



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

■ **Тема выпускной квалификационной работы**

«Содержание коррекционной работы по формированию графомоторных  
навыков у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта»

**Выпускная квалификационная работа по направлению**  
44.03.03

**Направленность программы бакалавриата**

«Олигофренопедагогика»

**Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:

48 % авторского текста

Работа рекоменд. к защите  
рекомендована/не рекомендована

« 5 » 03 2025.

зав. кафедрой СПиПМ

Дружининой Л.А.

Выполнила:

Студентка группы ЗФ 521-217-5-1

Кузнецова Ольга Игоревна

Научный руководитель:

Васильева Виктория Сергеевна

И.о к.п.н., доцент, декан ДНиКО,

Челябинск  
2025 год

## **Содержание**

Введение.....	4
<b>1. Глава 1 . ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА.....</b>	<b>7</b>
1.1. Понятие «графомоторные навыки» в психолого-педагогической литературе.....	7
1.2. Психолого-педагогическая характеристика младших школьников с нарушениями интеллекта .....	10
1.3. Особенности формирования графомоторных навыков у младших школьников с нарушениями интеллекта .....	18
1.4. Характеристика типичных нарушений графомоторных навыков и причин возникновения у младших школьников с нарушениями интеллекта .....	20
Заключение по первой главе.....	24
<b>2. Глава 2. Практическая реализация приемов коррекции нарушений графомоторных навыков у детей с нарушениями интеллекта на уроках письма.....</b>	<b>25</b>
2.1. Методика изучения уровня развития графомоторных навыков у младших школьников с нарушениями интеллекта.....	25
2.2. Анализ результатов исследования, направленный на выявление уровня сформированности графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта .....	29
2.3. Характеристика приемов коррекции нарушений графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.....	38
Заклучение по второй главе.....	49
Заклучение.....	51

Список литературы.....	53
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	58
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	61
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	64
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	72
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	75
ПРИЛОЖЕНИЕ 6.....	93
ПРИЛОЖЕНИЕ 7.....	99

## **Введение**

Современная начальная школа, опираясь на принцип развивающего обучения, находится в поиске модели общего развития ребёнка.

Одной из сторон общего развития младших школьников является развитие речи. Речь в целом, а также письменная речь – явление многогранное. Важной её составляющей считается письмо как способность с помощью графических знаков выражать содержание речи, мысли человека. Владение письменной речью, а следовательно, и графическими навыками – одна из важнейших сторон общего развития ребёнка.

Развитие письменной речи не может происходить успешно без овладения самой техникой письма, – без овладения графическим навыком.

Практика показывает, что научение письму остается одним из сложных и трудных этапов для начинающих учиться в школе. Процесс формирования навыка не представляет для детей интереса, тем более увлечения. Он не дает возможность осознанно сформировать правильный графический навык. При знакомстве с написанием букв работа ведется в большей степени над начертаниями отдельных ее элементов, а не над ее целостным написанием.

Недостаточная теоретическая разработанность проблемы обучения письму, несовершенство решения этой проблемы на практике заставляют вновь обращаться к поискам ее дальнейшего теоретического и практического решения.

Количество учащихся в младшем школьном возрасте с трудностями обучения письму и нарушениями письма увеличивается с каждым годом.

Ключевым понятием в методике обучения первоначальному письму является «графика». В лингвистическом понятии «графика» определяется, как начертание письменных или печатных знаков, букв.

В исследованиях различных авторов навык овладения письмом обозначается как «графомоторный навык», «элементарный графический навык», «базовые графические умения и навыки», «базисные графические

движения», «графические умения», «двигательный навык письма» (Н.А. Агаркова, 1978; М.М. Безруких, 2001; О.Б. Иншакова, 2003; Р.Д. Тригер, 1998; Н.С. Пантина, 1967; О.С. Филиппова, 1999 и др.). Понятие «графический навык» вбирает все содержание графики, как раздела лингвистики, включающий в себя начертание письменных букв или печатных знаков букв.

Формирование графомоторных навыков письма, по мнению специалистов и практиков, является процессом длительным и непростым. Отмечается, что графические навыки в младшем школьном возрасте вырабатываются в процессе длительных упражнений.

Особенно важна проблема формирования графомоторных навыков у младших школьников, имеющих интеллектуальные нарушения. Проблемы усвоения навыков письма во многом объясняются особенностями учебной деятельности школьников: учащимся свойственны недостаточная целенаправленность действий, неумение анализировать и соблюдать последовательность выполнения заданий на уроке. Без напоминания педагогов дети не стремятся себя контролировать, выявлять и исправлять допускаемые ошибки.

А.Н. Граборов, Е.К. Грачева, М.П. Постовская, Г.Я. Трошин указывают, что недостаточное развитие руки, кисти, ручных умений или, как принято называть, мелкой пальцевой моторики осложняет формирование графомоторных навыков учеников с интеллектуальными нарушениями (искажение формы и размеров букв, не соблюдение расположения букв по линии строки, ломанность и «заборность» письма, другое).

По мнению Г.Н. Рахмаковой, Е.И. Скиотис, Р.Д. Тригер существенно сниженный уровень сенсорных процессов учащихся с интеллектуальными нарушениями приводит к несформированности навыка зрительно-двигательных образов буквенных знаков, а также связан с затруднениями на письме, например, выражается в неумении писать буквы связно. Несмотря на достаточную изученность вопроса развития графомоторных

навыков детей младшего школьного возраста, вместе с тем продолжает оставаться актуальной проблема выявления наиболее эффективных приемов их коррекции у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта. Данная проблема была положена в основу нашего исследования.

**Цель исследования:** теоретически изучить и практически исследовать особенности развития графомоторного навыка у младших школьников с нарушением интеллекта.

**Объект исследования:** процесс развития графомоторных навыков у младших школьников с нарушением интеллекта.

**Предмет исследования:** особенности графомоторных навыков у младших школьников с нарушением интеллекта.

**Задачи исследования:**

1. Проанализировать теоретические аспекты проблемы развития нарушения графомоторных навыков у детей с нарушением интеллекта
2. Выявить уровень развития нарушения графомоторных навыков у детей с нарушением интеллекта
3. Охарактеризовать типичные нарушения графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта и причины их возникновения

**База исследования:** практическое исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Специальной (коррекционной) общеобразовательной школе № 83 г. Челябинска». В исследовании принимали участие ученики третьего класса с интеллектуальными нарушениями (10 лет) в количестве 9 человек.

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

# **Глава I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА**

## **1.1. Понятие «графомоторные навыки» в психолого-педагогической литературе**

Графомоторные навыки — это автоматизированные способы различения звуков речи, их перекодировки в соответствующие буквы и записи с помощью определенных движений руки [43].

Л.И. Аксёнова утверждает, что графомоторные навыки — это определенные привычные движения пишущей руки для изображения письменных звуков и их составных слов [1].

Н.Ф. Голованова предлагает трактовать навык как сложную многоуровневую систему: «это активная психомоторная деятельность, составляющая как внешнее оформление, так и сущность двигательных упражнений». Формирование двигательных навыков — это цепная познавательная деятельность, в которой не устраняются отдельные смысловые связи и не нарушается их последовательность. Двигательные навыки имеют очень сложную структуру. Двигательные навыки включают предшествующие и последующие уровни, предшествующие вспомогательные звенья, следование в правильном смысле, автоматизм и транскрипцию различных рангов. Процесс их формирования не менее насыщен сложностью чисто качественных структур» [19, с. 174].

Графомоторные навыки, как считает Н.А. Бернштейн, представляют собой двигательные навыки, которые являются завершенными сложно координированными действиями, направленными на выполнение простых двигательных актов, которые доведены до автоматизма и выполняются в определенной последовательности.

Графомоторные навыки относятся к двигательным умениям.

Согласно М.М. Безруких, под графомоторными навыками понимают определенное привычное положение пишущей руки и движения, которые позволяют ребенку изображать письменные знаки и элементы их соединения друг с другом. [5].

Графомоторные навыки состоят из четырех основных составляющих: мелкая мускулатура пальцев, зрительный анализ и синтез, рисование и графическая символика.

Уровень сформированности графомоторных навыков зависит от того, на каком уровне находится развитие общемоторных и мелкомоторных функций, а также от того, насколько достигает зрелости развитие психофизических функций, таких, как: пространственная ориентировка, фонематическое восприятие, правильное звукопроизношение, развитие памяти и внимания.

Моторные навыки — это законченные и сложно координированные движения, включая выполнение простых двигательных актов, которые доведены до автоматизма и выполняются в определенном порядке [16, с.98].

Сами навыки обеспечиваются взаимосвязанной деятельностью слухового, артикуляционного, зрительного и рукодвигательного компонентов [1, с. 105]. Е.Ф. Архипова в своем исследовании пишет, что графомоторные навыки — это сложные речевые двигательные действия, которые проявляются как речевые (интеллектуальные), с одной стороны, и двигательные - с другой [2, с. 56]. Е.В. Шереметьева утверждала, что корковые зоны мозга контролируют процесс письма. У дошкольников недоразвита лобная доля, что усложняет процесс письма [60].

Письмо - это особая форма речи, в которой элементы фиксируются на бумаге графическими символами [10].

Письмо — это сложная психофизиологическая конструкция, включающая артикуляцию и слуховой анализ, зрительную память и зрительный контроль, зрительно-моторную координацию и



механизмы моторного контроля, а также набор детских языковых навыков [32].

Теперь рассмотрим понятие навыка. Навык — это действие, которое автоматизируется при повторении. Выполнение данного действия не предполагает постоянного контроля [19].

Г.А. Волкова утверждает, что в ситуациях, когда правильно сформированы графо-моторные навыки, дети могут писать красиво, разборчиво, быстро и аккуратно. Если же данные навыки сформированы неправильно, то ребенок испытывает трудности в процессе письма — почерк трудно читается, темп письма медленный [11].

Следует отметить, что перестроить несовершенные сформированные графомоторные навыки практически невозможно.

Теперь рассмотрим этапы развития графомоторных навыков.

1. рисунок.
2. рисунок - символы.
3. символ - символ (буква) [49].

Л.В. Некрылова показывает, что процесс построения системы связей между зрительным, слуховым и двигательным анализаторами зависит от формирования зрительно-моторного контроля, координации движений, пространственного сознания, чувства ритма, ловкости рук, объема внимания, необходимого для предотвращения графических ошибок, зрительного внимания [44].

Формирование графомоторных навыков зависит от вышеперечисленных компонентов.

М.М. Безруких, С.Е. Гаврина, Е.В. Гурьянов, С.П. Ефимова, Е.В. Новикова, Н.В. Новоторцева изучали процесс образования систем связей между зрительным, слуховым и двигательным анализаторами, и доказали, что они зависят от сформированности:

- ✓ зрительного и двигательного контроля (зрительно-моторной координации);

- ✓ координации движений (умения координировать движения звеньев пирующей 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.

В связи с этим для формирования графомоторных навыков важно совершенствовать мелкую моторику, память и зрительное представление [9, с. 84].

Таким образом, формирование графомоторных навыков – это достаточно длительный и очень сложный процесс. Сложность заключается в структуре самого акта письма и структуре формирования навыка. Процесс формирования графомоторных навыков устанавливает связь между зрительным и мышечным двигательным контролем. В целом, процесс становления движения и его ритмизации происходит медленно, в течение нескольких лет.

## **1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта**

Проблемам нарушения интеллекта у детей младшего школьного возраста в отечественной дефектологии всегда уделяли большое внимание. Но начиная с 60-х годов интерес к ним еще более возрастает. Г. Е. Сухарева, М. С. Певзнер, О. Е. Фрейеров, М. Г. Блюмина, И. Л. Юркова, М. М. Райская, Д. Е. Мелехов, В. Ф. Шалимов, В. М. Явкин и ряд других ученых внесли неоценимый вклад в теорию и практику специальной педагогики.

Среди различных психоневрологических нарушений у детей наиболее часто встречаются врожденные умственные недоразвития - олигофрении. При олигофрении недоразвитие интеллекта отмечается с детства (иногда недоразвиты не только психика, но и весь организм), а при деменции утрачивается имевший интеллект. Согласно международной классификации, умственная отсталость диагностируется на основании общей оценки способностей человека, а не оценки какой-либо одной области или отдельного вида навыков. При этом, учитывая способности человека к социальной зрелости и адаптации, принимают во внимание местные микросоциальные условия развития, а также данные, полученные при расспросе родителей или лиц, обеспечивающих повседневный уход за больными. [12,39,42]

Выделяется несколько клинических форм олигофрении, дифференциация которых основывается как на этиологических, так и на клинико-патогенетических принципах. В дефектологии наибольшее распространение имеет классификация М. С. Певзнер, согласно которой выделяется пять основных форм олигофрении:

Неосложненная;

1. Осложненная нарушениями нейродинамики по типу повышенной возбудимости либо тормозимости;

2. Осложненная нарушениями различных анализаторных систем (зрения, слуха, опорно-двигательного аппарата, речи);
3. Олигофрения с психопато-подобными формами поведения;
4. Олигофрения с выраженной лобной недостаточностью.

На сегодняшний день по МКБ-10 выделяют четыре степени умственной отсталости:

1. Лёгкая (F70) – IQ 50-70;
2. Умеренная (F71) - IQ 35-49;
3. Тяжёлая (F72) - IQ 20-39;
4. Глубокая (F73) - IQ < 20.

Дети с нарушением интеллекта - одна из наиболее многочисленных категорий детей, отклоняющихся в своем развитии от нормы. Они составляют около 2,5% от общей детской популяции. Понятие «умственно отсталый ребенок» включает весьма разнообразную по составу массу детей, которых объединяет наличие повреждения коры головного мозга, имеющее диффузный характер. Морфологические изменения, хотя и не с одинаковой интенсивностью, захватывают многие участки коры головного мозга ребенка, нарушая их строение и функции. Не исключены и такие случаи, когда диффузное поражение коры сочетается с отдельными, более выраженными локальными, иногда включающими и подкорковые системы. Все это обуславливает возникновение различных, с разной отчетливостью выраженных отклонений, обнаруживающихся во всех видах психической деятельности, особенно резко в мыслительных процессах.[20]

Преобладающее большинство детей с нарушением интеллекта составляют те, у которых умственная отсталость возникла вследствие различных органических поражений, главным образом наиболее сложных и поздно формирующихся мозговых систем, в период до развития речи. Это так называемые дети - олигофрены. Степень выраженности дефекта

при олигофрении существенно зависит от тяжести постигшей ребенка вредности, от ее преимущественной локализации, а также от времени приобретения. Чем в более ранние сроки ребенка постигло заболевание, тем тяжелее оказываются его последствия. Так, наиболее глубокие степени олигофрении наблюдаются у детей, перенесших заболевания во внутриутробном периоде своего развития. В таком случае срок нормального развития головного мозга минимален.[20]

Наиболее многочисленной, перспективной и изученной группой детей с нарушением интеллекта являются дети с легкой степенью умственной отсталости. Эти дети – преобладающий контингент учащихся специальной коррекционной школы VIII вида.[38]

Исследования А.Р. Лурии, В.И. Лубовского, М.С. Певзнер и др. показали, что у детей с нарушением интеллекта имеются довольно грубые изменения в условно-рефлекторной деятельности, разбалансированность процессов возбуждения и торможения, а также нарушения взаимодействия сигнальных систем. [24,25,33] Все это является физиологической основой для аномального психического развития ребенка, включая процессы познания, эмоции, волю, личность в целом. Особенности психики детей с нарушением интеллекта исследованы достаточно полно. [12,34,39,42]

Особенности личности детей с нарушением интеллекта описаны в клинико-психологических и экспериментально-психологических работах М.С. Певзнера, Г.Е. Сухарева и других исследователей. По их мнению, типичными чертами личности этих детей являются отсутствие инициативы и самостоятельности. Эмоции обнаруживают относительную сохранность. Многие из них чувствительны к оценке своей личности другими людьми. Побудить таких детей к деятельности, не затрагивающей их узких интересов, крайне трудно. Если это удастся, то возникающее при этом побуждение отличается слабостью и быстро исчерпывается. [39,42]

Психология деятельности глубоко изучена дефектологом Г.М. Дульневым. Отмечая несформированность навыков учебной деятельности, следует, прежде всего, отметить недоразвитие целенаправленности деятельности, а также трудности самостоятельного планирования собственной деятельности.[9]

Нарушение интеллекта рассматривается как явление необратимое, но это не означает, что оно не поддается коррекции, ребенок с нарушением интеллекта может развиваться и обучаться, но только в пределах своих биологических возможностей. В.И. Лубовский, М.С. Певзнер и др. отмечают положительную динамику в развитии детей с нарушением интеллекта при правильно организованном педагогическом воздействии в условиях специальных (коррекционных) учреждений.

Границы младшего школьного возраста, совпадающие с периодом обучения в начальной школе, устанавливаются в настоящее время с 6–7 до 9–10 лет. В этот период происходит дальнейшее физическое и психофизиологическое развитие ребенка, обеспечивающее возможность систематического обучения в школе [1].

Нарушения интеллекта и умственная отсталость обычно выявляются и диагностируются рано, до года или в самые первые годы жизни ребенка, однако степень дефекта, его структура, темп и характер развития у каждого ребенка могут иметь значительные индивидуальные особенности.

Общими чертами для всех детей с нарушением интеллекта помимо их позднего развития и снижения умственных способностей являются также нарушения всех сторон психики: моторики, сенсорики, внимания, памяти, речи, мышления, высших эмоций [2].

Недоразвитие двигательной сферы детей с нарушением интеллекта выражается в нарушениях и слабости статистических и локомоторных функций, координации, точности и темпа произвольных движений.

Движения детей замедленны, неуклюжи, они плохо бегают, не умеют прыгать.

Моторная недостаточность у различных групп данной категории детей проявляется по-разному. При олигофрении тормозного типа двигательное недоразвитие обнаруживается в бедности, однообразности движений, резкой замедленности их темпа, вялости, неловкости, угловатости. У глубоко отсталых детей с преобладанием процесса возбуждения, наоборот, отмечается повышенная подвижность, но их движения нецеленаправленны и беспорядочны, они затрудняются производить последовательные, координированные действия, зачастую такой ребенок не может самостоятельно обслужить себя [3].

Внимание детей с нарушенными функциями интеллекта всегда в той или иной степени нарушено: его трудно привлечь, оно малоустойчиво, дети легко отвлекаются. Им свойственна крайняя слабость активного внимания, необходимого для достижения заранее поставленной цели. Наблюдения за умственно отсталыми детьми в процессе учебно-воспитательной работы и практики их экспериментального обучения свидетельствуют о значительных потенциальных возможностях развития внимания этих детей. При создании благоприятных условий учащихся активно включаются в учебный процесс, выполняют инструкции учителя, переключаются с одного вида посильной деятельности на другой. [12,34]

Для детей данной категории характерно поверхностное, глобальное восприятие, т.е. восприятие предметов в целом, они не применяют анализа воспринимаемого материала, его сравнения.

Для мышления учащихся с нарушением интеллекта характерны еще в большей степени те же черты, что и для сенсорной деятельности: беспорядочность, бессистемность имеющихся представлений и понятий, отсутствие или слабость смысловых связей, трудность их установления, инертность, узкая конкретность мышления и чрезвычайная затрудненность

обобщений. Дети способны лишь к самым элементарным обобщениям. Они могут установить различия между отдельными предметами; при обучении способны объединить предметы в определенные группы (одежда, животные и др.). Однако различия между отдельными предметами и явлениями устанавливаются ими только в пределах конкретного; при необходимости отвлечения от конкретной ситуации они становятся беспомощными. Понятийные обобщения у детей с нарушением интеллекта образуются с большим трудом, часто заменяются ситуационными обобщениями или отказом от всякого обобщения. Такие дети не могут расположить по порядку картинки, на которых в определенной последовательности изображены события; они кладут их беспорядочно, без учета изображенного содержания. Составить связный рассказ из нескольких сюжетных картинок дети также не могут [4].

С особой яркостью недостатки мышления умственно отсталых детей проявляются при обучении грамоте или счету. Такие дети могут научиться чтению, однако осмыслить текст многие из них не в состоянии. Воспитанники не могут обобщить прочитанное, у них наблюдается ярко выраженная фрагментарность восприятия, из-за чего предложения текста оказываются логически не связанными между собой. Допущенных ошибок дети не замечают, и, соответственно, не могут их исправить. Это говорит о неосознанном, механическом усвоении материала.

С возрастом и в результате обучения у детей накапливаются представления и элементарные понятия, но они мало связаны между собой. Их суждения очень бедны, не самостоятельны: они повторяют заимствованное от окружающих их людей без переработки на основе собственного опыта. Многие в их суждениях является простым подражанием.

Познание психологических механизмов интеллектуальной несостоятельности умственно отсталых детей позволило бы решать многие важнейшие вопросы коррекции их развития. Некоторые



исследователи пытаются вскрыть эти причины и делают определенные теоретические выводы.

В исследовании интеллектуальной сферы умственно отсталых детей, кроме того, что констатируется низкий уровень умственного развития этих детей, подчеркивается также «резкое понижение психического тонуса», «негативизм, ускользание от внешних раздражений, невнимательность, психическая пассивность». Эти черты «непринятия задачи» отмечаются в исследованиях Н.И. Волохова, И.М. Соловьева, А.Н. Граборов. [13,19]

В тесной связи с грубыми нарушениями интеллекта находится глубокое недоразвитие речи. Прежде всего, появление речи, как правило, сильно запаздывает. Степень недоразвития речи чаще всего соответствует степени общего психического недоразвития. В младшем возрасте дети плохо, примитивно понимают чужую речь. Они улавливают тон, интонацию, мимику говорящего и отдельные опорные слова, связанные большей частью с их непосредственными потребностями. В дальнейшем понимание обращенной речи, их пассивный словарь расширяется и обогащается, однако понимание остается ограниченным и связанным только с личным опытом ребенка. Отсутствие речи компенсируется жестами, нечленораздельными звуками, своеобразными словами, в которые дети вкладывают вполне определенный смысл [5].

Обнаружено, что память умственно отсталых детей отличается малым объемом и значительным количеством искажений при воспроизведении материала.

Логическая и механическая память находятся на одинаково низком уровне.

Все нарушения и дефекты, присущие детям с нарушенной функцией интеллекта, со всей полнотой и яркостью проявляются в их трудовой деятельности: часто они не могут изменить свою деятельность соответственно новой инструкции. Они предпочитают однообразное

повторение одних и тех же заученных ими операций. Создается так называемый косный стереотип, который с трудом преодолевается в незнакомой обстановке.

Особенности личности умственно отсталых детей описаны в клинико-психологических и экспериментально-психологических работах М.С. Певзнера, Г.Е. Сухарева и других исследователей. По их мнению, типичными чертами личности этих детей являются отсутствие инициативы и самостоятельности. Эмоции обнаруживают относительную сохранность. Многие из них чувствительны к оценке своей личности другими людьми. Побудить таких детей к деятельности, не затрагивающей их узких интересов, крайне трудно. Если это удастся, то возникающее при этом побуждение отличается слабостью и быстро исчерпывается. [39]

Таким образом, клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением интеллекта позволяет говорить о них как об особой группе детей, основными чертами которой являются психофизиологический дефект и чаще всего выраженные органические нарушения.

### **1.3. Особенности формирования графомоторных навыков у младших школьников с нарушением интеллекта**

Актуальность проблемы развития графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта объясняется тем, что в настоящее время специалистами отмечается значительный рост обучающихся с несформированной мелкой моторикой. Движения обучающихся зачастую неловки, плохо координированы, замедлены или импульсивны. В свою очередь, это отрицательно сказывается на овладении ими письменной речью, точными мелкими движениями, а также на их интеллектуально-личностном развитии в целом.

Графомоторные навыки представляют собой завершенные сложно координированные действия, доведенные до автоматизма, включающие

выполнение простых двигательных актов в определенной последовательности. Они представлены четырьмя основными составляющими: мелкой мускулатурой пальцев, зрительным анализом и синтезом, рисованием, графической символикой.

Становление графомоторных навыков младших школьников в онтогенезе зависит во многом от уровня сформированности общемоторных и мелкомоторных функций, а также зрелости психофизических функций. Обучающиеся с нормативным развитием овладевают в дошкольный период умением ставить перед собой элементарные графические задачи, учиться контролировать процесс их решения и, добиваясь успешного их выполнения, овладевает умением управлять не только своими движениями, но и своим вниманием. От рефлекторных движений на основе подражания обучающиеся переходят к сознательным целенаправленным действиям. [42,43].

Наличие психофизиологического дефекта у обучающихся с нарушением интеллекта обуславливает проблему формирования графомоторных навыков на начальном уровне образования. Психолого-педагогические исследования таких авторов, как Г. Н. Рахмакова, Е. И. Скиотис, Р. Д. Триггер доказывают, что к началу школьного обучения у обучающихся с нарушением интеллекта недостаточно развита мелкая и общая моторика, а также наблюдается слабость мышечного тонуса.

Младшие школьники с нарушением интеллекта имеют своеобразный почерк (сильный нажим, неровные буквы). Некоторые из них с трудом удерживают в руках ручку, тратят много времени на то, чтобы подготовиться к работе. Двигательная недостаточность обучающихся особенно ярко выражена при выполнении сложных движений, где требуется точное дозирование мышечных усилий, перекрестная координация движений, пространственно-временная организация моторного акта, словесная регуляция движений. Без помощи учителя,

обучающиеся не могут себя контролировать, выявлять и исправлять допускаемые ошибки. [44, 45].

Некоторые особенности формирования графомоторных навыков у младших школьников с нарушением интеллекта:

1. Недостаточная целенаправленность действий. Ученики не умеют анализировать и соблюдать последовательность выполнения заданий на уроке. Без напоминания педагогов дети не стремятся себя контролировать, выявлять и исправлять допускаемые ошибки.
2. Низкий уровень развития мелкой моторики руки. Это приводит к трудностям, связанным с неумением писать буквы связно, то есть на основе двигательных элементов и по определённом алгоритму.
3. Недостаточность фонематического анализа. Затрудняет процесс разделения слов на составные части и препятствует точному распознаванию каждого из выделенных звуков.
4. Недостатки произношения. Из-за них трудно производить звуковой анализ и синтез слов.
5. Нарушение моторной сферы. Из-за нарушения моторной сферы (недостаточная координация соответствующих движений мышц пальцев, неустойчивость всей кисти руки и т. п.) наблюдаются ошибки в начертании букв, пространственной ориентировки на листе бумаги, строчке.
6. Типичные ошибки. Длительное запоминание буквы, смешение буквенных знаков, неправильное начертание буквы, неверное расположение букв на тетрадном листе, зеркальность письма и другие.
7. Для формирования графомоторных навыков у младших школьников с нарушением интеллекта важно проводить подготовительную работу, направленную на развитие зрительной памяти, зрительно-

пространственного восприятия, общей и мелкой моторики, зрительно-моторной координации.

Таким образом, формирование графического навыка письма – длительный и сложный процесс. Уже на начальном уровне образования необходимо развивать механизмы, которые задействованы в овладении письмом, создавать условия для накопления обучающимися двигательного и практического опыта.

#### **1.4. Характеристика типичных нарушений графомоторных навыков и причин возникновения у младших школьников с нарушениями интеллекта**

Низкая способность к анализу и синтезу визуально поступающей информации, сниженная дифференцированность зрительного восприятия и анализа, неумением подчинить восприятие поставленной задаче, низкий уровень осмысления наглядно и на слух воспринимаемого материала осложняют у младших школьников с нарушением интеллекта формирование навыков выделения деталей и признаков при написании букв. Одним из следствий этого может быть, например, забывание начертания редко встречающихся букв и смешение их между собой (ч и ц ; ф. и щ ) или смешение близких по оптическим характеристикам букв, что в значительной мере затрудняет начальное обучение и требует оказания коррекционной помощи [16].

Причиной дефектов восприятия при интеллектуальных нарушениях является несформированность ориентировочной деятельности. В.И. Лубовским замечено, что ученики не умеют целенаправленно рассматривать то, на что направлен их взгляд, и вслушиваться в то, что звучит в данный момент, будь то речь или какие – то другие звуки.

Установлено, что неточность функции пространственного восприятия приводит к трудностям у 24% учеников при формировании навыка письма. Замечено, что наиболее типичными ошибками пространственного различения в письме являются неумение соотнести букву и линии в тетради, то есть ориентироваться в пространстве листа, смешение верха и низа сходных букв (например, т – ш; п. – и) ; зеркальные ошибки вследствие перевертывания буквенного знака в обратную сторону (с-э; б-д).

В процессе изучения особенностей письма учеников младшего школьного возраста, имеющих умственную отсталость выявлено, что для них характерны замены графически сходных букв на письме. Недоразвитие зрительного анализатора и синтеза у учащихся данной категории обуславливает частоту смешения графически сходных букв, отмечает в своем исследовании Е.А. Кинаш.

Слуховое восприятие детей с нарушением интеллекта характеризуется теми же особенностями, что и зрительное, отмечает В.И. Лубовский. Каких-либо трудностей в восприятии простых слуховых воздействий у этих учеников не наблюдается. Имеются лишь некоторые затруднения в дифференциации речевых звуков, что говорит о недостатках фонематического слуха, наиболее отчетливо выступающие в сложных условиях: при быстром произнесении слов, в многосложных и близких по произношению словах.

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

Ученики с интеллектуальными нарушениями, по мнению В.А. Насоновой проявляют слабость самоконтроля во время письма. Для них характерно несовершенство как зрительного, так и двигательного контроля за движениями. Слабый контроль за графической стороной

письма учеников проявляется в следующем: формы букв далеки от образца, буквы отставлены друг от друга неравномерно, наклон нарушается, буквы не выдерживают нужную высоту, не соблюдают расположение букв по линии строки, то есть не держат линейность при письме и другие ошибки. Особенно ярко ошибки и трудности проявляются с появлением требований орфографического грамотного письма – письмо под диктовку, списывание с доски.

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

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

Таким образом, формирование графомоторных навыков детей с нарушением интеллекта осуществляется со специфическими трудностями, обусловленными интеллектуальными нарушениями и отклонениями психического и физического развития. Низкий уровень познавательной активности, замедленность процесса переработки сенсорной информации, несовершенство межанализаторной интеграции и ориентировочной деятельности, а также слабость самоконтроля затрудняют овладение графическими навыками учащихся с интеллектуальными нарушениями, а также приводят к ошибкам данного навыка.

## **Заключение по первой главе**

Проблемой формирования графомоторных навыков в период дошкольного возраста занимались отечественные и зарубежные ученые: Т.А. Артемова, Т.В. Астахова, М.М. Безруких, Л.С. Выготский, Е.В. Гурьянов, Б.В. Зейгарник, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин и многих других.

Графомоторный навык относится к двигательным навыкам. Двигательные навыки – это законченные сложно координированные действия, которые включают в себя выполнение простых двигательных актов, которые доведены до автоматизма и, выполняемых в определенной последовательности [16, с. 98].

Н.Г. Агаркова говорила о том, что графомоторный навык – это определенное привычное движение пишущей руки, которая позволяет изобразить письменные звуки и их соединения.

Если графомоторный навык сформирован правильно, то дети будут писать буквы разборчивым, красивым, быстрым почерком. Если данный навык сформирован неправильно, то у детей возникают трудности на письме: неразборчивый почерк, а также медленный темп написания слов.

После анализа теоретических источников по формированию графомоторного навыка у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта следует выделить направления и основные приемы коррекционной работы, при этом учитывая базисные компоненты:

- зрительно-пространственные отношения;
- особенности формирования последовательности движений ребенка;
- собственно графомоторный компонент, зрительную память.

Для осуществления коррекционной работы по развитию графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста, необходимо определить основные особенности развития, которые будут индивидуальны у каждого из детей.



## **Глава 2. Практическая реализация приемов коррекции нарушений графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта на уроках письма.**

2.1. Методы и приёмы, направленные на выявление уровня сформированности графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

**Цель** констатирующего эксперимента – исследование состояния графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста младших с нарушениями интеллекта в третьем классе.

Исходя из цели обследования, решались следующие задачи:

1. определить ведущую руку обучающегося;
2. исследовать уровень состояния моторики пальцев ведущей руки;
3. исследовать уровень состояния графических навыков (пространственная ориентировка на плоскости листа, двигательные графические навыки, зрительно-моторная координация);
4. выявить умение обучающихся ориентироваться в своей работе на образец.

Чтобы реализовать цель и задачи констатирующего эксперимента, нами было проведено обследование графомоторного навыка у младших школьников с нарушением интеллекта.

Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Специальной (коррекционной) общеобразовательной школе № 83 г. Челябинска».

В исследовании приняли участие 9 обучающихся 3 класса: 3 девочки и 6 мальчиков, обучающиеся по адаптированной основной общеобразовательной программе образования обучающихся с умственной отсталостью (нарушению интеллекта).

**Список обучающихся принявших участие в экспериментальном исследовании**

*Продолжение таблицы 1*

**Диагностика состояния графомоторных навыков у младших школьников с нарушением интеллекта 3 класса включает в себя следующие методики**

1. Методика «Определение ведущей руки ребенка» (М. Г. Князевой и В. Л. Вильдавского), направлена на определение ведущей руки ребёнка с помощью серии игровых тестов для детей младшего школьного возраста. (Приложение 1)
2. Методика «Изучение состояния пальцев ведущей руки» (Н. О. Озерецкого, Н. И. Гуревич), позволяет исследовать объем и амплитуду движений пальцев рук, переключаемость с одного движения на другое, удержание позы и точность выполнения заданий. (Приложение 2)
3. Методика «Исследование уровня состояния графических навыков» (Д. Элтона, Д. Тейлора), позволяет определить уровень сформированности пространственной ориентировки, двигательных графических навыков и зрительно-моторной координации у ребёнка. Используется в исследованиях, связанных с изучением графомоторных навыков, у детей с нарушениями речи или интеллекта. (Приложение 3)
4. Методика «Домик» (Н. Н. Гуткиной) помогает выявить умение ребёнка ориентироваться в своей работе на образец, а также точно скопировать его. Кроме того, задание помогает определить особенности развития произвольного внимания, пространственного восприятия, сенсомоторной координации и тонкой моторики руки. (Приложение 4)

**Критерии и уровни сформированности активного словарного запаса у младшего школьника с нарушением интеллекта.**

**2.2. Анализ результатов исследования, направленный на выявление уровня сформированности графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста с нарушениями интеллекта**

После проведения диагностики, по результатам констатирующего эксперимента были составлены сравнительные таблицы по каждой методике.

Результаты выполнения тестовых заданий представлены в таблицах 3-8.

Результаты обследования младших школьников с нарушением интеллекта

*Таблица*

3

1. Методика «Определение ведущей руки ребенка» (М. Г. Князевой и В. Л. Вильдавского)

*Таблица 4*

***Определение ведущей руки***

Исходя из данных таблицы:

20% обучающихся – леворукие

80% – праворукие.

2. Методика «Изучение состояния пальцев ведущей руки» (Н. О. Озерецкого, Н. И. Гуревич)

*Таблица 5*

***Результаты обследования моторики пальцев доминантной руки***

*Продолжение таблицы 5*

По результатам видно, что в только у одного обучающегося достаточный уровень сформированности мелкой моторики, то есть у него хорошая амплитуда движений отводящих мышц рук, достаточная переключаемость с одной позы на другую, последовательность движений не нарушается, статическая и динамическая координация сформированы. У двух обучающихся – средний уровень сформированности мелкой моторики, а у остальных обучающихся – низкий уровень сформированности мелкой моторики: недостаточная амплитуда движений отводящих мышц рук, недостаточно сформирована переключаемость с одного движения на другое и наблюдается нарушение ритма, статическая координация не сформирована, то есть обучающиеся не смогли удержать позы, где нужно было соединить кончики большого и указательного пальцев, а остальные прижать друг к другу и

выпрямить и то же самое, только соединить кончики большого, указательного и среднего пальцев, наблюдается недостаточная сформированность динамической координации, то есть нарушены: точность, последовательность и ритмичность.

3. Методика «Исследование уровня состояния графических навыков»  
(Д. Элтона, Д. Тейлора)

*Таблица 6*

***Результаты обследования состояния пространственной ориентировки на листе бумаги***

По данным из таблицы можно сделать вывод, что у четырех обучающихся ориентировка на листе бумаги не сформирована (обучающиеся выполняли задания с помощью взрослого, либо совсем не выполняли инструкции и путались в диагональных направлениях), у одного – сформирована недостаточно (выполняли неточно инструкции, путались в направлениях, но свои ошибки замечали и исправляли, иногда обращались за помощью, некоторые путались в расположении предметов), а у пятерых обучающихся – ориентировка на плоскости бумаги сформирована (но были затруднения у кого-то в направлении движения, но ошибки исправляли сами, а у других – в диагональных направлениях).

*Таблица 7*

***Результаты обследования состояния двигательных графических навыков***

*Продолжение таблицы 7*

По результатам данной таблицы можно сказать, что двигательные графические навыки сформированы у двух обучающихся, у пяти обучающихся – не сформированы (наблюдались нарушения в удержании ручки, тремор, линии были неровные и с разрывами, при штриховке штрихи были неровные, линии разорваны и выходили за пределы фигуры более чем на 5мм), у трех навыков сформирован недостаточно.

*Таблица 8*

***Результаты обследования состояния зрительно-моторной координации***

Полученные данные свидетельствуют о том, что зрительно – моторная координация у 70% обучающихся не сформирована (при дорисовывании цепочки фигур у некоторых обучающихся линии были ровные, но наблюдалась неточность воспроизведения элементов, у других наоборот были линии неровные, множественные и неправильно нарисованы фигуры, так же все обучающиеся не смогли срисовать фигуры с образца: линии «дрожащие», присутствуют разрывы, дополнительные штрихи, нарушены пропорции и размеры, в задании с зеркальным отображением не все обучающиеся смогли справиться, была нарушена симметричность), у 20% – сформирована недостаточно (не справились с копированием геометрических фигур и было нарушение в продолжении узора), и у 10% – сформирована (но была неточность в копировании фигур, дрожащие линии, но без разрывов).

***4. Результаты обследования по методике «Домик» Н. Н. Гуткиной.***

*Таблица 9*

После проведения методики «Домик» Н. Н. Гуткиной получились следующие результаты:

у одного ребенка (10%) уровень сформированности пространственного восприятия высокий (было нарушение срисовывания картинки в расположении забора не на одной общей с основанием дома линии, а как бы в подвешенном в воздухе состоянии);

у одного ребенка (10%) – средний уровень (разрыв линий, залезание одной линии на другую и забор не на одной линии с домом);

у трех обучающихся (30%) – низкий уровень сформированности (залезание линий одной на другую, разрывы, дым под углом);

и у остальных пяти обучающихся (50%) – пространственное восприятие не сформировано (проследовались все нарушения срисовывания).

*Таблица 8*

***Общий вывод о состоянии графомоторных навыков обучающихся***

23 – 28 баллов – графомоторные навыки сформированы,

10 – 22 баллов – средний уровень; необходимы тренировочные упражнения;

0 – 9 баллов – низкий уровень.

В результате исследования состояния графомоторных навыков обучающихся я сделала вывод, что у четырех обучающихся, что составляет 40% из всех остальных – уровень сформированности графомоторных навыков низкий, у пяти обучающихся (50%) – средний уровень сформированности и лишь у одного обучающегося (10%) графомоторные навыки сформированы. Всем обучающимся необходимы тренировочные упражнения в данной сфере.

Низкий уровень развития графомоторных навыков является причиной целого ряда трудностей в обучении:

- ✓ низкий темп письма;
- ✓ быстрая утомляемость;



- ✓ «угловатое» письмо, трудности в написании овалов;
- ✓ слишком сильный нажим;
- ✓ трудности в воспроизведении формы графических элементов;
- ✓ несоблюдение размера графических элементов;
- ✓ несоблюдение наклона письма;
- ✓ большое количество помарок и исправлений, «грязное» письмо;
- ✓ нежелание выполнять письменные упражнения.

Результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют о низких и средних уровнях сформированности графомоторных навыков. У обучающихся наблюдается недостаточная сформированность нарушения графических навыков (пространственная ориентировка на плоскости листа, двигательные графические навыки, зрительно – моторная координация), сниженная амплитуда движений и переключаемость, и нарушение умения ориентироваться в своей работе на образец (произвольное внимание, пространственное восприятие, сенсомоторная координация и мелкая моторика).

По итогам диагностики младших школьников с нарушением интеллекта мы выявили специфические особенности графомоторных навыков. Обучающиеся с трудом понимают словесную инструкцию в большинстве проводимых заданий.

При выполнении заданий любого характера допускается множество ошибок. Отмечается слабость ориентировки в пространстве. Испытуемые способны ориентироваться на себя, однако с трудом ориентируется на внешних объектах.

Испытуемые с трудом выделяют различные стороны предметов. Допускают множество ошибок при определении пространственного размещения предметов относительно друг друга и по отношению к плоскости, на которой они размещаются. Выраженная задержка развития зрительного восприятия.

При написании графических элементов отмечаются трудности в формировании правильной траектории движений. Это обусловлено слабостью мышечных усилий ведущей руки, сниженной двигательной памятью, неуверенностью и отсутствием точности при выполнении заданий.

Движения руки неловкие, суетливые, что отчетливо проявляется в трудностях удерживания начертательного предмета, в искажении формы и размеров линий, не соблюдении расположения элементов по линии строки, в слабой степени нажима карандаша/ручки на бумагу, а также наблюдается характерная ломанность линии.

### **2.3. Характеристика приемов коррекции нарушений графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта**

Коррекционная направленность заключается в том, что весь подобранный материал нацелен на развитие формирования графомоторных навыков письма учащихся.

Согласно полученным результатам первичной диагностики, нами был разработан и апробирован комплекс индивидуальных коррекционно-развивающих занятий. Он представлен в виде графических заданий, рассчитанными на 20 минут времени. Целью комплекса занятий на формирующем этапе исследования яв формирование графомоторных навыков детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

Комплекс упражнений был разработан с необходимостью решения следующих задач:

- развитие мелкой мускулатуры пальцев и кистей рук; развитие зрительного анализа и синтеза;

- совершенствование навыка рисования (штриховки, обводки, дорисовывания);
- формирование и совершенствование навыков графической символизации.
- пальчиковая гимнастика, психогимнастика, самомассаж в стихотворной форме;

Для развития графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста с нарушением в интеллектуальном развитии предлагаем следующие практические рекомендации:

1. На этапе проведения диагностической работы и в последующем на коррекционно-развивающих занятиях рекомендуется индивидуальная работа с каждым ребенком. Это можно объяснить особенностями их психической сферы, индивидуальными особенностями темпа работы. Длительность занятия не должна превышать 20 минут.

2. Рекомендуется использовать упражнения на развитие силы пальцев и быстроты их движений. Приветствуется использование различных видов деятельности (самомассаж кистей, ладоней, пальцев рук с использованием вспомогательных предметов, например, массажный шарик; работа с сыпучими материалами; мозаика; лепка; пальчиковая гимнастика в стихотворной форме согласно теме занятия; психогимнастика).

3. Использование заданий с условиями по выбору нужных направлений, на ориентировку в пространстве по отношению к предметам.

4. Использование заданий по штриховке, обводке по контуру, соединению по точкам (цифрам), дорисовывание незаконченного рисунка, задания на развитие умений рисовать узоры. Данные задания тренируют зрительно-моторную координацию.

5. Рисование линий, в пределах строки, Прописывание письменных элементов и списывание текста. Важно научить ребенка «чувствовать и видеть» строку.

6. Коррекционно-развивающее занятие для младших школьников целесообразно проводить в форме игры и сказки. Важно поддерживать ребенка, помочь поверить в собственные силы.

7. Все упражнения следует применять по принципу последовательности, а именно с постепенным усложнением. Если ребенок не справляется – не заставляйте его. Важно построить доверительные отношения с обучающимся и делать упор на положительный эмоциональный фон.

8. С учетом индивидуальных особенностей обучающихся младшего школьного возраста с нарушением интеллекта следует придерживаться структуры занятия и не забывать использовать здоровьесберегающие технологии (зрительная гимнастика и физкультминутка).

Несмотря на достаточную изученность вопроса развития графомоторных навыков детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта, вместе с тем продолжает оставаться актуальной проблема выявления наиболее эффективных приемов их коррекции у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

#### **Неотъемлемые компоненты графомоторной деятельности:**

- зрительное внимание,
- зрительная память,
- зрительно-пространственные отношения,
- функции распределения внимания с одного объекта на другой и функция контроля,
- зрительно-моторные,
- слухо-моторные координации,

- координации разных частей тела (например, поза туловища и наклон головы при письме),
- мелкая моторика.

**Виды деятельности, способствующие развитию тактильно-двигательных ощущений:**

- Пальчиковая гимнастика
- Шнуровки
- Массаж и самомассаж кистей, ладоней и пальцев рук с использованием массажных мячей, массажеров, прищепок и др.
- Работа с крупой: пальчиковый бассейн, перебирание крупы и др.
- Работа с ножницами, бумагой: вырезание, оригами, аппликация и др.
- Игры: лего, пазлы, мозайка и др.
- Раскраски, штриховки, трафареты, обведение по контуру различных фигур
- Лепка (работа с пластилином — скатывание колбасок, скатывание под углом, скатывание округлых форм, прищипывание, вдавливание, сглаживание.)
- Аппликация (бумага, ткань, пух, вата, фольга)
- Поделки из природных материалов
- Шитье, вязание, плетение и др.

**Упражнения с предметами**

- составление контуров предметов из палочек;
- вырезание из бумаги какой-либо фигуры правой и левой рукой;
- нанизывание на шнурок пуговиц, крупных бусин, а на нитку с иголкой — мелких бусин, бисера;
- сортировка бобов, фасоли, гороха, а также перебор крупы (пшено, гречка, рис);

- застегивание и расстегивание пуговиц, молний, кнопок, крючков;
- доставание бусин ложкой из стакана;
- стирание ластиком нарисованных предметов;
- кáпание из пипетки в узкое горлышко бутылочки;
- надевание и снятие колечка (массаж пальца);
- комканье платка (носовой платок взять за уголок одной рукой и вобрать в ладонь пальцами только одной руки);
- нахождение спрятанных предметов в «сухом бассейне»; □  
катание мячей-ежиков (с шипами).
- использование шнуровки, трафаретов.

конструированием. Дидактические игры и упражнения предложены от простого к сложному и использовались как для индивидуальной работы, так и для подгрупповой.

### **Развитие ручной моторики является основой формирования графических навыков.**

Каждое коррекционное занятие сопровождается специальной пальчиковой гимнастикой, сочетающей развитие всех пальцев руки и движений кисти руки трех видов: на сжатие, растяжение и расслабление. Гимнастику следует проводить не менее двух раз по 2—3 мин на каждом коррекционном занятии.

#### *Упражнения на развитие мелкой моторики «Колечко»*

Поочередно и как можно быстрее перебирайте пальцы рук, соединяя в кольцо с большим пальцем последовательно указательный, средний и т.д. Проба выполняется в прямом (от указательного пальца к мизинцу) и в обратном (от мизинца к указательному пальцу) порядке. В начале упражнение выполняется каждой рукой отдельно, затем вместе.

### *«Кулак—ребро—ладонь»*

Три положения руки на плоскости стола, последовательно сменяют друг друга. Ладонь на плоскости, сжатая в кулак ладонь, ладонь ребром на плоскости стола, распрямленная ладонь на плоскости стола. Выполняется сначала правой рукой, потом — левой, затем — двумя руками вместе. Количество повторений — по 8—10 раз. При усвоении программы или при затруднениях в выполнении помогайте себе командами («кулак—ребро—ладонь»), произнося их вслух или про себя.

### *«Зеркальное рисование»*

Положите на стол чистый лист бумаги. Возьмите в обе руки по карандашу или фломастеру. Начните рисовать одновременно обеими руками зеркальносимметричные рисунки, буквы. При выполнении этого упражнения вы почувствуете, как расслабляются глаза и руки.

**Для формирования тонко координированных графических движений полезны следующие упражнения:**

- штриховка в разных направлениях с различной силой нажима и амплитудой движения руки;
- обведение рисунка по контуру, копирование;
- рисование по опорным точкам;
- рисование по клеточкам и на другой ограниченной поверхности;
- разлиновка;
- графический диктант.

### **Формирование элементарных графических навыков**

Для того, чтобы научиться хорошо и красиво писать, ребенку необходимо овладеть элементарными графическими действиями -

**рисование** является лучшим способом. Рисуя, дети закрепляют навыки, полученные на предыдущих занятиях, и приобретают новые, необходимые в дальнейшем для написания букв.

Сначала учащиеся учатся обводить предметы по сплошному контуру и по пунктиру. Закрашивать рисунки сплошными, вертикальными, горизонтальными, наклонными линиями, а потом срисовывать рисунки по клеточкам и без клеточек, рисовать самостоятельно по заданию.

### **Обучение письму по методике учебного моделирования.**

Кто сказал, что писать нужно обязательно ручкой и обязательно на бумаге? Можно писать рукой в воздухе, пальчиком на полу, на песке или крупе и даже в воде.

Главное — запомнить алгоритм написания каждой рукописной буквы. На больших «ненастоящих» буквах он легко отрабатывается. Наблюдая свои движения и запоминая их, дети не видят угловатых овалов или искривленных элементов, что со всей очевидностью всплыло бы на бумаге. Таким образом, они не запоминают зрительный образ неправильной буквы.

#### *«Бабочка танцует»*

Сложите руки, как показано на рисунке: большие пальцы соединены, остальные выполняют роль крыльев. Ритмично взмахивая крылышками ладонями, пишем в воздухе буквы. Педагог показывает направление движения и следит, чтобы ребята выполняли упражнение правильно.

#### *«Буратино»*

Буратино в известной сказке А. Толстого обмакнул свой нос в чернильницу и поставил огромную кляксу. А если попробовать написать носом имя этого любопытного героя или его строгой учительницы?



Попробуем написать носом в воздухе. Подобные упражнения, помимо формирования графических навыков, тренируют мышцы шеи, что позднее поможет не сгибать ее на долгих школьных занятиях.

#### *«Умный гусь»*

Рука педагога — это шея гуся, а сложенные щепоткой пальцы — его клюв. Вслед за ведущим ребята вытягивают «шею» и «клювом» рисуют в воздухе буквы. Можно пошипеть, как настоящий гусь. В упражнении отрабатывается подвижность кисти.

#### *«Письмо взглядом»*

Представьте, что из ваших глаз исходят волшебные лучи и вы рисуете своим взглядом буквы: небольшие, в полдоски, средние или даже размером с девятиэтажный дом. Очень полезное упражнение, потому что учит концентрировать внимание фактически без опоры на движение.

*Таблица 9*

**Примерное тематическое планирование дидактических игр, упражнений на Формирование базовых графических навыков.**

Для формирования графомоторных навыков предложенные дидактические игры и упражнения могут регулярно использоваться на занятиях изобразительной деятельностью, лепкой, аппликацией,

#### **Вывод по второй главе**

Таким образом, графические навыки у младших школьников с нарушением интеллекта второго класса в результате контрольного эксперимента были оценены по низкому и очень низкому уровню. Было отмечено, что трудности письма и графические ошибки учеников связаны с несформированностью зрительно – двигательных образов буквенных знаков, с низким уровнем зрительного контроля. Недостатки процесса восприятия, моторные нарушения так же негативно отражаются на точности воспроизведения букв.

В итоге можно прийти к выводу о том, что уровень развития графомоторных навыков у младших школьников с нарушением интеллекта в результате проведенной коррекционной работы несколько улучшился, но это улучшение можно назвать незначительным, это можно увидеть в мониторинге уровня развития графомоторных навыков у младших школьников с нарушением интеллекта, который был составлен на основании данных исследования.

Однако, в работе встречается ряд трудностей. Обеспечение наглядным материалом: трафареты, таблицы, образцы графических орнаментов и т.д. Представляется возможным привлечение родителей детей к изготовлению пособий. Учителю, работающему на классе, не всегда удавалось провести упражнения из-за нехватки времени. Кроме того, труднее всего коррекции поддавались замены букв по типу «сбой программы». Для таких детей необходимы дополнительные специальные упражнения дома, так как им требуется больше времени на выработку графического навыка. В эту группу следует включить и медлительных детей, часто болеющих детей.

Гипотеза исследования о том, что процесс развития графомоторных навыков у младших школьников с нарушением интеллекта будет эффективным, если реализуется коррекционно-развивающая работа, основанная на:

- ✓ изучении уровня развития графического навыка у младших школьников с нарушением интеллекта и индивидуальных трудностей;

✓ комплексе специально организованных коррекционно-развивающих занятий, направленных на устранение типичных ошибок и целенаправленное научение детей графомоторным навыкам.

## **Заключение**

Актуальность темы исследования подтверждена тем, что, младшие школьники с нарушением интеллекта испытывают значительные типичные ошибки графомоторных навыков. В специальной педагогике и психологии отмечается, что формирование графомоторных навыков письма учащихся рассматриваемой категории осуществляется с особенностями, связанными с интеллектуальными и психофизическими отклонениями в развитии (недостаточное развитие мелкой пальцевой моторики, низкий уровень развития психических функций, сложности межанализаторного взаимодействия и другое).

Из-за недостаточности динамичности мышц руки, недоразвития мелкой моторики и слабого мышечного тонуса у обучающихся младших классов с нарушениями интеллекта процесс формирования графомоторных навыков значительно осложнен. Множественные графические ошибки, трудности письма являются последствиями замедленности процесса переработки сенсорной информации, несовершенства межанализаторной интеграции, несовершенства зрительного и двигательного контроля за движениями приводит к многочисленным графическим ошибкам и трудностям письма.

В ходе работы был проведен констатирующий эксперимент для уточнения уровня сформированности графических навыков (пространственная ориентировка на плоскости листа, двигательные графические навыки, зрительно-моторная координация); умения ориентироваться в своей работе на образец (произвольное внимание, пространственное восприятие, сенсомоторная координация).

В результате были сделаны выводы о низкой сформированности графомоторных навыков и составлен коррекционно–развивающие задания, направленные на улучшение состояния графомоторного навыка, состоящий из комплекса занятий разной направленности.

Обследование проводилось по методикам М. М. Безруких, М. Озьяс, Н. О. Озерецкого, Н. И. Гуревич, Д. Элтон, Д. Тейлор, Н. Н. Гуткиной. По

результатам обследования можно сделать выводы, что задания выполнены обучающимися в большинстве случаев на низком и среднем уровне (лишь у одного обучающегося результаты были выше среднего). Следовательно, у обучающихся недостаточно развиты: мелкая моторика, графические навыки (пространственная ориентировка на плоскости листа, двигательные графические навыки, зрительно – моторная координация); умение ориентироваться в своей работе на образец (произвольное внимание, пространственное восприятие, сенсомоторная координация).

Подводя итоги, можно полностью согласиться с мнением специальных психологов и педагогов о том, что процесс развития графомоторных навыков у обучающихся младших классов с нарушениями интеллекта – это процесс трудоёмкий и длительный, который сопровождается сложностями, связанными с особенностями психофизиологического развития обучающихся данной категории.