Министерство науки и высшего образования РФ
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего образования
«Тверской государственный университет»
Институт непрерывного образования
Центр повышения квалификации и профессиональной переподготовки

Выпускная квалификационная работа
по программе профессиональной переподготовки
«Педагог-дефектолог»

Формирование графомоторных навыков у младших школьников с задержкой психического развития

Работа выполнена слушателем:
Гулиной Богданой Дмитриевной

Допуск к защите:

«__ » _____ 2019

Директор Центра ПКиП

А.В. Винник

Научный руководитель
Старший преподаватель
Белова Светлана Николаевна

Тверь
2019

СОДЕРЖАНИЕ

Введение…….4-6

Глава 1.Теоретические основы проблемы формирования графомоторных навыков у младших школьников с задержкой психического развития

1.1. Понятие и развитие графомоторных навыков……7-18

1.2. Особенности развития графомоторного навыка письма и высших психических функций младших школьников с задержкой психическогоразвити…… ……18-26

1.3 Обзор методических разработок по формированию и коррекции графомоторных навыков у младших школьников с задержкой психического развития……..26-34

Глава 2. Эмпирическое изучение формирования графомоторного навыка у младших школьников с задержкой психического развития.

2.1 Изучение состояния графомоторного навыка у младших школьников с задержкой психического развития……37-45

2.2. Система коррекционно- педагогической работы по формированию графомоторного навыка у младших школьников с задержкой психического развития**……**45-52

2.3. Анализ результатов коррекционной работы по формированию графомоторных навыков у младших школьников с задержкой психического развития……52-56

Заключение…… 58-60

Список литературы……...61-66

Приложение

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования

В настоящее время наблюдается значительный рост детей младшего школьного возраста, испытывающих трудности в овладении письмом. Особенно это касается учащихся с задержкой психического развития. Это обусловлено тем, что у детей с задержкой психического развития наблюдается замедленное развитие эмоционально-волевой и интеллектуальной сферы. Одной из причин нарушения письма у детей с задержкой психического развития является недостаточная сформированность графомоторного навыка. Исходя из определения данного Н. Г. Агарковой, графомоторный навык – это определенные привычные положения и движения пишущей руки, позволяющие изображать письменные звуки и их соединениях[1,15]. Исследователи Е. А. Логинова, И.Ф. Марковская отмечают, что причины нарушения развития графомоторного навыка детей, с задержкой психического развития, многообразны. Среди них можно выделить такие как: недостаточное развитие зрительного восприятия и памяти, взаимодействия[39;47].Трудности в овладении графомоторными навыками обнаруживаются в первый год обучения и отчетливо проявляются при увеличении письменных заданий.

Проблемам нарушения письма у детей посвящены работы О. Б. Иншаковой, А. Н. Корнева, Р. И. Лалаевой, А.Р. Лурия, Л. Г. Парамоновой, И. Н. Садовниковой и многих других специалистов [58;33;36;41;54;64].

Особенности развития графомоторных навыков описаны в работах М. М. Безруких, А. Д. Ботвинникова, В. А. Илюхиной, Е. В. Гурьянова, Н. Г. Агарковой[14;13;29;20;1].

Непосредственно, составлением методических рекомендаций по формированию графомоторных навыков детей с задержкой психического

развития занимались Т. В. Астахова, С.Н. Лысюк, Г.Г. Мисаренко и другие[4;43;49;].

М.М. Безруких отмечает, что формирование графических и моторных компонентов письма определяет успешность овладения всего навыка письма, а затем и письменной речью в целом [14,130].

Нарушения графомоторного навыка у младших школьников с задержкой психического развития приводит к появлению графических ошибок на письме, и как следствие снижает школьную успеваемость. Эти трудности по мнению А. М. Прихожан, могут вызвать негативное отношение к учебе, тревожное состояние состоянию ребенка[52,146].

Цель: теоретически и эмпирически изучить формирование графомоторных навыков детей младших школьников с задержкой психического развития.

Задачи:

1) Изучить литературу по теме исследования;

2) Описать особенности формирования графомоторных навыков детей с задержкой психического развития;

3) Сделать характеристику развития графомоторных навыков детей с задержкой психического развития;

4) Изучить методы и приемы коррекции графомоторных навыков у детей с задержкой психического развития;

5) Подобрать диагностические методики и провести диагностическое исследование графомоторных навыков младших школьников с задержкой психического развития;

6) Составить и апробировать коррекционно-развивающию программу формирования графомоторных навыков у младших школьников с задержкой психического развития;

7) Провести повторную диагностику сформированности графомоторных навыков учащихся с задержкой психического развития и обработать полученные результаты.

Объект исследования: графомоторные навыки младших школьников с задержкой психического развития.

Предмет исследования: формирование графомоторных навыков младших школьников с задержкой психического развития.

Гипотеза: мы предполагаем, что использование упражнений на развитие зрительно-пространственного восприятия, зрительно-моторной координации и мелкой моторики, способствует развитию графомоторных навыков младших школьников с задержкой психического развития.

Методы исследования:

1. Теоретические (анализ и синтез литературы по теме исследования);
2. Эмпирические (педагогический эксперимент);
3. Методы обработки данных (качественная и количественная обработка данных);

База исследования: МОУ СОШ №53 г.Твери.

Структура исследования: дипломная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

Глава 1.Теоретические основы проблемы формирования графомоторных навыков у младших школьников с задержкой психического развития

1.1.Понятие и развитие графомоторных навыков

Графика, как раздела лингвистики изучает систему отношений между звуками (фонемами) речи и буквами письма, а также рисунок буквы, воспринимаемый зрительно, и сам процесс изображения.[70] Навык - это действие, сформированное путем повторения, характеризующееся высокой степенью освоения и отсутствием поэлементной сознательной регуляции[34,227].Термин "графомоторный навык" вбирает все содержание графики как раздела лингвистики, включающий в себя начертание письменных букв или печатных знаков букв[1,15].

В исследованиях Н. А. Агарковой, М.М. Безруких, О.Б. Иншаковой, Р. Д. Тригер, Н. С. Пантиной, О. С. Филиповой навык овладения письмом обозначается как "графомоторный навык", "элементарный графический навык", "базовые графические умения и навыки", "базисные графические движения, "графические умения", "двигательный навык письма"[1,9,59,71].

Исходя из определения, данного Н.Г. Агарковой графический навык – это автоматизированный способ дифференцировки и перекодирование звуков (фонем) речи в соответствующие буквы, начертание их на бумаге и вместе с тем осознание воспроизводимых буквенных комплексов (слов) [1,15].

А.К. Аксенова отмечает, что графический навык – это сложное речерукодвигательное действие, которое проявляет себя, с одной стороны, как речевое (интеллектуальное), а с другой как, двигательное[1,16]. Данный автор подчеркивает, что письмо как сложное речерукодвигательное действие представляет собой предмет специального изучения и усвоения.

Графомоторный навык включает в себя определенные привычные положения и движения пишущей руки, позволяющие изображать письменные звуки и их соединения. Писать буквы красиво, разборчиво, четко, быстро позволяет только правильно сформированный графический навык. Неправильно сформированный графический навык приводит к ряду трудностей письма: медленный темп, неразборчивый, небрежный почерк. А переделка неправильного графического навыка непросто затруднена, но порой невозможна[1,16].

Такими специалистами, как А.Г. Зикеевой, Е.А., Кинаш, А.Р. Лурия, указывается, что графические навыки письма относятся к сенсомоторным навыкам человека[27,70]. Так, А.Р. Лурия высказывал суждение о том, что графические навыки письма связаны с учебной деятельностью человека и обслуживают процесс письменной речи. В этом состоит специфика и сложность их формирования. При этом подчеркивается, что графические навыки формируются не изолированно, а совместно с чтением, орфографией, развитием письменной речи[42,190].

М.М. Безруких считает, что письмо – это комплекс навыков, формирующихся в ходе обучения. Важная составляющая обучения письму- это обучение графомоторным навыкам[8,140].

По исследованиям Р.Е. Левиной, А.Р. Лурия процесс письма связан с деятельностью всех участков коры головного мозга, хотя их роль в различных видах письма не одинакова[42,33]. Психофизиологический уровень письма обеспечивается совместной работой заднелобных, нижнетеменных, височных, задневисочных, переднезатылочных отделов головного мозга. Лингвистический уровень, на котором происходит выбор языковых средств (звуков, слов, синтаксиса), зависит от совместной работы передней и задней речевых зон. Совместная работа этих морфологических образований мозга составляет основу процесса письма. Кроме того, в работе участвуют все анализаторные системы (акустическая, оптическая, моторная и другие) [38,90].

Письмо нельзя отнести к речи или к процессам зрительного восприятия и моторики. Письмо является сложнейшим психическим процессом, включающим в свою структуру вербальные и невербальные формы психической деятельности - внимание, зрительное акустическое и пространственное восприятие, тонкую моторику рук, предметные действия, саморегуляцию, контроль над деятельностью. Нарушение процесса письма является нарушением целостной психической системы[42,125].

Проведенные Т.В. Ахутиной с нейропсихологических позиций анализ трудностей в овладении письмом показал, что все выделенные А. Р, Лурия компоненты структурно -функциональной организации мозга участвуют в процессе письма ребенка, начинающего осваивать новый вид деятельности.

I блок - блок регуляции тонуса и бодрствования:

Поддержание активного тонуса коры при письме;

II блок - блок приема, переработки и хранения информации:

Переработка слухоречевой информации - фонемное распознавание, опознание лексем, слухоречевая память;

Переработка кинестетической информации - дифференциация артикулем; кинестетический анализ графических движений;

Переработка зрительной информации - актуализация зрительных образов букв и слов

Переработка полимодальной информации - ориентация элементов буквы, буквы, строки в пространстве, зрительно-моторная координация, актуализация зрительно-пространственных образов слов;

III блок - блок программирования, регуляции и контроля:

Эфферентная (серийная) организация движений - моторное (кинетическое) программирование графических движений,

Регуляция психической деятельности - планирование, реализация и контроль акта письма[58,164].

М.М. Кольцова считает, что есть все основания рассматривать кисть руки как орган речи - такой же артикуляционный аппарат. С этой точки зрения проекцию руки можно считать еще одной речевой зоной мозга. Исследования выявили, что если развитие движений пальцев соответствует возрасту(норма), то и развитие речи тоже в пределах нормы, если же развитие пальцев отстает - отстает и развитие речи, хотя общая моторика при этом может быть в приделах нормы и даже выше[32,53].

И. И. Павлов высказывал предположение о том, что развитие функции обеих рук обеспечивает развитие "центров" речи в обеих полушариях, дает преимущества в интеллектуальном развитии, поскольку речь теснейшим образом связана с мышлением. Тренировка пальцев рук является мощным тонизирующим фактором для больших полушарий, так как активно повышает ее состояние[18,72]. Исследуя онтогенез развития действий рук ребенка И.М. Сеченов писал, что движения руки человека наследственно не предопределены, а возникают в процессе воспитания и обучения как результат ассоциативных связей между зрительными, осязательными и мышечными изменениями в процессе активного взаимодействия с окружающей средой[18,73].

Ряд ученых (А.Р. Лурия, Е.В. Гурьянов, М.М. Безруких, С.П. Ефимова, Е.В. Новикова, Н.В. Новоторцева, С.Е. Гаврина и др.) пришли к выводу о том, что графомоторные навыки зависят от сформированности:

- зрительного и двигательного контроля (зрительно-моторной координации)

- моторики- «ручной умелости» (развитой мелкой моторики);

- пространственных представлений (знания «телесной схемы»; умения видеть графему и ее точное расположение;

Чувства ритма (способности, проявляющейся при воспроизведении ритмически организованных элементов временного ряда);

- умения анализировать предмет, его изображение; процессы соизмерения);

- зрительного внимания; необходимого объема распределения внимания для предотвращения графических ошибок (антиципаций, персевераций)

- зрительного внимания[42,20,8,52].

Имея общие черты с двигательными, графомоторные навыки не является лишь таковыми. Своеобразие этих навыков в том, что с самого начала их формирования с определенным двигательным образом ассоциирует определенное смысловое значение букв, изображаемых рукой пишущего. Процесс формирования графических навыков подчиняется, с одной стороны, закономерностям выработки двигательных, а с другой - речевых интеллектуальных действий. Для формирования навыка требуется, чтобы ребенок был подготовлен к обучению этому навыку, причем каждый навык требует подготовки своих специфических сфер. Функциональная база графомоторных навыков включает в себя серийную организацию движений, зрительную память, зрительно-пространственную координацию, моторику[33,92]. Для должного формирования зрительно-пространственных ориентировок, важным условием является четкость и дифференцированность зрительного восприятия, зрительных представлений, оптического анализа и синтеза. Для работы по развитию пространственных ориентировок необходима реализация следующих направлений: обобщение и уточнение представлений о пространственных признаках окружающих предметов, развития у ребенка представления о схеме собственного тела, ориентировка на листе бумаги, уточнение линейной последовательности[62,115]. Моторика — это совокупность двигательных реакций, свойственных детскому возрасту. Мелкая моторика — это совокупность скоординированных действий нервной, мышечной и костной систем, часто в сочетании со зрительной системой в выполнении мелких и точных движений кистями и пальцами рук и ног[38,24].

Мелкая моторика представляет собой скоординированную работу мышечной, костной и нервной систем организма[70]. Ее хорошее развитие зависит также и от органов чувств, в частности зрительной системы,

необходимой для повторения ребенком точных мелких движений пальцами рук и ног. Также, применительно к моторике кисти и пальцев 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[65,70]. На этот факт указывали и такие авторы как Т.П. Сальникова, Е.И. Скиотис[66,20]. Отмечено, что мышцы руки должны быть достаточно крепкими, должна быть хорошо развита мелкая моторика, чтобы младший школьник мог правильно держать ручку, чтобы не уставал быстро при письме. Движения пальцев должны быть целенаправленными и точными, подчинятся задачам деятельности. Как правило, развитие мелкой моторики протекает постепенно в течение всего дошкольного периода[56,79].

Развитие тонкой моторики определяет готовность руки к обучению графическому навыку письма. Затруднения ребенка, связанные с нарушниями тонкой моторики, накладывают негативный отпечаток и на поведение ребенка, и на частные вопросы его обучения[14,10].

Совершенствование графомоторного навыка предполагает учет представлений о том, что навыки — это автоматизированные компоненты сознательного действия человека, которые вырабатываются в процессе его выполнения[63,180]. Условия выработки навыка — это, прежде всего, правильное распределение упражнений по времени, использование разнообразных видов тренировки, развитие умения заметить и исправить ошибку, преодоление влияния прежнего опыта. Условием выработки графомоторного навыка является овладение детьми двигательными стереотипами при записи букв и слов, появление у них автоматизированного кинетико-кинестетического контроля[26,72].

Графомоторные навыки являются конечным звеном в цепочке операций, составляющих письмо. Поэтому они могут оказывать влияние не только на каллиграфию, но и на весь процесс письма в целом. Например, наличие затруднений в изображении букв иногда настолько загружает внимание ребенка, что дезорганизует и все предшествующие операции[33,49].

Формирование графомоторных навыков в онтогенезе претерпевает значительную эволюцию одновременно с развитием изобразительной деятельности. Важнейшей функцией, от которой этот процесс зависит, является зрительно-моторная координация. На протяжении значительной части дошкольного детства регуляция изобразительных движений осуществляется преимущественно на основе двигательного анализатора. Период от 1 года до 4-5 лет уходит на овладение произвольной регуляцией движений руки. Контроль выполнения, обратная связь (афферентация) происходит с помощью кинестезии[33,56]. Так, рисуя, дети опираются на «память руки», а зрительный контроль над движениями почти полностью отсутствует. В 1-1,5 года малыш зажимает карандаш в ладони, что очень ограничивает движения, он пытается изобразить что-то определённое, получая радость от самого процесса, и способен «рисовать» с большим увлечением.

В 2-3 года ребёнок держит карандаш сверху, зажимая его в ладони. Это позволяет детям выполнять довольно сложные движения, но движения спонтанные и почти не ограничиваются ориентирами.

С 3 лет линии при рисовании более определённые, менее разбросанные и не повторяются бессмысленно. Улучшается координация при выполнении вертикальных движений, но ещё плохо выполняются имитационные движения. В этом возрасте овалы у ребёнка неровные, но на рисунках уже много.

В 3-4,5 года ребёнок умеет правильно держать карандаш и свободно манипулирует им. Совершенствуется координация движений и зрительно-

пространственное восприятие, что позволяет детям хорошо копировать. Они умеют передавать пропорции фигур, ограничивать протяжённость линий и рисовать их относительно параллельным. Рисунки разнообразны по сюжетам. Дети не только рисуют, но и пытаются подписывать свои рисунки[36,98].

В. Гурьянов указывает, что в преддошкольном возрасте дети берут в руки карандаш или ручку и чертят на бумаге, еще не контролируя, не направляя зрением свою руку, позднее подключается зрительный контроль. Занятия лепкой, конструированием, поделками из бумаги, пальчиковая гимнастика развивают мелкие мышцы руки, учат видеть форму и воспроизводить ее. Однако движения, необходимые для письма, не могут быть воспроизведены ни в лепке, ни в рисовании. Процесс письма вовлекает в работу другие движения пальцев, зрительное восприятие также подчинено иным целям, чем в изобразительной деятельности. Таким образом, эти интересные для детей занятия носят подготовительный характер. В период раннего и дошкольного детства ребенок при благоприятных внешних условиях оказывается в состоянии овладеть целым рядом умений, весьма важных для успешного усвоения навыков письма в школе. Он овладевает движениями, необходимыми для легкого прикосновения и скольжения карандаша по бумаге, учится замечать различия между графическими элементами по их форме, положению и соотношению друг с другом. Также ребенок учится ограничивать свои движения в соответствии с графическими заданиями, которые он перед собой ставит[20,65].

В 5 лет ребенок хорошо выполняют горизонтальные и вертикальные штрихи. Ребёнок способен ограничивать длину штрихов, которые становятся более ровными и чёткими. Это происходит в результате изменения способа держания карандаша и ручки. Дети всё больше стараются писать буквы[47,20].

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[4,18].

В 6 лет детям доступны любые графические движения, штрихи и линии, а регулярные занятия рисованием совершенствуют движения, тренируют зрительную память и пространственное восприятие, создавая основу для успешного обучения письму.

Позже ребенок узнает смысл письма как средства общения между людьми и как способа фиксации мысли; знакомится с фонетическим принципом письма, учится выделять звуки в словах и обозначать их печатными и рукописными знаками на письме[33,75].

Физиологической основой этих достижений являются дифференцирование относящихся к письму слуховых, зрительных и кинестетических раздражителей; концентрация возбуждения и торможения в соответствующих границах двигательной зоны коры, уравновешивание возбуждения и торможения при изображении простейших графических форм и их соединений и образование большого числа временных связей.

Возраст 6-7 лет является сензитивным для развития кисти руки. В этом возрасте, организуя различные виды деятельности, систематически применяя тренировочные упражнения, можно достичь хороших результатов в развитии пальцевой моторики рук[56,15].

Постепенно происходит межсенсорная интеграция кинестетических ощущений во время рисования и зрительных образов, воспринимаемых при этом. Рука как бы "учит глаз". Наибольшего развития межанализаторная интеграция достигает в возрасте 6-8 лет. При этом глаза принимают участие в управлении движениями. С этого момента зрительно - моторная координация начинает занимать ведущее положение в регуляции графомотрных движений и развитие соответствующих навыков. Поэтому

сформированность данных способностей является одним из показателей "школьной зрелости"[42,115].

Характеризуя эти достижения с психологической точки зрения, можно сказать, что ребенок овладевает в дошкольный период умением ставить перед собой элементарные графические задачи, учится контролировать процесс их решения и, добиваясь успешного их выполнения, овладевает умением управлять не только своими движениями, но и своим вниманием.

Иначе говоря, от рефлекторных движений на основе подражания ребенок переходит к сознательным целенаправленным действиям. Все это говорит о том, что обучение графомоторным навыкам в школе является продолжением и развитием начинающегося уже в раннем детстве весьма сложного и разностороннего физиологического, психологического и педагогического процесса[33,80].

В формировании графомоторного навыка письма младшего школьника Т. П. Сальникова выделяет три основных этапа[65,130].

I этап - аналитический - вычленение и овладение отдельными элементами действия, уяснение содержания. Большое значение имеет не только уровень развития ребенка, наличие определенных знаний и умений, но и способ объяснения, степень осознания выполненного действия. Исследованиями Е.В. Гурьянова и А.Р Лурия доказано, что в начале обучения письму (на первом этапе) дети сосредотачивают свое внимание на множество деталей, характеризующих пространственную ориентацию движений и графическую правильность выполнения («откуда начинать, куда вести, где закончить»), не говоря о том, что одновременно решается задача перекодировки фонемы (звучащей буквы) в графему[20,136]. Первый этап формирования навыка имеет чрезвычайно сложную структуру и специфику, отличающую его от последующих этапов обучения и сформированного навыка. Объективная закономерность первого этапа - сосредоточенное внимание к графике (т.е. постоянный контроль, сличение,

коррегирование по ходу действия) и определяет временную структуру движений при письме на первом этапе.

II этап - условно назван синтетическим - соединение отдельных элементов в целостное действие. Большая роль на этом этапе отводится формированию двигательного и зрительного контроля на письме. Ведущим при этом является зрительный контроль. Ученик учится постоянно следить за тем, как он ведет руку при письме, как отставляет друг от друга буквы, пишет ли их на строке, зрительно воспринимает написанное и, таким образом, контролирует правильность изображения слов. При несоответствии зрительным образам слов, полученных на письме результатов, ученик вносит поправки.

III этап - автоматизация - фактическое образование собственно навыка как действия, характеризующегося высокой степенью усвоения и отсутствием поэлементной сознательной регуляции и контроля. Характерными чертами автоматизации навыка являются быстрота, плавность, легкость выполнения. Но быстрота не навязанная, а являющаяся естественным результатом совершенствования движений, и плавность (связность), возникающая как естественный результат формирования навыка. Когда говорят о формировании навыка, чаще всего считают, что основное - это упражнение и тренировка, тренировка и упражнения. Без упражнений и повторений сформировать навык нельзя, но упражнения целесообразны и эффективны лишь на третьем этапе формирования навыка, а первые два этапа - это осознанная действительность (а не механические упражнения).

Длительность и особенности второго и третьего этапов обучения во многом определяются тем, насколько успешно шло формирование навыка на первом этапе. Считается, что формирование навыка завершается к 10- 11 годам, то есть тогда, когда становится стабильным почерк, когда увеличение скорости или какие-то дополнительные "помехи"- грамматические задания, необходимость сосредоточить свое внимание на

содержание текста, или необходимость выразить свою мысль письменно, - не будет искажать почерк не приведут к его изменению, нарушению[9,81].

Замечено также, что изменяется и характер движений руки в процессе письма в следующем направлении:

а) рука привыкает к совершению движений, наиболее удобным и экономичным: вниз, на себя- основное движение при письме и соединительное с большим наклоном- при письме вверх, до начала письма следующего основного элемента;

б) движения укрупняются- одним импульсом совершается безотрывное письмо нескольких букв (обычно 3-4);

в) в связи с этими особенностями движений письмо становится более ритмичным и плавным.

Таким образом, навык овладения письмом обозначается как "графомоторный навык". Графомоторные навыки ребенка формируются в онтогенезе постепенно. Их развитие представляет собой довольно сложный физиологический, психологический и педагогический процесс.

1.2. Особенности развития графомоторного навыка письма и высших психических функций младших школьников с задержкой психического развития

Из анализа литературы по теме исследования следует, что графомоторные навыки письма неразрывно связаны с функционированием всей психики в целом и с различными психическими процессами в частности. Успешность овладения графомоторными навыками, обусловлена, состоянием предпосылок данного вида деятельности. К ним относятся зрительно -пространственная координация, моторика, восприятие пространства, сирийная организация движений. У детей с задержкой психического развития данные психические процессы необходимые для письма несовершенны. По мнению таких исследователей как Власова Т. В., Повзнер М. С. Лубовский Т. И., Лурия А. Р. это связано с тем, что

оказываются в разной степени недостаточно развитыми компоненты структурно - функциональной организации мозга (блоки А.Р. Лурия) [16,40].

Задержка психического развития (ЗПР) у детей является сложным нарушением, при котором у разных детей страдают разные компоненты их психической, психологической и физической деятельности[37,250].

При ЗПР имеет место неравномерность формирования различных психических функций, типичным является сочетание как повреждения, так и недоразвития отдельных психических функций с сохранными. При этом глубина повреждений и/или степень незрелости может быть также различной[37,252].

Рассмотрим основные проявления нарушений высших психических функций и функционального базиса письма у детей с задержкой психического развития.

Речь младших школьников с задержкой психического развития удовлетворяет потребности повседневного общения и не имеет грубых нарушений лексики и грамматического строя, но им трудно грамотно выражать свои мысли, речь их отличается бессвязностью, отсутствием логики, ясности, выразительности. Речь таких детей отличается бедностью словаря и грамматических конструкций, у них недостаточно развит фонематический слух. Фонематическая недостаточность порождает ошибки на замену согласных, сходных по артикуляционному и акустическому признакам: б-п, в-ф, г-к, д-т, з-с, ж-ш, а также ч-щ, ц-с, ц-ч, м-н, р-л[42,46].

Процесс внимания у детей с задержкой психического развития отличается крайней неустойчивостью, слабостью распределения и концентрации, плохим переключением и быстрой истощаемостью[57,28]. Между тем внимание является необходимым условием успешности деятельности. Оно обеспечивает направленность на основное действие, сосредоточенность на нем и контроль над его протеканием[19,188].

Память у таких детей снижена. Особенно страдают те ее виды, которые требуют участия мыслительных процессов (опосредованное запоминание). Снижены и наиболее элементарные виды памяти[15,120].

У детей возникают затруднения при написании букв, различающихся только по пространственному расположению отдельных элементов, отмечается зеркальное написание некоторых букв и цифр, с ошибками выполняются задания, связанные с пространственной организацией действий (конструктивный праксис) и движений[50,42].

Неполноценность мышления, и прежде всего словесно-логического, имеет широкие проявления при ЗПР. Наиболее ярко мыслительную деятельность детей с ЗПР характеризуют инертность, низкая продуктивность и самостоятельность, неустойчивость[21,77]. Дети затрудняются в установлении точно дифференцированных связей и отношений, выделении существенных признаков и свойств, их мышление тесно связано с конкретной ситуацией, отвлечься от которой они во многих случаях не могут. У них наблюдаются недостаточность аналитико-синтетических операций (особенно умственного анализа), затруднения в установлении тождества при необходимости учитывать несколько параметров, затруднения в переносе усвоенного при выполнении аналогичных действий, решении задач[60,30]. В младшем школьном возрасте в наименьшей степени нарушенным оказывается наглядно-действенное мышление, наблюдается недостаточность наглядно-образного[12,90]. Еще одной особенностью мышления детей с задержкой психического развития является снижение познавательной активности. Дети практически не задают вопросов о предметах и это наиболее проявляется младшем школьном возрасте[48,342].

Исследования психологов выявили у большинства детей с задержкой психического развития неполноценность тонких форм зрительного и слухового восприятия, пространственные и временные нарушения, недостаточность планирования и выполнения сложных двигательных

программ. Также им свойственна замедленность восприятия, когда обнаруживаются связанные с недостатками восприятия ошибки при списывании текста, воспроизведении фигур по зрительно представленным образцам и т. п. Также эти недостатки проявляются при усложнении условий восприятия, когда например, изображения показываются повернутыми или уменьшается их четкость[5,20].

Таким детям нужно больше времени для приема и переработки зрительных, слуховых и прочих впечатлений. Особенно ярко это проявляется в сложных условиях (например, при наличии одновременно действующих речевых раздражителей, имеющих значимое для ребенка смысловое и эмоциональное содержание).

Недостатки этой функции усугубляются при осложненных условиях: перечеркивании контура рисунка побочными штрихами, быстром предъявлении изображений и т.д. При копировании рисунка также прослеживается стратегия пофрагментарного воспроизведения[39,115].

Как указывает Т. В. Ахутина и Н. М. Пылаева, нарушение зрительного восприятия у младших школьников ведут к трудностям выделения фигур, цифр, букв, соотношения их частей, определение величины, четкого дифференцирования различия и сходства близких по конфигурации или зеркальных элементов. При это авторы отмечают, что несформированность зрительного восприятия, обычно заключается в том, что это дефицит не отдельной взятой функции, а дефицит интегративного взаимодействия этих функций. Как следствие, у школьников с задержкой психического развития наблюдается несовершенство зрительно- двигательной координации[5,22].

Дети с задержкой психического развития в отличие от своих нормально развивающихся сверстников с значительным опозданием овладевают навыками пространственной ориентировки[47,13].Они испытывают трудности ориентировки в частях собственного тела, в различении правой и левой его стороны; затрудняются ориентироваться в

пространственном расположении предметов по отношению к самому себе, по отношению друг к другу. У детей с задержкой психического развития в более поздние сроки по сравнению с их нормально развивающимися сверстниками происходит выделение ведущей руки[11,165].

Дети с задержкой развития отличаются, как правило, эмоциональной неустойчивостью. Они с трудом приспосабливаются к детскому коллективу, им свойственны колебания настроения и повышенная утомляемость[12,110].

У школьников с задержкой психического развития нарушено формирование саморегуляции в деятельности. Этому способствуют их личностные особенности: неадекватная самооценка, слабость познавательных интересов, низкий уровень притязаний и мотивации, имеющие большое значение в формировании и развитии познавательной деятельности. Основа саморегуляции деятельности - самоконтроль, т.е. умение контролировать свои действия по ходу работы, сравнивать результаты с образцом и оценивать их, у детей с задержкой психического развития во многих случаях также не сформирован [42,47]. Это проявляется в отсутствии потребности и навыка самопроверки, неосознании допущенных ошибок. Дети, с несформированным механизмом организации деятельности не используют правила (заменяют буквы, сливают предлоги и слова, не ставят точку- не разделяют предложения) [58,390].

З.Тржесоглава в качестве ведущих характеристик дошкольников с задержкой психического развития выделяет слабую эмоциональную устойчивость, нарушение самоконтроля во всех видах деятельности, агрессивность поведения и его провоцирующий характер, трудности приспособления к детскому коллективу во время игры и занятий, суетливость, частую смену настроения, неуверенность, чувство страха, манерничанье, фамильярность по отношению к взрослому [69,184].

Е.В. Логинова отмечает, что процесс обучения письму у детей с задержкой психического развития значительно осложняет

несформированность механизмов отвечающих за состояние "фона" двигательной активности - тонус мышц, поддержание позы, координацию движений[39,115].

Несовершенство деятельности нервной системы делает движения детей с задержкой психического развития неловкими, препятствует их согласованности и плавности. Изменение (повышение или понижение) мышечного тонуса обуславливает утомляемость кистей рук. В связи с этим ребёнок не может длительное время удерживать карандаш или ручку. Нарушается тонкая дифференцированная моторика, могут отмечаться «зеркальность», персеверации движений в сенсибилизированных условиях. Наибольшая недостаточность ручной моторики детей с задержкой психического развития выявляется при проведении тестовых упражнений, где необходимо последовательно воспроизводить серии определенных движений (задания на динамическую координацию, переключаемость движений, дифференциацию и ритмичность движений кистей и пальцев рук). У детей этой категории сильно затруднен контроль и регуляция своих движений, страдает кинетическая организация двигательных актов. Особенно резко эта недостаточность проявляется при убыстрении темпа и усложнении условий выполнения заданий[58,215].

Нарушения мышечного тонуса, его нестабильность, неполноценность пальцевого праксиса приводят к быстрой утомляемости мышц пальцев и кистей рук, обусловливают неточность и истощаемость движений, нарушение согласованности и плавности. Выполнение детьми двигательных проб свидетельствует о том, что наиболее сложным для этих учащихся является динамическая организация и координация движений. Дети затрудняются в переключении с одного движения на другое, в удержании и автоматизации заданной последовательности, у них быстро появляется усталость в виде изменения темпа движений, увеличения количества неточных и сопутствующих движений[64,171].

Исследования графомотрных навыков, у школьников с задержкой психического развития, проведенное Е. А. Логиновой, свидетельствует о том что у них затруднено воспроизведение рядов с одинаковыми элементами, так и рядов с заменяющими друг друга элементами разной величины. При выполнении графических у детей наблюдается напряжение руки, частый отрыв ручки от бумаги, трудности в соблюдении графических элементов и их последовательности, замены элементов, невозможность плавного перехода от одного элемента к другому, медленный темп записи[39,117].

Все вышеперечисленные нарушения, осложняют учебный процесс младших школьников с задержкой психического развития.

Недостаточное развитие мелкой моторики рук, несовершенная координация движений, неполноценность пространственного анализа и зрительно -моторной координации, приводят к нарушению графомоторного навыка младших школьников с задержкой психического развития. Эти нарушения позднее могут привести к возникновению дисграфии[11,233].

Так, О. Б. Иншакова, И. Н. Садовникова в исследовании дисграфий выделяют два вида графических ошибок:

-зрительно-двигательный тип графических ошибок-зеркальное письмо, замена букв, имеющих сходные элементы, смешение величины и формы элементов букв, написание лишних элементов. Например: ж-х, д-б, з-е, ц-ш, о-а, и-у;

- каллиграфические ошибки- нарушение качественной стороны графического навыка: ширины, высоты и наклона элементов букв, способов соединения букв и отсутствие связности букв при письме; несоблюдение интервала между буквами в словах, между словами на строке; слишком узкие или растянутые буквы; чрезмерный наклон вправо или влево; разнонаправленность наклона; несоблюдение расположения букв по линиям строки; полная неразборчивость почерка, вычурность, ломанность, угловатость письма[53,20].

Данные два типа графических ошибок являются результатом не сформированности зрительно-двигательного механизма управления системой движений пишущей руки и сложности их согласования со слухо -зрительным восприятием звука-буквы [64,131].

Л. И. Белякова, О. Б. Иншакова и Н. Л. Немцова в своем исследовании детей с дисграфией, выявили графические ошибки, проявляющиеся в реверсиях формы букв, порядка букв в слове, направления выполняемой графической деятельности. Эти ошибки исследователи связали с особенностями профиля латеральной организации[11,232].

В ходе исследования письменных работ детей с дисграфией Т. Ю. Обнизовой и Т. В. Ахутиной, были выявлены моторные ошибки: ошибки кинестетического запуска, графический поиск при написании букв, лишние элементы при написании букв, недописывание элементов букв, персеверации букв. Следующую группу ошибок представляли - оптико-моторные ошибки: смешение оптически сходных букв, неточность передачи графического образа буквы, неадекватное начертание букв. И в последнюю группу ошибок входили регуляторные ошибки: смешения на письме букв е-е, и-й[58,396].

Таким образом, развитие графических умений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития осуществляется с специфическими трудностями. Недостаточность познавательной активности, низкий уровень развития мелкой моторики, нарушение координаций движения, трудности регуляции и контроля двигательного акта, замедленность процесса переработки сенсорной информации, несовершенство зрительного восприятия и зрительно - моторных координаций, а также слабость самоконтроля затрудняют овладение графомоторными навыками. Наибольшей эффективностью для развития требуемого навыка, по мнению нейропсихологов, обладают дидактические игры.

1.3 Обзор методических разработок по формированию и коррекции графомоторных навыков у младших школьников с задержкой психического развития.

Проблема развития и коррекции графомоторных навыков младших школьников довольно широко представлена в научной литературе. Разработками методик по формированию графомоторной деятельности школьников занимались такие авторы, как Н. Г. Агаркова, М.М. Безруких ,А.Д. Ботвинникова, Е.В. Гурьянова, Т. С. Илюхина, В. А. Комарова, Н. А. Михайлова, Е. Н. Потапова и другие.

Методические рекомендации по формированию графомоторного навыка у детей с нарушением интеллекта рассматриваются в работах Е.А. Логиновой,Т.В. Астаховой, Г. Г. Мисаренко и других.

Первоначально, рассмотрим методики по формированию графического навыка ориентированные на младших школьников без выраженных нарушений развития.

М.М. Безруких предлагает обучение письму по методу тактирования, то есть письма под счет. Обучение строится по системе Д.Б. Эльконина, основанное на приеме ритмизированного письма[8,96]. С помощью тактированного письма можно добиться плавности, четкости, ускоренного темпа и ритмичности. Обучение тактированному письму состоит из трех этапов:

Первый этап включает следующие упражнения: обводка под счет через прозрачную кальку, заготовленных образцов рукописных букв

На втором этапе учащиеся через прозрачную кальку обводят под счет заготовленные рукописные слова.

В основу третьего этапа входят следующие упражнения: обводка под счет через прозрачную кальку предложений, стихов, микротекстов. На основании данных рекомендаций составлена рабочая тетрадь для формирования графомотроного навыка письма.

В. А. Илюхиной предложена методика по формированию каллиграфического навыка письма "Письмо с секретом"[29,16]. Автор пришла к выводу, что сложнее всего детям написать те элементы букв, где присутствует "овал". В. А.Илюхиной было предложено заменить его прямой линией, оставляя овалы только в верхней части буквы. Автор выделила основные элементы письма: прямая, наклонная линия, "поворот на месте", крючок до середины", "секрет". Упражнения, содержащие вышеуказанные элементы, приучают детей писать в такт, по команде, без отрыва руки от тетради.

Технология обучения письму Е.Н. Потаповой основывается на трех этапах.

Первый этап- развитие мускульной памяти. Он включает систему упражнений для укрепления моторики пальцев, штриховку, работу с трафаретами.

Второй этап - развитие тактильной памяти. На данном этапе проводится работа с карточками -образцами для обвода.

На третьем этапе осуществляется работа с кальками, тем самым происходит закрепление полученных знаний умений и навыков[59,44].

Основным способом формирования навыка считают упражнения и тренировку. Без повторений и упражнений сформировать навык нельзя. Однако М.М. Безруких отмечает, что многократные упражнения наиболее эффективны и целесообразны до тех пор, пока ребенок не осмыслил, не осознал "как делать"(то есть не усвоил алгоритм действия, а при написании каждой отдельной буквы-схему, траекторию движения - "откуда начать, куда вести, где закончить"). Пока не сформирована задача действии, «упражнять» ребенка бессмысленно и вредно[9,86].

Коррекционно- строить развивающую работу по формированию графомоторного навыка Е.А. Логинова рекомендует с учетом рекомендации нейропсихологов, в соответствии с которыми двигательная (моторная)

коррекция вызывает активизацию в развитии всех высших психических функций[39,120].

А.Л. Сиротюк советует использовать нейропсихологические данные о ребенке при выборе метода обучения и коррекции. Например, у ребенка с дисграфией страдает фонематическое восприятие, то целесообразно акцентрировать внимание на проговаривании, что позволяет компенсировать неполноценность слуховых фонематических образов за счет сохранности кинестетической дифференциации. Однако если в механизмах дисграфии участвует патологическая опора на проговаривании при дефективной кинестезии артикулярных органов, то акцент следует сделать на слуховой анализатор[67,14].

Рассмотрим методики ориентированные на младших школьников с различными патологиями.

Методику по преодолению у детей неполноценности моторного компонента письма разработала в конце прошлого столетия школьный логопед Т. А. Трубникова[39,122].

Эта методика предполагает запись букв с одновременным ритмичным проговариванием ключевых слов. Например, запись прописной буквы Ж: У — «крючок», / — «толчок»,г_ — «шляпа голову не давит». В процессе реализации методики Трубниковой дети прочно усваивают написание буквы на основе взаимодействия в этом процессе левого и правого полушарий, разных каналов восприятия — визуального, слухового и кинестетического, разных типов запоминания и мышления. Левое полушарие отвечает за логику запоминаемого, правое — за ритм и образы. Таким образом, в процесс вовлечен весь мозг, что значительно повышает продуктивность работы и сокращает время, необходимое для усвоения правильного написания буквы.

На начальном этапе занятий автор рекомендует уделять особое внимание развитию у детей вращательных движений, координации движений пальцев, кисти и предплечья при письме. Этому способствует

правильная посадка и держание ручки, осознание направленности движений, т.е. правильные условия записи. Учитывая сложившийся у детей определенный опыт реализации письма, тренировочные упражнения рекомендуется проводить сначала в облегченных и несколько измененных, по сравнению с учебными, ситуациях. Развитие двигательного компонента процесса письма у большей части детей следует осуществлять параллельно с совершенствованием других (вербальных и невербальных) функций и операций письма, в частности, устранением возможных дефектов звукопроизношения, развитием фонематического анализа и синтеза, звукобуквенного структурирования слов и предложений, формирования самоконтроля при записи [39,123].

Развитие графомоторных навыков с помощью росчерков с «приговорами», предлагают С. Н. Лысюк и С. Н. Телкова. Авторы утверждают, что при коррекции графомоторного навыка, очень важно не отделять письмо от речи. На основании чего, ими была разработана методика по формированию у детей графомоторных навыков в сочетании со словом и ритмом. В основу методики положены идеи Е. Е.Шулешко и его последовательницы педагога психолога В.В. Степановой о превращении росчерка в рисунок -образ. Предложенная авторами методика направлена на развитие мелкой моторики рук, чувства ритма и плавности движений в сочетании со словом, формирования умений действовать по образцу и способности анализировать правильность выполнения своей работы. А также развитию всех познавательных психических процессов и творческих способностей детей, расширению их кругозора, обогащению словарного запаса, развитию нравственно- волевых качеств и коммуникативных качеств[43,28].

Программу, направленную на развитие зрительного восприятия и графомоторных функций предложила Т. А. Алипенко. В основу данной программы входят следующие задачи:

1) Развитие зрительного внимания;

2) Развитие стратегий зрительного опознования;

3) Развитие графомоторных функций.

Т. П. Буцыкина и Г.М. Вартапетова, особое место отводят развитию общей и мелкой моторики, как основы формирования графомоторного навыка. Коррекционную программу, по развитию двигательных умений младших школьников, авторы предлагают проводить по следующим направлениям: I. Координационные способности (развитие общей моторики). 1.Развитие точности и равновесия. 2. Преодоление излишнего мышечного напряжения.3. Развитие быстроты, силы и гибкости [3].

Для формирования кинестетического праксиса Г.Г.Мисаренко рекомендует упражнения на прописывание в воздухе определенных фигур. Так как в задачу данных упражнений не входит точное копирование фигур, при их выполнении у детей пропадет излишнее напряжение, неизбежно возникающее при точном копировании образца. Уделяется внимание, не только движениям, но и всей позе, положению туловища и головы, контролю напряжения мышц пальцев и кисти. Во избежание появления у школьников зеркальных ошибок, автор предлагает развивать зрительное, и в большей степени, зрительно-пространственное восприятие, поскольку именно на его базе формируются полноценные пространственные представления. Коррекционная работа заключается в развитии оптического представления и восприятия. Упражнения разработаны на материале психологических тестов соответствующего направления, в частности, тесты немецкого психолога Г. А. Айзенка [49,30].

Т.В. Астахова, для коррекции оптических и моторных нарушений письма, предлагает использование изобразительных средств. Первым направлением работы является формирование зрительных функций, участвующих в процессе письма: зрительное и зрительно-пространственное восприятие, внимание. Второе направление коррекционной работы-формирование моторных функций письма и кинестетического и динамического праксиса. Третье направление-формирование зрительно-

моторной координации. Задания направлены на развитие умения производить точные, целесообразные движения руки [4,20].

Для устранения специфических нарушений письменной речи ребенка Е. В. Мазанова рекомендует:

Уточнить и расширить объем зрительной памяти.

Формировать и развивать зрительное восприятие и представления.

Развивать зрительный анализ и синтез.

Развивать зрительно-моторные координации.

Формировать речевые средства, отражающие зрительно-пространственные отношения.

Учить дифференциации смешиваемых по оптическим признакам букв.

Для лучшего усвоения образа букв ребенку традиционно предлагается:

- ощупывать, вырезать, лепить их из пластилина, обводить по контуру, писать в воздухе, определять сходство и различие оптически сходных букв и т.д[36,162].

- конструировать и реконструировать буквы из элементов;

ряд упражнений по развитию зрительного, зрительно-пространственного восприятия, памяти и анализа на предметах и геометрических фигурах;

-проводить дифференциацию букв, сходных по начертанию, в письменных упражнениях[35,15].

Работу по коррекции двигательной (кинетической) стороны письма И.Н.Садовникова советует начинать с уточнения оптико-пространственных дифференцировок на действиях с картинками, геометрическими фигурами, мозаикой, для упражнений в конструировании и реконструировании букв алфавита можно использовать счетные палочки или картонные элементы букв. Дети упражняются в анализе состава и структуры графического знака; в синтезе его из элементов; в сравнительном анализе букв (от более грубых дифференцировок — к более тонким). Поначалу реконструкция букв

происходит в наглядно-действенном плане, а затем — отвлеченно, т.е. по представлению.

Переходя к рукописному шрифту, дети упражняются в записи чередующихся элементов букв, смешиваемых по кинетическому сходству: по образцу, по исходной инструкции, под команду — с постепенным убыстрением темпа. При дифференциации таких букв основная задача логопеда — научить детей выделять «опорные», сигнальные признаки, отличающие смешиваемые буквы (и, соответственно, обозначаемые ими звуки).

Поэлементная запись смешиваемых букв проводится с негромким проговариванием в двух вариантах: а) расчленено, б) целостно. Например, во всех упражнениях этой темы главной целью является закрепление связи" между фонемой — артикулемой — графемой — кинемой. Для контроля правильности включаются все четыре анализатора[64,230].

Н.Ю. Горбачевская и О.В. Елецкая отмечают, что нарушение зрительно- пространственных функций у детей приводит к возникновению стойких и множественных дисграфических ошибок оптического характера. Для развития и уточнения пространственных представлений, авторами предлагаются методические рекомендации по развитию ориентировки в окружающем пространстве; пространственных взаимоотношений объектов; схемы тела стоящего напротив; последовательности предметного ряда; графическое обозначение направлений[23,96].

Н. Н. Волоскова, учитывая сложную структуру и условия построения двигательного акта, а также особенности нарушений моторики и чувства ритма у учащихся, предлагает методику коррекционного воздействия, которая строится на основе принципа последовательного формирования программ речевой и неречевой моторики с использованием системы развития фонематического восприятия. В соответствии с ней работа делится на две программы. Первая программа состоит из четырех комплексов двигательных упражнений: 1) развитие координаций движений рук и ног с

постепенно нарастающей сложностью двигательной программы; 2) развитие тонкой моторики пальцев рук; 3) развитие сенсорной координации и чувства ритма. Упражнения данного комплекса позволяют исправлять нарушения восприятия, моторики, развивают зрительно-двигательную координацию, пространственные и временные представления; 4) артикуляционные упражнения, выполняемые сериями, под счет, ритмично.

Вторая программа включает тактированное письмо. По мнению Н. Н. Волосковой, одновременно с коррекционной работой по ритмитизации моторики и тонкой моторики рук необходимо введение тактированного письма с постепенной автоматизацией каллиграфических навыков[18,95].

Таким образом изученные нами методики позволили сделать следующие выводы:

- Все методики направлены на сознательное овладение учащимися графическим навыком;
- современные технологии обучения носят развивающий характер;
-предложенные авторами приемы обучения учитывают психофизиологические особенности развития детей.

Таким образом, анализ методической литературы по данной теме позволил выделить основные направления коррекционно-педагогической работы по формированию графомоторного навыка у младших школьников с задержкой психического развития, к которым можно отнести:

1) формирование моторных функций письма. Для этого рекомендуется использовать

2) формирование зрительных функций, участвующих в процессе письма. Рекомендуются упражнения для формирования умения определять пространственные соотношения между предметами, пространственного расположения различных фигур и букв, соотношения в пространстве элементов графических изображений и букв, игры на развитие ориентировки в пространстве.

3) Формирование зрительно-моторной координации, с помощью различного вида штриховок и графических упражнений.

Выводы по первой главе

1. Письмо является сложной формой речевой деятельности и представляет собой многоуровневый процесс. В нем принимают участие такие анализаторы, как речеслуховой, речедвигательный, зрительный, общедвигательный. В процессе письма между ними устанавливается тесная связь и взаимообусловленность. Процесс письма включает в себя графические (графомоторные) и орфографические навыки. Формирование графического навыка выступает важнейшим элементом обучения письму.

2.Развитие графических умений детей младшего школьного возраста с задержкой психического развития осуществляется с специфическими трудностями. Недостаточность познавательной активности, низкий уровень развития мелкой моторики, нарушение координаций движения, трудности регуляции и контроля двигательного акта, замедленность процесса переработки сенсорной информации, несовершенство зрительного восприятия и зрительно - моторных координаций, а также слабость самоконтроля, затрудняют овладение графомоторными навыками. Наибольшей эффективностью для развития требуемого навыка, по мнению нейропсихологов обладают дидактические игры.

3. Анализ методической литературы по данной теме позволил выделить основные направления коррекционно-педагогической работы по формированию графомоторного навыка у младших школьников с задержкой психического развития, к которым можно отнести:

- формирование моторных функций письма. Для этого рекомендуется использовать динамические и статистические упражнения для кистей и пальцев рук;

- формирование зрительных функций, участвующих в процессе письма. Рекомендуются упражнения для формирования умения определять пространственные соотношения между предметами, пространственного расположения различных фигур и букв, соотношения в пространстве

элементов графических изображений и букв, игры на развитие ориентировки в пространстве.

-Формирование зрительно-моторной координации, с помощью различного вида штриховок и графических упражнений.

Глава 2. Эмпирическое изучение формирования графомоторного навыка у младших школьников с задержкой психического развития.

2.1 Изучение состояния графомоторного навыка у младших школьников с задержкой психического развития

Исследование графомотрного навыка у младших школьников с задержкой психического развития проводилось в несколько этапов, констатирующий, формирующий, контрольный. На констатирующем этапе исследования была проведена диагностика особенностей нарушений письма младших школьников.

Формирующий этап эмпирического исследования был направлен на разработку и реализацию системы коррекционных мероприятий, направленных на формирование графомоторных навыков учащихся. На контрольном этапе была проведена повторная диагностика состояния графомоторных навыков детей с задержкой психического развития и обобщены результаты эмпирического исследования.

Задачи констатирующего этапа эмпирического исследования:

1.Выявить нарушения графомоторного навыка учащихся;

2.Описать особенности графомоторного навыка этих детей;

3.Определить причины нарушения графомоторного навыка письма.

База исследования: МОСОШ №53, г. Твери.

В ходе экспериментального исследования использованы диагностические методы М. М. Безруких, Т. В. Ахутиной, О. Б. Иншаковой, А. Л. Сиротюк.

Исследование состояния графомоторного навыка учащихся проводилось в 2 этапа:

1. Исследование проявлений графомоторного навыка учащихся;

2.Исследование предпосылок полноценного развития графомоторного навыка;

На первом этапе основным диагностическим методом являлся анализ письменных работ учащихся списывание рукописного текста. Материал взят из учебника по русскому языку В.П. Канкиной, В.Г. Горецкого.

Для определения уровня формирования графического навыка письма мы использовали критерии и оценки предложенные М.М. Безруких [14,215].

Критерии нарушения:

Тремор (дрожание руки): 1 балл – нет тремора; 2 балла – тремор появляется к концу работы; 3 балла-выраженный тремор по всей работе;

Границы письма: 1 балл – нет нарушений;

2 балла – «нестабильное» нарушение границ 1–2 раза;

3 балла – несоблюдение поля рабочего листа (либо пересекает границы, либо сильно не дописывает).

Нестабильность конфигурации букв:

1 балл – нет нарушений;

2 балла– непостоянные нарушения написания элементов букв;

3 балла – устойчивая нестабильность конфигурации букв, нет четкости и правильности написания элементов.

Нестабильность высоты и ширины букв:

1балл – нет нарушений;

2 балла - наблюдается нестабильность к концу работы;

3 балла - выраженная нестабильность высоты и ширины букв.

Границы письма:

1 балл – нет нарушений;

2 балла – «нестабильное» нарушение границ 1–2 раза;

3 балла – несоблюдение поля рабочего листа (либо пересекает границы, либо сильно не дописывает)

В итоге подсчитывается суммарный балл нарушений почерка: 4 балла – минимум (почерк формируется без нарушений); 12 баллов – максимум

(выраженные нарушения почерка). Оценка 8 баллов и выше свидетельствует о трудностях формирования графического навыка письма.

Анализ письменных работ представлен в таблице 2.1.

Таблица 2.1.

Оценка сформированности графического навыка учащихся

Имя ученика	тремор	Нестабильность конфигурации букв	Нестабильность высоты и ширины букв	Границы письма	Суммарный балл нарушения почерка
Ярик И.	0	3	3	2	8
Ваня М.	1	3	3	1	8
Вадим К.	0	3	3	2	8
Гриша С.	0	3	3	1	7
Ксюша П.	0	3	3	1	7

Помимо графических ошибок учеников были выявлены следующие нарушения письма:

-зрительно-двигательные ошибки: замена букв по сходным элементам, написание лишних элементов букв и недописывание элементов букв;

-персеверации букв, слогов, многократная обводка букв;

-замена оптически сходных букв.

В частности, Ярик И. в слове «женьшень» в процессе списывания, дописывал лишние элементы к мягкому знаку, или к букве ш.

Ксюша П, также, не дописывает элементы букв Ш, а Ь приписывает лишние элементы. Образцы письменных работ в приложении 1А.

Гриша С., смешивает начертание письменных букв п-р., ч-н

На втором этапе констатирующего эксперимента основным диагностическим методом являлось тестирование, направленное на

исследование динамического и кинестетического праксиса, зрительно - пространственного восприятия и зрительно- моторной координации.

Для выявления уровня развития динамического кинестетического праксиса использовались методики Н. И.Озерецкого, и А.Л.Сиротюк. [67,96]

1) Проба Н. И. Озерецкого на динамический праксис «кулак-ребро-ладонь» Проба позволяет исследовать а) возможность усвоения двигательной программы по наглядному образцу; б) способность к автоматизации двигательного навыка, переключения с одного движения на другое.

Ребенку показывают три положения руки на плоскости стола, последовательно сменяющих друг друга. Ладонь на плоскости, ладонь, сжатая в кулак, ладонь на плоскости стола. Ребенок выполняет пробу вместе с педагогом, затем по памяти в течении 8-10 повторений моторной программы. Проба выполняется сначала правой рукой, затем левой, потом двумя руками вместе[67,98].

2) Проба на перебор пальцев.

Ученикам предложили одновременно на двух руках соприкасаться последовательно большим пальцем с остальными. Сначала движения выполняют от указательного пальца к мизинцу, затем от мизинца к указательному пальцу.

Оценивается точность, дифференцированность движений пальцев и способность к переключению с одного движения на другое. Каждая синкинезия штрафуется одним баллом.

Критерии оценки:

5 баллов- правильно и быстро;

4 балла – правильно, но медленно;

3 балла- дезавтоматизация движения на истощении;

2 балла- персеверация движений на истощении;

1 балл – выраженные персеверации;

3) Проба на кинестетический праксис и пальцевый гнозис. Ученику предлагается, не глядя на свою руку воспроизводить различные позы пальцев:

Все пальцы выпрямлены, ладонь повернута вперед. Первый палец поднят вверх, остальные собраны в кулак. Указательный палец выпрямлен, остальные собраны в кулак.

Второй и третий пальцы расположены в виде буквы У. 4-й,2-й,5-й выпрямлены, остальные собраны в кулак. 2-й и 3-й пальцы скрещены, остальные собраны в кулак. 2-й и 3-й пальцы выпрямлены и расположены в виде буквы у, а 1, 4, 5-й собраны в кулак («зайчик»). 1-й и 2-й пальцы соединены кольцом, остальные выпрямлены[67,99].

Критерии оценки:

Оценивается положение каждой позы в штрафных баллах

Поза не выполнена- 1балл;

Поза воспроизведена неточно – 0,5 балла,

Замедленное воспроизведение позы (поиск нужных движений) – 1 балл.

Поиск нужных движений до 30с-2 балла;

Поиск нужных движений более 30с – 3балла.

Максимальная оценка по всем трем пробам 15 баллов.

Результаты исследования по всем трем пробам представлен в таблице 2.2.

Таблица 2.2.

Результаты исследования динамического и кинестетического праксиса

Имя Ученика	1 проба	2 проба	3проба	Всего
Ярослав И.	2	2	2	6
Ваня М.	2	2	3	7
Гриша С.	1	2	1	5
Вадим К.	2	3	2	7

При выполнении проб на тонкие движения кистей и пальцев рук у детей наблюдались явления моторной истощаемости: замедление темпа, неточность движений, синкинезии. Больше трудности дети испытывали при

выполнении пробы на перебор пальцев рук, присутствовал тремор, синкинезии.

Для определения уровня развития зрительно-пространственного восприятия и зрительно-моторных координаций использовались методики нейропсихологического исследования Т.В. Ахутиной, М.Ю. Максименко, Н.Н. Плонской и Н.М. Пылаевой[58,330]. Детям были предложены следующие пробы:

1. Графическая проба, направленная на исследование возможности усвоения двигательной программы при графическом предъявлении образца, плавного переключения с одного элемента программы на другой, автоматизации двигательной серии. Так же данная проба дает информацию о развитии зрительно-моторных координаций и пространственных функций (соблюдение строки). Проба заключается в рисовании узора, составленного из двух чередующихся элементов: П и Л высота которых равна 0,8-0,9см, и ширина - 0,6-0,7 см. Ребенку предъявляется образец узора, и он продолжает его до конца строки по узкой стороне листа формата А4. Инструкция: «Сейчас я начну рисовать узор, а ты продолжи его до конца строки. Только отрывать карандаш от листа нельзя» [6,74].

Критерии оценки:

1. устойчивость программы.

«2» - в соответствии с намеченной структурой;

«1» - отклонениями от намеченной структуры;

«0» - полностью нарушается структура; возможность переключения с одного элемента на другой.

Оценивается по количеству персеваторных ошибок на строке.

«2» - не более одной ошибки;

«1» - не 2-3 ошибки;

«0» - 4 и более ошибки;

2. контроль собственной деятельности.

«2» -отсутствие ошибок, нуждающихся в исправлениях;

«1» - наличие подобных ошибок и самостоятельное их исправление;

«0» - отсутствие самокоррекции даже после указания на ошибки педагогом;

3. скорость выполнения.

«2» -умеренная;

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

«0» - низкая, за предложенное время выполняет менее половины задания;

4. сила нажима

«2» - нажим нормальной (средней) силы;

«1» - усиленный или слабый нажим.

Максимальная оценка 10 баллов.

2. Рисунок (копирование) трехмерного объекта. Данная проба позволяет оценить сформированность зрительно-пространственных представлений и зрительно-моторных координаций ребенка. Проба проводилась в двух вариантах: 1) рисунок стола, 2) копирование домика.

1) Рисунок стола. Процедура проведения пробы. Проба состоит из 3-х этапов. 1. Самостоятельное изображение стола. Инструкция: «Нарисуй стол так, чтоб были видны все четыре ножки».

2. Рисование стола по памяти. Ребенку на несколько секунд показывают образец изображения стола и предъявляют инструкцию: «Нарисуй, пожалуйста, такой же стол». 3. Копирование стола. Инструкция: «Смотри на стол и срисовывай» [58,320]. Максимальная оценка 14 баллов. Критерии оценки представлены в приложении 2А.

2) Копирование дома. Процедура проведения пробы. Ребенку предъявляют изображение дома, забора и дерева и дают инструкцию: "нарисуй точно такой же рисунок"[7,12]. Система баллов за выполнение пробы в приложении 2Б.

Максимальная сумма баллов:14

Анализ результатов исследования представлен в таблице 2.3.

Таблица 2.3.

Результаты исследования зрительно-пространственного восприятия и зрительно-моторной координации

Имя Ученика	Копирование трехмерного изображения		Графическая проба	Суммарный балл
№	Копирование стола	Копирование Дома		
Ярослав И.	7	13	5	25
Ваня М.	6	15	4	25
Гриша С.	8	14	5	27
Вадик К.	7	14	5	26
Ксюша П.	7	11	5	23

При выполнении проб, направленных на выявление уровня сформированности зрительно - пространственных операций и зрительно - моторной координации, дети испытывали трудности в копировании трехмерного рисунка (стола, дома). В работах двоих детей наблюдались топологические ошибки. Так же наблюдалось упрощение программы при копировании, в частности трехмерное изображение заменялось плоскостным. Наибольшую трудность вызвало рисование стола по памяти. В графической пробе преобладало искажение программы, поэлементное выполнение, снижение уровня внимания и произвольного контроля действия. Образцы рисунков детей представлены в приложении 3А.

Из результата констатирующего эксперимента видно, что у учащихся имеющих графомоторные, ошибки преобладает низкий уровень развития кинестетического праксиса, зрительно-пространственных операций и зрительно-моторной координации.

Таким образом, можно сделать следующие выводы:

1) графомоторный навык у данной группы детей не сформирован;

2) основные причины нарушения данного навыка - это недостаточный уровень развития его предпосылок;

2.2. Система коррекционно- педагогической работы по формированию графомоторного навыка у младших школьников с задержкой психического развития

Цель формирующего эксперимента: разработать и апробировать систему коррекционно- педагогической работы, направленную на формирование и коррекцию графомоторного навыка письма у младших школьников с задержкой психического развития.

Задачи формирующего эксперимента:

1) Формировать функциональный базис графомоторного навыка;

2) Корректировать нарушения графомоторного навыка;

При построении коррекционной работы соблюдались следующие условия:

1) Учет результатов диагностики для определения путей коррекционной работы;

2) целенаправленное и систематическое формирование предпосылок графомоторного навыка;

3) поэтапная работа по формированию навыка;

4) повторяемость заданий, с учетом индивидуальных особенностей детей.

Коррекционно-педагогическая работа по формированию графомоторного навыка письма у младших школьников осуществлялась в двух направлениях.

1 направление работы, согласно поставленным задачам, реализовывалось в формировании функционального базиса графомоторного навыка. Проводилась работа по развитию мелкой моторики рук, зрительно-пространственного восприятия и зрительно моторной координации.

Для развития мелкой моторики рук использовалась система упражнений предложенных А. Л. Сиротюк, с учетом принципов наглядности, систематичности, последовательности[67]. а также игры для развития мелкой моторики рук, предложенные О. А. Зажигиной. [28].

Развития зрительно- пространственного восприятия осуществлялось в нескольких направлениях:

1) развитие зрительного гнозиса, в том числе и буквенного, использовались упражнения предложенные Е.Д. Буриной, В.В. Коноваленко, И. И. Праведниковой, рисование бордюров и обводка в прописи Т. В. Астаховой.

2) расширение объема зрительной памяти посредством игровых упражнений А. Е. Соболевой, Е. Н. Емельяновой [25].

3) формирование пространственного восприятия и представления:

а) ориентировка в схеме собственного тела. Использовались упражнения и рекомендации И. Н. Садовниковой, А. Л. Сиротюк;

б) в макропространстве (окружающем пространстве);

в) ориентировка в микропространстве (на листе бумаги, в тетради).

Для развития зрительно-моторной координации использовались пропись И. И. Праведниковой и методические разработки В.В. Коноваленко, письмо букв в воздухе по методу Г.Г.Мисаренко, динамические и настольные игры Н. П. Локаловой[40,120]. Автоматизация графомотрного навыка на уровне буквы и слова осуществлялась с помощью прописи И. Е. Илюхиной.

Второе направление коррекционно-педагогической работы в процессе формирующего эксперимента - автоматизация графомоторного навыка на уровне буквы, слова, путем реализации принципа повторности.

На коррекционно-развивающих занятиях по преодолению нарушений письма учитывались следующие гигиенические правила:

1) Правильная посадка. Дети должны сидеть прямо, не касаясь грудью стола.

Ноги стоят всей ступней на полу. 2) Положение карандаша. Карандаш держат тремя пальцами: большим, указательным и средним, а безымянный и мизинец подогнуты к ладони. От стержня пальцы держать на расстоянии 1-1.5см.

3) Положение тетради. Тетрадь нужно положить так, чтобы начало строки на станице приходилось на середину груди.

4) Положение рук при письме. Руки должны лежать на столе так, чтобы локоть правой руки немного выступал за край стола, и правая рука могла свободно двигаться по строке, а левая рука лежала на столе и снизу придерживала рабочий лист.

При составлении программы коррекционно-развивающей работы по формированию графомотрного навыка у учащихся с задержкой психического развития использовали методические рекомендации Е. Н. Потаповой и Е. В. Мазановой в рамках тематического планирования Л. Н. Ефименковой, Т. П. Бессоновой, А.В. Ястребовой.

Программа коррекционно- развивающей работы по формированию графомоторного навыка письма у младших школьников с задержкой психического развития представлена в таблице 2.9.

Таблица 2.9

Программа коррекционно-развивающей работы по формированию графомоторного навыка учащихся с задержкой психического развития.

1.Дата занятия	2.Тема Занятия	3.Приемы и методы
1 08.02.	Звук и буква	1) Упражнения на уточнение ориентировки в схеме собственного тела;

Дата	Д Тема	2) выписывание буквы в воздухе, на ладошке по методике Г. Г. Мисаренко. 3) работа на карточках по материалу Е. Д. Буриной; 4) упражнения из комплекса А. Л. Сиротюк «кулак-ребро- ладонь», «колечко». Приемы и методы
2. 11.02.	Звук и буква Б	1)Упражнение на ориентировку право, лево в схеме собственного тела; 2) вырезание и украшение буквы из картона; работа по карточкам: обводка буквы б с пособия Е. Д. Буриной; 3)рисование буквы в воздухе, на спине у товарища; 4)игра на ориентировку в пространстве «исполнитель» 5) упражнения из комплекса А. Л. Сиротюк «кулак-ребро –ладонь», «колечко», «лезгинка».
3. 14.02.	Дифферен-иация букв Б-Д	1)Игра на ориентировку в пространстве «Исполнитель»; 2) лепка букв б-д; 3) работа в прописях В. А. Илюхиной 4) упражнения из комплекса А. Л. Сиротюк «колечко», «кулак- ребро-ладонь», «лезгинка», «нос-ухо»; 5)работа на листочках-прописях В. А. Илюхиной.
4. 17.02.	Звук и буква С	1) Игра на ориентировку в пространстве «Найди предмет»; 2) пропись буквы с на столе, на спине у товарища; 3) раскраска по материалу И.И.Праведниковой

		4) игра для развития мелкой моторики «бусы для любимой бабушки»; 5)упражнения из комплекса А.ЛСиротюк: «колечко», «кулак-ребро-ладонь», «нос-ухо», «лезгинка»; 6) работа на листочках-прописях Т.В. Астаховой Рисование и обводка бордюров.
Дата	тема	Приемы и методы
5. 19.02.	Звук и буква З	1) Игра на ориентировку в схеме тела напротив стоящего человека «покажи у себя»; 2) пропись буквы на столе,на ладошке; 3) раскраски по материалу И.И. Праведниковой; 4) игра на развитие мелкой моторики рук «сортировка»; 5) упражнения из комплекса А.Л. Сиротюк «колечко», «кулак-ребро-ладонь», «лезгинка».
6. 21.02.	Звуки и буква З	1) Игра на ориентировку в схеме тела напроти стоящего человека «зеркало»; 2) рисование буквы З в воздухе, на спине у товарища; 3) раскраска на карточках И.И. Праведниковой; 4) игра на развитие зрительно-моторной координации «словесный –мяч»; 5) упражнения из комплекса А. Л. Сиротюк «колечко», «кулак-ребро-ладонь», «лезгинка», «лягушка»;
7. 25.02.	Дифферен- циация	1)игра на развитие зрительной памяти «Что изменилось» 2) работа на карточках В. В. Коноваленко, обводка,

	С-З	штриховка букв з-с; 3) работа в прописях-листочках В. А. Илюхиной; 4) упражнения из комплекса А. Л. Сиротюк «колечко», «кулак-ребро-ладонь», «лезгинка», «лягушка»; «нос-ухо»; 5) упражнение на ориентировку схеме тела «моя рука, «твоя рука». Приемы и методы
Дата	Тема	
8. 28.02.	Звук и буква Ш	1)Игра с мячом на развитие зрительно-двигательной координации «попади в цель». 2)рисование буквы ш в воздухе, на столе»; 3) работа в прописях- листочках Т. В. Астаховой; 4) раскраски И. И. Праведниковой; 5) упражнения из комплекса А. Л. Сиротюк «змейка», «кулак-ребро- ладонь», «лезгинка», «нос-ухо», «лягушка».
9. 04.03.	Звук и буква Ж	Игра на ориентировку в пространстве «исполнитель»; 2) игра на ориентировку в схеме тела напротив стоящего человека «зеркало»; 3)рисование буы ж в воздухе, на ладошках; 4) рисование и обводка в прописях- листочках Т. В. Астаховой; 5) упражнения из комплекса А. Л. Сиротюк «колечко», «лезгинка», кулак- ребро –ладонь», «лягушка», «змейка», «нос-ухо».
10. 07.03.	Дифферен- циация Ж-Ш	1)Игра на уточнение понятий «дальше – ближе», «за-перед», «над»; 2) работа по карточкам В. В. Коноваленко –обводка, штриховка, узнавание букв;

		3) игра на развитие мелкой моторики «кто –больше соберет; 4) упражнения из комплекса А. Л. Сиротюк «колечко», «кулак- ребро-ладонь», «лезгинка», «нос-ухо», «лягушка», «змейка»; 5)работа в прописях В. А. Илюхиной;
Дата	Тема	Приемы м методы
11. 11.03.	Звук И	1)Настольная игра на развитие зрительно-моторной координации «змейка»; 2)работа по карточкам на развитие зрительного восприятия, буквенного гнозиса по материалу Е. Д. Буриной; 3) упражнения из комплекса А. Л. Сиротюк «колечко», «кулак- ребро-ладонь», «лезгинка», «нос-ухо», «лягушка», «змейка»; «замок»; 4) конструирование буквы из подручного материала;
12. 14.03.	Дифферен-циация Ш-И	Развитие мелкой моторики и зрительного восприятия путем рисования «толстой шубы и тонкой иглы по методу А. Е. Соболевой, Е. Н. Емельяновой; 2) работа в прописях прописях-листочках В. А. Илюхиной; 4) упражнения из комплекса А.Л. Сиротюк «колечки», «ухо-нос», «лезгинка», «лягушка», «змейка», «лягушка», «лезгинка», «замок», «волна»; 5) игра на развитие зрительно –двигательной координации «попади в цель».
13.	Дифферен-	1)Игра на развитие зрительно-моторной

18.03.	циация Ш И	координации «словесный мяч» из материалов А. Е. Соболевой, Е. Н. Емельяновой; 2)графический диктант с последующим самостоятельным рисованием узора по методу Н.П. Локоловой;
Дата	Тема	Приемы и методы
13. 18.03.	Дифферен-циация Ш И	3)упражнения из комплекса А. Л. Сиротюк «кулак-ребро-ладонь», «замок», «лягушка», «волна»; 4) работа в прописях В.А. Илюхиной.
14. 21.03.	Звук и Буква Ц	1)Игра на развитие зрительно-моторной координации «словесный мяч»; 2) рисование буквы Ц воздухе, на столе; 3) раскраски И. И Праведниковой; 4) упражнения из комплекса А. Л. Сиротюк «кулак-ребро-ладонь», «лягушка», «замок», «волна»; 5) игра на развитие мелкой моторики рук «веселая башня» из материалов О. А. Зажигиной;
15. 25.03.	Дифферен-циация С-Ц	1)Игра на ориентировку в схеме тела напротив стоящего человека «моя рука- твоя рука»; 2) упражнения из комплекса А. Л. Сиротюк «колечко», «змейка», «лезгинка», «замок»; 3) рисование букв ц-с ниткой на бумаге по материалу О. А. Зажигиной; 4) работа в прописях В. А. Илюхиной; 5) игра на развитие зрительно-моторной координации и зрительной памяти «повтори движение».
16. 28.03.	Звук и буква	1) Игра на развитие зрительной памяти и мелкой моторики «инопланетяне»;

	ч	2) рисование буквы ч на столе, на ладошке; 3) рисование и обводка бордюров в прописи Т.В. Астаховой;4) игра «что изменилось»; 5) упражнения из комплекса А.Л Сиротюк «кулак-Ребро-ладонь», «лезгинка», «волна»;

Примеры игр и упражнений представлены в приложении 4.Таким образом, в процессе коррекционно-развивающей работы использовались упражнения на развитие зрительного восприятия, зрительно-моторной координации, мелкой моторики, а также на автоматизацию графомотрного навыка на уровне буквы, слова. Образцы конспектов занятий представлены в приложении 5.

2.3 Анализ результатов коррекционно-педагогической работы по формированию графомоторного навыка у младших школьников с задержкой психического развития.

Цель контрольного этапа эмпирического исследования: выявить динамику развития графомоторного навыка у младших школьников с задержкой психического развития.

Задачи:

Провести контрольную диагностику уровня сформированности графомоторного навыка и обработать полученные результаты.

Выявить динамику развития графомотрного навыка учащихся с задержкой психического развития.

Эмпирическое исследование включало в себя 2этапа:

1 этап – исследование функционального базиса графомоторного навыка.

2 этап – исследование сформированности графомоторного навыка у учащихся с задержкой психического развития.

На первом этапе использовалось тестирование констатирующего исследования, направленное на исследование динамического и кинестетического праксиса, зрительно-пространственного восприятия и зрительно-моторной координации.

На втором этапе проводился анализ продуктов деятельности, полученный в ходе проведения письменных работ.

По результатам проведения первого этапа, учащиеся показали результат лучше, чем на этапе констатирующего исследования.

Так, при выполнении проб на динамический и кинстетический праксис кистей рук учащиеся допускали единичные ошибки, темп выполнения увеличился, синкенезии присутствовали лишь у двоих детей. Результаты повторного исследования динамического и кинестетического праксиса представлены в таблице 2.5.

Таблица 2.5.

Результаты повторного исследования динамического и кинестетического праксиса.

Имя	Проба 1	Проба 2	Проба 3	Всего
Ярик И.	3	3	3	9
Ваня М.	4	3	3	10
Гриша С.	3	3	3	9
Вадим К.	3	4	3	10
Ксюша П.	4	3	3	10

Сравнительный анализ сформированности динамического и кинестетического праксиса представлен в таблице 2.6.

Таблица 2.6.

Сравнительный анализ сформированности динамического и кинестетического праксиса.

Имя	На констатирующем этапе	На контрольном этапе
Ярик И.	6 баллов	9 баллов
Ваня М.	7баллов	10 баллов
Гриша С.	5 баллов	9 баллов
Вадим К.	7баллов	9 баллов

Ксюша П.	7 баллов	10 баллов

Таким образом, у учащихся улучшилось состояние ручной моторики, а также динамического и кинестетического праксиса.

Результаты анализа сформированности динамического и кинестетического праксиса представлены в виде гистограммы на рисунке 2.1.

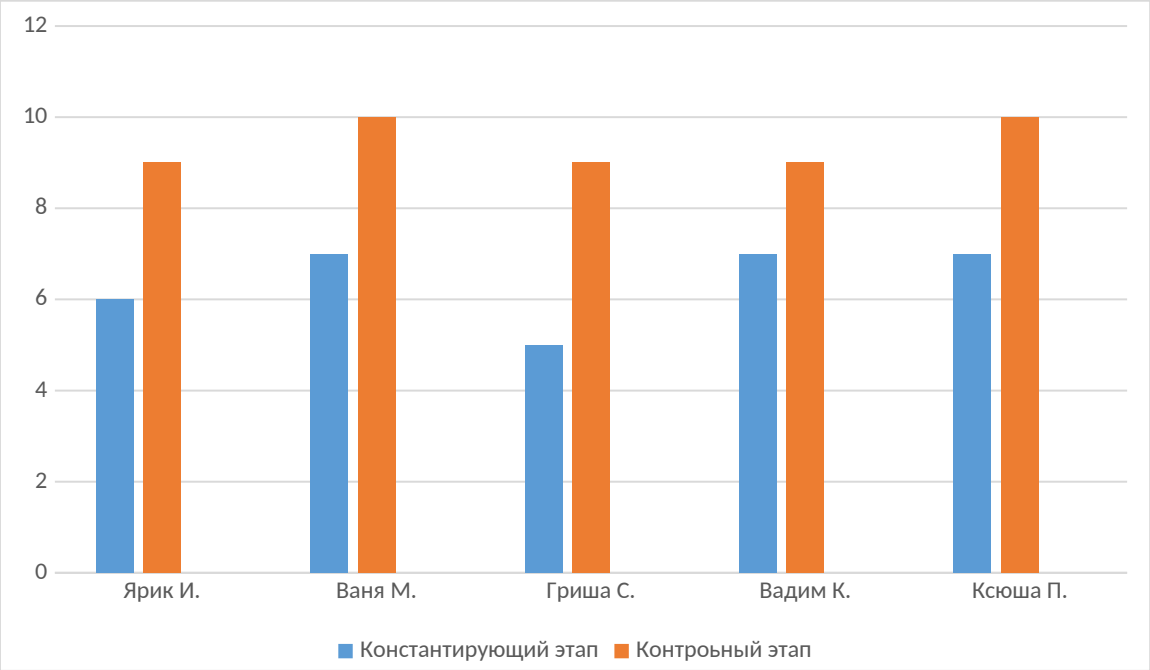

Рисунок 2.1. Анализ сформированности динамического и кинестетического праксиса.

По результатам контрольного этапа исследования у учащихся выявлена положительная динамика сформированности кинестетического и динамического праксиса.

Для выявления уровня сформированности зрительного восприятия и зрительно-моторных мы использовали пробы констатирующего этапа исследования. Это – графическая проба, копирование дома, и рисование стола. Образцы рисунков в приложении 3.

Выполнение проб, направленных на выявление уровня сформированности зрительно-пространственного восприятия и зрительно-

моторной координации, у учащихся так же вызвало меньше трудностей. В работах детей реже наблюдалось упрощение рисунка или искажение программы действий. Топологические ошибки остались у двух детей при копировании дома. Рисование стола вызвало большие затруднения лишь у одного ученика. Два ученика справились с заданием значительно лучше, чем в первый раз. Результаты рисования трехмерного рисунка у одного из учеников не изменились (Ярик И.), но результат графической пробы заметно улучшился. Образцы рисунков детей представлены в приложении ЗБ.Результаты контрольного исследования зрительного-восприятия и зрительно-моторных координации представлены в таблице 2.7.

Таблица 2.7.

Результаты контрольного исследования зрительного восприятия и зрительно-моторных координаций.

Имя ученика	Копирование трехмерного изображения		Графическая проба	баллы
	Копирование стола	Копирование Дома	Графическая проба	Сумма баллов
Ярик И.	7	13	7	28
Ваня М.	9	17	7	33
Гриша С.	9	16	8	33
Вадим К.	10	16	8	34
Ксюша П.	9	16	8	33

Динамика развития зрительно-пространственного восприятия и зрительно-моторной координации представлены в таблице 2.8.

Таблица 2.8.

Динамика развития зрительно-пространственного восприятия и зрительно- моторной координации.

Имя ученика	Констатирующий этап	Контрольный этап
Ярик И.	25баллов	28балла
Ваня М.	25баллов	33балла
Гриша С.	27 баллов	33 балла
Вадим К.	26 баллов	34 балла
Ксюша П.	23балла	33 балла

Таким образом, у учащихся на контрольном этапе исследования зрительно-пространственное восприятие и зрительно – моторная координация развиты лучше, чем констатирующем этапе исследования.

Результаты повторного исследования зрительно-пространственного восприятия и зрительно-моторной координации представлены в виде гистограммы на рисунке 2.2.

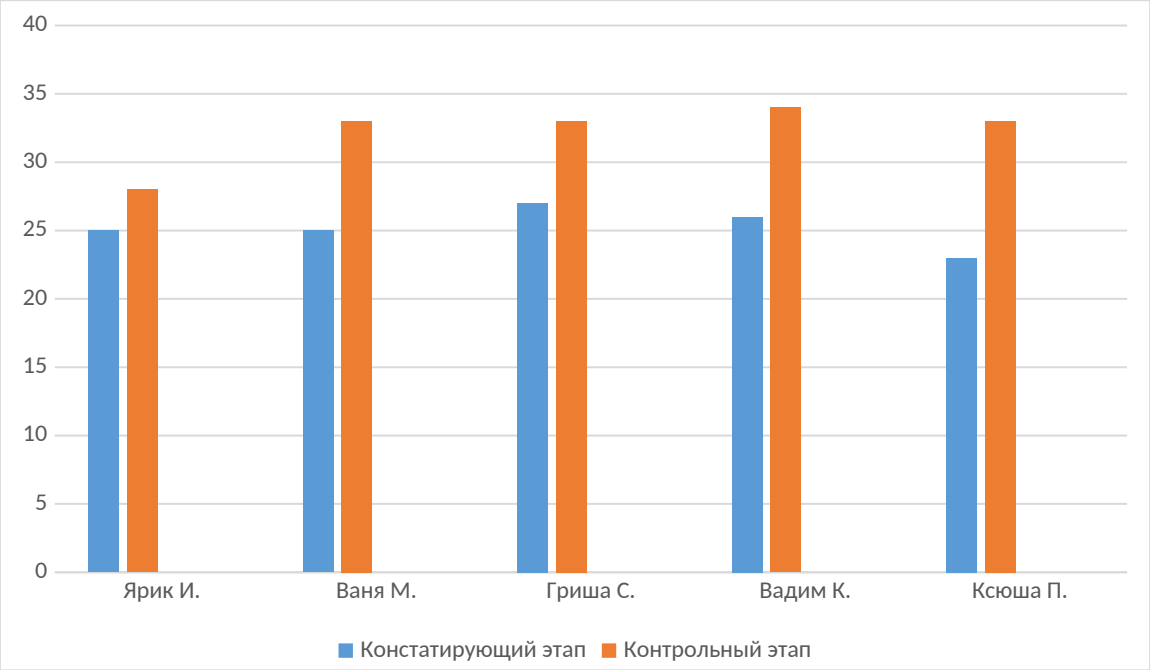

Рисунок 2.2. Результаты повторного исследования зрительно-пространственного восприятия и зрительно-моторной координации.

Первый этап контрольного исследования показал, что функциональный базис графомоторных навыков учащихся сформирован лучше, чем на констатирующем этапе исследования.

На втором этапе контрольного исследования мы повторно провели диагностику графических навыков, используя критерии и оценки М.М. Безруких. Анализ письменных работ представлен в таблице 2.9.

Таблица 2.9.

Оценка сформированности графического навыка учащихся.

Имя ученика	тремор	Нестабильность конфигурации букв	Нестабильность высоты и ширины букв	Границы письма	Сумма баллов
Ярик И.	0	2	3	2	7

Ваня М.	1	3	2	1	6
Гриша С.	0	3	2	1	6
Вадим К.	0	2	3	1	6
Ксюша П.	0	3	2	1	6

В письменных работах учащихся стало меньше зрительно – двигательных ошибок. Ярик И. и Ксюша П. перестали дописывать лишние элементы к буквам ь и ш. Гриша С допускает меньше замен оптически сходных букв. Персеверации и обводка букв стали реже в работах Вани М. Динамика развития графического навыка учащихся, представлена в таблице 2.10.

Таблица 2.10.

Динамика развития графического навыка учащихся.

Имя ученика	оценка на констатирующем этапе	Оценка на контрольном этапе
Ярик И.	8 баллов	7 баллов
Ваня М.	8 баллов	6 баллов
Гриша С.	8 баллов	6 баллов
Вадим К.	7баллов	6 баллов
Ксюша П.	7 баллов	6 баллов

Из таблицы 2.10. следует, что графические навыки учащихся на контрольном этапе исследования, незначительно улучшились. Образцы писменных работ в приложении 1Б.

Второй этап контрольного исследования показал, что графомоторный навык учащихся сформирован лучше, чем на констатирующем этапе исследования.

Таким образом, на контрольном этапа эмпирического исследования выявлена положительная динамика развития графомоторного навыка учащихся с задержкой психического развития.

Выводы по второй главе

Эмпирическое исследование формирования графомоторного навыка учащихся с задержкой психического развития проводилось в три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный.

На констатирующем этапе исследования мы провели диагностику сформированности графомоторного навыка и его функционального базиса у младших школьников с задержкой психического развития. Исследование показало, что младших школьников с задержкой психического развития, участвующих в исследовании, графомоторный навык не сформирован. Основная причина нарушения графомоторного навыка у данной группы учащихся – недостаточное развитие зрительно-пространственного восприятия, зрительно-моторных операций и моторики рук.

На формирующем этапе исследования была проведена работа по формированию зрительного восприятия, зрительно-моторной координации и ручной моторики, а также по автоматизации графомоторного навыка на уровне буквы, слова.

На контрольном этапе исследования была проведена повторная диагностика сформированности графомоторного навыка и его функционального базиса у младших школьников с задержкой психического развития. Исследование выявило положительную динамику развития графомоторного навыка, зрительно-пространственного восприятия, зрительно-моторных координаций, моторики рук, у данной группы учащихся. Таким образом, подтвердилась гипотеза: использование упражнений на развитие зрительного восприятия, зрительно-моторной координации и моторики кистей рук, способствует развитию графомоторных навыков у младших школьников с задержкой психического развития.

Заключение

Графомоторные навыки являются конечным звеном в цепочке операций, составляющих письмо. Они оказывают влияние на правильность и скорость письма, соответствие письма эстетическим требованиям, влияют не только на каллиграфию, но и на весь процесс письма в целом. Формирование графомоторного навыка в онтогенезе происходит вместе с развитием изобразительной деятельности детей.

Процесс овладения графомоторным навыком является особенно сложным для детей с задержкой психического развития. А поскольку, количество учащихся с задержкой психического развития постоянно увеличивается, то проблема формирования у них графомоторных навыков довольно актуальна. Если своевременно не проводить коррекционное воздействие по формированию графомотрного навыка младших школьников с задержкой психического развития, то его нарушения приводят к ошибкам на письме, что в свою очередь ведет к снижению успеваемости. Поэтому, регулярная и систематическая коррекционно-развивающая работа по формированию графомоторных навыков необходима для детей с задержкой психического развития.

Исследование литературы и методических разработок по теме исследования показало, что для формирования графомоторного навыка, необходимо достаточное развитие его предпосылок. К ним относятся зрительно-пространственного восприятия, зрительно-моторной координации, мелкой моторики рук.

В процессе эмпирического исследования, мы рассмотрели особенности формирования графомоторного навыка у младших школьников с задержкой психического развития; выявили особенности формирования графомоторного навыка у учащихся с задержкой психического развития. На констатирующем этапе исследования были апробированы методы диагностики динамического и кинестетического праксиса, зрительно – пространственных операций и зрительно –моторных операций. Наибольшие

трудности выявились при проведении проб на кинестетический праксис и пальцевый гнозис. Исследование тестовых рисунков и графических проб показало неполноценность ручной моторики и зрительно-пространственного восприятия у данной группы учащихся. Также мы провели диагностику уровня сформированности графического навыка учащихся путем анализа письменных работ. Анализ письменных работ учащихся выявил многочисленные ошибки, вызванные нарушением формирования графомоторного навыка.

Нами была создана и апробирована коррекционно-развивающая программа формирования графомоторного навыка у младших школьников с задержкой психического развития. Эта программа включает в себя комплекс различных практических, игровых, упражнений, направленных на развитие зрительного восприятия, зрительно-моторной координации, мелкой моторики рук, а также упражнения на автоматизацию графомоторного навыка.

В результате проведенной работы по формированию графомоторного навыка у младших школьников с задержкой психического развития, сравнив полученные результаты на контрольном этапе исследования, мы получили результаты, показывающие различие с констатирующим этапом.

Проведенная работа позволяет сделать следующие выводы:

1. Для полноценного развития графомоторной деятельности необходимо

совершенствование моторики и координации кистей рук, достаточное развитие зрительно-пространственных операций и зрительно – моторной координации. В предложенной нами коррекционно-развивающей программе были подобраны различного вида упражнения, направленные на развитие моторики, зрительного восприятия и зрительно-моторной координации.

2. Чтобы данная работа была эффективной, она должна проводиться регулярно с соблюдением следующих условий:

1) учет результатов диагностики для определения путей коррекционной работы;
2) целенаправленное и систематическое формирование предпосылок графомоторного навыка;
3) поэтапная работа по формированию графомоторного навыка;
4) повторяемость заданий, с учетом особенностей детей с задержкой психического развития.

Таким образом, выдвинутая в начале работы гипотеза о том, что использование упражнений на формирование зрительного восприятия, зрительно-моторной координации и мелкой моторики рук, способствует развитию графомоторных навыков младших школьников с задержкой психического развития.

Список литературы

1.Агаркова Н.Г. Основы формирования графического навыка у младших школьников. // Начальная школа. - 2009. - №4. - с.15-17.

2.Аксенова А.К. Методы обучения русскому языку в коррекционной школе. - М.: Владос, 2002. - 106 с.

3.Алипенко Т. А. Программа направленная на развитие зрительного восприятия и графомоторных функций //http://festival/1september/ru/2006-2007

4 Астахова Т. В. Коррекция нарушений письма у младших школьников с использованием графических средств/Т. В. Астахова// Дополнительное образование и воспитание. - 2006 - №8. - С. 18-23.

5.Ахутина Т.В. Диагностика зрительно-вербальных функций у детей 5-7лет/ Т.В. Ахутина, Н.М. Пылаева// Школьный психолог.- 2001.- №15.– С.20-25.

6.Ахутина Т. В., Иншакова О, Б. Нейропсихологическая диагностика, обследование письма и чтения младших школьников. -М.: Секачев,2008.- 128с.

7.Ахутина Т. В., Меликян З. Копирование перспективного рисунка// «Школьный психолог». 2002.- №16

8.Безруких М.М. Обучение первоначальному письму: Система Д.Б.Эльконина/ М.М. Безруких. -М.: Просвещение, 2002.– 165 с.

9.Безруких, М.М. Этапы формирования навыка письма.- М.: Просвещение, 2003. – 105с.

10.Бурина Е. Д. Такие похожие разные буквы;Тренинг по дифференциации сходных по начертанию букв.- СПб.:КАРО,2006.-96с.

11.Белякова Л. И. Особенности профилялатеральной организации (ПЛО)учащихся начальных классов массовой школы с зеркальными ошибками письма. Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция: Учебное пособие/под общ. ред. О.Б. Иншаковой – Воронеж: МОДЭК,2001-316с.

12.Борякова Н. Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция и коррекция задержки психического развития.- М.1999.-168с.

13. Ботвинников А. Д./Ломов Б. Ф. Научные основы формирования графических знаний, умений и навыков школьников – М.:Просвещение, 2009.-412с14

14.Буцикина Т.П. Развитие общей и мелкой моторики как основа формирования графомоторных навыков у младших школьников // Логопед. - 2005. - №3. - С.10-14.

14. Безруких М.М.Трудности обучения в начальной школе: причины, диагностика, комплексная помощь. – М.: Эксмо, 2009. – 464 с.

15.Визель Т.Г. Нарушение чтения и письма у детей дошкольного и младшего школьного возраста. М.:Астрель, 2005.127с.

16.Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. - М.: Просвещение, 1973. - 47 с.

17.Выготский Л.С. Диагностика развития и педологическая клиника трудного детства / Л.С. Выготский. - Собр, соч.: В 6 т. - М., 1984. - Т.5.

18.Волоскова Н. Н. Формирование графомоторного компонента письма учащихся начальных классов. Письмо и чтение:трудности обучения и коррекция:Учебное пособие под общ.ред.О. Б. Иншаковой.-М.:Воронеж МОДЭК,200.-222с.

19.Гальперин П. Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий: Исследование мышления и советской психологии.- М.,1966.- 236с.

20.Гурьянов Е.В. Психология обучения письму: Формирование графических навыков письма / Е.В. Гурьянов. - М.: Издательство АПН, 1959. - 264 с. (не переизд.)

21. Егорова Т. В. Особенности памяти и внимания младших школьников отстающих в развитии .- М.,1982.- 198с.

22.Екжанова Е.А. Системный подход к разработке программы коррекционно-развивающего обучения детей с нарушениями интеллекта // Дефектология. - 2009. - № 6. - С.25 - 34.

23. Елецкая О.В., Горбачевская Н.Ю. Развитие и коррекция грамотности. - М.: Школьная Пресса, 2005. - 96 с.

24.Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: пособие для логопеда/ Л.Н. Ефименкова. - М.: ВЛАДОС, 2001. - 410 с.20.

25.Соболева А.Е., Емельянова Е.Н. Пишу без ошибок. Русский язык с нейропсихологом СПб: Питер, 2008.-96с.

26.Запорожец А. В. Развитие познавательных и волевых процессов у дошкольников/Под ред. А. В. Запорожец .- М.:Просвещение,1965.-420с.

27. Зикеев А.Г. Развитие речи учащихся специальных (коррекционных) учреждений. - М.: Академия, 2002. - 174 с.

28. Зажигина О. А. Игры для развития мелкой моторики рук с использованием нестандартного оборудования. – СПб.:ООО «ДЕТСТВО-ПРЕСС»,2012.-200с.

29. Илюхина В.А. Особенности формирования графических навыков и анализ ошибок при письме // Начальная школа. - 2008. - №8. - С.16-1

30. Каше Г.А., Никашина Н.А., Шуйфер Р.И., Евлахова Э.А. Исправление недостатков произношения, чтения и письма учащихся / Под ред. Левиной Р.Е. - М.: Учпедгиз, 1960. - 416 с. (не переизд).

31.Кинаш Е.А. Особенности готовности к письму умственно отсталых детей, воспитывающихся в условиях ДОУ компенсирующего вида // Дефектология. - 2007. - № 6. - с.60-66.

32.Кольцова М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка. – М.: Педагогика,1973.- 144.

33. Корнев А.Н. Нарушения чтения и письма у детей: Учебно - методическое пособие/ А.Н. Корнев. - СПб.: ИД "М и М", 1997. - 210 с

34. Краткий психологический словарь. /Под ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. - М.: Инфра-М, 2005. - 512 с.
35. Кулагина И.Ю. Возрастная психология (Развитие ребенка от рождения до 17 лет): учебное пособие / И. Ю Кулагина. - М.: РОУ, 1996. - 180 с.
36. Лалаева Р.И., Венедиктова Л.В. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников: Учебно-методическое пособие / Р-СПб.: "Союз", 2008. - 198 с.
37. Лебединская К.С. Нарушения психического развития в детском возрасте / К.С. Лебединская. - М.: Академия, 2003. - 410 с.
38. Левина Р. Е. Нарушение письма у детей с недоразвитием речи.- М.,1961.- 310 с.
39 Логинова Е. В. Нарушения письма. Особенности их проявления и коррекции у младших школьников:уч.пособие.- СПб.: «Детство –пресс», 2004.- 208с.
40.Локалова Н. П. Как помочь слабоуспевающему школьнику.- М.:Ось-89,2007,-142с.
41. Лурия А.Р. Очерки психофизиологии письма. - М., 1950. - 98 с. (не переизд.)
42. Лурия А.Р. Письмо и речь: нейролингвистические исследования. - М.: Академия, 2002. - 304 с.
43. Лысюк С. Н., Телкова С. Н. Развитие графомоторных у детей 6-7 лет//Начальная школа. -2004.-№6
44. Мазанова Е. В. Коррекция оптической дисграфии. Конспекты занятий с младшими школьниками. - М.: «Гном и Д»,2006.- 88с.
45. Марковская И. Ф., Екжанова Е. А. Развитие тонкой моторики рук у детей с зпр/Дефектология. №4;, 1988
46. Марковская И. Ф. Задержка психического развития детей. Клиническая и нейропсихологическая диагностика/ И. Ф. Марковская.- М.,1993.

47. Манелис Г. Формирование высших психических функций у детей с задержанным вариантом отклоняющегося развития. Нейропсихологический анализ // Школа здоровья. 2001. № 1.

48 Менчинская Н. А. Проблемы обучения, воспитания и психического развития ребенка.-М.:МПСИ,2004.-512с.

49.Мисаренко Г.Г. Технология коррекции письма: развитие графомоторного навыка//Логопед №2- 2004. –С. 30

50.Насонова В.А. Особенности межанализаторных связей и их роль в усвоении навыков чтения и письма детьми с задержкой психического развития. // Дефектология. - 2007. - № 2. - С.41-46.

51 Никашина Н. А. Устранение недостатков произношения и письма умладших школьников//Недостатки речи у учащихся начальных классов массовой школы/под ред. Левиной Р. Е.- М.: Просвещение,1965.- сс.46-66.

52. Прихожан А. М.Тревожность у детей и подростков: психологическая природа, возрастная динамика/Академия соц.пед.наук. М.:-2000-304с

53. Пантина Н.С. Формирование двигательного навыка письма в зависимости от типа ориентировки в задании // Вопросы психологии. -1967.-№4.-С. 20-25.

54. Парамонова Л. Г. Предупреждение и устранение дисграфий у детей. - СПб.: Лениздат: Союз, 2001. 240 с.

55.Певзнер М. С. Клиническая характеристика детей с задержкой психического развития/М.С. Певзнер//Дефектология.-1972.-№3.

56 Петров А. В. Игротека «Ловкие ручки» обучает и воспитывает.НовГУ-44с

57. Переслени Л.И. Особенности познавательной деятельности младших школьников с задержкой психического развития/Л.П.Переслени, Т. А. Фотекова// Дефектология, 1993. -№5.

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

59.Потапова Е. Н. Радость познания.- М.: Просвещение,1999.-95с.

60. Пускаева Т. Д. Об изучении специфики структуры познавательной деятельности детей с задержкой психического развития/ Т.Д.Пускаева//Дефектология,1980. -№3.

61 Рахмакова Г.Н. Некоторые особенности письменной речи у младших школьников с задержкой психического развития. // Дефектология. - 2004. - № 2. - С.10-14.

62. Российская Е.Н. Методика формирования самостоятельной письменной речи у детей. - М.: Айрис - пресс, 2004. - 230 с.

63. Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования. –М.: АН ССР-1958.- 568с.

64. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников: Учебное пособие/ И.Н. Садовникова. - М.: ВЛАДОС, 1997. - 282 с.

65. Сальникова Т.П. Методика обучения грамоте. - М.: Сфера - 1996. – 280с.

66. Скиотис Е.И. Особенности развития связной письменной речи младших школьников с задержкой психического развития. // Дефектология. – 1996. - № 6.

67.Сиротюк А. Л. Л**І**. Коррекция развития интеллекта дошкольников. М: ТЦ Сфера, 2001- 128с.

68. Триггер Р.Д. Подготовка к обучению грамоте:пособие для учителя./ ООО Издат. «Ассоциация XXIвекк».Смоленск.-2000-80с.

69.Тржесоглава З. Легкая дисфункция мозга в детском возрасте. – М.:Медицина- 2006-256с.

70.Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений. — 4-е изд., М.: Высшая школа, 1993.

71.Филиппова С.О. Подготовка дошкольников к обучению письму. - СПб., 2004, - 94 с.