



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

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ
МЕТОДИК

**Формирование графомоторных навыков младших школьников с
дизартрией**

**Выпускная квалификационная работа по направлению.
44.03.03 специальное (дефектологическое) образование**

Направленность программы «Логопедия»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:
69 % авторского текста
Работа рекомен. к защите
« 5 » 03 2025 г.
зав. кафедрой СПиПМ
Дружинина Лилия Александровна

Выполнила:
Студентка группы 521-101-5-1
Янкина Инна Васильевна
Научный руководитель:
Ст. преподаватель кафедры СПиПМ
Коробинцева Мария Сергеевна

Челябинск
2025 г.

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ РАЗВИТИЯ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ	6
1.1. Понятие «графомоторные навыки» в специальной и психолого- педагогической литературе.....	6
1.2. Особенности формирования графомоторных навыков у младших школьников.....	10
1.3. Клинико-психолого-педагогическая характеристика младших школьников с дизартрией.....	15
1.4. Особенности графомоторных навыков младших школьников с дизартрией	18
Выводы по 1 главе.....	22
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ.....	24
2.1. Методика исследования графомоторных навыков младших школьников с дизартрией.....	24
2.2. Анализ результатов исследования графомоторных навыков.....	31
2.3. Формирование графомоторных навыков у младших школьников с дизартрией на логопедических занятиях.....	37
Выводы по 2 главе	45
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	47
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	52
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	58

ВВЕДЕНИЕ

Графомоторные навыки являются залогом четкого, быстрого, красивого письма. Становление всесторонне развитого человека в современном обществе не возможно без усвоения графомоторных навыков, так как уровень образования зависит от успешности овладения письменной речью. Дизартрия, как один из видов нарушений речи, может негативно сказываться на развитии графомоторных навыков у детей.

Психологи Б.Г. Ананьев, Е.В. Гурьянов, А.Р. Лурия, А.А. Люблинская называют навыки письма ведущими в любой сознательной деятельности человека. От того, насколько ребенок овладеет этими навыками, зависит его общее развитие, успешность продвижения ребенка в учебе, его психическое развитие на всех последующих ступенях обучения.

Проблема обучения графомоторным навыкам детей младшего школьного возраста с дизартрией занимает особое место в системе подготовки их к успешному обучению в школе.

Актуальность темы в том, что овладение письмом существенно затруднено у детей с дизартрией. Поскольку графомоторные навыки у детей с дизартрией отличаются незрелостью сложных произвольных форм зрительно-моторной координации (Е.Ф.Архипова). У детей с дизартрией наблюдается неправильная передача пространственного положения предмета, слабое развитие навыков соизмерения, соотнесения и расчёта размеров, построение линий прерывистыми, неровными движениями (Л.И. Беякова, Н.Н. Волоскова). Они с трудом пишут сложные буквы, у них плохой почерк, часто заметно различие в величине букв, всё это существенно осложняет дальнейшее обучение детей с дизартрией, поэтому формирование графомоторных навыков на письме у таких школьников нужно уделять особое внимание.

Проблеме развития графомоторной деятельности детей посвящены работы М.М. Безруких, А.Д. Ботвинниковой, Е.В. Гурьяновой В.А.

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.

В работах М.М. Безруких, Н.В. Новоторцевой, Е.В. Новиковой, высказана мысль о том, что графомоторные навыки могут образоваться только на базе сформировавшегося двигательного навыка. По мнению Е.Н. Российской для овладения графомоторными навыками письма очень важно развитие тонких движений пальцев и кисти руки. Т.П. Сальникова считает, что развитие тонкой моторики рук, это немало важная ступень к обучению графомоторным навыкам. Навык письма у многих детей формируется с теми или иными трудностями и особое значение данная проблема приобретает в отношении детей с нарушениями речи.

Объект исследования: графомоторные навыки у младших школьников с дизартрией.

Предмет исследования: содержание логопедической работы по формированию графомоторных навыков у младших школьников с дизартрией.

Цель исследования: теоретически изучить и практически обосновать содержание логопедической работы по формировании графомоторных навыков у младших школьников с дизартрией.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности графомоторных навыков у младших школьников с дизартрией.
3. Составить сборник упражнений для формирования графомоторных навыков у младших школьников с дизартрией.

Для достижения поставленных задач будут использованы следующие *методы исследования:*

1. Анализ специальной литературы.
2. Наблюдение и анализ практической работы специалистов в области коррекции речевых нарушений у младших школьников.
3. Проведение педагогического (констатирующего) эксперимента с участием младших школьников с дизартрией.

Структура ВКР: работа состоит из введения, 2 глав, заключения, списка использованных источников и приложения.

База проведения эксперимента: исследование проводилось на базе МБОУ «С(К)ОШ № 11 г. Челябинска». В эксперименте приняли участие 5 детей 1 класса с общим недоразвитием речи III уровня с дизартрией, имеющие трудности формирования процессов письменной речи.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ РАЗВИТИЯ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ

1.1. Понятие «графомоторные навыки» в специальной и психолого-педагогической литературе

Понятие «графомоторные навыки» рассмотрели многие исследователи, как в области медицины, так и психологии и педагогике. Можно отдельно выделить труды Н.Г. Агарковой, М.М. Безруких, Е.Д. Мирошниченко, Е.В. Гурьяновой, В.А. Илюхиной, Т.П. Буцыкиной, Г.М. Вартапетовой, Т.П. Сальниковой, Е.И. Скиотис, Г.А. Волосковой, М.Ю. Горбачевской, О.В. Елецкой, М.Г. Храковской и др.

В современной литературе существует много определений графического навыка. М.М. Безруких рассматривает графомоторный навык как определенные привычные положения и движения пишущей руки, позволяющие изображать письменные звуки и их соединения [7].

В.А. Илюхина отмечает, что графомоторные навыки являются составной частью моторных способностей человека. Их формирование базируется на возникновении и совершенствовании тонко координированных движений руки, развития зрительно-пространственной ориентировки, зрительно-моторной координации [20].

В трудах Е.Д. Мирошниченко указано, что мелкая моторика является совокупностью скоординированных действий нервной, мышечной и костной систем, часто в сочетании со зрительной системой, необходимой для повторения ребенком точных мелких движений пальцами рук. Также, применительно к моторике кисти и пальцев рук можно использовать термин «ловкость». Мелкая моторика включает в себя серию разнообразных движений, начиная с примитивных жестов (например,

захват различных предметов) до мельчайших движений, которые способствуют формированию почерка ребенка. Развитие тонкой моторики определяет готовность руки к обучению графическому навыку письма [30].

На этот факт указывают и такие авторы как Т.П. Сальникова, Е.И. Скиотис. Ими отмечено, что мышцы руки должны быть достаточно крепкими, должна быть хорошо развита мелкая моторика, чтобы ребёнок младшего школьного возраста мог правильно держать ручку, и быстро не уставать при письме. Движения пальцев должны быть целенаправленными и точными, подчинятся задачам деятельности. В своих работах Т.П. Буцыкина, Г.М. Вартапетова обращают наше внимание на то, что графомоторные навыки можно разделить на группы:

- мелкая мускулатура пальцев (развитие силы пальцев и быстроты движений);
- зрительный анализ и синтез (определение сторон: право, лево; ориентировка в пространстве листа);
- рисование;
- графическая символика (изображение с помощью символов).

Наилучшее время для формирования графомоторных навыков является дошкольный период и младший школьный период. Именно в этом возрасте не только можно, но необходимо развивать руку, и способствовать формированию графомоторных навыков и умений [12].

Н.Г.Агаркова определяет графомоторный навык как автоматизированный способ дифференцировки и перекодирования звуков (фонем) речи в соответствующие буквы, начертание их на бумаге и вместе с тем осознание воспроизводимых буквенных комплексов (слов) [1]. По её мнению графомоторный навык вбирает в себя все содержание графики, как раздела лингвистики, включающий в себя начертание письменных букв или печатных знаков букв. Процесс формирования графомоторных навыков физиологически и психологически сложен. При письме в

координированную деятельность вовлекаются кора головного мозга, органы слуха, зрения, многие мышцы тела [1].

Для формирования графомоторного навыка, необходимо, чтобы обучающиеся были подготовлены к обучению этому навыку. Из анализа работ Н.Н. Волосковой, Е. В. Гурьянова, О.В. Елецкой, М.Г. Храковской, Е. Н. Филипповой 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» [14; 15; 18; 46; 49].

Е.В. Гурьянов, М.М. Безруких, Г.Р. Новикова [6; 7; 16; 32] 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 [6; 7; 16; 32].

Е.В. Гурьянов, М.М. Безруких, Г.Р. Новикова утверждают, что не менее важным условием для овладения деятельностью письма является развитость двигательной сферы, различных видов праксиса; сформированность слухомоторных и оптико-моторных координаций [9; 15; 32].

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 [49].

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 7–9 лет обучения. Скорописным, беглым, устоявшимся почерком, орфографически-грамотным письмом, школьники овладевают лишь к концу восьмилетней школы, и не все в одинаково удовлетворительной мере [5].

Таким образом, по мнению ряда ученых М.М. Безруких, Е.Д. Мирошниченко, В.А. Илюхиной и др. графический навык является определенным привычным положением и движением пишущей руки, позволяющие изображать письменные звуки и их соединения. Илюхина В.А. 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 Н.Н. Волосковой, Е. В. Гурьянова, О.В. Елецкой, М.Г. Храковской, Е. Н. Филипповой).

Несформировавшийся графомоторный навык может оказывать негативное влияние на дальнейшее усвоение орфографических навыков и самостоятельную письменно-речевую деятельность в целом.

1.2. Особенности формирования графомоторных навыков у младших школьников

Графомоторный навык, по мнению М.М. Безруких представляет собой конкретное положение и движение пишущей руки, которые позволяют изображать письменные знаки и их соединения [9].

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 [47].

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 переключивания 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 [22].

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 [22].

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 [27]. 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 [34]. Формирование графомоторных навыков начинается, по мнению психологов и физиологов Т.В. Астаховой, Е.В. Гурьяновой, А.Р. Лурия и др., значительно раньше того момента, когда учитель впервые вкладывает в руку ребенка ручку и показывает, как правильно надо писать букву [3; 15; 28]. 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; 26].

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 [15; 28].

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 этапе формирования и дальнейшей коррекции 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 [3].

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 (окаменение продолжается в дошкольный, школьный и подростковый периоды) остаются части кистей и стоп. Не развитая и не до конца сформировавшаяся костно-мышечная система не даёт ребёнку этого возраста легко и свободно выполнять мелкие и четкие движения руками [38].

Но дело не только в костно-мышечной системе. Скоординированные движения рук, по мнению Л. С. Волковой, 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 [26].

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 [24]. Е.В. Владимирова Р.Д. Триггер, Т.А. Мещерякова отмечают, что работу по подготовке ребенка к обучению письму следует начинать еще в добукварный период обучения грамоте [43].

В период освоения грамоты первоклассники часто встречаются с трудностями в написании букв. Дети очень напряжены, неправильно держат ручку. Крючочки и петельки оказываются неровными, нажим неравномерный, линии «дрожащие», буквы получаются разного размера, расстояние между ними не выдерживается, они пишут не на рабочей строке. Говорит это о том, что графический навык у ребенка не сформирован в сензитивный период.

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 [31].

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 [31].

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, не сформировавшаяся 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 и петельки оказываются неровными, нажим неравномерным, линии «дрожат», пишут не на рабочей строке, буквы выходят разного размера, не выдерживают расстояние между буквами.

Так как, овладение графомоторным навыком детьми младшего школьного возраста представляет собой достаточно сложный процесс, который предполагает развитость целого ряда предпосылок: зрительно-пространственных операций, зрительно-моторных координаций и мелкой моторики.

Не сформировавшийся графомоторный навык может оказывать негативное влияние на дальнейшее усвоение орфографических навыков и самостоятельную речевую деятельность в целом.

1.3. Клинико-психолого-педагогическая характеристика младших школьников с дизартрией

Дизартрия – это нарушение звукопроизношения, голосообразования и просодики, обусловленное недостаточностью иннервации мышц речевого аппарата: дыхательного, голосового, артикуляционного[2]. При дизартрии нарушается двигательный механизм речи за счет органического поражения центральной нервной системы. Структуру дефекта при дизартрии составляет нарушение всей произносительной стороны речи и внеречевых процессов: общей и мелкой моторики, пространственных

представлений и др. Структура дефекта в специальной литературе достаточно изучена.[26]

Дети с дизартрией по своей клинико-психологической характеристике представляют крайне неоднородную группу. При этом нет взаимосвязи между тяжестью дефекта и выраженностью психопатологических отклонений. Дизартрия, и в том числе ее наиболее тяжелые формы, могут наблюдаться у детей с сохранным интеллектом, а легкие, «стертые» проявления встречаются как у детей с сохранными интеллектом, так и у детей с олигофренией.

Дети с дизартрией по клинико-психологической характеристике могут быть условно разделены на несколько групп в зависимости от их общего психофизического развития:

1. Дизартрия у детей с нормальными психофизическим развитием;
2. Дизартрия у детей с церебральным параличом;
3. дизартрия у детей с олигофренией;
4. Дизартрия у детей с гидроцефалией;
5. Дизартрия у детей с задержкой психической психического развития;
6. Дизартрия у детей с минимальной мозговой дисфункцией. Эта форма дизартрии встречается наиболее часто среди воспитанников специальных дошкольных и школьных учреждений. У них наряду с недостаточностью звукопроизносительной стороны речи наблюдаются обычно не резко выраженные нарушения внимания, памяти, интеллектуальные расстройства и замедленное формирование ряда высших корковых функций.

Двигательные нарушения обычно проявляются на более поздних сроках формирования двигательных функций, особенно таких, как развитие возможности самостоятельно садиться, ползать с попеременным одновременным выносом вперед руки и противоположной ноги и с легким поворотом головы и глаз в сторону вперед вынесенной руки, ходить, захватывать предметы кончиками пальцев и манипулировать с ними.

Эмоционально-волевые нарушения проявляются в виде повышенной эмоциональной возбудимости и истощаемости нервной системы. На первом году жизни такие дети беспокойны, много плачут, требуют к себе постоянного внимания. У них отмечаются нарушения сна, аппетита, предрасположенность к срыгиванию и рвотами, диатезу, желудочно-кишечными расстройствам. Они плохо приспосабливаются к изменяющимся метеорологическим условиям.

В дошкольном и школьном возрасте дети с дизартрией двигательны беспокойны, склонны к раздражительности, колебаниям настроения, суетливости, часто проявляют грубость непослушание. Двигательное беспокойство усиливается при утомлении, некоторые склонны к реакциям истероидного типа: бросаются на пол и кричат, добиваясь желаемого. Другие пугливы, заторможены в новой обстановке, плохо к ней приспосабливаются, избегают трудностей.

Несмотря на то что у детей не наблюдается выраженные параличи и парезы, их моторика отличается общей неловкостью, недостаточной координированностью, они беспомощны в навыках самообслуживания, отстают от сверстников по ловкости и точности движений, у них с задержкой развивается готовность руки к письму, поэтому долго не проявляется интерес к рисованию и другими видами ручной деятельности. В школьном возрасте отмечается плохой подчerk. Выражены нарушения интеллектуальной деятельности: низкая умственная работоспособность, нарушения памяти, внимания. Для многих детей характерно замедленное формирование пространственно-временных представлений; оптико-пространственного гнозиса, которые проявляются при рисовании, конструировании, начальном овладении грамоты; замедленное формирование фонематического анализа, конструктивного праксиса. Клинико-психологические особенности этих детей описаны в литературе авторов [36]

Проблемы речевого развития влекут за собой задержку в развитии воображения. Дети по уровню продуктивной деятельности воображения отстают от нормально развивающихся сверстников.

Внимание характеризуется неустойчивостью, быстрой истощаемостью, более низким уровнем показателей произвольного внимания, трудностями в планировании своих действий.

1.4. Особенности графомоторных навыков младших школьников с дизартрией

В детском возрасте дизартрия приводит к нарушению произносительной, фонетической и просодической стороне речи, а также к специфическим отклонениям в развитии лексико-грамматического строя речи и, как следствие приводит к нарушению чтения и письма [21].

Письмо представляет собой определённую форму речи, при которой её фрагменты фиксируются на бумаге путём обозначения графических символов, соответствующих элементам устной речи. Базовой единицей обучения является формирование графического навыка письма, определённые привычные положения и движения пишущей руки, позволяющие изображать письменные знаки и их соединения.

Письмо включает механизмы артикуляции и слухового анализа, зрительную память и зрительный контроль, зрительно-моторные координации и двигательный контроль, перцептивную регуляцию и комплекс лингвистических умений.

Готовность к обучению письму включает сформированность: устной речи, фонетико-фонематического восприятия; зрительного, зрительно-пространственного восприятия и зрительной памяти; моторных функций и сложнокоординированных графических движений; интегративных функций–зрительно-моторных и слухомоторных координаций [2; 10].

Дизартрия относится к числу широко распространённых расстройств речи и наиболее часто встречается в детском возрасте. Это нарушение влечёт за собой огромные сложности, которые связаны с освоением детьми общеобразовательной программы. Самая большая проблема, которая возникает у детей во время обучения в начальной школе, является овладение графомоторным навыком. Данный навык является многокомпонентным и требует огромных усилий и определённого уровня сформированности как речевых, так и неречевых психических процессов. К ним относятся развитие зрительно-моторной координации, оптико-пространственной ориентации и зрительного гнозиса, мелкой моторики кистей и пальцев рук, межполушарного взаимодействия [37].

Многие авторы, такие как Н.Н. Волоскова, О.А. Карабанова, Т.С. Комарова, Б.Ф. Ломов, Г.Г. Мисаренко, М.Г. Храковская занимались проблемами состояния составляющих графомоторного навыка.

Изучением графической деятельности занимались как зарубежные (Ж. Пиаже, М. Фростиг и др.), так и отечественные (Б.Г. Ананьев, Т.В. Ахутина, Л.А. Венгер, П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, О.А. Карабанова, Т.С. Комарова, Н.С. Пантина, Е.Н. Потапова, И.С. Якиманская) психологи. По сведениям зарубежных и отечественных психологических работ, около 80% проблем в обучении связано с нарушением графической деятельности, и прежде всего с недоразвитием восприятия и зрительно-моторной координации. Согласно Л.А. Венгеру, графическая деятельность является исполнительным компонентом художественной деятельности. С.Л. Рубинштейн и Б.Ф. Ломов обращают внимание на взаимозависимость сформированности с моторными навыками. И.С. Якиманская определяет развитие навыка в зависимости от уровня пространственных представлений. М. Фростиг говорит о связи с развитием компонентов зрительного восприятия: зрительно-моторной координации, фигуρο-фоновых отношений, константности, положения в пространстве, пространственных отношений.

Значительно осложняет процесс письма, не сформировавшиеся механизмы, отвечающих за состояние «фона» двигательной активности – тонус мышц, поддержание позы, координацию движений [2].

Проблема обучения детей с дизартрией графомоторным навыкам занимает особое место в системе начальной школьной подготовки. Поэтому очень важно выявить особенности графомоторных навыков у младших школьников с дизартрией для построения правильного обучения, которое бы способствовало развитию полноценной личности и сглаживанию дефекта. А для этого необходимо знать специфику развития графомоторных навыков у младших школьников с дизартрией. Графомоторные навыки детей с дизартрией, по мнению А.С. Ивановой, Г.Р. Ханафиной, отличаются незрелостью сложных произвольных форм зрительно-моторной координации [48].

В первом классе у младших школьников с дизартрией, утверждает В.А. Киселева, выявляются следующие нарушения, которые имеют разную природу возникновения [21].

Дети испытывают трудности в овладении буквами письменного шрифта. Они не могут соотнести звуковой и зрительный образ, путают буквы печатного и письменного шрифта, не умеют объединять слоги в слово, не дифференцируют представления о звуке, букве, слоге, слове и предложении.

Разнообразные нарушения почерка, обусловленные двигательной недостаточностью. Ошибки на письме, связанные с несостоятельностью оптико-пространственных представлений: левостороннее игнорирование, соскальзывание со строки, невозможность самостоятельно определить место начала записи; реверсы (повороты) букв: С, Э, Р, Ь и др., замены по оптическому и кинестетическому сходству: З-Е, В-Д, П-Т, И-Ш, М-Л, Б-Д, И-У и др.

Ошибки, связанные с несостоятельностью фонематического восприятия: пропуски, перестановки букв, слогов, добавление гласного

звука после согласного при стечении двух согласных, слияние слов, замены по акустико-артикуляторному сходству [22].

В.А. Киселева отмечает, что во втором-четвертом классах дети с дизартрией в основной массе овладевают навыками письма. Однако в письменной речи по-прежнему наблюдаются нарушения почерка и специфические ошибки, связанные с недостаточностью оптико-пространственных представлений и фонематического восприятия. На этих этапах обучения у детей с дизартрией выявляются также орфографические ошибки, связанные с недостаточностью концентрации и переключения внимания, нарушениями избирательности памяти, самоконтроля [21].

Е.Ф. Архипова отмечает, что у детей, имеющих дизартрию, в сочетании с лексико-грамматическим или общим недоразвитием речи, помимо вышеперечисленных особенностей письма, наблюдаются традиционные грамматические ошибки. При чтении такие дети также допускают большое количество грамматических ошибок, не могут осмыслить прочитанное, пересказать его. В пересказах изобилие аграмматизмов, выявляется ограниченность словарного запаса [2].

Таким образом, в первом классе у школьников с дизартрией выявляются следующие нарушения графомоторных навыков:

- трудности в овладении буквами письменного шрифта;
- разнообразные нарушения почерка, обусловленные двигательной недостаточностью;
- ошибки, связанные с несостоятельностью оптико-пространственных представлений;
- ошибки, связанные с несостоятельностью фонематического восприятия.

Во втором-четвертом классах в письменной речи по-прежнему наблюдаются нарушения почерка и специфические ошибки, связанные с недостаточностью оптико-пространственных представлений и фонематического восприятия.

Выводы по 1 главе

Понятие «графомоторный навык» рассматривали многие исследователи, как в области медицины, так и психологии и педагогики.

Графический навык является определенным привычным положением и движением пишущей руки, позволяющим изображать письменные звуки и их соединения. 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.

Мелкая моторика развивается естественным образом, начиная с младенческого возраста на базе общей моторики. Тогда как графомоторные навыки самостоятельно, спонтанно в процессе развития, не формируются. Формирование графомоторных навыков начинается, значительно раньше того, когда учитель впервые вкладывает в руку ребенку ручку. Ещё в трехлетнем возрасте дети берут в руку карандаш и чертят на бумаге прямые линии или каракули, не контролируя свои действия, и не направляя зрением свою руку. Это и служит основой, психофизиологической предпосылкой для формирования навыков письма.

Младшие школьники в процессе освоения грамоты часто сталкиваются с трудностями в написании букв. Развитие этого навыка зависит не только от качества тонких движений пальцев, кистей, рук, тренированности мышц, координации и точности движений, но также от уровня сформированности психических процессов зрительной и двигательной памяти, внимания, пространственных представлений.

В структуре симптомокомплекса при дизартрии выделяются речевые и неречевые нарушения:

– нарушения общей и мелкой и артикуляционной моторики, просодики, зрительного гнозиса и пространственных представлений, памяти;

– нарушения звукопроизношения, лексико-грамматической стороны речи, фонематического восприятия и связной речи.

Отличительная особенность проявления дизартрии в младшем школьном возрасте – резкое сглаживание внешних проявлений дефекта.

Углубленное обследование позволяет обнаружить те же доминирующие нарушения, что и в дошкольном возрасте. Однако, поскольку ведущая деятельность изменяется, наиболее ярко симптомокомплекс проявляется в учебной деятельности.

В первом классе у школьников с дизартрией выявляются следующие нарушения графомоторных навыков: трудности в овладении буквами письменного шрифта; разнообразные нарушения почерка; ошибки, связанные с несостоятельностью оптико-пространственных представлений; ошибки, связанные с несостоятельностью фонематического восприятия. Во втором-четвертом классах дети с дизартрией в основной массе овладевают навыками письма. Однако в письменной речи по-прежнему наблюдаются нарушения почерка и специфические ошибки, связанные с недостаточностью оптико-пространственных представлений и фонематического восприятия.

Формирование графомоторных навыков ребенка осуществляется на протяжении четырех этапов: развитие крупной и мелкой моторики; формирование пространственных представлений и речевого обозначения пространственных отношений; развитие собственно графомоторных навыков; развитие изобразительно-графических способностей.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ

2.1. Методика исследования графомоторных навыков младших школьников с дизартрией

Цель констатирующего эксперимента выявить особенности графомоторных навыков младших школьников с дизартрией.

Задачи констатирующего эксперимента.

1. Подобрать методику для проведения исследования графомоторных навыков у младших школьников с дизартрией.
2. Провести обследование
3. Обработать результаты исследования.
4. Систематизировать игры и упражнения по формированию графомоторных навыков.

Эксперимент был построен с учетом следующих принципов:

1. *Принцип комплексности*, предполагает анализ первичной и медицинской документации; психолого-педагогическое изучение детей младшего школьного возраста; подробное логопедическое обследование, включающее изучение всех компонентов языка.

2. *Принцип учета возрастных особенностей*. При подборе материалов учитываются возрастные и индивидуальные особенности ребенка, чтобы обеспечить наиболее эффективное обучение. Методы, приемы, формы обследования и лексический материал, используемые в работе с детьми, соответствуют их возрасту.

Организация исследования проводилась на базе МБОУ «С(К)ОШ № 11 г. Челябинска», с января по февраль 2024 года. Для проведения экспериментального обследования была сформирована группа учащихся 1 класса в составе 5 человек с общим недоразвитием речи III уровня с

дизартрией, имеющие трудности формирования процессов письменной речи. Для исследования графомоторных навыков у младших школьников с дизартрией нами были использованы методики, разработанные Т.В. Ахутиной, Г.В. Бабиной, М.М. Безруких, Н.Н. Волосковой, С.К. Пименовой, Э.Г. Симерницкой, А.В. Семенович. Данная методика направлена на исследование графомоторных навыков у младших школьников (6,5–8 лет) с дизартрией. [5; 6; 14]

Общая характеристика участников экспериментальной группы

<i>№</i>	<i>Обучающийся</i>	<i>Возраст</i>	<i>Заключение (логопедическое / ПМПК.) – по результатам собеседования и изучения документации по организации образовательного процесса</i>
1	Илья Б.	7 л. 5 мес.	Общее недоразвитие речи III уровня. Дизартрия. Трудности формирования процессов письменной речи.
2	Денис Г.	6 л. 9 мес.	Общее недоразвитие речи III уровня. Дизартрия. Трудности формирования процессов письменной речи.
3	Егор Г.	8 л. 1 мес.	Общее недоразвитие речи III уровня. Стертая дизартрия. Дизартрия. Трудности формирования процессов письменной речи.
4	Владислав Л.	7 л. 2 мес.	Общее недоразвитие речи III уровня. Дизартрия. Трудности формирования процессов письменной речи.
5	Алена Я.	6 л. 11 мес.	Общее недоразвитие речи III уровня. Дизартрия. Трудности формирования процессов письменной речи.

Цель исследования: выявить особенность графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста с дизартрией, и определить уровень сформированности таких компонентов как:

- возможностей обводки у младших школьников с дизартрией;
- возможностей штриховки у младших школьников с дизартрией;
- возможности копирования с образца у младших школьников с дизартрией;
- особенностей самостоятельного рисования у младших школьников с дизартрией.

Для разработки данного варианта методики обследования нами учитывались подходы и рекомендации Т.В. Ахутиной, Г.В. Бабиной, Н.Н. Волосковой, Э.Г. Симерницкой, А.В.Семенович.

Для анализа состояния графомоторного навыка оцениваются определённые критерии. Оценка производится по критериям:

- задание выполнить не может (-);
 - задание выполняет с ошибками (-+);
 - выполняет задание без ошибок (+).
1. Метрические характеристики – размер изображения, пропорции.
 2. Топологические (локальные) характеристики – наличие всех частей рисунка, положения деталей рисунка относительно друг друга, расположение деталей в пространстве.
 3. Координаторные характеристики – соблюдение строки, плавность выполнения линий.
 4. Переключаемость – выполнение узора без повтора элемента графической программы.
 5. Устойчивость программы – возможность устойчивого следования усвоенной программе.
 6. Контроль – возможность контроля собственных действий испытуемого.
 7. Стратегия деятельности – последовательность выполнения рисунка.
 8. Скорость выполнения – техническая характеристика, учитывается скорость, с которой ребёнок выполняет задание, то есть точно укладывается в предложенное время, или выполняет задание медленно, требуется больше времени для полного завершения задания.
 9. Сила нажима – техническая характеристика, оценивается то, как ребёнок нажимает на карандаш при выполнении задания,

учитывается выраженность линий. Чувство ритма. Возможность выполнения в ускоренном темпе.

Методика включает в себя 4 серии заданий.

I серия заданий – исследование возможностей обводки. Данная серия исследования графомоторных навыков состоит из трёх заданий.

Первое и второе задания выполняются ребёнком в трёх вариантах: в обычном темпе, в ускоренном темпе, под заданный ритм. Каждый вариант имеет три версии выполнения: по пунктирам, по точкам, по готовому контуру.

Процедура выполнения: в первом задании дети обводят геометрические фигуры (круги и квадраты); во втором задании дети обводят волнистые и ломаные линии.

Для того чтобы выявить умение удерживать строку, выполнять плавные и точные линии, точно воспроизводить задание, а также скорость выполнения и силу нажима.

Третье задание направлено на исследование реализации обводки в заданном направлении.

Процедура выполнения: дети обводят сложную фигуру, которая состоит из нескольких элементов. Обводка фигуры совершается по пунктиру, в обычном темпе.

Это задания выполняются с тем, чтобы определить умение выполнять задание в заданном направлении, не отрывая карандаша от листа бумаги, учитывая точность воспроизведения задания, скорость выполнения и силу нажима.

Оценивание заданий проводится по следующим параметрам: соблюдение метрических и координаторных свойств, ритмизации, выполнения задания с убыстрением темпа, стойкость реализации программы, скорость выполнения, сила нажима.

II серия заданий – исследование возможностей штриховки. Данная серия исследований представлена в виде 2-х заданий.

Задания выполняются в трёх вариантах: в умеренном темпе, в ускоренном темпе, под заданный ритм. Каждый вариант имеет 2 версии выполнения: по пунктиру и по линиям. Для каждой версии предусмотрено выполнение в определённом направлении: по горизонтали, вертикали и диагонали.

Первое задание: штриховка контуров простых геометрических фигур (круг, квадрат).

Второе задание: штриховка контуров предметов (звезда, машина, гриб).

Процедура выполнения: в первом задании дети заштриховывают контуры простых геометрических фигур (круг, треугольник, квадрат) в определённом направлении. Во втором задании, дети заштриховывают контуры предметов (звезда, машина, гриб) по указанному направлению.

Данные задания выполняются с тем, чтобы определить умение выполнять задания в заданном направлении, соблюдая границы штриховки и расстояние между штриховыми линиями, точность воспроизведения задания, скорость выполнения и силу нажима.

Оценивание заданий осуществляется по следующим параметрам: соблюдение метрических свойства, ритмизации, возможности выполнять задание с ускорением темпа, определить устойчивость выполнения программы, скорость выполнения и силу нажима.

III серия заданий – исследование возможности копирования с образца. Данная серия исследований состоит из трёх заданий.

Первое задание. Копирование узора со сменяющимися звеньями.

Процедура выполнения: детям копируют узор со сменяющимися звеньями.

Данное задание выполняется с тем, чтобы оценить возможность усвоения двигательной программы, её автоматизацию, возможность переключения с одного движения на другое при выполнении графической деятельности; определить контроль собственной деятельности.

Второе задание. Копирование ребёнком трёхмерного изображения.

Процедура выполнения: дети копируют рисунок трёхмерного изображения.

Цель данного задания выявить трудности копирования рисунка трёхмерного изображения.

Наличие грубых топологических ошибок, по мнению Т.В. Ахутиной, могут быть предиктором зрительно-пространственной дисграфии, упрощение программы при копировании (замена трёхмерного изображения традиционным плоскостным) является предвестником «левополушарных» трудностей при письме. Они могут быть выражены в разной степени.

Третья серия заданий – копирование букв и цифр.

Процедура выполнения: дети копируют буквы и цифры. Б В Г Е З И
К Р С Ч Ъ Э Я 2 3 4 5 6 7 9

Данное задание выполняется с целью определить возможность переключения с одного движения на другое при выполнении графической деятельности; определить контроль деятельности.

Оценивание заданий осуществляется по следующим параметрам: метрические характеристики, топологические характеристики, стратегия деятельности, усвоение и следование программе, контроль деятельности, скорость выполнения, сила нажима.

IV серия заданий – выявление особенностей самостоятельного рисования.

Процедура выполнения: ребёнку рисует на листе бумаги формата А4 рисунок. Время рисования не ограничивается.

Данное задание выполняется с тем, чтобы определить умение следовать программе деятельности, определить стратегию деятельности, расположение страницы в вертикальном или горизонтальном положении, как ребёнок выполняет рисунок сверху вниз, слева направо, вырисовывает ли сначала крупные детали, а затем возвращается к мелким, либо

прорисовывает старательно каждую деталь рисунка. Выявить особенности графических навыков ребёнка.

Оценивание осуществляется по следующим параметрам: метрические характеристики, топологические (локальные) характеристики, стратегия выполнения, сила нажима, скорость выполнения.

Представим содержание каждого параметра графомоторного навыка:

1. Метрические характеристики – размер и пропорции изображения.
2. Топологические (локальные) характеристики – наличие всех частей рисунка, положение деталей рисунка относительно друг друга, расположение деталей в пространстве.
3. Координаторные характеристики – соблюдение строки, плавность, чёткость и точность выполнения линий.
4. Возможность переключения – выполнение узора без повтора элемента графической программы.
5. Устойчивость программы – возможность устойчивого следования усвоенной программе.
6. Контроль – возможность контроля собственных действий испытуемого.
7. Стратегия деятельности – последовательность выполнения рисунка.
8. Скорость выполнения – техническая характеристика, при которой учитывается скорость выполнения задания ребёнком, может ли он уложиться в предложенное время, или выполняет задание медленно, и ему требуется больше времени для полного завершения задания.
9. Сила нажима – техническая характеристика, оценивает то, как ребёнок нажимает на карандаш при выполнении задания, учитывая выраженность линий.

Для оценивания результата состояния графомоторного навыка мы выделили критерии:

- задание выполнить не может (-);
- задание выполняет с ошибками (-+);

– выполняет задание без ошибок (+).

Задания по методике исследования графомоторных навыков младших школьников с дизартрией представлены в приложении (Приложение №1).

Таким образом, данная методика позволит выявить состояние графомоторного навыка у младших школьников с дизартрией, и опираясь на полученный результат наметить путь коррекционной работы.

2.2. Анализ результатов исследования графомоторных навыков

Результаты исследования состояния графомоторного навыка представлены в таблице 1,2,3,4.

Таблица 1 – Результаты исследования возможностей обводки у младших школьников с дизартрией

Учащиеся первого класса с дизартрией И.Ф.	Параметры графомоторного навыка						
	Метрические и координаторные свойства	Ритмизация	Выполнение с убыстрением темпа	Стойкость реализации программы	Скорость выполнения	Сила нажима	Средний показатель
Илья Б.	-+	-+	-+	-+	-+	-+	-+
Денис Г.	-+	-+	-+	-+	-+	-+	-+
Егор Г.	-+	-+	-+	-+	-+	-+	-+
Владислав Л.	-+	-+	-+	-+	-+	-+	-+
Алена Я.	-+	-+	-+	-+	-+	-+	-+

Проанализировав результаты исследования возможностей обводки, мы видим, что у всех детей младшего школьного возраста с дизартрией нет высоких показателей. Егор Г. и Владислав Л., показали средний результат. Средние показатели возможности обводки, были отмечены у Ильи Б., Дениса Г. и Алена Я.

При анализе результатов выполнения заданий, установлено, что при обведении простых фигур (круги, квадраты) дети справились с заданием

лучше, чем при обведении более сложных фигур, а также волнистых и ломаных линий.

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. Алена Я. не справляется с выполнением задания под заданный ритм, отмечаются синкинезии и вырастает общее напряжение в кисти и пальцах рук. У всех детей при выполнении заданий на исследования возможностей обводки отмечается низкая скорость выполнения заданий.

Таблица 2 – Результаты исследования возможностей штриховки у младших школьников с дизартрией

Учащиеся первого класса с дизартрией И.Ф.	Параметры графомоторного навыка						
	Соблюдение метрических характеристик	Ритмизация	Выполнение с убыстрением темпа	Стойкость реализации программы	Скорость выполнения	Сила нажима	Средний показатель
Илья Б.	-+	-+	-+	-+	-+	-+	-+
Денис Г.	-+	-+	-+	-+	-+	-+	-+
Егор Г.	-+	-+	-+	-+	-+	-+	-+
Владислав Л.	-+	-+	-+	-+	-+	-+	-+
Алена Я.	-+	-+	-+	-+	-+	-+	-+

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 Г. и Владислав Л. 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 Г., отмечен сильный нажим на карандаш во время выполнения задания по штриховке под заданный ритм.

Средний результат возможности штриховки был отмечен у Ильи Б., Дениса Г., Алены Я. При выполнении задания дети неоднократно пытались развернуть лист с заданием. Илья Б., Денис Г., Алена Я. не следовали заданному направлению штриховки, упрощали программу действия. У Ильи Б., Дениса Г., при выполнении штриховки отмечается сильный нажим на карандаш, линии жирные, не ровные, не доводят до контура. Алена Я., наоборот, при выполнении штриховки слабо нажимала на карандаш. Линии «дрожащие», не ровные, плохо визуализируются.

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

Таблица 3 – Результаты исследования возможности копирования с образца у младших школьников с дизартрией

Учащиеся первого класса с дизартрией И.Ф.	Параметры графомоторного навыка						
	Копирование узора со смещающимися звеньями			Копирование трёхмерного изображения			Средний показатель
	Способность переключения с одного движения на другое	Усвоение и следование программе	Контроль деятельности	Трудности копирования рисунка трёхмерного объекта	Скорость выполнения	Сила нажима	
Илья Б.	-+	-+	-+	-+	-+	-+	-+
Денис Г.	-+	-+	-+	-+	-+	-+	-+
Егор Г.	-+	-+	-+	-+	-+	-+	-+
Владислав Л.	+	+	-+	+	-+	-+	+
Алена Я.	-+	-+	-+	-+	-+	-+	-+

Результаты исследования возможности копирования с образца показали, что только у одного ребёнка из экспериментальной группы, Владислава Л., данный показатель находится на высоком уровне. Он соблюдает размер изображений и немного выходил 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 Г. 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.

Средние результаты копирования показали Илья Б., Денис Г., Алена Я. 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. Алена Я. не может выдержать заданную программу до конца, возникали персеверации, учащийся 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 младших школьников с дизартрией

Учащиеся первого класса с дизартрией И.Ф.	Параметры графомоторного навыка						
	Метриче ские характер истики	Тополо гическ ие характ еристи ки	Стратег ия выполн ения	Скорость выполнен ия	Контроль деятельн ости	Сила нажима	Средний показате ль
Илья Б.	-+	-+	-+	-+	-+	-+	-+
Денис Г.	-+	-+	-+	-+	-+	-+	-+
Егор Г.	-+	-+	-+	-+	-+	-+	-+
Владислав Л.	-+	-+	-+	-+	+	-+	-+
Алена Я.	-+	-+	-+	-+	-+	-+	-+

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

Илья Б., Денис Г., Алена Я. показали средний результат при выполнении заданий на выявление особенностей самостоятельного рисования. Дети в рисунке не соблюдали пропорции, Илья Б. и Денис Г. сильно увеличивали размер изображения, Алена Я. уменьшала 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.

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

Проанализировав данные исследования, мы можем сделать вывод о том, что графомоторный навыков напрямую зависит от состоятельности графических компонентов, таких как зрительно-моторная координация (метрические и координаторные параметры), оптико-пространственная ориентация (топологические характеристики, стратегия деятельности), программирования, регуляции и контроля деятельности, моторной реализации (сила нажима, скорость выполнения).

У детей с дизартрией в большей степени проявляется несформированность данных компонентов. Особенно это проявляется при выполнении заданий под заданный ритм и в ускоренном темпе. Такой вариант предполагается при исследовании возможностей обводки и штриховки, при ускоренном темпе, дети не соблюдают границ строки, не учитывают размер изображаемого элемента, не удерживают программу деятельности. Возникают ошибки связанные с программированием, регуляцией и контролем деятельности. Страдает реализация метрических и координаторных параметров, не сохраняют размер изображения и расположения его частей, а так же нарушается силы нажима, проявляющаяся в нарушении тонуса мышц кистей и пальцев рук.

Таким образом, у детей с дизартрией необходимо развивать тонкую дифференцированную моторику кистей и пальцев рук, зрительно-моторную координацию и оптико-пространственную ориентацию с помощью различных заданий, игр и упражнений. Развивая эти компоненты, мы будем способствовать формированию у ребенка графомоторного навыка в процессе обучения письму.

2.3. Формирование графомоторных навыков у младших школьников с дизартрией на логопедических занятиях

По итогам исследования в связи с выявленными трудностями состояния графомоторных навыков у младших школьников с дизартрией нами определены методы и приёмы логопедической работы, которые будут, является частью коррекционного логопедического занятия, и способствовать формированию графомоторного навыка.

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.

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. Занятия логопед осуществляет с учётом основной образовательной программы начального общего образования, не менее трёх раз в неделю. Темы занятий логопед согласовывает с учителем в соответствии с календарно-тематическим планированием.

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.

Также нами определены основные методы и приёмы, с учётом общедидактических и специальных принципов логопедической работы:

– *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 наглядности* 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 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;

– *принцип системности* предполагает четкое планирование системы обучения с использованием методов и приёмов, направленных на формирование графомоторных навыков, с постепенным усложнением материала от простого к сложному, с созданием базы для следующего этапа;

Данные принципы позволяют правильно выстроить логопедическую работу по формированию графомоторных навыков у младшего школьника с дизартрией в процессе обучения 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 в результате предыдущей логопедической работы.

1 группа методов и приёмов направлена 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 используем геометрические фигуры (круг, квадрат); далее для обводки и штриховки предлагаем сложные фигуры различных предметов, на этом этапе предлагаем задания: проведи фигурные дорожки, соединив линию штриховки, без отрыва карандаша от бумаги.

При штриховке и обводке на начальном этапе внимание учащегося с дизартрией обращаем на то, чтобы линии не пересекали линии контура, линии проводим без отрыва карандаша от бумаги. Во время штриховки, следим за плотностью штриховки, указывая на «рыхлость» штриховки и не заштрихованные места, отрабатывается навык выдерживания направления штриховки: горизонтальный, вертикальный и наклонный, следим за точностью выполнения.

После того как ребёнок научится достаточно хорошо обводить и штриховать геометрические и сложные фигуры параллельными линиями в различных направлениях, предлагаем задания: заштрихуй готовый шаблон буквы волнистыми, круговыми линиями и петлями в различных направлениях. Обведи карандашом плоскую форму буквы и заштрихуй (линии, и направление ребёнок выбирает сам). Обведи карандашом слово, вложенное в файл (или на рисунок кладём кальку), и прочитай.

Буквы в задание включаем 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 (Приложение № 2).

2 группа методов и приёмов направлена 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 дизартрией 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 мы предлагаем ребёнку такие упражнения как: найди в клетке центр, углы, правую и левую сторону, верх и низ; найди верхний левый угол и нарисуй там треугольник, найди верхний правый и нарисуй там круг, найди нижний левый и нарисуй там квадрат, а в нижнем правом – звездочку; даем ребёнку половину листа в узкую линейку, просим сосчитать дорожки, каждую из них раскрасить и обвести по краям.

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

После того, как ребенок с дизартрией усвоил ориентировку на плоскости и запомнил слова право, лево, вверх, вниз, мы предлагаем такие задания: продолжи незаконченное изображение по клеткам, по заданному образцу. Под диктовку проведи линию следующим образом (2 клетки влево, 2 клетки вниз, 2 клетки вправо, 2 клетки вверх, 2 клетки вправо, 2 клетки вверх, 2 клетки влево). Под диктовку, от заданной точки нарисуй по клеткам графический рисунок. Скопируй 6 графических фигур по образцу, далее по памяти.

Задания и упражнения направленные на развитие топологических (локальных) характеристик представлены в приложение (Приложение № 3).

3 группа методов и приёмов направлена на развитие координаторных характеристики (соблюдение строки, плавность, чёткость и точность выполнения линий).

У детей с дизартрией нарушение координаторных характеристик на письме проявляется неровным, «скачущим» почерком с большим количеством исправлений, с заступами на область полей тетрадей, несоблюдение строки.

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

Далее включаем задания на рисование линий, зигзагов, полуovalов, ovalов определённой величины. Прописывая зигзаги, мы закрепляем умение свободно передвигаться по строке. Рисование полуovalов, является важным компонент подготовки к письму. Незавершённость фигуры, необходимость соотносить её высоту и ширину, ориентировка в пространстве – всё представляет сложность для ребёнка с дизартрией. Выполнение этих элементов будет способствовать определению ширины элементов и букв, а также отработке сложнокоординированных поворотных движений в разных направлениях.

Далее включаем задания на прописывание самих букв, слов и простых предложений. На этом этапе детям с дизартрией 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, мы должны стремиться к выполнению задания в более быстром темпе. Можно использовать игровое упражнение «Песочные часы», ребёнку предлагается списывание не большого текста за определённый промежуток времени.

Упражнения и приёмы на развитие координаторных характеристик представлены в приложение (Приложение № 4).

4 группа методов и приёмов направлена 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: нарисуй у зонтика в горошек ручку в виде крючка, а у другого зонтика ручку в виде прямой

линии. Нарисуй у клоуна который смеется, нос в виде петельки, а у грустного – нос в виде прямой палочки. Зачеркни все (буквы Е) в бланке с рядами расположенных в случайном порядке букв.

Далее предлагаем 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, предлагаем определить зашумленную букву; наложенные друг на друга буквы; буквы «химеры»; назови какие буквы и цифры написаны не правильно и зачеркни их; срисуй с образца такие же фигуры, но сначала обведи несколько раз образцы.

Упражнения и задания направленные на развитие устойчивости выполнения задания, контроля деятельности и возможности переключения представлены в приложении (Приложение № 5).

5 группа методов и приёмов направлена на развитие стратегии деятельности (последовательность выполнения действий).

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

Далее предлагаем ребёнку задание: дорисуй сюжетную картину. Задание направленные на развитие стратегии деятельности представлены в приложении (Приложение № 6).

6 группа методов и приёмов направлена 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. В данной группе методов и приёмов включены такие задания как: обведи рисунок по пунктирным линиям, и раскрасить; обведи рисунок по линии, не отрывая руки (в обычном темпе, под заданный ритм).

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

Задания и упражнения на развитие скорости выполнения и силы нажима представлены в приложение (Приложение № 7).

В каждое коррекционное логопедическое занятие с детьми младшего школьного возраста включаем комплекс пальчиковой гимнастики, которая будет способствовать развитию мелкой моторики кистей и пальцев рук и помогать включению в процесс работы, и в середине занятия, чтоб помочь ребёнку расслабить кисти и пальцы рук и снять общее напряжение (Приложение № 8).

Систематизированные нами методы и приёмы коррекционной логопедической работы, являющиеся частью логопедического занятия. При систематической и целенаправленной работе, они будут способствовать формированию у учащихся младшего школьного возраста с дизартрией таких компонентов как: зрительно-моторная координация, оптико-пространственная ориентация, произвольная регуляция, моторный компонент, а также психических процессов (памяти, внимания, мышления). Состоятельность этих графомоторных компонентов напрямую влияют на качество письма.

Сформированность графомоторного навыка на письме у младших школьников с дизартрией выражается в четкости и ритмичности пальцевых движений, в сокращении проявления синкинезий. При написании размера букв и пропорций, отмечается четкость линий, и минимизирование их дрожания. Сокращение количество пропусков и замен букв, ускорение темпа письма.

Выводы по 2 главе

Во второй главе нами было проведено исследование. Для исследования, применены подходы и рекомендации Т.В. Ахутиной, Г.В. Бабиной, Н.Н. Волосковой, Э.Г. Симерницкой, А.В. Семенович, которая позволила нам выявить состояние графомоторного навыка младших школьников с дизартрией и, опираясь на полученный результат наметить направления коррекционной логопедической работы.

Проанализировав данные исследования, мы можем сделать вывод о том, что графомоторный навыков находятся в непосредственной зависимости от состоятельности графических компонентов таких как: зрительно-моторная координация (метрические и координаторные параметры), оптико-пространственная ориентация (топологические характеристики, стратегия деятельности), программирования, регуляции и контроля деятельности, моторной реализации (сила нажима, скорость выполнения).

У детей с дизартрией в большей степени несформированность этих компонентов проявляется при выполнении заданий под заданный ритм и в ускоренном темпе. Большинство ошибок связано с реализацией метрических и координаторных параметров, а так же силы нажима.

Следовательно, развивая у детей с дизартрией тонкую дифференцированную моторику кистей и пальцев рук, зрительно-моторную координацию и оптико-пространственную ориентацию с

помощью различных упражнений и игр, мы формируем у ребенка графомоторные навыки.

На основе данных, которые мы получили в ходе констатирующего эксперимента, нами были определены и систематизированы методы и приёмы коррекционной логопедической работы, являющиеся частью логопедического занятия. Способствующие развитию у младшего школьника с дизартрией таких компонентов как: зрительно-двигательная координация, оптико-пространственная ориентация, произвольная регуляция, моторный компонент, а также психических процессов (памяти, внимания, мышления), которые напрямую влияют на формирование графомоторного навыка в процессе обучения письму при систематической и целенаправленной работе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Дизартрия относится к числу широко распространённых расстройств речи и наиболее часто встречается в детском возрасте. Это нарушение влечёт за собой большие трудности, связанные с освоением детьми общеобразовательной программы. Младшие школьники с дизартрией в процессе обучения в школе сталкиваются со сложностями в овладении графомоторного навыка. Этот навык является многокомпонентным и требует огромных усилий и определённого уровня сформированности как речевых, так и неречевых психических процессов. Поэтому формирование графомоторного компонента является актуальным в системе преодоления нарушения письма у детей младшего школьного возраста в структуре общего недоразвития речи.

При решении первой задачи поставленной нами, был произведён анализ исследований психолого-педагогической и специальной литературы, по проблеме исследования.

Различные авторы в своих работах понятие «графомоторный навык» рассматривали как в области медицины, так и в психологии и педагогике.

Проблеме развития графомоторной деятельности детей посвящены работы М.М. Безруких, А.Д. Ботвинниковой, Е.В. Гурьяновой В.А. Илюхиной и других. Непосредственное участие в разработке 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.

Изучением дизартрии занимались следующие учёные, Е.Ф. Архипова, М.П. Давыдова, И.Б. Карелина, В.А. Киселёва, Л.В. Лопатина, Р.И. Мартынова, Э.К. Макарова, Л.В. Мелехова, О.В. Правдина, Э.Я. Сизова, Е. Ф. Собонович, О.А. Токарева, Г.В. Чиркина и другие.

Было установлено, что отличительной особенностью проявления дизартрии в школьном возрасте является резкое сглаживание внешних

проявлений дефекта. Углубленное обследование позволяет обнаружить те же доминирующие нарушения, что и в дошкольном возрасте. Однако, поскольку ведущая деятельность изменяется, наиболее ярко симптомокомплекс проявляется в учебной деятельности.

В первом классе у школьников с дизартрией выявляются следующие нарушения графомоторных навыков: трудности в овладении буквами письменного шрифта; разнообразные нарушения почерка; ошибки, связанные с несостоятельностью оптико-пространственных представлений; ошибки, связанные с несостоятельностью фонематического восприятия. Во втором-четвертом классах дети с дизартрии в основной массе овладевают навыками письма. Однако в письменной речи по-прежнему наблюдаются нарушения почерка и специфические ошибки, связанные с недостаточностью оптико-пространственных представлений и фонематического восприятия.

Таким образом, можно отметить, что младшие школьники с дизартрией нуждаются в систематической логопедической помощи. Поэтому одним из эффективных средств по формированию графомоторного навыка в нашей работе было представлено использование систематизированных нами методов и приёмов коррекционной логопедической работы по формированию компонентов графомоторного навыка у младшего школьника с дизартрией.

Для реализации второй задачи нами был проведён констатирующий эксперимент, по выявлению особенностей графомоторного навыка у младших школьников с дизартрией, чьи данные отражены во второй главе.

В указанной нами главе, также представлена организация методики исследования графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста с дизартрией и анализ экспериментальной работы, проведённой на базе МБОУ «С(К)ОШ № 11 г. Челябинска».

Экспериментальную группу составили учащиеся 1 класса в составе 5 человек с общим недоразвитием речи III уровня с дизартрией, имеющие трудности формирования процессов письменной речи.

Исследование графомоторного навыка у младших школьников с дизартрией была применена методика, разработанная Т.В. Ахутиной, Г.В. Бабиной, М.М. Безруких, Н.Н. Волосковой, С.К. Пименовой, Э.Г. Симерницкой. Методика направлена на исследование графомоторных навыков у младших школьников (7–8 лет) с дизартрией.

Анализ результатов исследования состояния графомоторных навыков показал, что у детей с дизартрией проявляется несформированность таких графических компонентов как: зрительно-моторная координация (метрические и координаторные параметры); оптико-пространственная ориентация (топологические характеристики, стратегия деятельности); программирования, регуляции и контроля деятельности; моторной реализации (сила нажима, скорость выполнения). Особенно это проявляется при выполнении заданий под заданный ритм и в ускоренном темпе. Большинство ошибок связано с реализацией метрических и координаторных параметров, а так же силы нажима.

Таким образом, у детей с дизартрией необходимо развивать тонкую дифференцированную моторику кистей и пальцев рук, зрительно-моторную координацию и оптико-пространственную ориентацию с помощью различных заданий и упражнений.

Для решения третьей задачи на основе проведенного исследования нами были определены методы и приёмы формирования графомоторного навыка, которые будут, является частью коррекционного логопедического занятия и способствовать формированию навыков правильного письма. 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.

Систематизированные нами методы и приёмы, направленные на развитие метрических характеристик, ритмизации, отвечающие за размер и пропорции изображения. Развитие топологических (локальных), координаторных характеристик, отвечают за соблюдение строки, плавность, чёткость и точность выполнения линий. Развивая состоятельность данных параметров таких как: устойчивости выполнения программы, контроля деятельности и возможности переключения, регуляции произвольной деятельности развиваем способность устойчивого следования усвоенной программе, возможность контролировать собственные действия. Развитие стратегии деятельности, даёт возможность последовательного выполнения рисунка. Развивая в совокупности все эти компоненты графомоторного навыка, а также скорости выполнения и силу нажима, мы формируем у младших школьников а с дизартрией графомоторный навык.

При систематическом проведении предложенной коррекционной работы можно ожидать положительных результатов в развитии у младшего школьника с дизартрией таких компонентов как: зрительно-моторная координация, оптико-пространственная ориентация, произвольная регуляция, моторный компонент, а также психических процессов (памяти, внимания, мышления), которые напрямую влияют на сформированность графомоторного навыка в процессе обучения письму.

Сформированность графомоторного навыка на письме у младших школьников с дизартрией выражается в четкости и ритмичности пальцевых движений, в сокращении проявления синкинезий. При написании размера и пропорций букв, отмечается четкость линий, и минимизирование их дрожания. Сокращение количество пропусков и замен букв, ускорение темпа письма. Таким образом, цель исследования достигнута, поставленные задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агаркова, Н.Г. Обучение первоначальному письму по прописям к «Азбуке» О.В. Джежелей [Текст] / Нелли Агаркова. Москва: Дрофа, 2007. – 116с.
2. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей [Текст]: учебное пособие Елена Архипова. – Москва: АСТ: Астрель, 2016. – 319 с.
3. Астахова, Т.В. Формирование графомоторных навыков у младших школьников [Текст]: пособие для педагогов нач.кл.и логопедов /Татьяна Астахова. – Москва: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2014. – 192с.
4. Авсюкевич, Н. И. Формирование графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ТНР / Н. И. Авсюкевич, И. А. Башкатова. — Текст : непосредственный // Вопросы дошкольной педагогики. — 2017. № 3 (9). — С. 46-49.
5. Ахутина, Т.В. Диагностика зрительно-вербальных функций у детей 5-7лет [Текст] / Татьяна Ахутина // Школьный психолог. – 2001. – №15. – С.20–25
6. Безруких, М.М. Как научить ребенка писать красиво [Текст] / Марьяна Безруких. – Москва: ВЛАДОС, 2003. – 160с.
7. Безруких, М.М. Обучение первоначальному письму [Текст]:Методическое пособие к прописям / Марьяна Безруких – Москва: Просвещение, 2002. – 217с.
8. Безруких, М.М. Упражнения для занятий с детьми имеющими трудности при обучении письму [Текст] / М.М. Безруких, С.П. Ефимова – Москва: Новая школа, 2014. – 81с.
9. Безруких, М.М. Этапы формирования навыка письма [Текст]/ Марьяна Безруких. – Москва: Просвещение, 2003. – 232с.
10. Беккер, К.П. Логопедия [Текст]: Пер. с нем. / К.П.Беккер, М. Совак – Москва: Медицина, 1981. – 288с.

11. Белякова, Л.И. Логопедия. Дизартрия [Текст] / Л.И. Белякова, Н.Н. Волоскова – Москва: Гуманитар, изд. Центр ВЛАДОС, 2009. – 287с.
12. Буцыкина, Т.П. Развитие общей и мелкой моторики как основа формирования графо-моторных навыков у младших школьников [Текст] / Т.П. Буцыкина, Г.М. Вартапетова // Логопед. – 2005. – № 3. – С.84–94.
13. Вайзман Н.П. Психическое здоровье школьника : Реабилитационная педагогика – Москва : Аграф, 1996. – 160 с.
14. Волоскова, Н.Н. Формирование графомоторного компонента письма у учащихся начальных классов. Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция [Текст]: Учебное пособие / Наталья Волоскова – Воронеж: МОДЭК, 2011. – 222с.
15. Гурьянов, Е.В. Психология обучения письму: Формирование графических навыков письма [Текст] / Евгений Гурьянов – Москва: Книжный дом «Университет», 1999. – 322с.
16. Гурьянов, Е.В. Развитие навыка письма у школьников [Текст] / Евгений Гурьянов. – Москва: Просвещение, 2010. – 339с.
17. Граборов А.Н. Основы олигофренопедагогики. Авторы – составители В.Г. Петрова, Т.В. Шевырева М., Классикс Стиль, 2005 (248 с.)
18. Елецкая, О.В. Организация логопедической работы в школе [Текст] / О.В. Елецкая, М.Ю. Горбачевская. – Москва: Просвещение, 2007. – 222с.
19. Жиренко, О.Е. Тренажеры по чистописанию, в 4-х частях [Текст] / О.Е. Жиренко, Т.М. Лукина. – Москва: ВАКО, 2018. – 64с.
20. Илюхина, В.А. Особенности формирования графических навыков и анализ ошибок при письме [Текст] / Вера Илюхина // Логопед. – 2008. – № 8. – С. 16–19

21. Киселева, В.А. Диагностика и коррекция стертой формы дизартрии. Пособие для логопедов [Текст] / Валентина Киселева. – Москва: Школьная пресса, 2007. – 48с.
22. Кольцова, М.М. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста [Текст]: Учебное пособие / М.М.Кольцова, М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – Москва: Изд. «Academia», 2000. – 307с.
23. Комарова, Т.С. Как научить ребенка рисовать. Обучение детей в детском саду и в школе [Текст] / Тамара Комарова. – Москва: Просвещение, 2008. – 187с.
24. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей [Текст]: Учебно-методическое пособие / Александр Корнев – Санкт-Петербург: МиМ, 1997. – 286с.
25. Лалаева, Р.И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников [Текст]: Учебно-методическое пособие / Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова. – Санкт-Петербург: Изд. «СОЮЗ», 2008. – 198с.
26. Логопедия [Текст]: учебник для студентов дефектол. фак. пед.вузов / под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680с.
27. Лопатина, Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии): учебное пособие. [Текст] / Л.В.Лопатина, Н.В. Серебрякова – Санкт-Петербург: Изд-во «СОЮЗ», 2000. – 192с.
28. Лурия, А.Р. высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга [Текст] / Александр Лурия.– 2-е изд. доп. – Москва: Издательство Московского университета, 1969. – 504с.
29. Методические рекомендации по подготовке и защите курсовой работы (проекта): для студентов факультета коррекционной

- педагогике [Текст] / Сост. Л.А. Дружинина Л.Б. Осипова, С.Г. Щербак. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2016. – 43с.
30. Мирошниченко, Е.Д. Коррекция графомоторных навыков у детей с общим недоразвитием речи [Текст] / Елена Мирошниченко – Москва: ВАКО, 2013 – 167с.
31. Мисаренко, Г.Г. Технология коррекции письма: развитие графомоторных навыков [Текст] / Галина Мирасенко // Логопед.– 2005. – №3. – С.20-25
32. Новикова, Г.Р. Состояние высших психических функций у детей, поступающих в 1-ый класс общеобразовательной школы (по результатам нейропсихологического обследования) [Текст] / Галина Новикова // Дефектология. – 2000. – №2. – С. 12–15
33. Новоторцева, Н.В. Обучение письму в детском саду [Текст] / Надежда Новоторцева. – Ярославль: ООО «Академия развития», 2012. – 112с.
34. Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция: Учебное пособие [Текст] / Под общ. ред. О.Б. Иншаковой. – Москва: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд. НПО «МОДЭК», 2006. – 512с.
35. Понятийно-терминологический словарь логопеда [Текст] / Под редакцией В. И. Селиверстова. – Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. – 400с.
36. Пособие по диагностике речевых нарушений [Текст] / под общ. ред. проф. Г. В. Чиркиной. – 3-е., доп. – Москва: АРКТИ, 2003. – 240 с.
37. Правдина, О.В. Логопедия [Текст]: учеб.пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов. Изд. 2-е, доп. и перераб. – Москва: «Просвещение», 1973. – 272с.
38. Российская, Е.Н. Методика формирования самостоятельной письменной речи у детей [Текст] / Елена Российская. – Москва: Изд. «Айрис-пресс», 2004. – 230с.

39. Российская, Е.Н. О некоторых приемах формирования готовности к овладению самостоятельной письменной речи учащихся с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / Елена Российская // Дефектология. – 2000.-№2. – С.74–82
40. Садовникова, И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников [Текст]: учебное пособие / Ирина Садовникова. – Москва: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 282с.
41. Светлова, И.Е. Развиваем мелкую моторику и координацию движений рук [Текст] / Ирина Светлова. – Москва: Эксмо-Пресс, 2011. – 71с.
42. Соколова Е.Н. Обучение чистописанию / Е.Н Соколова, О.Т Тарасова – Москва: Просвещение, 1969. – 190с.
43. Триггер Р.Д. Я учусь писать [Текст] / Р.Д Триггер, Е.В. Владимирова, Т.А. Мещерякова – Москва: Галс Плюс, 1994. – 78с.
44. Тунина Е.Г., Гатанова Н.В. Развиваю мелкую моторику [Текст] / Е.Г. Тунина, Н.В. Гатанова – Санкт-Петербург: Издательство «Питер», 2010. – 144с.
45. Ушакова, Е.В. Современные проблемы специальной педагогики и специальной психологии [Текст]: Материалы научно-практических конференций студентов, аспирантов, соискателей и практических работников «Дни науки МГПУ – 2010» – март-апрель 2010 года / Е.В. Ушакова, С.К.Пименова, Ю.А. Покровска – Москва: ГОУ ВПО МГПУ, 2010. – 190с.
46. Филиппова, Е.Н. Формирование графомоторного компонента у младших школьников с дизартрией в структуре преодоления общего недоразвития речи [Текст] / Елена Филиппова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 27. – С. 241–245
47. Формирование графомоторного навыка у детей с умеренной умственной отсталостью [Текст]: методич. рекомендации / сост. Л.М.

- Лапшина, В.А. Левченко. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2014. – 50с.
48. Ханафина, Г.Р. Выявление у дошкольников с дизартрией нарушений графомоторных навыков [Текст] / Г.Р. Ханафина, А.С. Иванова // Молодой ученый. – 2016. – №23. – С. 525–527
49. Храковская, М.Г. Методика восстановления и формирования двигательного навыка письма при нарушении двигательного праксиса [Текст] / Мария Храковская // Логопед. – 2004. – №3. – С.10–14

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица 1 – Методика исследование графомоторных навыков младших школьников (7– 8 лет) с дизартрией

(Т.В. Ахутина, Г.В. Бабина, М.М. Безруких, Н.Н. Волоскова, С.К. Пименова Э.Г. Симерницкая, А.В. Семенович)

I серия заданий – исследование возможностей обводки. Она состоит из трёх заданий. Первое и второе задания выполняются в трёх вариантах:

- в умеренном ритме;
- в ускоренном темпе;
- под заданный ритм.

Каждый вариант имеет три версии выполнения:

- по пунктирам;
- по точкам;
- по готовому образу.

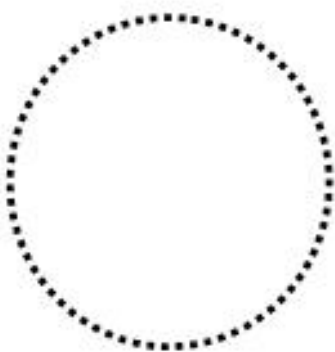
Первое задание – обводка геометрических фигур (круги и квадраты).

Инструкция: обведи контур геометрических фигур, не отрывая карандаш от бумаги.

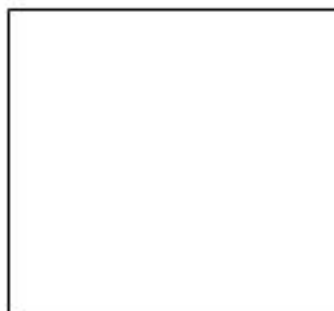
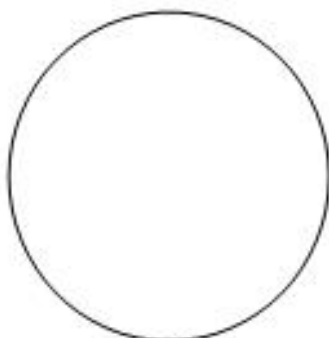
- по пунктирам



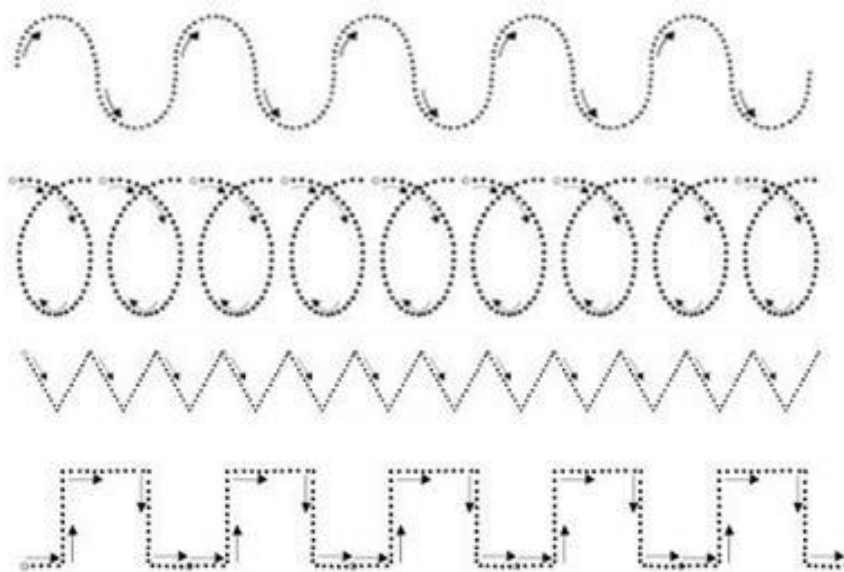
- по точкам



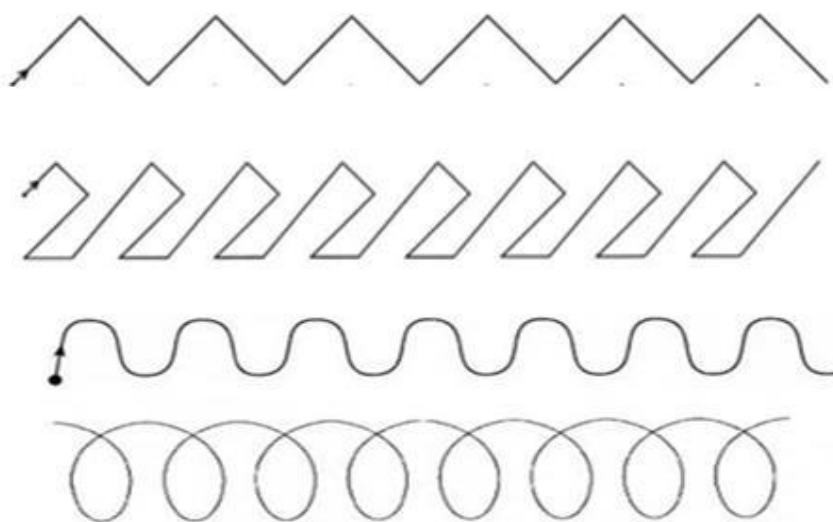
- по готовому контуру



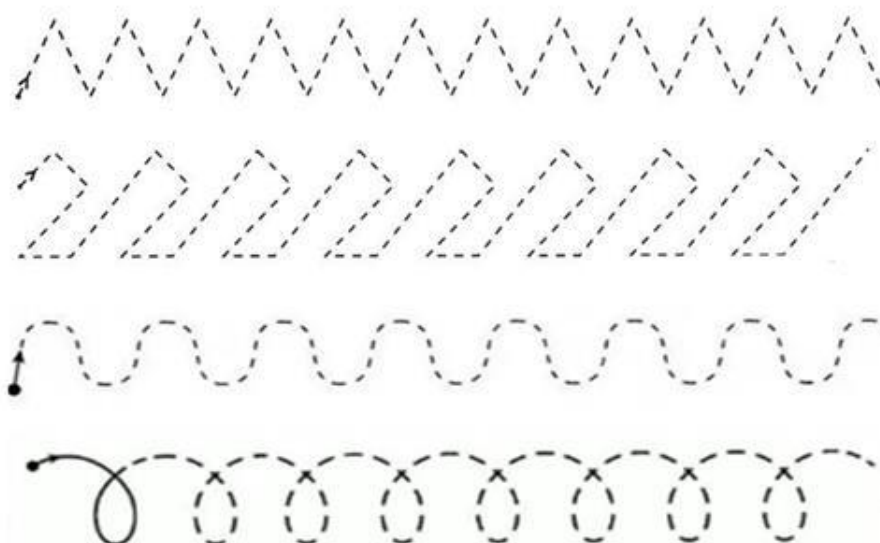
Второе задание – обводка волнистых и ломаных линий.
Инструкция: обведи линии, не отрывая карандаша от бумаги.
– по точкам



– по готовому контуру



– по пунктирным линиям



Третье задание – обводка сложной фигуры в заданном направлении.

Инструкция: проведи линию по точкам, не отрывая карандаш от бумаги. (Задание выполняется в одном режиме).



II серия заданий – исследование возможностей штриховки. Данная серия исследований представлена в виде 2-х заданий.

Задания выполняются в трёх вариантах:

- в умеренном ритме;
- в ускоренном темпе;
- под заданный ритм.

Каждый вариант имеет 2 версии выполнения:

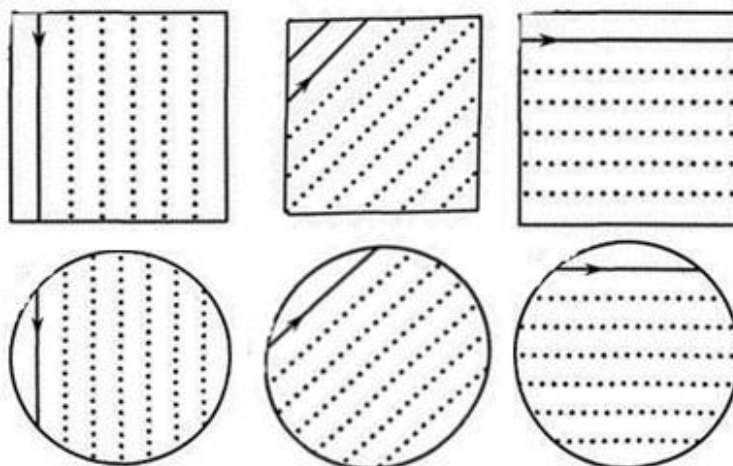
- по пунктиру
- по линии.

Для каждой версии предусмотрено выполнение в определённом направлении:

- по горизонтали;
- по вертикали;
- по диагонали.

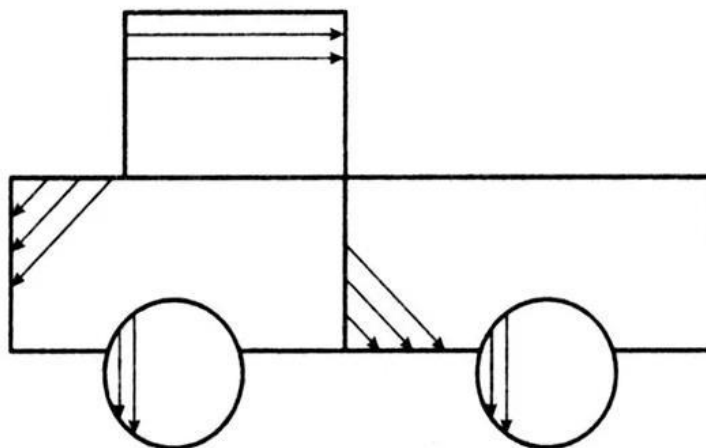
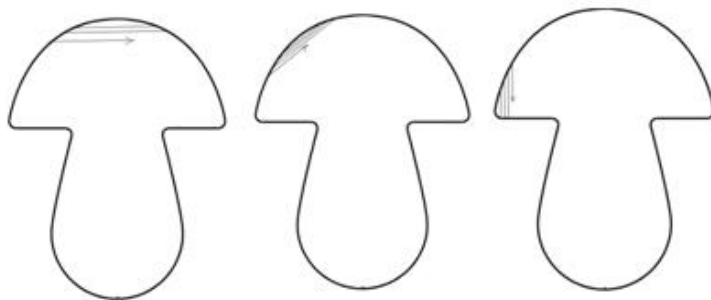
Первое задание – штриховка контуров простых геометрических фигур (круг, квадрат).

Инструкция: заштрихуй геометрические фигуры по пунктирным линиям (по горизонтали слева на право; по вертикали сверху вниз; по диагонали).



Второе задание – штриховка сложных фигур (звезда, машина, гриб) в указанном направлении.

Инструкция: заштрихуй предметы в указанном направлении.

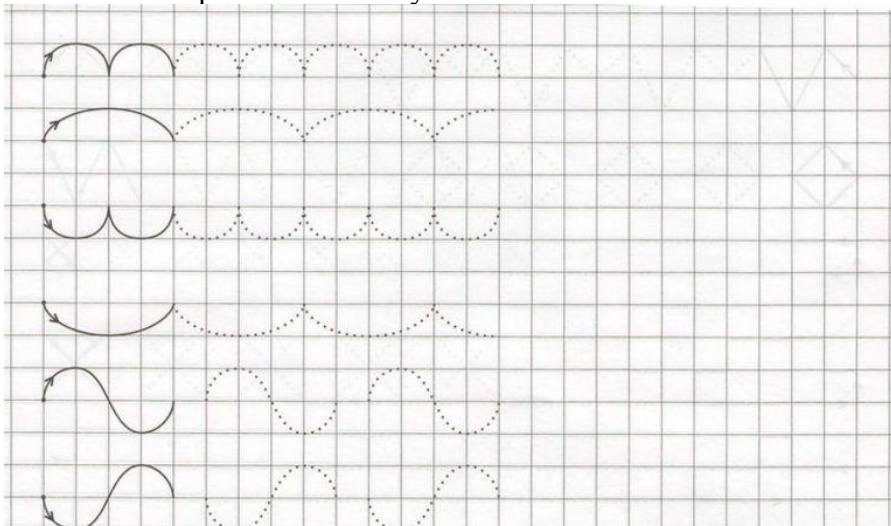


III серия заданий – копирования с образца.

Данная серия исследований состоит из трёх заданий.

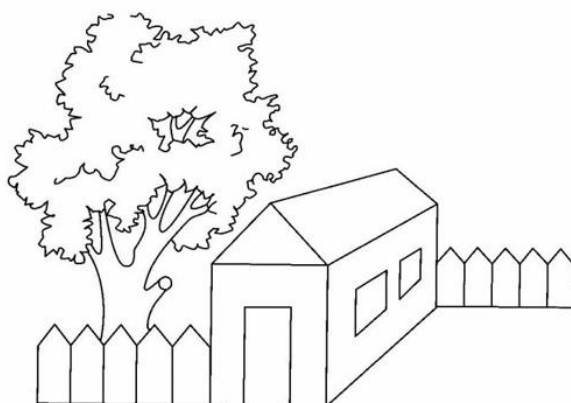
Первое задание: копирование узора со сменяющимися звеньями.

Инструкция: скопировать узор, не отрывая карандаш от листа бумаги. Выполнение задания ограничено во времени – 1 минута.



Второе задание – копирование трёхмерного изображения.

Инструкция: срисуй этот рисунок.



В третье задание – копировать буквы и цифры.

Инструкция: перепиши на чистый лист бумаги буквы и цифры

Б В Г Е З И К Р С Ч Ъ Э Я 2 3 4 5 6 7 9

IV серия заданий – самостоятельное рисование Выявление особенностей самостоятельного рисования.

Инструкция: нарисуй на листе бумаги рисунок «Мы слепили снеговика» (время рисования не ограничено).

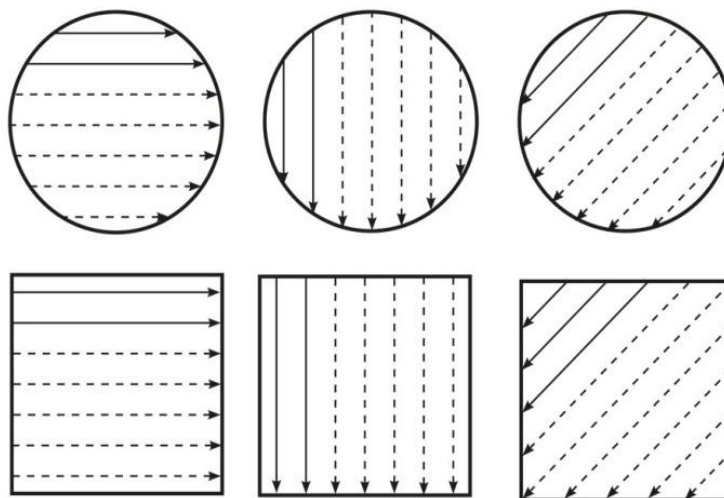
ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Таблица 2 – Методы и приёмы, направленные на развитие метрических характеристик и ритмизации (размер и пропорции)

1 группа методов и приёмов направлена на развитие метрических характеристик и ритмизации (размер и пропорции изображения).

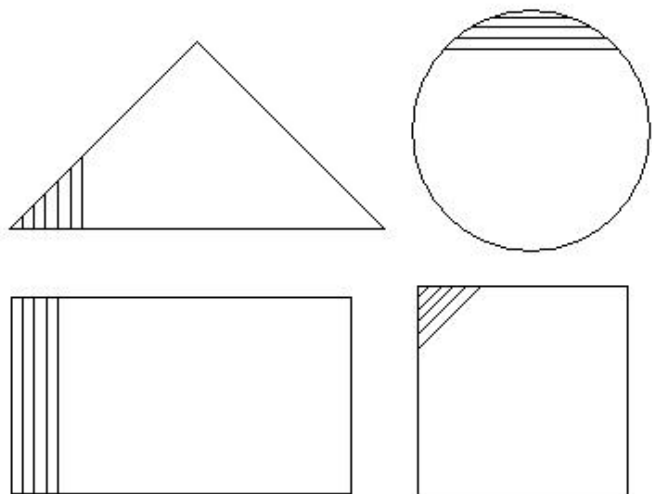
1.1. Обводка и штриховка простых геометрических фигур (круг, квадрат).

-заштрихуй по линиям в указанном направлении;

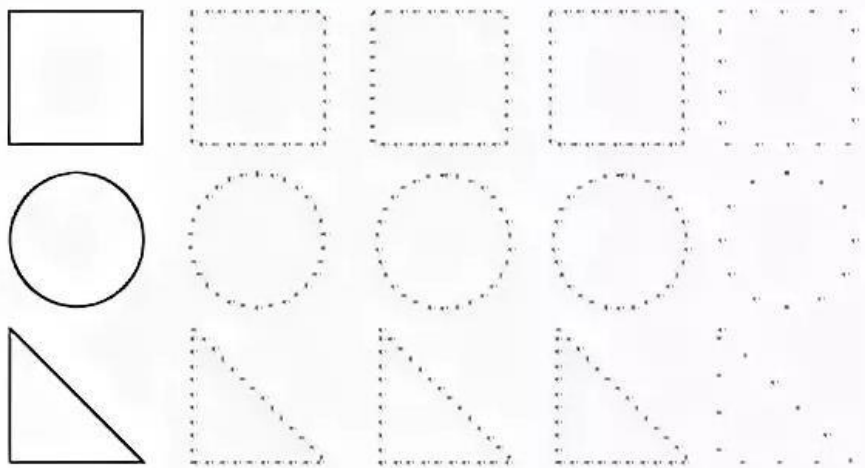


-заштрихуй геометрические фигуры по горизонтали слева на право; по вертикали

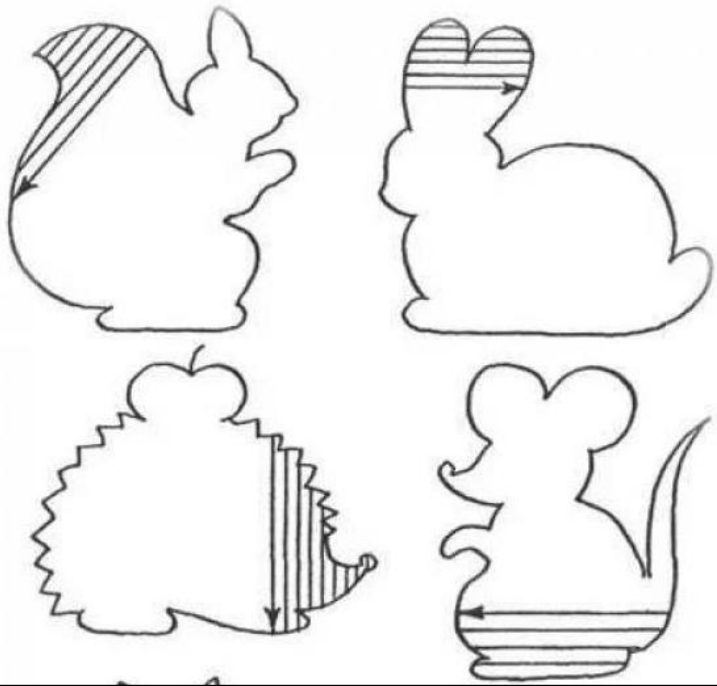
сверху вниз, по диагонали снизу вверх;



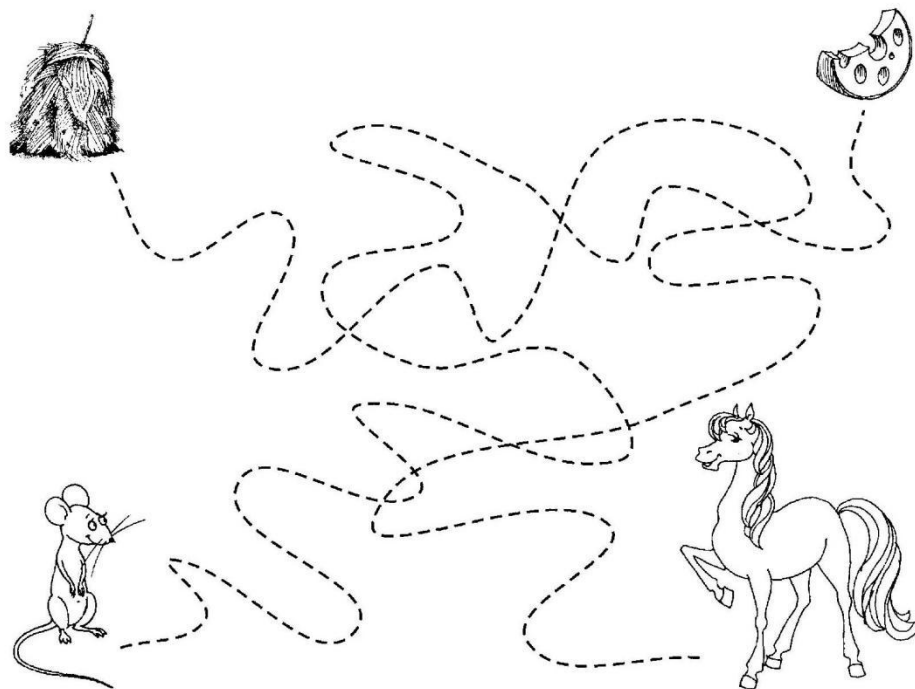
-обведи и заштрихуй квадрат волнистыми линиями по горизонтали; круг заштрихуй круговыми линиями по спирали от центра к краю; треугольник заштрихуй петлями в различных направлениях.



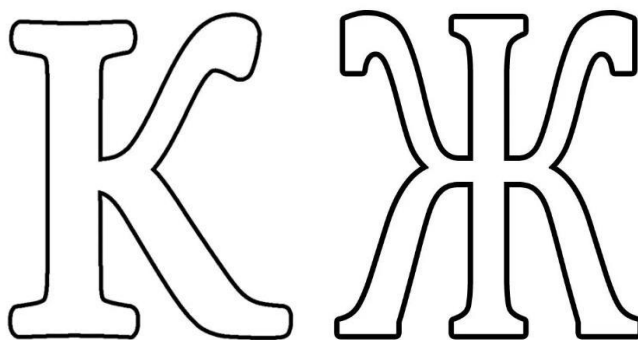
1.2. Обводка и штриховка сложных фигур в заданном направлении.



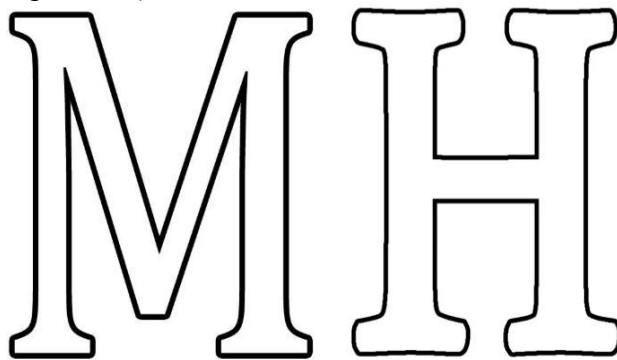
1.3. Проведи фигурную дорожку, соединив линию штриховки (следуем за точностью выполнения, без отрыва карандаша от бумаги и, не переворачивая лист).



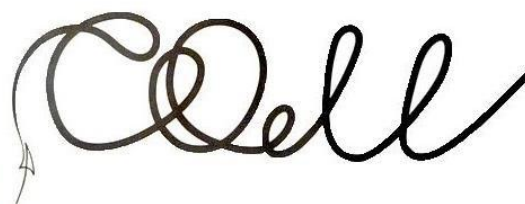
1.4. Штриховка буквы волнистыми, круговыми линиями и петлями в различных направлениях.



1.5. Обведи карандашом плоскую форму буквы, и заштрихуй (линии и направление линий по усмотрению ребёнка).



1.6. Обведи слово, вложенное в файл.

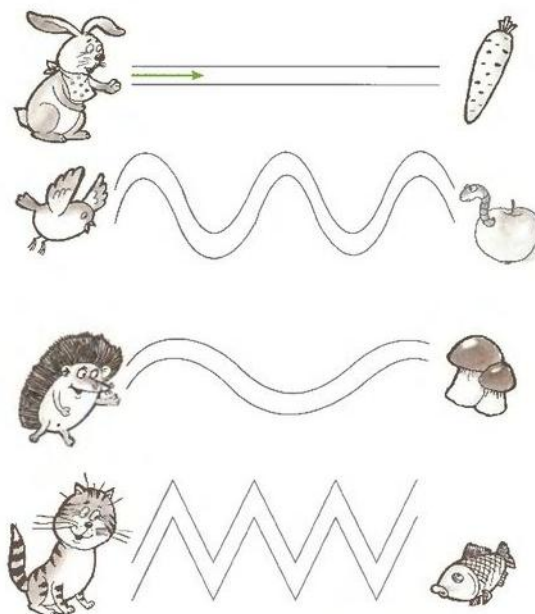


ПРИЛОЖЕНИЕ 4

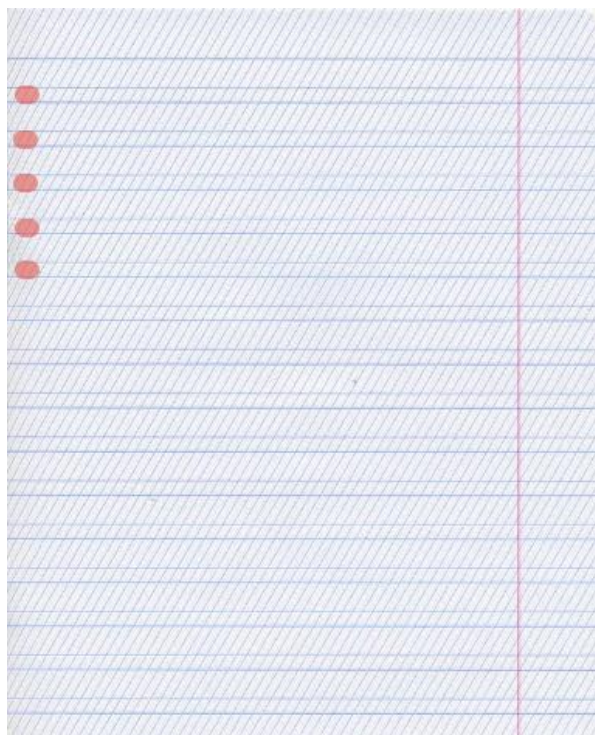
Таблица 4 – Методы и приёмы, направленные на развитие координаторных характеристики (соблюдение строки, плавность, чёткость и точность выполнения линий)

3. Группа методов и приёмов направлена на развитие координаторных характеристики (соблюдение строки, плавность, чёткость и точность выполнения линий).

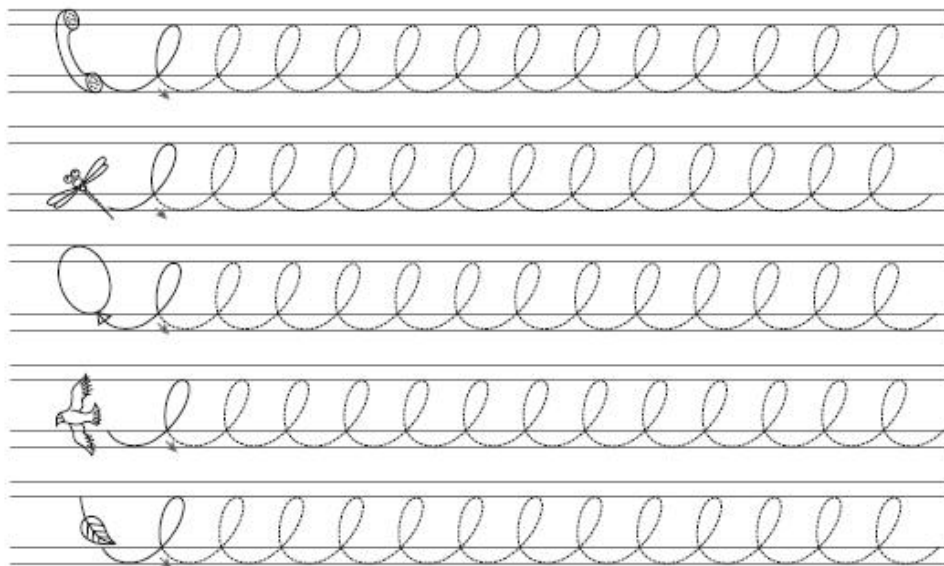
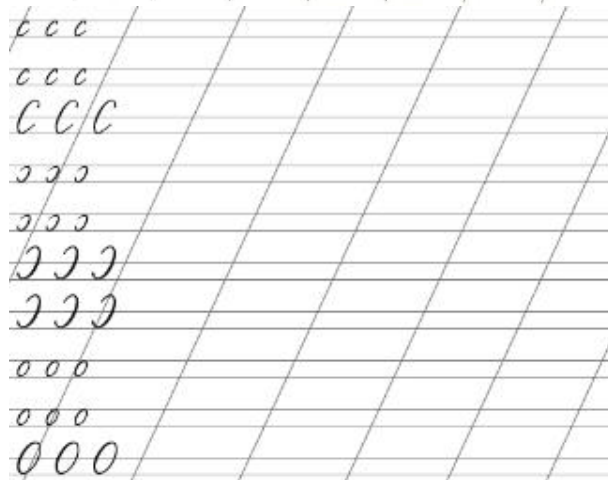
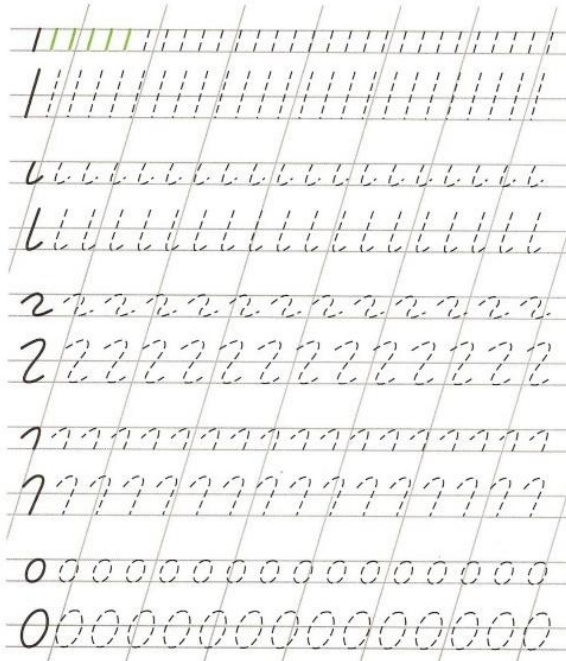
3.1. Просим ребёнка провести линию посередине фигурной дорожки, при выполнении задания надо обратить внимание на то, что нельзя касаться стенок строки, линия должна идти по середине дорожки карандаш от бумаги не отрывается, и лист бумаги не переворачиваем.

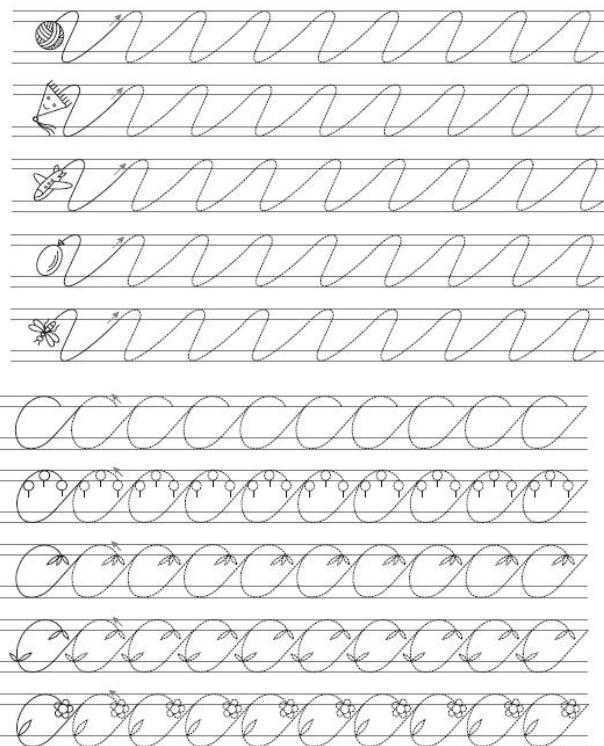


3.2. Посмотри на тетрадный лист, в начале каждой рабочей строки поставь красную точку. Проведи линию посередине прямой дорожки, не съезжая с неё и не отрывая карандаша от бумаги.



3.3. Прописываем в тетради линии, зигзаги, полуовалы, овалы определённой величины.





3.4. Прописываем в тетради буквы, слова, простое предложение.



3.5. Упражнение «Песочные часы», предлагается списывание небольшого текста за определённый промежуток времени.

Бор.

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

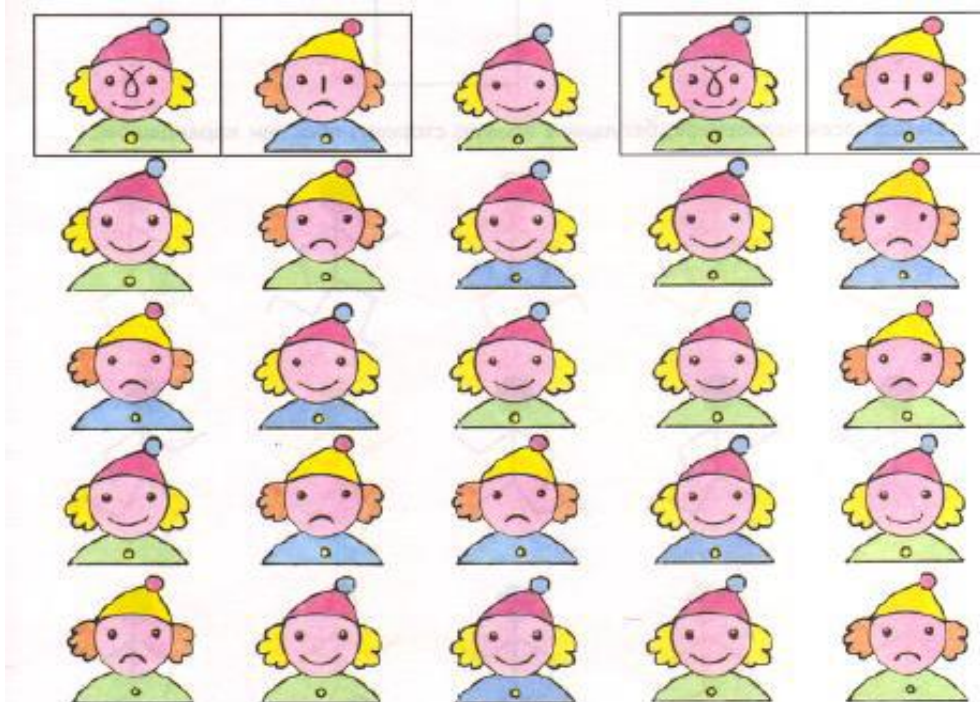
ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Таблица 5 – Методы и приёмы, направленные на развитие устойчивости выполнения программы, контроля деятельности и возможности переключения

4. Группа методов и приёмов направлена на развитие устойчивости выполнения программы, контроля деятельности и возможности переключения.

Состоятельность данных параметров формирует возможность устойчивого следования усвоенной программе; возможность контролировать собственные действия и возможность переключения определяют развитие произвольной регуляции.

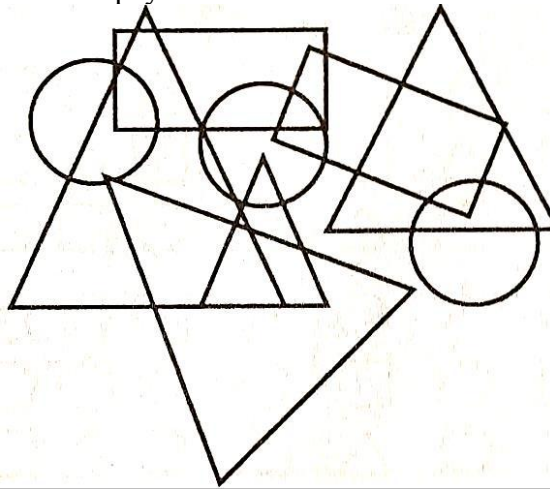
4.1. Нарисуй у клоуна который смеётся, нос в виде петельки, а у грустного – нос в виде прямой палочки.



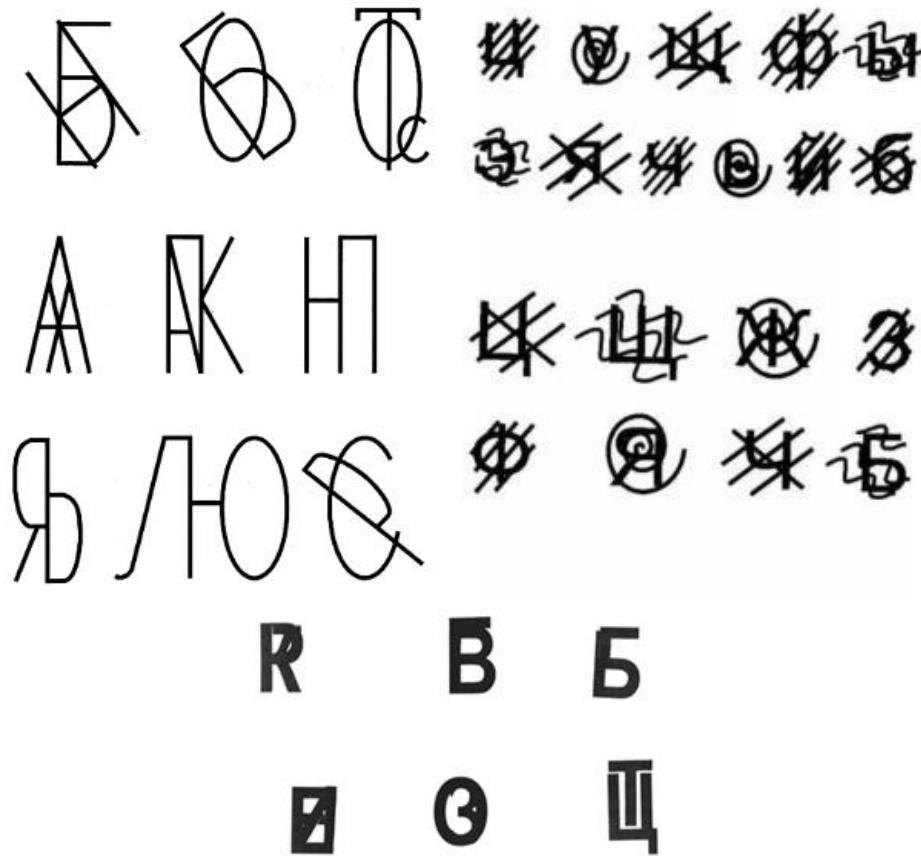
4.2. Зачеркни все (буквы Е) в бланке с рядами расположенных в случайном порядке

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
 букв. К А К С А И С Н А

В зашумленной картине закрась все треугольники.



4.4. Зашумленные буквы; наложенные буквы; буквы «химеры». Назови буквы, которые ты видишь на картинке.

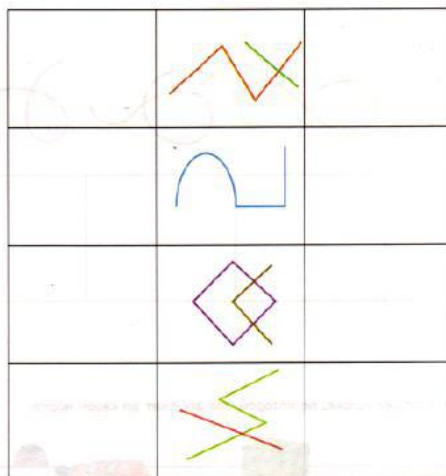


4.5. Назови какие буквы и цифры написаны не правильно? Зачеркни их.

Р	Д	а	г	8
1	э	N	Е	3
Я	г	а	И	К
Л	п	м	и	V
а	А	р	я	К
я	Ь	о	т	В
ч	и	у	Б	П

2	Г	8	А	4
3	7	<i>а</i>	<i>л</i>	Ш
и	С	П	д	и
Б	4	0	5	7
10	ф	1	И	8
в	9	В	ж	6
У	ы	3	М	10

4.6. Срисуй с образца такие же фигуры, но сначала обведи несколько раз образцы.

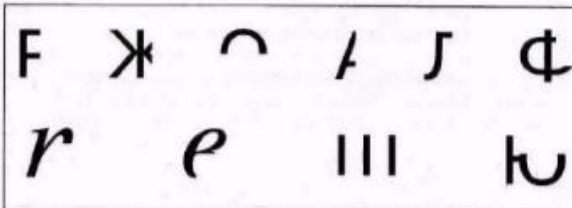
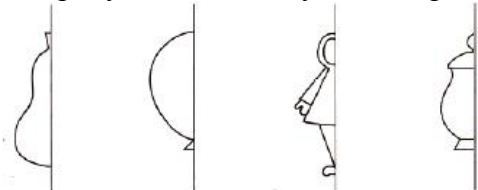


ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Таблица 6 – Методы и приёмы, направленные на развитие стратегии деятельности (последовательность выполнения рисунка).

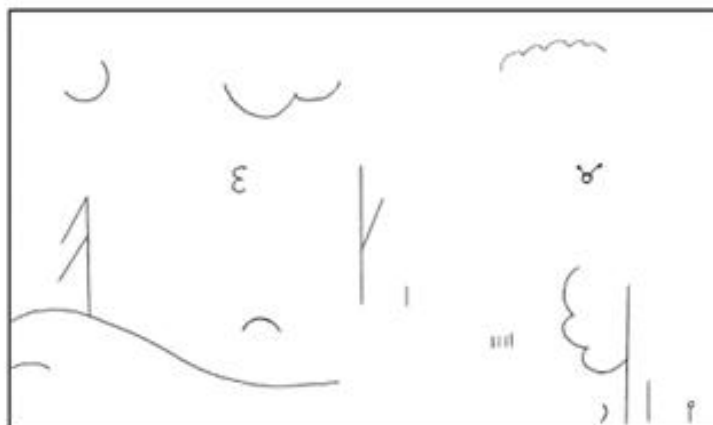
5. Группа методов направлена на развитие стратегии деятельности (последовательность выполнения рисунка).

5.1. Дорисуй недостающую часть рисунка; буквы; слова.





5.2. Дорисуй картину.



ПРИЛОЖЕНИЕ 7

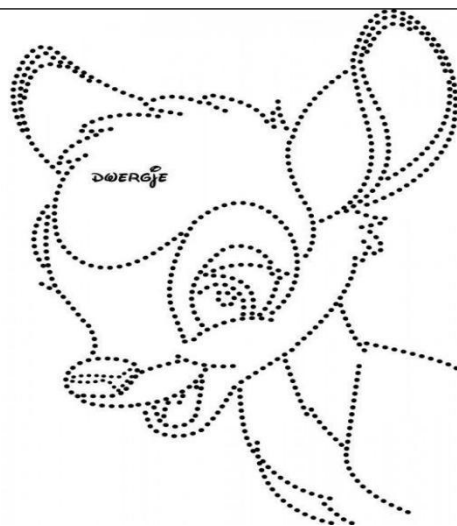
Таблица 7 – Методы и приёмы, направленные на развитие скорости выполнения и силы нажима

6. Группа методов направлена на развитие скорости выполнения и силы 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, 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.

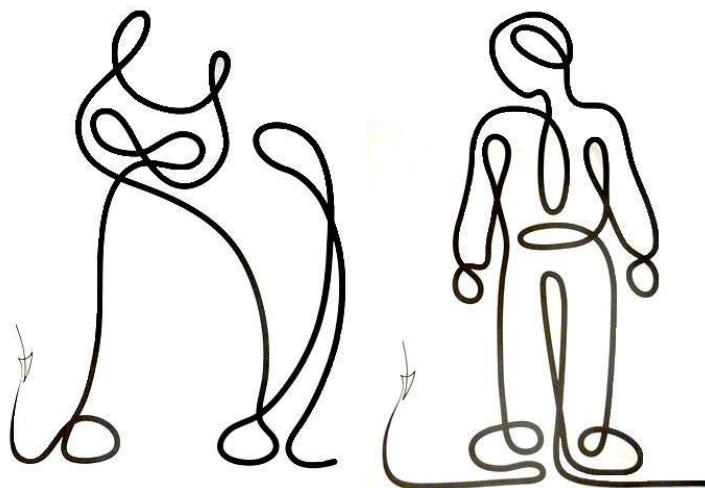
6.1. Обведи рисунок по пунктирным линиям и раскрасить.



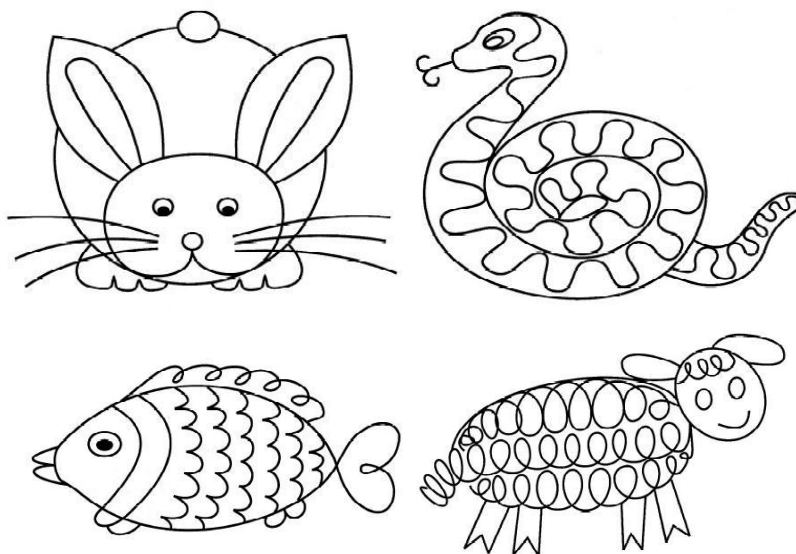
Обведи рисунок (в обычном темпе, в ускоренном темпе, под заданный ритм).



Обведи рисунок, не отрывая руки в заданном направлении (в обычном темпе, в ускоренном темпе, под заданный ритм).







6.2. Скопируй понравившийся рисунок на прозрачную бумагу (в обычном темпе, с



ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Таблица 8 – Статические упражнения по развитию мелкой моторики

«Зайчик»		<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>
«Колечко»		<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>
«Три богатыря»		<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>
«Вилка»		<p>Указательный, средний и безымянный пальцы вытянуты вверх, расставлены врозь и напряжены. Большой палец прижимает мизинец к ладони. Удерживать пальцы в таком положении до счёта 5-10.</p>

«Лягушка»		Указательный палец и мизинец поднять вверх и держать полусогнутыми. Средний и безымянный палец 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 вперед. 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»		(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
«Улитка»		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. Вариант 2 Кулак правой руки прижат к столу ладонью вниз, указательный и средний пальцы разведены и выпрямлены вперед.
«Лошадь»		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.

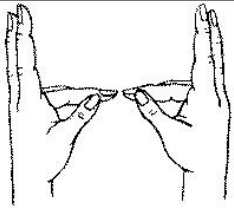


«Мостик»		<p>Большой и указательный пальцы левой руки выпрямить, расположить параллельно друг другу и соединить с большим и указательным пальцами правой руки. Остальные пальцы (средний, безымянный и мизинец) выпрямить, прижать друг к другу и удерживать в таком положении.</p>
«Пчела»		<p>Исходное положение. Выпрямить указательный палец, остальные пальцы прижать к ладони большим пальцем. Вращать указательным пальцем.</p>

Таблица 9 – Динамические упражнения по развитию мелкой моторики

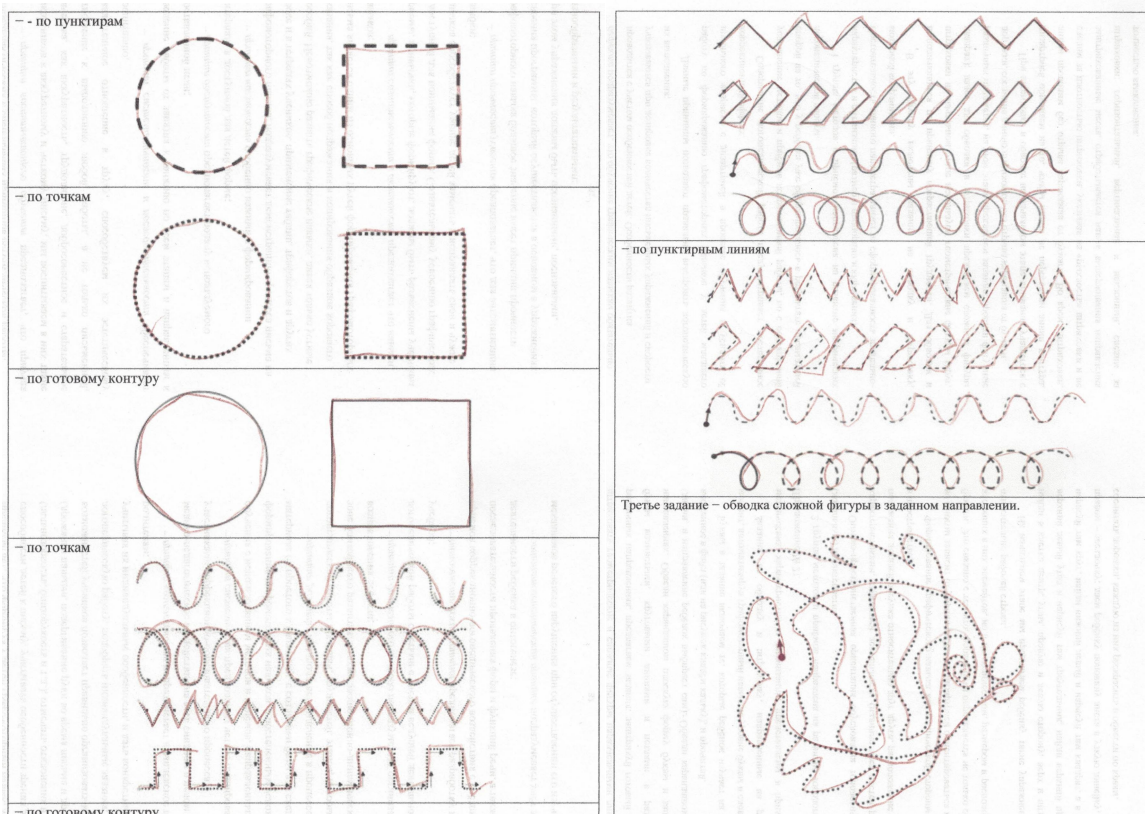
«Семья»	<p>Вариант 1. Исходное положение. Сжать пальчики в кулачок. Затем по очереди разгибать их, начиная с большого пальца.</p>	<p>Этот пальчик - дедушка, Этот пальчик - бабушка, Этот пальчик - папочка, Этот пальчик - мамочка. Этот пальчик - это Я. Вот и вся моя семья. <i>(На слова последней строчки ритмично сжимать и разжимать пальцы.)</i></p>
	<p>Вариант 2. Пальцы выпрямлены. Поочередно прижимать пальцы к ладошке, начиная с большого пальца.</p>	
«Домик»	<p>Исходное положение. Пальцы сжать в кулачок. Поочередно 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>Поочередно соединяем большой палец левой руки с остальными пальцами, образуя «колечки»</p>	<p>Колечко с колечком мы соединяем, Длинную цепочку мы получаем.</p>

	<p>(большой с указательным, большой со средним и т. д.). Через них попеременно "пропускаем" «колечки» из пальчиков правой руки.</p> <p>Вариант 2.</p> <p>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>	
--	--	--

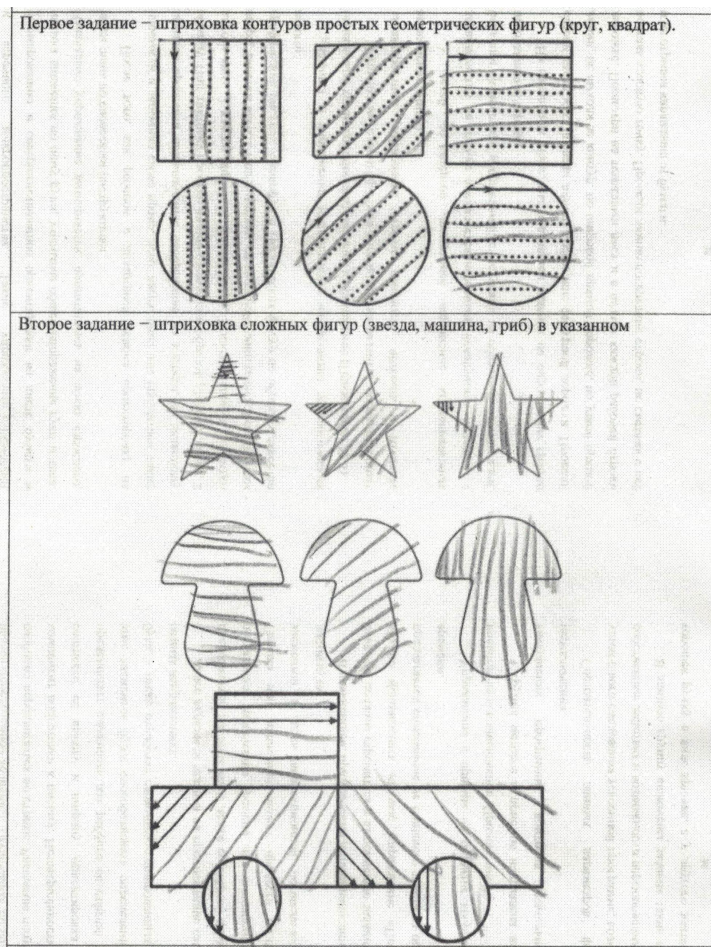
ПРИЛОЖЕНИЕ 9

Результат педагогического (констатирующего) эксперимента с участием младших школьников с дизартрией.

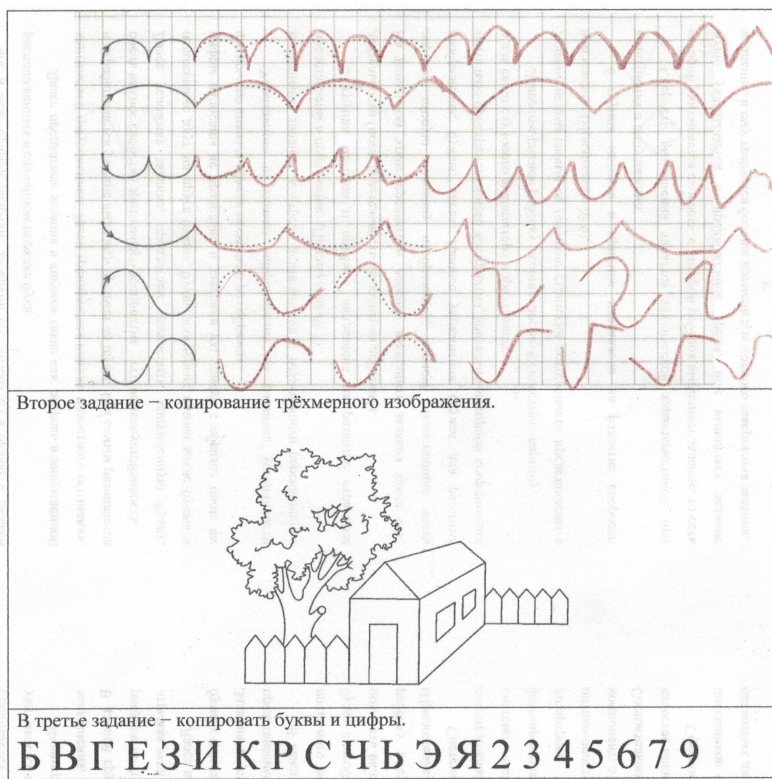
I серия заданий – исследование возможностей обводки.



II серия заданий – исследование возможностей штриховки.



III серия заданий – исследование возможности копирования с образца.



IV серия заданий – выявление особенностей самостоятельного рисования.

