



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

**Формирование графомоторных навыков у детей младшего школьного
возраста с общим недоразвитием речи (III уровня речевого развития)
в процессе обучения письму в общеобразовательной школе**

Выпускная квалификационная работа по направлению 44.03.03

Специальное (дефектологическое) образование

Направленность (профиль) «Логопедия»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

80,76 % авторского текста

Работа реком. к защите:

рекомендована/не рекомендована
«9» 03 2022 г. пр. № 8

Зав. кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-506-101-5-1

Разводовская Дарья Эдуардовна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры СПиПМ

Щербак Светлана Геннадьевна

Челябинск

2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ	6
1.1 Онтогенетические особенности формирования графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста	6
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	16
1.3 Особенности становления графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	21
ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ	24
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ	26
2.1 Методики изучения графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	26
2.2 Состояние графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	36
2.3 Содержание логопедической работы по формированию графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	42
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	52
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	54
ПРИЛОЖЕНИЕ	59

ВВЕДЕНИЕ

Одним из главных составляющих процесса письма является графомоторный навык. Проблема овладения учащимися графомоторного навыка письма занимает особое место в системе подготовки и обучения ребёнка в школе. Связано это с тем, что для большинства детей самым сложным предметом в начальной школе является письмо.

Большие трудности в учебном процессе испытывают младшие школьники с общим недоразвитием речи. Такие дети попадают в группу риска по возникновению дисграфии – частичного расстройства процесса письма, проявляющегося в специфических и стойких ошибках, обусловленного несформированностью или нарушением психологических функций, обеспечивающих процесс письма. Сбой дают те системы организма, которые непосредственно участвуют в процессе «зашифровки» устной речи в буквенные символы – письмо (Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, Л.Ф. Спирина, Г.В. Ястребова).

У детей с общим недоразвитием речи графомоторные навыки сформированы слабо или недостаточно. Это связано с низким уровнем развития мелкой моторики, плохой координацией движений, недостаточностью пространственно-временной ориентировки и самоконтроля.

Проблеме развития графомоторной деятельности детей посвящены работы Безруких М.М., Ботвинникова, Е.В. Гурьянова, А.Д. Илюхиной и других. Непосредственно развитием методических рекомендаций по формированию графомоторного навыка детей с нарушением речи занимались Т.В. Астахова, Т. П. Буцыкина, Н. Н. Волоскова, С.Н. Лысюк и другие.

Нарушение графомоторного навыка у детей с общим недоразвитием речи приводит к появлению графических ошибок на письме, как следствие, снижая школьную успеваемость и усложняя учебную деятельность ребёнка. В настоящее время современная школа предъявляет высокие

требования к детям, поэтому выбранная нами тема: «Формирование графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня в процессе обучения письму в общеобразовательной школе» является актуальной.

Цель исследования: теоретически изучить и практически обосновать содержание логопедической работы по формированию графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе обучения письму в общеобразовательной школе.

Объект исследования: процесс формирования графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет исследования: специфика логопедической работы по формированию графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе обучения письму в общеобразовательной школе.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.
2. Выявить состояние графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе обучения письму.
3. Определить методы и приёмы формирования графомоторных навыков младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.

В соответствии с целью и задачами работы были использованы следующие методы исследования:

- теоретические (анализ психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования);
- эмпирические (наблюдение, беседа, изучение психолого-педагогической документации, эксперимент);

– методы количественного и качественного анализа и обработки полученных результатов.

Экспериментальная работа по формированию графомоторных навыков младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня проводилась на базе МАОУ «Многопрофильный лицей №148 г. Челябинска». В ней принимали участие семь детей изучаемой категории.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ

1.1 Онтогенетические особенности формирования графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста

Графо – (в переводе с греческого от глагола «graphein», «чертить, царапать, изображать писать») – составная часть сложных слов, означающая «относящаяся к письму» [8].

Моторный – двигательный, приводящий в движение [8].

Исходя из определения данного Н.Г. Агарковой, графический навык – это автоматизированный способ дифференцировки и перекодирование звуков (фонем) речи в соответствующие буквы, начертание их на бумаге и вместе с тем осознание воспроизводимых буквенных комплексов (слов) [1].

По мнению Н.Г. Агарковой графический навык вбирает в себя все содержание графики, как раздела лингвистики, включающий в себя начертание письменных букв или печатных знаков букв.

А.К. Аксенова отмечает, что графический навык – это сложное речерукодвигательное действие, которое проявляет себя, с одной стороны, как речевое (интеллектуальное), а с другой как, двигательное [2].

Данный автор подчеркивает, что письмо как сложное речерукодвигательное действие представляет собой предмет специального изучения и усвоения.

Таковыми специалистами, как А.Г. Зикеев, Е.А., Кинаш, А.Р. Лурия, указывается, что графические навыки письма относятся к сенсорным навыкам человека. Так, А.Р. Лурия высказывал суждение о том, что графические навыки письма связаны с учебной деятельностью человека и обслуживают процесс письменной речи. В этом состоит специфика и

сложность их формирования. При этом подчеркивается, что графические навыки формируются не изолированно, а совместно с чтением, орфографией, развитием письменной речи [43].

М.М. Безруких пишет, что графомоторный навык – это определенные привычные положения и движения пишущей руки, позволяющие изображать письменные звуки и их соединения [6].

Правильно сформированный графомоторный навык позволяет писать буквы четко, красиво, разборчиво, быстро. Неправильно сформированный графомоторный навык создает комплекс трудностей письма: небрежный, неразборчивый почерк, медленный темп. В то же время, переделка неправильного графического навыка не просто затруднена, но порой невозможна.

Процесс формирования графомоторных навыков письма очень сложен и захватывает различные сферы умственной деятельности человека. Как отмечает И.Н. Садовникова, процесс письма связан с деятельностью всех участков коры головного мозга, хотя их роль в различных видах письма неодинакова. К школьному возрасту у ребенка еще не все участки коры головного мозга морфологически и функционально развиты, особенно лобные доли, что в свою очередь, затрудняет процесс овладения письмом [52].

Психологи отмечают, что для формирования навыка важно, чтобы ученик был готов овладеть этим навыком. В то же время у любого навыка есть свои специфические области, которые должны быть в состоянии готовности к моменту формирования навыка. Иногда он может быть сформирован только на основе другого еще, который уже значительно сформирован.

Из анализа работ Г.А. Волосковой, М.Ю. Горбачевской, О.В. Елецкой, М.Г. Храковской следует, что важнейшей предпосылкой формирования графомоторного навыка является сохранность пространственного восприятия, зрительно-пространственных

представлений, сомато-пространственных ощущений своего тела в пространстве, пространственных представлений «левого» и «правого».

М.М. Безруких, Е.В. Гурьянов, Е.В. Новикова отмечают, что важнейшей функцией, от которой зависит процесс формирования графомоторных навыков, является зрительно-слухомоторная координация. Авторы, исследуя процесс образования системных связей между зрительным, слуховым и двигательным анализаторами, доказали, что они зависят от сформированности:

- зрительного и двигательного контроля (зрительно-моторной координации);
- координации движений (умения координировать движения звеньев пишущей руки; навыка произвольного изменения направления движения);
- пространственного восприятия (поля зрения – целостность, широта, разносторонность; остроты зрения; глазомера);
- пространственных представлений (знания «телесной схемы»; умения видеть графему и ее точное расположение; умения анализировать предмет, его изображение; процессы соизмерения);
- чувства ритма (способности, проявляющейся при воспроизведении ритмически организованных элементов временного ряда);
- «ручной умелости» (развитой мелкой моторики);
- необходимого объема распределения внимания для предотвращения графических ошибок (антиципации, персевераций);
- зрительного внимания.

Эти же учёные утверждают, что не менее важным условием для овладения деятельностью письма является развитость двигательной сферы, различных видов праксиса; сформированность слухомоторных и оптико-моторных координаций [2; 14].

Т.П. Буцыкина, Г.М. Вартапетова классифицируют графомоторные навыки на следующие группы:

1. Мелкая мускулатура пальцев (сила пальцев и быстрота их движений).

2. Зрительный анализ и синтез (определение правых и левых частей тела; ориентировка в пространстве по отношению к предметам; выполнение заданий с условиями по выбору направлений).

3. Рисование (штриховка по контуру, обводка; срисовывание геометрических фигур; зарисовка деталей, предметов с натуры; дорисовывание незаконченных рисунков; дорисовывание рисунков с недостающими деталями).

4. Графическая символика (умение рисовать узоры, а также изображать их с помощью символов).

Таким образом, графомоторные умения – освоенный способ выполнять определенное положение и движения пишущей руки, который позволяет изображать письменные знаки и их соединения.

Обобщив литературу, выделим группы графомоторных умений:

1) умения удерживать пишущий инструмент, соблюдая необходимый угол наклона; определенное положение корпуса, рук, т.е. устойчивое сохранение правильной позы у пишущего или рисующего ребенка;

2) умения, связанные с выработкой качества движения: умение произвольно регулировать силу нажима, умение произвольно изменять амплитуду движения (размах движения), умение изменять скорость движения (его замедление и ускорение), умение прекращать движение в нужной точке умение ритмично проводить при повторях однородные движения;

3) умения, обеспечивающие передачу пространственных свойств предметов (формы, величины, пропорций): умение изменять направление движения (под углом, переход от движения по прямой к движению по дуге, и наоборот), умение подчинять движения соразмерению отрезков по

длине (прямоугольник, квадрат), умение подчинять движения соразмерению изображений или их частей по величине;

4) умения выполнять графические движения с интересом, увлеченно, без повышенной напряженности.

Овладение графомоторным навыком является трудоемким и длительным процессом, который многим детям дается нелегко. Процесс написания отдельной буквы – это процесс запуска сформированного мыслительно-моторного стереотипа с опорой на зрительное восприятие.

Как указывает М.Г. Храковская, при написании буквы, сигналы к действию алгоритма последовательных моторных действий идут из центра к периферии, то есть из коры головного мозга к мышцам кисти руки. При написании одной буквы этих центральных сигналов подается столько, сколько у буквы элементов [46].

Конечная цель формирования двигательной стороны графомоторного навыка, по мнению Т.В. Ахутиной, состоит в выработке быстрых и плавных, ритмических, колебательных движений кисти, на которые накладываются дополнительные микродвижения, в соответствии с каждой отдельной буквой. Двигательный навык письма, в отличие от навыка чтения, не может быть сформирован за три года начального обучения. Для этого требуется семь-девять лет обучения. Скорописным, беглым, устоявшимся почерком, орфографически-грамотным письмом, школьники овладевают лишь к концу восьмилетней школы, и не все в одинаково удовлетворительной мере [4].

Таким образом, по мнению ряда ученых М.М. Безруких, В.А. Илюхиной, Е. Д. Мирошниченко и др. графический навык является определенным привычным положением и движением пишущей руки, позволяющие изображать письменные звуки и их соединения.

В.А. Илюхина отмечает, что графомоторные навыки являются составной частью мелкой моторики человека. Овладение графомоторным навыком представляет собой достаточно сложный процесс, который

предполагает сформированность целого ряда предпосылок: зрительно-пространственных операций, зрительно-моторной координации и мелкой моторики (работы Г.А. Волосковой, М.Ю. Горбачевской, О.В. Елецкой, М.Г. Храковской). Не сформировавшийся графомоторный навык может оказывать негативное влияние на дальнейшее усвоение орфографических навыков и самостоятельную письменно-речевую деятельность в целом.

Процесс формирования графомоторных навыков физиологически и психологически сложен. При письме в координированную деятельность вовлекаются кора головного мозга, органы слуха, зрения, почти многие мышцы тела. Важнейшей предпосылкой формирования графомоторного навыка является сохранность пространственного восприятия и представлений: зрительно-пространственных; сомато-пространственных представлений, ощущений своего тела в пространстве; пространственного представления «левого» и «правого».

Так же достаточно важным условием для овладения графомоторным навыком является сформированность двигательной сферы, различных видов праксиса (статического, динамического, пространственного, конструктивного); развитость слухомоторных и оптико-моторных координаций [44].

М.М. Кольцова отмечает, что мелкая моторика развивается естественным образом, начиная с младенчества на базе общей моторики. Сначала ребёнок учится хватать предмет, после появляются навыки перекладывания из руки в руку, к двум годам он уже способен рисовать, держать правильно кисточку и ложку. В дошкольном и младшем школьном возрасте моторные навыки становятся более разнообразными и сложными. Увеличивается доля действий, которые требуют согласованных действий обеих рук [19].

М.М. Кольцова приходит к заключению, что формирование речевых областей совершается под влиянием кинестетических импульсов от рук, а точнее от пальцев. Если развитие движений пальцев отстает, то

задерживается и речевое развитие, хотя общая моторика при этом может быть нормальной и даже выше нормы [19].

В период раннего и дошкольного детства, отмечает Л.В. Лопатина, ребёнок при благоприятных внешних условиях оказывается в состоянии овладеть целым рядом умений, весьма важных для успешного усвоения в школе навыков письма. Он овладевает движениями, необходимыми для лёгкого прикосновения и скольжения карандаша по бумаге, учится замечать различия между графическими элементами по их форме, положению и соотношению друг с другом. Также ребёнок учится ограничивать свои движения в соответствии с графическими задачами, которые он перед собой ставит. Позже ребёнок узнаёт смысл письма как средства общения между людьми и как способа фиксации мыслей; знакомится с фонетическим принципом письма, учится выделять звуки в словах и обозначать их печатными и рукописными знаками на письме. Физиологической основой этих достижений являются дифференцирование относящихся к письму слуховых, зрительных и кинестетических раздражителей; концентрация возбуждения и торможения в соответствующих границах двигательной зоны коры, уравнивание возбуждения и торможения при изображении простейших графических форм и их соединений и образование большого числа временных связей [31].

Формирование графомоторных навыков начинается, по мнению психологов и физиологов Т.А. Артемовой, Т.В. Астаховой, Е.В. Гурьяновой, Б.В. Зейгарник, А.Р. Лурия и др., значительно раньше того момента, когда учитель впервые вкладывает в руку ребенка ручку и показывает, как правильно надо писать букву [13; 14; 23].

Ещё в трехлетнем возрасте дети берут в руку карандаш или ручку и чертят на бумаге прямые линии или каракули, не контролируя свои действия, не направляя зрением свою руку. Это и служит основой, психофизиологической предпосылкой для формирования письма [13; 25].

Исследованиями Е.В. Гурьяновой и А.Р. Лурия доказано, что в начале обучения письму дети сосредотачивают свое внимание на множестве деталей, характеризующих пространственную ориентацию движений и графическую правильность их выполнения: соотношение букв, расстановка их по линии письма, пропорциональность, протяженность, наклон [14; 23].

Сосредоточенное внимание детей к графике письма, выписывание каждого элемента в отдельности, длительные паузы, часто превышающие само время выполнения графического элемента или буквы, чрезвычайная медленность письма, неустойчивость графических форм, структуры движений и мышечных напряжений – таковы характерные черты письма первоклассников на начальном этапе формирования навыка. Поэтому при обучении детей письму важно учитывать индивидуально-психологические особенности каждого ребёнка. Это особенно важно и требует от педагога глубоких психологических знаний [2; 7].

По мнению Т.В. Астаховой, уже в младшем дошкольном возрасте ребёнок начинает передавать в рисунке элементы узорного изображения, что можно проследить в ритме мазков, линий, штрихов, точек, использовании ярких цветов и их сочетаний. Именно в этом возрасте у детей происходит интенсивный процесс формирования движений руки, овладения техникой рисования, умения создавать простые графические образы, равномерно заполнять ими пространство листа бумаги [35].

Е.Н. Российская, подчёркивает, что младший школьный возраст связан с предстоящим развитием и перестройкой интеллектуальной работы ребёнка. Расширяется двигательный опыт. Развиваются крупные мышцы тела и конечностей, но по-прежнему слабыми, хрящевыми (окостенение продолжается в дошкольный, школьный и подростковый периоды) остаются части кистей и стоп. Незрелая и не до конца сформировавшаяся костно-мышечная система не даёт ребёнку этого

возраста легко и свободно выполнять мелкие и четкие движения руками [35].

Но дело не только в костно-мышечной системе. Скоординированные движения рук, по мнению Л.В. Жидковой, требуют дифференцированной работы мозга. Сложная система управления дробными движениями осуществляется четко дифференцированными и взаимосвязанными процессами нервного возбуждения и торможения. Клетки коры головного мозга, в частности двигательного анализатора, приходят в состояние возбуждения, другие, смежные, близкие клетки, тормозятся. Эта динамическая мозаика мозговой деятельности требует не только аналитической зрелости коры головного мозга, но и выработанных динамических ее функций. Даже к концу дошкольного возраста мозг ребенка еще не достигает такого уровня развития [16; 18].

По мнению А.Н. Корнева, формирование графомоторного навыка зависит не только от качества движений кистей и пальцев рук, координации и точности движений, тренированности мышц, но и от уровня развития пространственных представлений, двигательной и зрительной памяти, психических процессов внимания. Освоить каллиграфию помогает способность к сравнению, наблюдению, творческому воображению, а также интерес ребенка к работе, его аккуратность, усидчивость [37].

Е.В. Владимирова, Т.А. Мещерякова, Р.Д. Триггер отмечают, что работу по подготовке ребенка к обучению письму следует начинать еще в добукварный период обучения грамоте [40].

Г.Г. Мисаренко отмечает, что развитие этого навыка зависит не только от качества мелких движений пальцев, кистей рук, тренированности мышц, координации и точности движений, но также от уровня сформированности психических процессов зрительной и двигательной памяти, внимания, пространственных представлений [28].

В научных работах как отечественных, так и зарубежных авторов отмечено, что первоклассники часто страдают нарушением деятельности кисти. Недостаток ее развития, по мнению Г.Г. Мисаренко, препятствует овладению ими навыками самообслуживания, затрудняет манипуляции различными мелкими предметами, сдерживает развитие некоторых видов игровой деятельности, и, несомненно, несовершенство тонкой двигательной координации кистей и пальцев рук затрудняет овладение письмом и рядом других учебных и трудовых навыков. Поэтому для первоклассников огромное значение имеет проведение последовательной работы по развитию пространственных представлений, по целенаправленному развитию координационных способностей и мелкой моторики [28].

Графомоторные навыки ребёнка формируются в онтогенезе постепенно. Их развитие представляет собой довольно сложный физиологический, психологический и педагогический процесс. И поэтому очень важно помогать ребёнку в развитии графомоторной деятельности, для того чтобы этот процесс был более успешным и интересным.

Таким образом, несформировавшаяся и не развитая полностью костно-мышечная ткань рук не позволяет ребенку младшего школьного возраста легко и свободно выполнять мелкие и точные движения. Дети в процессе освоения грамоты часто сталкиваются с трудностями в написании букв. Они очень напряжены и держат ручку неправильно. Крючки, петельки оказываются неровными, нажим неравномерным, линии «дрожат», пишут не на рабочей строке, буквы выходят разного размера, не выдерживают расстояние между буквами.

Изучив и проанализировав научно-методические источники по теме исследования, нами выделены следующие параметры сформированности графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста:

1. Метрические характеристики: полностью выдержан размер и сохранены пропорции элементов.

2. Топические (локальные) характеристики: все детали сохранены, их расположение не нарушено.

3. Стратегия выполнения: последовательная (целостная или пофрагментная) стратегия, где вначале намечается структура (опорные элементы), которая потом последовательно заполняется деталями

4. Скорость выполнения: умеренная, задание выполняется за предложенное время

5. Сила нажима: нажим нормальной (средней) силы.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Впервые теоретическое обоснование проблемы общего недоразвития речи было сформировано в результате многоаспектных исследований различных форм речевой патологии у детей школьного и дошкольного возрастов, проведенных Левиной Р.Е. и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии, ныне НИИ коррекционной педагогики: Г. А. Каше, Н. А. Никашина Л. Ф. Спинова, Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелёва, Г. В. Чиркина и др.

Под термином «общее недоразвитие речи» (ОНР) понимаются различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой (фонетики) и смысловой стороне (лексики, грамматики) при нормальном слухе и интеллекте [39,19].

Впервые термин ОНР был введен в 50-60 годах двадцатого века основоположником дошкольной логопедии в России Р.Е. Левиной. Общее недоразвитие речи может наблюдаться при наиболее сложных формах детской речевой патологии: алалии, афазии, а также ринолалии, дизартрии— в тех случаях, когда выявляются недостаточность лексико-

грамматического строя и пробелы в фонетико-фонематическом развитии [30, 67].

Различные неблагоприятные воздействия, как во внутриутробном периоде развития, так и во время родов (родовая травма, асфиксия), а также в первые годы жизни ребенка могут приводить к общему речевому недоразвитию. Структура речевой недостаточности и процессы компенсации во многом определяются тем, когда произошло мозговое поражение. В зависимости от того, какие отделы нервной системы наиболее интенсивно развиваются в период влияния того или иного вредного фактора, недоразвитие может касаться преимущественно двигательных, сенсорных, речевых или интеллектуальных функций [29].

Большая роль в возникновении общего недоразвития речи принадлежит генетическим факторам. Речевой дефект может возникнуть под влиянием даже незначительных неблагоприятных внешних воздействий. Возникновение обратимых форм ОНР может быть связано с неблагоприятными условиями окружения. Наиболее часто имеет место сочетание последовательной предрасположенности, неблагоприятного окружения и повреждения или нарушений созревания мозга под влиянием различных неблагоприятных факторов, действующих во внутриутробном периоде, в момент родов или в первые годы жизни ребенка [54, 70].

Понимание причин, вызывающих общее недоразвитие речи, процесса усвоения структуры родного языка детьми с различными отклонениями в речевом развитии обеспечивает специалисту выбор наиболее рациональных и эффективных путей преодоления у них общего недоразвития речи.

У детей с ОНР в большей или меньшей степени оказываются нарушенными произношение и различение звуков на слух, недостаточно полноценно происходит овладение системой морфем и, следовательно, плохо усваиваются навыки словоизменения и словообразования. Словарный запас отстает от возрастной нормы, как по количественным,

так и по качественным показателям, недоразвита связная речь (В. К. Воробьева, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина и др.).

Таким образом, ведущими признаками общего недоразвития речи являются: позднее начало речи, скудный словарный запас, дефекты произношения и фонемообразования.

Существует два подхода к классификации общего недоразвития речи.

Первый подход – психолого-педагогический, был предложен Р.Е. Левиной. В рамках этого подхода выделено три уровня речевого развития у детей с речевой патологией, которые отражают типичное состояние компонентов языка у детей с ОНР [30]:

Первый уровень речевого развития характеризуется отсутствием речи. Такие дети пользуются «лепетными» словами, звукоподражаниями, сопровождают «высказывания» мимикой и жестами.

Второй уровень речевого развития характерен тем, что кроме жестов и «лепетных» слов появляются хотя и искаженные, но достаточно постоянные общеупотребительные слова.

Третий уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Свободное общение затруднено. Дети этого уровня вступают в контакты с окружающими только в присутствии знакомых (родителей, воспитателей), вносящих соответствующие пояснения в их речь.

Эта классификация была дополнена в 2001 году IV уровнем (Т.Б. Филичева) – нерезко выраженное недоразвитие речи.

Второй подход – клинический представлен в работах Е.М. Мастюковой. Она рассматривает общее недоразвитие речи трех уровней [41]:

1. Неосложненный вариант ОНР, у детей отсутствуют локальные поражения ЦНС.

2. ОНР в сочетании с рядом неврологических и патопсихологических нарушений – осложненный вариант ОНР.

3. ОНР вследствие моторной алалии речи является ведущим дефектом и при моторной алалии, и при дизартрии.

Моторная алалия – специфическое речевое недоразвитие, которая по терминологии ряда зарубежных авторов, обозначается как «афазия развития» или «врожденная афазия».

При моторной алалии имеют место сложные дизонтогенетически-энцефалопатические нарушения.

Характерными признаками моторной алалии являются следующие: выраженное недоразвитие всех сторон речи – фонематической, лексической, синтаксической, морфологической, всех видов речевой деятельности и всех форм устной и письменной речи.

В дошкольном возрасте при моторной алалии отмечаются выраженные трудности в формировании звуковых образов слов: владея достаточным пассивным словарем, дети испытывают стойкие затруднения в назывании слов. Эта особенность определила название данного дефекта речи на основе предположения, что в его основе лежит недостаточность моторного звена речевой системы, в частности речевого праксиса.

Характерным признаком моторной алалии является несформированность слоговой структуры слов, трудность актуализации даже хорошо знакомых слов. Искажения слоговой структуры слов в основном идут за счет ее упрощения – опускания звуков и слогов, перестановок, замен.

Для детей с моторной алалией характерна крайне низкая речевая активность. При этом чем выше интеллект ребенка и чем он критичнее относится к своей речи, тем более у него выражены вторичные компенсаторные формы общения с окружающими, с помощью мимики и жестов.

Для детей с моторной алалией, кроме специфического речевого дефекта, характерны нарушения внимания, памяти, мышления, расстройства эмоционально-волевой сферы и поведения.

Дизартрия – нарушение произношения вследствие нарушения иннервации речевого аппарата, возникающее в результате поражения нервной системы.

Общими проявлениями расстройств при дизартрии являются:

- псевдобульбарный синдром, выражающийся в нарушении дыхания, глотания, голосообразования, ограниченной подвижности всего артикуляционного аппарата, прежде всего языка и губ;
- дистония – непостоянный, меняющийся тонус;
- синкинезии, т.е. дополнительные, произвольные движения, присоединяющиеся к произвольным, в частности, оральные синкинезии.

Выделяют следующие формы дизартрии: бульбарную, псевдобульбарную, экстрапирамидную (или подкорковую), мозжечковую, корковую.

Речь невнятная, нечеткая, малопонятная, что обусловлено недостаточной иннервацией мышц губ.

Нарушения звукопроизношения при дизартрии могут быть выражены в различной степени, в зависимости от локализации и тяжести поражения нервной системы – имеются искажения, пропуски, замены звуков; речь становится медленной, невыразительной, невнятной. Общая речевая активность заметно снижена.

Специфическими чертами нарушения звукопроизношения при дизартрии служат стойкость дефектов и трудность их преодоления, а также необходимость более длительного периода автоматизации звуков. При дизартрии нарушается артикуляция практически всех звуков речи, в т. ч. гласных. Для дизартрии характерно межзубное и боковое произношение шипящих и свистящих звуков; дефекты озвончения, палатализация (смягчение) твердых согласных. Вследствие недостаточной иннервации

речевой мускулатуры нарушается речевое дыхание: выдох укорочен, дыхание в момент речи становится учащенным и прерывистым. Нарушение голоса характеризуется его недостаточной силой (голос тихий, слабый, иссякающий), изменением тембра (глухостью, назализацией), мелодико-интонационными расстройствами (монотонностью, отсутствием или невыраженностью голосовых модуляций). Ввиду нечленораздельности речи у детей с дизартрией вторично страдает слуховая дифференциация звуков и фонематический анализ и синтез. Трудность и недостаточность речевого общения могут приводить к несформированности словарного запаса и грамматического строя речи.

Наряду с речевыми нарушениями и особенностями формирования высших психических функций, для детей с общим недоразвитием речи III уровня характерны общая соматическая ослабленность, отставание в развитии двигательной сферы, которая характеризуется плохой координацией движений, неуверенностью в выполнении дозированных движений, снижением скорости и ловкости выполнения.

Большие трудности испытывают при выполнении движений по словесной инструкции [32].

1.3 Особенности становления графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

В своем исследовании В.П. Дудьев, отмечает у детей с общим недоразвитием речи III уровня выраженность недостаточного развития движений кистей и пальцев рук. Наиболее низкие показатели имели пробы на динамическую и реципрокную координацию, переключаемость, дифференциацию и ритмичность движений, что свидетельствует о значительном несовершенстве моторики рук по этим параметрам. Так же несформированность тонких движений рук проявлялась в затруднениях при выполнении противоположных действий каждой рукой, в

изолированном характере их работы, в аритмичности и нечеткости пальцевых движений, в трудностях выработки «кинестетической мелодии» двигательного акта [19].

По данным проведенного исследования Т.П. Буцыкиной и Г.М. Вартапетовой, 33% школьников с ОНР III уровня испытывают незначительные затруднения кинестетической и кинетической организации движений, 41% имеют выраженные нарушения моторной сферы [11].

Дети с общим недоразвитием речи отстают от нормально развивающихся сверстников в выполнении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, опуская его составные части. Отмечается недостаточная координация пальцев, кисти руки, несформированность всех компонентов моторики (артикуляционной, тонких движений рук, грубой), проявляется несовершенство организации движений на различных уровнях, трудности регуляции и контроля двигательного акта, так же обнаруживается замедленность или застревание на одной позе.

Все вышеперечисленные нарушения, осложняют учебный процесс младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня. Как указывает Т.В. Ахутина и Н.М. Пылаева, нарушения зрительного восприятия у младших школьников ведут к трудностям выделения фигур, цифр, букв, соотношения их частей, определения величины, четкого дифференцирования различия и сходства близких по конфигурации или зеркальных элементов. При этом авторы отмечают, что несформированность зрительного восприятия обычно заключается в том, что, это дефицит не отдельно взятой моторной или зрительной функции, а дефицит интегративного взаимодействия этих функций. Как следствие, у школьников с ОНР наблюдается несовершенство зрительно-двигательной координации [5].

Недостаточное развитие мелкой моторики рук, несовершенная координация движений, неполноценность пространственного анализа и зрительно-моторной координации, приводят к нарушению графомоторного навыка младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.

Так, в ходе исследования письменных работ детей с ОНР III уровня, О.Б. Иншаковой и Т.Ю. Обнизовой, были выявлены моторные ошибки: ошибки кинестетического запуска, графический поиск при написании букв, лишние элементы при воспроизведении букв, не дописывание элементов букв, персеверации букв. Следующую группу ошибок представляли оптико-моторные ошибки: смещения оптически сходных букв, неточность передачи графического образа буквы, неадекватное начертание букв. И в последнюю группу ошибок входили регуляторные ошибки: смещения на письме букв е-ё, и-й [37].

Л.И. Белякова, О.Б. Иншакова, и Н.Л. Немцова в своем исследовании, выявили графические ошибки, проявляющиеся в реверсиях формы букв, порядка букв в слове, направления выполняемой графической деятельности.

Следствием нарушения графомоторной деятельности школьников, является появление графических ошибок на письме. Л.И. Белякова, О.Б. Иншакова, И.Н. Садовникова, выделяют зеркальное письмо, замена букв, имеющих сходные элементы, смешение величины и формы элементов букв, написание лишних элементов; нарушение качественной стороны графического навыка: ширины, высоты и наклона элементов букв, способов соединений букв и отсутствие связности букв при письме; несоблюдение интервала между буквами в словах, между словами на строке; слишком узкие или растянутые буквы; чрезмерный наклон вправо или влево; разнонаправленность наклона; несоблюдение расположения букв по линиям строки; полная неразборчивость почерка, вычурность, ломаность, угловатость письма.

Выводы по 1 главе

Анализ данных психолого-педагогической литературы по изучаемой нами проблеме позволил сделать следующие выводы.

Обучение графомоторным навыкам в школе – это продолжение и развитие очень сложного и многогранного физиологического, психолого-педагогического процесса, который начинается в раннем детстве.

Формирование навыков графического письма в начальной школе – длительный и сложный процесс. Она сложна как по структуре самого акта письма, так и по структуре формирования навыка, а также по психофизиологическим механизмам, лежащим в его основе. В процессе школьного обучения проводится динамика развития графомоторных навыков учащихся. Устанавливаются связи между визуальным и мышечным контролем движений. В целом процесс укрупнения движений, их ритмизации происходит очень медленно, в течение многих лет.

Возраст 6-8 лет является сензитивным периодом для развития кисти руки. В этом возрасте, организуя различные виды деятельности, систематически применяя тренировочные упражнения, можно достичь хороших результатов в развитии пальцевой моторики рук.

Имеющиеся нарушения речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня влияют на различные аспекты развития детей: снижается познавательная активность из-за вторичных нарушений высших психических функций – это сказывается на успеваемости детей в учебном процессе и на усвоении учебного материала; наблюдаются особенности в коммуникативной деятельности, что отражается на нарушениях межличностного общения между сверстниками и формировании личности в целом.

Именно поэтому, дети с общим недоразвитием речи, отличаясь неточной координацией и общей недостаточностью движений, часто

оказываются не в состоянии правильно держать ручку, карандаш, ограничивать свои движения пределами строки, чертить ровные линии.

Таким образом, графомоторная деятельность требует от ребёнка не только физических, интеллектуальных, но и эмоциональных усилий. Всякого рода перегрузки и связанные с ними переутомления самым негативным образом сказываются на овладении графомоторными навыками.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

2.1 Методики изучения графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Проблемами состояния составляющих графомоторного навыка занимались Н. Н. Волоскова, О. А. Карабанова, Т. С. Комарова, Б. Ф. Ломов, Г. Г. Мисаренко М. Г. Храковская и др. В работах Т. А. Аристовой, М. Д. Аксеновой, Т. А. Аристовой, Т. В. Ахутиной, М. М. Безруких, О. Б. Иншаковой А. В. Семеновой, Э. Г. Симерницкой есть задания, выявляющие сформированность графомоторного навыка [31].

В таких работах как: определение ведущей руки (методика М. Озьяс). Определение уровня развития мелкой моторики рук (методики Н. И. Гуревич, Н. О. Озерецкого). Определение уровня развития пространственных представлений (методика Т.А. Павловой). Выявление трудностей зрительного восприятия модификация М. М. Безруких, тестовая методика М. Frosig. В данных работах, авторы рассматривают особенности развития графомоторных навыков и представляют разработанные задания и упражнения для диагностики и развития компонентов графомоторного навыка [2; 43; 44].

Для исследования графомоторных навыков у младших школьников с ОНР III уровня нами была применена методика Д. Тейлор и Д. Элтон.

Организация исследования проводилось на базе МАОУ «Многопрофильный лицей 148 г. Челябинска». Для проведения экспериментального обследования была сформирована группа учащихся

первого класса в составе семи человек с общим недоразвитием речи III уровня с дизартрией и алалией.

Цель нашего исследования, выявить состояние графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня, и определить уровень сформированности таких компонентов как: зрительно-моторная координация; оптико-пространственная ориентация; программирование; регуляция и контроль деятельности, моторная реализация.

Методика включает в себя четыре серии заданий.

Серия I.

Обследование возможностей обводки.

Задание № 1. Обводка геометрических фигур.

Процедура проведения задания: предлагается обводить геометрические фигуры:

- а) круги;
- б) квадраты.

Задание № 2. Обводка линий.

Процедура проведения задания: предлагается обвести линии:

- волнистые;
- ломаные.

Варианты выполнения заданий:

Инструкция: «Я буду считать, а ты обводи фигуры под мой счёт».

- 1) в произвольном (умеренном) ритме;
- 2) в ускоренном темпе;
- 3) под заданный ритм.

Каждый вариант имеет три версии выполнения:

- 1) по пунктирам;
- 2) по точкам;
- 3) по готовому контуру.

Особенности: в течение всей серии исследователь постоянно контролирует, отрывает ли карандаш от бумаги, не вертит ли лист. При выполнении задания, в котором даны направления движения, необходимо фиксировать, сохраняет ли испытуемый направление, откуда начинает рисовать.

Критерии оценки:

1. Метрические характеристики.

«2» – полностью выдержан размер;

«1» – изменён размер 1-2-х элементов;

«0» – размер всего узора сильно изменён, не соответствует образцу.

2. Координаторные характеристики.

«2» – линии чёткие, ровные, не выходят за границы строки;

«1» – линии неровные, есть незначительный выход за границы строки;

«0» – линии кривые, сильно выходят за границы строки.

Оценка результатов для 1 и 3 вариантов.

«2» – выдержан заданный ритм;

«1» – однажды сбивается с ритма, после чего возможно дальнейшее выполнение задания;

«0» – не выдержан ритм; однажды сбивается с ритма: выполнение задания невозможно.

Оценка результатов для 2-го варианта.

«2» – выдержан заданный темп;

«1» – с ускорением темпа однажды сбивается, возможно дальнейшее выполнение задания;

«0» – темп не выдержан.

3. Устойчивость программы.

«2» – выполнение в соответствии с намеченной структурой;

«1» – отклонения от намеченной структуры;

«0» – полностью нарушена структура.

4. Скорость выполнения.

«2» – умеренная;

«1» – низкая, за предложенное время выполняет больше половины задания;

«0» – низкая, за предоставленное время выполняет меньше половины задания.

5. Сила нажима.

«2» – нажим нормальной (средней) силы;

«1» – усиленный нажим или слабый нажим.

Задание № 3. Обводка сложной фигуры, состоящей из множества элементов (линий, изогнутых под разными углами в различном направлении).

Процедура проведения: предлагается обвести по пунктирному контуру сложную фигуру. Задание выполняется в одном режиме.

Инструкция: «Обводи фигуру так, как указывает стрелка».

Параметры оценки:

«2» – контрольная фигура обведена правильно по направлению стрелок, без разрывов, обводок, углов или отклонений;

«1» – при обведении контрольной фигуры место отрыва приходится на стрелку, а дальше ребенок продолжал работать без отрыва;

– при выполнении задания ребенок отрывал карандаш, но продолжил работу без углов, разрывов, обводок:

«0» – при проведении контрольной фигуры ребенок отрывал карандаш, а проводимая линия имеет разрывы, углы, большие отклонения от стимулирующей линии или обводки:

– при обведении контрольной фигуры ребенок «не видит» стрелок, а работает так, как ему удобнее.

Так же оцениваются:

Скорость выполнения:

«2» – умеренная;

«1» – низкая, за предложенное время выполняет больше половины задания;

«0» – низкая, за предоставленное время выполняет меньше половины задания.

Сила нажима:

«2» – нажим нормальной (средней) силы;

«1» – усиленный нажим или слабый нажим.

Уровни: высокий 20 баллов (обводка геометрических фигур, линий – 14, сложных фигур – 6), средний 10 баллов (7 и 3), низкий – 2 – 5 баллов, несформированность – 0 баллов.

Серия II.

Обследование возможностей штриховки.

Задание №1. Штриховка геометрических фигур.

Процедура проведения: предлагается заштриховать контур простых фигур (круг, квадрат, треугольник).

Задание №2. Штриховка сложных фигур.

Процедура проведения: предлагается заштриховать фигуры со сложным контуром (гриб, звезда, машина).

Варианты выполнения:

1. Штриховка в произвольном (умеренном) темпе.

Инструкция: «Заштрихуй фигуры, как показано стрелкой».

2. Штриховка в ускоренном темпе.

Инструкция: «Продолжай делать так же, но быстрее».

3. Штриховка под заданный ритм (под счёт).

Инструкция: «Я буду считать, на «раз» – проводи линию, на «и» – нет».

Каждый вариант имеет 2 версии выполнения:

1) по пунктиру;

2) по линии.

Каждая версия выполняется в трёх позициях:

- в вертикально,
- горизонтально,
- диагонально (под углом 45°).

Критерии оценки:

1. Метрические характеристики:

«2» – нет выхода линий за границы контура рисунка;

«1» – однократный выход за пределы границ контура;

«0» – не выдержаны границы рисунка.

2. Координаторные характеристики:

«2» – линии чёткие, ровные, расположены параллельно друг другу, позиция полностью сохранена;

«1» – линии неровные, есть отклонения линии;

«0» – линии кривые,

3. Оценка результатов для 1 и 3 вариантов.

«2» – выполняет задание под заданный ритм;

«1» – однажды сбивается с ритма, после чего возможно дальнейшее выполнение задания;

«0» – не выполняет задание под ритм; однажды сбиваясь с ритма невозможно дальнейшее выполнение задания.

4. Оценка результатов для 2-го варианта.

«2» – выполняет задание под заданный темп;

«1» – с ускорением темпа однажды сбивается, возможно дальнейшее выполнение задания;

«0» – с ускорением темпа сбивается, не может выполнять задание.

5. Скорость выполнения:

«2» – умеренная;

«1» – низкая, за предложенное время выполняет больше половины задания;

«0» – низкая, за предоставленное время выполняет меньше половины задания.

б. Сила нажима:

«2» – нажим нормальной (средней) силы;

«1» – усиленный нажим или слабый нажим.

Уровни: высокий 12 баллов (штриховка геометрических фигур, сложных фигур – 12), средний 6 баллов (а, б – 6), низкий – 1 – 4 баллов, несформированность – 0 баллов.

Серия III.

Обследование возможности копирования.

Задания выполняются в одном режиме, сначала одной рукой, затем другой рукой. Время выполнения – 1 минута.

Задание № 1. Копирование узора.

Процедура проведения: предлагается рисовать узор, составленного из двух сменяющихся звеньев.

Инструкция: «Я сейчас начну рисовать узор. Продолжай его до конца сточки, не отрывая ручку от бумаги. А теперь сделай то же самое левой рукой».

Критерии оценки.

1. Устойчивость программы:

«2» – в соответствии с намеченной структурой;

«1» – с отклонениями от намеченной структуры;

«0» – полностью нарушается структура.

2. Возможность переключения с одного элемента программы на другой:

Оценивается по количеству персевераторных ошибок на строке.

«2» – не более 1 ошибки;

«1» – 2-3 ошибки;

«0» – 4 и более ошибок.

3. Контроль собственной деятельности:

«2» – отсутствие ошибок, нуждающихся в исправлении (пропусков деталей и т.д.),

«1» – наличие подобных ошибок и самостоятельное их исправление по указанию исследователя;

«0» – отсутствие самокоррекции даже после указания на ошибки исследователем.

4. Скорость выполнения:

«2» – умеренная;

«1» – низкая, за предложенное время выполняет больше половины задания;

«0» – низкая, за предоставленное время выполняет меньше половины задания.

5. Сила нажима:

«2» – нажим нормальной (средней) силы;

«1» – усиленный нажим или слабый нажим.

Задание № 2. Копирование букв и цифр.

Процедура проведения: предлагается скопировать буквы и цифры:
Б В Г Е З И К Р С Ч Ъ Э Я 2 3 4 5 6 7 9

Инструкция: «Срисуй все буквы и цифры, написанные на моём листе. Свой лист не поворачивай».

Критерии оценки (для каждой руки):

1. Устойчивость программы:

«2» – в соответствии с намеченной структурой;

«1» – происходят отклонения от намеченной структуры;

«0» – структура не выдержана.

2. Контроль собственной деятельности:

«2» – отсутствие ошибок, нуждающихся в исправлении (пропусков деталей и т.д.);

«1» – наличие подобных ошибок и самостоятельное их исправление по указанию исследователя;

«0» – отсутствие самокоррекции даже после указания на ошибки исследователем.

3. Метрические характеристики:

«2» – полностью выдержан размер и пропорции;

«1» – размер несколько увеличен или уменьшен, изменены пропорции некоторых элементов;

«0» – размер сильно изменён, не соответствует образцу, пропорции не выдержаны.

4. Скорость выполнения:

«2» – умеренная;

«1» – низкая, за предложенное время выполняет больше половины задания;

«0» – низкая, за предоставленное время выполняет меньше половины задания.

5. Сила нажима:

«2» – нажим нормальной (средней) силы;

«1» – усиленный нажим или слабый нажим.

Уровни: высокий 20 баллов (узор 10, буквы и цифры 10), средний 10 баллов (а – 5, б – 5), низкий – 2 – 5 баллов, несформированность – 0 баллов.

Серия IV.

Обследование самостоятельного рисования.

Задание. Рисунок «Снеговик».

Процедура проведения: на чистом листе нелинованной бумаги формата А4 предложено нарисовать снеговика. Используется простой карандаш. На рисунок выделяется 2-3 минуты. Задание выполняется сначала одной, другой рукой.

Инструкция: «Нарисуй снеговика». Параметры оценки (для каждой руки):

1. Метрические характеристики.

«2» – полностью выдержан размер и сохранены пропорции;

«1» – размер несколько увеличен или уменьшен, не соблюдаются пропорции некоторых деталей;

«0» – размер сильно изменён, не соответствует образцу, не соблюдены пропорции.

2. Топические (локальные) характеристики.

«2» – все детали сохранены, их расположение не нарушено;

«1» – пропуски отдельных элементов при сохранности целостного образа, некоторые элементы изолированы, сдвинуты относительно друг друга;

«0» – пропуски элементов рисунка, нет целостного образа, не соблюдаются пространственные характеристики изображения, зеркальность, реверсии.

3. Стратегия выполнения:

«2» – последовательная (целостная или пофрагментная) стратегия, где вначале намечается структура (опорные элементы), которая потом последовательно заполняется деталями;

«1» – непоследовательная стратегия, при которой копирование второстепенных деталей предшествует копированию опорных элементов;

«0» – хаотичная стратегия, при которой трудно выделить определенную последовательность копирования, и испытуемый «кидается» от одной части изображения к другой без четкого плана.

4. Скорость выполнения:

«2» – умеренная;

«1» – низкая, за предложенное время выполняет больше половины задания;

«0» – низкая, за предоставленное время выполняет меньше половины задания.

5. Сила нажима:

«2» – нажим нормальной (средней) силы;

«1» – усиленный нажим или слабый нажим.

Уровни: высокий 10 баллов, средний 5 баллов, низкий – 1 – 3 балла, несформированность – 0 баллов.

Итого: высокий уровень 62 балла, средний – 31 балл, низкий – 6 – 17 баллов, несформированность – 0.

2.2 Состояние графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Для исследования уровня развития графомоторных навыков у младших школьников с ОНР III уровня нами была применена методика Д. Тейлор и Д. Элтон. Результаты исследования состояния графомоторного навыка представлены в таблице 1– 4.

Таблица 1 – Результаты исследования возможностей обводки у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня

Имя ребёнка	Параметры графомоторного навыка					
	Метрические характеристики	Координационные характеристики	Устойчивость программы	Скорость выполнения	Сила нажима	Средний бал
Илья	1	0	1	0	0	2
Денис	1	0	1	1	0	3
Егор	1	1	1	1	1	5
Света	1	1	1	1	1	5
Лена	0	1	0	0	1	2
Ринат	1	0	0	0	1	2
Сева	0	1	1	0	1	3

Проанализировав результаты исследования возможностей обводки, мы видим, что у всех детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня

нет высоких показателей. Егор и Света, показали средний результат. Низкие показатели возможности обводки, были отмечены у Дениса, Ильи, Лены, Рината и Севы.

При анализе результатов выполнения заданий, установлено, что при обведении простых фигур (круги, квадраты) дети справились с заданием лучше, чем при обведении более сложных фигур (птица), а также волнистых и ломаных линий.

У Ильи, Дениса, Светы и Севы, при выполнении задания по обводке волнистых, ломаных линий и сложных фигур, было отмечено нарушение мышечного тонуса, что отражалось на силе нажима. В результате сильного нажима на карандаш линии становились слишком жирными и неровными, у Рината наоборот отмечался слабый нажим на карандаш, в результате чего линии были слабые, плохо видны, дрожащие.

У детей при выполнении заданий на исследование возможностей обводки отсутствует плавность движений, дети не могут провести линии без отрыва карандаша от бумаги. Допускают частые выходы за границы строки, не соблюдают границ контура во время обводки сложных фигур. Не могут полностью сохранить размер изображения. При выполнении заданий под заданный ритм нарушается программа деятельности, нарастает мышечное напряжение. Ринат не справляется с выполнением задания под заданный ритм, отмечают синкенизии и вырастает общее напряжение в кисти и пальцах рук. У всех детей при выполнении заданий на исследования возможностей обводки отмечается низкая скорость выполнения заданий.

По результатам проведённого исследования, мы видим, что ни один ребенок из экспериментальной группы не набрал максимальное количество баллов, по исследуемым параметрам состояния графомоторного навыка в процессе штриховки.

Средний результат показали, Егор и Света. В процессе выполнения заданий у детей отмечается отсутствие точности выполнения,

несоблюдение границ штриховки, неровность штриховых линий, дрожание линий, несоблюдение расстояния между штриховыми линиями, линии расположены нелинейно. У Егора, отмечен сильный нажим на карандаш во время выполнения задания по штриховке под заданный ритм.

Низкий результат возможности штриховки был отмечен у Ильи, Денис, Лены, Рината и Севы. При выполнении задания дети неоднократно пытались развернуть лист с заданием. Илья, Денис, Лена не следовали заданному направлению штриховки, упрощали программу действия. У Ринат, Сева, при выполнении штриховки отмечается сильный нажим на карандаш, линии жирные, не ровные, не доводят до контура. У Лены, наоборот, при выполнении штриховки отмечается слабый нажим на карандаш. Линии дрожащие, не ровные, плохо визуализируются.

У всех детей при выполнении заданий на исследование возможностей штриховки, отмечается низкая скорость выполнения.

Таблица 2 — Результаты исследования возможностей штриховки у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня

Имя ребёнка	Параметры графомоторного навыка					
	Соблюдение метрических характеристик	Координационные характеристики	Стойкость выполнения программы	Скорость выполнения	Сила нажима	Средний балл
Илья	1	0	1	0	1	3
Денис	1	1	1	1	0	4
Егор	1	1	1	1	1	5
Света	1	1	1	1	1	5
Лена	0	1	1	1	0	3
Ринат	0	1	1	0	1	3
Сева	1	0	1	0	0	2

Таблица 3 — Результаты исследования возможности копирования с образца у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня

Имя ребёнка	Параметры графомоторного навыка					
	Метрические характеристики	Координационные характеристики	Устойчивость программы	Скорость выполнения	Сила нажима	Средний балл
Илья	0	1	1	0	1	3
Денис	1	1	1	0	1	4
Егор	1	1	1	1	1	5
Света	1	1	1	1	1	5
Лена	0	1	1	1	1	4
Ринат	1	0	1	1	1	4
Сева	0	1	1	0	1	3

Результаты исследования возможности копирования с образца показали, что только у одного ребёнка с ОНР III уровня, Светы, данный показатель находится на высоком уровне. Она соблюдает размер изображений и немного выходила за границы контура. Пользуется последовательной стратегией при выполнении заданий. Не справляется с предложенными заданиями за предоставленное время. Все детали при копировании соответствуют предложенному образцу, правильно расположены относительно друг друга. Сильный нажим на карандаш в процессе выполнения задания, наблюдается напряжение кистей и пальцев рук. Скорость выполнения низкая.

Егор показал средний уровень возможности копирования. При копировании не соблюдал пространственные признаки, пропорции, несколько раз обводил линии. Копирование происходит непоследовательно. Отмечается сильный нажим на карандаш в процессе

выполнения заданий по копированию узора со сменяющимися звеньями. Скорость выполнения низкая.

Низкие результаты копирования показали Илья, Денис, Лена, Ринат и Сева. Выполняя задания по копированию с образца, дети допускают такие ошибки как пропуски и изолированность отдельных элементов, не соблюдают пространственного расположения изображения. Дети не учитывают пропорции изображения, сильно изменяя размер изображения, не могут завершить предложенное задание за установленное время.

Копирование происходит хаотично, непоследовательно. Отмечается зеркальность изображения, сильный нажим на карандаш. Наблюдается напряжение кистей и пальцев руку, синкинезии. Лена не может выдержать заданную программу до конца, возникали персеверации, обучающаяся не замечает их и не исправляет ошибки даже по указанию исследователя. Отмечалась слабость кистей и пальцев рук. Движения неточные плохо координированы.

Таблица 4 — Результаты выявления особенностей самостоятельного рисования у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня

Имя ребёнка	Параметры графомоторного навыка					
	Метрические характеристики	Координационные характеристики	Устойчивость программы	Скорость выполнения	Сила нажима	Средний бал
Илья	1	1	1	1	1	5
Денис	1	1	1	1	1	5
Егор	1	1	1	1	1	5
Света	1	1	1	1	1	5
Лена	1	1	1	0	1	4
Ринат	0	1	1	1	1	4
Сева	1	0	1	1	1	4

По итогам проведенного исследования самостоятельного рисования, мы видим, что в целом рисунок у детей получился, но никто из детей не показал высокого результата. Егор и Света имеют средние показатели. Дети некоторые детали неточно располагают относительно друг от друга. Егор не дорисовывает и пропускает детали. Стоит отметить, что линии при выполнении самостоятельного рисунка у Егора и Светы более чёткие, чем при выполнении заданий по обводке, штриховке и копированию с образца.

Илья, Денис, Лена, Ринат и Сева показали низкий результат при выполнении заданий на выявление особенностей самостоятельного рисования. Дети в рисунке не соблюдали пропорции, Илья и Денис сильно увеличивали размер изображения, Лена, Ринат и Сева уменьшали размер всего изображения. Дети нарушали целостность изображения, выполняли рисунок непоследовательно, была замечена хаотичность, при которой трудно выделить определённую последовательность движений. При рисовании они «бегали» от одной части изображения к другой без четкого плана. Отсутствовал контроль над выполнением собственных действий. Отмечалась низкая переключаемость движений, застревание при рисовании отдельных деталей. У Лены при рисовании круглых частей (солнца, головы, снеговика) линии надорванные, кривые.

Во время самостоятельного рисования у всех детей отмечается умеренная сила нажима. Скорость выполнения задания в процессе рисования по-прежнему низкая.

После проведения диагностического исследования мы видим, что Илья, Лена и Ринат набрали по 13 баллов, у Дениса – 17 баллов, самые высокие баллы (20) набрали Егор и Света, а самые низкие –12, у Севы. Данные результаты показывают низкий уровень развития графомоторных навыков у детей исследуемой группы и требуют проведения коррекционной работы.

2.3 Содержание логопедической работы по формированию графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Педагогический эксперимент проводился на базе МАОУ «Многопрофильный лицей № 148 г. Челябинска», в исследовании участвовали обучающиеся первого класса в составе семи человек с ОНР III уровня, у которых на констатирующем этапе исследования с помощью диагностических методик был выявлен низкий уровень сформированности графомоторного навыка. Для данной экспериментальной группы была разработана коррекционная работа, которая проводилась в течение шести месяцев, по три занятия продолжительностью один академический час в неделю.

На основании федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, для детей с ограниченными возможностями здоровья, коррекционные логопедические занятия логопед осуществляет во внеурочное время с учётом режима работы общеобразовательного учреждения.

Темы занятий логопед согласовывает с учителем в соответствии с календарно-тематическим планированием.

При построении коррекционной логопедической работы, необходимо соблюдать следующие условия:

1. Учет результатов диагностических сведений для определения путей коррекционной работы.
2. Систематическая работа по формированию графомоторного навыка.
3. Поэтапная работа по формированию графомоторного навыка.
4. Повторяемость заданий, с учетом индивидуальных особенностей детей.

Помимо осуществления коррекционных занятий логопед оказывает

консультативную помощь учителям общеобразовательного учреждения и родителям (законным представителям) обучающихся, в определении причин неуспеваемости и даёт рекомендации по их преодолению.

С учетом результатов диагностических данных нами определены задачи:

- развитие у детей мелкой моторики,
- развитие зрительно-пространственного восприятия,
- развитие зрительной и моторной координации,
- автоматизация графомоторного навыка на уровне буквы, слова, предложения.

А также нами определены основные методы и приёмы, учитывающие общедидактические и специальные принципы логопедической работы:

– *принцип воспитывающего обучения* предполагает, что, приучая школьников к аккуратному и четкому письму, мы воспитываем в них такие качества, как аккуратность, трудолюбие, добросовестное и старательное отношение к выполнению любой работы, а не только письменной, уважительное отношение к труду, способствуем их эстетическому воспитанию;

– *принцип систематичности и последовательности* обеспечивает введение работы от занятия к занятию по всем этапам и направлениям к поставленной цели;

– *принцип доступности* предполагает подачу используемого материала в доступной для детей форме;

– *принцип наглядность* особенно важный в формировании графомоторного навыка, подразумевает демонстрацию процесса письма на доске и в тетрадях учеников, применение таблиц, трафаретов и других пособий. Невозможно развить графические навыки, давая только устные указания, так как способ подражания и копирования образцов хорошего

письма является одним из основных путей формирования графомоторных навыков;

– *принцип сознательности и активности* предполагает, что навыки, приемы, привычки, которые формируют, должны быть разъяснены ученикам в доступной для понимания форме. Сознательному усвоению графических навыков способствует умение детей замечать и исправлять свои и чужие ошибки;

– *принцип прочности усвоения* предполагает, что для автоматизации графомоторного навыка большое значение имеет принцип прочности усвоения программы, который осуществляется в основном в упражнениях. При этом упражнения должны быть осознанными, посильными, разнообразными и результативными;

– *принцип индивидуальности и дифференциального подхода* предполагает, что, формируя у детей графомоторный навык, хорошо знать способности детей к письму, учитывать особенности зрения детей (дальнозоркость, близорукость и т.д.), отмечать отклонения в моторике (дрожание пальцев, подергивание руки во время письма и др.). Такое знание возможностей учеников позволяет правильно организовать коррекционную логопедическую работу, подобрать индивидуальные задания, для учащихся учитывая их индивидуальные особенности, и дать конкретные рекомендации родителям;

Данные принципы позволяют правильно выстроить логопедическую работу по формированию графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня в процессе обучения письму и усилить её коррекционный эффект.

Содержание логопедической работа предусматривает постепенное усложнение методов и приёмов коррекционной работы, но с обязательной опорой на то, что у ребёнка уже сформировалось спонтанно или в результате предыдущей логопедической работы.

Нами были определены методы и приёмы по следующим

направлениям:

- развитие метрических характеристик и ритмизации (размер и пропорции изображения);
- развитие топологических (локальных) характеристик;
- развитие координаторных характеристик (соблюдение строки, плавность, чёткость и точность выполнения линии);
- развитие устойчивости выполнения программы, контроля деятельности и возможности переключения;
- развитие стратегии деятельности (последовательность выполнения действий);
- развитие скорости выполнения и силы нажима.

Методы и приёмы, направленные на развитие метрических характеристик и ритмизации (размер и пропорции изображения).

Состоятельность данного параметра влияет на сформированность зрительно-моторной координации.

В эту группу включены задания на обводку и штриховку, выполняющиеся по принципу возрастающей трудности. Для обводки и штриховки на начальном этапе используются геометрические фигуры (круг, квадрат); далее для обводки и штриховки предлагаются сложные фигуры различных предметов. На данном этапе предлагаются задания: провести фигурные дорожки, соединив линию штриховки, без отрыва карандаша от бумаги.

При штриховке и обводке на начальном этапе необходимо обратить внимание обучающегося на то, чтобы линии не пересекали линии контура, учащийся проводил линии без отрыва карандаша от бумаги. Во время штриховки, необходимо следить за плотностью штриховки, указывая на «рыхлость» штриховки и не заштрихованные места, а, также, отработать навык выдерживания направления штриховки: горизонтальный, вертикальный и наклонный, следить за точностью выполнения.

После того как ребёнок научится достаточно хорошо обводить и

штриховать геометрические и сложные фигуры параллельными линиями в различных направлениях, можно предложить такие задания: заштриховать готовый шаблон буквы волнистыми, круговыми линиями и петлями в различных направлениях, а, также, заштриховать карандашом плоскую форму буквы (линии, и направление ребёнок выбирает сам). Обвести карандашом слово, вложенное в файл (или на рисунок, с положенным на него калькой), и прочесть.

Буквы в задание включить те, которые ребёнок изучает на данный момент, автоматизируя графомоторный навык на уровне буквы и слова.

Задания на обводку и штриховку, направленные на развитие метрических характеристик и ритмизации, представлены в приложении №1.

Методы и приёмы, направленные на развитие топологических (локальных) характеристик.

Оптико-пространственная ориентация обусловлена топологическими характеристиками, стратегией деятельности (наличие всех частей рисунка, положения деталей рисунка относительно друг друга, расположение деталей в пространстве).

Формирование графического навыка как технической стороны письма во многом зависит от умения ребёнка с ОНР III уровня ориентироваться на листе бумаги. Это связано с тем что, формы букв определяется не только составом входящих в них элементов, но и их количеством, размером и расположением относительно рабочей строки.

На начальном этапе необходимо предложить ребёнку такие задания, как: найти в клетке центр, углы, правую и левую сторону, верх и низ; найти верхний левый угол и нарисовать там треугольник, найти верхний правый и нарисовать там круг, найти нижний левый угол и нарисовать там квадрат, а в нижнем правом – звездочку; дать ребёнку половину листа в узкую линейку, попросить сосчитать дорожки, каждую из них раскрасить и обвести по краям.

Данные задания предлагаются ребёнку с целью закрепления клеточного и строчного микропространства. Они помогают формированию и совершенствованию ориентировки на листе бумаги и навыка движения по нему руки, уменьшая общее напряжение руки и тела. Изначально задание выполняется, ориентируясь на показ взрослого, затем лишь по словесным инструкциям.

После того, как ребенок усвоил ориентировку на плоскости и запомнил слова право, лево, вверх, вниз, можно предложить такие задания: продолжить незаконченное изображение по клеткам, по заданному образцу. Под диктовку провести линию следующим образом: две клетки влево, две клетки вниз, две клетки вправо, две клетки вверх, две клетки вправо, две клетки вверх, две клетки влево. Под диктовку, от заданной точки нарисовать по клеткам графический рисунок. Скопировать шесть графических фигур по образцу, далее по памяти.

Задания, направленные на развитие топологических (локальных) характеристик представлены в приложении № 2.

Методы и приёмы, направленные на развитие координаторных характеристики (соблюдение строки, плавность, чёткость и точность выполнения линий).

На начальном этапе, предлагаются задания на определение границ строки, такие как: провести линию посередине фигурной дорожки. Провести линии, не выходя за контур, по широкой прямой дорожке, по узкой прямой дорожке. Посмотреть на тетрадный лист и в начале каждой рабочей строки поставь красную точку. Провести линию посередине строки, не съезжая с неё и не отрывая карандаша от бумаги.

Далее необходимо включить задания на рисование линий, зигзагов, полуovalов, ovalов определённой величины. Прописывая зигзаги, закрепляется умение свободно передвигаться по строке. Выполнение этих элементов будет способствовать определению ширины элементов и букв, а

также отработке сложно координированных поворотных движений в разных направлениях.

Далее нужно включить задания на прописывание самих букв, слов и простых предложений. На этом этапе детям с ОНР III уровня очень важно дать достаточное количество времени для выполнения графического задания. Спешка при написании может привести к понижению графических элементов и цель коррекционной логопедической работы не будет достигнута.

В дальнейшем, при усвоении детьми написания элементов букв и самих букв, необходимо стремиться к выполнению задания в более быстром темпе. Можно использовать игровое упражнение «Песочные часы», где ребёнку предлагается списывание небольшого текста за определённый промежуток времени.

Задания на развитие координаторных характеристик представлены в приложении №3.

Методы и приёмы, направленные на развитие устойчивости выполнения программы, контроля деятельности и возможности переключения.

Состоятельность данных параметров формирует возможность устойчивого следования усвоенной программе; возможность контролировать собственные действия и возможности переключения

В данную группу включены задания такие, как: нарисовать у зонтика в горошек ручку в виде крючка, а у другого зонтика ручку в виде прямой линии, нарисовать у клоуна, который смеется, нос в виде петельки, а у грустного – нос в виде прямой палочки, зачеркнуть все (буквы Е) в бланке с рядами расположенных в случайном порядке букв.

Далее предлагаются задания в «шуме» такие, как: закрась в зашумленной картине все треугольники. Здесь тренируются навыки целостного осознания, и отрабатывается умение выделять предмет из шума. Тем самым развивается очень важное свойство зрительного

восприятия – его помехоустойчивость. Далее усложняя задание, необходимо предложить определить зашумленную букву; наложенные друг на друга буквы; буквы «химеры»; назвать, какие буквы и цифры написаны неправильно и зачеркнуть их; срисовать с образца такие же фигуры, но сначала обвести несколько раз образцы.

Задания направленные на развитие устойчивости выполнения задания, контроля деятельности и возможности переключения представлены в приложении № 4.

Методы и приёмы, направленные на развитие стратегии деятельности (последовательность выполнения действий).

На начальном этапе предлагается ребенку выполнить задания такие, как: дорисовать вторую половину изображения; дорисовать недостающие части изображения; буквы; слова. Данные задания служат для развития зрительно-пространственного восприятия, зрительно-моторной координации и для связи слухового анализатора и зрительного.

Далее предлагается дорисовать сюжетную картину.

Задания, направленные на развитие стратегии деятельности представлены в приложении № 5.

Методы и приёмы, направленные на развитие скорости выполнения и силу нажима.

Скорость выполнения является технической характеристикой, при которой учитывается скорость, с которой ребёнок выполняет задание, то есть точно укладывается в предложенное время, или выполняет задание медленно, и ему требуется больше времени для полного завершения задания.

Сила нажима является технической характеристикой, с помощью которой оценивается то, как ребёнок нажимает на карандаш при выполнении задания, учитывается выраженность линий.

Формирование моторного компонента отражают сила нажима, скорость выполнения, а также показания метрических и координаторных параметров.

Для формирования и закрепления данных навыков необходимо выполнить такие задания, как: обвести рисунок по пунктирным линиям, и раскрасить; обвести рисунок по линии, не отрывая руки (в обычном темпе, под заданный ритм).

Далее предлагается скопировать понравившийся рисунок на прозрачную бумагу или кальку (в обычном темпе, с ограничением во времени).

Задания на развитие скорости выполнения и силы нажима представлены в приложении № 6.

В каждое коррекционное логопедическое занятие с детьми младшего школьного возраста рекомендуется включать комплекс пальчиковой гимнастики, которая будет способствовать развитию мелкой моторики кистей и пальцев рук и помогать включению в процесс работы, и в середине занятия чтобы помочь ребёнку расслабить кисти и пальцы рук и снять общее напряжение (Приложение № 7).

Мы провели диагностическое исследование детей первого класса с ОНР III уровня, которое показало достаточно низкий уровень сформированности графомоторных навыков. На основании полученных результатов была разработана коррекционная работа, включающая в себя методы и приёмы формирования графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня. Считаем, что предложенная коррекционная программа будет способствовать формированию графомоторных навыков у младших школьников с ОНР III уровня.

Выводы по 2 главе

1. Организация исследование проводилось на базе МАОУ «Многопрофильный лицей 148 г. Челябинска». Для проведения экспериментального обследования была сформирована группа учащихся первого класса в составе семи человек с общим недоразвитием речи III уровня с дизартрией и алалией.

Для исследования графомоторных навыков у младших школьников с ОНР III уровня нами была применена методика Д. Элтон, Д. Тейлор, которая позволит выявить состояние графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня, и определить уровень сформированности таких компонентов как: зрительно-моторная координация; оптико-пространственная ориентация; программирование; регуляция и контроль деятельности, моторная реализация.

Методика включает в себя четыре серии заданий: обследование возможности обводки, штриховки, копирования и самостоятельного рисования.

2. Результаты диагностического исследования показали достаточно низкий уровень сформированности графомоторных навыков у младших школьников с ОНР III уровня: у Ильи, Лены и Рината набраны 13 баллов, Денис – 17 баллов, самые высокие баллы были у Егора и Светы – 20 баллов, а низкие у Севы – 12 баллов.

3. Для данной экспериментальной группы была разработана коррекционная работа, которая предполагала проведение по три занятия в неделю, продолжительностью один академический час, которые логопед осуществляет во внеурочное время с учётом режима работы общеобразовательного учреждения. Также, для успешного формирования графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня необходимо включения в коррекционную работу классного руководителя и родителей детей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Процесс овладения графомоторной деятельностью является довольно трудоёмким для ребёнка, а для детей, имеющих логопедическое заключение общее недоразвитие речи он вдвойне сложен. А поскольку количество детей с общим недоразвитием речи III уровня постоянно увеличивается, то проблема коррекции и развития у них графомоторных навыков довольно актуальна. Если своевременно не проводить коррекционное воздействие по формированию графомоторного навыка младших школьников, нарушение данного компонента проявляется в ошибках на письме, что, в свою очередь ведёт к снижению успеваемости. Поэтому, регулярная и систематическая коррекционно-развивающая работа по совершенствованию графомоторной деятельности просто необходима для детей с общим недоразвитием речи.

В процессе экспериментальной работы, мы изучили особенности развития графомоторного навыка у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня, определили влияние общего недоразвития речи на формирование графомоторной деятельности у детей с речевым нарушением, нами была исследована взаимосвязь между уровнем развития мелкой моторики, зрительно-пространственных операций, зрительно-моторной координации и уровнем сформированности графомоторного навыка, были обобщены методы диагностики кинестетического праксиса, зрительно-моторной координации и зрительно-пространственных операций; была создана и апробирована система коррекционной работы по формированию графомоторного навыка у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.

Диагностическое обследование младших школьников с ОНР III уровня показало низкий уровень сформированности графомоторных навыков.

На основании полученных результатов диагностического обследования нами была разработана коррекционная работа с данной группой детей, которая проводилась не только с учителем-логопедом, но, также, необходимые рекомендации были даны и классному руководителю младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.

Считаем, что, разработанная нами коррекционная программа будет благотворно влиять на формирование графомоторных навыков у детей с ОНР III уровня.

Таким образом, цель нашей работы достигнута, задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агаркова Н. Г. Обучение первоначальному письму по прописям к «Азбуке» О.В. Джежелей / Н.Г. Агаркова. – М.: Дрофа, 2007. – 116 с.
2. Архипова Е.Ф. Стертая дизартрия у детей: учебное пособие / Е. Ф. Архипова. – М.: АСТ: Астрель, 2016. – 319 с.
3. Ахутина Т. В. Диагностика зрительно-вербальных функций у детей 5-7 лет / Т.В. Ахутина, Н. М. Пылаева // Школьный психолог. – 2001. – №15. – С.20-25
4. Баженова О.В. Формирование графомоторных навыков у дошкольников / О. Баженова – Режим доступа: <http://www.maam.ru/detskijsad/formirovanie-grafomotornyh-navykov-udoshkolnikov.html> (дата обращения: 05.03. 2022).
5. Безруких М. М. Обучение первоначальному письму. Методическое пособие к прописям / М. М. Безруких. – М.: Просвещение, 2002.
6. Безруких М. М. Упражнения для занятий с детьми, имеющими трудности при обучении письму / М. М. Безруких. – М.: Новая школа, 2014. – 81 с.
7. Безруких М.М. Как научить ребенка писать красиво / М. М. Безруких. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 160 с.
8. Беккер К.-П. Логопедия: Пер. с нем. / К.-П. Беккер. – М.: Медицина, 1981. – 288 с.
9. Белякова Л. И. Логопедия. Дизартрия / Л. И. Белякова, Н. Н. Волоскова. – М.: Гуманитар, изд. Центр ВЛАДОС, 2009. – 287 с.
10. Буцикина Т. П. Развитие общей и мелкой моторики как основа формирования графо-моторных навыков у младших школьников / Т. П. Буцикина, Г. М. Вартапетова // Логопед. – 2005. – № 3. – С.84–94.
11. Волоскова Н. Н. Формирование графомоторного компонента

письма у учащихся начальных классов. Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция: Учебное пособие / Под общ. ред. канд. пед. наук, доцента О. Б. Иншаковой. – М.: Воронеж: МОДЭК, 2011. – 222 с.

12. Гурьянов Е. В. Психология обучения письму: Формирование графических навыков письма / Е. В. Гурьянов. – Режим доступа: <http://www.detskiysad.ru/ped/hrestomatia35.html> (режим доступа: 05.03.2022).

13. Гурьянов Е. В. Развитие навыка письма у школьников / Е. В. Гурьянов. – М.: Просвещение, 2010. – 339с.

14. Елецкая О. В. Организация логопедической работы в школе / О. В. Елецкая, М. Ю. Горбачевская. – М.: Просвещение, 2007. – 222 с.

15. Жидкова Л. В. Развитие графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста / Л.В. Жидкова. – Режим доступа: <https://multiurok.ru/files/razvitiie-ghrafomotornykh-navykov-u-dietiei-mladsh.html> (режим доступа: 10.03.2022).

16. Илюхина В. А. Особенности формирования графических навыков и анализ ошибок при письме / В. А. Илюхина // Логопед. –2008. – № 8. – С. 16-19.

17. Киселева В. А. Диагностика и коррекция стертой формы дизартрии. Пособие для логопедов / А. В. Киселева. – М.: Школьная пресса, 2007. – 48с.

18. Кольцова М. М. Движение и развитие сенсорной речи / М. М. Кольцова // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста: учебное пособие / сост. М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М.: Изд. «Academia», 2000. – С. 12-23.

19. Комарова Т. С. Как научить ребенка рисовать. Обучение детей в детском саду и в школе / Т. С. Комарова. – М.: Просвещение, 2008. – 187с.

20. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно-методическое пособие / А. Н. Корнева. – СПб: МиМ, 1997. – 286 с.

21. Лалаева Р. И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников: Учебно-методическое пособие / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. – СПб.: Изд. "СОЮЗ", 2008. – 198 с.
22. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л. С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
23. Лопатина Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии): учебное пособие / Л. В. Лопатина, Серебрякова Н. В. – СПб.: Изд-во «СОЮЗ», 2000. – 192 с.
24. Лурия А. Р. Письмо и речь: Нейролингвистическое исследование: Учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – С. 3-28.
25. Методические рекомендации по подготовке и защите курсовой работы (проекта): для студентов факультета коррекционной педагогики / Сост. Л. А. Дружинина Л. Б. Осипова, С. Г. Щербак. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2016. – 43 с.
26. Мирошниченко Е. Д. Коррекция графомоторных навыков у детей с общим недоразвитием речи / Е. Д. Мирошниченко. – Режим доступа: <https://scienceforum.ru/2016/article/2016026430> (режим доступа: 10.03.2022).
27. Мисаренко Г. Г. Технология коррекции письма: развитие графомоторных навыков / Г. Г. Мисаренко // Логопед. – 2005. – №3. – С. 20-25.
28. Новикова Г. Р. Состояние высших психических функций у детей, поступающих в 1-ый класс общеобразовательной школы (по результатам нейропсихологического обследования) / Г. Р. Новикова // Дефектология. – 2000. – № 2. – С. 12-15.
29. Новоторцева Н. В. Обучение письму в детском саду / Н. В. Новоторцева. – Ярославль: ООО «Академия развития», 2012. – 112 с.
30. Пименова С. К. Современные проблемы специальной

педагогике и специальной психологии: Материалы научно-практических конференций студентов, аспирантов, соискателей и практических работников «Дни науки МГПУ – 2010» – март-апрель 2010 года / сост. Е. В. Ушакова, Ю. А. Покровская. – М.: ГОУ ВПО МГПУ, 2010. – 190 с.

31. Пименова С. К. Особенности формирования графомоторного навыка младших школьников со стёртой дизартрией / С. К. Пименова. – М.: ГОУ ВПО МГПУ, 2010. – 190 с.

32. Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция: Учебное пособие / Под ред. О. Б. Иншаковой. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд. НПО "МОДЭК", 2006. – 512 с.

33. Понятийно-терминологический словарь логопеда / Под редакцией В. И. Селиверстова. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. – 400 с.

34. Правдина О. В. Логопедия / Учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов. Изд. 2-е, доп. и перераб. – М.: «Просвещение», 1973. – 272 с.

35. Российская Е. Н. Методика формирования самостоятельной письменной речи у детей / Е. Н. Российская. – М.: Изд. «Айрис-пресс», 2004. – 230 с.

36. Российская Е. Н. О некоторых приемах формирования готовности к овладению самостоятельной письменной речи учащихся с тяжелыми нарушениями речи / Е. Н. Российская // Дефектология. – 2000. – № 2. – С.74-82

37. Садовникова И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников: Учебное пособие / И. Н. Садовникова. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 282 с.

38. Светлова И. Е. Развиваем мелкую моторику и координацию движений рук / И. Е. Светлова. – М: Эксмо-Пресс, 2011. – 71 с.

39. Современные проблемы специальной педагогики и специальной психологии: Материалы научно-практических конференций

студентов, аспирантов, соискателей и практических работников «Дни науки МГПУ–2010» – март-апрель 2010 года / сост. Е. В. Ушакова, Ю. А. Покровская. – М.: ГОУ ВПО МГПУ, 2010. – 190 с.

40. Триггер Р. Д. Я учусь писать / Р. Триггер. – М.: Галс Плюс, 1994. – 78 с.

41. Тунина Е. Г. Развиваю мелкую моторику / Е. Г. Тунина. – СПб.: Издательство «Питер», 2010. – 144 с.

42. Филиппова Е. Н. Формирование графомоторного компонента у младших школьников с дизартрией в структуре преодоления общего недоразвития речи / Е. Н. Филиппова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 27. – С. 241-245.

43. Формирование графомоторного навыка у детей с умеренной умственной отсталостью: методич. рекомендации / сост. Л. М. Лапшина, В. А. Левченко. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2014. – 50 с.

44. Формирование графомоторных навыков у младших школьников: пособие для педагогов нач. кл. и логопедов / Т. В. Астахова. – М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2014. – 192 с.:ил.

45. Ханафина Г. Р. Выявление у дошкольников с дизартрией нарушений графомоторных навыков / Г. Р. Ханафина, А. С. Иванова // Молодой ученый. – 2016. – №23. – С. 525-527.

46. Храковская М. Г. Методика восстановления и формирования двигательного навыка письма при нарушении двигательного праксис / М. Г. Храковская // Логопед. – 2004. – №3. – С.10-14.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Методы и приёмы, направленные на развитие метрических характеристик и ритмизации (размер и пропорции)

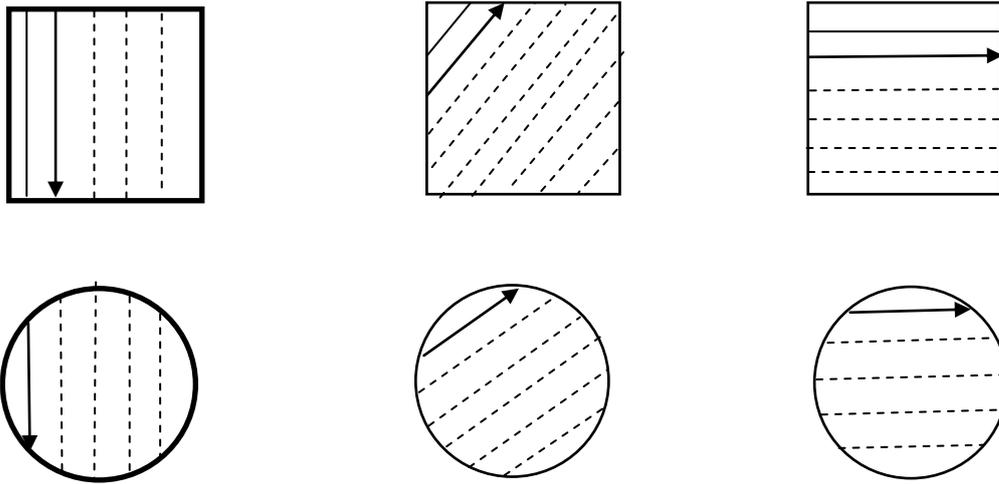


Рисунок 1 – Обводка и штриховка простых геометрических фигур по линиям в заданном направлении

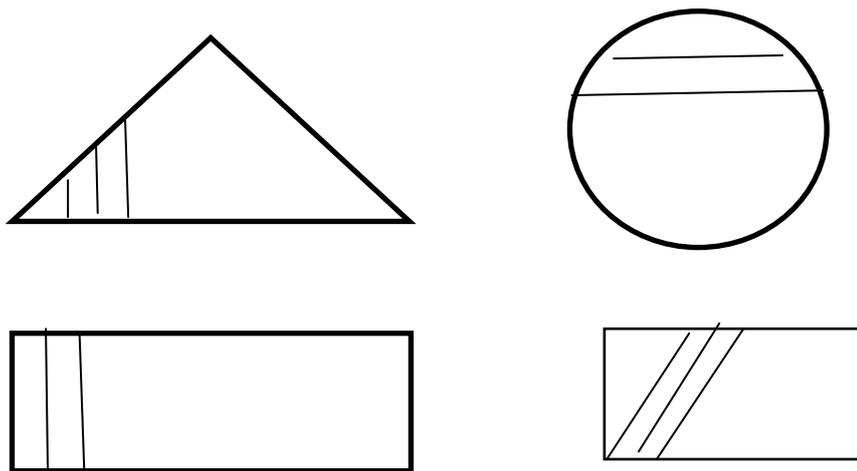


Рисунок 2 – Штриховка геометрических фигур по горизонтали слева на право, по вертикали сверху вниз, по диагонали снизу вверх

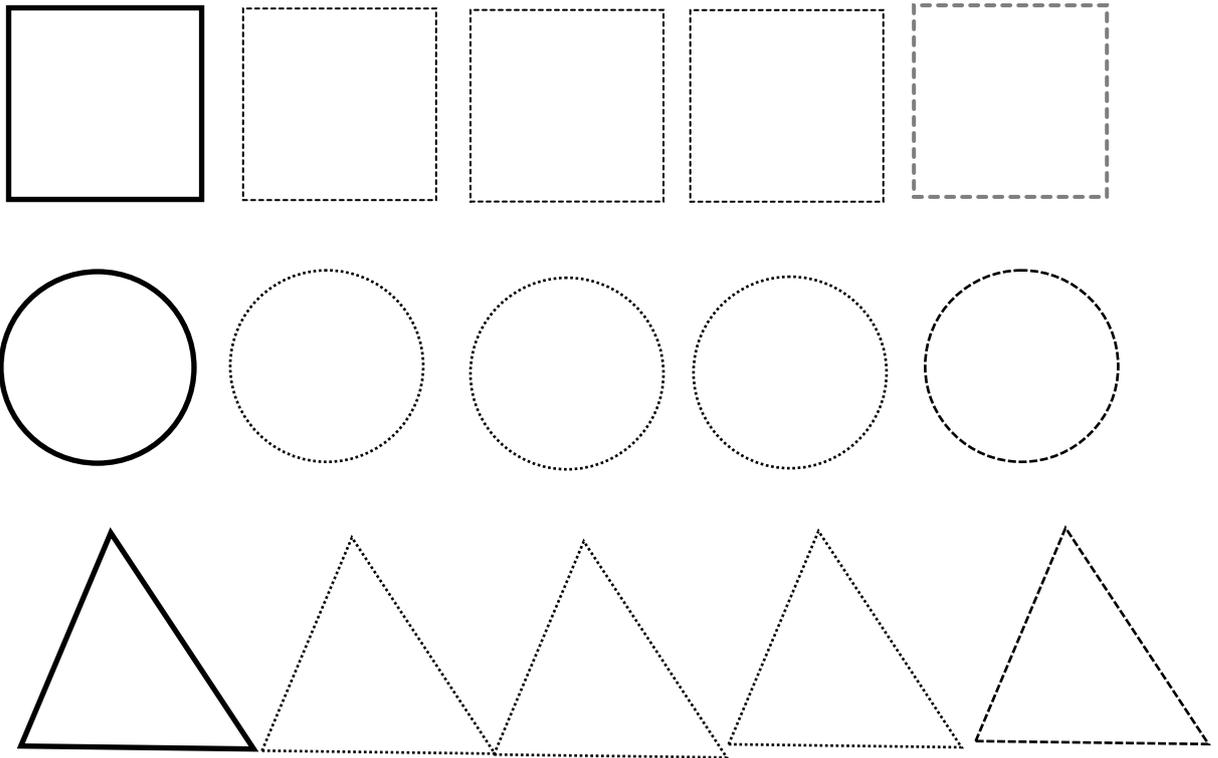


Рисунок 3 – Обводка и штриховка: квадрат волнистыми линиями по горизонтали; круг – круговыми линиями по спирали от центра к краю; треугольник – петлями в различных направлениях

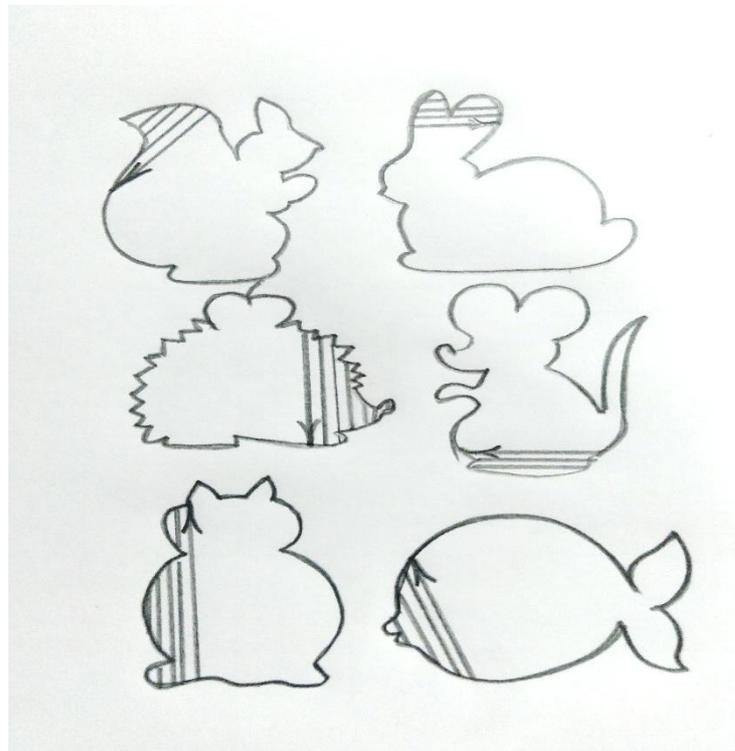


Рисунок 4 – Обводка и штриховка сложных фигур в заданном направлении

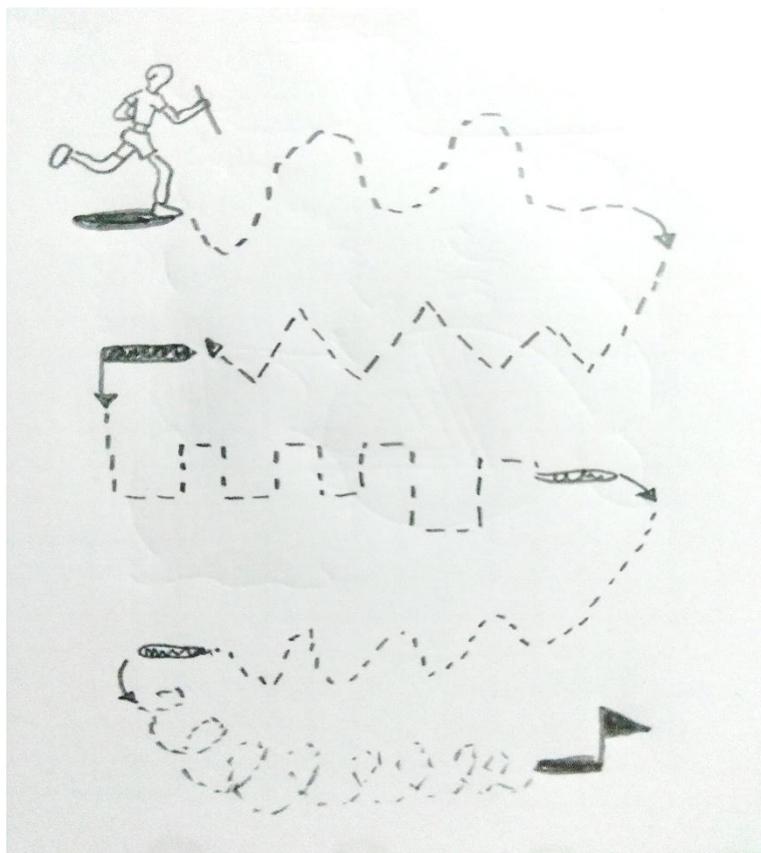


Рисунок 5 – Проведение фигурной дорожки, соединив линию штриховки



Рисунок 6 – Штриховка букв волнистыми и круговыми линиями и петлями
в различных направлениях



Рисунок 7 – Обводка карандашом плоской формы буквы и её штриховка по усмотрению ребёнка



Рисунок 8 – Обводка слова

Приложение 2

Методы и приёмы, направленные на развитие топологических (локальных) характеристик

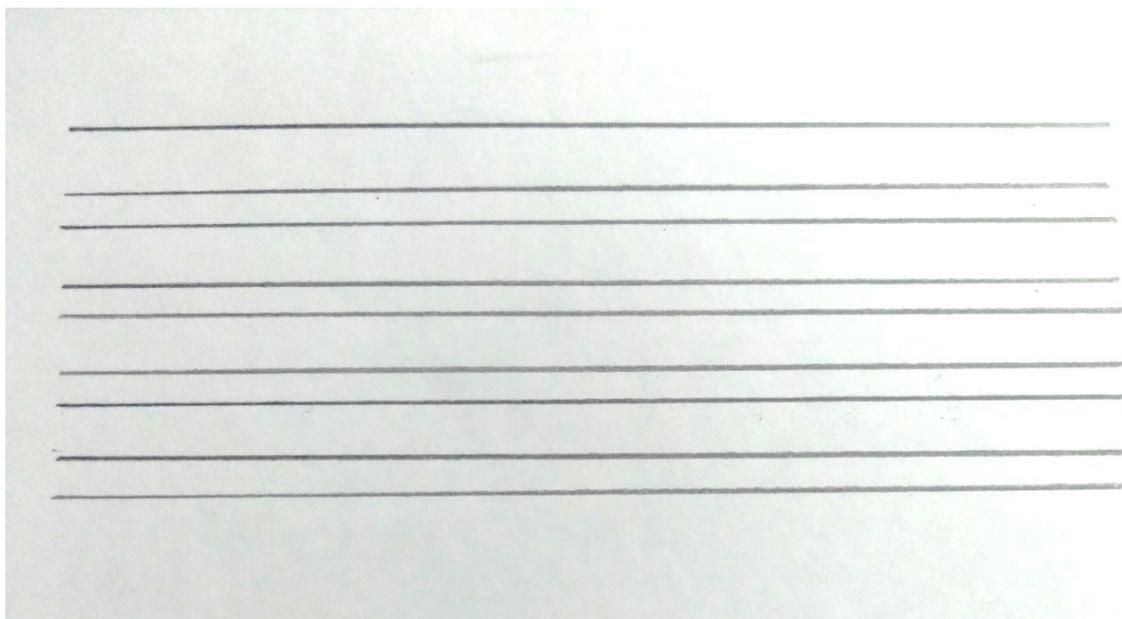
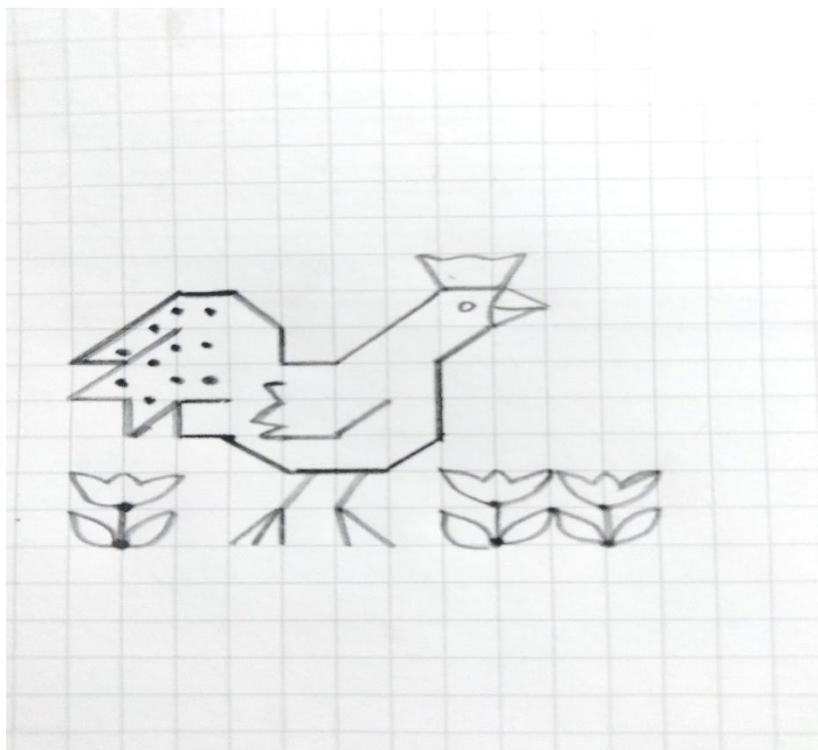


Рисунок 9 – Подсчёт дорожек и обводка их по краям



Приложение 3

Методы и приёмы, направленные на развитие координаторных характеристики (соблюдение строки, плавность, чёткость и точность выполнения линий)

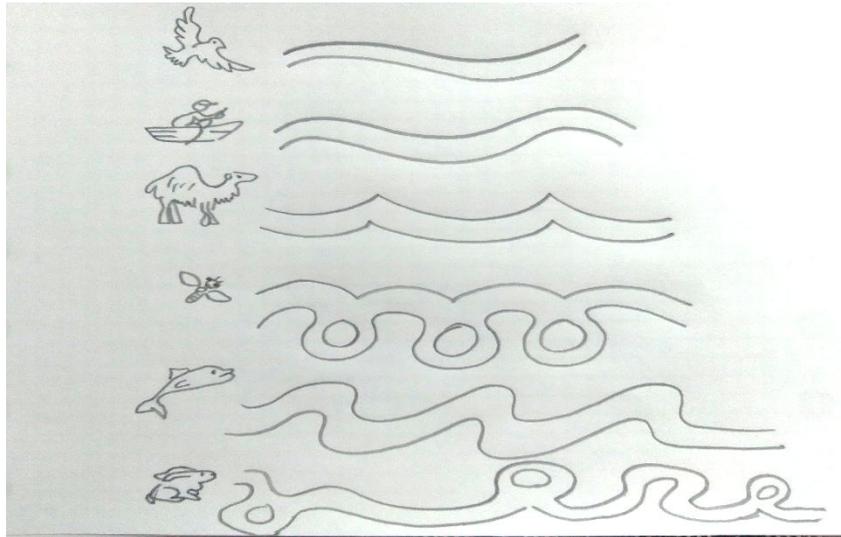


Рисунок 13 – Проведение линии по середине фигурной дорожки

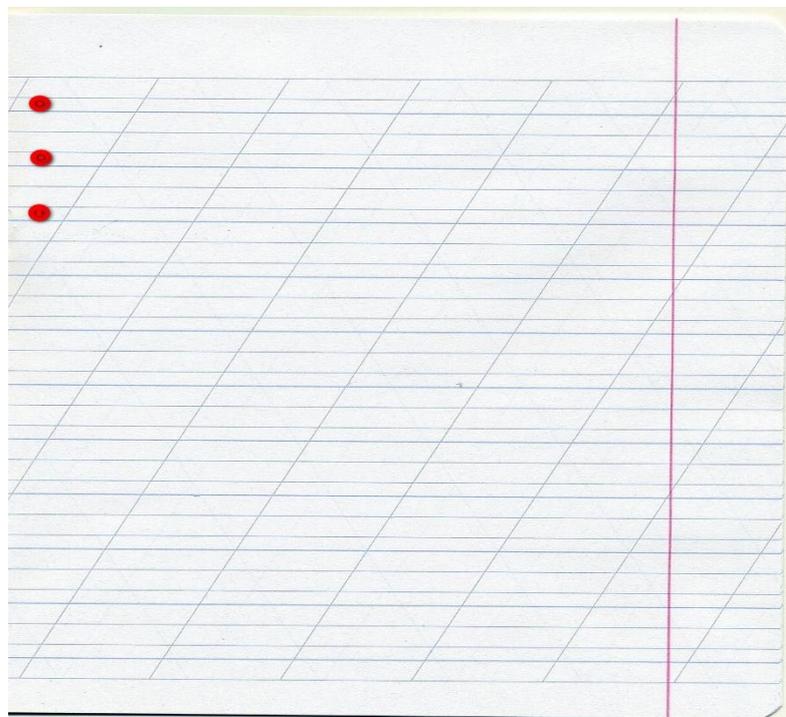


Рисунок 14 – Постановка точки в начале строки и проведение линии по её середине

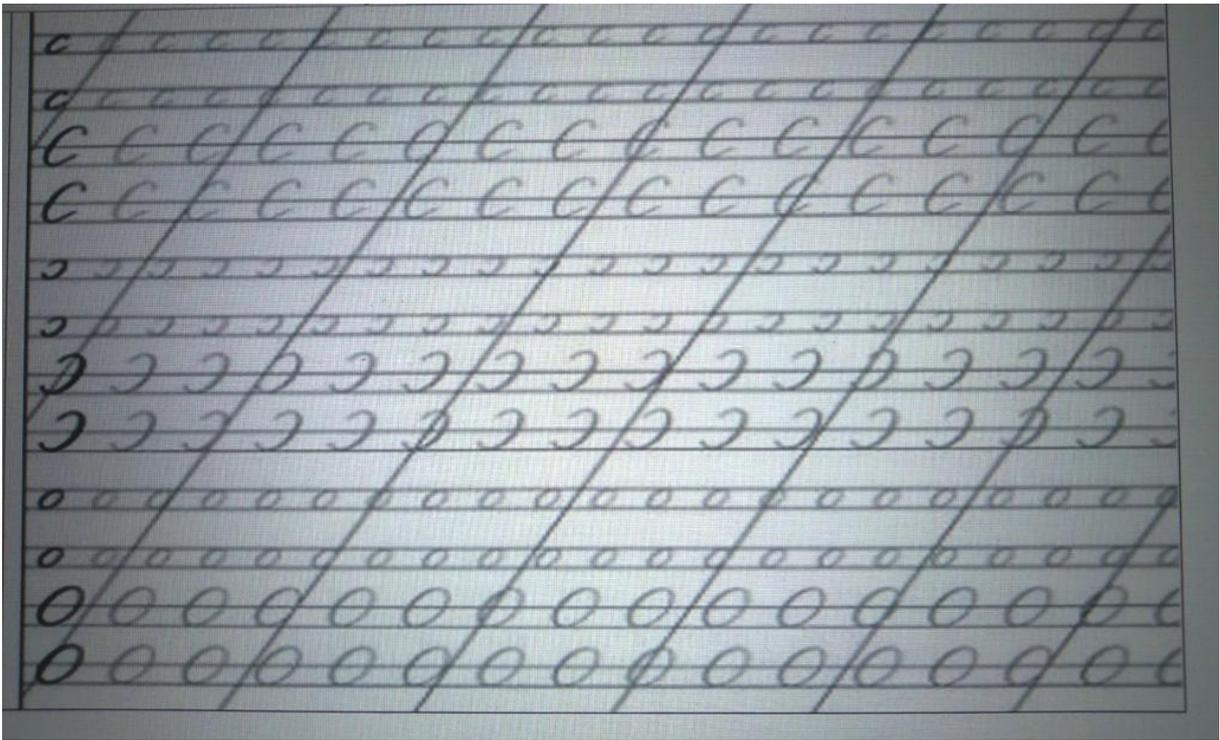


Рисунок 15 – Прописывание в тетради овалов, линий, зигзагов
определённой величины

Бор.

Вот тёмный бор. Там растут ели и сосны. Под старой елью рос гриб.

Рисунок 16 – Упражнение «песочные часы»

Методы и приёмы, направленные на развитие устойчивости выполнения программы, контроля деятельности и возможности переключения

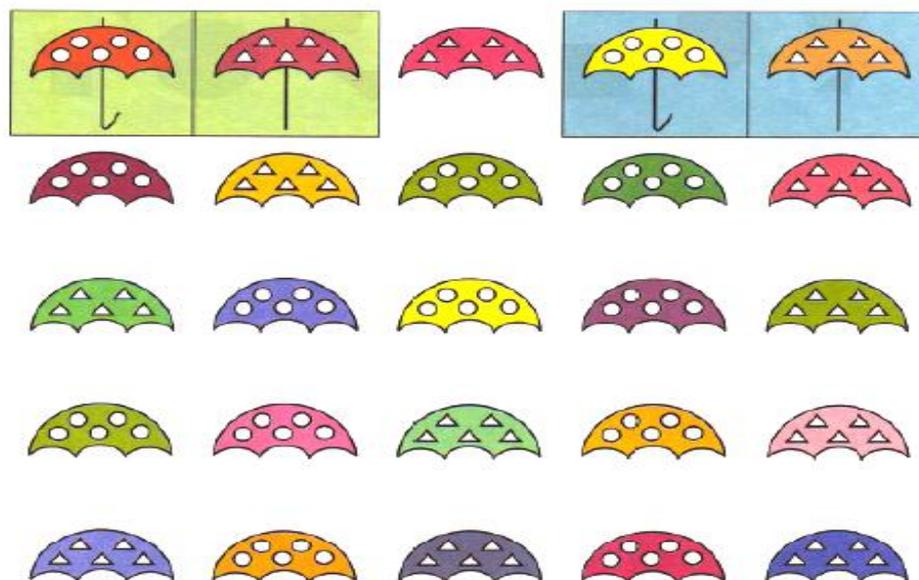


Рисунок 16 – Рисование у зонтика в горошек ручку в виде крючка, а у другого зонтика ручку в виде прямой линии

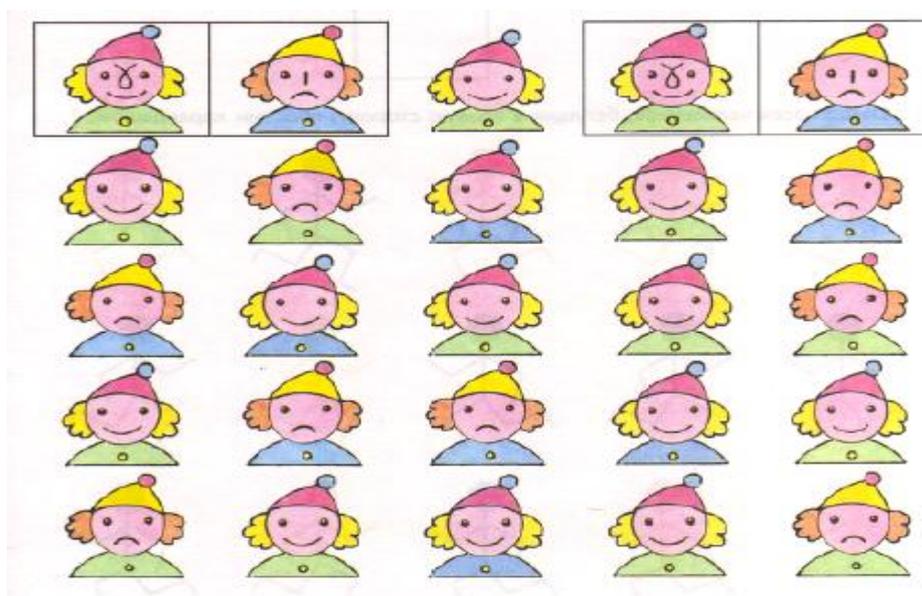


Рисунок 17 – Рисование носов: у клоуна, который смеётся, в виде петельки, а у грустного – в виде прямой палочки

С У А В С Х Е В И Х Н А И С Н Х В К С Н А И С В Х В Х Е Н
А И С Н Е В Х А И В Н Х И В С Н А Б С А В С Н А Е К Е А Х В К Е
С В С Н А И С А И С А В Х В К И Х И С Х В Х Е К В Х И В Х Е
И С Н Е И Н А И Е Н К Х К И К Х Е К В К И С В Х И Х А К Х
Н С К А И С В Е К В Х Н А И С Н Х Е К Х Н С И А Х К С К В Х
К В Н А В С И С Н А И К А Е К К И С Н А И К Х Е Х Е И С Н А Х
К Е К Х В И С Н А И Х В И К Х С Н А И С В Н К Х А В И С Н
А Х Е К Е Х С Н А К С В Е Е В Е А И С Н А С Н К И В К Х К Е
К Н В И С Н К Х В Е Х С Н А С К Е С Н К Н А Е С Н К Х К В И Х
К А К С А И С Н А

Рисунок 18 – Задание на зачёркивание всех букв Е

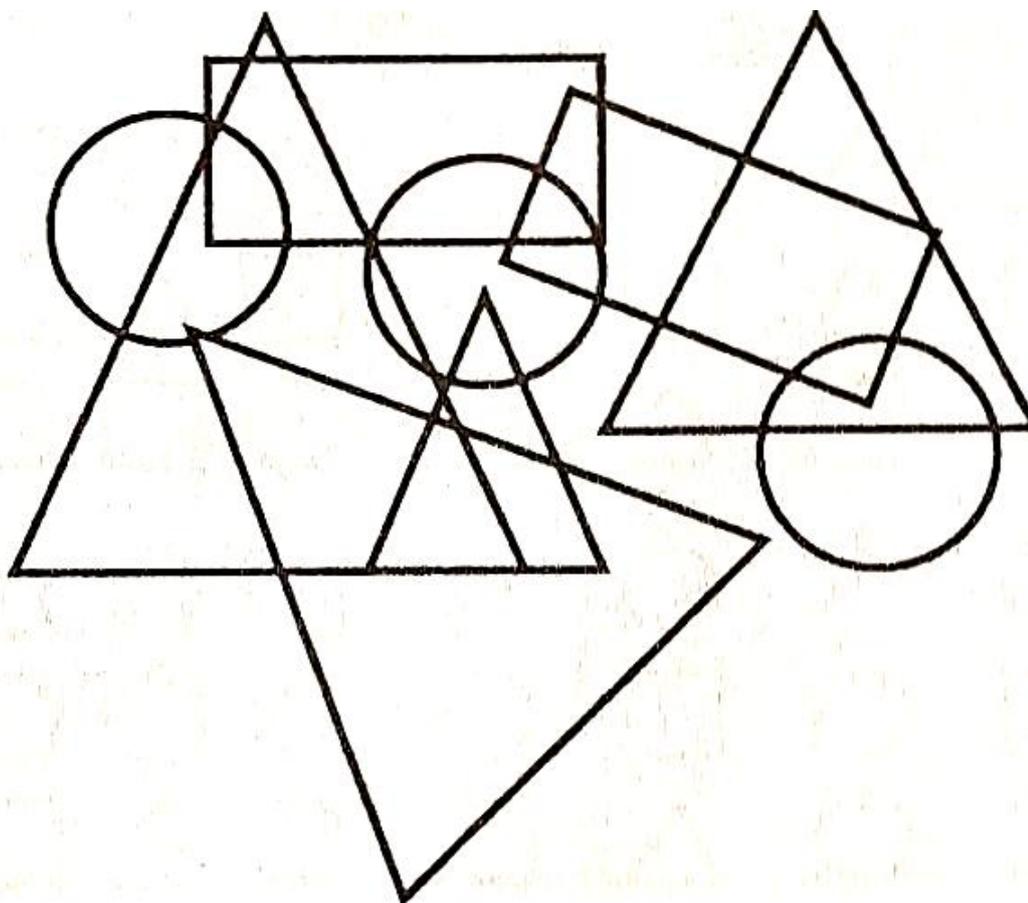
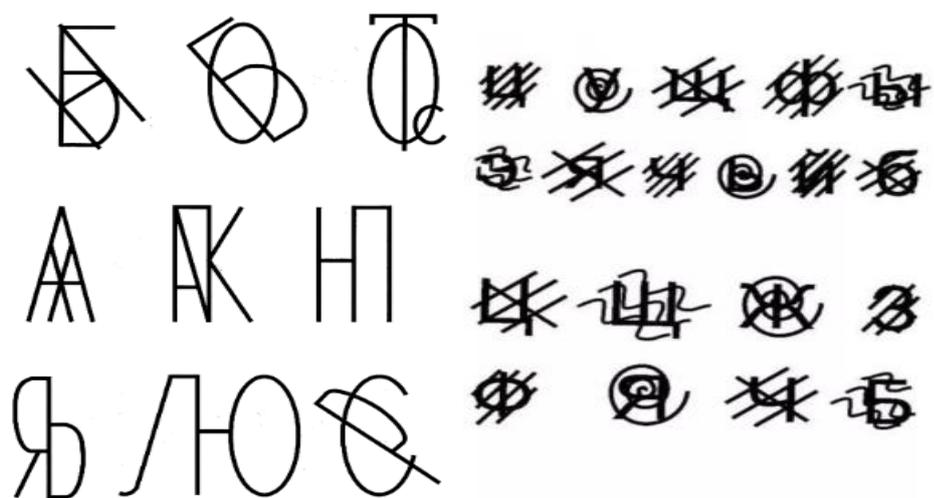


Рисунок 19 – Задание на закрашивание всех треугольников в зашумленной картинке



Р В Б
Я О Ц

Рисунок 20 – Зашумленные буквы, наложенные друг на друга, буквы-химеры

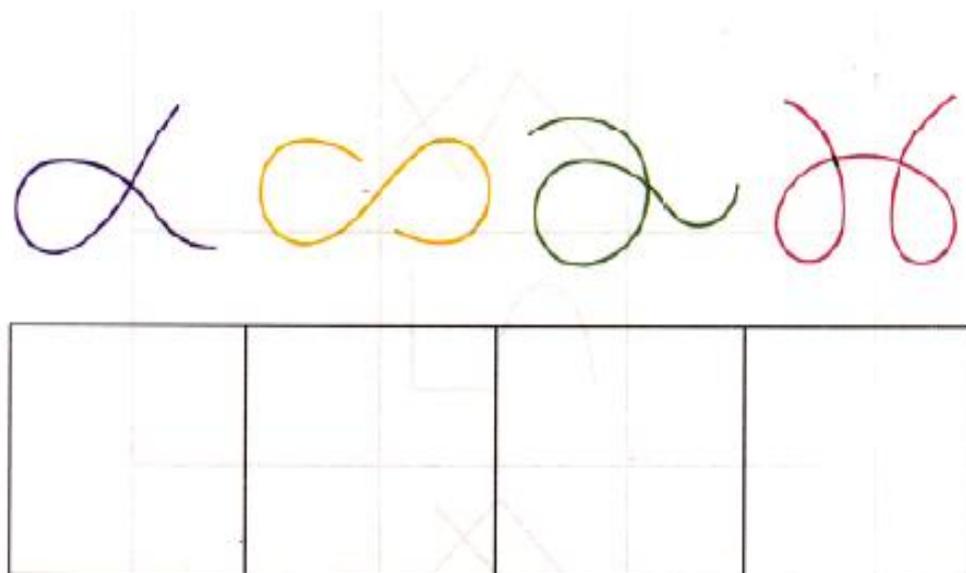
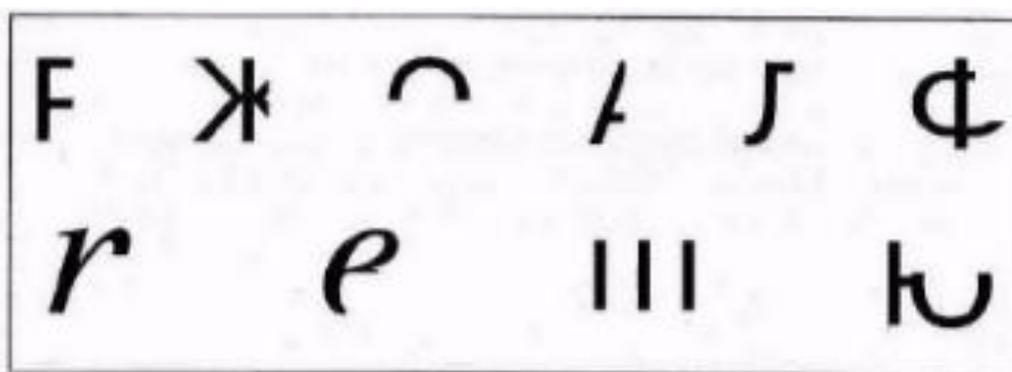
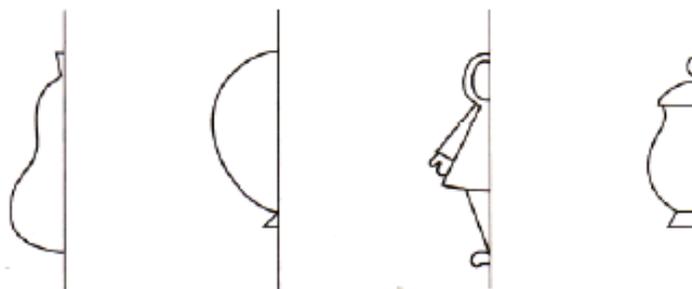


Рисунок 21 – Обводка и срисовка образцов букв

Методы и приёмы, направленные на развитие стратегии деятельности



Кашу не ели см не испортить.

Друзья не откажись в беде.

Кончил дело – гуляй смело.

Родков боятся – в лес не ходите.

Рисунок 22 – Дорисуй рисунок, слова, текст



Рисунок 23 – Дорисуй картинку

Методы и приёмы направленные на развитие скорости выполнения
и силы нажима

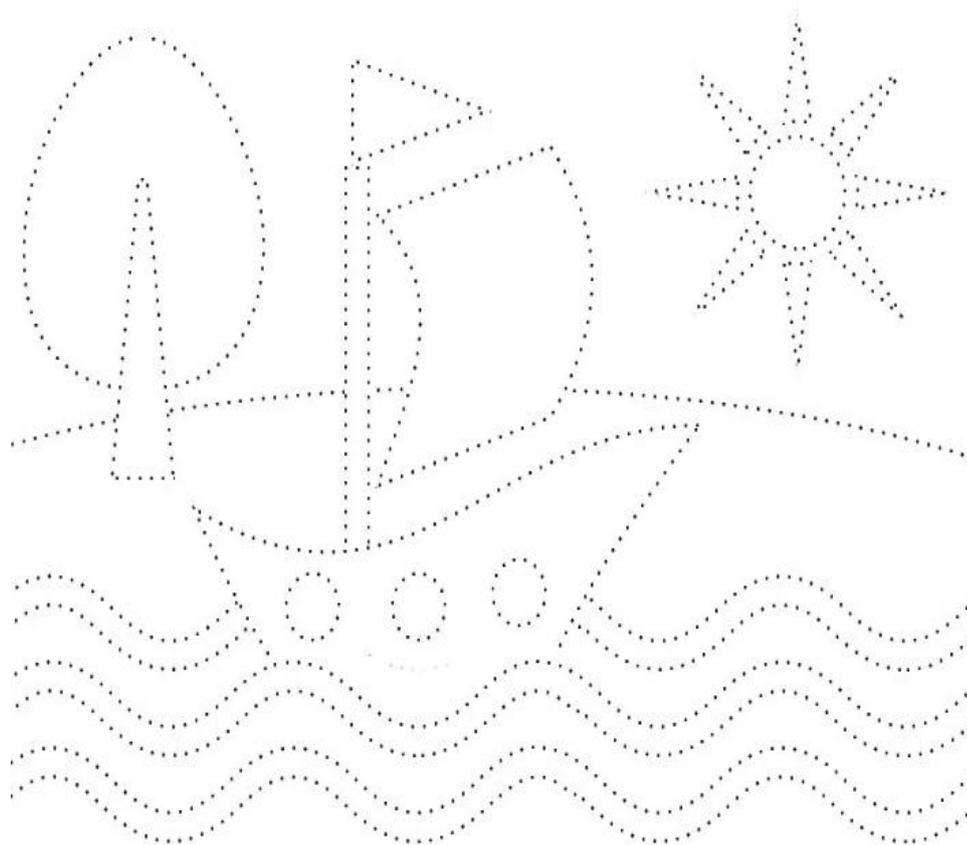


Рисунок 24 – Обводка и раскраска рисунка

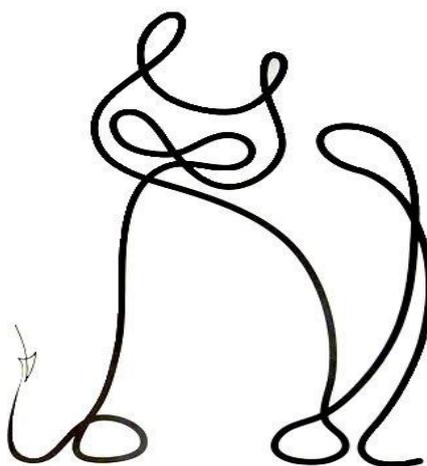


Рисунок 25 – Обводка рисунка не отрывая руки в заданном темпе, ритме

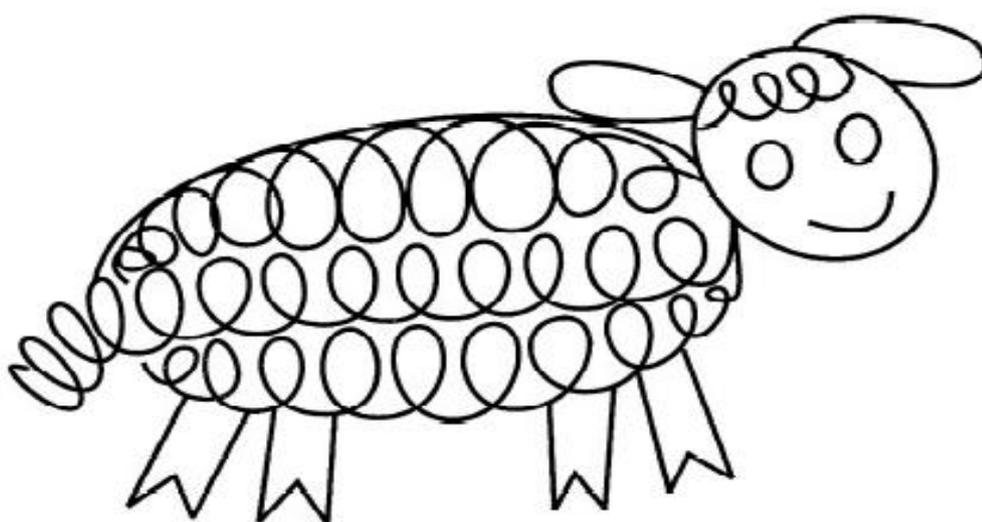
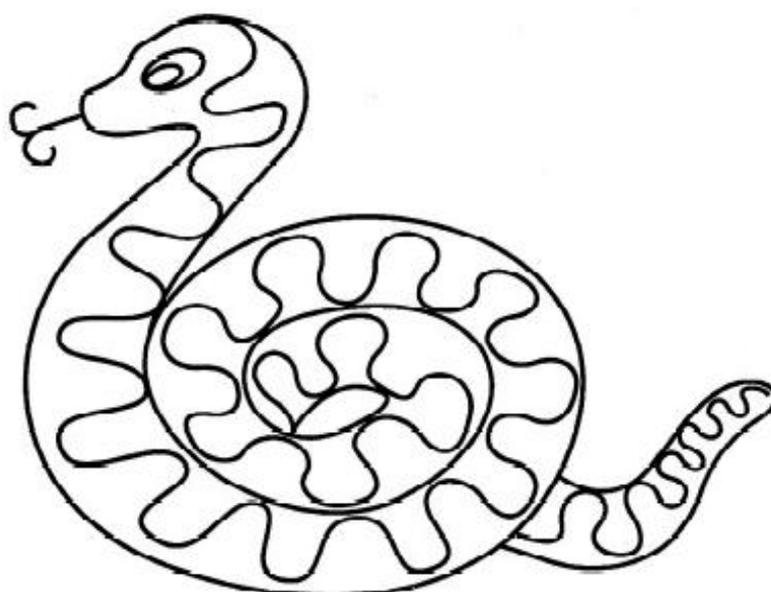
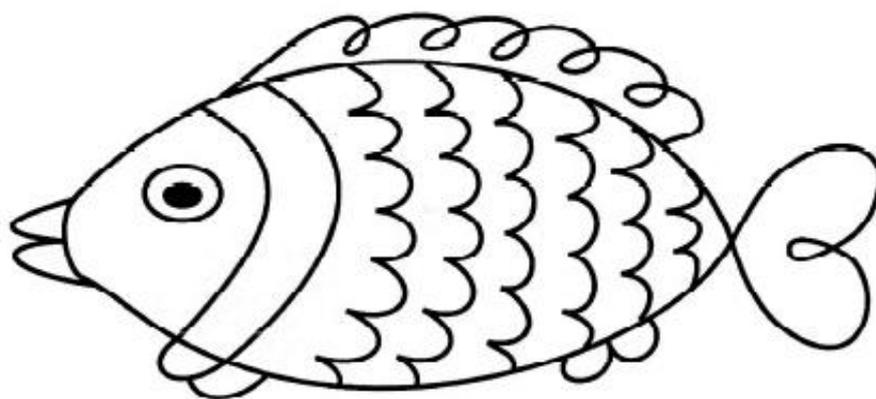
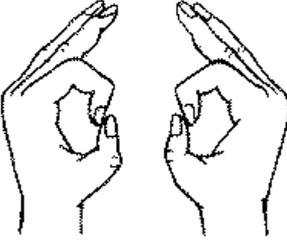
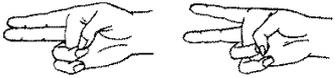
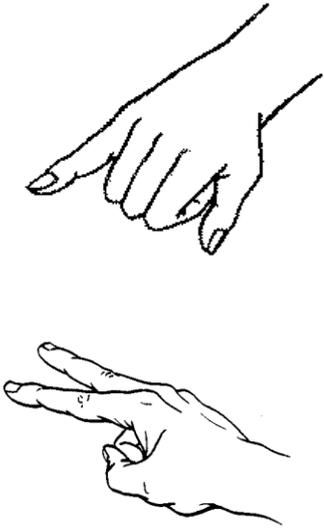
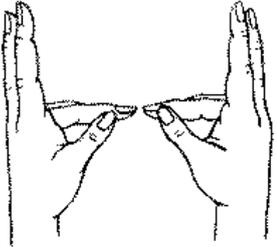


Рисунок 26 – Копирование понравившегося рисунка на прозрачную бумагу
в заданном темпе, без ограничения времени

Статические упражнения по развитию мелкой моторики

<p>«Зайчик»</p>		<p>Исходное положение. Указательный и средний пальцы вытянуть вверх, мизинец и безымянный прижать к ладони большим пальцем. Удерживать пальцы в таком положении на счёт до 5-10. Упражнение выполнять сначала каждой рукой по очереди, затем - двумя руками одновременно.</p>
<p>«Колечко»</p>		<p>Соединить большой и указательный пальцы вместе, в колечко. Остальные пальцы выпрямить, поднять вверх и прижать друг к другу. Удерживать в таком положении до счёта 5-10. Выполнять упражнение каждой рукой по очереди, затем - двумя руками одновременно.</p>
<p>«Три богатыря»</p>		<p>Указательный, средний и безымянный пальцы вытянуты вверх и прижаты друг к другу. Большой палец прижимает мизинец к ладони. Удерживать пальцы в таком положении до счёта 5-10. Выполнять сначала каждой рукой по очереди, затем - двумя руками одновременно.</p>
<p>«Вилка»</p>		<p>Указательный, средний и безымянный пальцы вытянуты вверх, расставлены врозь и напряжены. Большой палец прижимает мизинец к ладони. Удерживать пальцы в таком</p>

		положении до счёта 5-10.
«Лягушка»		Указательный палец и мизинец поднять вверх и держать полусогнутыми. Средний и безымянный прижать к ладони большим пальцем.
«Мышка»		Исходное положение. Мизинец и указательный палец согнуты - это "ушки". Средний, безымянный и большой пальцы сомкнуты и вытянуты. Упражнение выполняется сначала одной рукой, затем другой, после - двумя руками одновременно.
«Очки»		Исходное положение. Сделать двумя руками колечки. Поднести к глазам, имитируя очки.
«Ножницы»		Исходное положение. Большой, безымянный палец и мизинец прижать к ладони. Указательный и средний пальцы вытянуть вперёд. Они то расходятся, то сходятся, имитируя движения ножниц. Ладонь располагается параллельно столу. Сначала упражнение выполнять медленно, затем темп ускорить. Следить, чтобы пальцы были прямыми.

«Лыжник»		<p>(Усложнённый вариант) Исходное положение, как при выполнении упражнения "Человечек", но указательный и средний пальцы надо поставить на 2 плоские счётные палочки. Это "лыжник на лыжах". Не отрывая указательный и средний пальцы от "лыж", ребёнок "едет" скользящими движениями по столу</p>
«Улитка»		<p>Вариант 1 Исходное положение. Указательный, средний и безымянный пальцы прижаты к ладони. Большой палец и мизинец то выпрямляются, то прячутся. Выполнять упражнение сначала каждой рукой по очереди, потом двумя руками одновременно.</p> <p>Вариант 2 Кулак правой руки прижат к столу ладонью вниз, указательный и средний пальцы разведены и выпрямлены вперед.</p>
«Лошадь»		<p>Большой палец правой руки поднять вверх. Сверху обхватить эту ладонь другой ладонью под углом, образуя пальцами гриву. Большой палец левой руки поднять вверх. Потом можно поменять руки.</p>
«Мостик»		<p>Большой и указательный пальцы левой руки выпрямить, расположить параллельно друг другу и соединить с большим и указательным пальцами правой руки. Остальные пальцы (средний, безымянный и мизинец) выпрямить, прижать друг к другу и удерживать в таком положении.</p>

«Пчела»		<p>Исходное положение. Выпрямить указательный палец, остальные пальцы прижать к ладони большим пальцем. Вращать указательным пальцем.</p>
---------	---	---

«Семья»	<p>Вариант 1. Исходное положение. Сжать пальчики в кулачок. Затем по очереди разгибать их, начиная с большого пальца.</p>	<p>Этот пальчик - дедушка, Этот пальчик - бабушка, Этот пальчик - папочка, Этот пальчик - мамочка. Этот пальчик - это Я. Вот и вся моя семья. <i>(На слова последней строчки ритмично сжимать и разжимать пальцы.)</i></p>
	<p>Вариант 2. Пальцы выпрямлены. Поочерёдно прижимать пальцы к ладошке, начиная с большого пальца.</p>	
«Домик»	<p>Исходное положение. Пальцы сжать в кулачок. Поочерёдно разгибать пальчики, начиная с большого пальца.</p>	<p>Раз, два, три, четыре, пять - <i>(разгибаем пальцы)</i> Вышли пальчики гулять. <i>(Ритмично сжимаем и разжимаем пальцы.)</i> Раз, два, три, четыре, пять - <i>(сгибаем все пальцы в кулак по очереди, начиная с мизинца)</i> В домик спрятались опять. <i>(Ритмично разжимаем и сжимаем пальцы в кулак.)</i></p>

«Мы топали»	<p>Исходное положение. Ударять по очереди каждым пальчиком по столу, как по клавишам, сопровождая движения пальцев ритмичным, послоговым проговариванием скороговорки.</p>	<p>Мы то-па-ли, мы то-па-ли, До то-по-ля до-то-па-ли, До то-по-ля до-то-па-ли, Чуть но-ги не от-то-па-ли!</p>
«Цепочка»	<p>Вариант 1</p>  <p>Поочерёдно соединяем большой палец левой руки с остальными пальцами, образуя "колечки" (большой с указательным, большой со средним и т. д.). Через них попеременно "пропускаем" "колечки" из пальчиков правой руки.</p> <p>Вариант 2. Указательный палец левой руки соединяется с большим пальцем правой руки. Затем указательный палец правой руки соединяется с большим пальцем левой руки. Так же соединяем средний палец левой руки с большим пальцем правой руки, меняем руки; соединяем безымянный палец левой руки с большим пальцем правой руки; меняем руки; мизинец одной руки - с большим пальцем другой руки.</p>	<p>Колечко с колечком мы соединяем, Длинную цепочку мы получаем.</p>