



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

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

Формирование графо-моторных навыков младших школьников с
общим недоразвитием речи III уровня в процессе овладения письмом

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.03

Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) «Логопедия»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

66,01 % авторского текста

Работа рекоменд. к защите

рекомендована/не рекомендована

«16» 12 2020 г. чр. л 4

зав. кафедрой специальной
педагогике, психологии и
предметных методик

Л.А. Дружинина

Выполнила:

Студентка группы ЗФ 406/101-3-2

Ваганова Дарья Игоревна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры СПП и ПМ

Щербак Щербак С. Г.

Челябинск

2021

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ГРАФО-МОТОРНЫХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ	7
1.1. Характер проявления графо-моторных навыков в письме	7
1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня	12
1.3. Проявление нарушений графо-моторных навыков у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня	20
Выводы по первой главе	21
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГРАФО-МОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ.....	23
2.1. Методы и приемы изучения графо-моторных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	23
2.2. Состояние графо-моторных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	34
2.3. Содержание логопедической работы по формированию графо-моторных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе овладения письмом	42
Выводы по второй главе	53
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	55
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	57
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	62

ВВЕДЕНИЕ

Письмо выражает содержание речи и мыслей человека с помощью графических символов. Владение письменным языком и, следовательно, графическими навыками, является одним из наиболее важных аспектов общего развития ребенка. Развитие письменной речи не может быть успешным без самостоятельного освоения техники письма, без владения графическими навыками. Обучение письму для начинающих остается одним из самых сложных этапов обучения в школе.

Для овладения письмом как графо-моторным навыком, помимо сформированных временных и оптико-пространственных представлений, фонематического восприятия, требуется достаточный уровень развития моторики.

Младшие школьники с общим недоразвитием языка (ОНР) III уровня составляют довольно значительную долю учащихся общеобразовательных школ. Т.Б. Филичева, Г.Ф. Чиркина отмечают, что детям с общим недоразвитием речи характерна определенная задержка развития двигательной сферы. У значительной части детей двигательные нарушения выражаются в виде нарушения координации сложных движений, неуверенности в выполнении точно дозированных движений, снижения скорости и ловкости. У детей этой категории наблюдаются особенности моторики, проявляющиеся недостаточной координацией пальцев и кисти. Исследования Л.В. Лопатиной свидетельствуют о трудностях выполнения сложных двигательных действий, требующих точного контроля движений.

Проблемой изучения сформированности навыков письма у детей с ОНР занимались такие авторы, как А.В. Ястребова, Л.Ф. Спирина, Т.Н. Бессонова, Н.А. Никашина, Г.А. Каше, Р.Е. Левин, Р.И. Лалаева, И.Н. Садовникова и другие.

Изучение графо-моторных навыков у детей с ОНР, выявление трудностей в овладении данным навыком и причин их вызывающих,

необходимо для своевременной и качественной работы по предупреждению и преодолению нарушений письма. Поэтому заявленная тема квалификационной работы является актуальной.

Цель исследования: формирование графо-моторных навыков младших школьников с ОНР III уровня в процессе освоения письмом

Объект исследования – процесс формирования графо-моторных навыков у младших школьников.

Предмет исследования – особенности содержания логопедической работы по формированию графо-моторных навыков у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.

Задачи исследования:

1) изучить характер проявления графо-моторных навыков в письме, рассмотреть клинико-психолого-педагогическую характеристику младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня;

2) изучить проявление нарушений графо-моторных навыков у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня, изучить методы и приемы изучения графо-моторных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи;

3) проанализировать состояние графо –моторных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи в процессе освоения письмом.

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы исследования:**

- теоретические: анализ, синтез, обобщение, систематизация, классификация и др.;

- эмпирические: наблюдение, изучение документации, эксперимент, специальные авторские методики.

Методологической основой исследования являются положения философии, педагогики, психологии о видах деятельности, об этапах ее

развития (А.Н. Граборов, Е.К. Грачева, М.П. Постовская, Г.Я. Трошин); о сложности процесса психического развития ребенка, о зависимости его как от внешних (характер обучения), так и от внутренних (внутренний мир ребенка) факторов (Г.Н. Рахмакова, Р.Д. Триггер); о взаимосвязи уровня развития мышления и графомоторных навыков у ребенка (М.М. Безруких, О.Б. Иншакова). О проблеме развития графомоторной деятельности детей (М. М. Безруких, А. Д. Ботвинникова, В. А. Илюхиной, Е. В. Гурьянова); о развитии графомоторного навыка детей с нарушением речи (И. Н. Вихрова, О. Б. Иншакова, О. И. Крупенчук, С. Н. Лысюк).

Экспериментальная база исследования средняя образовательная школа №19

Структура выпускной работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

Во «Введении» обоснована актуальность изучаемой проблемы, определены цель, задачи, предмет, объект и методы исследования.

Первая глава раскрывает теоретические основы изучения графомоторных навыков младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня. В ней подробно изучены характер проявления графо-моторных навыков в письме, клинико-психолого-педагогическая характеристика младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня, нарушение графо-моторных навыков у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня.

Во второй главе описана проделанная экспериментальная работа по формированию графо-моторных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. В данной главе подробно описаны методы и приемы изучения графо-моторных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи, состояние графо-моторных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи в процессе освоения письмом, представлено содержание

логопедической работы по формированию графо-моторных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе овладения письмом.

После каждого параграфа представлены выводы. В заключении – общий вывод по проделанной работе.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ГРАФО-МОТОРНЫХ НАВЫКОВ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

1.1. Характер проявления графо-моторных навыков в письме

Графический навык – это определенные привычные положения и движения пишущей руки, позволяющие изображать письменные звуки и их соединения. Правильно сформированный графический навык позволяет писать буквы четко, красиво, разборчиво, быстро. Неправильно сформированный графический навык создает комплекс трудностей письма: небрежный, неразборчивый почерк, медленный темп. В то же время, переделка неправильного графического навыка не просто затруднена, но порой невозможна [25, с. 94].

Важнейшей функцией, от которой зависит процесс формирования графо-моторных навыков, является зрительно-слухо-моторная координация.

Е.В. Гурьянов (1954), М.М. Безруких (1991), С.П. Ефимова (1991), Е.В. Новикова(1998), Н.В. Новоторцева (2000), С.Е. Гаврина (2001) и др. авторы, исследуя процесс *образования систем 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) (Р.Е. Левина 1961);
- *зрительного внимания;*

Становление графо-моторных навыков зависит от таких компонентов, как хорошее развитие общей и мелкой моторики, серийной организации движений, зрительно-пространственных представлений и зрительной памяти, поэтому важной психолого-педагогической и коррекционно-развивающей задачей является развитие ручной умелости, мелкой моторики рук, развитие памяти и зрительных представлений.

Около трети всей площади двигательной проекции в коре головного мозга занимает проекция кисти руки, расположенная в непосредственной близости от речевой моторной зоны, что объясняет, почему тренировка тонких движений пальцев рук оказывает большое влияние на развитие активной речи [19, с. 172].

Естественно, что этот факт должен быть использован в работе с детьми и там, где развитие речи происходит своевременно, и особенно там, где имеется отставание, задержка развития моторного компонента речи детей.

Кольцова М. М. и ряд исследователей считает, что есть все основания рассматривать кисть руки как орган речи - такой же, как и артикуляционный аппарат. С этой точки зрения проекцию руки можно считать еще одной речевой зоной мозга. Исследования выявили, что если развитие движений пальцев соответствует возрасту (норма), то и развитие речи тоже в пределах нормы, если же развитие пальцев отстает - отстает и развитие речи, хотя общая моторика при этом может быть в пределах нормы и даже выше.

Тонкая моторика – это двигательная деятельность, которая обуславливается скоординированной работой мелких мышц руки и глаза.

Возраст 6-7 лет является сензитивным для развития кисти руки. В этом возрасте, организуя различные виды деятельности, систематически применяя тренировочные упражнения, можно достичь хороших результатов в развитии пальцевой моторики рук.

Н.Г. Агаркова разделяет понятия «графический» и «каллиграфический» навыки, так как понятие «графический» навык вбирает в себя все содержание графики как раздела лингвистики, тогда как «каллиграфический» навык характеризует лишь внешнее качество письма.

Таким образом, графический навык – это автоматизированный способ дифференцировки и перекодирования звуков (фонем) речи в соответствующие буквы, начертание их на бумаге и вместе с тем сознание воспроизводимых буквенных комплексов (слов), а каллиграфия - лишь искусство красивого письма, то есть умение писать правильным (четким) и устойчивым почерком[32, с. 49].

Графические навыки представляют собой технику деятельности и процесса письма. Он имеет общую природу с двигательными навыками. Правильно сформированные графические навыки позволяет писать буквы четко, красиво, разборчиво, быстро. Рука пишущего при быстром, связном и достаточно сформированном письме совершает легкие, ритмичные колебания при помощи вращательного движения предплечья внутрь, в сторону корпуса. Неправильно сформированные графические навыки создают комплекс трудностей при письме: небрежный, неразборчивый почерк, медленный темп. Дополнительные трудности формирования графических навыков возникают по причине того, что у ребенка 6-ти летнего возраста окостенение фаланг пяти и запястья рук еще не завершено, несовершенна нервная регуляция движений, а также низка выносливость к статическим нагрузкам (непременной составляющей письма). Кроме того, у многих детей не сформированы механизмы пространственного восприятия и

зрительной памяти, а также зрительно-моторной координации и звуко - буквенного анализа.

Имея общие черты с двигательными навыками, графические навыки не являются только двигательными. Своеобразие этих навыков в том, что с самого начала их формирования с определенным двигательным образом ассоциирует определенное смысловое значение буквы и совокупности букв, изображаемых рукой пишущего. Таким образом, процесс формирования графических навыков подчиняется, с одной стороны, закономерностям выработки двигательных, а с другой – речевых интеллектуальных действий [15, с. 76].

Для формирования навыка требуется, чтобы ребенок был подготовлен к обучению этому навыку, причем каждый навык требует подготовки своих специфических сфер. Функциональная база графо-моторных навыков включает серийную организацию движений, зрительную память, зрительно-пространственную координацию, моторику. Рассмотрим роль и специфику данных компонентов.

Развитие движений пальцев и кистей рук очень важно для овладения навыком письма. Если специально не упражнять руку ребенка, то дети и в 6 лет с трудом будут выполнять графические упражнения.

Роли координации моторных движений в процессе письма была посвящена значительная часть исследований Е.В. Гурьянова (1959). Он отмечает, что существенной характеристикой письма начинающих, является нескоординированность моторики звеньев пишущей руки – пальцев, кисти, предплечья и плеча.

Рассматривая движения руки во время письма, многие исследователи отмечают, что существуют различные способы выписывания букв. Однако

письмо, выполняемое движениями пальцев, целесообразнее, так как является наиболее экономным, а, следовательно, и потенциально более скорым.

Зрительно-пространственная координация.

Восприятие пространства является сложным полифункциональным процессом. Зрительно-пространственное различение предметов обеспечивается полем зрения, остротой зрения, глазомером. Целостность поля зрения, его относительная широта и разносторонность составляют необходимые условия всякого процесса работы.

Важнейшим и необходимым условием пространственного видения является и острота зрения. Что касается глазомерной функции, то еще И.М. Сеченовым было доказано, что пространственное зрение - это зрение измерительное [38, с. 72].

О.И. Галкина (1961) отмечает, что только при определенном уровне развития у детей зрительно-пространственных представлений, им доступно дальнейшее усвоение знаний и умений по различным предметам.

При поступлении ребенка в школу начинается новый этап приобретения знаний, умений и навыков, в том числе и в области освоения пространства. Изучение письменных знаков связано с развитием пространственного различения их формы, положения, величины, а с началом письма под диктовку - и с представлением о пространственных признаках графем. Особое значение для развития зрительно-пространственных представлений у ребенка имеет образование систем связей между зрительным, слуховым и двигательным анализаторами.

Многие педагоги (например, К.Д. Ушинский), рассматривая проблему овладения графическими навыками, указывают, что одним из компонентов четкого почерка является ритмичность движений пальцев руки в процессе письма. Ритм движений процесса письма запечатлевается в его результате.

Когда все элементы букв равноудалены, имеют одну высоту, одинаково наклонены, то такое письмо производит впечатление ритмического узора.

Зрительная память нужна для запоминания букв, зрительного образа слова, для дифференциации сходных по написанию букв [12, с. 43].

Важнейшей функцией, от которой зависит процесс формирования графо-моторных навыков, является зрительно-моторная координация. На протяжении значительной части дошкольного детства регуляция изобразительных движений осуществляется преимущественно на основе двигательного анализатора. Период от 1 года до 4-5 лет уходит на овладение произвольной регуляцией движений руки. Контроль выполнения, обратная связь происходит с помощью кинестезии. Зрительный контроль за движениями почти отсутствует. Постепенно происходит межсенсорная интеграция кинестетических ощущений во время рисования и зрительных образов, воспринимаемых при этом. Наибольшего развития межанализаторная интеграция достигает в возрасте 6-8 лет и занимает ведущее положение в регуляции графо-моторных движений и развитии соответствующих навыков.

1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня

Термин общее недоразвитие речи появился в 50х-60х годах XX века. Ввела в употребление основоположник дошкольной логопедии в России Роза Евгеньевна Левина и коллектив научных сотрудников НИИ дефектологии Н. А. Никашина, Г. А. Каше, Л. Ф. Спирина, Г. И. Жаренкова и др.

Роза Евгеньевна Левина к общему недоразвитию речи (ОНР) относилa различные сложные речевые расстройства, при которых нарушается

формирование всех компонентов речевой системы, то есть звуковой стороны и смысловой стороны при нормальном слухе и интеллекте.

Выдвинутый Р.Е. Левиной подход позволил отойти от описания лишь отдельных проявлений речевой недостаточности и представить картину аномального развития ребенка по ряду параметров, отражающих состояние языковых средств и коммуникативных процессов.

Р. Е. Левина выделяет три уровня речевого развития, которые отражают типичное состояние компонентов языка у детей с общим недоразвитием речи. Каждый уровень характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование зависящих от него речевых компонентов. Переход с одного уровня на другой определяется появлением новых языковых возможностей, повышением речевой активности, изменением мотивационной стороны речи и ее предметно-смыслового содержания, мобилизацией компенсаторного фона[15, с. 46].

Третий уровень речевого развития характеризуется тем, что обиходная речь детей оказывается более или менее развернутой, грубых лексических и фонетических отклонений уже нет, имеются лишь отдельные пробелы в развитии фонетики, лексики, грамматического строя.

В устной речи детей, находящихся на третьем уровне речевого развития, обнаруживаются отдельные аграмматичные фразы, неправильное или неточное употребление некоторых слов, фонетические недостатки менее разнообразны, чем у детей, находящихся на первом и втором уровнях развития речи[23, с. 75].

В свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения, почти не употребляются сложные конструкции.

На фоне относительно развернутой речи наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий.

Бедный запас слов, выражающих оттенки значений, характеризует речь детей на этой стадии ее развития. Эта бедность частично обусловлена неумением различить и выделить общность корневых значений. Отмечается довольно большое количество ошибок в словоизменении, вследствие чего нарушается синтаксическая связь слов в предложениях.

Неумение пользоваться способами словообразования создает трудности в использовании вариантов слов, детям не удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок.

Особенно заметны затруднения в словоизменении при выполнении специальных заданий. Так, не всегда дети могут образовать множественное число существительных и глаголов от слов, данных в единственном числе, и наоборот.

Неумение пользоваться способами словообразования приводит к ограниченной возможности варьировать слова. Сама задача преобразования слова нередко оказывается для детей малодоступной. Об этом свидетельствуют примеры подбора однокоренных слов. Процесс преобразования слов затруднен и звуковыми смешениями.

Нередко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению.

Большое количество ошибок наблюдается в использовании как простых, так и сложных предлогов. Но необходимо отметить, что на этой стадии уже возникает потребность в употреблении предлогов, поэтому дети

часто предпринимают упорные поиски правильного применения того или другого из них.

Понимание обращенной речи значительно развивается и приближается к норме. Отмечается недостаточное понимание изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами; наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения.

Звуковая сторона речи на описываемом уровне значительно сформирована. Дефекты произношения звуков позволяют обнаруживать закономерные затруднения в различении фонем, принадлежащих лишь к родственным группам. Отмечаются нестойкие замены, когда звук в разных словах произносится по-разному; смешения звуков, когда изолированно ребенок произносит определенные звуки верно, а в словах и предложениях их взаимозаменяет.

На данном уровне дети пользуются полной слоговой структурой слов. Лишь в качестве остаточного явления отмечаются перестановки звуков, слогов и слов. Правильно повторяя вслед за логопедом трех-четырёхсложные слова, дети нередко искажают их в речи, сокращая количество слогов. Множество ошибок наблюдается при передаче звуконаполняемости слов: перестановки и замены звуков и слогов, сокращений при стечении согласных в слове.

Недостаточное развитие фонематического слуха и восприятия приводит к тому, что у детей самостоятельно не формируется готовность к звуковому анализу и синтезу слов, что впоследствии не позволяет им успешно овладеть грамотой в школе без помощи логопеда[10, с. 85].

Таким образом, третий уровень общего недоразвития речи характеризуется следующими недостатками:

1. На фоне сравнительно развернутой речи наблюдаются неточное знание и неточное употребление многих обиходных слов. В активном словаре детей преобладают существительные и глаголы. Мало слов, характеризующих качества, признаки, состояния предметов и действий, а также способы действий. Большое количество ошибок наблюдается в использовании простых предлогов, почти не используются в речи более сложные предлоги.

2. Наблюдается недостаточная сформированность грамматических форм языка - ошибки в падежных окончаниях, смешение временных и видовых форм глаголов, ошибки в согласовании и управлении. Способами словообразования дети почти не пользуются.

3. В активной речи дети используют преимущественно простые предложения. Отмечаются большие затруднения, а часто и полное неумение распространять предложения и строить сложные предложения (сочиненные и подчиненные).

4. У большинства детей на этой стадии еще сохраняются недостатки произношения звуков и нарушения структуры слова, что создает большие трудности в овладении звуковым анализом и синтезом.

5. Понимание обиходной речи в основном хорошее, но иногда обнаруживается незнание отдельных слов и выражений, смешение смысловых значений слов, близких по звучанию, нетвердое овладение многими грамматическими формами.

Своеобразие развития словарного состава и грамматического строя языка при общем недоразвитии речи показано в работах М.Е. Хватцева, Р.Е. Левиной, Г.П. Каше, О.В. Правдиной, Т.Е. Филичевой, С.Н. Шаховской и др.

Общее недоразвитие речи может наблюдаться при сложных формах детской речевой патологии: алалии, ринолалии, дизартрии. Пробелы в фонетике-фонематическом развитии сопровождаются недостаточностью словарного запаса, грамматического строя.

Неполноценная речевая деятельность сказывается на формировании у детей сенсорной, интеллектуальной и волевой сферы. Отмечается неустойчивость внимания, ограничены возможности его распределения. У детей с ОНР III уровня снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий.

У наиболее слабых детей низкая активность припоминания может сочетаться с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности.

Наряду с общей соматической ослабленностью им присуще и отставание в развитии двигательной сферы, которая характеризуется плохой координацией движений, неуверенностью в выполнении дозированных движений, снижением скорости и ловкости выполнения. Наибольшие трудности испытывают дети данной категории при выполнении движений по словесной инструкции. Дети с ОНР III уровня отстают от нормально развивающихся сверстников в воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части.

С расстройством речи тесно связано нарушение мелкой моторики рук: недостаточная координация пальцев, замедленность и неловкость движений, застревание на одной позе. В большинстве случаев в анамнезе детей с ОНР не содержится данных о грубых нарушениях ЦНС. Отмечается лишь наличие

негрубой родовой травмы, соматические заболевания в раннем детстве. Неблагоприятные воздействия речевой среды, просчеты воспитания, дефицит общения могут быть отнесены к факторам, тормозящим нормальный ход речевого развития.

Многие дети с общим недоразвитием речи имеют нарушение моторики артикуляционного аппарата: изменение мышечного тонуса в речевой мускулатуре, затруднение в тонких артикуляционных дифференцировках, ограниченная возможность произвольных движений.

Несмотря на отклонение от возрастных нормативов, речь детей с общим недоразвитием речи обеспечивает её коммуникативную функцию, а в ряде случаев является достаточно полноценным регулятором поведения. У них выражена тенденция к спонтанному развитию, к переносу речевых навыков в условия свободного общения, что позволяет в достаточной мере компенсировать речевой недостаток до поступления в школу.

Звукопроизношение детей с общим недоразвитием речи не соответствует возрастной норме: они не различают на слух и в произношении близкие звуки, искажают звуковую структуру и звуконаполняемость слов.

Исследованием связной речи детей с общим недоразвитием речи занимался Глухов В.П. Связное высказывание детей с общим недоразвитием речи отличается отсутствием чёткости, последовательности изложения, в нём отражается внешняя сторона явлений и не учитываются их существенные признаки, причинно-следственные отношения.

Волкова С. С. и Селиверстов В. И. считают, что дети с общим недоразвитием речи отличаются повышенной возбудимостью или, наоборот, заторможенностью, часто у них отмечается лёгкое отставание в общем развитии. Они менее активны в коллективе, стесняются своего недостатка.

Их речь может вызвать насмешки у сверстников и критические замечания у взрослых – это ещё более подавляет их и приводит к вторичным изменениям в характере. У таких детей рано может развиваться раздражительность, плаксивость, обидчивость. Они сами не могут справиться с плохой речью и, страдая от этого, реагируют непослушанием, агрессивным поведением.

Такие дети быстро истощаются и пересыщаются любым видом деятельности (т.е. быстро устают). Они характеризуются раздражительностью, повышенной возбудимостью, двигательной расторможенностью, не могут спокойно сидеть, теребят что-то в руках, болтают ногами. Они эмоционально неустойчивы, настроение быстро меняется. Нередко возникают расстройства настроения с проявлением навязчивости, беспокойства. Значительно реже наблюдается заторможенность и вялость. Эти дети быстро утомляются, причём утомление сказывается на общем поведении ребёнка, на его самочувствии. Это может проявляться в усилении головных болей, расстройстве сна, вялости, либо напротив, повышенной двигательной активности. Таким детям трудно сохранять усидчивость, работоспособность и произвольное внимание на протяжении всего урока. Их двигательная расторможенность может выражаться в том, что они проявляют двигательное беспокойство, сидя на занятиях, встают, ходят, не реагируют на замечания.

У детей с ОНР III уровня отмечается неустойчивость внимания, памяти, особенно речевой, низкий уровень понимания словесных инструкций, недостаточность регулирующих функций речи, низкий уровень контроля за собственной деятельностью, нарушение познавательной деятельности. Психическое состояние этих детей неустойчиво, в связи с чем их работоспособность резко меняется. В период психосоматического

благополучия такие дети могут достигать довольно высоких результатов в учёбе.

1.3. Проявление нарушений графо-моторных навыков у младших школьников с общим недоразвитием речи III уровня

Важную роль при письме букв играет контроль графических норм. Он осуществляется на двух уровнях - кинестетического ощущения и зрительного восприятия. Характеристику кинестетического контроля дал И.М. Сеченов: «...определенному ряду движений всегда соответствует в сознании определенный ряд чувственных знаков; если же двигательный ряд повторялся много раз, то вместе с движением заучиваются и соответствующие ряду чувственные знаки. Запечатлеваясь в памяти, они образуют ряд «нот», по которым или, точнее, под контролем которых разыгрывается соответствующая двигательная пьеса».

Ошибки в письме, а также несоблюдение размеров и пропорций букв, одинакового наклона, отражаются на письме, в результате чего письмо приобретает неряшливый вид, они также тесно связаны с неправильными движениями руки.

Р. Е. Левина говорит о том, что у ребенка вместо запястного сустава и фаланг пальцев работают локтевой и плечевой суставы. Они не предназначены для мелких и тонких движений, поэтому первоклассник испытывает при письме дискомфорт, снижающий эффективность его работы и ведущий к ошибкам. Влияет на каллиграфию и степень мышечного напряжения пальцев [15, с. 46].

Для коррекции нарушений графо-моторных навыков ребёнка необходимо:

- правильно «поставить» руку,
- снять излишнее мышечное напряжение,
- развить контроль.

Пишущий воспринимает комплекс движений руки и оценивает его как соответствующий или несоответствующий образу, который хранится в его двигательной памяти. Если устанавливается соответствие, этот комплекс не привлекает внимания, а при несоответствии мозг реагирует на «фальшивую ноту» и сразу сигнализирует о сбое. Человек останавливается, чтобы выяснить, где допущена ошибка. Примерно так же осуществляется и зрительный контроль, только в кору головного мозга идут импульсы не от движений руки, а от вида рисунка, соответствия образа написанной буквы оптическому представлению о графеме, хранящемуся в памяти.

В процессе письма первоклассники с ОНР часто испытывают трудности в ориентировке на тетрадном листе, проблемы в удержании строки (при письме на нелинованной бумаге), колебания наклона и высоты букв, несоответствие размеров их элементов.

Выводы по первой главе

Итак, на основании изученной психолого – педагогической и специальной литературы нами были сделаны следующие выводы.

Важнейшей функцией, от которой зависит процесс формирования графо-моторных навыков, является зрительно-слухо-моторная координация.

Становление графо-моторных навыков зависит от таких компонентов, как хорошее развитие общей и мелкой моторики, серийной организации движений, зрительно-пространственных представлений и зрительной памяти, поэтому важной психолого-педагогической и коррекционно-развивающей задачей является развитие ручной умелости, мелкой моторики рук, развитие памяти и зрительных представлений

Возраст 6-7 лет является сензитивным для развития кисти руки. В этом возрасте, организовав различные виды деятельности, систематически применяя тренировочные упражнения, можно достичь хороших результатов в развитии пальцевой моторики рук.

Для формирования навыка требуется, чтобы ребенок был подготовлен к обучению этому навыку, причем каждый навык требует подготовки своих специфических сфер. Функциональная база графо-моторных навыков включает серийную организацию движений, зрительную память, зрительно-пространственную координацию, моторику.

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

2.1. Методы и приемы изучения графо-моторных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Для определения содержания коррекционной работы необходимо определить состояние, а также выявить причины нарушения графо-моторных навыков.

Нами были изучены методы и приемы диагностики моторики кисти и пальцев рук и графо-моторных навыков, описанные в работах М.М. Безруких, Н.И. Озерецкого, Н.В. Нижегородцевой, В.Д. Шадриковой, Т.В. Ахутиной, О.Б. Иншаковой, Н.Н. Полонской, Л.А. Венгера, Н.Н. Гуткиной, Д.Б. Эльконина.

На основе проведенного анализа методик мы составили программу изучения графо-моторных навыков у детей с ОНР.

Были определены следующие направления исследования:

1. Исследование тонкой моторики кистей и пальцев рук;
2. Изучение зрительно-моторной координации;
3. Изучение слухомоторной координации;
4. Изучение зрительно-пространственного восприятия;
5. Изучение зрительной памяти.

Исследование тонкой моторики кистей и пальцев рук направлено на изучение кинестетической организации движения рук, кинетическая организации движений и процессов межполушарного взаимодействия.

Проводится проба на праксис позы пальцев.

При оценивании фиксируются параметры, отражающие продуктивность выполнения (объем, точность, сила, время поиска позы, удержание). Подсчитывается, сколько проб правой и левой рукой ребенок выполнил правильно с первого раза (без развернутого поиска, попыток привлечения другой руки).

Критерии оценивания:

8 – 10 баллов - высокий уровень статической координации;

4 – 7 баллов средней уровень;

0 – 3 баллов – низкий уровень.

При проведении проб на реципрокную координацию движений оценивается качество выполнения пробы.

Критерии оценивания:

4 балла – безошибочно, с первого раза;

3 балла – единичные сбои (отставания любой руки, самоисправления), со второго показа;

2 балла – поочередно меняет руки, программа усвоена после совместного выполнения с экспериментатором;

1 балл – с уподоблением одной руки движениям другой, программа усвоена после совместного выполнения с речевой инструкцией;

0 баллов- неусвоение программы. Отмечают также: плавность и одновременность; темп выполнения; степень истощаемости; наличие perseverаций.

При исследовании возможности усвоения двигательной программы и сформированности кинетических механизмов серийной организации движений предлагается Проба «Кулак-ребро-ладонь». (Н.И. Озерецкий).

Оценивается:

— усвоение двигательной программы: 3 и 2 - усвоение после первого и второго предъявления; 1 - после совместного выполнения; 0 - после совместного выполнения с речевой инструкцией.

— выполнение программы: 3 - выполнение плавно, автоматически; 2 - с переходом от поэлементного выполнения к плавному; 1 - «пачками», отделяя паузами одну серию от другой; 0 - поэлементно, неавтоматизированно. ошибки серийной организации: 4 - безошибочно; 3 - единичные сбои; 2 - единичные perseverации предыдущей структуры; 1 - расширение структуры (ЛКЛР); 0 - многократные perseverации.

— пространственные ошибки: 2 - безошибочно; 1 - вертикальное положение кулака в первой программе; 0 - разворот ладони на 180 градусов в обеих программах.

Можно получить от 0 до 24 баллов (подсчет баллов по каждой программе отдельно).

Также отмечаются критерии: объем, точность, удержание ритма и темпа, плавность движений, переключение, сила, perseverации, нарушение последовательности, пропуски, паузы.

Исследование наличия синкинезий проводили по методике «Обводим кисти рук» (Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадрикова).

Результаты теста обрабатываются следующим образом:

Проводится подсчет количества стрелок для каждой руки и делится полученное число на 2. Полученные для каждой руки результаты складываются. Чем меньше количество синкинезий, тем дифференциация двигательной системы развита лучше. При письме ведущей будет рука с меньшим количеством синкинезий.

Критерии оценивания:

1 балл – количество синкинезий меньше или равно норме,

0 баллов – количество синкинезий больше нормы.

среднее количество синкинезий по 2 пробам у ребенка 6 лет не должно превышать 9 у ребенка 7 лет - 6.

За серию можно получить максимально 39 баллов.

Исследование зрительно-моторной координации изучали по методике «графическая проба» (т.в. Ахутина, о.б. Иншакова, н.н. Полонская).

Результаты теста обрабатываются следующим образом:

Фиксируется время выполнения пробы. Подсчитывается количество выполненных ребенком серий из двух элементов. Леворукому ребенку дается другой образец - он располагается по центру, чтобы не заслонять его слева.

Критерии оценивания:

5 баллов - безошибочно;

4 балла - расподобление элементов (разная величина);

3 балла - уподобление (появление горизонтальной линии между символами), единичные perseverации;

2 балла - частые perseverации с самокоррекцией ошибок;

1 балл - поэлементное выполнение с паузами, отрыв руки без самокоррекции;

0 баллов - стойкие perseverации, вставки лишнего элемента.

Методика «Дорожки» (по Л.А. Венгеру). Определение уровня развития точности движений, сформированности самоконтроля.

Результаты теста обрабатываются следующим образом:

На рисунке изображены дорожки, у одного конца стоят машины, у другого - дома. Машина должна «проехать» по дорожке к дому. Тип дорожек усложняется от первой к последней.

Критерии оценивания:

2 балла - высокий уровень (выходы за пределы дорожки отсутствуют, отрыв от листа не более 3 раз, линия не нарушена);

1 балл - низкий (три и более выходов за пределы “дорожки”, почти невидимая (слабая) линия или линия с очень сильным нажимом, обведение линии).

Дорисовывание фигур. (М.М. Безруких) Исследует зрительно-пространственное восприятие, зрительно-моторную координацию.

Результаты теста обрабатываются следующим образом:

Правильно дорисовать квадраты, они должны соответствовать образцу. Линии, которые уже есть на рисунке, обводить нельзя».

В задании каждая фигура оценивается отдельно.

Критерии оценивания:

1 балл - фигура дорисована правильно, обводок и сильных искажений нет;

0 баллов - ребенок обвел нарисованные линии; дорисовал фигуру неправильно.

За задание можно получить от 0 до 10 баллов.

«Штриховка сложных фигур» (С.Е. Гаврина).

Результаты теста обрабатываются следующим образом:

Предлагается заштриховать фигуры со сложным контуром. Стрелки указывают направления: по вертикали, по горизонтали, по диагонали (угол 45°). Штрихи должны быть на одинаковом расстоянии друг от друга, не выходить за контур фигуры».

Критерии оценивания:

2 балла - нет выхода за границы контура;

1 балл - однократный выход;

0 баллов - границы не выдержаны.

Координаторные характеристики:

2 балла - линии ровные, расположены параллельно друг другу;

1 балл - линии неровные, есть отклонения линии;

0 баллов- кривые линии.

Скорость выполнения:

2 балла - умеренная;

1 балл - средняя, за предложенное время выполняет больше половины задания;

0 баллов - низкая, выполняет меньше половины задания.

Сила нажима:

2 балла - нажим нормальной силы;

1 балл - сильный или слабый нажим.

За выполнение пробы можно получить от 0 до 8 баллов.

«Обведи по контуру» (О.Б. Иншакова).

Результаты теста обрабатываются следующим образом:

Оборудование: листок с заданием, простой карандаш.

Предлагается обвести по контуру сложную фигуру. «Обвести фигуру точно по линии так, как указывает стрелка, не отрывая карандаша от бумаги».

Критерии оценивания:

2 балла - фигура обведена правильно;

1 балл - присутствуют отрывы карандаша, нет углов, разрывов, обводок;

0 баллов - отрыв карандаша, присутствуют разрывы, углы, отклонения от стимулирующей линии или обводки; ребенок не обращает внимания на наличие стрелок.

Скорость выполнения:

2 балла - умеренная;

1 балл - средняя, за предложенное время выполняет больше половины задания;

0 баллов- низкая, выполняет меньше половины задания.

Сила нажима:

2 балла - нажим нормальной силы;

1 бал - сильный или слабый нажим.

За пробу можно получить от 0 до 6 баллов.

Максимальное количество баллов за выполнение серии 31 балл.

Исследование слухомоторной координации.

Результаты теста обрабатываются следующим образом:

Исследуются условные двигательные реакции, возможность следования речевой инструкции, подчинения своих действий речевой инструкции, умение оттормаживать более простые реакции.

Критерии оценивания:

14 баллов за один вариант, за каждую ошибку вычитается 1 балл (при самокоррекции 0,5).

Темп выполнения:

1 - за нормальный и быстрый темп реагирования;

0 - за медленный темп.

За задание можно получить от 0 до 30 баллов.

Выполнение ритмов по речевой инструкции.

Результаты теста обрабатываются следующим образом:

Исследование целенаправленной деятельности ребенка, программированной речевой инструкцией, способности произвольного выполнения необходимого количества постукивающих движений разной силы.

Критерии оценивания :

Считают количество правильно выполненных заданий.

Максимально возможная оценка - 4 балла.

«Графический диктант» Д.Б. Эльконина.

Результаты теста обрабатываются следующим образом:

Выявляет умение действовать по речевой инструкции; произвольность действий и сформированность эмоционально-волевой сферы; пространственную ориентировку и знание основных понятий (направо, налево, вверх, вниз).

Критерии оценивания :

4 балла - точное воспроизведение узора (неровность линии, «дрожащая линия», «грязь» не учитываются);

3 балла - ошибки в одной линии;

2 балла - несколько ошибок;

1 балл - имеется только сходство отдельных элементов с узором;

0 баллов - отсутствие сходства.

Можно получить от 0 до 16 баллов.

Максимальное количество баллов за серию - 50.

Исследование зрительно-пространственного восприятия.

Проба Хэда.

Результаты теста обрабатываются следующим образом:

Исследование возможности соматотопического и пространственного анализа, пространственной перешифровки позы рук, способности к произвольной регуляции деятельности.

Критерии оценивания :

Фиксируется количество проб, выполненных ребенком безошибочно с первого раза и после помощи экспериментатора.

За невыполнение пробы - снимается 1 балл, за выполнение пробы с помощью экспериментатора - 0,5 балла.

Из общего количества проб (9) вычитается общее количество ошибок.

Можно получить от 0 до 9 баллов.

Рисунок стола.

Результаты теста обрабатываются следующим образом:

Исследуется возможность передачи целостной формы образа предмета в трехмерном изображении на плоскости листа. Оценивается сформированность зрительно-пространственных представлений и зрительно-моторных координаций ребенка.

Критерии оценивания:

4 балла - стереометрическое изображение стола в перспективе без грубых ошибок;

3 балла - неточное изображение стола с ошибками;

2 балла - неполное стереометрическое изображение стола (либо ножки, либо крышка);

1 балл - плоскостное изображение стола (вид сбоку) без искажений пропорций;

0 баллов - плоскостное (вид сбоку или сверху) изображение с грубыми ошибками.

Рисование по памяти и копирование:

4 балла - трехмерное изображение стола (крышка стола - параллелограмм, одна ножка частично скрыта);

3 балла - неточное трехмерное изображение стола с метрическими и проекционными ошибками;

2 балла - трехмерное изображение стола с крышкой в форме трапеции без грубых ошибок;

1 балл - неполное трехмерное изображение стола с крышкой в форме прямоугольника без грубых ошибок;

0 баллов - изображение с грубыми метрическими, проекционными, топологическими ошибками.

За пробу можно получить от 0 до 12 баллов.

Методика «Домик» Н.Н. Гуткиной.

Результаты теста обрабатываются следующим образом:

Исследование умения ориентироваться на образец, умения копировать, произвольного внимания, пространственного восприятия, сенсомоторной координации и тонкой моторики руки. Взрослый кладет перед ребенком картинку и предлагает ему точно срисовать домик. Обработка экспериментального материала производится путем подсчета баллов, начисляемых за ошибки. Безошибочное копирование рисунка оценивается 0 баллов. Обработка экспериментального материала производится путем подсчета баллов, начисляемых за ошибки. Безошибочное копирование рисунка оценивается 0 баллов.

Критерии оценивания:

от 0 до 5 баллов - это соответствует 5 итоговым баллам,

от 6 до 10 - 4 балла;

от 11 до 15 - 3 балла;

от 16 до 20 - 2 балла;

от 21 до 26 - 1

балл; от 27 до 32 - 0 баллов.

Максимально можно набрать 32 штрафных балла.

За серию можно получить от 0 до 26 баллов.

Исследование зрительной памяти.

Невербализуемые фигуры.

Результаты теста обрабатываются следующим образом:

Исследование процессов восприятия, хранения и воспроизведения зрительно-пространственной информации. Ребенку предъявляется карточка с 4 геометрическими фигурами, ребенок запоминает их в течение 8 секунд. Убирают образец. Говорят: «Теперь рисуй». Затем рисунок ребенка закрывается, и фигуры предъявляются и воспроизводятся еще раз. Через 10-минут после выполнения других заданий ребенка просят вспомнить фигуры еще раз.

Критерии оценивания:

В каждом из воспроизведений за одну правильно изображенную фигуру дается 1 балл. При наличии 1 ошибки в фигуре дается 0,5 балла. Если в изображении фигуры более 1 ошибки, за нее начисляется 0 баллов. За 3 предъявления можно получить максимально баллов. По суммарному количеству баллов определяется уровень выполнения методики.

Уровни:

10-12 баллов - высокий уровень;

7-9 баллов - средний;

4-6 баллов - низкий;

0-3 балла - несформированность навыка.

Предметные картинки.

Результаты теста обрабатываются следующим образом:

Исследование процессов восприятия, хранения и воспроизведения зрительно информации.

Критерии оценивания:

4 балла - все картинки названы в правильной последовательности;

3 балла - пропущена картинка, при сохраненной последовательности, или допущена ошибка в последовательности;

2 балла - все картинки названы, но неправильная последовательность, или 2 пропуска;

1 балл - неправильная последовательность и более - 2-х пропусков;

0 баллов - пропущено более 3-х картинок.

Уровни выполнения методики:

4 - 3 балла - высокий уровень;

2 балла - средний уровень;

1 балл - низкий уровень;

0 баллов - несформированность навыка.

Максимально за серию можно получить 16 баллов.

Таким образом, для определения содержания коррекционной работы мы определили состояние, а также выявили причины нарушения графо-моторных навыков.

Нами были изучены методы и приемы диагностики моторики кисти и пальцев рук и графо-моторных навыков, описанные в работах М.М. Безруких, Н.И. Озерецкого, Н.В. Нижегородцевой, В.Д. Шадриковой, Т.В. Ахутиной, О.Б. Иншаковой, Н.Н. Полонской, Л.А. Венгера, Н.Н. Гуткиной, Д.Б. Элькониной.

2.2. Состояние графо-моторных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Целью констатирующего эксперимента явилось определение особенностей графо-моторных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня. Для реализации поставленной цели, в процессе констатирующего эксперимента решались следующие задачи:

1. Определить методику исследования графо-моторных навыков у детей с ОНР.

2. Выявить особенности графо-моторных навыков у детей с ОНР III уровня.

В экспериментальном исследовании приняли участие школьного возраста с ОНР III уровня в возрасте от 7 до 8 лет.

Исследование проводилось в течение двух месяцев (сентябрь 2020 г. – октябрь 2020 г.).

Для проведения исследования была организована группа детей. В экспериментальную группу вошло 10 воспитанников в возрасте 7-8 лет с общим недоразвитием речи III уровня. Из них 8 мальчиков и 2 девочки.

Исследование по изучению графо-моторных навыков проводилось в три этапа: на первом мы изучили речевые карты детей с целью оценки глубины и структуры речевых расстройств, на втором проводили подбор диагностических методик комплексного исследования графо-моторных навыков, на третьем этапе непосредственно осуществлялось изучение уровня сформированности графо - моторных навыков у испытуемых с ОНР III уровня.

При интерпретации результатов исследования нами был вычислен процент успешности выполнения каждой серии проб.

Формула расчета: $P = B_{ср}/B_{max} * 100\%$, где P - процент успешности выполнения пробы (серии); $B_{ср}$ - среднее количество баллов, полученное в группе за пробу (серию); B_{max} - максимальное количество баллов за пробу (серию). $B_{ср} = (B_1 + B_2 + \dots + B_{10}) / 10$, где B_1 , B_2 и т.д. - количество баллов полученное за пробу (серию) одним испытуемым. Все данные были занесены в таблицы. Также к каждой таблице были составлены диаграммы, которые приведены в Приложении.

Исследование тонкой моторики кистей и пальцев рук показало, что развитие моторики у экспериментальной группы значительно отстает от нормы. В таблице 1 представлены результаты выполнения проб.

Таблица 1 – Результаты исследования тонкой моторики кистей и пальцев рук

Название теста	Средний уровень выполнения пробы (%)
	Экспериментальная группа
Статическая координация	63
Реципрокная координация	47,5
Динамическая координация	51
Отсутствие синкинезий	60
Успешность выполнения серии	54

Данные таблицы 1 указывают, что дети с ОНР справились с пробами на выявление уровня мелкой моторики не очень хорошо. Так, при выполнении проб на статический праксис у детей с ОНР отмечается более длительный поиск позы, неполный объем выполнения движения, неточность, ошибки допускают почти в два раза больше. При выполнении пробы на динамический праксис дошкольники экспериментальной группы испытывают большие трудности, чем их сверстники, у них чаще возникают повторы или пропуски движений, наблюдается замедление темпа выполнения.

Проба на реципрокную координацию также вызвала трудности у детей экспериментальной группы. Задание выполняется со сбоями в виде отставания той или иной руки, с уподоблением.

Затруднения с пробой «ладонь-кулак-ребро» и пробой на реципрокную координацию говорят о возможном нарушении межполушарного взаимодействия и несформированности механизма серийной организации движений.

Проба на отсутствие синкинезий показала, что у детей с ОНР их большое количество. Что говорит о напряженном состоянии мышц кистей и пальцев рук.

Результаты исследования зрительно-моторной координации показали, что у экспериментальной группы был отмечен средний уровень ее развития.

Графическую пробу дети с ОНР выполняют медленно, присутствуют отрывы фломастера от листа, характерными являются ошибки расподобления (увеличивают фигуры с 3 серии в 2 раза) и уподобления элементов (появляется горизонтальная «площадка» между элементами П и Л).

С методикой «Дорожки» Л. А. Венгера экспериментальная группа справилась достаточно хорошо. Дорисовывание фигур вызвало у дошкольников с ОНР затруднения, потребовалось больше времени для выполнения. При штриховке и обведении фигур у детей с ОНР много выходов за границу и отклонений от стимулирующей линии, сами линии менее ровные, чаще отмечается сильный нажим на карандаш. В таблице 2 представлены результаты проб в процентном соотношении.

Из таблицы 2 видно, что у детей с ОНР отмечаются низкие показатели.

Таблица 2 – Результаты исследования зрительно-моторной координации

Название теста	Средний уровень выполнения пробы (%)
	Экспериментальная группа
Графическая проба	70
Методика "Дорожки"	80
Дорисовывание фигур	79
"Штриховка сложных фигур"	59
"Обведи по контуру"	68
Успешность выполнения серии	71

При анализе результатов изучения слухомоторной координации были получены следующие данные, указанные в таблице 3.

Таблица 3 – Результаты исследования слухомоторной координации

Название теста	Средний уровень выполнения пробы (%)
	Экспериментальная группа
Реакция выбора	69
Выполнение ритмов по речевой инструкции	55
"Графический диктант"	76
Успешность выполнения серии	70

Согласно таблице 3 с реакцией на выбор дети справились недостаточно хорошо. Ошибки появлялись, как только менялась стереотипная серия. Детям из экспериментальной группы требовалось много времени, чтобы дать реакцию в ответ на стимул. Длительность принятия решения не улучшала качество ответа.

С пробой выполнение ритмов по речевой инструкции экспериментальная группа справилась на 55%. Все дети хорошо справились с отстукиванием простых ритмов. Трудности возникли с выполнением ритмов с акцентом. Дети с ОНР часто не могли выделить громкий удар среди тихих или наоборот, также у них наблюдались ошибки в количестве ударов.

Методика «Графический диктант» оказалась сложным заданием для дошкольников с ОНР. Наиболее трудным оказался последний диктант. Отмечались многократные ошибки в направлении линий, трудности ориентировки право - лево и восприятию инструкции на слух. Пропускались части инструкций, из-за чего узор приобретал другую форму. Отмечались разрывы линий.

При исследовании зрительно-пространственного восприятия дети показали невысокие результаты.

Рисунок стола дети не смогли изобразить в трехмерном пространстве самостоятельно. Дети экспериментальной группы даже после образца чаще не меняют ничего в своем изображении, рисуют точно такое же.

Пробы Хэда подтверждают данные о том, что у детей с ОНР нарушены пространственные представления. Особенно затруднения выражены при ориентировке в схеме тела человека напротив.

Методика «Домик» показала, что дети с ОНР плохо владеют умением ориентироваться на образец, умением копировать. У дошкольников с ОНР нарушено произвольное внимание, они часто отвлекаются, пропускают больше деталей. В таблице 4 приведены усредненные значения выполнения проб.

Данные таблицы 4 указывают на то, что испытуемые справились с заданием недостаточно хорошо. У детей экспериментальной группы показатели низкие из-за недостаточной сформированности пространственных представлений, затруднений при ориентировки в собственном теле и схеме тела человека, находящегося напротив.

Таблица 4 – Результаты исследования зрительно-пространственного восприятия

Название теста	Средний уровень выполнения пробы (%)
	Экспериментальная группа
Проба Хэда	52
Рисунок стола	18
Методика "Домик"	70
Успешность выполнения серии	40

Последней серией было исследование зрительной памяти, в которое вошло две пробы: запоминание невербальных фигур и запоминание предметных картинок.

При выполнении методики запоминания невербальных фигур младшие дошкольники испытывали трудности. Большинство ошибок и затруднений в группе детей наблюдалось при первом и отсроченном предъявлении: ошибки последовательности фигур, трансформации 2, 3 или 4 фигур, нарушение

пропорций. В экспериментальной группе наблюдались так же зеркальное изображение фигур, упрощение и пропуск деталей. Большинство детей экспериментальной группы смогли воспроизвести верно не более 1 фигуры.

С запоминанием картинок справились все дети. У детей с ОНР наблюдалось большее количество пропусков и нарушение последовательности. В таблице 5 указаны результаты изучения данных проб.

Согласно таблице 5 экспериментальная группа показала средние результаты. Все дети лучше справились с запоминанием картинок.

Таблица 5 – Результаты исследования зрительной памяти

Название теста	Средний уровень выполнения пробы (%)
	Экспериментальная группа
Невербальные фигуры	33
Предметные картинки	50
Успешность выполнения серии	37

Результаты исследования уровня развития графо-моторных навыков указывают на то, что у младших дошкольников с ОНР III уровня нарушения компонентов графо-моторных навыков встречается чаще, чем у их ровесников с нормальным речевым развитием. Эти нарушения имеют более выраженный и стойкий характер.

У дошкольников с ОНР были выявлены следующие особенности:

1. В состоянии тонкой моторики кистей и пальцев рук:
 - неточное выполнение, неполный объем движений;
 - быстрая истощаемость;
 - замедленный или ускоренный темп выполнения;
 - нарушение плавности и переключаемости движений;
 - несовершенная двигательная память.
2. Особенности зрительно-моторной координации:
 - трудности регуляции и контроля произвольных движений;

- неправильное удержание пишущей принадлежности;
- неумение удерживать строку, частые отклонения от стимулирующей линии, выход за границы штрихуемых фигур;
- неровные линии, сильный или слабый нажим, разрывы, отрывы руки;
- ошибки по типу расподобления и уподобления;
- чаще замедленный темп выполнения заданий.

3. Особенности слухомоторной координации:

- плохое удержание в памяти речевой инструкции;
- нарушено умение оттормаживать более простые реакции.

4. Особенности зрительно-пространственного восприятия:

- трудности ориентирования «право» - «лево»;
- затруднения при расположении рисунка в пространстве на листе бумаги;
- несформированность стереометрического изображения на листе бумаги;
- недостаточная сформированность зрительно-пространственной функции при ориентировке в схеме тела человека, стоящего напротив, наличие соматотопических и зрительно-пространственных ошибок.

5. Особенности зрительной памяти:

Ошибки воспроизведения последовательности элементов, трудности отсроченного запоминания, искажение, расширение или сужение структуры программы.

2.3. Содержание логопедической работы по формированию графо – моторных навыков у детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе овладения письмом

Как и любое другое обучение, обучение графической деятельности «создает оптимальное соотношение между аналитической и синтетической деятельностью, т. е. двумя основными видами работы человеческого мозга» [1, с. 137].

Коррекционная работа с детьми дошкольного возраста с ОНР в основном направлена на формирование речевых предпосылок и в меньшей степени неречевых [39]. Однако, анализ литературы и проведенное исследование говорят о том, как значима работа над формированием графо-моторных навыков, а именно развитие ловкости, точности, ритмичности мелких движений кистей и пальцев рук; зрительно-слухомоторной координации; зрительно-пространственного восприятия; объема памяти; произвольности внимания.

Важное значение имеет взаимосвязь работы логопеда и учителя, так как на уроках уделяется большое внимание развитию графических навыков [47]. На занятиях с логопедом чисто графические упражнения должны занимать приблизительно 3 минуты [55].

Стоит отметить, что работа в этом направлении не будет столь эффективной без взаимодействия с родителями. В помощь родителям оформляются папки - передвижки, содержащие разнообразные упражнения, которые можно использовать дома, проводятся собрания и консультации [20, 47].

В формировании графо-моторных навыков большую роль играет правильное положение при рисовании и письме.

Положение активной руки: пишущий предмет лежит на верхней фаланге среднего пальца, фиксируется большим и указательным пальцами, причем большой расположен чуть выше указательного. Расстояние от нижнего кончика пишущего предмета до указательного пальца 1,5 - 2,5 см. Верхний кончик пишущего предмета ориентирован на плечо пишущей руки. Кисть при письме, рисовании находится в движении, не фиксирована, локоть не отрывается от стола. Пальцы не сжимают пишущий предмет слишком сильно. Лист лежит под наклоном влево.

Поза: ребенок сидит за столом прямо, голова слегка наклонена, туловище нет, грудь не касается стола, глаза на расстоянии 20 - 30 см от рабочей поверхности, ноги согнуты под прямым углом, стопы полностью стоят на полу. Свободная от письма рука лежит на столе, параллельно его краю. Она не должна лежать на коленях, т. к. из-за этого приподнимается плечо активной руки, возникает нарушение осанки [20].

Если у ребенка отмечено неправильное положение пальцев при письме, на верхней фаланге безымянного пальца можно поставить точку, на которой должна лежать ручка. Если ребенок держит ручку слишком близко или высоко относительно нижнего кончика, также можно поставить отметку в нужном месте пишущего предмета. Когда имеет место жесткая фиксация кисти на плоскости листа, может помочь обведение и рисование крупных фигур (1/3 листа, без отрыва ручки) [20].

Среди детей с ОНР можно достаточно часто встретить детей, рисующих левой рукой. При формировании графо-моторных навыков стоит учитывать их некоторые особенности обучения:

1. Не переучивайте леворукого ребенка - дело не в руке, а в организации мозга. Переучивание ведет к невротизации.

2. При письме, рисовании, чтении свет должен падать с правой стороны. В классе лучшее место у окна, слева за партой. Там больше освещения, и леворукий ребенок не будет сталкиваться руками с соседом, работающим правой рукой.

3. Лист бумаги лучше положить так, чтобы верхний правый угол лежал с наклоном вправо, а верхний левый угол располагался напротив груди.

4. Самым оптимальным положением руки для леворуких детей считается положение левой кисти руки над строкой. Ребенку не приходится выворачивать кисть руки, хорошо виден образец, не смазывается ранее написанное. При этом придется опустить тот факт, что возможно изменения традиционного наклона букв.

5. Обучение леворуких детей должно быть более ярким и красочным, т. к. у них лучше развито визуальное восприятие и пространственное мышление [51].

Для становления автоматизированного графо-моторного навыка важно уделять одинаковое внимание формированию и развитию всех компонентов. Для составления приемов и порядка предъявления информации использовались методики и приемы работы М.М. Безруких, О.И. Крупенчук, Е.В. Новиковой, О.И. Крушельницкой, Т.А. Воробьевой, О.Б. Иншаковой, С.П. Ефимовой, С.Е. Гавриной, А.В. Петрова и др.

Направления работы по развитию графо-моторных навыков у дошкольников с ОНР

1. Развитие тонкой моторики кистей и пальцев рук

Уделяя должное внимание заданиям, упражнениям, играм, влияющим на развитие мелкой моторики, можно решить сразу две важные задачи:

1) косвенным образом воздействовать на общее интеллектуальное развитие ребенка,

2) подготовить его к овладению навыками письма, рисования, ручного труда, что в будущем поможет избежать многих проблем школьного обучения [46].

Упражнения по развитию тонкой моторики делятся на статические и динамические. Обязательно нужно проделывать их для каждой руки отдельно, и для обеих рук вместе.

Пальчиковые игры. Так как движения рук и произнесение слов связаны, то важное место в системе развития моторики занимают пальчиковые игры. Они позволяют в игровой форме разминать, массировать пальчики и ладошки, благоприятно воздействуя на все внутренние органы. Динамичные движения пальцев рук помогают детям четко, ритмично проговаривать стихотворную форму. Движения ритмизируют речь, она становится громче, четче и эмоциональнее, а наличие рифмы положительно влияет на слуховое восприятие [47].

На первом этапе ребенок выполняет упражнение без слов под счет, под заданный ритм или стихотворение, которое озвучивает педагог, можно подобрать ритмичную, простую музыку.

На втором этапе с ребенком разучивается стихотворение. Выполняя упражнение, он проговаривает стихотворение сначала сопряжено с логопедом, затем самостоятельно.

Фольклорные пальчиковые игры. Помогают налаживать коммуникативные отношения на уровне соприкосновения, эмоционального переживания. Дают возможность «прочувствовать» свои пальцы, ладони,

сформировать схему собственного тела. Фольклорные песенки и потешки развивают чувство языка благодаря своей напевности [9, с. 16].

Предметная деятельность. Способствует развитию мелкой моторики. Мозаика, вышивание, лепка, перебирание, склеивание мелких деталей, нанизывание пуговиц или бусин на нитку - далеко не весь список. Действия с предметами позволяют придумать нескончаемо большое количество вариантов упражнений, которые можно связывать с речевыми темами и успешно использовать на логопедических занятиях. Рассмотрим некоторые виды игр с предметами.

Составление фигур из счетных палочек развивает захват двумя пальцами, пространственную ориентировку [8, с. 9-11].

В играх с счетными палочками ребенка просят выложить на столе по образцу, по памяти или по представлению различные фигуры; изменить их переместив несколько палочек. Можно придумывать фигуры, соответствующие лексической теме занятия или изобразить предмет, название которого начинается с изучаемого на занятии звука. Пример, рисунок 1.

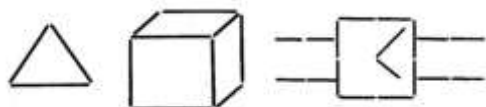


Рисунок 1 – Фигуры, выкладываемые из палочек

Игры нанизывание способствуют совершенствованию движений кистей и пальцев, развитию глазомера, освоение контроля глазом координации движений руки, формированию различий предметов по форме, величине и качеству, обогащению словаря, развитию произвольного внимания [9, с.14].

Игры с пластилином. Пластилин позволяет разнообразить работу, является отличным материалом для развития моторики. Пластилин можно разминать, ощупывать, раскатывать, скатывать из него различные фигуры, использовать как закрашивающий материал. Все эти действия являются отличным самомассажем пальцев и ладоней ребенка [9, с.14].

Игры с бумагой позволяют развить гибкость, силу, координированность движений пальцев и кистей рук. Благодаря этим играм развивается устойчивость внимания [9, с. 16].

Игры на выкладывание (игры с мозаикой) развивают «щипковый захват» (большой и указательный пальцы), зрительно-моторную координацию, обогащают словарный запас, развивают зрительный гнозис [9, с.17]. Игры на выкладывание делятся на: выкладывание на образце, выкладывание по контуру образца, выкладывание по памяти, выкладывание со сменой материала - от крупного к мелкому. Материалом для выкладывания может быть мозаика, различные крупы.

Самомассаж - массаж, выполняемый самим ребёнком. Дети в процессе выполнения упражнений на мелкую моторику выполняют массаж пальчиков и ладошек своими же руками или для этого используются предметы (шестигранные карандаши, шипованные резиновые мячики, орешки, шишки, бобы и мн. др.). Самомассаж можно проводить индивидуально и с группой детей, можно использовать многократно, включая его в различные режимные моменты. Детям очень нравятся игры с сухими бассейнами (с пуговицами, бобами, крупами и т. д.) [47].

2. Развитие зрительно-пространственного восприятия

Зрительно-пространственная функция является основой любой психической функции. Именно эта функция является основой успешной учебной деятельности. Формирование зрительно-пространственной функции

включает в себя формирование пространственных представлений, зрительного гнозиса и зрительного слежения.

Формирование пространственных представлений

Система коррекции пространственных представлений разработана Н.Я. Семаго и Н.Н. Семаго. Логопед учит понимать пространственные термины, начиная с самостоятельных действий ребенка по инструкции, затем в действиях с объемными игрушками, по схеме и с опорой на картинки [28].

Этапы:

1. Освоение телесного пространства (овладение пространством собственного тела и лица). Пространственные категории: выше/ниже всего, выше чем/ниже чем, над/под/между. Упражнения: ощупывание лица с закрытыми глазами (обозначение частей); рассматривание и ощупывание частей лица с открытыми глазами; работа с зеркалом; аналогично с телом.

2. Формирование взаимоотношений тела и внешних объектов с точкой отсчета «от себя». Пространственные категории: справа/слева/впереди/сзади.

3. Анализ взаиморасположения объектов в пространстве между собой. Пространственные категории: координатные характеристики (верх, низ, спереди, сзади, справа, слева); метрические характеристики (выше, ниже).

4. Вербализация пространственных и пространственно-временных представлений. Представления о времени суток, времени года, днях недели, месяцах. Изучение пространственных предлогов: группа (на, в, под, над, с, со, из); подготовительная группа (из, из-под, за, из-за).

Упражнения, направленные на формирование правильного употребления предлогов; составление рассказа по серии сюжетных картинок; составление рассказа по сюжетной картинке; правильное употребление логико-грамматических конструкции.

Формирование зрительно восприятия на плоскости листа.

Система работы по развитию зрительного гнозиса включает: 1. Узнавание и сравнение изображений предметов по величине, цвету, размеру, форме, расположению в пространстве.

Узнавание и различение контурных изображений предметов (цветные и не цветные перечеркнутые изображения и изображения предметов, наложенных друг на друга; контуры недорисованных изображений). При возникновении трудностей зрительного распознавания не цветных перечеркнутых и наложенных изображений можно обвести контуры цветом или раскрасить рисунки [30, 31].

Формирование зрительного слежения

Работа проводится в направлениях, которые необходимы для успешного овладения навыком письма. Сначала в направлении сверху вниз, потом слева направо и по кругу против часовой стрелки.

3. Развитие зрительно-моторной координации

Сформированный навык зрительного слежения подкрепляется движениями руки в направлениях сверху вниз, слева направо и по кругу против часовой стрелки, в результате чего у детей формируется зрительно-моторная координация.

Чем крупнее графические знаки, тем меньше разница между движениями кончика пера и движениями самой руки, т.е. доступнее перешифровка. Контроль за совершением движения постепенно переводится из компетенции зрительного в область проприоцептивного анализатора. По мере освоения этой перешифровки ребенок приобретает умение автоматически обеспечить кончику пера любую требуемую траекторию. Благодаря этому постепенно уменьшается величина выписываемых фигур [54].

Работа начинается с формирования навыка на плоскости белого листа. Так как траектория кончика пишущего предмета даже при изображении больших элементов немного отличается от траектории движений руки, то можно начать с выведения элементов пальцем просто проводя по картинкам или используя пальчиковые краски. Затем перейти к использованию фломастера, а далее к карандашу. Далее работу продолжают в тетрадях с большой клеткой, затем переходят к маленькой.

Ориентировка на листе бумаги. Прежде чем приступать к занятиям, возьмите альбомный лист, нарисуйте 5 предметов (или наклейте 5 картинок): в правом верхнем углу, правом нижнем углу, левом верхнем углу, левом нижнем углу, посередине листа. Попросите ребенка сказать, что находится в правом верхнем углу, посередине, в левом нижнем углу и т.д. Убедитесь в том, что ребенок ориентируется на листе бумаги, и тогда приступайте к дальнейшей работе.

Рисование простых элементов: прямые линии (вертикальные (пишутся сверху вниз), горизонтальные (слева направо), наклонные (сверху вниз)); параллельные линии (прямые и наклонные); полуовалы (чешуя у рыбы, черепица крыши и т.д.); круги, овалы; зигзаги.

Обведение контура. Пятилетним детям даются задания на обведение внутреннего контура, а шестилетним - внешнего. Обведение начинается простыми контурами геометрических фигур и заканчивается обведением сложных изображений различных предметов. Условие обведения фигур: не отрывать карандаш от бумаги, пока ведешь линию; не сходить с линии.

Штриховка выполняется прямыми вертикальными штрихами (сверху - вниз), горизонтальными (слева - направо), наклонными (сверху - вниз) и круговыми движениями (клубочками).

При этом нужно обязательно соблюдать правила штриховки: штриховать в одном заданном; линия должна быть ровной с одинаковым нажимом, линии должны быть параллельны, с одинаковым расстоянием между ними; нельзя выходить за границу изображения.

Раскраски, рисования, дорисовывание и копирование.

1. Раскраски по темам. По 1 раскраске в день. Больше - по желанию.
2. Кодирование цвета. Ребенку дается рисунок, разделенный на части линиями. В каждой части стоит значок, обозначающий, каким цветом ее раскрашивать. Внизу листа - условные обозначения. Так можно раскрашивать, например, зимующих птиц, овощи, фрукты, грибы, цветы.

3. Раскраски «наоборот» (рисунок нужно оставить белым, а раскрасить фон). Например, белые облака на голубом небе.

4. Раскраска с заданиями. К примеру, тема «Грибы». Рисуем гриб и просим справа нарисовать грибочек, слева - цветок, на шляпке - листик.

Для подготовительной группы:

5. Дорисовывание.
6. Наложённые контуры с заданием раскрасить.
7. Рисование по точкам.
8. Копирование рисунков с помощью копировальной бумаги и по образцу [36, 56].

Работа с клеточкой. Для работы в тетради необходимо научить ребенка выделять клеточку и ее границы на фоне страницы, ее углы, стороны, определять ее центр, проводить горизонтальные и вертикальные палочки, палочки с наклоном. Рисунки по клеточкам:

1. Продолжить строчку до конца. Прямые линии, квадраты по точкам и без них, помещающиеся в одной клетке, потом 2x2 клетки.
2. Косые линии по точкам и без них, треугольники.

3. Дуги, овалы по точкам и без них

4. Рисунки по лексическим темам. При копировании ребенок должен соблюдать следующие правила: внимательно определить, из каких элементов состоит образец; сосчитать количество элементов; решить, с какого элемента начать; проверять количество элементов при переносе их в тетрадь. [13]

5. Зеркальное срисовывание и дорисовывание по лексическим темам.

Развитие слухомоторной координации

Упражнение на формирование слухомоторной координации позволяют развить умение воспроизводить заданный ритм по образцу и по речевой инструкции, навык слухового сосредоточения, слухомоторную координацию, умение использовать их для ориентации на плоскости и в трехмерном пространстве.

4. Развитие зрительной памяти

Упражнения по развитию зрительной памяти направлены на увеличение объема запоминаемых образов. Развивать объем зрительной памяти необходимо, так как в ходе письма нужно удерживать достаточно большое количество элементов, составляющих букву.

Таким образом, квалифицированная, комплексная и систематическая коррекционная работа по развитию графо-моторных навыков во всех описанных направлениях у дошкольников с ОНР поможет в предупреждении возможных трудностей при формировании навыка письма [50].

Занятия способствуют развитию графомоторики, мелкой моторики рук, что значительно облегчает процесс овладения навыками рисования. В комплект входят оригинальные рисунки-образцы для копирования и методическое пособие, в котором подробно описан порядок работы с образцами, а также комплекс упражнений «Гимнастика для мозга», направленных на повышение умственной работоспособности детей и тем

самым создание базы для освоения графомоторных действий. Набор может использоваться для работы с детьми как дома, так и в дошкольных и школьных учреждениях различного профиля.

Таким образом, работа по развитию графомоторных навыков должна быть систематической и комплексной, проводиться в разных направлениях.

Выводы по второй главе

Таким образом, нами были изучены методы и приемы диагностики моторики кисти и пальцев рук и графо-моторных навыков. Для определения содержания коррекционной работы мы определили состояние, а также выявили причины нарушения графо-моторных навыков. Нами были изучены методы и приемы диагностики моторики кисти и пальцев рук и графо-моторных навыков. Целью констатирующего эксперимента явилось определение особенностей графо-моторных навыков у детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня.

В экспериментальную группу вошло 10 воспитанников в возрасте 7-8 лет с общим недоразвитием речи III уровня. Из них 8 мальчиков и 2 девочки.

Исследование по изучению графо-моторных навыков проводилось в три этапа: на первом мы изучили речевые карты детей с целью оценки глубины и структуры речевых расстройств, на втором проводили подбор диагностических методик комплексного исследования графо-моторных навыков, на третьем этапе непосредственно осуществлялось изучение уровня сформированности графо - моторных навыков у испытуемых с ОНР III уровня. Нами было проведено исследование тонкой моторики кистей и пальцев рук, зрительно-моторной координации, слухомоторной координации, зрительно-пространственного восприятия, зрительной памяти, уровня развития графо-моторных навыков Эти нарушения имеют более выраженный и стойкий характер.

Рассмотрены направления работы по развитию графо-моторных навыков у дошкольников с ОНР, развитие зрительно-пространственного восприятия, развитие зрительно-моторной координации, развитие зрительной памяти.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На самом деле процесс овладения графомоторной активностью для ребенка довольно трудоемок, а для детей со степенью ОНР - вдвойне. А поскольку количество детей с ОНР III уровня постоянно увеличивается, проблема развития и коррекции графомоторных навыков для них имеет большое значение. Несвоевременное проведение корректирующих работ в области графомоторной активности может привести к опечаткам, что в свою очередь приведет к снижению успеваемости.

Поэтому своевременная и регулярная коррекционно-развивающая работа для улучшения графомоторной активности детям с ОНР III уровня просто необходима. Кроме того, в настоящее время доступно множество различных программ и методов работы, и можно выбрать именно тот метод коррекции, который лучше всего подходит для конкретного ребенка. Например, лечебные мероприятия можно проводить на занятиях логопедом с учителем физкультуры на основе развития моторики или в группе продленного дня в общеобразовательной школе. То есть эта методика позволяет комплексно работать с ребенком, корректируя как недоразвитие речи, так и несовершенство графомоторной деятельности. Также можно отметить интересную методику самомассажа, которая позволяет совместить приятное с полезным, помогая направить внимание ребенка на самоконтроль в графомоторной деятельности. Еще одна методическая разработка в области совершенствования графомоторных навыков предлагает комплексную работу в различных классах школы, что обеспечивает максимальную ориентацию на положительные результаты.

Проведя практическую часть исследования, мы пришли к выводу, что графические навыки младших школьников с ОНР III уровня недостаточны и

было выбрано несколько направлений их формирования, после реализации которых мы отметили улучшение уровня развития графомоторных навыков у младших школьников с ОНР III уровня.

Коррекционно-развивающая работа в области графомоторных навыков может проводиться в разных направлениях. Но, прежде всего, эта работа должна выполняться комплексно.

Таким образом, цель квалификационной работы достигнута, задачи выполнены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агаркова, Н.Г. Основы формирования графического навыка у младших школьников / Н.Г. Агаркова. //Начальная школа. - 2009. - №4. – 25 с.
2. Аксенова А.К. Развитие тонких движений рук у детей с нарушениями речи / А. К. Аксенова. // Дошкольное воспитание.- 2010. – №8. – 62 с.
3. Амосова Н.С. Самомассаж рук при подготовке детей с речевыми нарушениями к школе /Н. С.Амосова..//Логопед. – 2004. - №6. – 82 с.
4. Астахова Т.В. Формирование графомоторных навыков у младших школьников / Татьяна Астахова. – Москва: Издательство: ВЛАДОС. – 2014.
5. Бачина О.В. Пальчиковая гимнастика с предметами. Определение ведущей руки и развитие навыков письма у детей 6-8 лет: Практическое пособие для педагогов и родителей / О. В. Бачина, Н. Ф. Коробова. – Москва: АРКТИ – 2006. – 88с.
6. Безруких М. М. Этапы формирования навыка письма / Марьяна Безруких. - Москва: Просвещение , 2002. – 126с.
7. Бекшиева З.И. Коррекция письменной речи у школьников / Зинаида Бекшиева. - Ростов: Феникс, 2009. – 318с.
8. Боркова Т.Н. Однотипные движения в почерке / Т. Н. Боркова, Н. Т. Орлова. – Москва: Белый город. – 2003.
9. Ботвинников А. Д. Научные основы формирования графических знаний, умений и навыков школьников / А.Д. Ботвинников, Б. Ф. Ломов. - Москва: Педагогика, 1979. – 255 с.
10. Буцыкина Т.П. Развитие общей и мелкой моторики как основа формирования графомоторных навыков у младших школьников / Т. П. Буцыкина, Г. М. Вартепова.// Логопед. – 2005. – №3. – с.84-94.

11. Валлон А. Психическое развитие ребенка / Анри Валлон. - Москва. 2013. – 386с.
12. Визель Т.Г. Нарушение чтения и письма у детей дошкольного и младшего школьного возраста / Татьяна Визель. - Москва: Астрель. – 2005.
13. Вихрова И. Н. Коррекция речи и мелкой моторики в процессе рисования методом «штрих». Воспитание и обучение детей с нарушениями развития / И. Н. Вихрова, Н. Н. Шарикова. – 2004. – № 6. – с.67-73
14. Волкова Л. С. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Л.С. Волкова С.Н. Шаховская - Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 680 с.
15. Волоскова Н.Н. Трудности формирования навыка письма у учащихся начальных классов / Н. Н. Волоскова: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.03. - Москва, 1996. – 158 с.
16. Волоскова Н.Н. Формирование графомоторного компонента письма у учащихся начальных классов // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция / Н. Н. Волоскова: Учебное пособие под общ. ред. канд. пед. наук, доцента О.Б. Иншаковой. - Москва: Московский психолого-социальный институт. – 2009.
17. Воробьева Т.А. Мяч и речь: Игры с мячом для развития речи, мелкой руч. и общей моторики / Т. А. Воробьева, О. И. Крупенчук. – СПб.: Дельта, 2001. - 95 с.
18. Выготский Л.С. Мышление и речь [Текст]: сборник / Лев Выготский. - Москва: Изд-во АСТ: Астрель, 2011. – 637 с.
19. Гаврина С.Ю., Кутявина Н.Л. Развиваем руки - чтоб учиться и писать, и красиво рисовать: Попул. пособие для родителей и педагогов / С. Е. Гаврина, Н. Л. Кутявина, И. Г. Топоркова, С. В. Щербинина. – Ярославль: Акад. развития [и др.], 2000. – 185 с.
20. Голубев А.А. Я дрессирую карандаш: рисовалки-разукрашки-поговорки-вверхтормашки / Александр Голубев. – Санкт-Петербург: Речь, 2013. - 64 с.

21. Голубь В.Т. Графические диктанты: Пособие для занятий с детьми 5-7 лет / Валентина Голубь. - Москва: ВАКО, 2008. – 144 с.
22. Гомзяк О.С. Я буду писать правильно. Альбом упражнений по предупреждению нарушений письма у детей подготовительной группы / Оксана Гомзяк. - Издательство: ГНОМ и Д. – 2011.
23. Горбатова Е.В. Готовим руку к письму (учебно-методический комплекс) / Елена Горбатова. - Москва: Белый ветер. – 2005.
24. Гонеев А.Д. Основы коррекционной педагогики / Александр Гонеев. - Москва: Академия, - 2006. – 264 с.
25. Граб Л.М. Развиваем графические навыки. Рабочая тетрадь для детей с ОНР III УРОВНЯ / Любовь Граб. - Издательство: ГНОМ и Д. – 2010.
26. Граб Л.М. Тематическое планирование коррекционной работы в логопедической группе для детей 5-6 лет с ОНР III УРОВНЯ. Пособие для логопедов / Любовь Граб. - Издательство: ГНОМ и Д. – 2010
27. Гурьянов Е.В. Психология обучения письму [Текст]: Формирование графических навыков письма / Евгений Васильевич Гурьянов. Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т психологии. - Москва: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1959. - 264 с.
28. Зегебарт Г.М. Волшебные обводилки. Формирование графомоторных навыков. Комплект коррекционно-развивающих материалов / Галина Зегебарт. - Москва Издательство: Генезис. – 2013.
29. Ефименкова Л.Н. Исправление и предупреждение дисграфии у детей / Л.Н. Ефименкова, И. Н. Садовникова. – Москва: Просвещение, 2005. – 156 с.
30. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: Пособие для логопеда / Людмила Ефименкова. - М.: ВЛАДОС, 2001. - 334 с.
31. Зикеев А. Г. Развитие речи учащихся специальных (коррекционных) учреждений / Анатолий Зикеев. - Москва: Академия, 2002. – 174 с.

32. Илюхина, В.А. Особенности формирования графических навыков и анализ ошибок при письме / Вера Илюхина.// Начальная школа. - 2008. - №8. – 21 с.
33. Иншакова О.Б. Развитие и коррекция графо-моторных навыков у детей 5-7 лет / Ольга Иншакова. Пособие для логопеда. Часть 1 + Часть 2. Комплект в 2-х частях. Издательство: ВЛАДОС. – 2005.
34. Иншакова О.Б. Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция: учебное пособие / Ольга Иншакова; Российская акад. образования, Московский психолого-социальный ин-т. - 2-е изд., испр. - Москва: МПСИ; Воронеж: Изд. дом РАО; 2007. – 286 с.
35. Каше Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи / Галина Каше. - Пособие для логопеда. – Москва: Просвещение, 2003.
36. Кинаш Е.А. Подготовка к письму детей с отклонениями в развитии / Елена Кинаш. - Москва: Просвещение, 2007.
37. Кольцова М. М. Ребенок учится говорить. Пальчиковый игротренинг / М. М. Кольцова, М. С. Рузина. — Екатеринбург: У-Фактория, 2004. — 224 с.
38. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей (диагностика, коррекция, предупреждение) / Андрей Корнев. – Санкт-Петербург: Издательский Дом «М и М». – 2004 – 218 с.
39. Крупенчук О.И. Пальчиковые игры / Ольга Крупенчук. - СПб., 2006
40. Крупенчук О. И. Система работы по развитию мелкой моторики у детей с речевой патологией / О. И. Крупенчук // Дошкольная педагогика: Петербургский научно-методический журнал для педагогов и родителей. – 2005. - № 6. – с.36-41.
41. Лалаева Р.И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова. – Санкт-Петербург.: Изд-во «Союз», 2003 – 189 с.

42. Лубовский В.И. Специальная психология [Текст]: учебное пособие для студентов учреждений высшего образования по психологическим и педагогическим специальностям / В. И. Лубовский, Е. С. Слепович, А. М. Полякова. - Минск: Вышэйшая школа, 2012. - 511 с.
43. Лурия А.Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования / Александр Лурия. - Учеб. Пособие для студ. Психол фак. Высш. Учеб. Заведений. - Москва: Издательский центр «Академия», 2002. – 352 с.
44. Лысюк С. Н. Развитие графомоторных навыков у детей 6-7 лет / С. Н. Лысюк, С. Н. Телкова // Начальная школа . – 2004. – № 6.
45. Мисаренко Г.Г. Технология коррекции письма: развитие графомоторного навыка / Г.Г. Мисаренко// Логопед. – № 2. – 2004.
46. Новикова Е.В. Как подготовить руку ребенка к письму: Комплекс упражнений для тренинга мышц рук у детей / Елена Новикова. - Ассоц. авт. и изд. «Тандем». - Москва: Гном-пресс, 1998. - 40 с.
47. Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи / Наталья Нищева. - СПб., 2007.
48. Обухова Л.В. Возрастная психология: учебник: для студентов вузов / Людмила Обухова. - Москва: Высш. образование: МГППУ, 2006. - 460 с.
49. Петровский А.В. Краткий психологический словарь / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. - Москва: Политиздат, 1985. - 431 с.
50. Российская Е.Н. Методика формирования самостоятельной письменной речи у детей / Елена Российская. - Москва: Айрис - пресс, 2004. – 320с.
51. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников / Ирина Садовникова. Учебное пособие . Москва: ВЛА ДОС, 2007.- 282с.
52. Сальникова, Т.П. Методика обучения грамоте / Татьяна Сальникова. - Москва: Просвещение, 1996. - С.224.

53. Светлова И. Е. Домашний логопед: программа развития правильного звукопроизношения / И. Е. Светлова; ил. Елены Гальдяевой. - Москва: Эксмо, 2010. - 255 с.

54. Сунцова А. А. Учимся ориентироваться в пространстве: рабочая тетрадь: развитие пространственных представлений у детей 5-8 лет / А. А. Сунцова, С. С. Курдюкова. - СПб.: Питер, 2008 (СПб: Правда 1906). - 48 с.

55. Ткаченко Т.А. Развиваем мелкую моторику / Татьяна Ткаченко. - Москва: Эксмо, 2013. - 79 с.

56. Ткаченко Т.А. Пишем грамотно и красиво: тренируем руку / Татьяна Ткаченко. - Москва: Эксмо, 2007 (Тверь: Тверской полиграфкомбинат). - 94 с.

57. Триггер Р.Д. Подготовка к обучению грамоте: пособие для учителя / Рашель Триггер. - Смоленск: Ассоц. «XXI век», 1998. - 79 с.

58. Утехина, А. Развитие графических навыков письма у дошкольников / Алла Утехина. Дошкольное воспитание. - 1998. - №5.

59. Храковская М.Г. Методика восстановления и формирования двигательного навыка письма при нарушении двигательного праксиса / М.Г. Храковская. // Логопед. - 2004. - № 3.

60. Филичева Т. Б. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. — Москва: Просвещение, 1989. — 223 с.

61. Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника [Текст] / Д. Б. Эльконин, чл.-кор. АПН СССР. - Москва: Знание, 1974. - 63 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1



Диаграмма к таблице №1. Результаты исследования тонкой моторики кистей и пальцев рук (%)



Диаграмма к таблице № 2. Результаты исследования зрительно-моторной координации (%)

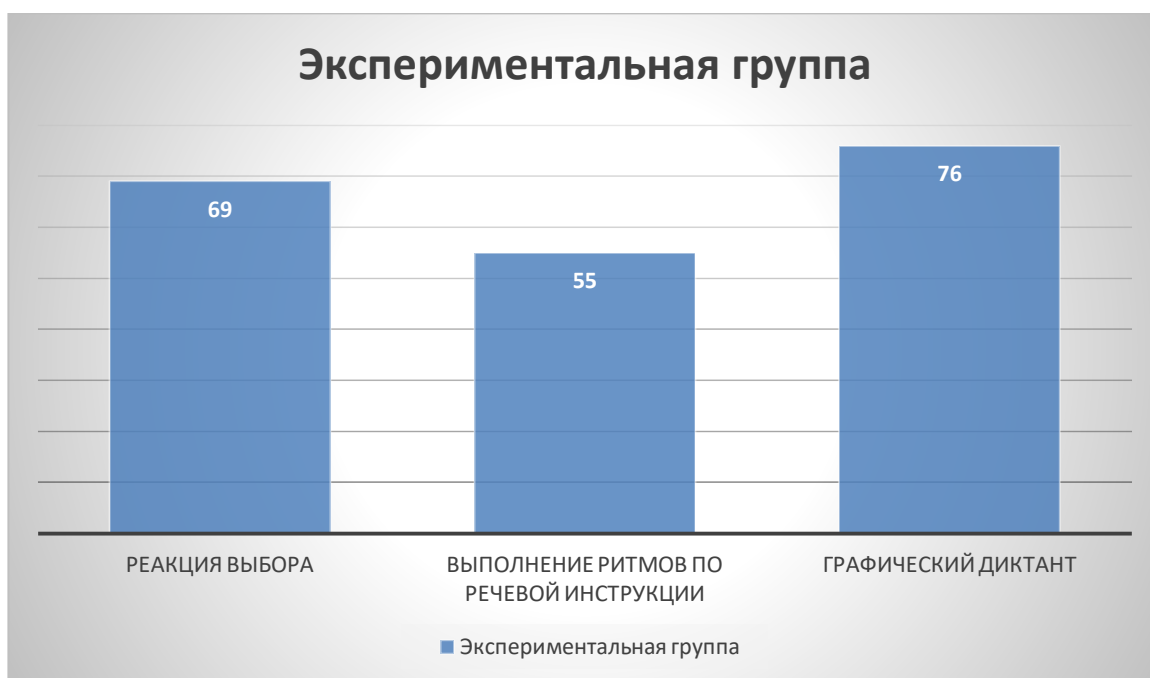


Диаграмма к таблице № 3. Результаты исследования слухомоторной координации (%)



Диаграмма к таблице № 4. Результаты исследования зрительно-пространственного восприятия (%)

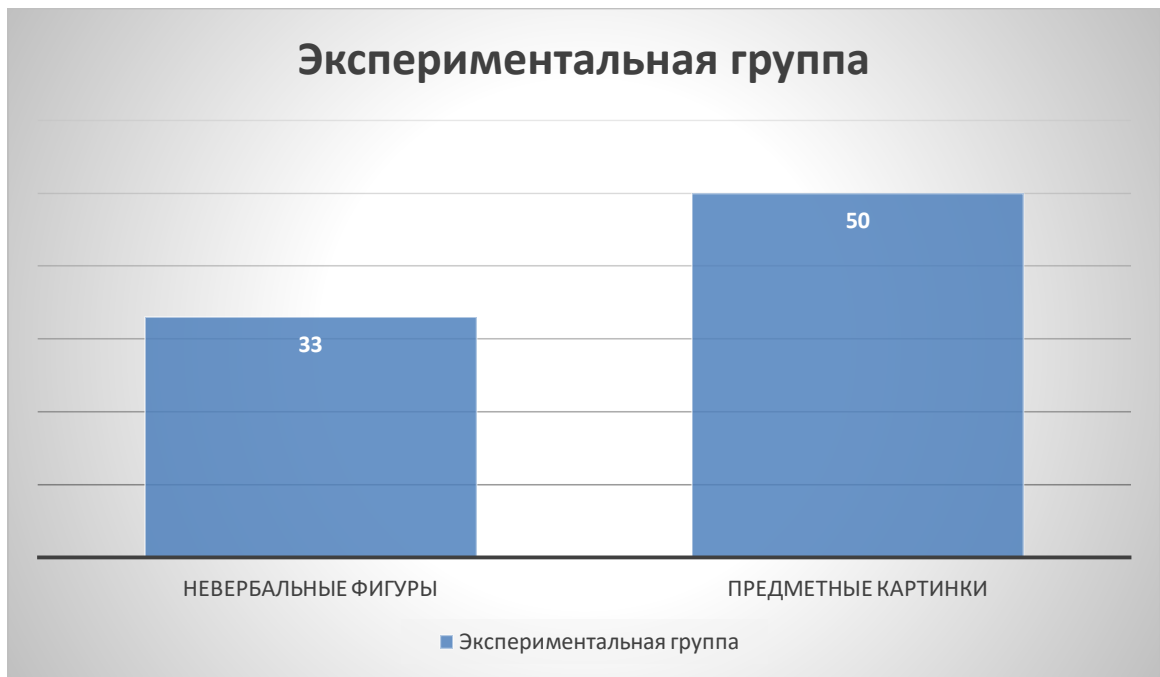


Диаграмма к таблице № 4. Результаты исследования зрительной памяти (%)