

Лапшина Л.М., Левченко В.А., Коробинцева М.С.

**ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ
ГРАФОМОТОРНОГО НАВЫКА У ДЕТЕЙ С
НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА**
Учебно-методическое пособие



Лапшина Л.М., Левченко В.А., Коробинцева М.С.

**ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАФОМОТОРНОГО
НАВЫКА У ДЕТЕЙ
С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА**
Учебно-методическое пособие

**Челябинск
2021**

УДК 371.9
ББК 74.55я7
Л24

Лапшина, Л.М. Основы формирования графомоторного навыка у детей с нарушением интеллекта: учебно-методическое пособие / Л.М. Лапшина, В.А. Левченко, М.С. Коробинцева – Челябинск: Изд-во ЗАО «Библиотека А. Миллера» 2021. – 53 с.

ISBN 978-5-93162-556-0

Представленное учебно-методическое пособие является результатом обобщения многолетнего собственного опыта работы авторов издания с детьми с интеллектуальными нарушениями. Основная цель учебно-методических материалов – ознакомление целевой адресной аудитории с информацией по формированию предпосылок, необходимых для освоения детьми с ОВЗ одного из основ учебной деятельности. В пособии раскрываются причины и этапы формирования графомоторного навыка, а также предложены примеры практических заданий, направленных на овладение навыком письменной речи.

Пособие может быть использовано для развивающей работы с детьми с ОВЗ, организуемой в условиях образовательного учреждения и на дому. Издание предназначено для педагогов и родителей детей с ограниченными возможностями здоровья.

Материалы учебно-методического пособия могут быть использованы при организации образовательного процесса студентов-бакалавров дефектологических факультетов педагогических вузов, обучающихся по направлению 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование» по профильной направленности: «Дошкольная дефектология», «Логопедия», «Специальная психология», «Олигофренопедагогика».

Рецензенты:

Плаксина Л.И., доктор психологических наук, профессор кафедры олигофренопедагогики и специальной психологии ФГБОУ ВО «Московский педагогический государственный университет»

Дружинина, Л.А., кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой специальной педагогики, психологии и предметных методик ФГБОУ ВО «Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет»

УДК 371.9
ББК 74.55я7

ISBN 978-5-93162-556-0

© Лапшина Л.М., Левченко В.А., Коробинцева М.С.,
2021

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	5
Глава 1. Современные подходы к формированию графомоторного навыка	8
1.1 Понятие «графомоторный навык»	8
1.2 Этапы формирования графомоторного навыка	11
1.3 Показатели сформированности графомоторного навыка	14
Вопросы и задания по первой главе	17
Глава 2. Особенности формированию графомоторного навыка у обучающихся с интеллектуальными нарушениями	18
2.1 Зачем нужно формировать графомоторный навык у детей с умеренной умственной отсталостью	18
2.2 Особенности формирования графомоторного навыка у детей с интеллектуальными нарушениями	20
2.3 Трудности формирования графомоторного навыка у детей с интеллектуальными нарушениями	23
Вопросы и задания по второй главе	25
Глава 3. Практические аспекты формирования графомоторного навыка у обучающихся с интеллектуальными нарушениями	26
3.1 Упражнения и задания для формирования графомоторного навыка у детей с интеллектуальными нарушениями на занятиях	26
3.2 Упражнения и задания для формирования графомоторного навыка у детей с интеллектуальными нарушениями в повседневной деятельности	29
3.3 Типичные ошибки при формировании графомоторного навыка у детей с интеллектуальными нарушениями	31
Вопросы и задания по третьей главе	35
Список использованной и рекомендуемой литературы	36
Приложения	40
Сведения об авторах	53

ВВЕДЕНИЕ

Развитие речи – одно из важных направлений общего развития обучающихся младших классов. Письменная речь, как и речь в целом – явление сложное, многогранное. Выражение содержания человеком его собственных мыслей с помощью графических знаков при письме – одна из составляющих письменной речи. Овладение графическими навыками – значимое умение обучающихся, необходимое для освоения общеобразовательной программы и для общепсихического развития. Актуальность темы исследования обусловлена тем, что без владения техникой письма, то есть графическим навыком невозможно развитие письменной речи как таковой.

Как показывает практика научение письму очень трудоемкий этап в начале школьного обучения. Эта проблема тем более актуализируется, когда речь идет о детях с ограниченными возможностями здоровья – ОВЗ (конкретно об обучающихся с нарушением интеллекта и с задержкой психического развития). Сложность процесса формирования навыка письма заключается в том, что он не интересен таким обучающимся, что не дает возможности осознанно сформировать правильный графомоторный навык. Знакомство с написанием букв ведется в большей степени над начертаниями отдельных ее элементов, а не над целостным её написанием.

Из-за трудностей формирования графомоторного навыка у современного поколения обучающихся, вызванных дополнительно снижением использования письменной речи в обыденных ситуациях и увлечение современными детьми ИКТ, смартфонами, проблема обучения письму детей с ОВЗ остается недостаточно разработанной. Специалисты вновь и вновь обращаются к поискам ее дальнейшего теоретического и практического решения.

С каждым годом количество обучающихся младших классов с трудностями обучения письму возрастает.

Графика, что в лингвистике понимается как начертание письменных или печатных знаков, букв – ключевое понятие в методике обучения начальному письму.

Навык письма у разных авторов (Н. А. Агаркова, 1978; М. М. Безруких, 2001; О. Б. Иншакова, 2003; Р. Д. Тригер, 1998; Н. С. Пантина, 1967; О. С. Филиппова, 1999 и др.) обозначается различно: «базовые графические умения и навыки», «базисные графические движения», «графические умения», «графомоторный навык», «двигательный навык письма», «элементарный графический навык». Понятие «графический навык» содержит в себе всю полноту графики, как раздела лингвистики, в том числе печатных знаков, букв и письменных букв.

По мнению специалистов и практиков, процесс формирования графомоторных навыков является не простым и длительным по времени. Лишь по средствам многочисленных упражнений можно развить навык письма у обучающихся, имеющих интеллектуальные нарушения.

Проблемы развития графомоторных навыков обучающихся данной категории можно объяснить особенностями их учебной деятельности: обучающимся свойственны неумение соблюдать последовательность выполнения заданий на уроке и анализировать, а так же недостаточная целенаправленность действий, неумение себя контролировать, выявлять и исправлять допускаемые ошибки. Многие авторы-классики олигофренопедагогики (А. Н. Граборов, Е. К. Грачева, М. П. Постовская, Г. Я. Трошин) говорят о том, что недостаточное развитие мелкой моторики: недостаточное развитие руки, кисти, ручных умений значительно усложняет процесс формирования графических навыков обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

Особенностью учебной деятельности детей с умственной отсталостью является значительная замедленность формирования любых умений, а тем более, навыков. Поэтому работы только педагогов с ребенком недостаточно. Родители должны обязательно включиться в процесс образования своего ребенка. Предлагаемые методические рекомендации призваны помочь и педагогам, и родителям, в решении данного вопроса.

На страницах данного издания мы предлагаем игры, упражнения и задания, которые позволят правильно и методически грамотно организовать работу по формированию графомоторного навыка у ребенка с интеллектуальными нарушениями на уроках учителя, на занятиях дефектолога, в ходе домашнего обучения, а также развития ребенка в условиях семейного образования. При выборе игр и заданий, формулировании методических рекомендаций авторы ориентировались на современные исследования в области изучения графомоторных навыков у детей (М.М. Безруких, Д.А. Фарбер, А.Л. Сиротюк) и методические разработки отечественных специалистов (И.А. Грошенко, И.Н. Садовникова).

Структурно и содержательно пособие состоит из трех глав.

Первая глава «Современные подходы к формированию графомоторного навыка» содержит информацию о понятии графомоторного навыка, этапах и условиях его эффективного формирования.

Во **второй главе «Особенности формированию графомоторного навыка у обучающихся с интеллектуальными нарушениями»** описаны особенности и трудности освоения обучающимися с нарушением интеллекта и с ЗПР графомоторного навыка.

Третья глава «Практические аспекты формирования графомоторного навыка у обучающихся с интеллектуальными нарушениями» носит практический характер и содержит

практические материалы – игры, задания и упражнения, направленные на формирование основ графомотрного навыка и подготовки руки ребенка с ОВЗ к письму. Материалы издания могут быть использованы при организации образовательного процесса студентов-бакалавров дефектологических факультетов педагогических вузов, обучающихся по направлению 44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование» по профильной направленности: «Дошкольная дефектология», «Логопедия», «Специальная психология», «Олигофренопедагогика», т.к. их содержание позволяет овладеть отдельными общепрофессиональными (ОПК) и профессиональными компетенциями (ПК) в процессе освоения ОПОП бакалавриата.

Для бакалавров, обучающихся по профилю «Олигофренопедагогика», пособие может быть рекомендовано для освоения следующих дисциплин:

- «Методика обучения русскому и чтению школьников с ЗПР» (ПК-1, ПК-7);

- «Методика обучения русскому языку» (ПК-1, ПК-3)

Для бакалавров, обучающихся по профилю «Логопедия», пособие может быть рекомендовано для освоения дисциплины «Нарушение письма и чтения» (ПК-4, ПК-6).

Поэтому с целью контроля полученных знаний и для организации самопроверки в конце каждой главы представлены контрольные вопросы и задания.

ГЛАВА 1. СОВРЕМЕННЫЕ ПОДХОДЫ К ФОРМИРОВАНИЮ ГРАФОМОТОРНОГО НАВЫКА

1.1 Понятие «графомоторный навык»

Графомоторный навык – это определенные привычные положения и движения пишущей руки, позволяющие изображать письменные звуки и их соединения.

Процесс формирования графомоторных навыков физиологически и психологически сложен. При письме в координированную деятельность вовлекаются кора головного мозга, органы слуха, зрения, многие мышцы тела.

Для формирования этого навыка необходимо, чтобы обучающийся был подготовлен к его обучению. Анализ данных психофизиологических исследований детей в процессе письма показывает, что важнейшей предпосылкой формирования графомоторного навыка является сохранность пространственного восприятия и представлений: а) зрительно-пространственных; б) сомато-пространственных представлений, ощущений своего тела в пространстве; в) пространственных представлений «левого» и «правого».

Так же достаточно важным условием для овладения деятельностью письма является сформированность двигательной сферы, различных видов праксиса (статического, динамического, пространственного, конструктивного); сформированность слухомоторных и оптико-моторных координаций.

Как и всякий навык, он формируется в результате обучения, в результате формирования умений и на их основе выполнения ряда упражнений. Графомоторные навыки достаточно сложны и складываются из различных приемов: приемов, необходимых для письма, и самих приемов письма.

Процесс письма осуществляется при помощи инструмента для письма (ручка, карандаш, мел), который человек соответственно передвигает рукой, осуществляя нужные движения под контролем зрения и двигательным контролем пишущей руки. В зависимости от того, каким инструментом человек пользуется (ручка перьевая, шариковая, карандаш, мел), он осуществляет и соответствующие движения, и приемы. Приемы можно представить в виде следующей схемы.

Приемы, необходимые для письма

- 1) владение инструментом письма;
- 2) соблюдение правильного положения тетради и передвижение ее при письме;
- 3) соблюдение правильной позы, посадки при письме;
- 4) движение руки вдоль строки во время письма.

Приемы письма

- 1) умение сравнивать образец с результатом собственного письма;
- 2) приемы перевода звука в письменную букву и печатной буквы в письменную;
- 3) приемы написания букв (начало, куда вести перо, поворот, соединения);
- 4) приемы соединений букв (без отрыва, с отрывом, сверху, снизу и т.д.);
- 5) приемы сопоставления букв по высоте – соблюдение одинаковой высоты букв на строке;
- 6) письмо букв между линиями строки и на линии;
- 7) начало письма, запоминание строки;
- 8) приемы правильного наклона письма.

Поэтому с самого начала формирования навыка письма перед обучающимися встает длинный ряд задач по овладению разными приемами.

Таким образом, овладение графомоторным навыком представляет собой достаточно сложный процесс, который предполагает сформированность целого ряда предпосылок: зрительно-пространственных операций, зрительно-моторной координации и мелкой моторики. Несформированность данного навыка может оказывать негативное влияние на дальнейшее усвоение орфографических навыков и самостоятельную письменно-речевую деятельность в целом.

1.2 Этапы формирования графомоторного навыка

Формирование графомоторного навыка – процесс сложный, длительный, этапный. В его формировании Т.П. Сальникова выделяет три основных этапа.

I этап – аналитический – вычленение и овладение отдельными элементами действия, уяснения содержания. Данный этап имеет чрезвычайно сложную структуру и специфику, отличающую его от последующих этапов обучения и сформированного навыка. На этом этапе ребенок обязательно должен осознавать не только, «что он должен сделать», но и «как это сделать правильно» в соответствии с требованиями. Т.П. Сальникова утверждает, что на начальном этапе необходимо сосредоточить внимание на графике (постоянный контроль, сличение, корректирование по ходу действия).

Особенность организации письма данного этапа в том, что выполнение двигательного действия как бы разбивается на отдельные циклы: время движения и паузу перед движением, необходимую для осознания последующего движения.

Важным условием успешного формирования графомоторного навыка на данном этапе является развитие умения согласовывать действия глаза и руки. Пальцы должны уметь «слышать»

информацию, которую им дают глаза. Использование шариковой ручки в качестве графического инструмента требует сложно-координированных движений ведущей руки.

Внимание обращается на важность формирования осознанного «образа действия» – зрительно-двигательного образа буквы.

Зрительно-двигательный образ буквы – это представление о целостном, относительно законченном движении руки при воспроизведении буквы на бумаге, которое осуществляется на основе зрительного представления о ее форме, знания последовательности начертания ее элементов.

Двигательные элементы представляют собой относительно законченные отрезки движения руки, в которых, с одной стороны, учитывается форма соответствующих зрительных элементов, а с другой – закономерности плавного и безотрывного воспроизведения их на бумаге.

Внимание следует обратить на то, что первый этап обучения может значительно удлиняться, затягиваться, если методика обучения не соответствует закономерностям формирования навыка и возрастным особенностям ученика.

II этап – условно назван *синтетическим* – соединением отдельных элементов в целостное действие. Большая роль на этом этапе отводится формированию двигательного и зрительного контроля на письме. Ведущим при этом является зрительный контроль. Ученик учится постоянно следить за тем, как он ведет руку при письме, как отставляет друг от друга буквы, пишет ли их на строке. Пишущий зрительно воспринимает написанное и таким образом контролирует правильность изображения слов. При несоответствии зрительным образам слов полученных на письме результатов пишущий вносит поправки.

III этап – автоматизация – фактическое образование собственно навыка как действия, характеризующегося высокой степенью усвоения и отсутствием поэлементной сознательной регуляции и контроля. Характерными чертами автоматизации являются быстрота, плавность, легкость выполнения. Но быстрота не навязанная, а являющаяся естественным результатом совершенствования движений, и плавность (связность), возникающая как естественный результат формирования навыка.

Без упражнений и повторений сформировать навык нельзя, но упражнение целесообразно и эффективно лишь на третьем этапе формирования навыка, а первые два этапа – это осознанная действительность (а не механические упражнения).

Длительность и особенности второго и третьего этапов обучения во многом определяются тем, насколько успешно шло формирование навыка на первом этапе. Считается, что формирование навыка завершается к 10-11 годам, то есть тогда, когда становится стабильным почерк, когда увеличение скорости или какие-то дополнительные внешние «помехи» – грамматические задания, необходимость сосредоточить свое внимание на содержании текста, и необходимость выразить свою мысль письменно, не будут искажать почерк, не приведут к его изменению, нарушению.

Следовательно, ребенок, обучаясь письму, должен овладеть тремя основными группами навыков, а именно:

- **техническими** — правильно пользоваться письменными принадлежностями, координировать движения рук, придерживаться гигиенических правил;
- **графическими** — правильно изображать буквы, элементы букв, слоги, слова, писать буквы с нужным наклоном, определенной высоты и ширины, равномерно располагать на рабочей стороне, правильно соединять их;

- орфографическими — правильно определять звуковой и буквенный состав слов, комментировать их описание.

Таким образом, формирование графического навыка письма – длительный и сложный процесс. Сложный, как по структуре самого акта письма, так и по структуре формирования навыка, и по психофизиологическим механизмам, лежащим в его основе.

1.3 Показатели сформированности графомоторного навыка

На этапе формирования графомоторного навыка и перехода его в устойчивый навык письма (1–3-й класс) трудно понять, нарушен ли почерк у ребёнка. Вот если он одинаково пишет на листах в клетку, линейку, широкую линию и на нелинованном, можно говорить, что навык письма сформировался, и самое время посмотреть, нарушен ли почерк. Правильный почерк отвечает нескольким правилам:

1. Наклон. При письме буквы должны иметь наклон немного вправо. Для этого мы наклоняем при работе тетрадь примерно на 45 градусов. Считается, что левши должны наклонять тетрадь в другую сторону. Не поэтому ли практически у всех левшей наклон влево? На практике оказалось, что леворукие дети должны класть тетрадь так же, как праворукие, тогда с наклоном проблем не будет.

2. Высота. Высота букв при написании должна быть одинаковой, за исключением букв с петельками вверху или внизу. Поэтому в начале обучения письму все дети пишут в узких линейках. Многие родители переживают, когда состоится переход на широкую линию (по некоторым программам это происходит чуть ли не во втором классе). Практика показывает,

что не нужно торопиться с переходом в широкую линию, если хотите иметь хороший почерк у ребёнка.

3. Ширина. Ширина букв также должна быть одинаковой, за исключением «широких»: «ж», «ш», «щ», «т». Сейчас выпускают тетради с узкой частой косой линией, предназначенной для отработки ширины букв. На практике мне не довелось пока попользоваться такими, хотя один существенный минус уже заметен: от частой косой линии рябит в глазах. На практике удобно использовать тетради в клетку. В них пишут на математике, поэтому клетка привычнее для восприятия.

4. Параллельность. Все элементы буквы должны быть параллельны друг другу, даже овалы. Для соблюдения этого принципа письма в тетрадях есть косая (наклонная) линия. В обычных тетрадях она расположена нечасто, можно использовать такой приём: первый элемент пишем так же, как наклонена косая линия, а следующие наклоняем, как уже написанный: пишем дальше, а смотрим на предыдущий.

5. Ритмичность. Ритмичность письма обуславливается перечисленными выше характеристиками: наклоном, высотой, шириной, параллельностью. Если что-то из них нарушено, письмо не выглядит ритмичным.

6. Плавность. В написании букв часто используются крючки. Крючок можно написать по-разному. Острый почерк, круглый почерк — это всё зависит от формы крючка в букве. На практике написание крючка сопровождается описанием «Пишем прямую, потом поворот и крючок до середины». Написание крючка можно разбить на элементы: прямая линия, поворот (не закругление и не «острый носик-клювик»), линия, которая пишется до середины строки. В. А. Илюхина — известный автор методики написания букв — использует

сравнение «ножка балерины». Она сравнивает поворот в крючке с пуантами.

7. Искажение написания. Обучение письму ведётся по определённой методике, которая меняется: сейчас написание букв стремится к упрощению. Очень часто сам ребёнок начинает так делать. Чтобы записать быстрее, он не выводит до конца все элементы и соединения. В итоге некоторые буквы начинают походить друг на друга (например, «н» и «п», «т» и «ш»).

8. Нажим. Хороший почерк — хороший нажим. Важно, чтобы при обучении письму ребёнок правильно и крепко держал ручку. Нажим при письме может быть слишком слабым (еле-еле возит ручкой по бумаге) или, наоборот, очень сильным (очертания букв продавливаются на следующую страницу). Нормальный нажим, как и сам почерк, достигаются в ходе тренировок и при частом прописывании алфавита как объясняли или как в образце.

Нарушением почерка не будут:

- любые замены и пропуски букв;
- пропуск мягкого знака при обозначении мягкости согласного;
- нарушение конструкции предложения, слитное написание слов;
- изменения падежа и числа;
- нарушение согласования;
- зеркальное написание;
- написание лишних элементов, букв, слогов, повтор слов, отсутствие соединений;
- перестановка букв, слогов.

Вопросы и задания по первой главе:

1. В учебной и методической литературе найдите еще 2-3 определения графомоторного навыка других авторов. Дайте им сравнительную характеристику.
2. Охарактеризуйте основные этапы формирования графомоторного навыка.
3. Предложите практические задания для оптимизации результатов прохождения ребенком с интеллектуальными нарушениями каждого этапа формирования графомоторного навыка.
4. Раскройте подробно и охарактеризуйте основные группы навыков, которыми должен овладеть ребенок при формировании графомоторного навыка.
5. Дифференцируйте понятия «графомоторный навык» и «почерк». Каково их соотношение?

ГЛАВА 2. ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЮ ГРАФОМОТОРНОГО НАВЫКА У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

2.1 Зачем нужно формировать графомоторный навык у детей с умеренной умственной отсталостью

Письмо и реализуемый при этом графомоторный навык – очень сложная по организации и реализации функция организма. Однако в этой сложности организации графомоторного навыка и заложен его общеразвивающий и коррекционный потенциал.

Зачем ребенка с умеренной умственной отсталостью учить писать? Ответов на этот вопрос несколько. Давайте рассмотрим основные, которые отвечают на поставленный вопрос на нескольких уровнях: биологическом, психологическом и социальном.

Биологический уровень подразумевает коррекцию недостатков биологической основы интеллектуального развития – активизацию физиологических процессов в коре больших полушарий.

При реализации любой деятельности нервная система и, в частности, головной мозг активно включается в его реализацию. И чем более сложная по организации эта деятельность, тем более сложная она и по мозговой регуляции.

Следует напомнить, что любая функция в организме (как чисто физиологическая – дыхание, пищеварение и т.д., так и психофизиологическая – внимание, мышление, письмо и т.д.) осуществляется по принципу «рефлекторного кольца» (контрольно-регулирующая функция нервной системы).

С одной стороны, мозг посылает сигнал на рабочий орган для четкой организации этой работы (регулирующая функция), с другой стороны – мозг получает сигнал от рабочего органа с информацией

о чёткости и точности выполняемой работы (контролирующая функция). Таким образом, в мозге формируется двойная импульсация при реализации им одной функции. Учитывая сложность мозговой организации письма и чрезвычайную обширность включаемых в единую работу при этом отделов нервной системы, очевидно, что процесс письма будет активизировать работу биологической основы интеллектуального развития ребенка – коры больших полушарий.

Психологический уровень подразумевает активизацию и коррекцию общего развития ребенка. При письме в работу включаются различные стороны развития ребенка, при этом происходит развитие двигательных и познавательных способностей, а именно:

1. Двигательной области коры головного мозга:

- формирование и совершенствование мелкой моторики пальцев рук, двигательных умений и навыков в манипуляциях различными предметами (твердыми и мягкими, упругими, гладкими и шероховатыми);

- умение правильно держать карандаш, ручку, фломастер; учиться владеть ими, используя самомассаж, игры и упражнения (обводя, закрашивая предметы, рисуя на заранее заготовленных листах);

- формирование зрительно-моторной координации.

2. Речевой области коры головного мозга:

- формирование активной речи ребенка;

- пополнение словарного запаса новыми понятиями.

3. Мышления, памяти, внимания, сосредоточенности, зрительного и слухового восприятия.

4. Координации крупных движений и умение владеть своим телом, совершенствование двигательных умений и навыков.

5. Ориентации на листе бумаги и в окружающем пространстве.

б. Формирование навыков учебной деятельности:

- умение слушать, понимать и выполнять словесные установки родителя, педагога;

- умение действовать, повторяя показанный образец и правило, а также ознакомление с написанием цифр и букв.

Реализация этих функций с учетом возрастных и психофизиологических особенностей детей способствует их интеллектуальному развитию.

Социальный уровень подразумевает социальную реабилитацию детей с умеренной умственной отсталостью. Владение письмом (на любом уровне) – это чисто человеческое умение, которое востребовано и реализуется только в социуме. Для ребенка с выраженным нарушением интеллекта очень важно быть «похожим на всех» (все ребята умеют писать, родители умеют писать, братья-сестры умеют писать). Поэтому обучение такого ребенка письму – это часть его социальной реабилитации, один из способов продемонстрировать свою социальную позицию.

Поэтому обучать ребенка с умеренной умственной отсталостью письму и формировать у него графомоторный навык нужно обязательно!

2.2 Особенности формирования графомоторного навыка у детей с интеллектуальными нарушениями

Из-за низкой способности к анализу и синтезу визуальной поступающей информации, сниженной дифференцированности зрительного восприятия и анализа, неумения подчинять восприятие поставленной задаче, низкого уровня осмысления наглядно и на слух воспринимаемого материала у обучающихся младших классов с нарушениями интеллекта осложнен процесс формирования навыков выделения деталей и признаков при написании букв. Как следствие: забывание начертания редко встречающихся букв и смешение их

между собой (ч и ц; ф. и щ) или смешение близких по оптическим характеристикам букв, что в значительной мере затрудняет начальное обучение и требует оказания коррекционной помощи.

Из-за несформированности восприятия при интеллектуальных нарушениях у обучающихся затруднена ориентировочная деятельность

В.И. Лубовский, отмечал, что обучающиеся не умеют целенаправленно рассматривать то, на что направлен их взгляд, и вслушиваться в то, что звучит в данный момент, будь то речь или какие – то другие звуки.

Неточность функции пространственного восприятия приводит к сложностям у 26% обучающихся при формировании навыка письма. Наиболее типичные ошибки пространственного различения в письме: невозможность соотношения буквы и линий в тетради, сложности в ориентировке в пространстве листа, смешение верха и низа сходных букв (например, т – ш; п – и), ошибки зеркального характера из-за перевертывания буквенного знака в обратную сторону (с – э; б – д).

В процессе изучения особенностей письма у обучающихся младшего школьного возраста, имеющих умственную отсталость выявлено, что для них характерны замены графически сходных букв на письме. Е.А. Кинаш отмечает, что частота смешения графически сходных букв у обучающихся данной категории обусловлена недоразвитием зрительного анализатора.

Слуховое восприятие умственно отсталых обучающихся характеризуется теми же особенностями, что и зрительное, отмечает

В.И. Лубовский считает, что у обучающихся нет никаких трудностей в восприятии простых слуховых воздействий. Трудности возникают в процессе дифференциации речевых звуков (при быстром произнесении слов, в многосложных и близких по

произношению словах) что говорит о недостатках фонематического слуха.

Исследования Д. Б. Эльконина, Л. Ф. Ткачевой, Л. В. Журовой и др. показали, что достаточный уровень сформированности фонематического слуха очень важен для начала обучения не только устной речи, но и письму.

Слабый самоконтроль во время письма – еще одна проблема, возникающая при формировании графомоторных навыков у обучающихся с интеллектуальными нарушениями, по мнению В.А. Насоновой. Для них характерно несовершенство как зрительного, так и двигательного контроля за движениями. По причине слабого контроля за графической стороной письма обучающимися, возникают следующие трудности: формы букв далеки от образца, неравномерное отставление букв друг от друга, нарушенный наклон, не правильная высота и ширина букв, не верное расположение букв на линии строки, то есть не держат линейность при письме и другие ошибки. Особенно ярко ошибки и трудности проявляются с появлением требований орфографического грамотного письма – письмо под диктовку, списывание с доски.

Анализ письменных работ, проведенный данным автором позволяет высказывать мнение о недостаточности динамичности мышц руки обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

Психолого-педагогические исследования (Г. Н. Рахмаковой, Е. И. Скиотис, Р. Д. Тригер и других) доказывают, что к началу школьного обучения у обучающихся с интеллектуальными нарушениями недостаточно развиты предпосылки готовности руки к письму (недоразвитие ручной моторики, слабость мышечного тонуса, а также общей моторики и другое).

Исследователями отмечаются следующие трудности формирования навыка письма обучающихся, обусловленные низким уровнем развития мелкой моторики руки: неумение писать буквы

слитно, то есть на основе двигательных элементов и по определенному алгоритму; невыполнение алгоритма трех видов соединения букв в словах.

Творческий, графический, орфографический – три основных компонента в процессе письма. Обучающимся младших классов с нарушениями интеллекта доступно овладение только графическим компонентом.

2.3 Трудности формирования графомоторного навыка у детей с интеллектуальными нарушениями

Трудности в овладении письмом обусловлены тем, что каждый из процессов, необходимых для написания слова, у умственно отсталых обучающихся крайне несовершенен. Затруднения в процессе разделения слов на составные части связаны с недостаточностью фонематического анализа, что так же приводит к не точному распознаванию выделенных звуков. Звуковой анализ и синтез усложняется в следствии несовершенств произношения. Из-за нарушения моторной сферы (недостаточная координация соответствующих движений мышц пальцев, неустойчивость всей кисти руки и т.п.) наблюдаются ошибки в начертании букв, пространственной ориентировки на листе бумаги, строчке.

Типичные ошибки обучающихся младших классов с интеллектуальными нарушениями при письме:

- долгое запоминание буквы;
- смешение буквенных символов;
- неверное написание букв;
- неправильное расположение букв на тетрадном листе;
- зеркальность письма;
- ошибки в соотнесении звука с необходимой буквой;

- затруднения при соединении букв в слоги;
- не отделяют гласные звуки от согласных;
- смешение акустически сходные звуки;
- перестановка букв, т.е. нарушение строение слова;
- пропуски и перестановки местами букв и слогов.

Следовательно, формирование графических навыков у учеников с нарушением интеллекта осуществляется со специфическими трудностями, обусловленными интеллектуальными нарушениями и отклонениями психического и физического развития. Низкий уровень познавательной активности, замедленность процесса переработки сенсорной информации, несовершенство межанализаторной интеграции и ориентировочной деятельности, а также слабость самоконтроля затрудняют овладение графическими навыками детей с интеллектуальными нарушениями, а также приводят к ошибкам при письме. У детей с нарушением интеллекта отмечается недостаточность моторных систем и плохо развитое чувство ритма, что является необходимым условием для развития графомоторных навыков как залога успешного усвоения процесса письма.

У таких детей отмечаются значительные нарушения моторики пальцев рук, снижение двигательной памяти, неуверенность и замедленный темп при переносе двигательных поз пальцев с одной руки на другую. Кроме того, в состоянии общей моторики отмечается снижение двигательной памяти и самоконтроля, затруднения при переключении движений у большинства школьников, нарушения темпа и ритма движений.

Таким образом, дети с нарушением интеллекта, отличаясь неточной координацией и общей недостаточностью движений, часто оказываются не в состоянии правильно держать ручку, карандаш, ограничивать свои движения пределами строки, чертить ровные линии.

Все это обуславливает трудности процесса формирования графомоторных навыков у детей с нарушением интеллекта умеренной степени. Поэтому родители, включаясь в работу по обучению ребенка письму, должны быть готовы к тому, что:

- графомоторный навык будет формироваться медленно и с большими трудностями;
- не все дети с умственной отсталостью овладеют графомоторным навыком написания всех букв (не говоря уже об их соединениях). Этот процесс и его результат сугубо индивидуален!

Вопросы и задания по второй главе:

1. Охарактеризуйте основные трудности формирования графомоторного навыка у детей с интеллектуальными нарушениями.
2. Ознакомьтесь в приложении 1 с содержанием особых образовательных потребностей, являющимися общими для всех обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Какие из них обосновывают трудности формирования графомоторного навыка у школьников с нарушением интеллекта?
3. Предложите практические задания для устранения типичных ошибок у обучающихся младших классов с интеллектуальными нарушениями при письме.
4. В приложении 2 представлена общеобразовательная школьная программа для обучающихся с нарушением интеллекта (2 класс). Проанализируйте раздел «Письмо и чистописание».
5. Аргументируйте необходимость формирования графомоторного навыка у школьников с выраженным нарушением интеллекта

ГЛАВА 3. ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАФОМОТОРНОГО НАВЫКА У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

3.1 Упражнения и задания для формирования графомоторного навыка у детей с интеллектуальными нарушениями на занятиях

Авторы, изучавшие ошибки обучающихся младших классов с интеллектуальными нарушениями при письме пришли к выводу, что формирование готовности руки к письму, - это длительный процесс. Работа по формированию графомоторных навыков у детей с умственной отсталостью проводится по следующим этапам:

I. Диагностический этап.

Цель: выявление начального уровня сформированности графомоторных навыков.

Для достижения данной цели используются следующие **задания:**

- Проведение линий по прямым дорожкам.
- Проведение линий по волнистым дорожкам.
- Обведение по контуру.
- Обведение по точкам.
- Раскрашивание.
- Штриховка.
- Письмо элементов букв.

II. Коррекционная работа по формированию графомоторных навыков.

Цель: формирование графомоторных навыков.

Для достижения данной цели широко используются задания и упражнения по развитию мелкой моторики, пространственного восприятия.

Упражнения для развития мелких мышц кисти руки проводятся как в повседневной жизни, так и во время специально организованных занятий с ребенком, при этом необходимо использовать различные виды деятельности, способствующие развитию тактильно-двигательных ощущений. **Упражнения** (по нарастающей сложности) выстраиваются в следующем порядке:

1. Специальные упражнения для развития мелких мышц кисти рук (пальчиковая гимнастика).

Здесь проводится массаж и самомассаж кистей, ладоней, пальцев рук с использованием вспомогательных предметов (массажные шарики с шипами, прищепки, грецкие орехи и др.), работа с песком, манной крупой (рисование, письмо на манной крупе, перебирание гречки, пальчиковый бассейн и т.д.), игры (лото, пазлы, мозаика и др.), лепка (работа с пластилином – прищипывание, размазывание, скатывание колбасок).

В качестве пальчиковой гимнастики могут быть использованы как классические упражнения («ребро-ладонь-кулак», «коза», «пальчики здороваются», «моем руки» и др.), так и упражнения в стихотворной форме, импровизации взрослого.

Например: упражнение «Птица и птенчики»:

Птенчики в гнезде сидят	<i>(обхватить все пальчики правой руки ладонью левой и шевелить ими)</i>
Кушать птенчики хотят	<i>(ладони повернуты к себе, большие пальцы переплетены)</i>
Мама их летит в гнездо	<i>(ладони двигаются – птица машет крыльями)</i>
Птенчикам несет зерно	<i>(ладони развернуть кверху)</i>

2. Обведение по трафарету, контуру, соединение по точкам различных геометрических фигур относительно крупных форм.

Данные упражнения не только развивают мелкую моторику, но и пространственную ориентацию. Необходимое условие – использование крупных форм. Это подготовит учеников к работе с более мелкими деталями.

3. Рисование в пределах строки бордюров, состоящих из прямых, наклонных, ломаных линий.

Научить ребенка «видеть» строку в тетради – важный этап формирования графомоторных навыков. Рисование различных бордюров послужит в этом хорошим решением.

4. Рисование предметов, по форме напоминающих буквы.

Различные «капельки», «петельки», «ёжики» и т.д. не только подготовят руку к письму, но и покажутся детям увлекательным самостоятельным упражнением.

5. Письмо элементов букв.

Если у ребенка имеются значительные нарушения в функционировании какого-либо анализатора, то нужно оказывать ему особую помощь. Так, в случае сложного нарушения зрительно-пространственной ориентировки рекомендуется ставить на строчке ориентиры в виде особых значков, обводить в тетрадях детей линии цветным карандашом, упражнять их в вычерчивании бордюров по контурам.

Такой последовательности придерживается педагог, работая с ребенком в классе, такой же последовательности должен придерживаться родитель, организуя учебную деятельность ребенка на дому.

В реализации конкретных упражнений также желательно согласование деятельности педагога и родителей по времени.

Каждое занятие должно сопровождаться:

- пальчиковой гимнастикой;

- упражнениями, повышающими энергетический потенциал: массаж и самомассаж «точек здоровья», ушей, пальцев, ладоней (возможно и с помощью карандаша, толстой веревки, ореха, массажного мячика, шарика-Су-Джок, сенсорного коврика – наждачная бумага), головы, шеи, плеч;
- упражнениями для развития графомоторных навыков (упражнения из предложенных ниже);
- упражнениями на расслабление.

Из предложенных заданий и упражнений родители составляют свои варианты. Все упражнения выстраиваются от простого к сложному.

III. Мониторинг уровня сформированности графомоторных навыков.

Цель: выявление динамики сформированности графомоторных навыков.

Для достижения данной цели в конце учебного года проводится обследование и сравнительный анализ уровня сформированности графомоторных навыков учащихся.

Этот этап очень важен. Только постоянный систематический анализ проведенной работы позволит оценить ее правильность. Проводить итоговую диагностику можно не только в конце учебного года, но и в конце каждой учебной четверти. Все виды диагностики в течение одного учебного года проводятся через анализ результатов выполнения одних и тех же заданий.

3.2 Упражнения и задания для формирования графомоторного навыка у детей с интеллектуальными нарушениями в повседневной деятельности

Общие рекомендации

В качестве общих рекомендаций, специалисты рекомендуют следующее. Играя или занимаясь с ребенком, будьте терпеливы. Не забывайте, что многие действия он только осваивает, и для того чтобы они выполнялись легко и быстро, перешли в навык, потребуется время. Важно поддержать ребенка, помочь обрести уверенность в себе. Будьте изобретательны: постарайтесь придумать игровые ситуации.

Не следует ожидать немедленных результатов, так как автоматизация навыка достигается многократным его повторением. Все упражнения следует использовать по принципу последовательности (от простого к сложному). Все игры и упражнения должны проводиться по желанию ребенка, на положительном эмоциональном фоне.

Тренируем руки на прогулке, дома ...

На прогулке: где бы вы ни находились, предоставьте ребёнку возможность поближе познакомиться с песком, глиной, водой, снегом. Поощряйте стремление ребёнка строить башни и крепости из песка, возводить снежные городки, рисовать пальцем или палочкой на песке, глине (аналогичные «письмена» получатся на рассыпанной по столу манке и муке) и т.д.

Дайте ребенку возможность поиграть с галькой, побросать камушки, собирать камушки в емкость с узким горлышком.

Дома: особое внимание уделяйте формированию самых разнообразных навыков самообслуживания (умыться и вытираться, застегивать и расстегивать пуговицы, готовить постель ко сну, убирать кровать и т.д.). Ребенок с интересом будет осваивать эти умения, если «тренировки» будут проходить в игровых

ситуациях, например, в кукольном уголке. Таким образом, игры с куклами помогут ребенку закрепить необходимые бытовые навыки.

На кухне: ребёнок может перебирать гречку, рис, пшено, насыпать сахар в сахарницу, соль в солонку. Научите его растирать, размешивать, взбалтывать, отливать, подливать, переливать. Важно, чтобы он научился держать ложку, вилку, нож, самостоятельно размешивать сахар в чашке, аккуратно наливать чай из чашки в блюдце. Ребёнку доставит удовольствие раскатывание теста, раскладывания начинки и лепка пельменей, вареников. Научите ребенка закручивать и откручивать крышки.

В приложении 3 представлены конкретные примеры заданий и методических рекомендаций по их реализации при формировании графомоторного навыка у детей с умственной отсталостью.

3.3 Типичные ошибки при формировании графомоторного навыка у детей с интеллектуальными нарушениями

1. Родители уделяют мало внимания развитию общей моторики дошкольника. Ребенок, который готовится писать, должен хорошо бегать, прыгать, залезать на лестницы и другие поверхности. *Детям, у которых нет этого опыта, труднее дается навык письма.*

2. А также мелкой моторике ребенка. Мастерить оригами, моделировать из бумаги и картона, вырезать ножницами, работать с трафаретами и шаблонами — все эти занятия влияют на развитие мелкой моторики дошкольника, что впоследствии сказывается на освоении навыка письма.

3. Отдельная проблема — натренированность у ребенка координации «глаз — рука». Натренированность мозга следить за движением руки важно выстраивать еще у дошкольника. Завязывать

шнурки, играть в песок, обводить по пунктирам рисунки, переливать воду из одной емкости в другую и так далее — все эти умения помогут первокласснику увереннее выводить палочки и крючочки, когда он сядет за парту.

4. Родители уделяют мало внимания развитию графомоторных навыков. С 4-5 лет надо предлагать ребенку штриховать, проходить лабиринты, делать любые рисунки. Эти задания напрямую развивают готовность к письму. Но при этом не ставят малыша в стрессовую ситуацию. *Ребенок не может нарисовать рисунок хорошо или плохо. Он просто рисует, и одновременно выполняет работу близкую к письму.*

5. Родители не ценят навык письма. В арабских странах и странах Азии умение контролировать линию приравнивается к искусству. Владение этим навыков вызывает у людей положительный эмоциональный отклик. Наши дошкольники редко радуются процессу письма и редко видят радость от их работы со стороны взрослых.

Это можно исправить, предлагая ребенку не только прописывать буквы в прописях, но написать красивую открытку, шуточные загадки, таким образом, сформировав у него положительный настрой к этому непростому делу.

Задача взрослых — сделать, чтобы ребенок садился за тетрадь не из чувства долженствования, а из интереса сделать что-то новое (например, написать причудливые вензеля или написать буквы под оправленным наклоном). *Необходимо, чтобы взрослые понимали, что письмо — это труд, и он заслуживает уважения.*

6. Родители покупают детям красивые, а не удобные ручки. Для первоклассника очень важно подобрать удобную ручку. Она должна писать мягко, чернила выходить плавно, не пачкая бумагу и не оставляя пробелов.

Кончик ее стержня должен быть не острым, а округлым.

7. Родители учат детей писать, как считают нужным сами, а не как объясняет учитель. Важно смотреть на методики, которые использует педагог ребенка. Он показывает, как правильно делать соединения между буквами, где отрывать ручку от листа.

Если родитель и учитель объясняют по-разному, ребенок запутается. Поэтому, когда первоклассник пропускает урок, на котором учитель объяснял элементы написания, хорошо, если мама поинтересуется, наработками каких методистов пользуется педагог.

8. Родители ожидают от первоклассников, что они освоят навык письма очень быстро. Так не бывает. Дети учатся писать медленно.

В начале года на уроке первоклашки обводят пунктиром пару картинок, потом отдыхают, потом прописывают две строчки какого-то элемента, потом опять отдыхают. *Время непрерывного письма в сентябре составляет где-то 5 - 10 минут за один подход.*

С каждым месяцем мы по чуть-чуть увеличиваем это время. К концу первого класса ребята пишут около 30 минут, прерываясь на пальчиковую гимнастику и объяснение правил. Все это важно учитывать и родителям, а значит не перегружать детей дома работой, тем более не заставлять прописывать буквы, пока не получится идеально.

Автоматизация письма происходит только во втором полугодии, так что не надо ускорять события и требовать от ребенка невозможного (например, прописать сразу несколько страниц, и сделать это без единой ошибки).

9. Родители стремятся сделать почерк детей идеальным. При этом не всегда учитывают, что на манеру письма может влиять настроение ребенка.

Когда человек находится в ситуации стресса, неуспешности, это будет отражаться в его тетради. *Поэтому не стоит наседавать на ребенка.*

Конечно, красивый почерк говорит об аккуратности и внимательности ученика. Стремиться к порядку в тетради нужно, но не стоит ставить это во главу угла.

Если же ребенок корпеет над буквами, старается, но постоянно нарушает элементы буквы, слишком сильно (или слишком слабо) нажимает на ручку, пишет неразборчиво, оставляет в тетради много грязи, стоит показать его тетрадь нейропсихологу.

Почерк — показатель особенностей интеллектуального и психологического состояния ребенка. И чем раньше вы сможете выявить возникшую проблему, тем быстрее ее получится исправить.

Вопросы и задания по третьей главе:

1. Составьте методические рекомендации родителям по использованию практических материалов приложения 3 в работе с ребенком с ОВЗ по формированию графомоторного навыка.
2. Составьте конспект урока по формированию графомоторного навыка ребенка с нарушением интеллекта во 2 классе. При планировании урока используйте программу (приложение 2).
3. Используя материалы приложения 3, самостоятельно предложите 2-3 задания для формирования графомоторного навыка ребенка с нарушением интеллекта.
4. Составьте текст консультации для педагогов по теме «Работа по профилактике возникновения ошибок у детей с интеллектуальными нарушениями при формировании графомоторного навыка», используя материалы пособия.
5. Составьте текст консультации для родителей по теме «Типичные ошибки при формировании графомоторного навыка у детей с интеллектуальными нарушениями», используя материалы пособия.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ И РЕКОМЕНДУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агаркова, Н.Г. Основы формирования графического навыка у младших школьников [Текст] / Н.Г. Агаркова // Начальная школа – 1999. – № 4. – 20 с.
2. Агаркова, Н.Г. Русская графика: книга для учителя [Текст] / Н.Г. Агаркова – М.: Дрофа, 1997.
3. Аксенова, А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: учеб. для студ. дефектол. фак. педвузов [Текст] / А.К. Аксенова. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 316 с.
4. Аксенова, А.К. Сборник диктантов для вспомогательной школы: (1 – 4 кл.). Пособие для учителей [Текст] / А.К. Аксенова, Э.В. Якубовская. – М.: Просвещение, 1980. – 160 с.
5. Безруких, М.М. Еще раз о письме и почерке [Текст] / М.М. Безруких // Советская педагогика. – 1987. – №5.
6. Безруких, М.М. Обучение первоначальному письму: методическое пособие к прописям [Текст] / М.М. Безруких. – М.: Просвещение, 2002.
7. Безруких, М.М. Как писать буквы [Текст] М.М. Безруких, Т.Е. Хохлова. – М., 1993. – 48 с.
8. Бернштейн, Н.А. О ловкости и ее развитии [Текст] / Н.А. Берштейн. – М.: Физкультура и спорт, 1991. – 288 с.
9. Бернштейн, Н.А. Очерки по физиологии движений и физиологии активности [Текст] / Н.А. Берштейн. – М.: Медицина, 1966. – 349 с.
10. Буцыкина, Т.П. Развитие общей и мелкой моторики как основа формирования графомоторных навыков у младших школьников [Текст] / Т.П. Буцыкина, Г.М. Вартапетова // Логопед. – 2005. – №3. – с. 13 – 16.
11. Гатанова, Н. В. Развиваю мелкую моторику [Текст] / Н.В.Гатанова, Е.Г. Тунина – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 19 с.
12. Groshenkov, I.A. Изобразительная деятельность в специальной (коррекционной) школе VIII вида [Текст] / И.А. Groshenkov – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – С. 199– 208.
13. Zegbart, G.M. Волшебные обводилки. Формирование графомоторных навыков: методическое пособие [Текст] / Г.М. Zegbart, O.C.Ильичева. – М.: Генезис, 2009.
14. Илюхина, В.А. Особенности формирования графических навыков и анализ ошибок при письме [Текст] / В.А. Илюхина // Начальная школа. – 1999. – №8.
15. Кинаш, Е.А. Особенности готовности к письму умственно отсталых детей, воспитывающихся в условиях ДОУ компенсирующего вида [Текст] / Е.А. Кинаш // Дефектология. – 2002. – № 6. – С. 60 – 66.
16. Книга серии «Папка дошкольника». – Киров: КОГУП «Кировская областная типография», 2010.
17. Кольцова, М.М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка [Текст] / М.М. Кольцова. – М.: Педагогика, 1973. – 143 с.
18. Коробинцева М. С. Нейрофизиологические основы логопедической коррекции речевого развития младших школьников с ОВЗ [Текст] / М. С. Коробинцева // Адаптация биологических систем к естественным и экстремальным факторам среды: материалы VII Международной научно-практической конференции. Челябинск: ЮУрГГПУ, 2018. С. 234-235

19. Коробинцева, М. С. Нейрофизиологические основы формирования навыка чтения у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / М. С. Коробинцева // Физиологические механизмы адаптации организма человека к факторам среды : Материалы I Международной научно-практической конференции студентов и молодых ученых, Челябинск, 27 марта 2019 года / Уральский государственный университет физической культуры. – Челябинск: Уральский государственный университет физической культуры, 2019. – С. 89-92.
20. Коробинцева М.С. Нейропсихологический аспект формирования навыка чтения у младших школьников с ОВЗ [Текст] / М. С. Коробинцева // Современные методы профилактики и коррекции нарушений развития у детей: Традиции и инновации. Сборник материалов II Международной междисциплинарной научной конференции. Под общей редакцией О.Н. Усановой. 2020. С. 144-146.
21. Коробинцева М.С. Работа учителя-логопеда общеобразовательной организации с семьей, воспитывающей ребенка с задержкой психического развития [Текст] / М. С. Коробинцева // Комплексный подход к сопровождению семьи: история, тенденции развития, современные технологии помощи и поддержки. Сборник статей международной научно-практической конференции. Челябинск, 2020. С. 350-356
22. Коробинцева, М. С. Особенности овладения навыком чтения младшими школьниками с задержкой психического развития [Текст] / М. С. Коробинцева // Современные технологии социальной работы и инклюзивного образования: сборник статей международной научно-практической конференции., Челябинск, 25 сентября – 26 сентября 2019 года. – Челябинск: Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2019. – С. 348-352.
23. Коррекционная направленность эстетического воспитания детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Л. А. Дружинина, Л. Б. Осипова, В. С. Цилицкий [и др.] // Перспективы науки и образования. – 2021. – № 5(53). – С. 429-445. – DOI 10.32744/pse.2021.5.30.
24. Лапшина, Л.М. Анализ альфа-ритма биоэлектрической активности мозга детей с нормальным и нарушенным интеллектуальным развитием [Текст] / Л.М. Лапшина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. - 2006. - № 1. - С. 142-149.
25. Лапшина, Л.М. Визуальный анализ основных реографических показателей подростков с нормальным интеллектуальным развитием и с умственной отсталостью [Текст] / Л. М. Лапшина // Вестник Челяб. гос. пед. ун-та. - 2008. - № 8. - С. 258.
26. Лапшина, Л.М. Данные нейрофизиологического обследования в структуре индивидуализации психолого-педагогического сопровождения школьников с нарушением интеллекта [Текст] / Л.М. Лапшина // Адаптация биологических систем к естественным и экстремальным факторам среды: материалы VI Международной научно-практической конференции. Изд-во: Южно-Уральский госуд. гуман.-пед. ун-т. - 2016. - С. 183-186.
27. Лапшина, Л.М. Информационно-коммуникационные технологии в формировании образовательных компетенций у детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Л.М. Лапшина // Современные технологии социальной работы и инклюзивного образования: сборник статей XI международной научно-практической конференции, посвященной 85-летию Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета. Изд-во: Южно-Уральский госуд. гуман.-пед. ун-т. - 2019. - С. 29-32.

28. Лапшина, Л.М. Междисциплинарный подход в сопровождении образования школьников с ОВЗ [Текст] / Л.М. Лапшина // Современные методы профилактики и коррекции нарушений развития у детей: Традиции и инновации: сборник материалов II Международной междисциплинарной научной конференции / под общей редакцией О.Н. Усановой. - М. :Когито-Центр, 2020. - С. 351-354.
29. Лапшина, Л.М. Нейрофизиологический аспект работы олигофренопедагога с семьей обучающегося на дому [Текст] / Л.М. Лапшина // Особый ребенок: Обучение, воспитание и развитие: сборник научных статей Международной научно-практической конференции. Ярославль, - 2021. - С. 54-58.
30. Лапшина, Л.М. Нейрофизиологический аспект сопровождения школьников с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Л.М. Лапшина // Адаптация биологических систем к естественным и экстремальным факторам среды: материалы VII Международной научно-практической конференции. под ред. Д.З. Шибковой, П.А. Байгужина. Изд-во: Южно-Уральский госуд. гуман.-пед. ун-т. - 2018. - С. 282-283.
31. Лапшина, Л.М. Нейрофизиологическое обоснование основных принципов организации процесса обучения детей с нарушением интеллекта [Текст] / Л.М. Лапшина // Адаптация биологических систем к естественным и экстремальным факторам среды: Материалы II Международной научно-практической конференции: в 2 т. Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2008. С. 183-186.
32. Лапшина, Л.М. Некоторые особенности биоэлектрической активности мозга (альфа-ритм) детей младшего школьного возраста, имеющих диагноз F70 [Текст] / Л.М. Лапшина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. - 2009. -№ 7. - С. 290-296.
33. Лапшина, Л.М. Особенности формы основного пика РЭГ-волны, выявленные при изучении мозгового кровообращения детей младшего школьного возраста, имеющих диагноз F70 [Текст] / Л. М. Лапшина // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. - 2009, № 8. - С. 261-266.
34. Лапшина Л.М. Разработка методического обеспечения образовательного процесса детей с выраженным нарушением интеллекта [Текст] / Л.М. Лапшина, В.А. Левченко // Комплексный подход к сопровождению семьи: история, тенденция развития, современные технологии помощи и поддержки: материалы Международной научно-практической конференции. Челябинск: Южно-Уральский научный центр РАО, 2018. С. 188.
35. Лапшина, Л.М. Тьюторское сопровождение школьников с тяжелыми и множественными нарушениями в условиях обучения на дому [Текст] / Л.М. Лапшина // Тьюторское сопровождение в системе общего, дополнительного и профессионального образования: Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет, 2020. С. 135-138.
36. Лапшина, Л.М. Формирование графомоторного навыка у детей с умеренной умственной отсталостью: Методич. рекомендации [Текст] / Л.М. Лапшина, В.А. Левченко. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2014. – 45с.
37. Лурия, А.Р. Очерки психологии письма [Текст] / А.Р.Лурия. – М., 1950. – С.5.
38. Мальцева, Е.В. Организация коррекционной развивающей работы по подготовки к письму воспитанников коррекционных групп в старшем дошкольном возрасте [Текст] / Е.В. Мальцева // Дефектология. – 2002. – № 2. – С. 60 – 62.

39. Мельникова, С.С. Развитие мелких мышц пальцев и кисти руки [Текст] / С.С. Мельникова // Начальная школа. – 1994. – №8.
40. Метиева, Л.А. Сенсорное воспитание детей с отклонениями в развитии. Сборник игр и игровых упражнений [Текст] / Л.А. Метиева, Э.Я. Удалова. – М.: Книголюб, 2008.
41. Насонова, В.А. Особенности межанализаторных связей и их роль в усвоении навыков чтения и письма детьми с задержкой психического развития [Текст] / В.А. Насонова // Дефектология. – 1991. – № 2. – С. 41 – 46.
42. Особенности речевых и неречевых средств общения в коммуникативном взаимодействии «родитель-ребенок раннего возраста с отклонениями в овладении речью» / Шереметьева Е.В., Щелокова Е.Г., Лапшина Л.М., Игнасио М. // Современные проблемы науки и образования. 2018. № 4. С. 106.
43. Панов, М.В. Теория письма. Графика. Теория письма. Орфография [Текст] / М.В. Панов // Современный русский язык / под ред. В.А. Белошапкова. – М.: 1989.
44. Певзнер, М.С. Динамика развития детей-олигофренов [Текст] / М.С. Певзнер, В.И. Лубовский. – М., 1963.
45. Пинский, Б.И. Формирование двигательных навыков учащихся вспомогательной школы [Текст] / Б.И. Пинский. – Минск: Парадокс, 1999.
46. Прописи. Режим доступа: <http://pishikrasivo.ru>.
47. Садовникова, И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников: учебное пособие / И.Н. Садовникова. – М.: Владос. – 1995. – 256 с.
48. Сальникова, Т.П. Методика обучения грамоте [Текст] / Т.П. Сальникова. – М.: Воронеж, 1996.
49. Тригер, Р.Д. Подготовка к обучению грамоте: пособие для учителя [Текст] / Р.Д. Тригер. – Смоленск.: ООО Изд-во «Ассоциация XXI век», 2000. – 80 с.
50. Утехина, К.А. Развитие графических навыков письма у дошкольников [Текст] / К.А. Утехина // Дошкольное воспитание. – 1998. – № 5.

Приложение 1

**ФЕДЕРАЛЬНОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО СТАНДАРТА
ОБРАЗОВАНИЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ
(ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)**

**Приказ Минобрнауки России от 19.12.2014 N 1599 «Об утверждении федерального
государственного образовательного стандарта образования обучающихся с
умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)»**

I. Общие положения

1.1. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) - (далее - Стандарт) представляет собой совокупность обязательных требований при реализации адаптированных основных общеобразовательных программ (далее - АООП) в организациях, осуществляющих образовательную деятельность (далее - организация).

Предметом регулирования Стандарта являются отношения в сфере образования следующих групп обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями): легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями развития.

АООП разрабатывается на основе Стандарта с учетом особенностей указанных групп обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), их психофизического развития, индивидуальных возможностей и обеспечивает коррекцию нарушений развития и их социальную адаптацию.

Положения настоящего Стандарта могут использоваться родителями (законными представителями) при получении обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) образования в форме семейного образования, а также на дому или в медицинских организациях.

1.2. Стандарт разработан на основе Конституции Российской Федерации "1" и законодательства Российской Федерации с учетом Конвенции ООН о правах ребенка "2" и Конвенции ООН о правах инвалидов, региональных, национальных и этнокультурных потребностей народов Российской Федерации.

"1" Конституция Российской Федерации (Собрание законодательства Российской Федерации, 1996, N 3, ст. 152; N 7, ст. 676; 2001, N 24, ст. 2421; 2003, N 30, ст. 3051; 2004, N 13, ст. 1110; 2005, N 42, ст. 4212; 2006, N 29, ст. 3119; 2007, N 1, ст. 1; N 30, ст. 3745; 2009, N 1, ст. 1, ст. 2; 2014, N 6, ст. 548; N 30, ст. 4202).

"2" Конвенция ООН о правах ребенка, принятая 20 ноября 1989 г. (Сборник международных договоров СССР, 1993, выпуск XLVI).

1.3. Стандарт включает в себя требования к "1":

"1" Часть 3 статьи 11 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, N 53, ст. 7598; 2013, N 19, ст. 2326; N 23, ст. 2878; N 27, ст. 3462; N 30, ст. 4036; N 48, ст. 6165; 2014, N 6, ст. 562, ст. 566; N 19, ст. 2289; N 22, ст. 2769; N 23, ст. 2933; N 26, ст. 3388; N 30, ст. 4257, ст. 4263).

- 1) структуре АООП (в том числе к соотношению обязательной части и части, формируемой участниками образовательных отношений) и их объему;
- 2) условиям реализации АООП, в том числе кадровым, финансовым, материально-техническим и иным условиям;
- 3) результатам освоения АООП.

1.4. Стандарт учитывает их возрастные, типологические и индивидуальные особенности, особые образовательные потребности.

1.5. К особым образовательным потребностям, являющимся общими для всех обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), относятся: раннее получение специальной помощи средствами образования; обязательность непрерывности коррекционно-развивающего процесса, реализуемого как через содержание предметных областей, так и в процессе коррекционной работы; научный, практико-ориентированный, действенный характер содержания образования; доступность содержания познавательных задач, реализуемых в процессе образования; удлинение сроков получения образования; систематическая актуализация сформированных у обучающихся знаний и умений; специальное обучение их "переносу" с учетом изменяющихся условий учебных, познавательных, трудовых и других ситуаций; обеспечение особой пространственной и временной организации общеобразовательной среды с учетом функционального состояния центральной нервной системы и нейродинамики психических процессов обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями); использование преимущественно позитивных средств стимуляции деятельности и поведения обучающихся, демонстрирующих доброжелательное и уважительное отношение к ним; развитие мотивации и интереса к познанию окружающего мира с учетом возрастных и индивидуальных особенностей обучающегося к обучению и социальному взаимодействию со средой; стимуляция познавательной активности, формирование позитивного отношения к окружающему миру.

1.6. К особым образовательным потребностям, характерным для обучающихся с легкой степенью умственной отсталости (интеллектуальными нарушениями), относятся: выделение пропедевтического периода в образовании, обеспечивающего преемственность между дошкольным и школьным этапами; введение учебных предметов, способствующих формированию представлений о природных и социальных компонентах окружающего мира; овладение разнообразными видами, средствами и формами коммуникации, обеспечивающими успешность установления и реализации социокультурных связей и отношений обучающегося с окружающей средой; возможность обучения по программам профессиональной подготовки квалифицированных рабочих, служащих; психологическое сопровождение, оптимизирующее взаимодействие обучающегося с педагогами и другими обучающимися; психологическое сопровождение, направленное на установление взаимодействия семьи и организации; постепенное расширение образовательного пространства, выходящего за пределы организации.

1.7. Удовлетворение особых образовательных потребностей обучающихся с умеренной, тяжелой и глубокой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), тяжелыми и множественными нарушениями развития обеспечивается: существенным изменением содержания образования, предполагающим включение учебных предметов, отсутствующих при обучении обучающихся с легкой умственной

отсталостью (интеллектуальными нарушениями): "Речь и альтернативная коммуникация", "Человек" и другие;

созданием оптимальных путей развития;

использованием специфических методов и средств обучения;

дифференцированным, "пошаговым" обучением;

обязательной индивидуализацией обучения;

формированием элементарных социально-бытовых навыков и навыков самообслуживания;

обеспечением присмотра и ухода за обучающимися;

дозированным расширением образовательного пространства внутри организации и за ее пределами;

организацией обучения в разновозрастных классах (группах);

организацией взаимодействия специалистов, участвующих в обучении и воспитании обучающегося, и его семьи, обеспечивающей особую организацию всей жизни обучающегося (в условиях организации и дома).

1.8. Стандарт является основой объективной оценки качества образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и соответствия образовательной деятельности организации установленным требованиям.

1.9. Стандарт направлен на обеспечение:

равных возможностей получения качественного образования обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) вне зависимости от места жительства, пола, национальности, языка, социального статуса, степени выражения ограничений здоровья, психофизиологических и других особенностей;

единства образовательного пространства Российской Федерации;

государственных гарантий качества образования на основе единства обязательных требований к условиям реализации АООП и результатам их освоения;

максимального расширения доступа обучающимся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) к образованию, отвечающему их возможностям и особым образовательным потребностям;

вариативности содержания АООП, возможности ее формирования с учетом особых образовательных потребностей и способностей обучающихся (в соответствии с приложением к настоящему Стандарту);

духовно-нравственного развития обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), формирования основ их гражданской идентичности как основного направления развития гражданского общества;

демократизации системы образования и деятельности организаций, в том числе через развитие форм государственно-общественного управления, расширения возможностей для реализации права выбора педагогическими работниками методик обучения и воспитания, методов оценки школьных достижений обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), использования различных форм организации образовательной деятельности, развития культуры образовательной среды;

разработки критериальной оценки результатов освоения АООП, деятельности педагогических работников, организаций, функционирования системы образования в целом;

создания условий для эффективной реализации и освоения обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) АООП, в том числе условий для индивидуального развития всех обучающихся.

1.10. В основу Стандарта положены деятельностный и дифференцированный подходы, осуществление которых предполагает "1":

"1" Часть 1 статьи 12 Федерального закона от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ "Об образовании в Российской Федерации" (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, N 53, ст. 7598; 2013, N 19, ст. 2326; N 23, ст. 2878; N 27, ст. 3462; N 30, ст. 4036; N 48, ст. 6165;

2014, N 6, ст. 562, ст. 566; N 19, ст. 2289; N 22, ст. 2769; N 23, ст. 2933; N 6, ст. 3388; N 30, ст. 4257, ст. 4263).

признание обучения как процесса организации речевой, познавательной и предметно-практической деятельности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), обеспечивающего овладение ими содержанием образования и являющегося основным средством достижения цели образования;

признание того, что развитие личности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) зависит от характера организации доступной им деятельности, в первую очередь, учебной;

развитие личности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в соответствии с требованиями современного общества, обеспечивающими возможность их успешной социализации и социальной адаптации;

разработку содержания и технологий образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), определяющих пути и способы достижения ими социально желаемого уровня личностного и познавательного развития с учетом их особых образовательных потребностей;

ориентацию на результаты образования как системообразующий компонент Стандарта, где общекультурное и личностное развитие обучающегося с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) составляет цель и основной результат образования;

реализацию права на свободный выбор мнений и убеждений, обеспечивающего развитие способностей каждого обучающегося, формирование и развитие его личности в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями;

разнообразие организационных форм образовательного процесса и индивидуального развития каждого обучающегося с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), обеспечивающих рост творческого потенциала, познавательных мотивов, обогащение форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми в познавательной деятельности.

1.11. Стандарт является основой для:

разработки и реализации организацией АООП;

определения требований к условиям реализации АООП, в том числе на основе индивидуального учебного плана;

определения требований к результатам освоения обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) АООП;

разработки нормативов финансового обеспечения реализации АООП, в том числе на основе индивидуального учебного плана, и нормативных затрат на оказание государственной (муниципальной) услуги в сфере образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями);

объективной оценки соответствия образовательной деятельности организации требованиям Стандарта, осуществления лицензирования образовательной деятельности, государственной аккредитации образовательной деятельности, государственного контроля (надзора) в сфере образования;

проведения текущей, промежуточной и итоговой аттестации обучающихся;

осуществления внутреннего мониторинга качества образования в организации;

профессиональной подготовки и переподготовки (по основным и дополнительным программам профессионального образования), повышения квалификации и аттестации педагогических и руководящих работников образовательных организаций,

осуществляющих образование обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

1.12. Стандарт направлен на решение следующих задач образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями):

формирование общей культуры, обеспечивающей разностороннее развитие их личности (нравственно-эстетическое, социально-личностное, интеллектуальное, физическое);

охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их социального и эмоционального благополучия;

формирование основ гражданской идентичности и мировоззрения обучающихся в соответствии с принятыми в семье и обществе духовно-нравственными и социокультурными ценностями;

формирование основ учебной деятельности (умение принимать, сохранять цели и следовать им в процессе решения учебных задач, планировать свою деятельность, контролировать ее процесс, доводить его до конца, адекватно оценивать результаты, взаимодействовать с педагогами и сверстниками);

создание специальных условий для получения образования в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, развитие способностей и творческого потенциала каждого обучающегося как субъекта отношений в сфере образования;

обеспечение вариативности и разнообразия содержания АООП и организационных форм получения образования обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) с учетом их образовательных потребностей, способностей и состояния здоровья, типологических и индивидуальных особенностей;

формирование социокультурной и образовательной среды с учетом общих и специфических образовательных потребностей разных групп обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

1.13. Стандарт устанавливает сроки освоения АООП обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) 9 - 13 лет.

1.14. Стандарт предусматривает возможность гибкой смены образовательного маршрута, программ и условий получения образования обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на основе комплексной оценки личностных и предметных результатов освоения АООП, заключения психолого-медико-педагогической комиссии (далее - ПМПК) и согласия родителей (законных представителей).

2.9.3. Учебный план включает обязательные предметные области и коррекционно-развивающую область

Обязательные предметные области учебного плана и основные задачи реализации содержания предметных областей	Обязательные предметные области учебного плана и основные задачи реализации содержания предметных областей
Предметная область: Язык и речевая практика. Основные задачи реализации содержания: Русский язык. Формирование первоначальных навыков чтения и письма в процессе овладения грамотой. Формирование элементарных представлений о русском (родном) языке как средстве общения и источнике получения знаний. Использование письменной коммуникации для решения практико-ориентированных задач. Чтение	Предметная область: Язык и речевая практика. Основные задачи реализации содержания: Речь и альтернативная коммуникация. Развитие речи как средства общения в контексте познания окружающего мира и личного опыта ребенка. Понимание обращенной речи и смысла доступных невербальных графических знаков (рисунков, фотографий, пиктограмм и других графических изображений),

<p>(Литературное чтение). Осознание значения чтения для решения социально значимых задач, развития познавательных интересов, воспитания чувства прекрасного, элементарных этических представлений, понятий, чувства долга и правильных жизненных позиций. Формирование и развитие техники чтения, осознанного чтения доступных по содержанию и возрасту литературных текстов. Формирование коммуникативных навыков в процессе чтения литературных произведений. Речевая практика. Расширение представлений об окружающей действительности. Обогащение лексической и грамматико-синтаксической сторон речи. Развитие навыков связной устной речи. Развитие навыков устной коммуникации и их применение в различных ситуациях общения. Ознакомление со средствами устной выразительности, овладение нормами речевого этикета.</p>	<p>неспецифических жестов. Пользование воспроизводящими заменяющими речь устройствами (коммуникаторы, персональные компьютеры и другие). Овладение умением вступать в контакт, поддерживать и завершать его, используя традиционные языковые (вербальные) и альтернативные средства коммуникации, соблюдая общепринятые правила общения. Умение пользоваться доступными средствами коммуникации в практике экспрессивной и импрессивной речи для решения соответствующих возрасту житейских задач. Обучение глобальному чтению в доступных ребенку пределах, формирование навыка понимания смысла узнаваемого слова; копирование с образца отдельных букв, слогов или слов; развитие предпосылок к осмысленному чтению и письму; овладение чтением и письмом на доступном уровне.</p>
---	---

**Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида.
Подготовительный класс. 1-4 классы / [А.А. Айдарбекова, В.М. Белов, В.В.
Воронкова и др.]. – 8-е изд. – М. : Просвещение, 2013. – 176 с.**

ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫЙ КЛАСС

ПИСЬМО (2 ч в неделю)

На занятиях, условно называемых письмо, решаются задачи подготовки учащихся к овладению зрительным образом букв, а также их начертанием, т.е. развивается и корригируется моторика мелких мышц руки.

Развитие зрительного восприятия и пространственной ориентировки

Развитие зрительного восприятия и пространственной ориентировки является одной из важных задач дошкольной подготовки умственно отсталых детей. Большое значение для развития зрительного восприятия имеют занятия изобразительной деятельностью, а для развития пространственной ориентировки — занятия конструированием. Для обучения чтению и письму важно запомнить образы букв (печатных, прописных, заглавных), отличать данную букву от других, основываясь на признаках сходства и различия. Эта трудная аналитико-синтетическая деятельность, в основе которой лежит зрительное восприятие, не может успешно осуществляться, если дети не будут к ней подготовлены. Для решения данной задачи на занятиях могут быть использованы специальные упражнения, которые рекомендуется проводить в виде дидактических игр. Материал для занятий: дидактические игры, игрушки, мозаика, предметные картинки; счётный материал (цветные палочки, грибочки, яблочки и др.); природный материал (засушенные листья, цветы, жёлуди, шишки и др.); геометрические формы (кубики, брусочки, шарики, пирамидки); геометрические фигуры (квадраты, треугольники, круги, прямоугольники); полоски бумаги, леготехнологии (ЛЕГО ДУПЛО) для коррекции и развития психомоторики и сенсорных процессов. Используемый для занятий материал должен быть разного цвета (чёрный, синий, зелёный, красный, жёлтый, белый) и размера. Первые упражнения рекомендуется проводить с игрушками и природным материалом, которые затем заменяются геометрическими формами, геометрическими фигурами, а затем полосками бумаги или счётными палочками. Все занятия рекомендуется разделить на несколько этапов, а упражнения выполнять по трём направлениям: по показу («Сделай точно так, как я. Сравни, правильно ли сделал»); по памяти после предварительного анализа («Запомни. Сделай так же. Сравни»); по словесной инструкции (под диктовку). Важно к концу каждого этапа добиваться большей самостоятельности при выполнении предложенного задания: выделение предметов из группы данных; выделение предметов из группы однородных (не более трёх предметов); группировка предметов по основным признакам (цвету, форме, величине); выбор и группировка изображённых на рисунках предметов (листья, жёлуди, шишки, яблоки, огурцы, помидоры и др.); выбор и группировка геометрических форм; конструирование из данных геометрических форм; выбор и группировка геометрических фигур (квадрат, прямоугольник, треугольник, круг); конструирование из данных геометрических фигур; выбор и группировка по цвету и размеру палочек или полосок бумаги; конструирование из цветных палочек и полосок бумаги; конструирование из усвоенных геометрических форм, фигур, цветных палочек и полосок бумаги по предложенному заданию; свободное конструирование.

Развитие мелкой моторики руки (подготовка к письму)

Развитие мелкой моторики руки является важным моментом в общей системе подготовки умственно отсталого дошкольника к школе. Эта задача успешно решается на занятиях по физическому воспитанию (игры с мячом, с палкой, лазанье по шведской стенке и др.), а также на уроках труда (лепка, вырезывание, наклеивание и др.). Учитывая, что письмо является сложным психофизиологическим актом, большую роль в котором играет моторика руки, скоординированность движений руки и речевой моторики, в подготовительный период необходимо проводить систему специальных занятий по подготовке руки ребёнка к письму. Для умственно отсталого дошкольника эти занятия являются важными ещё и потому, что у него наблюдается не только отставание развития моторики руки от речевой моторики, как и у детей с нормальным интеллектуальным развитием, но и нарушение моторики, которое требует специальной коррекции. Следует помнить, что длинные мышцы руки развиваются раньше мелких мышц, поэтому следует строить упражнения в такой последовательности, чтобы вначале были больше задействованы именно длинные мышцы (т. е. задания даются на больших листах бумаги и более крупные). Постепенно размер заданных упражнений уменьшается до размера строки. Перед каждым занятием проводятся специальные упражнения для укрепления и развития мелкой моторики руки. Упражнения проводятся на вытянутых и на согнутых перед собой руках (ладони вверх или вниз, одновременно, попеременно): на вытянутых руках ладони вверх, вниз, одновременно, попеременно одной и другой рукой; на вытянутых руках или согнутых; пальцы в стороны, вместе, при положении ладоней вверх-вниз; сгибание и разгибание пальцев рук одной руки другой; противопоставление пальцев одной руки пальцам другой; сжимание пальцев в кулачок и разжимание; «крючки»; «щелчки»; специальные упражнения для держания карандаша; правильное держание карандаша или ручки. Упражнения для подготовки руки к письму осуществляются в следующей последовательности: обведение по шаблону или трафарету знакомых детям предметов (яблоко, груша, огурец, морковь, помидор или др.); раскрашивание; рисование знакомых предметов и их раскрашивание; обводка, раскрашивание и штриховка геометрических фигур (круга, квадрата, прямоугольника, треугольника, овала); рисование геометрических фигур, а на их основе знакомых предметов и раскрашивание: круг — мяч, шар, яблоко, помидор, солнце и др.; квадрат — флажок; треугольник — ёлочка; овал — морковь, банан; квадрат и треугольник — домик и др.; рисование геометрических фигур по клеткам (по ориентировочным точкам, по тонким линиям — обводка); рисование геометрических фигур по линейке (по ориентировочным точкам и линиям); обведение клеток по образцу, по точкам, самостоятельно; составление из обведённых клеток орнаментов, раскрашивание их одним цветом, разным цветом; рисование по линейкам: линии, палочки (прямые, наклонные по ориентирам); соединение палочек в разных сочетаниях; орнамент из палочек, их сочетаний; орнамент из геометрических фигур. Подготовка к написанию букв (элементы букв): наклонные палочки короткие и длинные; палочки с закруглением внизу иверху (крючки); овал (о); полуовалы; петелькаверху и внизу; элемент буквы (е); палочки с закруглениемверху и внизу (г) и др. Предполагается написание каждого элемента в отдельности, соединения из одного и того же элемента, соединения из разных элементов, напоминающие образы букв (а, у, в, т, п). Написание элементов может сопровождаться рисованием предметов, в изображения которых входят данные элементы. В подготовительном классе не предполагается обучение чтению и письму. В то же время, если ко второй половине года отдельные ученики готовы к овладению грамотой, можно сделать попытки обучать их по программе начала 1 класса.

Основные требования к знаниям и умениям учащихся к концу подготовительного класса

Учащиеся должны уметь: правильно произносить все поставленные звуки, стараться употреблять их в речи; выделять первый звук в слове, слышать нужный звук;

пользоваться тетрадью, правильно держать ручку, владеть орнаментальным рисованием в тетради, писать элементы букв, соблюдая строчки.

1-4 КЛАССЫ РУССКИЙ ЯЗЫК

ВВЕДЕНИЕ

Русский (родной) язык как учебный предмет является ведущим, так как от его усвоения во многом зависит успешность всего школьного обучения. Практическая и коррекционная направленность обучения языку обуславливает его специфику. Все знания учащихся, получаемые ими в основном при выполнении упражнений, являются практически значимыми для их социальной адаптации и реабилитации. Необходимость коррекции познавательной и речевой деятельности умственно отсталых школьников обусловлена трудностями овладения ими русской фонетикой, графикой и орфографией, своеобразием их общего и речевого развития, имеющихся психофизических функций. Задачи обучения русскому языку: научить школьников правильно и осмысленно читать доступный их пониманию текст; выработать элементарные навыки грамотного письма; повысить уровень общего и речевого развития учащихся; научить последовательно и правильно излагать свои мысли в устной и письменной форме; формировать нравственные качества.

Русский язык в младших классах специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида для обучения детей с недостатками интеллекта включает следующие разделы и соответствующие программы: обучение грамоте (1 класс), чтение (2—4 классы), письмо (грамматика и правописание) (2—4 классы), окружающий мир (развитие устной речи на основе изучения предметов и явлений окружающей действительности (1—4 классы). Послебукварный период приходится на второй год обучения (2 класс). Главным принципом, организующим все программы по основным разделам русского языка, является развитие речи. Умственно отсталые дети в большинстве случаев начинают говорить значительно позже, чем их нормально развивающиеся сверстники; период их дошкольной речевой практики более короткий.

Процесс овладения речью у детей этой категории существенно затруднён вследствие неполноценности их психического развития. В результате к началу школьного обучения они не достигают такого уровня речевого развития, который обеспечивал бы успешное освоение знаний и навыков в области языка.

ПИСЬМО (ГРАММАТИКА И ПРАВОПИСАНИЕ)

2—4 классы

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

В младших классах умственно отсталым школьникам даются самые элементарные сведения по грамматике, усвоение которых важно для выработки у них достаточно осмысленного отношения к основным элементам языка. Овладение элементарными знаниями по грамматике необходимо прежде всего для приобретения практических навыков устной и письменной речи, формирования основных орфографических и пунктуационных навыков, в воспитании интереса к родному языку.

Учащиеся должны приобрести ряд грамматических умений в области фонетики, морфологии и синтаксиса. Обучение грамматике способствует их умственному и речевому развитию. Обучение грамматике будет действенным при установлении тесной связи между изучением её элементов и речевой практикой учащихся. Умения анализировать, обобщать, группировать, систематизировать даже элементарный языковой материал, давать простейшие объяснения должны способствовать коррекции мышления, развитию познавательной деятельности школьников. Программа по грамматике, правописанию и развитию речи включает разделы: «Звуки и буквы», «Слово», «Предложение», «Связная речь». На каждом году обучения по всем разделам программы определяется уровень требований, учитывающий умственные и возрастные возможности школьников.

Звуки и буквы. Фонетико-фонематические нарушения умственно отсталых школьников затрудняют овладение ими грамматикой и правописанием. Вследствие этого в коррекционных образовательных учреждениях VIII вида на всех годах обучения самое серьёзное внимание уделяется звуко-буквенному анализу.

Во 2—4 классах звуко-буквенный анализ является основой формирования фонетически правильного письма и письма по правилу. Учащиеся приобретают начальные сведения по фонетике и графике: о звуках и буквах, о гласных и согласных, об алфавите, о слоге и переносе по слогам, о гласных ударных и безударных, о согласных звонких и глухих, твёрдых и мягких, непроносимых и двойных и др. Умственно отсталые школьники овладевают фонетическим составом родной речи, учатся понимать соотношение между произношением и письмом, которое является не фонетическим, а фонематическим, т. е. передающим основные звуки, а не их варианты, в процессе обучения на уроках и специальных занятиях по коррекции имеющихся у них отклонений психофизического развития. Овладение правописанием безударных гласных, звонких и глухих согласных в конце слова осуществляется на уровне фонетических занятий не на основе анализа морфемного состава слова, а путём сопоставления ударных и безударных гласных, согласных в конце и середине слова с согласными перед гласными.

Слово. В процессе практических грамматических упражнений во 2—4 классах изучаются различные разряды слов — названия предметов, действий, признаков. В 4 классе даётся понятие о родственных словах, составляются гнезда родственных слов, выделяется общая часть — корень.

Предложение. Изучение предложения имеет особое значение для подготовки умственно отсталых школьников к жизни, к общению. Понятие о предложении учащиеся получают на конкретном речевом материале в процессе разбора предложения по словам и составления предложения из слов. Упражняясь в составлении предложений на заданную тему, по картинке, по опорным словам, распространяя предложения по вопросам, по смыслу, восстанавливая нарушенный порядок слов в предложении, учащиеся должны осознать, что в предложении выражается мысль в законченном виде, слова расположены в определённом порядке и связаны между собой. Эту связь можно установить с помощью вопросов. В 3 классе дети учатся составлять и различать предложения по интонации и овладевают пунктуационными навыками постановки точки, вопросительного и восклицательного знаков. В 4 классе даётся понятие о главных и второстепенных членах предложения, что важно для усвоения основной грамматической темы 5 класса — имени существительного (различение именительного и винительного падежей).

Связная речь. Уже во 2—4 классах особое внимание уделяется формированию у школьников навыков связной устной и письменной речи, так как их возможности излагать свои мысли правильно, полно и последовательно весьма ограничены. Работа по развитию фонематического слуха и правильного произношения, обогащению и уточнению словаря, обучению построению предложения создаёт предпосылки формирования умения высказываться в устной и письменной форме. Во 2—4 классах проводятся подготовительные упражнения: ответы на последовательно поставленные вопросы, подписи под серией рисунков, работа с деформированным текстом и др. Начинают формироваться навыки связных устных и письменных высказываний: сочинений и изложений, доступных учащимся по тематике, словарю и грамматическому строю. Графические навыки. У учащихся совершенствуются графические навыки, трудности формирования которых у умственно отсталых школьников часто бывают связаны с недостаточным развитием движений мелких мышц руки и малой их координированностью. Работа эта заключается в закреплении написания строчных и прописных букв и их соединений, что предупреждает появление при письме графических ошибок, в списывании с рукописного и печатного текста.

ПРОГРАММА

2 класс (5 ч в неделю)

ПОВТОРЕНИЕ. Звуки и буквы. Соотношение звука и буквы, различение звуков и букв. Буквы, сходные по начертанию, их различение. Наша речь. Слово, слог как часть слова, предложение, текст. Слова, отличающиеся одним звуком, последовательностью и количеством звуков в слове. Слова со стечением согласных. Составление предложений из двух-трёх слов.

ЗВУКИ И БУКВЫ. Звуки гласные и согласные, их различение. Гласные ударные и безударные. Их различение в двусложных словах. Постановка знака ударения. Слова с гласной э. Слова с буквами и и й, их различение. Слова с гласными и, е, ю, я в начале слова и после гласных. Согласные звонкие и глухие, артикулярно сходные (р — л), свистящие и шипящие, аффрикаты, их различение на слух и в произношении. Написание слов с этими согласными. Согласные твёрдые и мягкие, их различение на слух и в произношении. Обозначение мягкости согласных буквами и, е, ю, я. Буква ь для обозначения мягкости согласных в конце слова. Практические упражнения в чтении и написании слов с разделительными ь и ь.

СЛОВО. Изучение слов, обозначающих предметы: название предметов и различение их по вопросам к т о? ч т о?; название одного предмета и нескольких одинаковых предметов (стол — столы; рама — рамы); различение основных частей хорошо знакомых предметов (стул — спинка, сиденье, ножки); сравнение двух предметов и определение признаков различия и сходства (стакан — кружка, кушетка — диван). Умение различать слова по их отношению к родовым категориям (игрушка, одежда, обувь и др.). Большая буква в именах, фамилиях людей, в кличках животных. Изучение слов, обозначающих действия: название действий предметов по вопросам ч т о д е л а е т? ч т о д е л а ю т?; группировка действий по признаку их однородности (к т о как голос подаёт, кто как передвигается); различение предметов по их действиям (птица летает, а рыба плавает); умение согласовывать слова, обозначающие действия, со словами, обозначающими предметы. Знакомство с предлогом как отдельным словом (в, из, на, у, с). Раздельное написание предлога со словом, к которому он относится (под руководством учителя). Правописание слов с непроверяемыми написаниями в корне, взятых из словаря учебника.

ПРЕДЛОЖЕНИЕ. Практическое знакомство с построением простого предложения: составление предложения по вопросу, картинке, на тему, предложенную учителем; заканчивание начатого предложения (Собака громко...); составление предложения из слов, данных в нужной форме вразбивку; выделение предложения из текста. Написание прописной буквы в начале предложения и точки в конце предложения.

СВЯЗНАЯ ПИСЬМЕННАЯ РЕЧЬ. Расположение двух-трёх коротких предложений в последовательном порядке (по картинкам или после устного разбора с учителем). Составление подписей к серии из двух-трёх сюжетных картинок. Правильное использование личных местоимений вместо имени существительного.

ПИСЬМО И ЧИСТОПИСАНИЕ Совершенствование техники письма. Письмо строчных и прописных букв, соединение их в слова. Выполнение с помощью учителя письменных упражнений по учебнику в соответствии с заданием. Списывание рукописного и печатного текстов по слогам. Проверка слов путём орфографического проговаривания. Письмо под диктовку простых по структуре предложений, состоящих из слов, написание которых не расходится с произношением; списывание слов со вставкой пропущенных букв. Списывание предложений с дополнением пропущенных слов по картинкам. Выписывание слов, начинающихся с определённой буквы, определённого слога и т. д. Составление под руководством учителя из букв разрезной азбуки слов — подписей под предметными рисунками и их запись; составление и запись предложений из трёх-четырёх данных вразбивку слов. Запись коротких предложений, составленных с помощью учителя, в связи с чтением, работой по картинкам и с календарем природы.

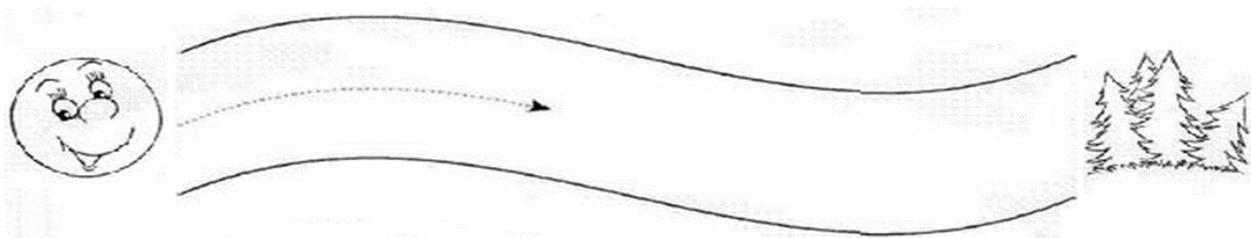
УСТНАЯ РЕЧЬ. Повторение пройденного за год. Составление простых распространённых предложений по вопросам учителя на основе демонстрируемого действия, по предметным и сюжетным картинкам, на предложенную тему. Правильное употребление форм знакомых слов при ответах на вопросы и составление предложений. Использование предлогов у, к, с и некоторых наречий. Связное высказывание по предложенному плану в виде вопросов (3—4 пункта).

Основные требования к знаниям и умениям учащихся

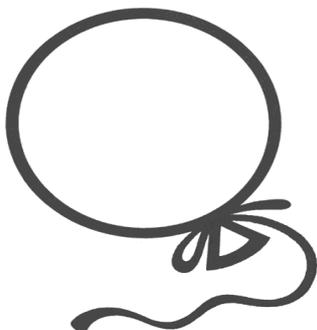
Учащиеся должны уметь: анализировать слова по звуковому составу, различать звуки гласные и согласные, согласные звонкие и глухие, р — л, свистящие и шипящие, аффрикаты, твёрдые и мягкие на слух, в произношении, написании; списывать по слогам с рукописного и печатного текста; писать под диктовку слова, написание которых не расходится с произношением, простые по структуре предложения, текст после предварительного анализа; писать предложения с заглавной буквы, в конце предложения ставить точку; составлять по заданию предложения, выделять предложения из речи и текста.

**ПРИМЕРЫ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАДАНИЙ ДЛЯ ФОРМИРОВАНИЯ
ГРАФОМОТРОННОГО НАВЫКА**

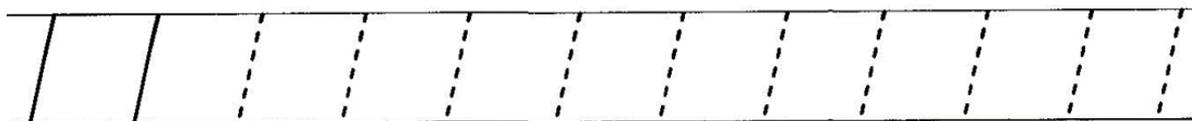
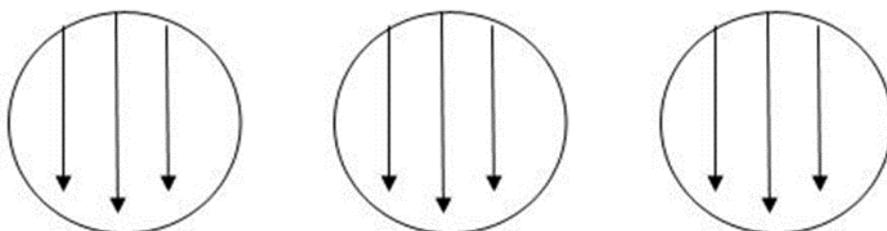
1. Помоги Колобку добежать до леса (проведи линию пальцем, карандашом, ручкой).



2. Обведи контур (пальцем, карандашом, ручкой), закрась зеленым цветом.



3. Обведи кружки и заштрихуй их (вспомни, что штрихуем мы в одном направлении, куда показывают стрелочки).



СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

Л.М. Лапшина – кандидат биологических наук, доцент кафедры специальной педагогики, психологии и предметных методик ФГБОУ ВО «Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, учитель-дефектолог высшей квалификационной категории.

Область научных интересов: изучение и обоснование психофизиологических механизмов организации психической деятельности детей с нарушением интеллекта.

В.А. Левченко – учитель-дефектолог высшей квалификационной категории МБОУ «С(К)ОШ № 119 г. Челябинска»; работает в классах для детей с умеренной умственной отсталостью и сложной структурой дефекта.

Победитель второго городского конкурса профессионального мастерства работников специальных (коррекционных) образовательных учреждений г. Челябинска «Учитель специального (коррекционного) образования – 2014».

Область профессионально-методической деятельности: изучение и разработка методических аспектов обучения школьников с умеренной умственной отсталостью.

М.С. Коробинцева – соискатель ученой степени кандидата психологических наук, преподаватель кафедры специальной педагогики, психологии и предметных методик ФГБОУ ВО «Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, учитель-логопед высшей квалификационной категории.

Область научных интересов: изучение и разработка моделей психического сопровождения школьников с нарушением интеллекта, с задержкой психического развития.

Учебное издание

**Лапшина Любовь Михайловна
Левченко Валентина Александровна
Коробинцева Мария Сергеевна**

***ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАФОМОТОРНОГО НАВЫКА У ДЕТЕЙ
С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА***

Учебно-методическое пособие

Издательство ЗАО «Библиотека А. Миллера»
454091, г. Челябинск, ул. Свободы, 159

Бумага офсетная
Формат 60×84/16
Заказ № 522.

Подписано в печать 16.11.2021
Объем 3.08 усл.-печ. л.
Тираж 100 экз.

Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии ЮУрГГПУ
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69