



МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ  
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Факультет инклюзивного и коррекционного образования  
Кафедра специальной педагогики, психологии и предметных методик

ФОРМИРОВАНИЕ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У ДЕТЕЙ  
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СО СТЁРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ В  
ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ПИСЬМУ

Выпускная квалификационная работа  
по направлению 44.03.03 специальное (дефектологическое) образование

Направленность программы бакалавриата  
«Логопедия»  
Форма обучения заочная

Проверка на объём заимствований:  
\_\_\_\_\_ % авторского текста  
Работа \_\_\_\_\_ к защите  
«\_\_» \_\_\_\_\_ 20\_\_ г.  
зав. кафедрой специальной педагогики,  
психологии и предметных методик  
\_\_\_\_\_ ФИО

Выполнила студентка:  
Дворницына Юлия Александровна  
группы ЗФ-406/101-3-2  
Научный руководитель:  
к.п.н. доцент  
Щербак Светлана Геннадьевна

Челябинск  
2020

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ В ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ.....	6
1.1. Понятие «графомоторные навыки» как научный феномен.....	6
1.2. Особенности формирования графомоторных навыков у младших школьников.....	10
1.3. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста со стёртой дизартрией .....	15
1.4. Специфика развития графомоторных навыков у младших школьников со стёртой дизартрией .....	22
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ВЫЯВЛЕНИЕ УРОВНЯ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СО СТЁРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ В ПРОЦЕССЕ ПИСЬМА .....	29
2.1. Методы и приёмы, направленные на выявление уровня сформированности графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста со стёртой дизартрией и обоснование их выбора.....	29
2.2. Состояние графомоторных навыков у младших школьников со стёртой дизартрией в процессе письма .....	35
2.3. Коррекционная работа по формированию графомоторных навыков у младших школьников со стёртой дизартрией в процессе письма.....	42
ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ.....	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	53
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	57
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	63

## ВВЕДЕНИЕ

Графомоторные навыки являются залогом четкого, быстрого, красивого письма. Становление всесторонне развитого человека в современном обществе не возможно без усвоения графомоторных навыков, так как уровень образования зависит от успешности овладения письменной речью.

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

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

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

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

Гурьяновой и других. Непосредственно развитием методических рекомендаций по формированию графомоторного навыка детей с нарушением речи занимались Т.В. Астахова, Т. П. Буцыкина, Н.Н. Волоскова, С.Н. Лысюк и другие.

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

*Объект исследования:* процесс развития графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста.

*Предмет исследования:* особенности логопедической работы по формированию графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста со стёртой дизартрией в процессе обучения письму.

*Цель исследования:* теоретически изучить и практически определить содержание логопедической работы по формированию графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста со стёртой дизартрией.

*Задачи исследования:*

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности графомоторных навыков у младших школьников со стёртой дизартрией.
3. Определить методы и приёмы формирования графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста со стёртой дизартрией.

*Методы исследования:* анализ психолого-педагогической и

специальной литературы, тестирование, наблюдение, беседа, констатирующий эксперимент, обработка данных эксперимента, изложение и интерпретация результатов исследования.

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

*База проведения эксперимента:* исследование проводилось на базе МАОУ «СОШ № 73 г. Челябинска» В эксперименте приняли участие 5 детей 1 класса с общим недоразвитием речи III-IV уровня со стёртой дизартрией.

## **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ В ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ**

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

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

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

В.А. Илюхина отмечает, что графомоторные навыки являются составной частью моторных способностей человека. Их формирование базируется на возникновении и совершенствовании тонко координированных движений руки, развития зрительно-пространственной ориентировки, зрительно-моторной координации [17].

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

определяет готовность руки к обучению графическому навыку письма [27].

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

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

Наилучшее время для формирования графомоторных навыков является дошкольный период. Именно в этом возрасте не только можно, но необходимо развивать руку, и способствовать формированию графомоторных навыков и умений [11].

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

Для формирования графомоторного навыка, необходимо, чтобы

обучающиеся были подготовлены к обучению этому навыку. Из анализа работ Г.А. Волосковой, М.Ю. Горбачевской, О.В. Елецкой, М.Г. Храковской следует, что важнейшей предпосылкой формирования графомоторного навыка является сохранность пространственного восприятия, зрительно-пространственных представлений, сомато-пространственных ощущений своего тела в пространстве, пространственных представлений «левого» и «правого» [8; 10; 12; 15; 46].

Е.В. Гурьянов, М.М. Безруких, Е.В. Новикова [2; 13; 14; 42] отмечают, что важнейшей функцией, от которой зависит процесс формирования графомоторных навыков, является зрительно-слухомоторная координация. Авторы, исследуя процесс образования системных связей между зрительным, слуховым и двигательным анализаторами, доказали, что они зависят от сформированности:

- зрительного и двигательного контроля (зрительно-моторной координации);
- координации движений (умения координировать движения звеньев пишущей руки; навыка произвольного изменения направления движения);
- пространственного восприятия (поля зрения – целостность, широта, разносторонность; остроты зрения; глазомера);
- пространственных представлений (знания «телесной схемы»; умения видеть графему и ее точное расположение; умения анализировать предмет, его изображение; процессы соизмерения);
- чувства ритма (способности, проявляющейся при воспроизведении ритмически организованных элементов временного ряда);
- «ручной умелости» (развитой мелкой моторики);
- необходимого объема распределения внимания для предотвращения графических ошибок (антиципации, персевераций);
- зрительного внимания [2; 13; 14; 42].

Е.В. Гурьянов, М.М. Безруких, Е.В. Новикова утверждают, что не менее важным условием для овладения деятельностью письма является развитость двигательной сферы, различных видов праксиса; сформированность слухомоторных и оптико-моторных координаций [2; 14].

Овладение графомоторным навыком является трудоемким и длительным процессом, который многим детям дается нелегко. Процесс написания отдельной буквы – это процесс запуска сформированного мыслительно-моторного стереотипа с опорой на зрительное восприятие. Как указывает М.Г. Храковская, при написании буквы, сигналы к действию алгоритма последовательных моторных действий идут из центра к периферии, то есть из коры головного мозга к мышцам кисти руки. При написании одной буквы этих центральных сигналов подается столько, сколько у буквы элементов [46].

Конечная цель формирования двигательной стороны графомоторного навыка, по мнению Т.В. Ахутиной, состоит в выработке быстрых и плавных, ритмических, колебательных движений кисти, на которые накладываются дополнительные микродвижения, в соответствии с каждой отдельной буквой. Двигательный навык письма, в отличие от навыка чтения, не может быть сформирован за три года начального обучения. Для этого требуется 7-9 лет обучения. Скорописным, беглым, устоявшимся почерком, орфографически-грамотным письмом, школьники овладевают лишь к концу восьмилетней школы, и не все в одинаково удовлетворительной мере [4].

Таким образом, по мнению ряда ученых М.М. Безруких, Е.Д. Мирошниченко, В.А. Илюхиной и др. графический навык является определенным привычным положением и движением пишущей руки, позволяющие изображать письменные звуки и их соединения. Илюхина В.А. отмечает, что графомоторные навыки являются составной частью мелкой моторики человека. Овладение графомоторным навыком

представляет собой достаточно сложный процесс, который предполагает сформированность целого ряда предпосылок: зрительно-пространственных операций, зрительно-моторной координации и мелкой моторики (работы Г.А. Волосковой, М.Ю. Горбачевской, О.В. Елецкой, М.Г. Храковской).

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

## 1.2. Особенности формирования графомоторных навыков у младших школьников

Графомоторный навык, по мнению М.М. Безруких представляет собой конкретное положение и движение пишущей руки, которые позволяют изображать письменные знаки и их соединения [7].

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

Важнейшей предпосылкой формирования графомоторного навыка является сохранность пространственного восприятия и представлений: зрительно-пространственных; сомато-пространственных представлений, ощущений своего тела в пространстве; пространственного представления «левого» и «правого».

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

М.М. Кольцова отмечает, что мелкая моторика развивается естественным образом, начиная с младенчества на базе общей моторики. Сначала ребёнок учится хватать предмет, после появляются навыки

перекладывания из руки в руку, к двум годам он уже способен рисовать, держать правильно кисточку и ложку. В дошкольном и младшем школьном возрасте моторные навыки становятся более разнообразными и сложными. Увеличивается доля действий, которые требуют согласованных действий обеих рук [19].

М.М. Кольцова приходит к заключению, что формирование речевых областей совершается под влиянием кинестетических импульсов от рук, а точнее от пальцев. Если развитие движений пальцев отстает, то задерживается и речевое развитие, хотя общая моторика при этом может быть нормальной и даже выше нормы [19].

В период раннего и дошкольного детства, отмечает Л.В. Лопатина, ребёнок при благоприятных внешних условиях оказывается в состоянии овладеть целым рядом умений, весьма важных для успешного усвоения в школе навыков письма [33]. Он овладевает движениями, необходимыми для лёгкого прикосновения и скольжения карандаша по бумаге, учится замечать различия между графическими элементами по их форме, положению и соотношению друг с другом. Также ребёнок учится ограничивать свои движения в соответствии с графическими задачами, которые он перед собой ставит. Позже ребёнок узнаёт смысл письма как средства общения между людьми и как способа фиксации мыслей; знакомится с фонетическим принципом письма, учится выделять звуки в словах и обозначать их печатными и рукописными знаками на письме. Физиологической основой этих достижений являются дифференцирование относящихся к письму слуховых, зрительных и кинестетических раздражителей; концентрация возбуждения и торможения в соответствующих границах двигательной зоны коры, уравнивание возбуждения и торможения при изображении простейших графических форм и их соединений и образование большого числа временных связей [31].

Формирование графомоторных навыков начинается, по мнению психологов и физиологов Б.В. Зейгарник, Т.А. Артемовой, Т.В. Астаховой, Е.В. Гурьяновой, А.Р. Лурия и др., значительно раньше того момента, когда учитель впервые вкладывает в руку ребенка ручку и показывает, как правильно надо писать букву [13; 14; 23]. Ещё в трехлетнем возрасте дети берут в руку карандаш или ручку и чертят на бумаге прямые линии или каракули, не контролируя свои действия, не направляя зрением свою руку. Это и служит основой, психофизиологической предпосылкой для формирования письма [13; 25].

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

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

По мнению Т.В. Астаховой, уже в младшем дошкольном возрасте ребёнок начинает передавать в рисунке элементы узорного изображения, что можно проследить в ритме мазков, линий, штрихов, точек, использовании ярких цветов и их сочетаний. Именно в этом возрасте у детей происходит интенсивный процесс формирования движений руки,

овладения техникой рисования, умения создавать простые графические образы, равномерно заполнять ими пространство листа бумаги [35].

Е.Н. Российская, подчёркивает, что младший школьный возраст связан с предстоящим развитием и перестройкой интеллектуальной работы ребёнка. Расширяется двигательный опыт. Развиваются крупные мышцы тела и конечностей, но по-прежнему слабыми, хрящевыми (окостенение продолжается в дошкольный, школьный и подростковый периоды) остаются части кистей и стоп. Не развитая и не до конца сформировавшаяся костно-мышечная система не даёт ребенку этого возраста легко и свободно выполнять мелкие и четкие движения руками [35].

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

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

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

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

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

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

Графомоторные навыки ребёнка формируются в онтогенезе постепенно. Их развитие представляет собой довольно сложный физиологический, психологический и педагогический процесс. И поэтому

очень важно помогать ребёнку в развитии графомоторной деятельности, для того чтобы этот процесс был более успешным и интересным.

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

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

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

### 1.3. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста со стёртой дизартрией

Дизартрия в логопедии рассматривается как нарушение произносительной стороны речи, при которой страдает звукопроизношение, голосообразование, просодическая сторона звукового потока, обусловленное недостаточностью иннервации речевого аппарата: дыхательного, голосового, артикуляционного [21]. При дизартрии нарушается двигательный механизм речи, артикуляция, фонация, речевое дыхание, возникающее в результате органического поражения центральной нервной системы. В зависимости от локализации поражения клинические проявления дизартрии будут неодинаковыми. Структура

дефекта при дизартрии составляет нарушение всей произносительной стороны речи и неречевых процессов: общей и мелкой моторики, пространственных представлений и др.[2; 7].

Термин «стертая дизартрия» впервые был предложен О.А. Токаревой, которая характеризует проявления «стёртой дизартрии» как лёгкие (стёртые) проявления псевдобульбарной дизартрии, которые отличаются особой трудностью преодоления. По её мнению, дети со стёртой дизартрией большинство изолированных звуков могут произносить правильно, но в речевом потоке слабо автоматизируют их и недостаточно дифференцируют [2; 18].

Позднее М.П. Давыдовой было предложено несколько измененное определение стертой дизартрии: «нарушения звукопроизношения, вызванные избирательной неполноценностью некоторых моторных функций речедвигательного аппарата, а также слабостью и вялостью артикуляционной мускулатуры, можно отнести к легкой стертой псевдобульбарной дизартрии» [2].

Иное определение подобного нарушения речи предложено А.Н. Корневым. Он определяет это расстройство как избирательные, негрубые, но довольно стойкие нарушения звукопроизношения, которые сопровождаются легкими, своеобразными нарушениями иннервационной недостаточности артикуляционных органов. При них нет тотальных полиморфных нарушений звукопроизношения (как при дизартрии у детей с ДЦП), нет выраженных нарушений тонуса и сократительной способности артикуляционных мышц [2,10].

Л.В. Лопатина отмечает, что стёртая дизартрия является нарушением речи, которое проявляется в расстройствах фонетического и просодического компонентов речевой функциональной системы и возникает вследствие невыраженного микроорганического поражения головного мозга [22].

Е.Ф. Собонович, Р.И. Мартынова, Э.Я. Сизова, Э.К. Макарова, Л.В. Лопатина и др. отмечают, что стёртая форма дизартрии по своим проявлениям характеризуется сглаженностью симптомов, их неоднородностью, вариативностью, различным соотношением речевой и неречевой симптоматики, нарушениями языкового и сенсомоторного уровня. Поэтому она представляет значительную трудность для дифференциальной диагностики [18].

Е.Ф. Архипова отмечает, что у детей младшего школьного возраста стертая дизартрия проявляется не только в устной, но и в письменной речи. Характерными дисграфическими ошибками на письме являются пропуски и замена гласных, пропуски согласных при стечении в слове нескольких согласных, не дописывание окончаний. Эти ошибки обусловлены недостаточно четкой артикуляцией гласных, которые и в устной речи произносятся редуцированно. Помимо этих ошибок, встречаются и графические ошибки, в основе которых лежит неполноценность оптико-пространственных представлений.

Г.В. Чиркина, И.Б. Карелина, О.В. Правдина, Л.В. Мелехова отмечают, что у детей со стёртой дизартрией наблюдается недостаточная подвижность отдельных мышечных групп речевого аппарата (губ, мягкого неба, языка), общая слабость всего периферического речевого аппарата вследствие поражения тех или иных отделов нервной системы. Изучая анамнез детей со стертой дизартрией, Е.М. Мастюкова, Л.В. Лопатина, Е.Ф. Архипова, И.Б. Карелина и др. выявляют следующие факторы: неблагоприятное течение беременности; асфиксия; при рождении низкий оценочный балл по шкале Апгар; наличие у подавляющего большинства детей первого года жизни диагноза ПЭП – перинатальной энцефалопатии [2; 18].

В.А. Киселёва выявила, что у младших школьников со стертой дизартрией в анамнезе отмечаются отягощения пренатального, натального и постнатального периодов («цепочки вредностей»), легкая дисфункция

раннего психомоторного и речевого развития [18].

Исследование Г.В. Гуровец, С.И. Маевской, неврологического статуса детей со стертой дизартрией, выявляет определенные отклонения в нервной системе, которое проявляются в форме неярко выраженного преимущественно одностороннего, гемисиндрома. Паретические симптомы наблюдаются в артикуляционной и общей мускулатуре, что связано с нарушением иннервации лицевого, языко-глоточного или подъязычного нервов [2; 18].

О.В. Правдина указывает, что при неврологическом обследовании обнаруживается остаточная неврологическая симптоматика. Преимущественно это вегетативные дисфункции и глазодвигательные нарушения, проявляющиеся в сужении боковых, верхнего и нижнего полей зрения, неравномерности парного слежения глаз, синкинезиях головы и туловища и др.[34].

В.А. Киселёва отмечает, что у детей младшего школьного возраста со стёртой дизартрией обнаруживаются инверсия, сужение, объём и фрагментальность зрительного восприятия, дефицитарность пространственных представлений, так же как и в дошкольном возрасте. Это наиболее ярко выражается в письменной речи детей [18; 34].

М.Б. Эйдинова, Е.Н. Правдина-Винарская, выявили у детей со стертой дизартрией нарушения иннервации мимической мускулатуры: наличие сглаженности носо-губных складок, асимметричность губ, трудности подъема бровей, зажмуривания глаз. Наряду с этим характерными симптомами для детей со стертой дизартрией являются: трудности переключения с одного движения на другое, сниженный объём движений губ и языка; движения губ выполняются не в полном объёме, носят приблизительный характер, наблюдаются трудности в растягивании губ. При выполнении упражнений для языка отмечают: избирательная слабость некоторых мышц языка, неточность движений, трудности распластывания языка, подъема и удержания языка наверху, дрожание

кончика языка (тремор); у части детей выявляется замедление темпа движений при повторном выполнении задания [2].

В.А. Киселева отмечает, что у детей младшего школьного возраста со стертой дизартрией, так же как у дошкольников, отмечается выраженное нарушение статической координации движений [18].

Динамический компонент двигательного акта, на первый взгляд, сохранен. Однако при исключении речевого и зрительного контроля над собственной деятельностью (сенсibilизированные условия) наблюдаются отчетливые затруднения в повторении предложенной программы, вплоть до полной невозможности выполнения задания. Аналогичная картина отмечается при проведении пробы на реципрокную координацию движений.

У большинства школьников со стертой дизартрией, как отмечают, Е.Ф. Архипова, Л.В. Лопатина, нарушения просодической стороны речи проявляются в стойкой дыхательной недостаточности. Отмечается неправильный тип дыхания, короткий речевой выдох. У отдельных детей смазанный и назализованный характер речи [2; 24; 42].

О.В. Правдина указывает, что у школьников со стертой дизартрией нарушения фонематического восприятия выявляются при воспроизведении сложных ритмов, повторении скороговорок, на следах слухоречевой памяти [34].

Звукослоговой анализ и синтез для школьников не представляют сложности, кроме перестановки звуков. Однако недостаточность фонематического звена отчетливо выявляется в письменной речи. При чтении отмечаются замены по звонкости – глухости, твердости – мягкости и др. Характерны ошибки на пропуск гласных, согласных (в словах со стечением). Наибольшее количество ошибок фонематического характера на письме, по мнению В.А. Киселевой, приходится на специфические замены букв (обозначающих звуки, близкие по акустическому признаку), нарушение внутрислоговой структуры слов за счет перестановки и

пропуска букв, не дописывание слогов, слияние слов [18].

В исследованиях Г.В. Гуровец, С.И. Маевской, Р.И. Мартыновой, Л.В. Мелеховой, Е.Ф. Собонович и др., посвященных проблеме речевых нарушений при стертой дизартрии, отмечается, что фонетические нарушения при стёртой дизартрии являются распространенными. Нарушения имеют стойкий характер, сходный по своим проявлениям с другими артикуляторными расстройствами, и представляют значительные трудности для дифференциальной диагностики и коррекции. Эти нарушения оказывают отрицательное влияние на формирование и развитие других сторон речи (фонематической, лексической, грамматической), затрудняют процесс школьного обучения, снижают его эффективность [2].

О.В. Правдина указывает, что в активном словаре школьников со стертой дизартрией представлены все части речи, дети владеют обобщающими понятиями, словообразованием. В устной речи школьников по сравнению с дошкольниками резко уменьшается проявление аномии, использование вербальных штампов [34]. Отмечается правильное употребление предложно-падежных конструкций, при этом в письменной речи детей встречаются многочисленные ошибки: слияние предлогов со словом, замены и др.

Рассказ оформляется грамматически правильно, по мнению В.А. Киселевой, с использованием сложных и разнообразных грамматических конструкций, последовательность изложения событий правильная, рассказ содержит все основные смысловые единицы [18].

Таким образом, устная речь детей со стертой дизартрией к школьному возрасту практически достигает уровня речи нормально развивающихся сверстников.

У детей младшего школьного возраста со стертой дизартрией обнаруживаются инверсия, сужение объема и фрагментарность зрительного восприятия, дефицитарность пространственных представлений, так же как и в дошкольном возрасте. Наиболее ярко, по

мнению В.А. Киселевой, это проявляется в письменной речи детей. В чтении и письме отмечаются зеркальность, перестановки, замены букв по оптическому сходству. При выявлении у ребенка оптико-пространственной недостаточности требуется создание специализированных сенсбилизированных условий [2; 18].

Как и у дошкольников, на первый план у школьников со стертой дизартрией выступают дефекты избирательности памяти при относительно сохранном ее объеме и прочности.

На следах слухоречевой и зрительной памяти отчетливо проявляется, по мнению Г.В. Гуровец, С.И. Маевская, Е.Ф. Собонович, В.А. Киселева и др., недостаточность соответственно фонематического и пространственного звеньев (парафазии, параграфии, реверсы фигур) [2; 18].

О.В. Правдина указывает, что к концу первого класса у школьников со стертой дизартрией скорость чтения колеблется от 7 до 14 слов в минуту. Дети читают преимущественно слогами, у некоторых обучающихся отмечается побуквенное и по слоговое чтение и бухштабирование (побуквенное чтение). Понимание и пересказ прочитанного текста вызывает затруднение [34].

У первоклассников со стертой дизартрией при чтении, по мнению В.А. Киселевой, отмечается большое количество специфических фонематических и оптико-пространственных ошибок. Это замены по акустико-артикуляционному и оптическому сходству, пропуски, перестановки, реверсы букв, слогов, слов, левостороннее игнорирование текста (строчки) и др. В отдельную группу выделяются ошибки, связанные с глазодвигательными нарушениями. Так, детям сложно удерживать глазами строчку (соскальзывание взгляда), сужен объем взора, что затрудняет переход к следующему слогу (слову).

Во втором-четвертом классах в большинстве случаев школьники со стертой дизартрией владеют синтетическим чтением. Однако скорость

чтения остается замедленной, чтение мало интонировано, пересказ прочитанного текста вызывает трудности. Количество специфических ошибок уменьшается [18].

Таким образом, стёртая дизартрия является сложным речевым расстройством, характеризующиеся вариативностью нарушений компонентов речевой деятельности: артикуляции, дикции, голоса, дыхания, мимики, мелодико-интонационной стороны.

Для стёртой дизартрии характерно наличие симптомов микроорганического поражения центральной нервной системы, проявляющиеся в недостаточной иннервации органов речи – голосового, артикуляционного и дыхательного отделов; нарушения мышечного тонуса артикуляционной мимической мускулатуры.

В структуре симптоматического комплекса при стёртой дизартрии выделяются речевые и неречевые нарушения:

- нарушения общей, мелкой и артикуляционной моторики, просодики, зрительного гнозиса и пространственных представлений, памяти;
- нарушения звукопроизношения, лексико-грамматической стороны речи, фонематического восприятия и связной речи.

Следовательно, в детском возрасте стёртая дизартрия проявляет себя не только в нарушении устной (невнятная, нечёткая), но и в письменной речи. Характерными ошибками на письме являются пропуски, не дописывание букв, окончаний. Эти ошибки обусловлены недостаточно четкой артикуляцией. Помимо этих ошибок, встречаются, и графические ошибки, в основе которых лежит несовершенная координация движений рук, неполноценность оптико-пространственных представлений.

#### 1.4. Специфика графомоторных навыков у младших школьников со стёртой дизартрией

В детском возрасте стёртая дизартрия приводит к нарушению произносительной, фонетической и просодической стороне речи, а также к специфическим отклонениям в развитии лексико-грамматического строя речи и, как следствие приводит к нарушению чтения и письма [45].

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

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

Готовность к обучению письму включает сформированность: устной речи, фонетико-фонематического восприятия; зрительного, зрительно-пространственного восприятия и зрительной памяти; моторных функций и сложнокоординированных графических движений; интегративных функций–зрительно-моторных и слухомоторных координаций [2; 7].

Стёртая дизартрия относится к числу широко распространённых расстройств речи и наиболее часто встречается в детском возрасте. Это нарушение влечёт за собой огромные сложности, которые связаны с освоением детьми общеобразовательной программы. Самая большая проблема, которая возникает у детей во время обучения в начальной школе, является овладение графомоторным навыком. Данный навык является многокомпонентным и требует огромных усилий и определённого уровня сформированности как речевых, так и неречевых

психических процессов. К ним относятся развитие зрительно-моторной координации, оптико-пространственной ориентации и зрительного гнозиса, мелкой моторики кистей и пальцев рук, межполушарного взаимодействия [32].

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

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

Значительно осложняет процесс письма, не сформировавшиеся механизмы, отвечающих за состояние «фона» двигательной активности – тонус мышц, поддержание позы, координацию движений [21].

Проблема обучения детей со стёртой дизартрией графомоторным навыкам занимает особое место в системе начальной школьной подготовки. Поэтому очень важно выявить особенности графомоторных навыков у младших школьников со стёртой дизартрией для построения

правильного обучения, которое бы способствовало развитию полноценной личности и сглаживанию дефекта. А для этого необходимо знать специфику развития графомоторных навыков у младших школьников со стёртой дизартрией. Графомоторные навыки детей со стёртой дизартрией, по мнению Г.Р. Ханафиной, А.С. Ивановой, отличаются незрелостью сложных произвольных форм зрительно-моторной координации [45].

В первом классе у младших школьников со стёртой дизартрией, утверждают В.А. Киселева и С.К. Пименова, выявляются следующие нарушения, которые имеют разную природу возникновения [18; 29; 33].

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

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

Ошибки, связанные с несостоятельностью фонематического восприятия: пропуски, перестановки букв, слогов, добавление гласного звука после согласного при стечении двух согласных, слияние слов, замены по акустико-артикуляторному сходству [17].

В.А. Киселева отмечает, что во втором-четвертом классах дети со стёртой дизартрией в основной массе овладевают навыками письма. Однако в письменной речи по-прежнему наблюдаются нарушения почерка и специфические ошибки, связанные с недостаточностью оптико-пространственных представлений и фонематического восприятия. На этих

этапах обучения у детей со стертой дизартрией выявляются также орфографические ошибки, связанные с недостаточностью концентрации и переключения внимания, нарушениями избирательности памяти, самоконтроля [18].

С.К. Пименова отмечает, что у детей, имеющих стертую дизартрию, в сочетании с лексико-грамматическим или общим недоразвитием речи, помимо вышеперечисленных особенностей письма, наблюдаются традиционные грамматические ошибки. При чтении такие дети также допускают большое количество грамматических ошибок, не могут осмыслить прочитанное, пересказать его. В пересказах изобилие аграмматизмов, выявляется ограниченность словарного запаса [42].

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

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

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

## ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

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

Графический навык является определенным привычным положением и движением пишущей руки, позволяющим изображать письменные звуки и их соединения. Графомоторные навыки являются составной частью мелкой моторики человека. Овладение графомоторным навыком представляет собой достаточно сложный процесс, который предполагает сформированность целого ряда предпосылок: зрительно-пространственных операций, зрительно-моторной координации и мелкой моторики.

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

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

В структуре симптомокомплекса при стёртой дизартрии выделяются речевые и неречевые нарушения:

- нарушения общей и мелкой и артикуляционной моторики, просодики, зрительного гнозиса и пространственных представлений,

памяти;

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

Отличительная особенность проявления стертой формы дизартрии в младшем школьном возрасте – резкое сглаживание внешних проявлений дефекта. Углубленное обследование позволяет обнаружить те же доминирующие нарушения, что и в дошкольном возрасте. Однако, поскольку ведущая деятельность изменяется, наиболее ярко симптомокомплекс проявляется в учебной деятельности.

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

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

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ГРАФОМОТОРНЫХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ СО СТЁРТОЙ ДИЗАРТРИЕЙ**

### 2.1. Методы и приёмы изучения графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста со стёртой дизартрией

Проблемами состояния составляющих графомоторного навыка занимались Н.Н. Волоскова, М.Г., Храковская, Г.Г. Мисаренко, О.А. Карабанова, Т.С. Комарова, Б.Ф. Ломов и др.

В работах Т.В. Ахутиной, Э.Г. Симерницкой, Т.А. Аристовой, М.Д. Аксеновой, М.М. Безруких, А.В. Семенович, О.Б. Иншаковой есть задания, выявляющие сформированность графомоторного навыка [31].

В таких работах как: определение ведущей руки (методика М. Озьяс). Определение уровня развития мелкой моторики рук (методики Н.О. Озерецкого и Н.И. Гуревич). Определение уровня развития пространственных представлений (методика Т.А. Павловой). Выявление трудностей зрительного восприятия – модификация М.М. Безруких, тестовая методика М. Frosig. Исследование графомоторных навыков младших школьников 7-8 лет со стёртой дизартрией (методика разработана Г.В. Бабиной, Н.Н. Волосковой, Э.Г. Симерницкой, Т.В. Ахутиной, А.В. Семенович, М.М. Безруких, С.К. Пименовой). В данных работах, авторы рассматривают особенности развития графомоторных навыков и представляют разработанные задания и упражнения для диагностики и развития компонентов графомоторного навыка [2; 43; 44].

Для исследования графомоторных навыков у младших школьников со стёртой дизартрией нами была применена методика, разработанная Г.В. Бабиной, Н.Н. Волосковой, Э.Г. Симерницкой, Т.В. Ахутиной, А.В. Семенович, М.М. Безруких, С.К. Пименовой. Методика направлена на исследование графомоторных навыков у младших школьников (7–8 лет) со стёртой дизартрией [12; 42].

Организация исследования проводилась на базе МАОУ «СОШ № 73 г. Челябинска». Для проведения экспериментального обследования была сформирована группа учащихся 1 класса в составе 5 человек с общим недоразвитием речи III–IV уровня со стёртой дизартрией.

Цель нашего исследования, выявить состояние графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста со стёртой дизартрией, и определить уровень сформированности таких компонентов как:

- зрительно-моторная координация;
- оптико-пространственная ориентация;
- программирование;
- регуляция и контроль деятельности, моторная реализация.

Методика включает в себя 4 серии заданий.

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

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

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

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

Третье задание направлено на исследование реализации обводки в заданном направлении.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Оценивание заданий осуществляется по следующим параметрам: соблюдение метрических свойства, ритмизации, возможности выполнять

задание с ускорением темпа, определить устойчивость выполнения программы, скорость выполнения и силу нажима.

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

Первое задание. Копирование узора со сменяющимися звеньями.

Процедура выполнения: детям копируют узор со сменяющимися звеньями.

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

Второе задание. Копирование ребёнком трёхмерного изображения.

Процедура выполнения: дети копируют рисунок трёхмерного изображения.

Цель данного задания выявить трудности копирования рисунка трёхмерного изображения.

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

Третья серия заданий – копирование букв и цифр.

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

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

Оценивание заданий осуществляется по следующим параметрам: метрические характеристики, топологические характеристики, стратегия

деятельности, усвоение и следование программе, контроль деятельности, скорость выполнения, сила нажима.

IV серия заданий – выявление особенностей самостоятельного рисования.

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

Данное задание выполняется с тем, чтобы определить умение следовать программе деятельности, определить стратегию деятельности, расположение страницы в вертикальном или горизонтальном положении, как ребёнок выполняет рисунок сверху вниз, слева направо, вырисовывает ли сначала крупные детали, а затем возвращается к мелким, либо прорисовывает старательно каждую деталь рисунка. Выявить особенности графических навыков ребёнка.

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

Представим содержание каждого параметра графомоторного навыка:

1. Метрические характеристики – размер и пропорции изображения.
2. Топологические (локальные) характеристики – наличие всех частей рисунка, положение деталей рисунка относительно друг друга, расположение деталей в пространстве.
3. Координаторные характеристики – соблюдение строки, плавность, чёткость и точность выполнения линий.
4. Возможность переключения – выполнение узора без повтора элемента графической программы.
5. Устойчивость программы – возможность устойчивого следования усвоенной программе.
6. Контроль – возможность контроля собственных действий испытуемого.

7. Стратегия деятельности – последовательность выполнения рисунка.
8. Скорость выполнения – техническая характеристика, при которой учитывается скорость выполнения задания ребёнком, может ли он уложиться в предложенное время, или выполняет задание медленно, и ему требуется больше времени для полного завершения задания.
9. Сила нажима – техническая характеристика, оценивает то, как ребёнок нажимает на карандаш при выполнении задания, учитывая выраженность линий.

Для оценивания результата состояния графомоторного навыка мы выделили критерии:

- 1 балл – задание выполнить не может;
- 2 балла – задание выполняет с ошибками;
- 3 балла – допускает неточности при выполнении задания;
- 4 балла – выполняет задание без ошибок.

Суммарное количество баллов, полученное при выполнении каждой серии заданий, сравнивается с количеством баллов, приведенных ниже, с целью определения наличия или отсутствия необходимости в специализированной помощи:

- 0-14 балла (низкий уровень) – требуются коррекционно-развивающие занятия;
- 15-19 баллов (средний уровень) – рекомендуются развивающие занятия;
- 20-24 баллов (высокий уровень) – ребенок не нуждается в специальных занятиях по развитию графомоторных навыков.

Задания по методике исследования графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста со стёртой дизартрией представлены в приложении (Приложение №1).

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

Так как не сформировавшиеся графомоторные навыки задерживают развитие готовности руки к письму.

## 2.2. Состояние графомоторных навыков у младших школьников со стёртой дизартрией

Мы сформировали группу детей на базе МАОУ «СОШ № 73 г. Челябинска», для экспериментального обследования из 5 детей с ОНР III-IV уровня со стёртой дизартрией. Для исследования уровня развития графомоторных навыков у младших школьников со стёртой дизартрией мы использовали методику, разработанную Г.В. Бабиной, Н.Н. Волосковой, Э.Г. Симерницкой, Т.В. Ахутиной, А.В. Семенович, М.М. Безруких, С.К. Пименовой. Данная методика направлена на исследование графомоторных навыков у младших школьников (7–8 лет) со стёртой дизартрией.

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

Таблица 1 – Результаты исследования возможностей обводки у детей младшего школьного возраста со стёртой дизартрией

Учащиеся первого класса со стёртой дизартрией И.Ф.	Параметры графомоторного навыка						
	Метрические и координаторные свойства	Ритмизация	Выполнение с убыстрением темпа	Стойкость реализации программы	Скорость выполнения	Сила нажима	Средний бал
Илья Б.	2	2	2	2	2	2	12
Денис Г.	2	2	3	2	2	2	13
Егор Г.	3	3	2	3	3	3	14
Владислав Л.	3	3	2	3	2	3	16
Сергей С.	2	2	2	2	2	2	12

Проанализировав результаты исследования возможностей обводки, мы видим, что у всех детей младшего школьного возраста со стёртой дизартрией нет высоких показателей. Егор Г. и Владислав Л., показали средний результат. Низкие показатели возможности обводки, были отмечены у Ильи Б., Дениса Г. и Сергея С.

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

У Ильи Б., Дениса Г., Владислава Л. и Сергея С., при выполнении задания по обводке волнистых, ломаных линий и сложных фигур, было отмечено нарушение мышечного тонуса, что отражалось на силе нажима. У Ильи Б., Дениса Г., Владислава Л., в результате сильного нажима на карандаш линии становились слишком жирными и неровными, у Сергея С. наоборот отмечался слабый нажим на карандаш, в результате чего линии были слабые, плохо видны, «дрожащие».

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

Таблица 2 – Результаты исследования возможностей штриховки у детей младшего школьного возраста со стёртой дизартрией

Учащиеся первого класса со стёртой дизартрией И.Ф.	Параметры графомоторного навыка						
	Соблюдение метрических характеристик	Ритмизация	Выполнение в ускоренном темпе	Стойкость выполнения программы	Скорость выполнения	Сила нажима	Средний бал
Илья Б.	2	2	2	2	2	2	12
Денис Г.	2	2	3	2	2	2	13
Егор Г.	3	2	2	3	2	3	15
Владислав Л.	3	2	2	3	2	3	15
Сергей С.	2	2	2	2	2	2	12

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

Средний результат показали, Егор Г. и Владислав Л. В процессе выполнения заданий у детей отмечается отсутствие точности выполнения, несоблюдение границ штриховки, неровность штриховых линий, дрожание линий, несоблюдение расстояния между штриховыми линиями, линии расположены нелинейно. У Егора Г., отмечен сильный нажим на карандаш во время выполнения задания по штриховке под заданный ритм.

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

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

Таблица 3 – Результаты исследования возможности копирования с образца у детей младшего школьного возраста со стёртой дизартрией

Учащиеся первого класса со стёртой дизартрией И.Ф	Параметры графомоторного навыка						
	Копирование узора со смещающимися звеньями			Копирование трёхмерного изображения			Средний бал
	Способность переключения с одного движения на другое	Усвоение и следование программе	Контроль деятельности	Трудности копирования рисунка трёхмерного объекта	Скорость выполнения	Сила нажима	
Илья Б.	2	2	2	2	2	2	12
Денис Г.	2	2	3	2	2	2	13
Егор Г.	3	3	3	2	2	3	16
Владислав Л.	4	4	3	4	3	3	21
Сергей С.	2	2	2	2	2	2	12

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

Егор Г. показал средний уровень возможности копирования. При копировании не соблюдал пространственные признаки, пропорции, несколько раз обводил линии. Копирование происходит непоследовательно. Отмечается сильный нажим на карандаш в процессе выполнения заданий по копированию узора со сменяющимися звеньями. Скорость выполнения низкая.

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

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

Таблица 4 – Результаты выявления особенностей самостоятельного рисования у детей младшего школьного возраста со стёртой дизартрией

Учащиеся первого класса со стёртой дизартрией И.Ф.	Параметры графомоторного навыка						
	Метрические характеристики	Топологические характеристики	Стратегия выполнения	Скорость выполнения	Контроль деятельности	Сила нажима	Средний бал
Илья Б.	2	2	2	2	2	3	13
Денис Г.	2	2	3	2	2	3	13
Егор Г.	3	3	3	2	3	3	17
Владислав Л.	3	3	2	2	4	3	17
Сергей С.	2	2	2	2	2	3	13

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

и Владислава Л. более чёткие, чем при выполнении заданий по обводке, штриховке и копированию с образца.

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

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

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

У детей со стёртой дизартрией в большей степени проявляется несформированность данных компонентов. Особенно это проявляется при выполнении заданий под заданный ритм и в ускоренном темпе. Такой вариант предполагается при исследовании возможностей обводки и штриховки, при ускоренном темпе, дети не соблюдают границ строки, не учитывают размер изображаемого элемента, не удерживают программу

деятельности. Возникают ошибки связанные с программированием, регуляцией и контролем деятельности. Страдает реализация метрических и координаторных параметров, не сохраняют размер изображения и расположения его частей, а так же нарушается силы нажима, проявляющаяся в нарушении тонуса мышц кистей и пальцев рук.

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

### 2.3. Коррекционная работа по развитию графомоторных навыков у младших школьников со стёртой дизартрией

По итогам исследования в связи с выявленными трудностями состояния графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста со стёртой дизартрией нами определены методы и приёмы логопедической работы, которые будут, является частью коррекционного логопедического занятия, и способствовать формированию графомоторного навыка в процессе обучения письму.

При построении коррекционной логопедической работы, необходимо соблюдать следующие условия:

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

На основании федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования, для детей с ограниченными

возможностями здоровья, коррекционные логопедические занятия логопед осуществляет во внеурочное время с учётом режима работы общеобразовательного учреждения. Занятия логопед осуществляет с учётом основной образовательной программы начального общего образования, не менее трёх раз в неделю. Темы занятий логопед согласовывает с учителем в соответствии с календарно-тематическим планированием.

Помимо осуществления коррекционных занятий логопед оказывает консультативную помощь учителям общеобразовательного учреждения и родителям (законным представителям) обучающихся, в определении причин неуспеваемости и даёт рекомендации по их преодолению.

С учетом результатов диагностических данных нами определены задачи:

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

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

- *принцип воспитывающего обучения* предполагает, что приучая школьников к аккуратному и четкому письму, мы воспитываем в них такие качества, как аккуратность, трудолюбие, добросовестное и старательное отношение к выполнению любой работы, а не только письменной, уважительное отношение к труду, способствуем их эстетическому воспитанию;
- *принцип систематичности и последовательности* обеспечивает введение работы от занятия к занятию по всем этапам и направлениям к поставленной цели;
- *принцип доступности* предполагает подачу используемого

- материала в доступной для детей форме;
- *принцип наглядности* особенно важный в формировании графомоторного навыка, подразумевает демонстрацию процесса письма на доске и в тетрадях учеников, применение таблиц, трафаретов и других пособий. Невозможно развить графические навыки, давая только устные указания, так как способ подражания и копирования образцов хорошего письма является одним из основных путей формирования графомоторных навыков;
  - *принцип сознательности и активности* предполагает что навыки, приемы, привычки, которые формируют, должны быть разъяснены ученикам в доступной для понимания форме. Сознательному усвоению графических навыков способствует умение детей замечать и исправлять свои и чужие ошибки;
  - *принцип прочности усвоения* предполагает, что для автоматизации графомоторного навыка большое значение имеет принцип прочности усвоения программы, который осуществляется в основном в упражнениях. При этом упражнения должны быть осознанными, посильными, разнообразными и результативными;
  - *принцип индивидуальности и дифференциального подхода* предполагает, что формируя у детей графомоторный навык, хорошо знать способности детей к письму, учитывать особенности зрения детей (дальнозоркость, близорукость и т.д.), отмечать отклонения в моторике (дрожание пальцев, подергивание руки во время письма и др.). Такое знание возможностей учеников позволяет правильно организовать коррекционную логопедическую работу, подобрать индивидуальные задания, для учащихся учитывая их индивидуальные особенности, и дать конкретные рекомендации родителям;
  - *принцип комплексности* подразумевает комплексное психолого-медико-педагогическое воздействие на весь синдром в целом всеми

- участниками коррекционно-образовательного процесса;
- *принцип системности* предполагает четкое планирование системы обучения с использованием методов и приёмов, направленных на формирование графомоторных навыков, с постепенным усложнением материала от простого к сложному, с созданием базы для следующего этапа;
  - *принцип развития* предполагает выделение в процессе логопедической работы тех задач, трудностей, этапов, которые находятся в зоне ближайшего развития, а также эволюционно-динамический анализ возникновения дефекта;
  - *принцип деятельного подхода* подразумевает организацию логопедической работы с детьми с учетом ведущей деятельности ребёнка - учебной;
  - *онтогенетический принцип* предполагает разработку методов и приемов коррекционно-логопедического воздействия с учётом последовательности проявления форм и функций речи, а также видов деятельности ребёнка в онтогенезе;
  - *этиопатогенетический принцип* подразумевает учёт этиологии механизмов речевого нарушения при осуществлении его изучения;
  - *принцип учёта симптоматики нарушения и структуры речевого дефекта* подразумевает, что обучение графическим навыкам обязательно проводится с учетом особенностей детей. Особенности развития учитываются при дозировке количества письменных упражнений и скорости их выполнения;

Данные принципы позволяют правильно выстроить логопедическую работу по формированию графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста со стёртой дизартрией в процессе обучения письму и усилить её коррекционный эффект.

Содержание логопедической работа предусматривает постепенное усложнение методов и приёмов коррекционной работы, но с обязательной

опорой на то, что у ребёнка уже сформировалось спонтанно или в результате предыдущей логопедической работы.

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

Состоятельность данного параметра влияет на сформированность зрительно-моторной координации.

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

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

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

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

Задания на обводку и штриховку, направленные на развитие метрических характеристик и ритмизации, представлены в приложении (Приложение № 2).

2 группа методов и приёмов направлена на развитие топологических (локальных) характеристик.

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

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

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

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

После того, как ребенок со стёртой дизартрией усвоил ориентировку на плоскости и запомнил слова право, лево, вверх, вниз, мы предлагаем такие задания: продолжи незаконченное изображение по клеткам, по заданному образцу. Под диктовку проведи линию следующим образом (2

клетки влево, 2 клетки вниз, 2 клетки вправо, 2 клетки вверх, 2 клетки вправо, 2 клетки вверх, 2 клетки влево). Под диктовку, от заданной точки нарисуй по клеткам графический рисунок. Скопируй 6 графических фигур по образцу, далее по памяти.

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

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

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

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

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

Далее включаем задания на прописывание самих букв, слов и

простых предложений. На этом этапе детям со стёртой дизартрией очень важно дать достаточное количество времени для выполнения графического задания. Спешка при написании может привести к понижению графических элементов и цель коррекционной логопедической работы не будет достигнута.

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

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

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

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

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

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

Далее усложняя задание, предлагаем определить зашумленную букву; наложенные друг на друга буквы; буквы «химеры»; назови какие

буквы и цифры написаны не правильно и зачеркни их; срисуй с образца такие же фигуры, но сначала обведи несколько раз образцы.

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

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

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

Далее предлагаем ребёнку задание: дорисуй сюжетную картину.

Задание направленные на развитие стратегии деятельности представлены в приложении (Приложение № 6).

6 группа методов и приёмов направлена на развитие скорости выполнения и силу нажима.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

## ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

Во второй главе нами было проведено исследование. Для исследования, применена определённая методика, которая позволила нам выявить состояние графомоторного навыка у младших школьников со стёртой дизартрией и, опираясь на полученный результат наметить направления коррекционной логопедической работы.

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

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

Следовательно, развивая у детей со стёртой дизартрией тонкую дифференцированную моторику кистей и пальцев рук, зрительно-моторную координацию и оптико-пространственную ориентацию с помощью различных упражнений и игр, мы формируем у ребенка графомоторные навыки.

На основе данных, которые мы получили в ходе констатирующего эксперимента, нами были определены и систематизированы методы и приёмы коррекционной логопедической работы, являющиеся частью логопедического занятия. Способствующие развитию у учащихся младшего школьного возраста со стёртой дизартрией таких компонентов

как: зрительно-двигательная координация, оптико-пространственная ориентация, произвольная регуляция, моторный компонент, а также психических процессов (памяти, внимания, мышления), которые напрямую влияют на формирование графомоторного навыка в процессе обучения письму при систематической и целенаправленной работе.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

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

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

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

Проблеме развития графомоторной деятельности детей посвящены работы М.М. Безруких, А.Д. Ботвинниковой, В.А. Илюхиной, Е.В. Гурьяновой и других. Непосредственное участие в разработке методических рекомендаций по формированию графомоторного навыка детей с нарушением речи занимались Т.В. Астахова, Т. П. Буцыкина, Н.Н. Волоскова, С.Н. Лысюк и другие.

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

Было установлено, что отличительной особенностью проявления стёртой формы дизартрии в школьном возрасте является резкое

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

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

Таким образом, можно отметить, что дети младшего школьного возраста со стёртой дизартрией нуждаются в систематической логопедической помощи. Поэтому одним из эффективных средств по формированию графомоторного навыка в нашей работе было представлено использование систематизированных нами методов и приёмов коррекционной логопедической работы по формированию компонентов графомоторного навыка у детей младшего школьного возраста со стёртой дизартрией.

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

В указанной нами главе, также представлена организация методики исследования графомоторных навыков у детей младшего школьного возраста со стёртой дизартрией и анализ экспериментальной работы,

проведённой на базе МАОУ «СОШ № 73 г. Челябинска».

Экспериментальную группу составили учащиеся 1 класса в составе 5 человек с общим недоразвитием речи III-IV уровня со стёртой дизартрией.

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

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

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

Для решения третьей задачи на основе проведенного исследования нами были определены методы и приёмы формирования графомоторного навыка, которые будут, является частью коррекционного логопедического занятия и способствовать формированию навыков правильного письма. Содержание логопедической работа предусматривает постепенное усложнение методов и приёмов коррекционной работы, но с обязательной опорой на то, что у ребёнка уже сформировалось спонтанно или в

результате предыдущей логопедической работы.

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

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

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

Таким образом, цель исследования достигнута, поставленные задачи решены.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агаркова, Н.Г. Обучение первоначальному письму по прописям к «Азбуке» О.В. Джежелей [Текст] / Нелли Агаркова. – Москва: Дрофа, 2007. – 116с.
2. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей [Текст]: учебное пособие / Елена Архипова. – Москва: АСТ: Астрель, 2016. – 319 с.
3. Астахова, Т.В. Формирование графомоторных навыков у младших школьников [Текст]: пособие для педагогов нач.кл.и логопедов /Татьяна Астахова. – Москва: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 2014. – 192с.
4. Ахутина, Т.В. Диагностика зрительно-вербальных функций у детей 5-7лет [Текст] / Татьяна Ахутина // Школьный психолог. – 2001. – №15. – С.20–25
5. Безруких, М.М. Как научить ребенка писать красиво [Текст] / Марьяна Безруких. – Москва: ВЛАДОС, 2003. – 160с.
6. Безруких, М.М. Обучение первоначальному письму [Текст]: Методическое пособие к прописям / Марьяна Безруких – Москва: Просвещение, 2002. – 217с.
7. Безруких, М.М. Упражнения для занятий с детьми имеющими трудности при обучении письму [Текст] / М.М. Безруких, С.П. Ефимова – Москва: Новая школа, 2014. – 81с.
8. Безруких, М.М. Этапы формирования навыка письма [Текст] / Марьяна Безруких. – Москва: Просвещение, 2003. – 232с.
9. Беккер, К.П. Логопедия [Текст]: Пер. с нем. / К.П.Беккер, М. Совак – Москва: Медицина, 1981. – 288с.
- 10.Белякова, Л.И. Логопедия. Дизартрия [Текст] / Л.И. Белякова, Н.Н. Волоскова – Москва: Гуманитар, изд. Центр ВЛАДОС, 2009. – 287с.
- 11.Буцикина, Т.П. Развитие общей и мелкой моторики как основа формирования графо-моторных навыков у младших школьников

- [Текст] / Т.П. Буцикина, Г.М. Вартапетова // Логопед. – 2005. – № 3. – С.84–94
12. Волоскова, Н.Н. Формирование графомоторного компонента письма у учащихся начальных классов. Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция [Текст]: Учебное пособие / Наталья Волоскова – Воронеж: МОДЭК, 2011. – 222с.
13. Гурьянов, Е.В. Психология обучения письму: Формирование графических навыков письма [Текст] / Евгений Гурьянов – Москва: Книжный дом «Университет», 1999. – 322с.
14. Гурьянов, Е.В. Развитие навыка письма у школьников [Текст] / Евгений Гурьянов. – Москва: Просвещение, 2010. – 339с.
15. Елецкая, О.В. Организация логопедической работы в школе [Текст] / О.В. Елецкая, М.Ю. Горбачевская. – Москва: Просвещение, 2007. – 222с.
16. Жиренко, О.Е. Тренажеры по чистописанию, в 4-х частях [Текст] / О.Е. Жиренко, Т.М. Лукина. – Москва: ВАКО, 2018. – 64с.
17. Илюхина, В.А. Особенности формирования графических навыков и анализ ошибок при письме [Текст] / Вера Илюхина // Логопед. – 2008. – № 8. – С. 16–19
18. Киселева, В.А. Диагностика и коррекция стертой формы дизартрии. Пособие для логопедов [Текст] / Валентина Киселева. – Москва: Школьная пресса, 2007. – 48с.
19. Кольцова, М.М. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста [Текст]: Учебное пособие / М.М. Кольцова, М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – Москва: Изд. «Academia», 2000. – 307с.
20. Комарова, Т.С. Как научить ребенка рисовать. Обучение детей в детском саду и в школе [Текст] / Тамара Комарова. – Москва: Просвещение, 2008. – 187с.
21. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей [Текст]: Учебно-

- методическое пособие / Александр Корнев – Санкт-Петербург: МиМ, 1997. – 286с.
22. Лалаева, Р.И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников [Текст]: Учебно-методическое пособие / Р.И. Лалаева, Л.В. Венедиктова. – Санкт-Петербург: Изд. «СОЮЗ», 2008. – 198с.
23. Логопедия [Текст]: учебник для студентов дефектол. фак. пед.вузов / под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680с.
24. Лопатина, Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии): учебное пособие. [Текст] / Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова – Санкт-Петербург: Изд-во «СОЮЗ», 2000. – 192с.
25. Лурия, А.Р. высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга [Текст] / Александр Лурия. – 2-е изд. доп. – Москва: Издательство Московского университета, 1969. – 504с.
26. Методические рекомендации по подготовке и защите курсовой работы (проекта): для студентов факультета коррекционной педагогики [Текст] / Сост. Л.А. Дружинина Л.Б. Осипова, С.Г. Щербак. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2016. – 43с.
27. Мирошниченко, Е.Д. Коррекция графомоторных навыков у детей с общим недоразвитием речи [Текст] / Елена Мирошниченко – Москва: ВАКО, 2013 – 167с.
28. Мисаренко, Г.Г. Технология коррекции письма: развитие графомоторных навыков [Текст] / Галина Мирасенко // Логопед.– 2005. – №3. – С.20-25
29. Новикова, Г.Р. Состояние высших психических функций у детей, поступающих в 1-ый класс общеобразовательной школы (по результатам нейропсихологического обследования) [Текст] / Галина

- Новикова // Дефектология. – 2000. – №2. – С. 12–15
30. Новоторцева, Н.В. Обучение письму в детском саду [Текст] / Надежда Новоторцева. – Ярославль: ООО «Академия развития», 2012. – 112с.
31. Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция: Учебное пособие [Текст] / Под общ. ред. О.Б. Иншаковой. – Москва: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Изд. НПО «МОДЭК», 2006. – 512с.
32. Понятийно-терминологический словарь логопеда [Текст] / Под редакцией В. И. Селиверстова. – Москва: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. – 400с.
33. Пособие по диагностике речевых нарушений [Текст] / под общ. ред. проф. Г. В. Чиркиной. – 3-е., доп. – Москва: АРКТИ, 2003. – 240 с.
34. Правдина, О.В. Логопедия [Текст]: учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов. Изд. 2-е, доп. и перераб. – Москва: «Просвещение», 1973. – 272с.
35. Российская, Е.Н. Методика формирования самостоятельной письменной речи у детей [Текст] / Елена Российская. – Москва: Изд. «Айрис-пресс», 2004. – 230с.
36. Российская, Е.Н. О некоторых приемах формирования готовности к овладению самостоятельной письменной речи учащихся с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / Елена Российская // Дефектология. – 2000.-№2. – С.74–82
37. Садовникова, И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников [Текст]: учебное пособие / Ирина Садовникова. – Москва: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 1997. – 282с.
38. Светлова, И.Е. Развиваем мелкую моторику и координацию движений рук [Текст] / Ирина Светлова. – Москва: Эксмо-Пресс, 2011. – 71с.

- 39.Соколова Е.Н. Обучение чистописанию / Е.Н Соколова, О.Т Тарасова – Москва: Просвещение, 1969. – 190с.
- 40.Триггер Р.Д. Я учусь писать [Текст] / Р.Д Триггер, Е.В. Владимирова, Т.А. Мещерякова – Москва: Галс Плюс, 1994. – 78с.
- 41.Тунина Е.Г., Гатанова Н.В. Развиваю мелкую моторику [Текст] / Е.Г. Тунина, Н.В. Гатанова – Санкт-Петербург: Издательство «Питер», 2010. – 144с.
- 42.Ушакова, Е.В Современные проблемы специальной педагогики и специальной психологии [Текст]: Материалы научно-практических конференций студентов, аспирантов, соискателей и практических работников «Дни науки МГПУ – 2010» – март-апрель 2010 года / Е.В. Ушакова, С.К.Пименова, Ю.А. Покровска – Москва: ГОУ ВПО МГПУ, 2010. – 190с.
- 43.Филиппова, Е.Н. Формирование графомоторного компонента у младших школьников с дизартрией в структуре преодоления общего недоразвития речи [Текст] / Елена Филиппова // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2015. – Т. 27. – С. 241–245
- 44.Формирование графомоторного навыка у детей с умеренной умственной отсталостью [Текст]: методич. рекомендации / сост. Л.М. Лапшина, В.А. Левченко. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2014. – 50с.
- 45.Ханафина, Г.Р. Выявление у дошкольников с дизартрией нарушений графомоторных навыков [Текст] / Г.Р. Ханафина, А.С. Иванова // Молодой ученый. – 2016. – №23. – С. 525–527
- 46.Храковская, М.Г. Методика восстановления и формирования двигательного навыка письма при нарушении двигательного праксиса [Текст] / Мария Храковская // Логопед. – 2004. – №3. – С.10–14

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица 1 – Методика исследование графомоторных навыков младших школьников (7-8 лет) со стёртой дизартрией

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

I серия заданий – исследование возможностей обводки. Она состоит из трёх заданий.

Первое и второе задания выполняются в трёх вариантах:

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

Каждый вариант имеет три версии выполнения:

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

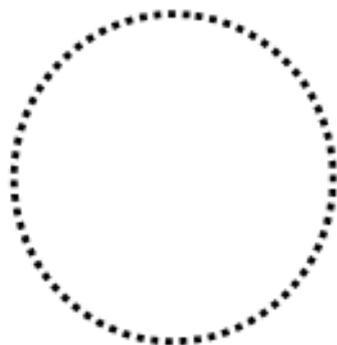
Первое задание – обводка геометрических фигур (круги и квадраты).

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

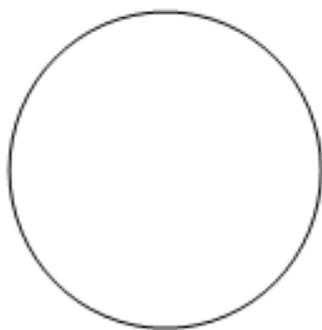
- по пунктирам



- по точкам



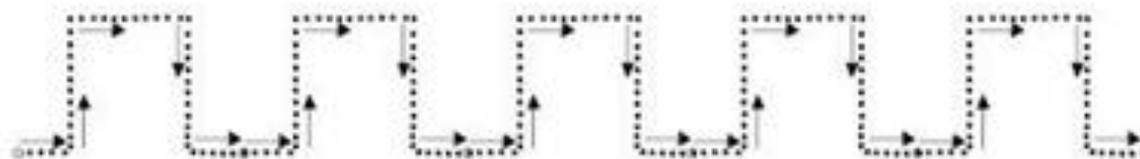
– по готовому контуру



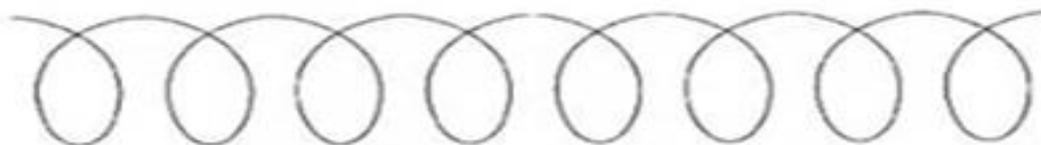
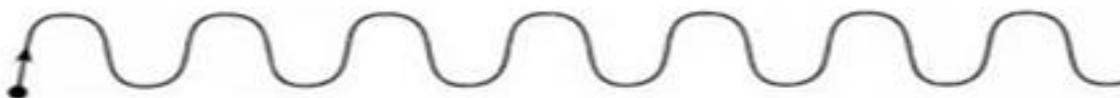
Второе задание – обводка волнистых и ломаных линий.

Инструкция: обведи линии, не отрывая карандаша от бумаги.

– по точкам



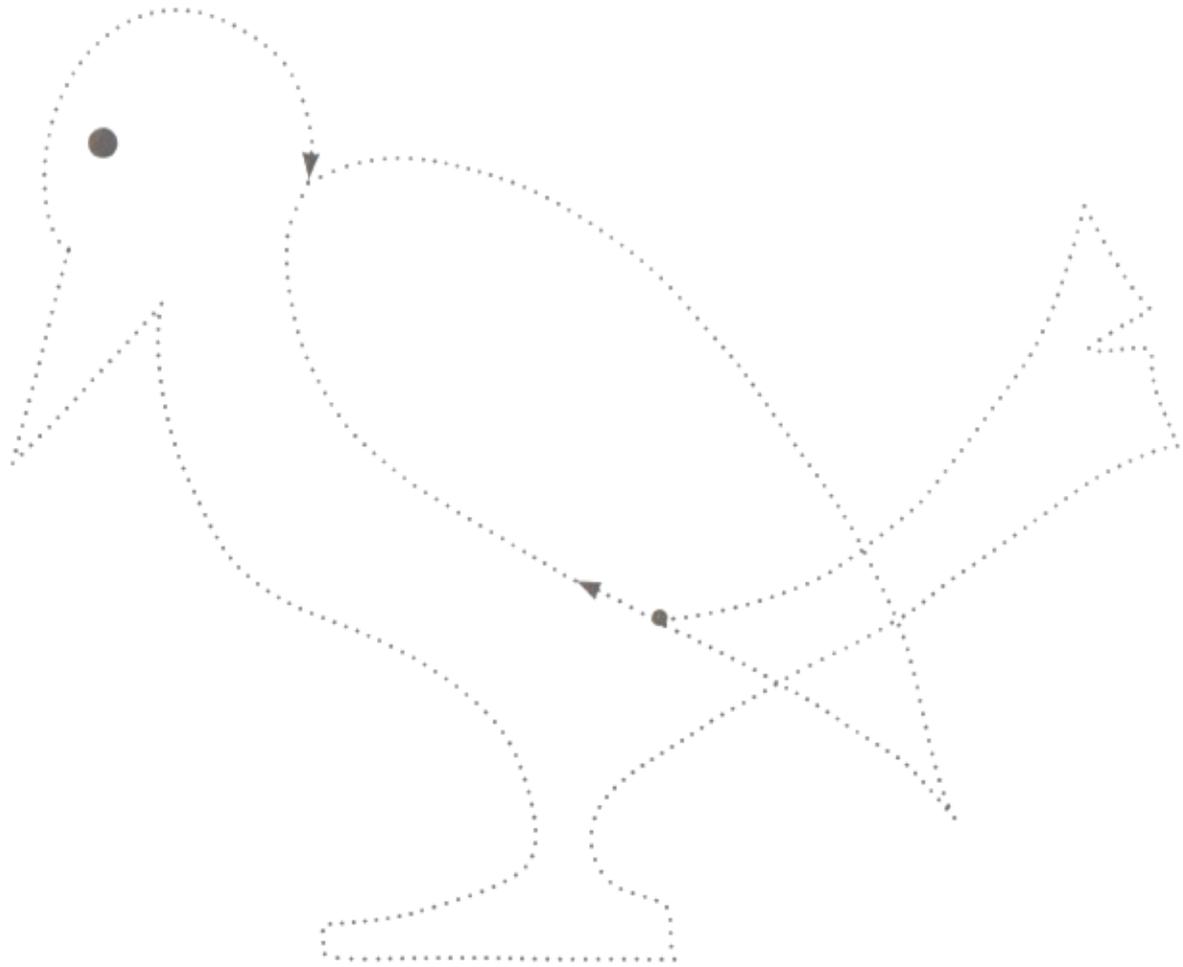
– по готовому контуру



– по пунктирным линиям



Третье задание – обводка сложной фигуры в заданном направлении.  
Инструкция: проведи линию по точкам, не отрывая карандаш от бумаги.  
(Задание выполняется в одном режиме).



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

Задания выполняются в трёх вариантах:

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

Каждый вариант имеет 2 версии выполнения:

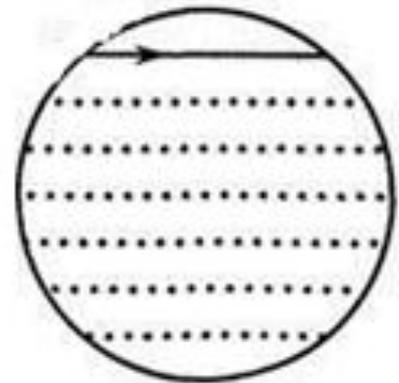
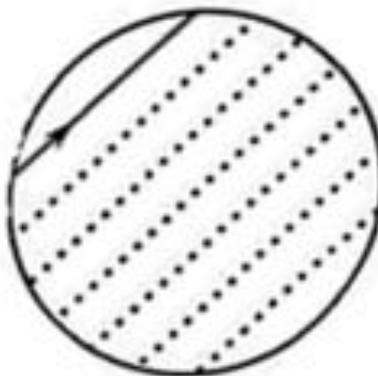
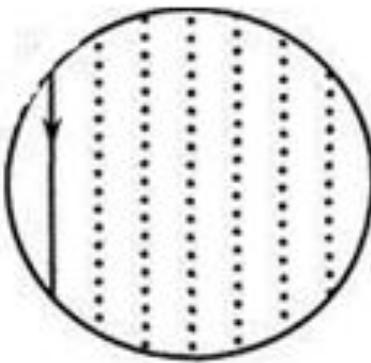
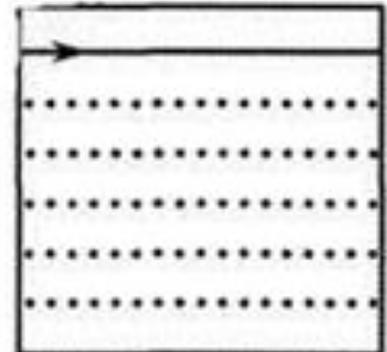
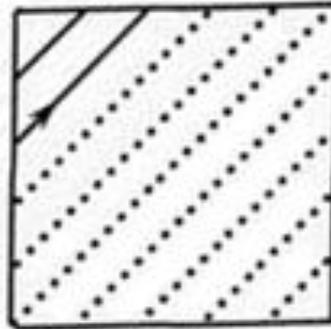
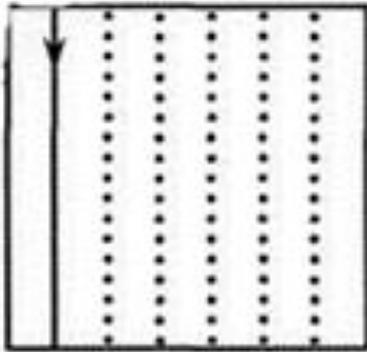
- по пунктиру
- по линии.

Для каждой версии предусмотрено выполнение в определённом направлении:

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

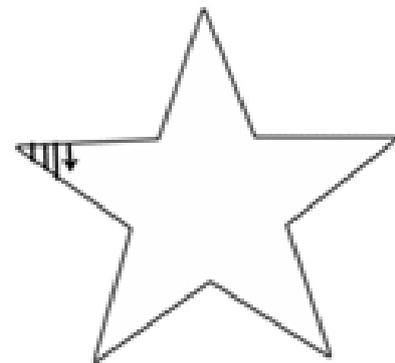
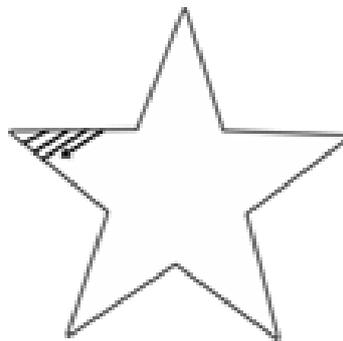
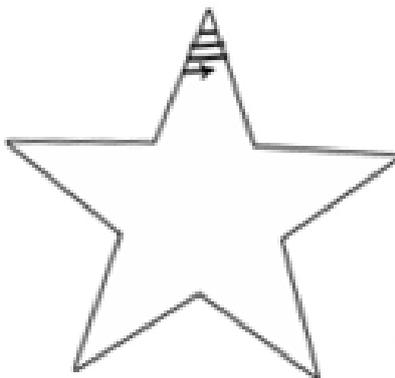
Первое задание – штриховка контуров простых геометрических фигур (круг, квадрат).

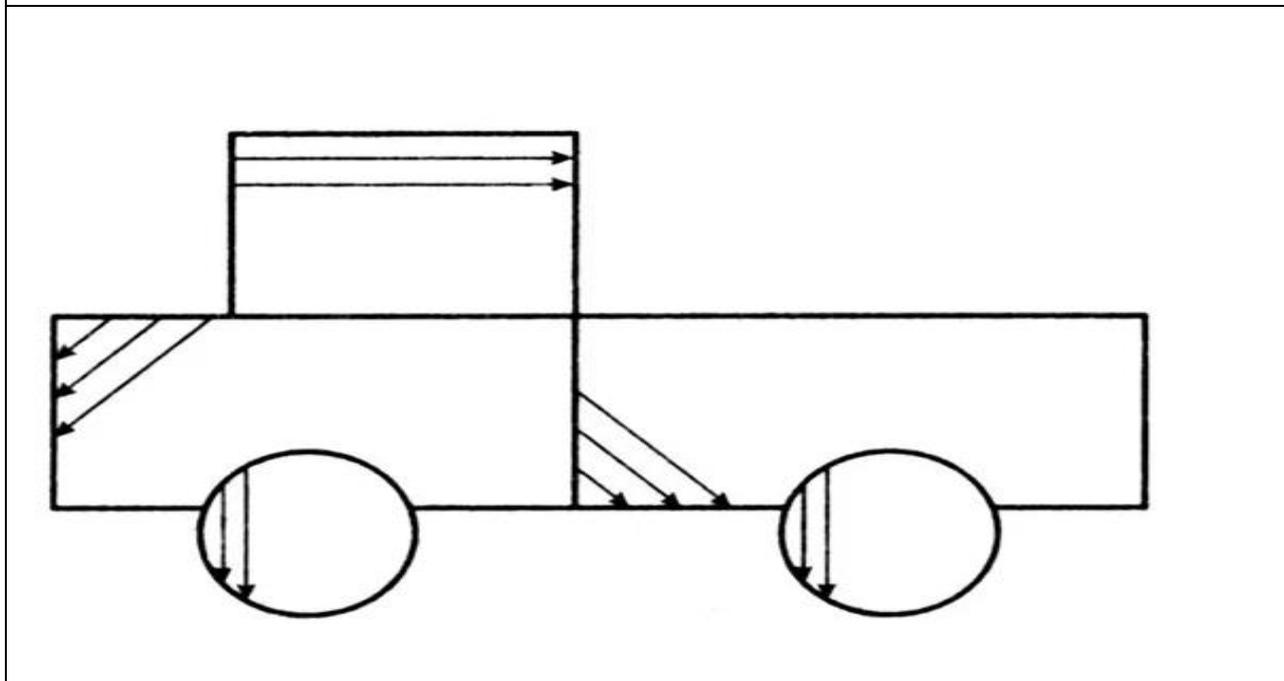
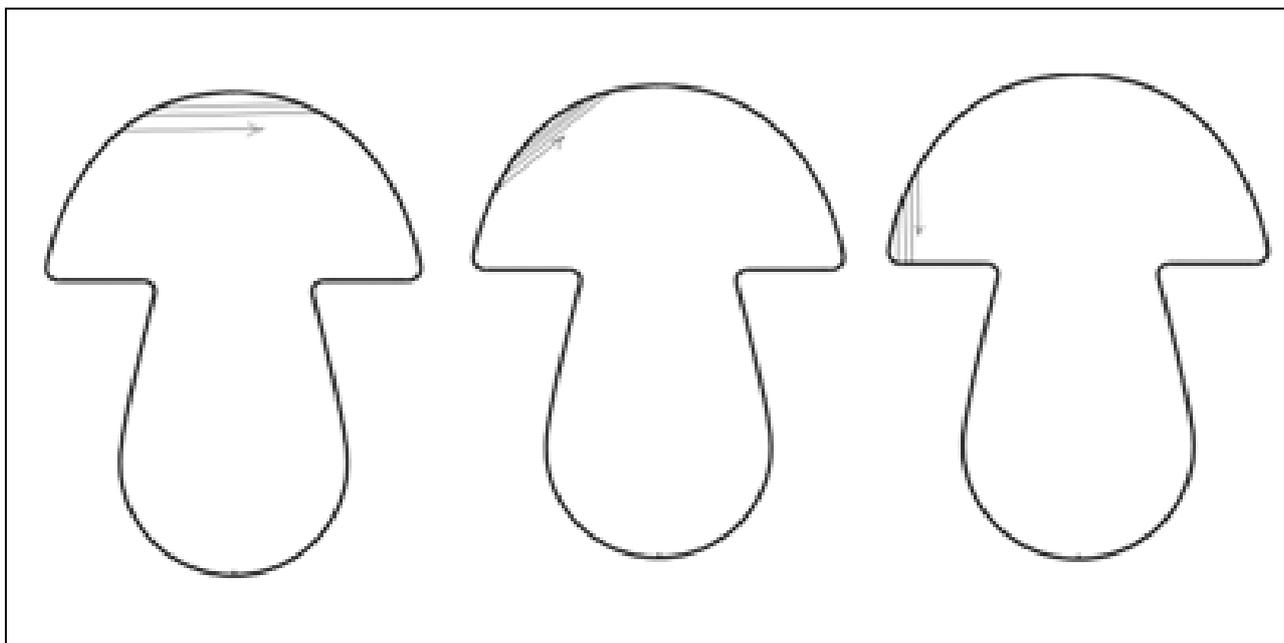
Инструкция: заштрихуй геометрические фигуры по пунктирным линиям (по горизонтали слева на право; по вертикали сверху вниз; по диагонали).



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

Инструкция: заштрихуй предметы в указанном направлении.





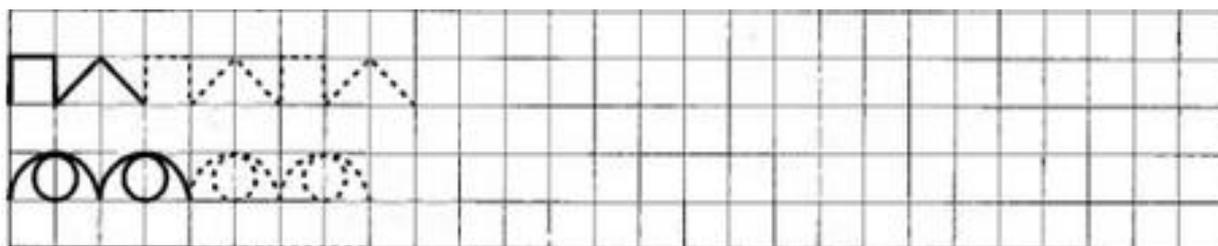
III серия заданий – копирования с образца.

Данная серия исследований состоит из трёх заданий.

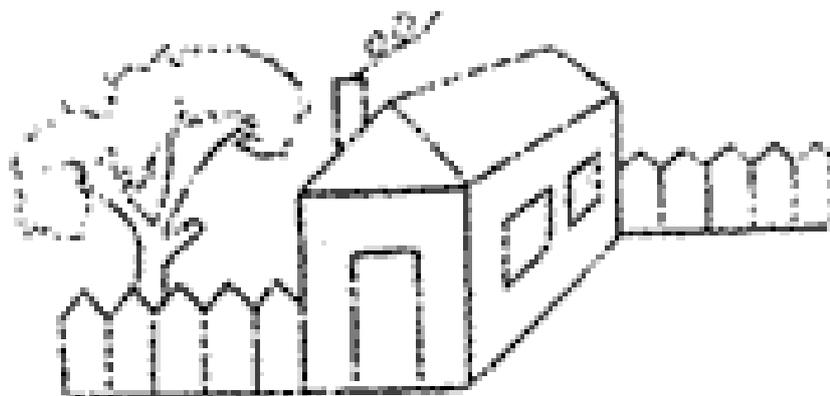
Первое задание: копирование узора со сменяющимися звеньями.

Инструкция: скопировать узор, не отрывая карандаш от листа бумаги.

Выполнение задания ограничено во времени – 1 минута.



Второе задание – копирование трёхмерного изображения.  
Инструкция: срисуй этот рисунок.



В третье задание – копировать буквы и цифры.  
Инструкция: перепиши на чистый лист бумаги буквы и цифры

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

IV серия заданий – самостоятельное рисование Выявление особенностей самостоятельного рисования.

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

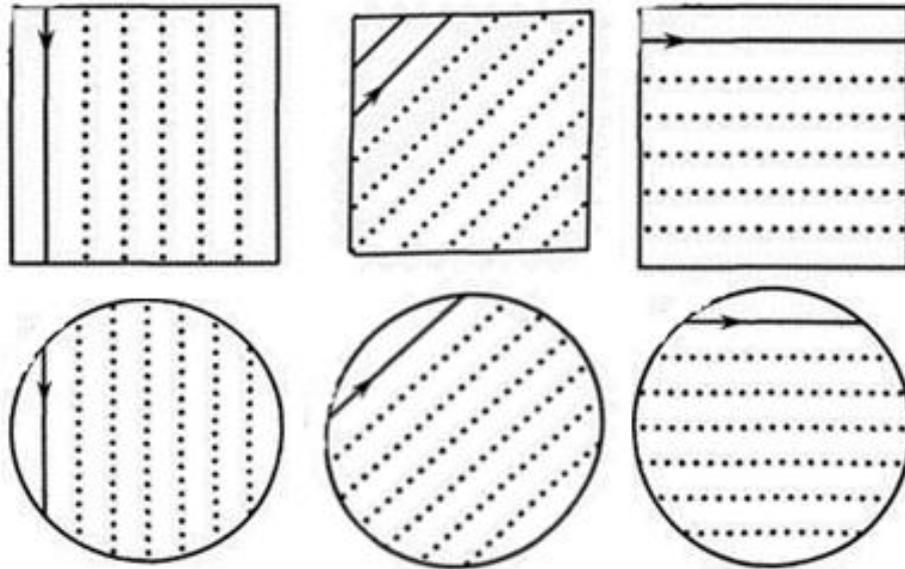


## ПРИЛОЖЕНИЯ 2

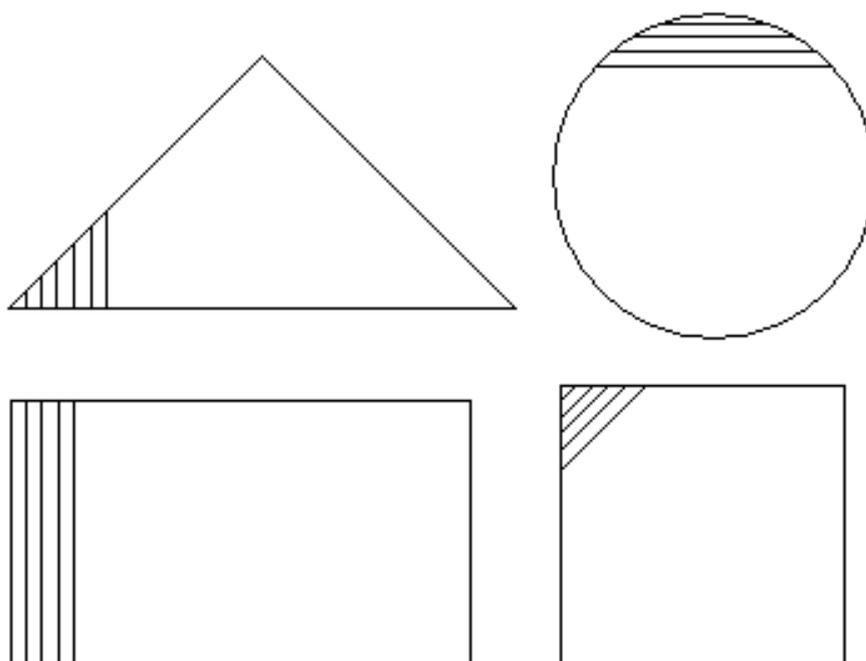
Таблица 2 – Методы и приёмы, направленные на развитие метрических характеристик и ритмизации (размер и пропорции)

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

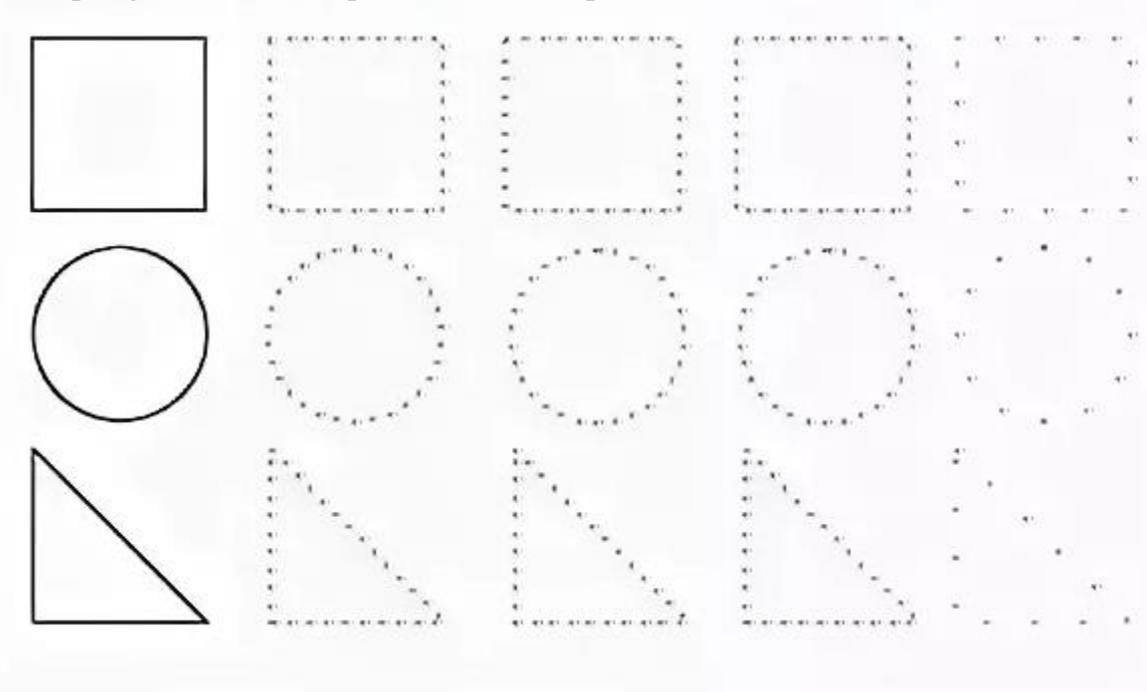
1.1. Обводка и штриховка простых геометрических фигур (круг, квадрат).  
-заштрихуй по линиям в указанном направлении;



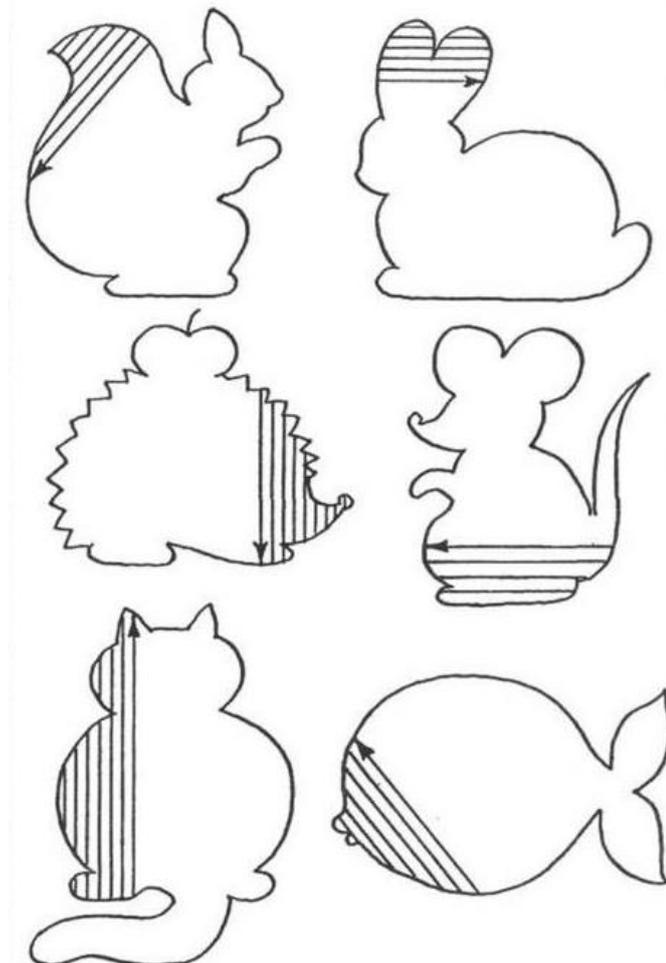
-заштрихуй геометрические фигуры по горизонтали слева на право; по вертикали сверху вниз, по диагонали снизу вверх;



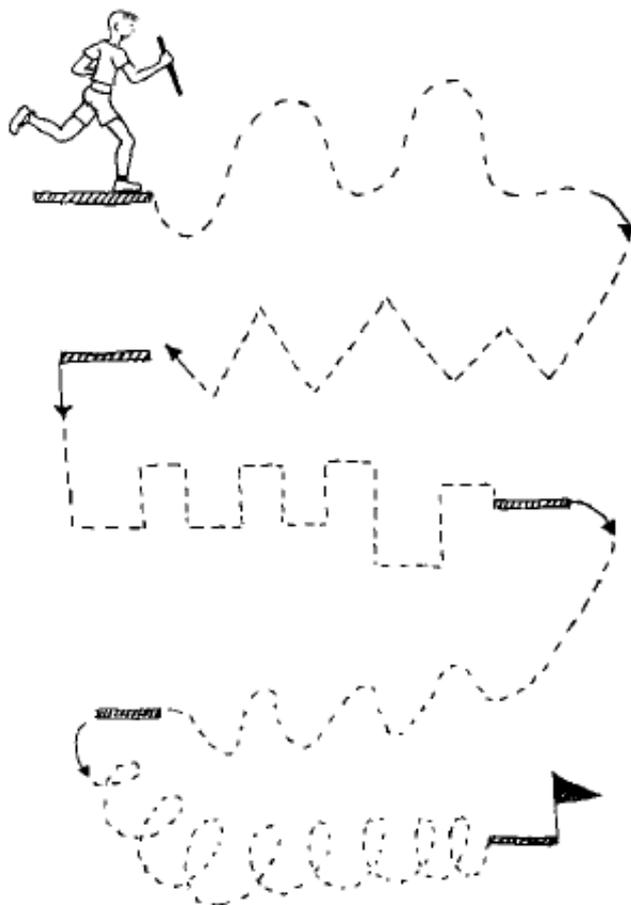
-обведи и заштрихуй квадрат волнистыми линиями по горизонтали; круг заштрихуй круговыми линиями по спирали от центра к краю; треугольник заштрихуй петлями в различных направлениях.



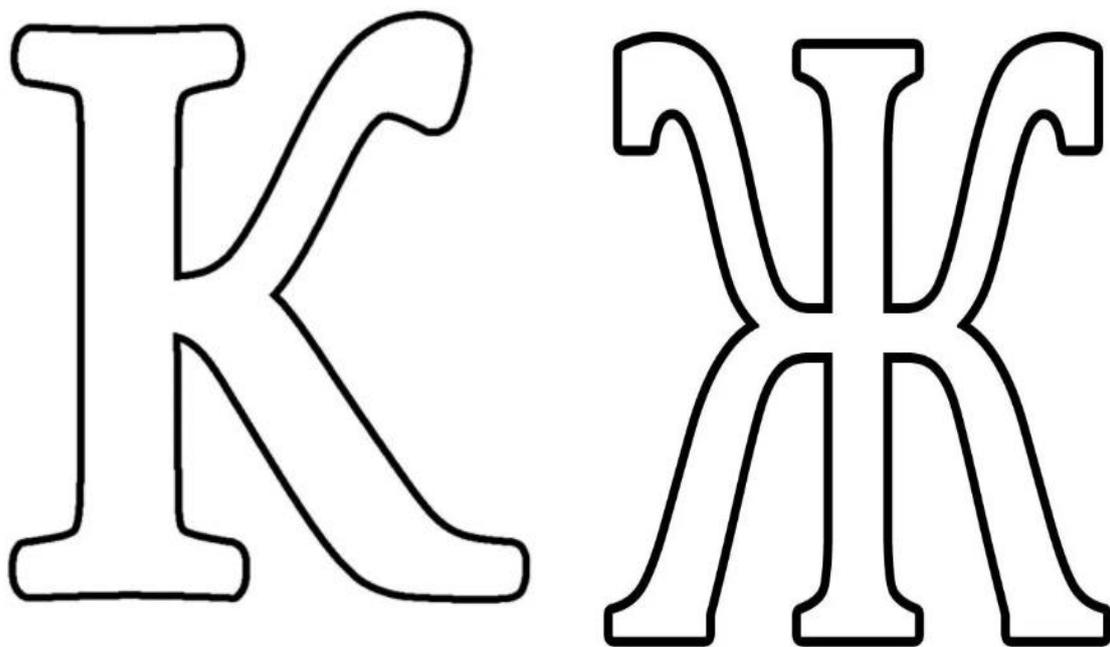
1.2. Обводка и штриховка сложных фигур в заданном направлении.



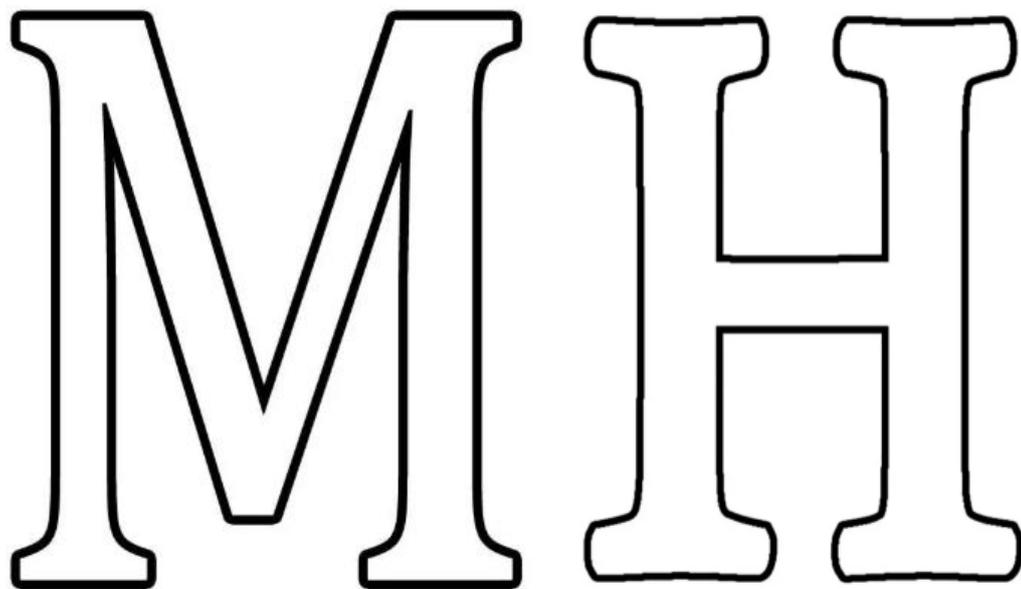
1.3. Проведи фигурную дорожку, соединив линию штриховки (следуем за точностью выполнения, без отрыва карандаша от бумаги и, не переворачивая лист).



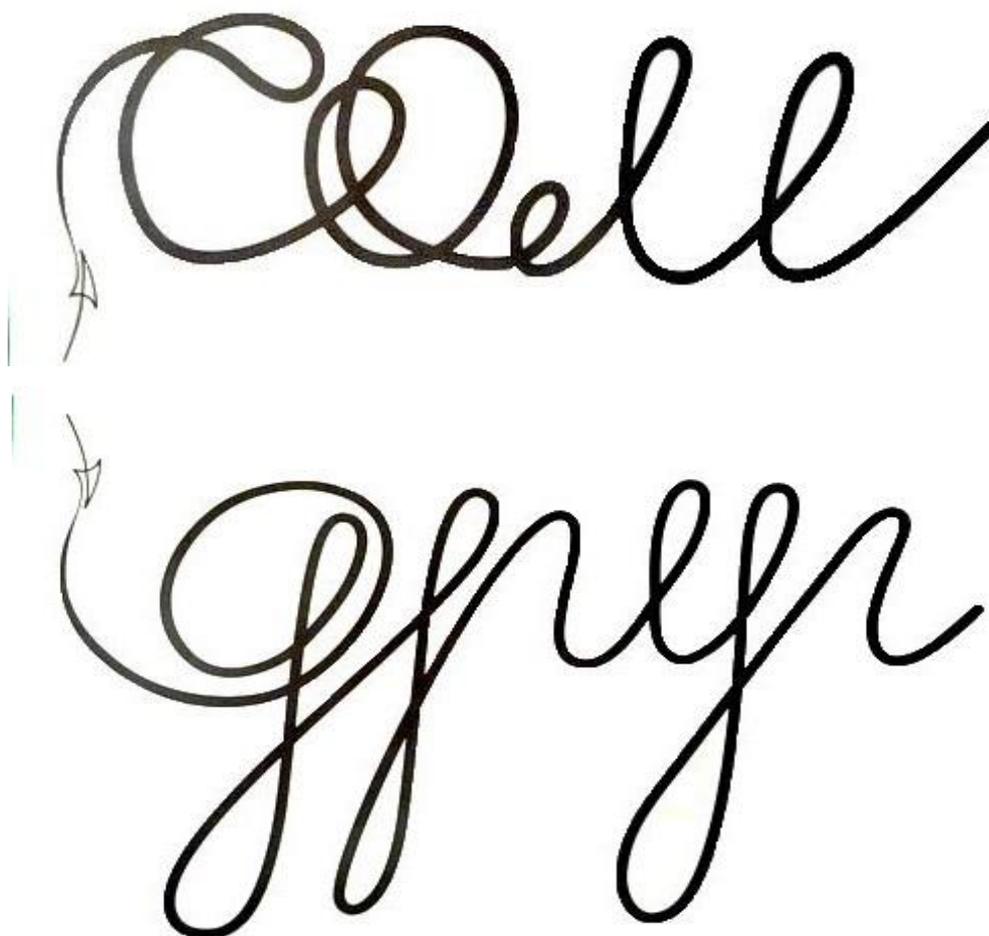
1.4. Штриховка буквы волнистыми, круговыми линиями и петлями в различных направлениях.



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



1.6. Обведи слово, вложенное в файл.



### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Таблица 3 – Методы и приёмы, направленные на развитие топологических (локальных) характеристик

2. Группа методов и приёмов на развитие топологических (локальных) характеристик.

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

2.1. Определи направления на листе бумаги: «право лево», «верх вниз». (закрепление клеточного и строчного микропространства).

а) Упражнение «Клетки»

Учить ориентироваться в клетке (центр клетки, углы, стороны).

-Найти в клетке центр (выделение центра клетки на протяжении всей строки).

-Найти левый верхний угол (выделение угла в клетки на протяжении всей строки).

-Найти правый нижний угол (выделение угла в клетки на протяжении всей строки).

-Найти стороны клетки (правую, левую)

-Найти «пол и потолок» клетки.

-Изобразить клетку полностью (нарисовать «домик» через одну клетку).

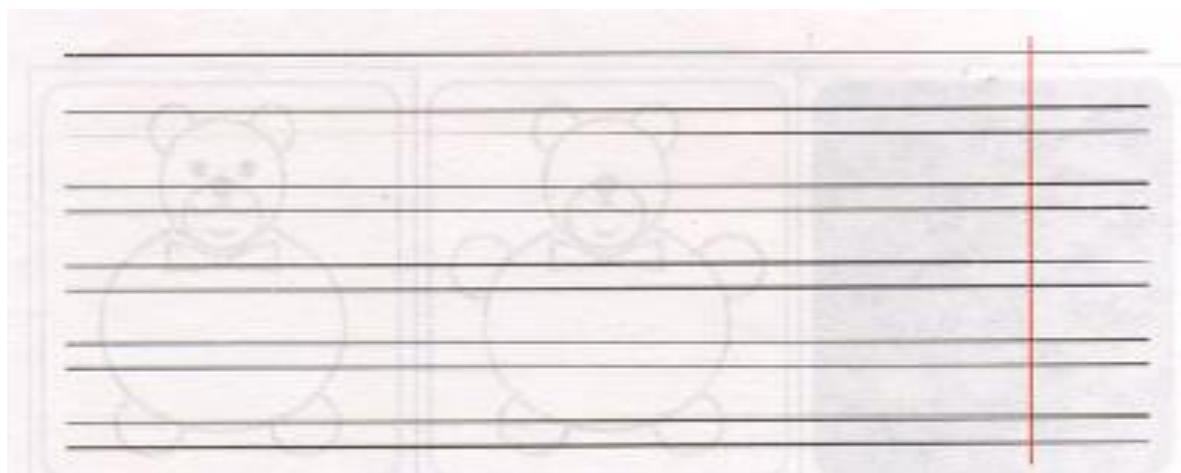
б) Рисование в клетках.

На этом этапе детям даются задания для закрепления ориентировки на листе. Например, найди верхний левый угол и нарисуй там треугольник.

Найди верхний правый и нарисуй там круг, найди нижний левый и нарисуй там квадрат, а в нижнем правом – звездочку.

б) Сосчитай дорожки.

Сосчитай сколько дорожек, каждую из них раскрась и обведи по краям.





2.4. Скопируй 6 фигур по образцу. Скопируй 6 фигур по памяти.

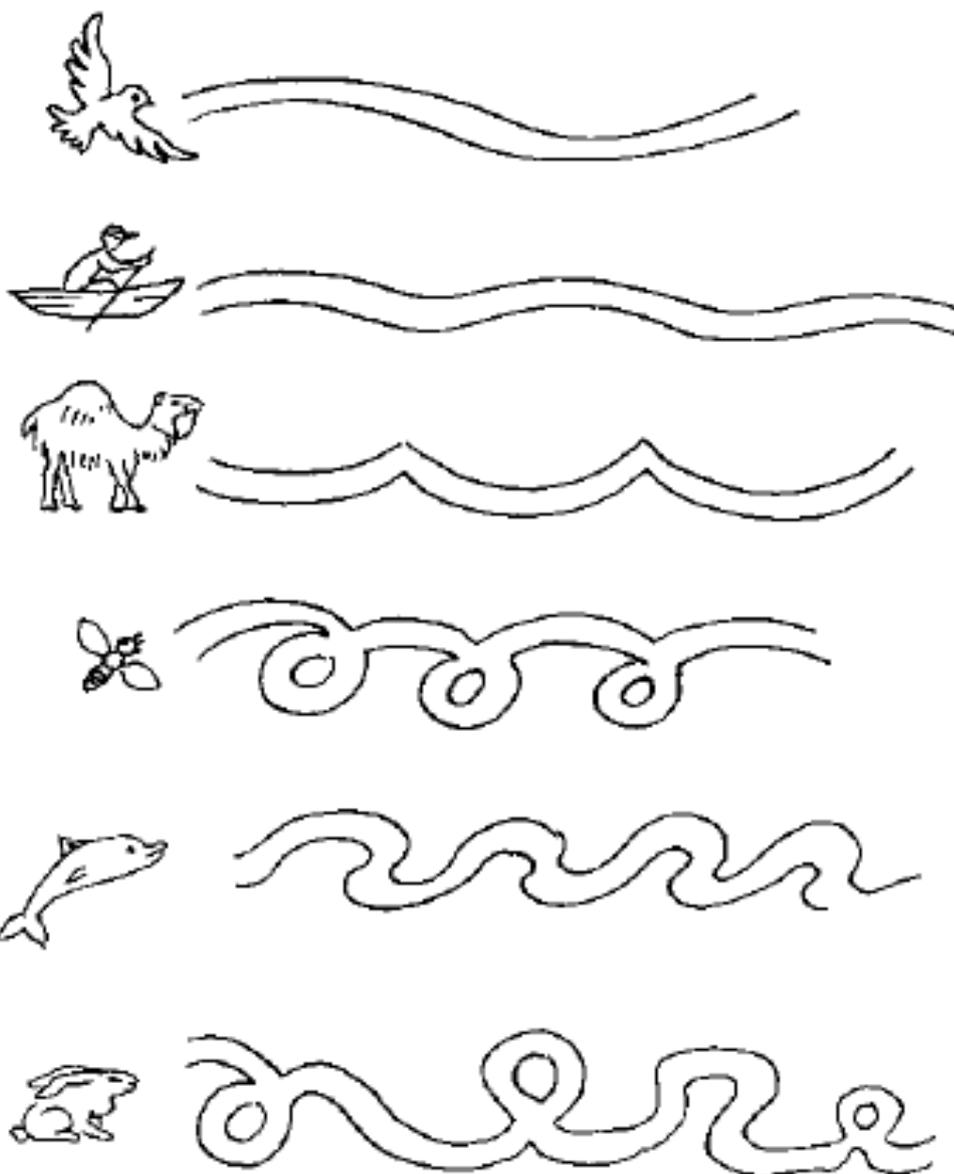


## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

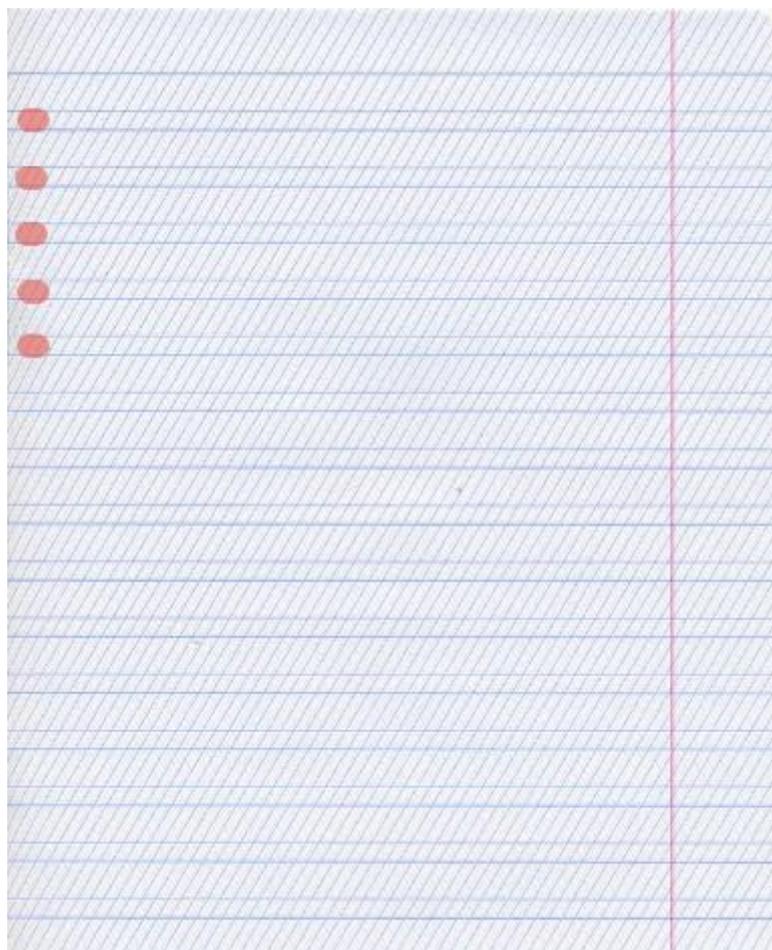
Таблица 4 – Методы и приёмы, направленные на развитие координаторных характеристики (соблюдение строки, плавность, чёткость и точность выполнения линий)

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

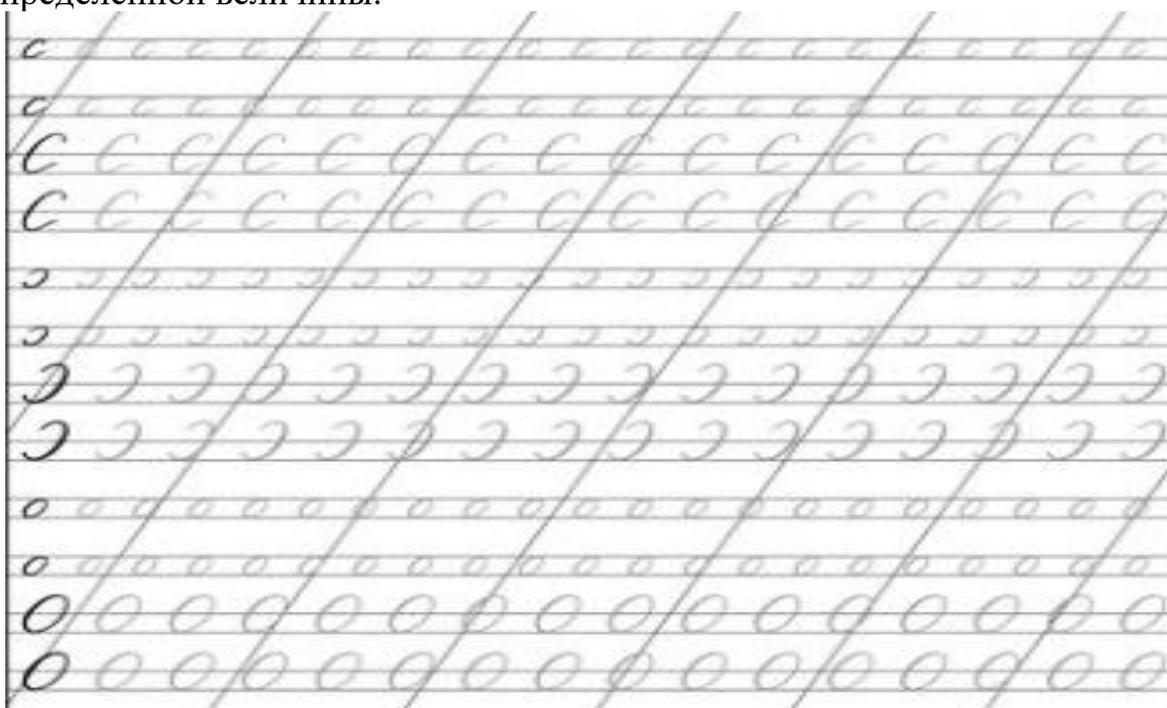
3.1. Просим ребёнка провести линию посередине фигурной дорожки, при выполнении задания надо обратить внимание на то, что нельзя касаться стенок строки, линия должна идти по середине дорожки карандаш от бумаги не отрывается, и лист бумаги не переворачиваем.



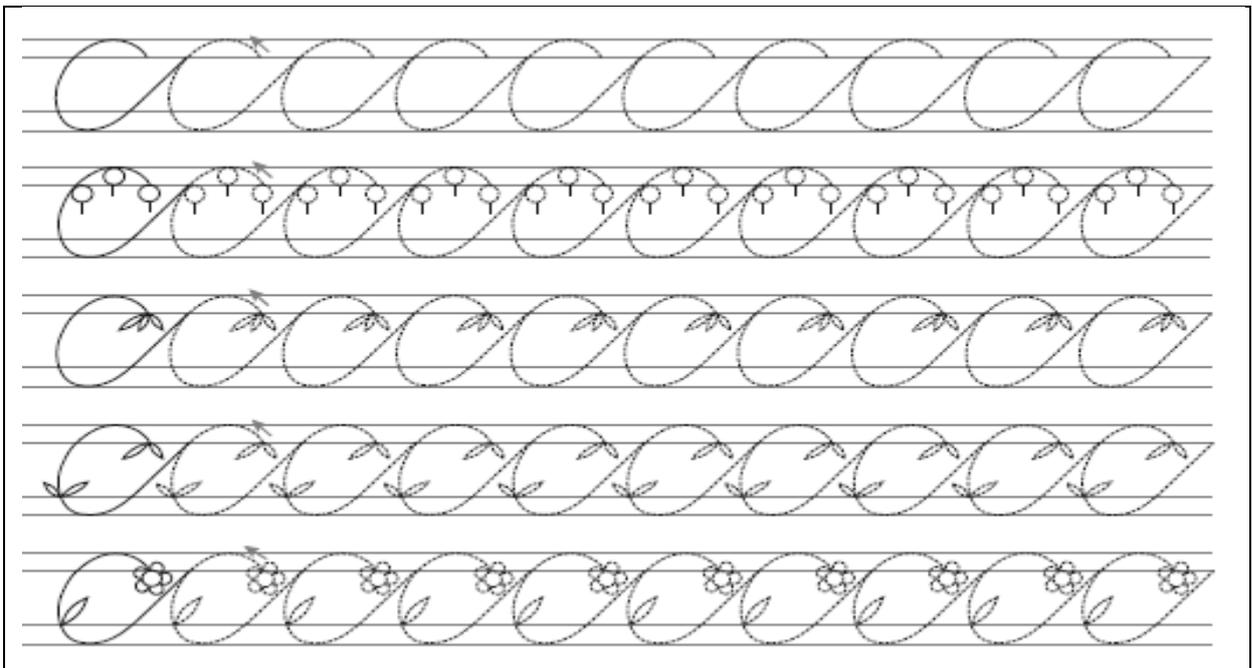
3.2. Посмотри на тетрадный лист, в начале каждой рабочей строки поставь красную точку. Проведи линию посередине прямой дорожки, не съезжая с неё и не отрывая карандаша от бумаги.



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







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



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

## Бор.

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

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

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

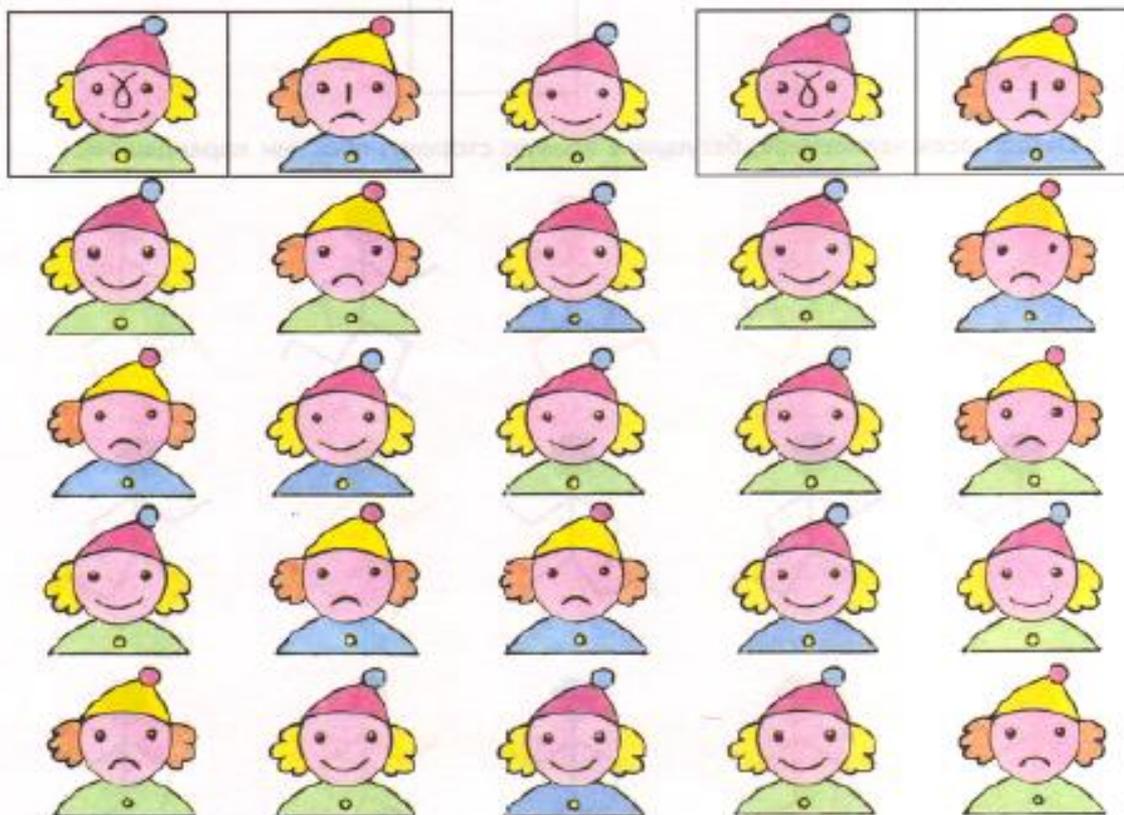
4. Группа методов и приёмов направлена на развитие устойчивости выполнения программы, контроля деятельности и возможности переключения.

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

4.1. Нарисуй у зонтика в горошек ручку в виде крючка, а у другого зонтика ручку в виде прямой линии.



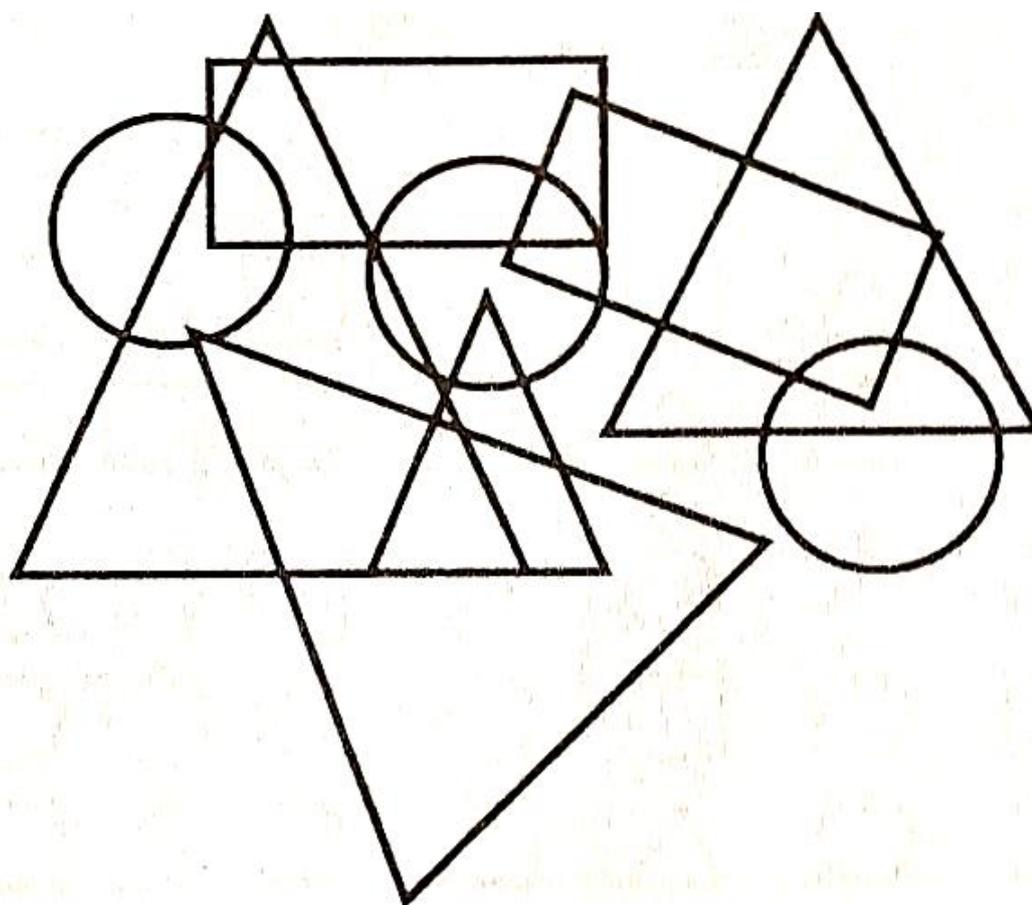
Нарисуй у клоуна который смеётся, нос в виде петельки, а у грустного – нос в виде прямой палочки.



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

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

4.3. В зашумленной картине закрась все треугольники.



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



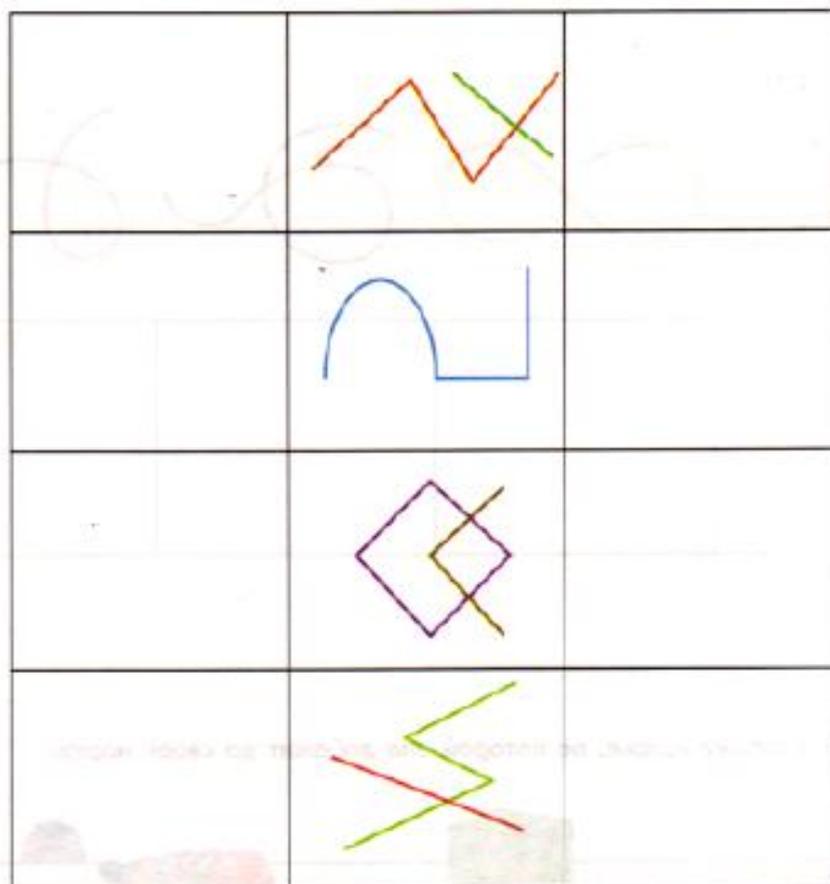
**Р В Б**  
**Я Э Ц**

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

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

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

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

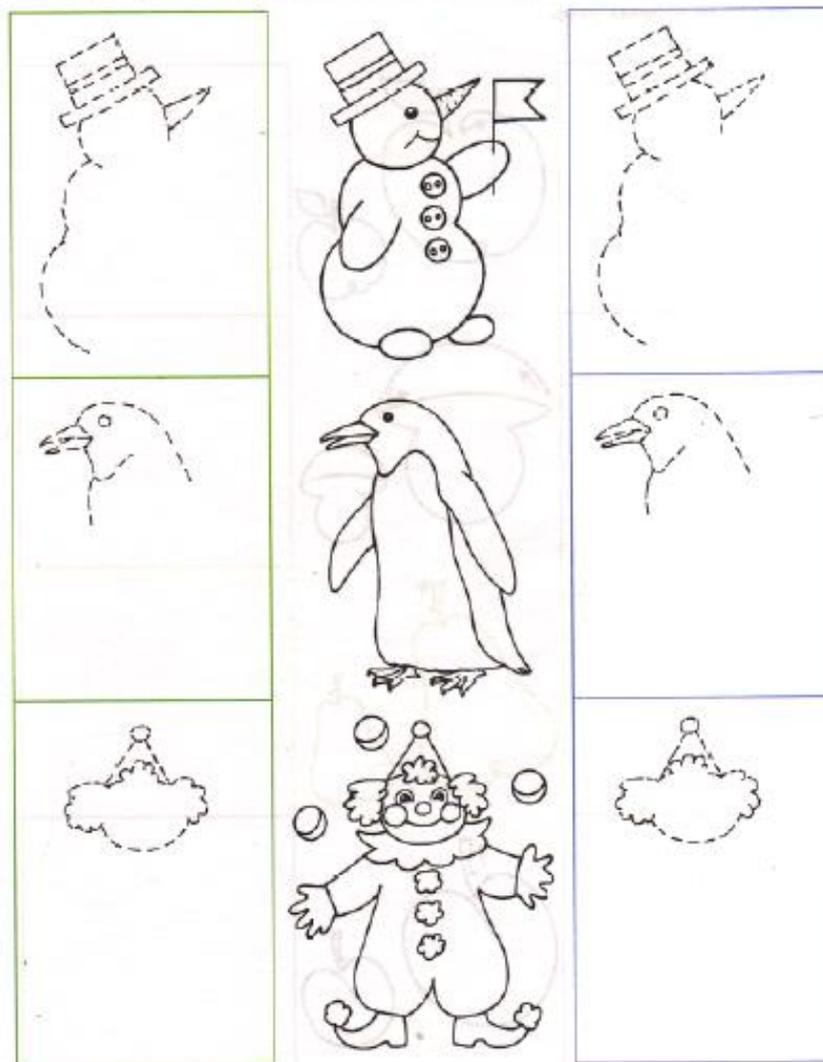
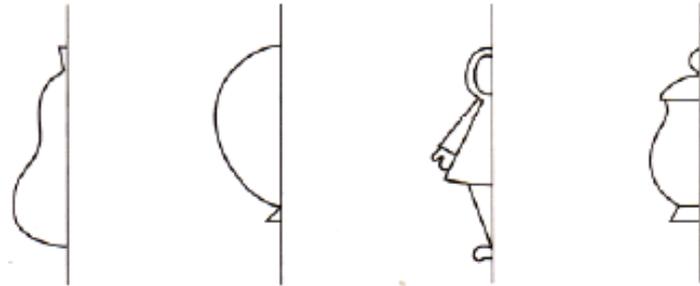


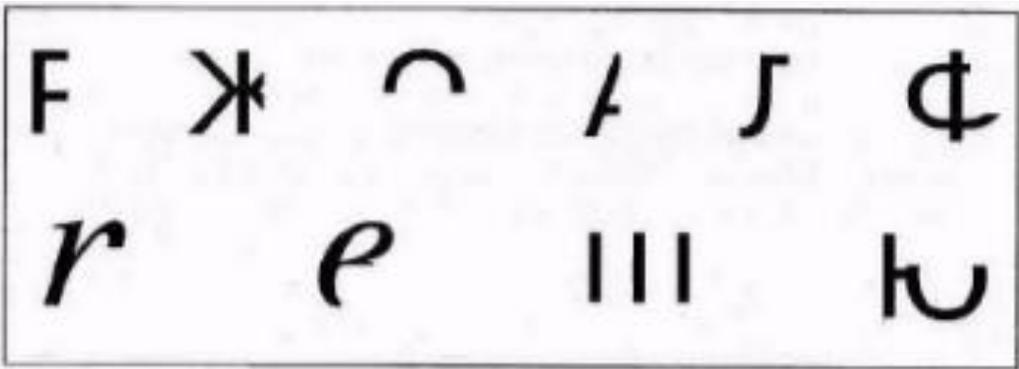
## ПРИЛОЖЕНИЕ 6

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

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

5.1. Дорисуй недостающую часть рисунка; буквы; слова.





Кашу маслом не испортишь.

Друзья поэта акто́ра в беде.

Кончил дело – гуляй смело.

Волков бояться – в лес не ходить.

5.2. Дорисуй картину.



## ПРИЛОЖЕНИЕ 7

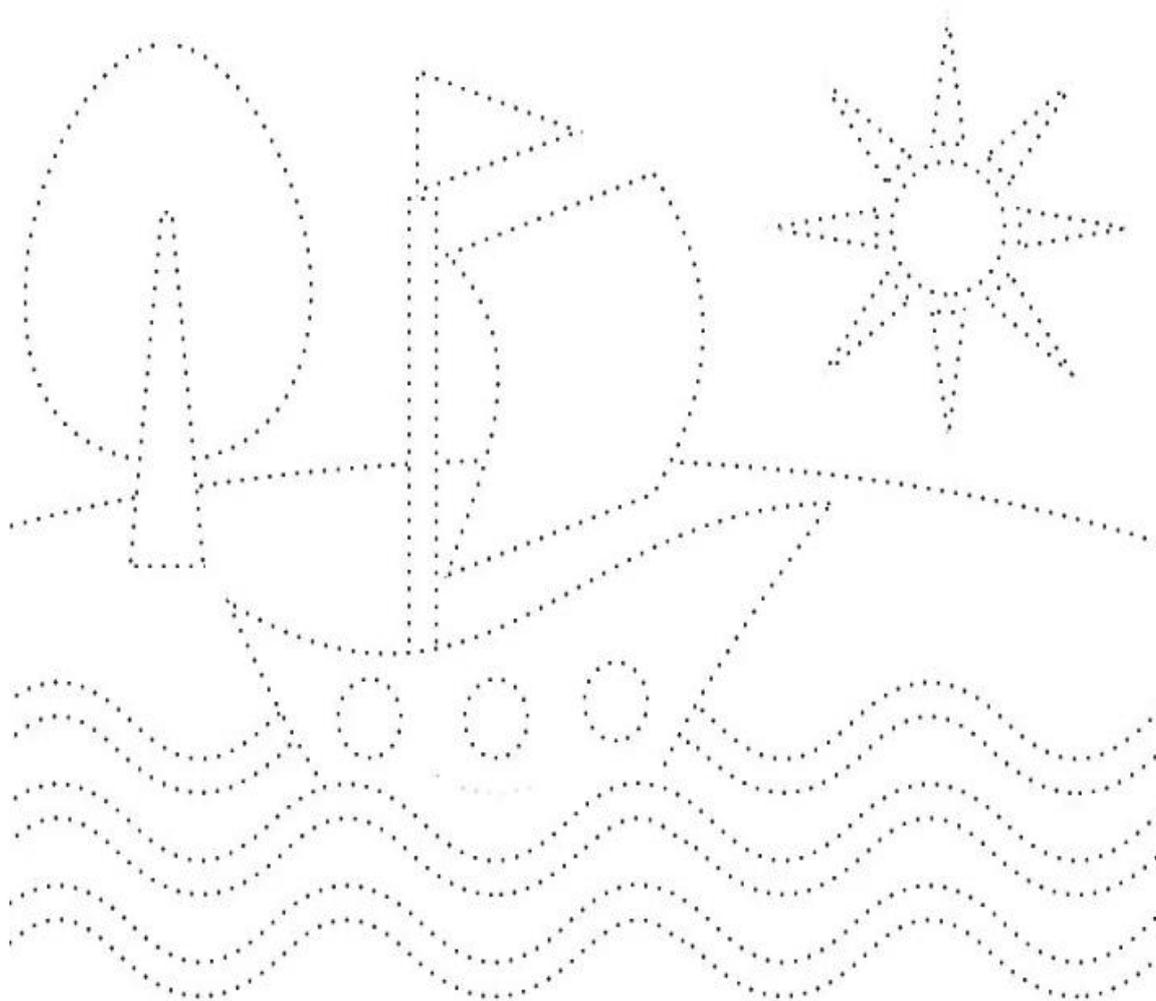
Таблица 7 – Методы и приёмы, направленные на развитие скорости выполнения и силы нажима

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

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

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

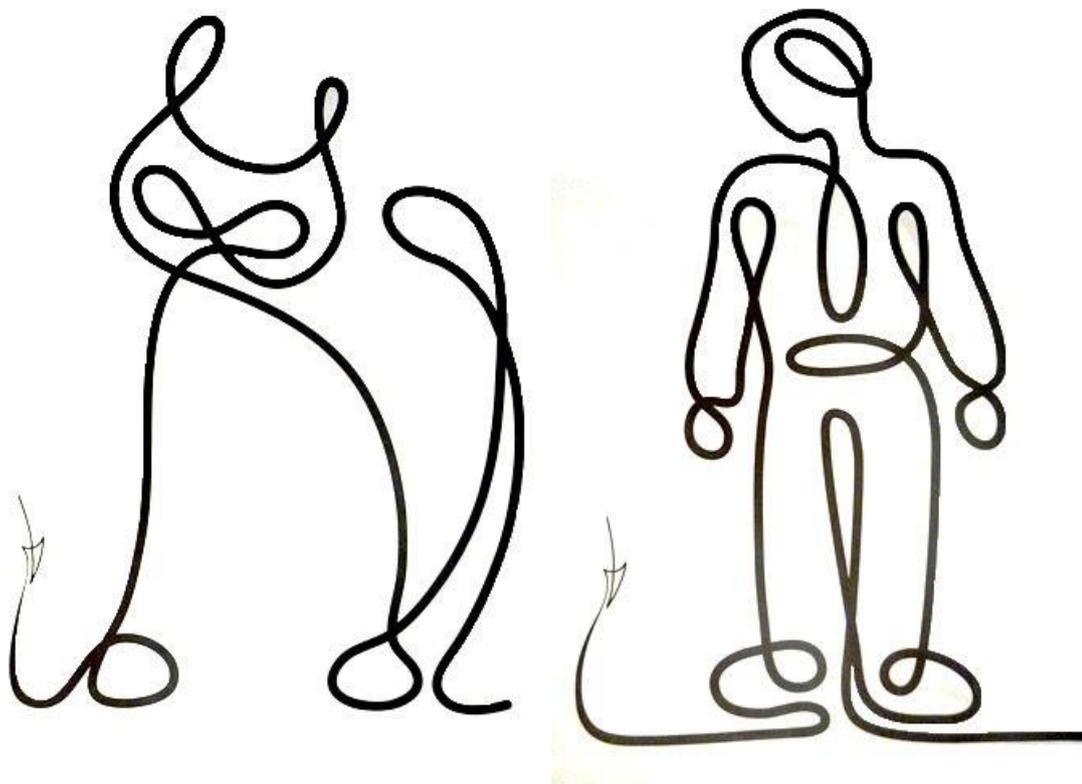
6.1. Обведи рисунок по пунктирным линиям и раскрась.



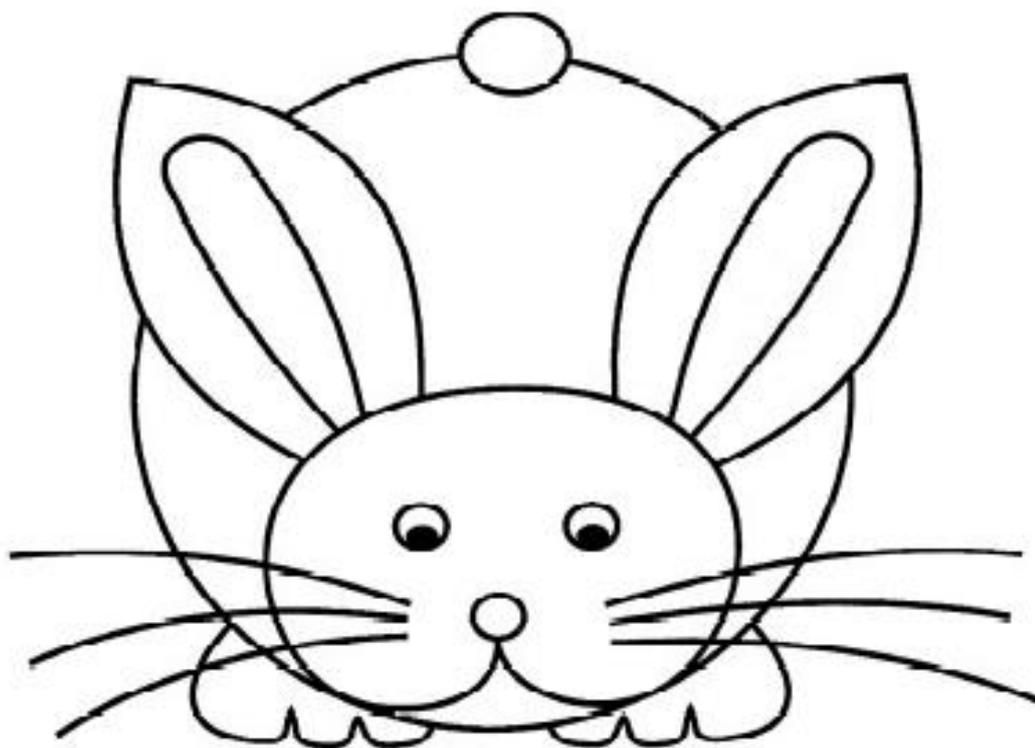
Обведи рисунок (в обычном темпе, в ускоренном темпе, под заданный ритм).

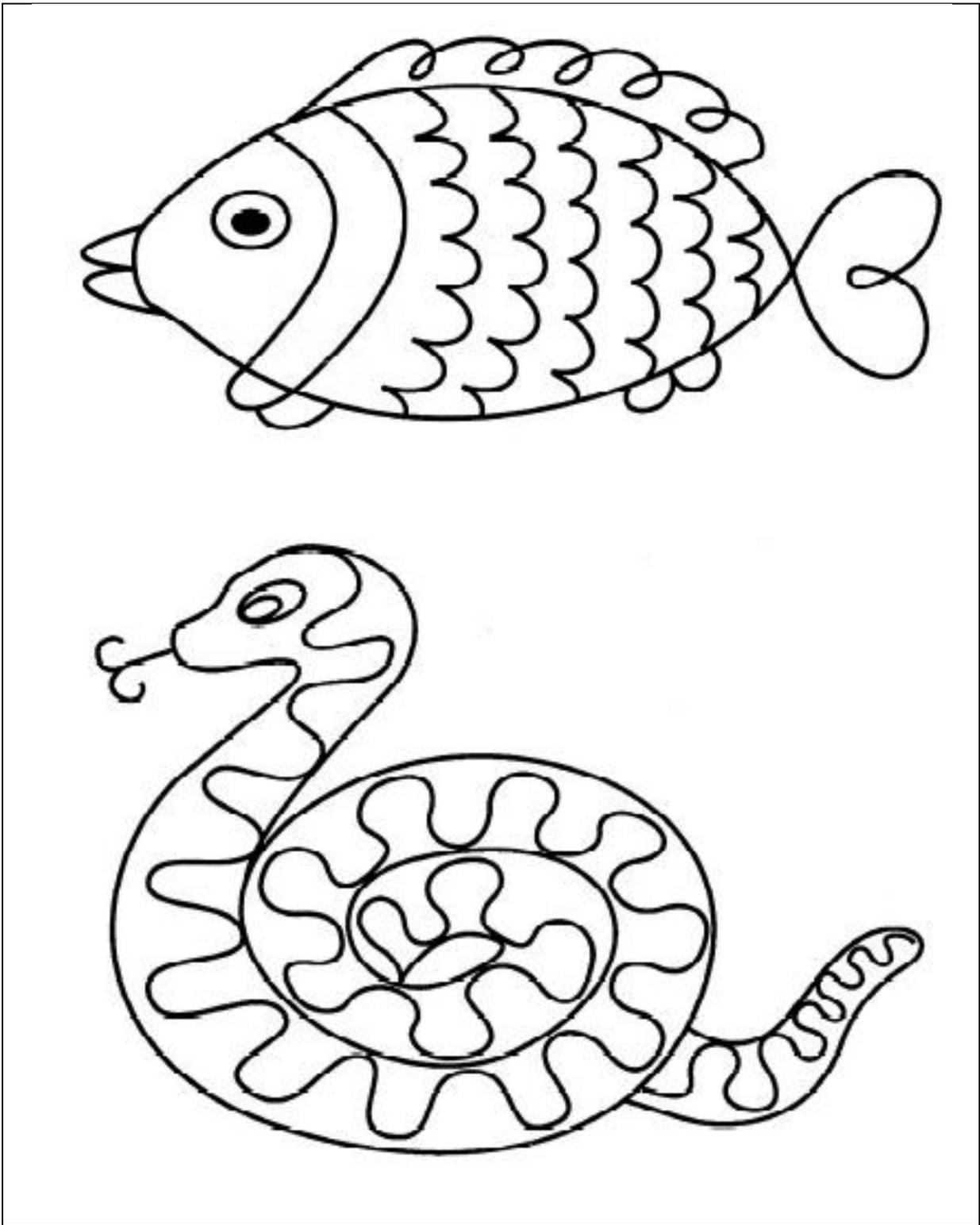


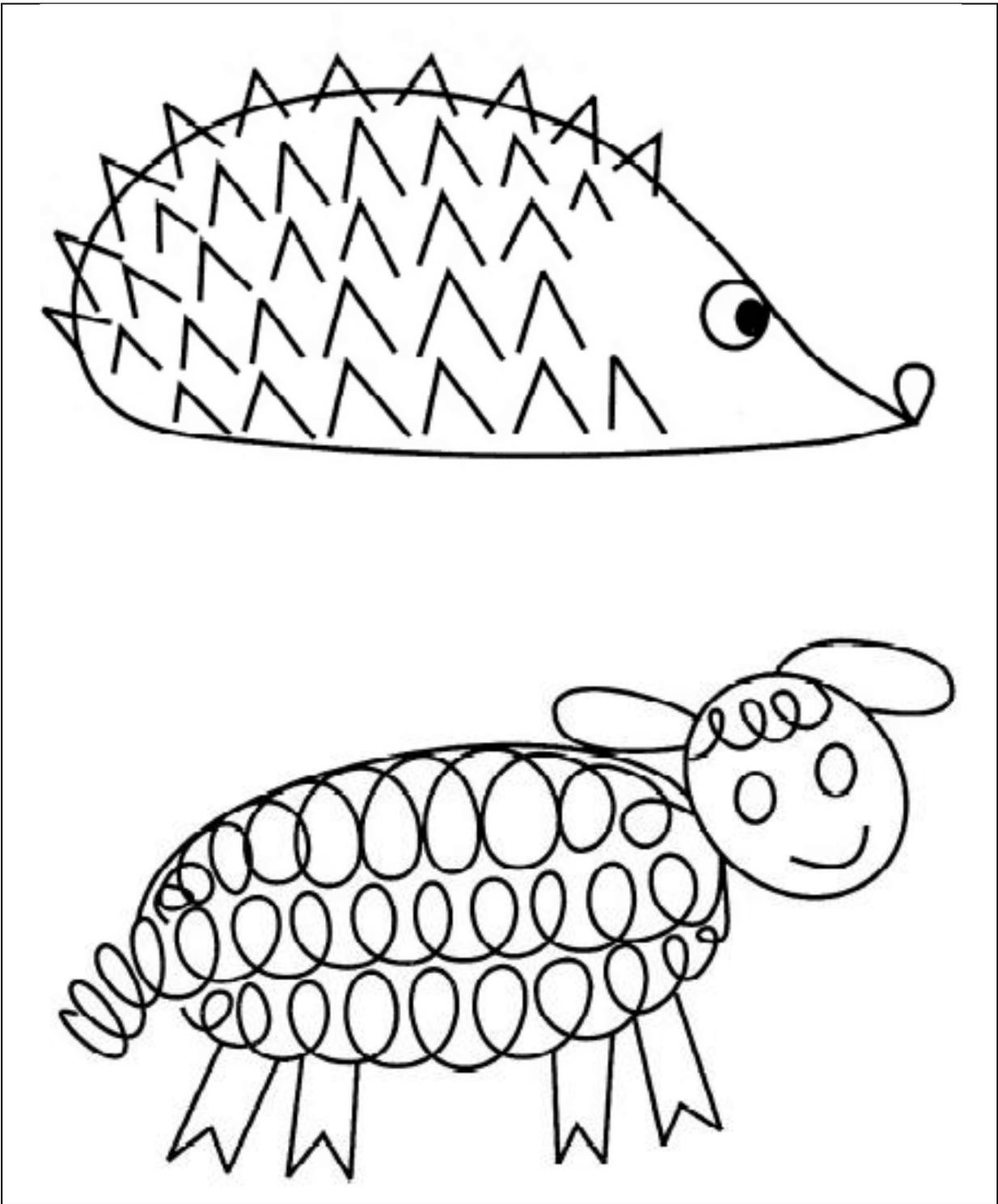
Обведи рисунок, не отрывая руки в заданном направлении (в обычном темпе, в ускоренном темпе, под заданный ритм).



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



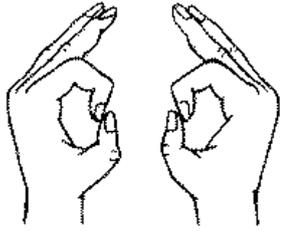
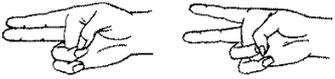
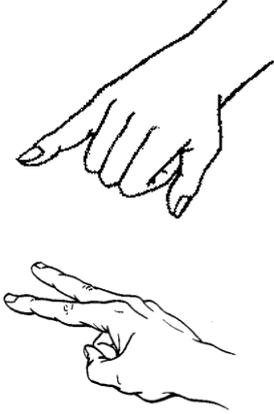




## ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Таблица 8 – Статические упражнения по развитию мелкой моторики

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

«Очки»		<p>Исходное положение. Сделать двумя руками колечки. Поднести к глазам, имитируя очки.</p>
«Ножницы»		<p>Исходное положение. Большой, безымянный палец и мизинец прижать к ладони. Указательный и средний пальцы вытянуть вперёд. Они, то расходятся, то сходятся, имитируя движения ножниц. Ладонь располагается параллельно столу. Сначала упражнение выполнять медленно, затем темп ускорить. Следить, чтобы пальцы были прямыми.</p>
«Лыжник»		<p>(Усложнённый вариант) Исходное положение, как при выполнении упражнения «Человечек», но указательный и средний пальцы надо поставить на 2 плоские счётные палочки. Это «лыжник на лыжах». Не отрывая указательный и средний пальцы от «лыж», ребёнок «едет» скользящими движениями по столу</p>
«Улитка»		<p>Вариант 1 Исходное положение. Указательный, средний и безымянный пальцы прижаты к ладони. Большой палец и мизинец то выпрямляются, то прячутся. Выполнять упражнение сначала каждой рукой по очереди, потом двумя руками одновременно.</p> <p>Вариант 2 Кулак правой руки прижат к столу ладонью вниз, указательный и средний пальцы разведены и выпрямлены вперед.</p>
«Лошадь»		<p>Большой палец правой руки поднять вверх. Сверху обхватить эту ладонь другой ладонью под углом, образуя пальцами гриву. Большой палец левой руки поднять вверх. Потом можно поменять руки.</p>

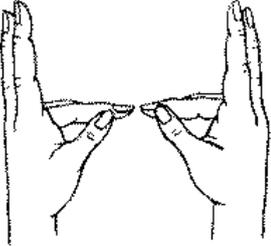
«Мостик»		<p>Большой и указательный пальцы левой руки выпрямить, расположить параллельно друг другу и соединить с большим и указательным пальцами правой руки. Остальные пальцы (средний, безымянный и мизинец) выпрямить, прижать друг к другу и удерживать в таком положении.</p>
«Пчела»		<p>Исходное положение.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

Таблица 9 – Динамические упражнения по развитию мелкой моторики

«Семья»	<p>Вариант 1. Исходное положение. Сжать пальчики в кулачок. Затем по очереди разгибать их, начиная с большого пальца.</p>	<p>Этот пальчик - дедушка, Этот пальчик - бабушка, Этот пальчик - папочка, Этот пальчик - мамочка. Этот пальчик - это Я. Вот и вся моя семья. <i>(На слова последней строчки ритмично сжимать и разжимать пальцы.)</i></p>
	<p>Вариант 2. Пальцы выпрямлены. Поочередно прижимать пальцы к ладошке, начиная с большого пальца.</p>	
«Домик»	<p>Исходное положение. Пальцы сжать в кулачок. Поочередно разгибать пальчики, начиная с большого пальца.</p>	<p>Раз, два, три, четыре, пять – <i>(разгибаем пальцы)</i> Вышли пальчики гулять. <i>(Ритмично сжимаем и разжимаем пальцы.)</i> Раз, два, три, четыре, пять – <i>(сгибаем все пальцы в кулак по очереди, начиная с мизинца)</i> В домик спрятались опять. <i>(Ритмично разжимаем и сжимаем пальцы в кулак.)</i></p>
«Мы топали»	<p>Исходное положение. Ударять по очереди каждым пальчиком по столу, как по клавишам, сопровождая движения пальцев ритмичным, послоговым проговариванием скороговорки.</p>	<p>Мы то-па-ли, мы то-па-ли, До то-по-ля до-то-па-ли, До то-по-ля до-то-па-ли, Чуть но-ги не от-то-па-ли!</p>
«Цепочка»	<p>Вариант 1</p>  <p>Поочередно соединяем большой палец левой руки с остальными пальцами, образуя «колечки» (большой с указательным, большой со средним и т. д.). Через них попеременно "пропускаем"</p>	<p>Колечко с колечком мы соединяем, Длинную цепочку мы получаем.</p>

	<p>«колечки» из пальчиков правой руки.</p> <p>Вариант 2.</p> <p>Указательный палец левой руки соединяется с большим пальцем правой руки. Затем указательный палец правой руки соединяется с большим пальцем левой руки. Так же соединяем средний палец левой руки с большим пальцем правой руки, меняем руки; соединяем безымянный палец левой руки с большим пальцем правой руки; меняем руки; мизинец одной руки – с большим пальцем другой руки.</p>	
--	---	--