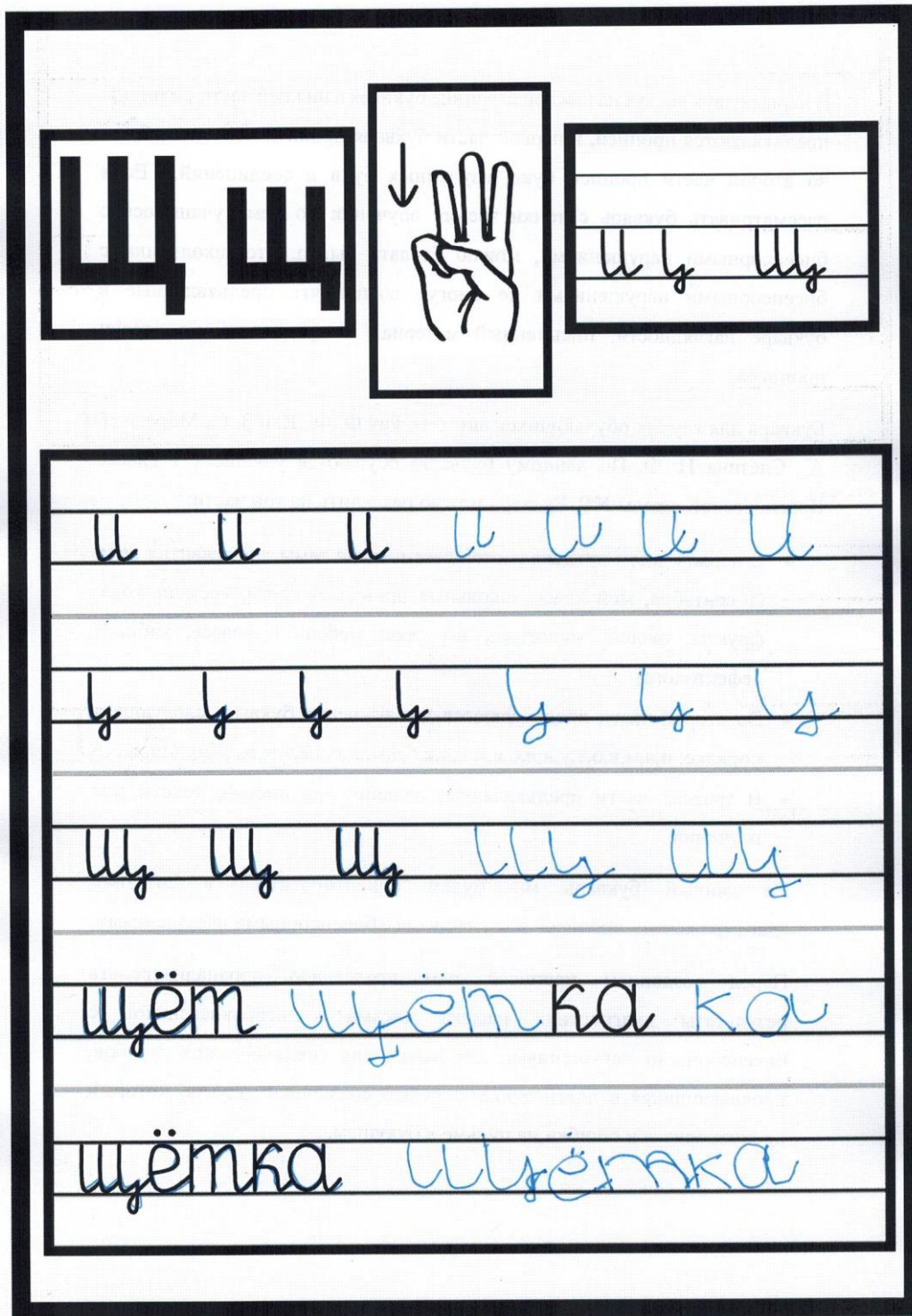
Результат работы в прописях «Моя первая тетрадь» при второй апробации ребенка №3.



Результат работы в прописях «Моя первая тетрадь» при второй апробации
ребенка №4.



Результат работы в прописях «Моя первая тетрадь» при второй апробации
ребенка №5.



Протокол обследования предпроектного исследования

Блок обследования:	№Выполненного задания	Заключение	Количество баллов
Обследование навыка списывания с печатного текста.			
Обследование навыка списывания с рукописного текста.			
Обследование навыка перевода дактильного знака или фонемы – в графему.			
Отдельные выводы с обследования.			
Проверяемый навык	Примечания		Количество баллов
Соединение букв			
Восприятие строки			
Итоговое количество баллов:			
Заключение:			

Пример индивидуального коррекционного занятия с использованием прописи «Моя первая тетрадь».

Конспект индивидуального коррекционного занятия с использованием прописей «Моя первая тетрадь»

Тема: Строчная буква Р.

Цель: обеспечить у учащегося первого класса с бисенсорными нарушениями формирование верного образа строчной буквы р, обеспечить освоение навыка написания буквы и её соединения в слогах и словах.

Оборудование: прописи «моя первая тетрадь», таблицы для предъявления инструкций и материала слухо-зрительно.

Ход урока:

I. Организационный момент:

Учитель: здравствуй! Поздоровайся!

Ученик: здравствуйте, Елена Олеговна!

Учитель: какое сегодня число?

Ученик: сегодня 25 апреля.

II. Актуализация опорных знаний.

Повторяем с учеником с какой буквой познакомились на прошлом уроке, проговариваем правильную посадку за столом, правильное положение ручки в руке.

III. Подготовка к усвоению новых знаний. Сообщение учителем темы урока.

Учитель: сегодня мы продолжим знакомство с буквой Р. Возьми пропись. Открой её на странице 5. Какая это буква? Заглавная или строчная? Продактилируй букву. Скажи слово на эту букву. Из каких элементов состоит буква?

Проговариваем элементы, из которых состоит буква. Отмечаем опорные точки.

Ученик: длинная прямая линия, «бугорок», прямая линия, «крючок».

IV. Основной этап. Этап усвоения новых знаний.

Учитель: Найди в прописи первую рабочую строку. Что это за элемент?

Ученик: Длинная прямая линия.

Работа с рабочей строкой. Отмечаем опорной точкой середину строки, затем делим её на рабочие части.

Работаем с алгоритмом написания первого элемента строчной буквы Р.

Алгоритм написания длинной прямой линии:

- Ставим ручку на верхнюю линию рабочей строки;
- Плавно проводим линию до опорной точки (1/3 дополнительной строки)

Обводим элементы в строке.

Учитель: молодец! Ты справился! Пропиши элементы до конца строки.

Анализируем второй элемент строчной буквы р. Выделяем точки. Делим рабочую строку.

Алгоритм написания элемента:

- Ставим ручку на опорную точку (1/3 сверху рабочей строки);
- «Бугорок» направляем вправо вверх;
- После касания верхней линии проводим прямую линию до конца рабочей строки (опорной точки);
- Проводим «крючок» до середины (опорной точки) рабочей строки.

Учитель: молодец! Пропиши элементы до конца строки.

V. Зрительная гимнастика. Пальчиковая гимнастика

VI. Этап освоения целостного образа буквы.

Учитель: посмотри на букву. Ты уже знаешь из каких элементов она состоит.

Поставим опорные точки. Разделим рабочую строку на части. Обведи букву.

С опорной точки проговариваем ученику алгоритм. Используем метод «Письмо в воздухе» с опорой на зеркальный образ учителя. Прописываем букву.

Алгоритм написания строчной буквы Р:

- Ставим ручку на верхнюю линию рабочей строки;

- Плавнo проводим линию до опорной точки (1/3 дополнительной строки);
- Отрываем ручку, переносим на рабочую строку;
- Ставим ручку на опорную точку (1/3 сверху рабочей строки);
- «Бугорок» направляем вправо вверх;
- После касания верхней линии проводим прямую линию до конца рабочей строки (опорной точки);
- Проводим «крючок» до середины (опорной точки) рабочей строки.

VII. Этап освоения соединений в слогах.

Учитель: найди строчку, в которой написаны слоги. Прочитай слог. Продактилируй слог. Подчеркни в слоге букву Р. Посмотри, как соединяются буквы в слоге (нижнее, среднее, верхнее) соединение. Вспомни из каких элементов состоят буквы.

Ставим опорные точки, делим рабочую строку. Прописываем слоги по алгоритму.

VIII. Итог занятия.

Учитель: какую букву ты писал?

Ученик: я писал строчную букву р.

Учитель: молодец! Попрощайся.

Ученик: до свидания, Елена Олеговна!