

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

Пензенский государственный университет
Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики,
психологии и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.03.03
«Специальное (дефектологическое) образование»
Профиль подготовки «Логопедия»

Заочная форма обучения

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
ФОРМИРОВАНИЕ ГРАФО-МОТОРНЫХ НАВЫКОВ У МЛАДШИХ
ШКОЛЬНИКОВ В ПРОЦЕССЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ

Студент

Горбунова Анастасия Сергеевна
(подпись, дата)

Горбунова Анастасия
Сергеевна

Научный руководитель

Сычева М.В.
(подпись, дата)

к.п.н., доцент Сычева М.В.

Нормоконтролер

Е.А. Карпушкина
(подпись, дата)

Е.А. Карпушкина

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 10.06.2026 № 13)

Заведующий кафедрой

Л.Н. Корчагина
(подпись)

Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой 4 (хорошо) (протокол заседания ГЭК от 10.06.2026 № 28)

Секретарь ГЭК

Н.А. Мали
(подпись)

Н.А. Мали

Пенза, 2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАФО-МОТОРНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	
1.1. Теоретические аспекты изучения процесса письма	8
1.2. Формирование предпосылок овладения навыком письма в онтогенезе.....	15
1.3. Психолого-педагогическая характеристика младших школьников.....	18
ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ ГРАФО-МОТОРНЫХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ	
2.1. Организация экспериментального исследования.....	26
2.2. Результаты экспериментального исследования.....	33
ГЛАВА III. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГРАФО- МОТОРНЫХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ	
3.1. Организация и содержание коррекционной работы по формированию графо-моторных навыков у младших школьников	37
3.2. Результаты контрольного исследования	55
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	59
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	62

ВВЕДЕНИЕ

В двигательной сфере человека традиционно выделяются общая моторика и мелкая моторика. Мелкая моторика развивается с первого года жизни, и к младшему школьного возрасту ребёнок уже овладевает довольно сложными движениями – бегом, прыжками в длину и высоту, метанием на расстоянии и в цель, способностью сохранять статистическое равновесие. Основными характеристиками общей моторики действий является точность, быстрота, силовые возможности, гибкость и равновесие. В след за общей у ребёнка постепенно развивается и мелкая ручная моторика: способность владеть ножницами, иглой, карандашом, кисточками.

По данному вопросу определяется множество авторов, а именно О.А. Величенкова, Л.Н. Ефименкова, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, А.Р. Лурия, М.Н. Русецкая, Е.Н. Садовникова, Л.Ф. Спирова, Г.В. Чиркина. Именно представленные авторы лежат в основе отечественной практики изучения нарушений письма и чтения у детей.

Мелкие мышцы развиваются позднее крупных, поэтому мелкие движения, требующие точности, часто вызывают у младших школьников большие трудности. Наконец, в начальной школе дети овладевают техникой письма, графо-моторными навыками.

Формирование предполагает не только обучение очертания отдельных букв в их соединениях, но и сенсорных дифференцировок, делающие процесс письма осознанным. Следовательно, последние навыки в значительной степени определяются достаточный уровень сформированности общих моторных и особенно мелких моторных функций.

Нарушение процесса овладения письмом в наше время рассматривается в различных аспектах и на сегодняшний день все еще остается актуальной проблемой. В литературе отмечается ежегодное значительное увеличение количества детей с нарушениями письменной речи. И это не случайно. Отклонения в речевом развитии детей, обучающихся в общеобразовательных

учебных заведениях, имеют различную структуру и степень выраженности. Одни из них касаются только произношения звуков (преимущественно искаженное произношение фонем); другие затрагивают процесс фонемообразования и, как правило, сопровождаются нарушениями чтения и письма; третьи – выражаются в недоразвитии как звуковой, так и смысловой сторон речи и всех ее компонентов.

Причиной неуспеваемости учащихся считаются отклонения в усвоении письма. Для детей, которые страдают тяжелыми формами нарушений, созданы специализированные средние учебные заведения. Но уже после внедрения инклюзивного образования, число обучающихся с общим недоразвитием речи в общеобразовательных школах стремительно возросло.

Общее недоразвитие речи может иметь различный уровень выраженности – от абсолютного отсутствия речи вплоть до простых (легких) форм с компонентами фонематического и лексико-грамматического недоразвития.

Из числа орфографических максимальная доля составляет погрешности на написании безударных гласных в корне слова, на правописание парных согласных в слабых позициях. Однако это не всегда свидетельствует о том, что учащиеся не усвоили программный материал по русскому языку. Нередко они понимают все без исключения правила, но не имеют возможности подобрать проверочное слово из-за скудности своей лексики. Ограниченность и недостаточность лексических средств в особенности значительно выражается при выполнении заданий, связанных со словообразованием. Обучающиеся допускают огромное количество погрешностей в употреблении суффиксов, приставок, окончаний.

Наиболее отличительная черта лексики учащихся начальных классов заключается в скудности морфологических обобщений и невысокой актуализации усваиваемых в ходе обучения слов. Обучающиеся с трудом усваивают новую лексику, в особенности слова, обозначающие теоретические определения, понятия. Неизбежность проявления данных

погрешностей разъясняется, в первую очередь, скудностью навыка их речевого общения и так же недостаточностью звуковых и морфологических обобщений, которые подготавливают детей к грамотному письму.

Обучающиеся не применяют в устной речи и, тем более, в письменных работах сложные синтаксические конструкции. В том числе и в простых синтаксических конструкциях учащиеся существует достаточно разного рода недочетов: незавершенность и неполнота идеи, несоблюдение взаимосвязи текстов, пропуски, неправильный порядок, повторение одних и тех же слов в предложении.

В письменных работах большое количество графических погрешностей. Почерк дисграфика – выражение абсолютно всех его проблем. Тетради учащихся пестрят нескончаемыми поправками, а также пометками.

Осуществление письма тесно связано с тонкой и совершенной координацией движений пальцев, кисти, предплечья, плеча, требует длительной фиксации суставов. Письмо вызывает существенное напряжение мышц не только руки, но и туловища, так как удержание относительно неподвижной позы при письме – это весьма сложная для детей статическая нагрузка. Как правило, у дисграфика выражается довольно резко два вида почерка: один мелкий, бисерный и «красивый»; иной – огромный, корявый, неуклюжий, «уродливый».

Характерные погрешности непохожи у разных обучающихся, однако, свойственные погрешности любого обучающегося имеют все шансы держаться у него при переходе из одного класса в другой. Они не соответствуют длительности его обучения и усилиям, затрачиваемым на их устранение, равно как со стороны преподавателя, так и самого ученика, то есть оказываются весьма устойчивыми и требуют анализа их в каждом случае и персонального подхода на базе этого анализа.

Одни и те же по внешним проявлениям погрешности имеют все шансы обладать разной природой, различными механизмами.

Цель исследования заключается в изучении сформированности графо-моторных навыков у учащихся начальных классов и разработке системы коррекционной работы по профилактике и коррекции данных навыков.

Объектом исследования являются графо-моторные навыки у младших школьников.

Предметом исследования является процесс формирования графо-моторных навыков у учащихся первых классов.

Гипотеза исследования: мы предположили, что у учащихся первых классов графо-моторные навыки сформированы недостаточно и специально разработанная система работы поможет скорректировать данные процессы.

Цель исследования, его предмет и объект определили следующие **задачи**:

- проанализировать педагогическую, психологическую, логопедическую литературу по данной проблеме;
- подобрать диагностические материалы и разработать диагностическую программу по выявлению уровня сформированности графо-моторных навыков;
- провести изучение графо-моторных навыков, выявить уровни сформированности и проанализировать результаты, полученные в ходе исследования;
- разработать систему коррекционной работы и апробировать ее у учащихся первых классов в формировании графо-моторных навыков;
- проанализировать результаты, полученные в ходе контрольного исследования.

Методы исследования:

- анализ литературных источников по проблеме исследования;
- анализ педагогической документации, продуктов деятельности учащихся (штриховка, рисование, графический диктант);
- констатирующий, формирующий и контрольный педагогический эксперимент;

- качественно-количественный анализ результатов исследования.

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения и списка литературы.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ГРАФО-МОТОРНЫХ НАВЫКОВ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Теоретические аспекты изучения процесса письма

Письменная речь – одна из форм существования языка, наиболее поздняя согласно периоду её возникновения, нежели устная речь. Однако для различных форм языковой деятельности первичной может быть как устная, так и письменная речь. Письменная речь не только осуществила переворот в способах накопления, передачи и обработки данных, но поменяла и самого индивидуума, в частности его умение к абстрактному мышлению.

Л.Р. Зиндеротмечал, что понятие «письмо» имеет несколько вариантов трактовок и объединяет в себе три разные категории явлений [17]:

- вид особой знаковой системы;
- особая форма коммуникации;
- способ перекодирования устного языка в письменный.

Таким образом, письмо содержит в себе навык, набор правил и графо-моторные процедуры. В связи с этим возможно отметить лингвистический и психофизиологический нюансы исследования письма.

Сначала проанализируем лингвистическую характеристику операции письма. Письмо – это знаковая система фиксации речи, позволяющая с поддержкой начертательных (графических) компонентов передавать сведения на расстоянии и фиксировать её во времени.

Г.Г. Мисаренко считает, что в истории человечества письмо прошло продолжительный путь формирования. Звуковое письмо – высочайший уровень письма. «Трудная задача, долгие века остававшаяся невыполненной, была решена. Понятно, как нелегко было заметить, что льющаяся в таком разнообразии речь может быть разложена на несколько основных элементов, которые попеременно повторяются то в одном, то в другом слове, и что эти элементы могут быть изображаемы знаками» [29, с. 47].

Абсолютно каждая система письма характеризуется непрерывным составом символов. Нынешнее русское письмо, равно как и письмо многих государств и народов, согласно означаящим им единицам звучащей речи – письмо звуковое, а согласно означаемым – буквенное.

Л.В. Щерба писал, что звуковое письмо называют письмом фонетическим, буквенно-звуковым, буквенным, алфавитным, а также речевым. Название «буквенно-звуковое письмо» считается наиболее чётким, нежели определение «звуковое письмо», так как, с одной стороны, показывает на знаки письма (буквы), а с иной стороны, на выделяемые ими звуковые единицы речи, на то, что данными единицами считаются непосредственно звуки в составе слов, но никак не на прямую целиком слово, как это имеет место быть в иероглифическом письме. Также наиболее чётким было бы определение «буквенно-фонемное письмо», выделяющий, что выражаемая в нем – фонема. «Всякий практический алфавит должен и может обозначать только фонемы» [40, с. 31].

В.А.Илюхинаотмечает, что фонетический принцип подразумевает мотивированность написания лишь звуковым видом обозначаемого слова или морфемы, т.е. «написание `слов в соответствии с произношением» [18]. Согласно этому принципу пишутся, к примеру, слова: «дом», «пыль», «трюм», «сыграл». Смена той или иной буквы в данных словах невозможна, так как приведет к изменению произношения. Согласно фонетическому принципу пишутся и подобные слова, как «пять», «травя», где фонемы в слабой позиции передаются буквами, обладающими соответствующее им основное значение.

Морфологический (этимологический) принцип орфографии требует, чтобы для отображения тождества морфемы ее фонематическая структура переходила на письме по мощной фонетической позиции в независимости от произношения: «дуб», «гора». Осуществление данного принципа потребует от пишущего конкретной степени языковых обобщений, считает Л.Р. Зиндер, [17].

Многочисленные слова в русском языке пишутся в соответствии их происхождению либо произношению в прошлом: «котел», «корова». Данную закономерность именуют традиционным принципом орфографии.

С целью обозначения патологий письма преподавателями, специалистами по психологии, нейрофизиологами и нейропсихологами различных государств применяются определения: дисграфия, аграфия, дизорфография, эволюционная дисграфия.

О.Б. Иншакова отмечает, что в отечественной литературе нарушения письма у ребёнка означают определениями дисграфия и дизорфография. Различием дисграфии от дизорфографии считаются принципы русского письма, которые при этом нарушаются. Погрешности, сопряженные с патологией фонетического принципа русской орфографии (замены, пропуски, перестановки букв в сильной позиции) сообщают о дисграфии. Погрешности, сопряженные с патологией морфологического и традиционного принципов письма (в слабых позициях) относят к дизорфографическим [19].

Дисграфия предполагает более общераспространенную конфигурацию речевой патологии у обучающихся. Это обуславливается, в первую очередь, непостоянной психофизиологической структурой процесса письма.

В конце минувшего века ученые поверхностно подходили к вопросу нарушения письменной речи, приписывая некому «центру письма», который они ограничили в премоторной доле двигательного анализатора, отличия согласно его организации. Проанализируем инновационные понятия организации процесса письма.

А.Р. Лурия пишет, что письмо начинается с побуждения, мотива, задачи. Индивидуум понимает с какой целью что пишет: для того чтобы закрепить, сберечь на конкретный период данные, передать её иной личности, подтолкнуть кого-то к действию и так далее. Индивидуум в мыслях составляет проект письменного выражения, смысловую программу, единую очередность идей. Первоначальная идея соотносится с конкретной

структурой предложения. Каждое предложение, которое предстоит записать, расщепляется на элементы его слова, так как на письме классифицируются границы каждого слова. За мотивационную степень письма отвечают лобные доли коры головного мозга[27].

Одной из труднейших операций процесса письма считается анализ фонетической (звуковой) структуры слова. Для того чтобы грамотно написать слово, необходимо установить его звуковую структуру, очерёдность и роль каждого звука. Звуковой анализ слова осуществляется совместной работой речеслухового и речедвигательного анализаторов. Речедвигательный центр Брока – находится в нижней части лобных извилин (поле 44) – это двигательный центр мышц языка. Сенсорный центр Вернике – расположен в височной зоне в задних отделах верхней височной извилины (поля 22, 37, 42 левого полушария) – связан с восприятием устной речи. Задача этого центра – распознавание и хранение устной речи, как собственной, так и чужой.

Значительную роль при установлении характера звуков и их очерёдности в слове представляет произнесение: громкое, шёпотное, внутреннее. О значимости артикуляции в ходе письма говорит исследование Л.К. Назаровой. Дети во время написания раскрывали рот либо закусывали кончик языка. В данном случае они делали погрешностей значительно больше, нежели при обычном письме [31].

Последующая процедура – сопоставление выделенной из слова фонемы с конкретным визуальным образом буквы, которая обязана быть отдифференцирована от всех иных, в особенности схожих схематически. С целью чёткого различения схематически схожих букв необходима достаточная степень сформированности визуального анализа, а также синтеза, пространственных представлений. Затылочная область мозга предполагает собою центральный аппарат зрения; в одних участках этой области заканчиваются волокна, какие несут визуальные раздражения,

прочие зоны перерабатывают данные визуальные эмоции и считаются механизмом визуального анализа и синтеза.

Затем следует моторная операция процесса письма – воспроизведение с помощью руки визуального вида буквы. Теменная область считается корковым аппаратом, анализирующим ощущения, исходящие от поверхности кожи и мышц, обладающим серьезным значением с целью обеспечения тонких и четких движений. Одновременно с движением руки используется кинестетический надзор. По мере написания букв, слов кинестетический надзор подкрепляется визуальным контролированием, чтением прописанного. Сохранение в памяти данных обеспечивается целостной деятельностью мозга.

Таким образом, нынешняя наука аргументировала, что письмо – это высшая психическая функция, которую нереально объединить с работой какого-либо изолированного участка мозга. Осуществление такого трудного хода как письмо допустимо лишь при совместной работе ряда мозговых зон, каждая из которых обладает своей функцией и гарантирует тот или иной элемент развития и протекания письма.

Абсолютно во всех вариантах процедура письма содержит в себе соответствующие компоненты:

- 1) замысел или задача письма;
- 2) исследование звукового состава слова:
 - выделение последовательности звуков, составляющих слово;
 - уточнение звуков – превращение слышимых звуков в фонемы;
- 3) перевод выделенных фонем в буквы;
- 4) перевод подлежащих написанию оптических знаков (букв) в нужные графические начертания.

При этом, согласно суждению А.Р. Лурии [27], «Удельный вес каждой из операций письма не остается постоянным на разных стадиях двигательного навыка. На первых этапах основное внимание пишущего направляется на звуковой анализ слова, а иногда и на поиски нужной

графемы. В сложившемся навыке письма эти моменты отступают на задний план. При записи хорошо автоматизированных слов письмо превращается в плавные кинетические стереотипы». Процесс собственно написания слова подразумевает кодирование серии сложных, тонких движений руки, которые плавно переходят друг в друга и образуют, по выражению А.Р. Лурия, сложные «кинетические мелодии». Подобным образом, массовую организацию графических движений необходимо рассматривать значимым структурным элементом письма. Необходимо выделить, что при фиксации слов непременно совершается кинестетический анализ совершаемых передвижений (переработка кинестетических данных) [27].

Таким образом, письмо взрослого человека – письмо автоматическое, он не задумывается, как пишет. Ребенок же должен задерживаться на каждом пункте этой программы, но в случае если у него нарушена хотя бы одна из функций, которые обеспечивают процесс письма, то «замыкает» вся цепь и школьник ощущает затруднения, его письмо искажается, заполняется погрешностями.

К письму могут быть отнесены и списывание, и диктант. Согласно суждению Б.Г. Ананьева, данные вариации составляют общую линию формирования письма, однако психологическое содержание их разное и имеет необходимость в отдельном анализе. «Видимое слово при списывании вызывает иной процесс письма, нежели слышимое слово при диктанте...» [2, с. 117].

Письмо под диктовку начинается с восприятия на слух вербальных данных, которые обязаны быть записаны. В первую очередь, совершается фонемное определение – переход слышимых звучаний в речевые звучания – фонемы. В логопедической литературе данная процедура классифицируется определением фонематическое восприятие. За фонематическим восприятием и анализом необходимо сопоставление выделенных фонем либо их комплексов с визуальным образом буквы, которая и обязана быть в последующем написана, совершается «перешифровка» фонемы в графему,

переработка визуальных данных. В последующем совершается преобразование доступных написанию зрительных символов в кинетическую схему некоторых поочередных перемещений, то есть переход графем в кинемы.

Списывание, равно как и письмо под диктовку нереально в отсутствии свободной регуляции. Но, в случае если письмо под диктовку начинается с обработки слухоречевых данных, то списывание – с обработки визуальных данных. А.Р. Лурия говорит: «...акт списывания неизбежно опирается на механизмы оптического анализа и может протекать без значительного участия акустической и кинестетической систем...» [27, с. 164].

Согласно суждению А.Н. Корнева [22], для списывания, в первую очередь, следует визуальное распознавание графичного вида слова, а также удержание его в кратковременной памяти (зрительной и слухоречевой). Списывание с печатного текста подразумевает еще и сопоставление печатных букв с рукописными. В остальном многофункциональная структура списывания не отличается от письма под диктовку и предполагает произвольную регуляцию, переработку визуальной и слуховой информации, переработку зрительно-пространственных, кинестетических данных.

Подобным способом в многофункциональную систему письма вступают последующие структурные элементы:

- кодирование, регуляция и контроль акта письма;
- переработка слухоречевой информации;
- переработка кинестетической информации;
- переработка зрительной информации;
- переработка полимодальных данных;
- серийная организация движений;
- избирательная активация.

Анализ элементов письма даёт возможность приблизиться к осмыслению природы разных патологий письма, образующих у обучающихся младших школьников.

1.2. Формирование предпосылок овладения навыком письма в онтогенезе

Знаменитому педагогу В.А. Сухомлинскому принадлежит утверждение: «Ум ребенка находится на кончиках его пальцев». «Рука – это своего рода внешний мозг!» – писал Кант. Школьник больше всего на свете желает бегать, прыгать, осуществлять всевозможные передвижения, потому что для него движение есть метод постижения мира. Таким образом, обучается различать тепло и холод, твердость и мягкость объектов, их форму, размер, тяжесть или легкость.

О свойствах находящихся вокруг него предметов, вещей ребенок выясняет, сопоставляя он наблюдает, с ощущениями, которые получает от своих рук. Следовательно, чем точнее и четче будут детские движения, тем глубже и осмысленнее знакомство ребенка с миром.

А.Р. Лурия отмечает, что в головном мозге человека центры, отвечающие за речь и движение пальцев рук, пребывают совсем рядом. А величина проекции кисти руки, находящейся в коре головного мозга, охватывает примерно 30% двигательной проекции. Непосредственно эти два уже подтвержденных научных факта дают возможность анализировать кисть руки равно как «орган» речи наряду с артикуляционным аппаратом[27].

Достаточно сформированная мелкая моторика стремительно взаимодействует также с вниманием, мышлением, оптико-пространственным восприятием (координацией), наблюдательностью, воображением, памятью (зрительной и двигательной). Формирование мелкой моторики немало важно ещё потому, что вся последующая жизнь ребенка затребует применение конкретных, координированных движений кистей и пальцев, которые необходимы, чтобы одеваться, рисовать, писать, а также большое количество разных бытовых и учебных действий. Формирование тонкой координации движений и ручной умелости подразумевает конкретный уровень зрелости

структур головного мозга, от них зависит управление движениями руки. По этой причине ни в коем случае нельзя принуждать детей.

Оптико-пространственные представления – представления, отражающие пространственные взаимоотношения объектов (модель, размер, местоположение, движения). Они представляют непростую матричную структуру нервной системы, с целью изучения которой следует прибегнуть к различным типам работы, содержащим прямой пространственный гнозис и праксис. В спектр оптико-пространственных представлений входят как образные понятия, так и квазипространственные (системы, отражающие пространственные взаимоотношения).

По мнению И.П. Лукашевича значимым механизмом выработки оптико-пространственных изображений представляется познавательный психический процесс восприятия. Восприятие довольно сложный, многоуровневый, комплексный процесс, исполняющий отражательную и системную функции в поведение ребенка. Многомерная иерархия этого системного образования охватывает ощущения, в той или иной мере процессы внимания, памяти, мышления, а иногда эмоциональные и иные элементы. Акт восприятия объединен с поиском и обнаружением объекта, выделением и различением его существенных признаков. На основе мысленного разбора и синтеза комплекса признаков складывается визуальный образ, который сличается с образом-эталон, сформированным в предыдущем опыте и хранящимся в памяти. В конечном итоге сличения происходит опознание-отнесение образа, соответствующего воспринимаемому объекту, к поставленной группе [26].

Первоначальные движения детей направляются предметами. Задача этих движений заключается в том, что они служат методом ориентировки ребенка в пространстве и отправной точкой формирования определённых многофункциональных пространственных представлений. К трем годам у ребенка складывается системный механизм пространственной ориентировки,

содержащий взаимосвязь зрения, кинестезии и статико-динамических ощущений.

А.А. Люблинская подчеркнула три группы простых познаний о пространстве, которыми обладают дети четырех лет: отображение удаленности предмета и его местонахождение; ориентировка в направлениях пространства; отражение пространственных взаимоотношений среди объектов [28].

Отражение удаленности и местоположения объектов, связанное с ходьбой детей и перемещением в пространстве, входят в новейший период формирования связанный, с освоением текстов, обозначающих конкретные значения сигналов (далеко, здесь, там). Дошкольники овладевают грамматическими конфигурациями взаимоотношений (предлоги и окончания). выражения пространственных

Изначально у ребенка образуются предлоги: около, возле, у, в, на, под. Позже слова «слева», «справа», использование которых ограничивается ситуацией различения детьми своих рук и соотносительно с расположением и действиями его левой и правой статичной рук, а также соотносительно соответствующим сторонам тела и расположению по этим сторонам объектов. Дети начинают под руководством взрослых использовать слова «высокий», «большой», «низкий», «маленький».

В данном возрасте ребенок может чертить вертикальные и горизонтальные линии, рисовать круг. Именно поэтому им легче даются вертикальные линии. При проведении горизонтальных линий дети поворачивают картинку. При таком освоении картинки отсутствует координация визуальных представлений с движениями руки ребенка. Объясняется это невыработанностью константности в положении объектов в пространстве.

Во время дошкольного периода происходит дифференциация правого и левого направлений. По началу у детей дифференцируется правая рука со свойственным ей трудным стереотипом движений, а также и

пространственно-ориентировочным, попутно формируется дифференцировка аналогичных реакций левой руки в двигательном и визуальных анализаторах.

Б.Г. Ананьев доказал, что механизм зрительно-пространственного восприятия у шестилетнего ребенка не достигает идеала, и будет совершенствоваться еще много лет по следующим направлениям: дальнейшее формирование единого взаимодействия функционального органа; осязания и зрения [2].

Вследствие чего, исходя из сказанного выше, делаем вывод, что при нормальном речевом и психическом развитии к концу дошкольного возраста все главные компоненты зрительно-пространственного восприятия будут сформированы – зрительное восприятие, пространственные представления, зрительный анализ и синтез, зрительно-моторные координации, зрительная память. Оптическая база должна быть готова для практического овладения ребенком графическими языковыми символами.

1.3. Психолого-педагогическая характеристика учащихся первых классов

Первый класс школы – один из наиболее существенных критических периодов в жизни детей. В возрасте 7 лет ребенок поступает в школу и становится младшим школьником.

Начало обучения в школе ведет к изменению социального статуса ребенка. Он теперь ученик и имеет социально значимые обязанности, выполнение которых получает общественную оценку. Резко изменяется весь уклад его жизни, его социальное положение в коллективе, семье.

А.Н. Корнев пишет, что основной, ведущей деятельностью становится учение, важнейшей обязанностью – обязанность учиться, приобретать знания. Это серьезный труд, требующий организованности, дисциплины, волевые усилия ребёнка[22].

Особенности мышления.

Доминирующим познавательным процессом в младшем школьном возрасте становится мышление. Благодаря этому интенсивно развиваются, перестраиваются сами мыслительные процессы, с другой стороны, от интеллекта зависит развитие остальных психических познавательных процессов.

Завершается наметившийся в дошкольном возрасте переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению. У ребенка появляются логически верные рассуждения: он использует операции. Однако это еще не формально-логические операции, рассуждать в гипотетическом плане младший школьник еще не может.

Для того, чтобы их усвоить, дети должны иметь достаточно развитые житейские понятия – представления, приобретенные в дошкольном возрасте и продолжающие спонтанно появляться вне стен школы на основе собственного опыта каждого ребенка.

Формируются элементы понятийного мышления и мыслительные операции – анализ, синтез, сравнение, группировка, классификация, абстрагирование, которые необходимы для соответствующей переработки теоретического содержания, считает И.П. Лукашевич [26].

Преобладающим является практически действенный и чувственный анализ. Это означает, что учащиеся сравнительно легко решают те учебные задачи, где можно использовать практические действия с самими предметами или находить части предметов, наблюдая их в наглядном пособии.

Развитие абстракции у учащихся проявляется в формировании способности выделять общие и существенные признаки. Одной из особенностей абстракции учащихся младших классов является то, что за существенные признаки они порой принимают внешние, яркие признаки. Вместо обобщения часто синтезируют, то есть объединяют предметы не по их общим признакам, а по некоторым причинно-следственным связям и по взаимодействию предметов.

Основным источником развития понятий и процессов мышления являются знания. Мышление в понятиях нуждается в помощи представлений и на них строится. Чем точнее и шире круг представлений, тем полнее и глубже строящиеся на их основе понятия. Большое значение в усвоении понятий имеют специально организованные наблюдения, в основе которых лежит восприятие предмета.

Таким образом, важнейшей особенностью мышления, формирующегося в ходе обучения, является возникновение системы понятий, в которой ясно разделены и соотнесены друг с другом более общие и более частные понятия.

Особенности восприятия.

О.И. Рубанович отмечает, что восприятие младшего школьника определяется, прежде всего, особенностями самого предмета. Поэтому дети замечают в предметах не главное, важное, существенное, а то, что ярко выделяется – окраску, величину, форму и тому подобное[34].

Особенности восприятия сюжетной картинки таковы: младшие школьники используют картинки как средство, облегчающее запоминание.

Количественные изменения в развитии восприятия состоят в росте скорости течения процесса восприятия, в увеличении числа воспринятых объектов, расширении объема их запоминания.

Качественные изменения представляют собой определенные преобразования структуры, возникновения новых его особенностей, которые знаменуют собой подъем его познавательной эффективности.

Фонетический слух у младших школьников быстро развивается под влиянием систематической работы на уроках чтения, письма и устной речи.

Должное внимание учителей к развитию у учащихся слуха способствует успешному овладению ими чтением и письмом, предотвращению ошибок в звуковом анализе слов и их письменном воспроизведении. В процессе обучения у школьников развивается

восприятие форм предметов. При этом в восприятии первоклассников часто форма предметов четко не выделяется.

Первоклассники выделяют объемные признаки, но еще не передают перспективу. Первоклассники правильно определяют место предметов, осмысленно воспринимают предметы, находящиеся справа слева, впереди сзади от другого человека, правильно называют правую и левую руку человека, стоящего напротив него, как пишет М.Н. Русецкая[35].

Наблюдательность развивается успешнее, если учитель не только сопровождает объяснениями демонстрацию наглядных объектов, хотя это очень важно, но и организует самостоятельное рассмотрение объектов, поиски их характерных признаков, создание целостных их образов.

Таким образом, школьники учатся точно, четко их воспринимать – видеть, слушать, ощупывать, нюхать, пробовать на язык, наблюдать и обобщать, определять словами результаты своих наблюдений.

Процесс восприятия часто ограничивается только узнаванием и последующим названием предмета, а к тщательному и длительному рассматриванию, наблюдению первоклассники часто неспособны.

Благодаря связям, образующимся между разными анализаторами при восприятии, в психических образах отражаются такие свойства предметов и явлений, для которых нет специфических анализаторов, например, величина, вес, форма, регулярность, – что свидетельствует о сложной организации этого психического процесса.

Можно сказать, что восприятие – это прижизненно формирующаяся система перцептивных действий, с помощью которой дети строят образ окружающей действительности и затем ориентируются в ней.

Особенности памяти.

Благодаря учебной деятельности интенсивно развиваются все процессы памяти: запоминание, сохранение, воспроизведение информации. А также все виды памяти: долговременная, кратковременная и оперативная. Развитие памяти связано с необходимостью заучивать учебный материал.

Соответственно активно формируется произвольное запоминание. Важным становится не только то, что запомнить, но и как запомнить. Возникает необходимость освоения специальных целенаправленных действий по запоминанию – усвоение мнемотехнических приемов.

Г.В.Чиркина пишет, что память младших школьников развивается в двух направлениях – произвольности и осмысленности. Дети непроизвольно запоминают учебный материал, вызывающий у них интерес, преподнесенный в игровой форме, связанный с яркими наглядными пособиями или образами-воспоминаниями[38].

Совершенствование смысловой памяти в этом возрасте дает возможность освоить достаточно широкий круг мнемонических приемов, то есть рациональных способов запоминания. Когда ребенок осмысливает учебный материал, понимает его, он его одновременно и запоминает.

Таким образом, интеллектуальная работа является в то же время мнемонической деятельностью, мышление и смысловая память оказываются неразрывно связанными.

Следует отметить, что младший школьник может успешно запомнить и воспроизвести и непонятный ему текст. Поэтому взрослые должны контролировать не только результат (точность ответа, правильность пересказа), но и сам процесс – как, какими способами ученик это запомнил.

В результате учебный материал понимается, связывается со старым и включается в общую систему знаний, имеющуюся у ребенка. Такой осмысленный материал легко «извлекается» из системы связей и значений и воспроизводится.

Особенности воображения.

Младший школьник более критически смотрит на то, что является плодом его воображения. Он понимает условность придуманного им и в игре принимает эту условность. Под влиянием учения воображение детей изменяется. Появляется большая устойчивость образов воображения,

которые лучше сохраняются в памяти, становятся богаче и разнообразнее благодаря расширению кругозора, приобретаемым знаниям.

Воображение у младшего школьника имеет в значительной степени подражательный характер. Ребенок в своих вымыслах и играх старается воспроизвести то, что он видел или слышал, повторить то, что наблюдал. Поэтому воображение у него имеет главным образом воссоздающий (репродуктивный) характер. В процессе обучения это воссоздающее воображение имеет очень большое значение, так как без него невозможно воспринимать и понимать учебный материал. Учение способствует развитию этого вида воображения, обогащает его. Кроме того, у младшего школьника воображение все теснее связывается с его жизненным опытом, причем не остается пассивным процессом (бесплодным фантазированием), а постепенно становится побудителем к деятельности. Возникшие образы и мысли ребенок стремится воплотить в реальные предметы (в рисунки, игрушки, разные поделки, иногда и полезные), над изготовлением которых надо потрудиться.

Д.Б. Эльконин говорит, что у детей младшего школьного возраста различают несколько видов воображения. Оно может быть воссоздающим (создание образа предмета по его описанию) и творческим (создание новых образов, требующих отбора материала в соответствии с замыслом)[41].

С самого начала речь возникает как социальное явление, как средство общения. Несколько позднее речь станет также средством познания окружающего мира, планирования действий. Развиваясь, ребенок пользуется все более сложными языковыми единицами. Обогащается словарь, усваивается фразеология, ребенок овладевает закономерностями словообразования, словоизменения и словосочетания, многообразными синтаксическими конструкциями.

Особенности речи.

Речевая деятельность – процесс словесного общения с целью передачи и усвоения общественно-исторического опыта, установления коммуникации, планирования своих действий. Высказывания младших школьников

свободны, непосредственны. Часто это простая речь: речь-повторение, речь-называние; преобладает сжатая, произвольная реактивная (диалогическая) речь.

А.А. Люблинская считает, что на протяжении младшего школьного возраста происходит развитие всех сторон речи: фонетической, грамматической, лексической[28].

Первоклассники практически владеют всеми фонемами, тем не менее, фонетической стороне надо уделить большое внимание, так как обучение чтению и письму требует хорошо развитого фонематического слуха, то есть умение воспринимать, правильно различать все фонемы, научиться анализировать их, выделять каждый звук из слова, выделенные звуки сочетать в слова.

На протяжении младшего школьного возраста идет развитие и грамматической стороны языка. Ребенок приходит в школу, практически владея грамматическим строем родного языка, то есть он склоняет, спрягает, связывает слова в предложения.

Речевая деятельность требует не только механического воспроизведения известных случаев применения слов, но и творческого оперирования словами, понимания и оперирования их в новых ситуациях, в новых значениях. Поэтому успешность овладения учащимися лексикой определяется и количеством запоминающихся слов, и возможностью широко и адекватно пользоваться ими: самостоятельно понять новые случаи применения уже известных слов по аналогии с ранее бывшими в опыте ребенка, догадаться о значении нового слова, умение выбрать наиболее верное в данной ситуации.

Л.Н. Ефименкова говорит, что развитие речи в младших классах осуществляется в первую очередь на уроках родного языка. Овладение речью идет одновременно в нескольких направлениях: по линии развития звуко-ритмической, интонационной стороны речи, по линии овладения грамматическим строем, по линии развития лексики, по линии все большего

и большего осознания учащимися собственной речевой деятельности. При такой организации обучения в центре оказывается самая важная функция языка – коммуникативная[16].

В школе учащиеся овладевают чтением и письмом. И чтение, и письмо – речевые навыки, опирающиеся на систему языка, на знания его фонетики, графики, лексики, грамматики, орфографии. Все это не приходит к ребенку само собой, всему надо учить; этим и занимается методика речевого развития.

Речь – очень широкая сфера деятельности человека. В развитии речи выделяются три линии: работа над словом, работа над словосочетанием и предложением, работа над связной речью. Все эти три линии работы развиваются параллельно, хотя они находятся в то же время и в подчинительных отношениях: словарная работа дает материал для предложений для связной речи; при подготовке к рассказу сочинению проводится подготовительная работа над словом и предложением.

Таким образом, в речевом развитии младшего школьника можно выделить следующие основные векторы: осознание форм речи (звукового состава слова, лексики, грамматического строя), овладение письменной речью, понятием о литературном языке и норме, интенсивное развитие монолога.

ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ ГРАФО-МОТОРНЫХ НАВЫКОВ УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ

2.1. Организация экспериментального исследования

Всего в исследовании участвовали 36 учеников первых классов МБОУ СОШ №49 г. Пензы имени 354-й Калининградской ордена Ленина, Краснознаменной, ордена Суворова стрелковой дивизии.

Никто из детей не посещал занятий логопеда и других специалистов. У учащихся нет заключений психолого-медико-педагогической комиссии.

Исследование проходило индивидуально.

По материалам М. Озьяс, Н.И. Озерцкого и М.О. Гуревич [13], Т.А. Павловой [33], М.М. Безруких [7], Н.В. Нижегородцевой [32] нами была составлена диагностическая программа, которая включала следующие задания: определение ведущей руки, определение уровня развития мелкой моторики рук, определение уровня развития пространственных представлений, выявление трудностей зрительного восприятия, определение развития графического навыка.

Все выполняемые задания в программе были оценены по единому критерию. Данная система оценивания была предложена Н.В. Нижегородцевой [32].

При оценивании результатов использовалась «Уровневая система», где

- 3 – высокий уровень получают дети, которые качественно без ошибок выполняли задание;
- 2 – средний – при выполнении заданий допускали незначительные неточности и погрешности;
- 1 – низкий – множественные неточности и погрешности;
- 0 – несформированность – не выполнили задание вообще.

Данные, полученные при диагностировании детей, заносились в таблицу.

Опишем проведенные задания более подробно.

I. Определение ведущей руки (методика М. Озьяс).

Детям предлагается ряд упражнений:

«Переплетение пальцев рук». Ребенку предлагается сложить руки в замок (выполнялось быстро, без подготовки). Считается, что у праворуких детей сверху ложится большой палец правой руки, у леворуких – левой.

«Поза Наполеона» – складывались руки на уровне груди. Принято считать, что у праворуких детей правая кисть лежит сверху на левом предплечье.

II. Определение уровня развития мелкой моторики рук (методики Н.О. Озерецкого и Н.И. Гуревич).

Детям предлагаются следующие упражнения:

1. «Обводим кисти рук»

Методика проведения: для обследования необходимы: лист бумаги и карандаш или ручка. Ребенок сидит за столом, кладём перед ним лист бумаги и просим положить руки так, чтобы на нем свободно разместились обе ладони с разведенными пальцами.

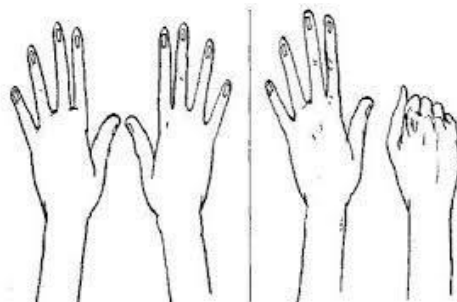
После этого обводим кисти рук ребенка карандашом или ручкой. Смотрим, что получилось. Потом снова просим положить руки на бумагу так, чтобы они совпадали с контурами. После этого объясняем суть задания: «Сейчас мы с тобой поиграем. Я буду показывать тебе пальчики на твоей руке, а ты будешь поднимать только тот пальчик, который я покажу. Другие пальцы поднимать не надо». Убедившись, что ребенок правильно понял задание, начинаем.

В случайном порядке указываем ребенку палец, который он должен поднять, прикасаясь к нему карандашом: «Этот пальчик. Теперь этот...» Начинать нужно с правой руки.

Для того чтобы исключить угадывание, указывать пальцы следует в такой последовательности: 5 – 1 – 2 – 4 – 3 (1 – большой палец, 5 – мизинец). Затем испытание проводится на левой руке, потом снова на правой и на левой. Таким образом, проба проводится на каждой руке дважды.

При выполнении «нужного» движения указанного пальца, могут появляться «ненужные» движения других пальцев. Это происходит непроизвольно. Эти «лишние» движения называются синкинезиями.

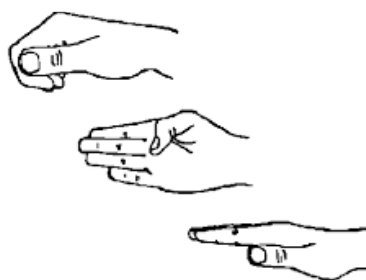
Синкинезии возникают в результате недостаточной дифференцированности движений, когда при совершении требуемого действия включаются ненужные для его выполнения мышцы. Наличие синкинезий отмечают стрелочками (от «нужного» к «ненужному» пальцу).



2. «Ребро, кулак, ладонь»

Методика проведения: ребенку показывают три положения руки на плоскости стола, последовательно сменяющих друг друга. Ладонь на плоскости, ладонь, сжатая в кулак, ладонь ребром на плоскости стола, распрямленная ладонь на плоскости стола. Ребенок выполняет пробу вместе с педагогом, затем по памяти в течение 8-10 повторений моторной программы.

Выполняется сначала правой рукой, затем –левой, затем –двумя руками вместе.



III.Определение уровня развития пространственных представлений
(материалы Т.А.Павловой).

Обследование пространственных представлений состоит из нескольких блоков: зрительно-пространственный гнозис, моторный праксис, слухомоторная координация.

Зрительно-пространственный гнозис

1) Узнавание предметов:

- по контуру;
- с наложением изображений;
- разного шрифта.

2) Различение основных направлений пространства в схеме собственного тела:

- верх –низ;
- право –лево.

3) Различение основных направлений пространства относительно собственного тела:

- сверху –снизу;
- справа –слева;
- над –под.

4) Различение основных направлений пространства относительно определенного предмета:

- выше –ниже;
- правее –левее;
- правый верхний –левый нижний.

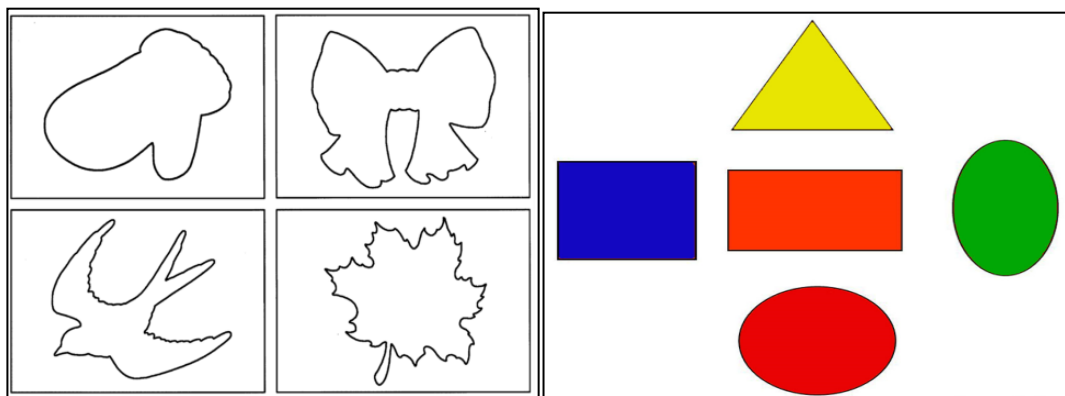
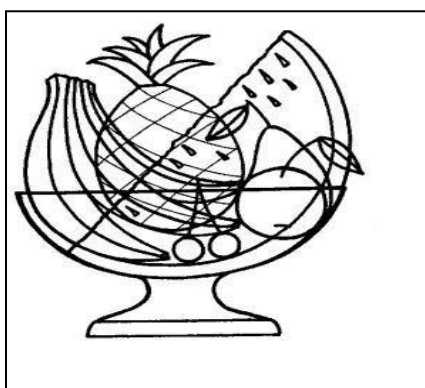
Моторный праксис (мелкая моторика рук):

1. Пересчет пальцев правой руки.
2. Пересчет пальцев левой руки.
3. Пересчет пальцев обеих рук.
4. Ладонь –кулак.

Слухомоторная координация:

1. Воспроизведение ритма по слуховому образцу.
2. Воспроизведение ритма по словесной инструкции.

3. Подсчет быстрых и медленных ударов.



IV.Выявление трудностей зрительного восприятия (переработанная М.М. Безруких тестовая методика М.Frosig).

1. Зрительно-моторная координация включает проведение непрерывной прямой, кривой и изогнутой под различными углами линий от заданного начала к заданному концу границами или по заданному образцу. Детям предлагаются такие задания, как:

Задание 1. Здесь нарисованы точка и звездочка (показать). Нарисуй прямую линию от точки до звездочки, не отрывая карандаш от бумаги. Постарайся, чтобы линия была как можно ровнее. Закончив, отложи карандаш.

Задание 2. Здесь нарисованы две вертикальные линии (показать). Найди середину первой линии, а затем –второй. Нарисуй прямую линию от середины первой полоски до середины второй. Не отрывай карандаш от бумаги. Закончив, отложи карандаш.

Задание 3. Посмотри: вот нарисована дорожка (показать). Тебе нужно нарисовать прямую линию от начала до конца дорожки по ее середине.

Постарайся, чтобы линия не задевала края дорожки. Не отрывай карандаш от бумаги. Закончив, отложи карандаш.

В течение всего исследования постоянно контролировалось, чтобы ребенок не отрывал карандаш от бумаги, не вертел лист, так как при повороте листа вертикальные линии становятся горизонтальными, и наоборот. Если ребенок упорно старался перевернуть лист, то результат этого задания не учитывался.

При выполнении заданий, в которых даны направления движения, внимание уделялось тому, чтобы испытуемый проводил линии в заданном направлении. Если он проводил линии в обратном направлении, результат выполнения задания не учитывался.

2. Фигуро-фонное различие включает нахождение заданной фигуры при увеличении количества фоновых фигур. В заданиях использовались пересечения фигур и «скрытые» геометрические фигуры.

Детям предлагались следующие задания:

Задание 1. Будем находить знакомые фигуры и обводить их. Ребёнок в течение некоторого времени смотрел внимательно на карточку, где нарисован треугольник (прямоугольник, полукруг, звезда). А затем на рисунке находил и обводил цветным карандашом спрятанный там треугольник.

3. Постоянство очертаний включает опознание центральной геометрической фигуры, имеющей разные размеры, тона, текстуры и расположение в пространстве. Для опознания в качестве центральной предлагаются круг и квадрат.

Задание 1. На листе бумаги нарисовано много различных фигур. Ребёнку предлагается из множества фигур выбрать только квадраты.

Задание 2. А на тестовом листе (с множеством фигур) найти и обвести как можно больше кругов.

Демонстрационные карточки предъявляются лишь на время объяснения, затем убираются. Время выполнения задания не ограничено.

4. Положение в пространстве: включает узнавание повернутых и перевернутых геометрических фигур, групп фигур и букв в сериях.

Задание 1. Ребёнку предлагается посмотреть на первую строчку, где нарисованы круги. Инструкция: Найди точно такой же круг среди остальных и зачеркни его. Смотри внимательно, круги очень похожи, но лишь один из них «правильный».

Задание 2. А в этом задании образец – буква. Найди такую же среди остальных букв и зачеркни ее.

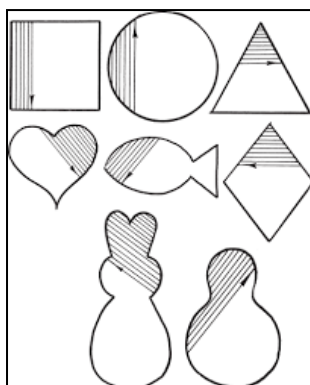
5. Пространственные отношения включают анализ и копирование несложных форм, состоящих из линий различной длины и углов. Задание: посмотри внимательно на рисунок задания. Ты видишь фигуру (показать на рисунке). На что она похожа? Но она нарисована не просто так, а по точкам, т.е. каждая линия идет от одной точки к другой. Тебе нужно нарисовать такую же фигуру, соединяя линиями свободные точки. Будь внимателен, следи, от какой точки к какой идут линии.

V.Определение развития графического навыка.

Для обследования графического навыка следует использовать:

- графический диктант;
- рисование линий: прямые дорожки, фигурные дорожки;
- рисование: по точкам, по контурам, по клеточкам;
- выполнение штриховок: с различным направлением движения руки, силуэтных штриховок.

При выполнении упражнений хорошо использовать разные материалы – карандаши, фломастеры, мелки.



2.2. Результаты экспериментального исследования

По составленной диагностической программе мы провели исследование в двух первых классах. Результаты исследования носят количественно-качественный характер. Пробы проводились индивидуально, так чтобы рядом с ребенком не было других детей, которые запоминали последовательность и способ выполнения проб.

По результатам пробы на определение ведущей руки из 36 первоклассников выявилось 35 праворуких и 1 леворукий обучающийся.

Результаты исследования уровня сформированности мелкой моторики показали, что у 39% первоклассников отмечается средний уровень, у 30% – высокий уровень. Низкий уровень сформированности мелкой моторики мы выявили у 17% учащихся первых классов. У 14% первоклассников отмечается несформированность этой функции (рисунок 1).

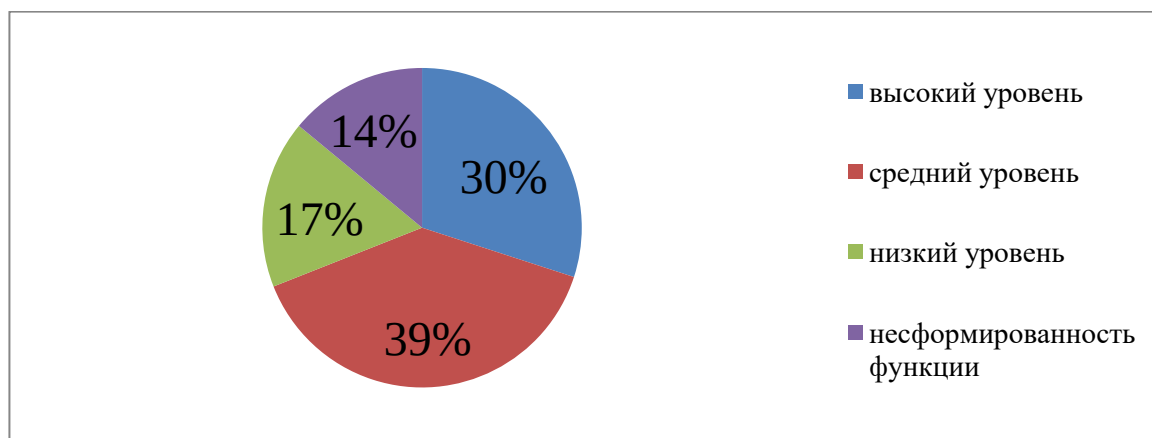


Рис. 1. Результаты определения уровня развития мелкой моторики

На выполнение данного задания было затрачено от 5 до 7 минут. Задание повторялось два раза, для лучшего понимания. У некоторых обучающихся отмечались трудности в обведении собственной руки.

Небольшое количество обучающихся сумели обвести лишь две левые руки. Отмечались и обучающиеся, у которых данное задание вызвало положительные эмоции и желание приступить к его выполнению.

Результаты исследования уровня развития пространственных представлений показали, что у 59% первоклассников отмечается средний

уровень, у 22% –высокий уровень. Низкий уровень сформированности мелкой моторики мы выявили у 11% учащихся первых классов. У 8% первоклассников отмечается несформированность этой функции(рисунок 2).

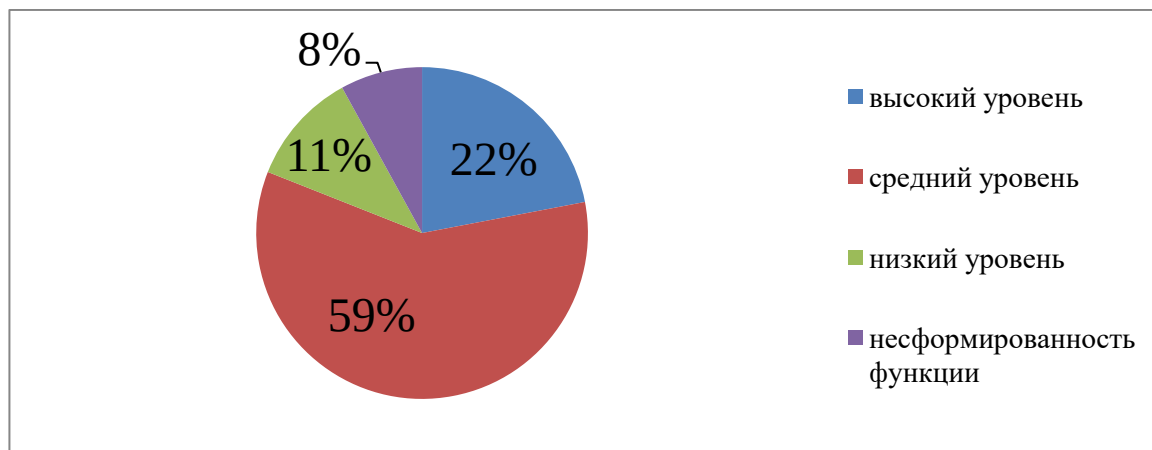


Рис.2. Результаты определения уровня развития пространственных представлений

На выполнение данного задания было затрачено от 10 до 12 минут. Задание повторялось один раз. Так же отмечают обучающиеся, которым понадобилось более одного повторения. У всех первоклассников данное задание вызвало положительные эмоции.

Результаты исследования уровня развития зрительного восприятия показали, что у 47% первоклассников отмечается средний уровень, у 20% –высокий уровень. Низкий уровень сформированности мелкой моторики мы выявили у 22% учащихся первых классов. У 11% первоклассников отмечается несформированность этой функции (рисунок 3).

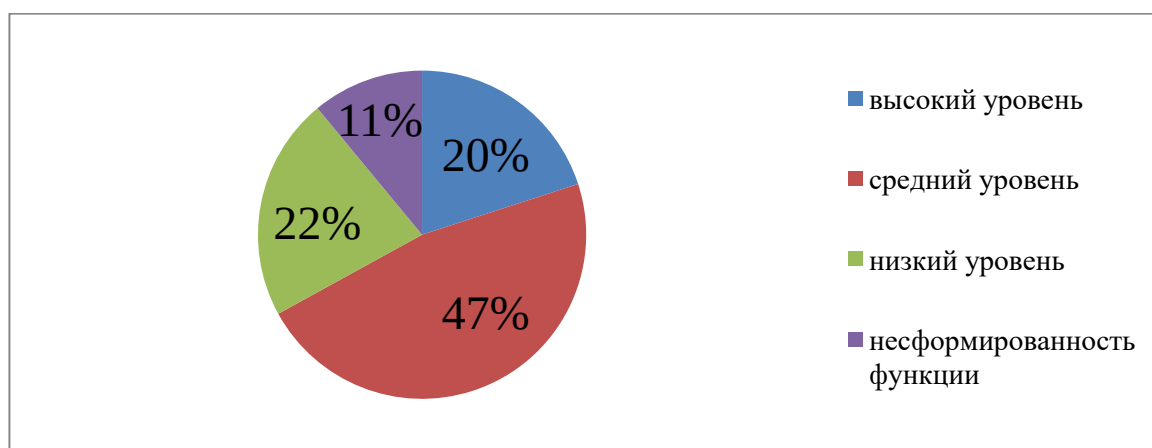


Рис.3. Результаты определения уровня развития зрительного восприятия

На выполнение данного задания было затрачено от 12 до 18 минут. Задание повторялось два раза, для лучшего понимания. Затруднения вызвало проведение непрерывной прямой, узнавание повернутых и перевернутых геометрических фигур.

Наиболее частые ошибки и негативное отношение отмечалось при выполнении задания на выявление пространственных отношений, а именно – анализ и копирование несложных форм, состоящих из линий различной длины и углов. Отмечались и дети, у которых данное задание вызвало положительные эмоции.

Результаты исследования уровня развития графического навыка показали, что у 39% первоклассников отмечается средний уровень, у 39% – высокий уровень. Низкий уровень сформированности мелкой моторики мы выявили у 19% учащихся первых классов. У 3% первоклассников отмечается несформированность этой функции (рисунок 4).

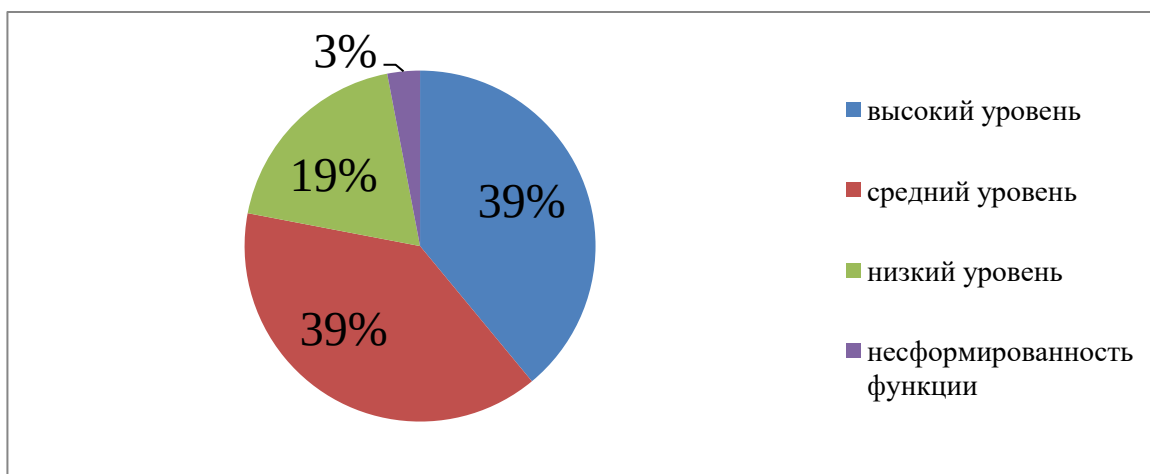


Рис.4. Результаты изучения уровня развития графического навыка

На выполнение данного задания было затрачено до 30 минут. Задание повторялось один раз. Отмечаются обучающиеся, для которых задание повторялось три раза. Наиболее частые ошибки и негативное отношение отмечалось в графическом диктанте. Отмечались и дети, для которых данное задание вызвало большой восторг, создало радостное настроение.

Исходя из результатов исследования, мы можем сделать следующие выводы:

- у большего числа первоклассников наиболее хорошо развит графический навык;
- наблюдаются проблемы в развитии зрительного восприятия, а именно 30% от общего количества обучающихся;
- большее количество обучающихся имеют средний уровень развития пространственных представлений;
- среди всех параметров больше всех не сформирована мелкая моторика рук, а именно 30% от общего числа детей.

Данные выводы свидетельствуют о необходимости коррекционной работы по развитию мелкой моторики, пространственных представлений, зрительного восприятия и графических навыков.

ГЛАВА III. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГРАФО-МОТОРНЫХ НАВЫКОВ У УЧАЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ

3.1. Организация и содержание коррекционной работы по формированию графо-моторных навыков у младших школьников

Изучение психолого-педагогической и логопедической литературы по проблеме формирования графо-моторных навыков у учащихся первых классов и анализ результатов экспериментального исследования позволили определить цель, задачи, принципы, направления коррекционно-педагогического воздействия.

Организацию коррекционной работы по формированию графо-моторных навыков письма мы осуществляли, учитывая следующие принципы:

1. Принцип систематичности и последовательности. Этот принцип исполняется усвоением и преподаванием знаний в определенном порядке, системе. Логопедическая работа по формированию тех или иных функций, должна проводиться поэтапно, с постепенным усложнением.

2. Принцип доступности. Данный принцип предполагает учет особенностей развития младших школьников, организацию обучения, чтобы учащиеся не испытывали моральных, интеллектуальных и физических перегрузок, а также анализа материала с точки зрения их реальных возможностей.

3. Принцип наглядности. Этот принцип предполагает, что успешность обучения будет зависеть от целесообразного привлечения органов чувств к восприятию учебного материала. В нашей работе мы использовали символическую и графическую наглядность (графики, схемы), изобразительную наглядность (фотографии, рисунки), а также внутреннюю наглядность (образы, создаваемые с помощью речи педагога).

4. Принцип сознательности и активности учащихся. Этот принцип выражает то, что младшие школьники должны осознавать цель учения, уметь верить в себя, планировать и организовать свою работу, проявлять интерес к знаниям. Сознательному усвоению графо-моторного навыка письма также способствует умение учащихся замечать и исправлять свои и чужие ошибки.

5. Принцип повторяемости. Этот принцип осуществляется в основном в упражнениях.

6. Принцип дифференцированного подхода. Данный принцип предполагает учет способностей и индивидуальных особенностей каждого ребенка, это позволяет педагогу правильно организовать работу, подобрать индивидуальные задания учащимся, давать конкретные советы родителям.

Цель – разработка и апробация системы коррекционной работы, направленной на формирование графо-моторных навыков у учащихся первых классов.

В процессе разработки коррекционной работы по развитию графо-моторных навыков у учащихся мы наметили направления работы и соответствующие им задачи.

Направления работы:

1. Развитие мелкой моторики.
2. Развитие пространственных представлений.
3. Развитие зрительного восприятия.
4. Развитие графических навыков.

При разработке системы логопедической работы, нами соблюдались такие условия, как:

1. целенаправленная и систематическая работа по формированию предпосылок графо-моторных навыков;
2. выделение этапов в работе по формированию графо-моторных навыков;
3. повторяемость заданий, с учетом индивидуальных особенностей младших школьников.

За основу разработки системы логопедической работы по формированию графо-моторных навыков у детей младшего школьного возраста были взяты методические разработки О.И. Рубанович [34], Т.С. Комаровой [21], М.Г. Храмовской [39], В.А. Илюхиной [18], Г.Г. Мисаренко[29]и др.

Развитие мелкой моторики.

Работу по развитию мелкой моторикимы проводили систематически по 2-5 минут по несколько раз в день. Мы использовали в этих целях физкультминутки.

Набор пальчиковых игр был разнообразным, например:

- Пальчиковые игры с палочками и цветными спичками;
- Пальчиковые игры со скороговорками;
- Пальчиковые игры со стихами;
- Пальчиковый алфавит.

Во время игровой деятельности во внеурочное время так же можно развивать мелкую моторику. Детям предлагалось запускать пальцами мелкие волчки, катать по очереди каждым пальцем камешки, мелкие бусинки, шарики, игры с мелкой мозаикой, пазлами. Данные игры способствуют творческому воображению, ориентировке в пространстве.

Все упражнения выполнялись медленно. Необходимо отслеживать правильность воспроизведения и удержания положения кисти или пальцев.

При необходимости мы помогали ребёнку или учили его помогать себе второй рукой.

Упражнения отрабатывались сначала одной рукой, затем другой рукой, после этого – двумя одновременно.

Развивая моторику рук, нужно не забывать о том, что у ребенка две руки. Упражнения надо дублировать: выполнять и правой рукой и левой.

Представленные упражнения мы использовали также на уроках изобразительного искусства в теме: «Изображать можно в объёме». Затраченное время не превышало 5-7 минут.

Развитие пространственных представлений.

На первом этапе мы применяли следующие упражнения:

- поднятие правой руки;
- поднятие левой руки;
- топтать правой ногой;
- попрыгать на левой;
- почесать правой рукой левое ухо;
- закрыть правый глаз правой рукой.

На втором этапе предлагали следующие упражнения.

Для начала попросим ребёнка показать, что находится справа, слева, сзади, спереди от него.

Затем усложняем упражнения, например, игрой «Диспетчер и самолёт». Следует попросить ребёнка вообразить себя самолётом, а взрослый должен выступить в роли диспетчера, который прокладывает путь самолёта с поворотами и различными движениями. Далее можно поменяться ролями.

Упражнение «Робот». Ребенок четко следует командам человека, правильно и четко изображает робота. Например: «Один шаг назад, два шага влево, прыжок вверх, четыре шага вправо, присесть». Далее играли в «Непослушного робота», который выполняет все команды взрослого в точности наоборот. Например, не назад, а вперёд, не вниз, а вверх и так далее.

На третьем этапе предлагали ребёнку следующие упражнения:

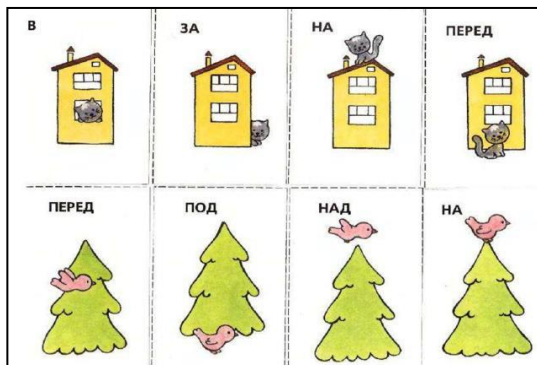
«Моя комната». Взрослый говорит ребёнку: «Покажи верхний левый угол впереди», «Если встать лицом к двери, то слева от тебя будет...»

«Капризный фотограф». В ряду зверей, сидящих к ребёнку спиной, предлагается посадить тюленя слева от коровы, зайца – справа от кошки и так далее. Фотограф все время недоволен и заставляет зверей пересаживаться.

Усложнённая задача выполняется по двухступенчатой инструкции: «Посади утку справа от медведя, а птицу – слева от лисы».

На завершающем четвертом этапе мы использовали следующие упражнения:

«Где кот?». Предлагаем ребёнку назвать с помощью предлогов местонахождение кота. Также можно использовать других животных и птиц.



«Помощник». Предлагаем обучающемуся вернуть предлоги на свои места.

Например:

Я колобок, колобок.

___ амбару метен,

___ сусекам скребён,

___ сметане мешен,

___ печку сажён,

___ окошке стужён.

Я ___ дедушки ушел,

Я ___ бабушки ушел,

А ___ тебя, зайца,

Не хитро уйти.

«Найдите меня». Необходимо ребятам предложить, например, в стихотворении Сергея Есенина обнаружить слова с приставками. По возможности записать их в тетрадь.

Например:

Нивы сжаты, рощи голы,

От воды туман и сырость.

Колесом за сини горы

Солнце тихое скатилось.
Дремлет взрытая дорога.
Ей сегодня примечталось,
Что совсем-совсем немного
Ждать зимы седой осталось.
Ах, и сам я в чаще звонкой
Увидал вчера в тумане:
Рыжий месяц жеребенком
Запрягался в наши сани.
«Вставь предлоги»
Слезть __ крыши.
Полезный __ здоровья.
Автобус __ кондуктора.
Отрывок __ рассказа.
Смеяться __ клоуном.

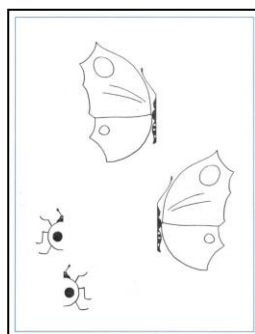
Данные задания мы использовали в качестве физкультминутки на любом уроке. Также учителям, ведущим группу продлённого дня, мы рекомендовали использовать данные упражнения в качестве разминки или на занятиях «Раз, два – игра».

Развитие зрительного восприятия.

С целью развития зрительного восприятия мы предлагали следующие упражнения:

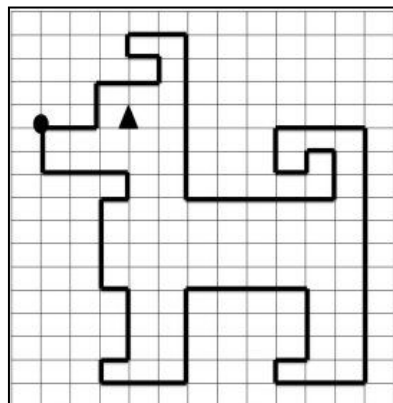
«Дорисуй предметы»

Обучающимся предлагаются недорисованные рисунки. Задание: дорисовать рисунки.



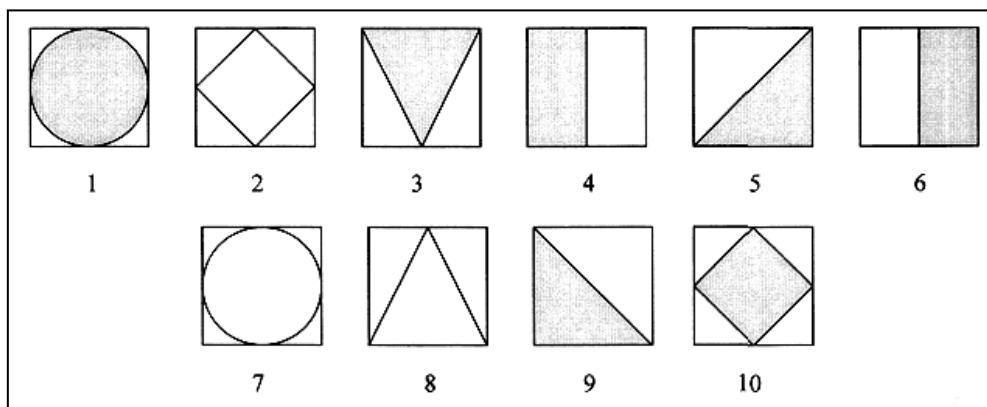
«Срисовывание по клеточкам»

Ребёнку предлагается нарисовать точно такую же фигуру по клеточкам, в конце упражнения обсудить с ребёнком, как он это рисовал.



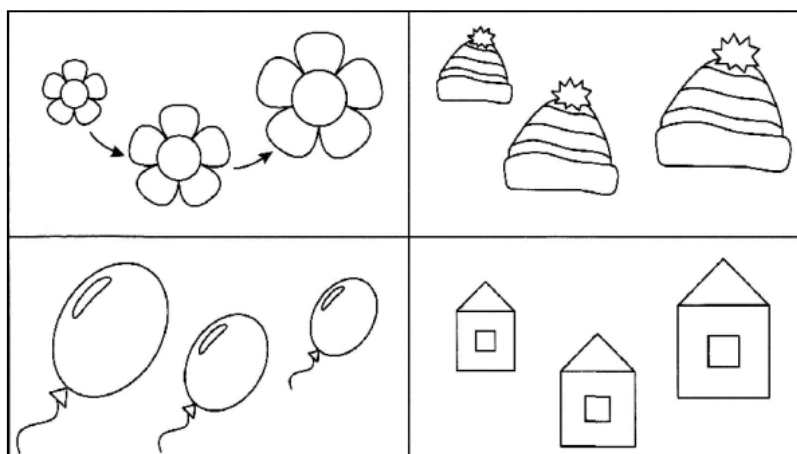
«Воспроизведение геометрических фигур»

Предлагается внимательно рассмотреть рисунок, проговорить какая фигура, какое имеет расположение, далее по памяти нарисовать.



«От маленького к большому»

Необходимо ребёнку разложить представленные предметы от самого маленького к самому большому.



«Сравни по длине, ширине, высоте»

Ребёнку предлагается показать и назвать самое длинное (широкое, высокое) изображение, затем самое короткое (узкое, низкое).

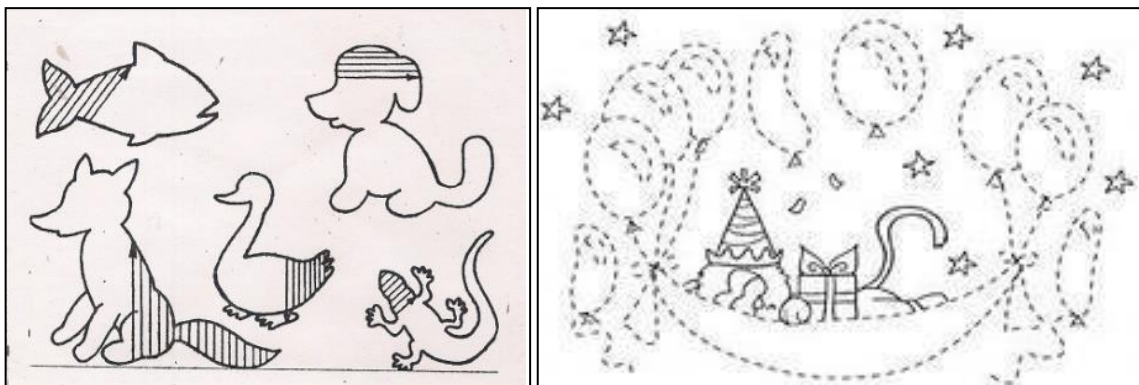
Предложенные выше упражнения могут включаться в урок математики по теме «Пространственные отношения», а также в качестве подготовки к занятию по изобразительному искусству. Длительность зрительной работы не должна превышать 15 минут.

Развитие графических навыков.

С целью развития графических навыков предлагали следующие упражнения:

«Закрась предметы»

Ребёнку необходимо закрасить предоставленные предметы короткими частыми штрихами. Данное упражнение мы использовали на уроках изобразительного искусства.



«Круговая штриховка»

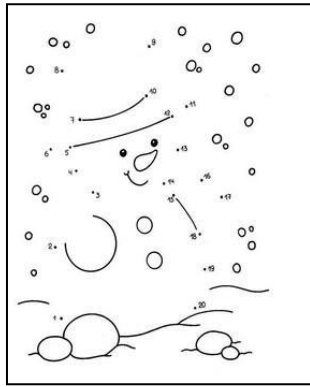
Обучающемуся необходимо заштриховать предметы по кругу, не отрывая руки. Данное упражнение можно использовать на уроках обучения грамоте.

«Всевозможные лабиринты»

Взрослый человек изображает на листе различные лабиринты. Ребёнку необходимо «пройти» по лабиринту карандашом.

«Обведи по контуру»

Обучающимся предлагаем соединить точки для того, чтобы получился завершённый рисунок.



Данные упражнения мы использовали на уроке обучения грамоте и письму в качестве подготовки руки к письму. Отводили на это примерно 8-10 минут.

Приведем примеры конспектов занятий.

Конспект занятия на тему «Геометрические фигуры»

Цель: формирование зрительно-пространственных отношений.

Задачи:

- развивать у обучающегося зрительное восприятие;
- развивать пространственные представления;
- память;
- логическое мышление.

Ход занятия

I. Вводная часть.

– Сегодня мы с вами пойдем в гости. А к кому мы пойдем, вы узнаете самостоятельно, отгадав загадки.

1. Эта форма у клубка,
У планеты, коlobка,
Но сожми ее, дружок,
И получится ____ (Кружок).
2. Четыре палочки сложили
И фигуру получили.
Он давно знаком со мной,
Каждый угол в нем – прямой.

Все четыре стороны

Одинаковой длины.

Вам его представить рад,

А зовут его ____ (квадрат).

3. Горы на него похожи,

Во дворе все горки схожи,

А еще на крышу дома

Очень сильно он похож.

Что же загадала я? (треугольник).

4. Эти фигуры по городу мчат

В садик и школу развозят ребят.

Похож на автобус, троллейбус, трамвай.

Дружок, на дороге ты не зевай.

На дома похожи.

С какой фигурой они схожи? (прямоугольник).

– Как по-другому мы можем назвать наши отгадки? (геометрические фигуры).

II. Основная часть.

1. Игра «На что похоже?»

Понадобится 10-15 картинок с изображением предметов, имеющих четкую геометрическую форму: тарелка, аквариум, яйцо, пирамидка. Каждый ребенок получает одну геометрических фигур: круг, квадрат, треугольник, прямоугольник. Логопед показывает предметную картинку и спрашивает: «На что это похоже?» Ребенок, у которого есть соответствующая геометрическая фигура, должен ответить. Можно предложить детям найти в классе предметы, похожие на ту или иную геометрическую фигуру.

2. Упражнение «Хитрые картинки»

Детям предлагаются для восприятия зашумленные изображения, наложенные друг на друга изображения различных фигур. Логопед задаёт

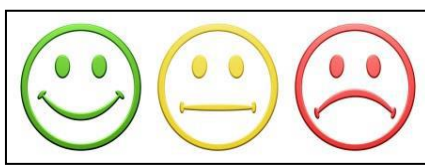
вопрос: «Что изображено на картинке?» Если ребенок испытывает трудности, нужно предложить ему обвести указкой или пальцем контур предмета.

3. Игра «Помоги космонавту»

Перед вами карандаш и лист бумаги. Скажите, что изображено на листе? (космос), а рядом лежит ракета, космонавт в ней не знает названия сторон и не знает в какую сторону ему лететь, давайте ему поможем. Возьмите ракету в правую руку и положите ее на середину. Перенесите в верхний правый угол. Ракета летит в нижний левый угол. Ракета летит в верхний левый угол. Ракета летит в нижний правый угол.

III. Заключительная часть.

- Вам понравилось наше занятие?
- За что бы вы себя похвалили?
- Оцените свою деятельность смайликом.



Конспект занятия на тему «Путешествие в страну клеток»

Цель: формирование графических навыков, развитие мелкой моторики рук.

Задачи:

- совершенствовать навыки ориентировки на листе в клетку;
- продолжать развивать зрительное и пространственное восприятие; зрительную память, внимание, логическое мышление;
- продолжать формировать правильный захват карандаша.

Ход занятия

I. Вводная часть.

– Я предлагаю вам отправиться в путешествие по стране клеток, нас это научит ориентироваться на листе в клетку. Для начала нам нужно подготовиться к путешествию. Для этого сделаем массаж рук. Готовы?

1. Массаж рук.

Делимся на пары. Каждой паре выдается один массажный мяч, которыми дети поочередно делают друг другу массаж ладоней и пальцев рук.

2. Пальчиковая гимнастика. «Замочек»:

На двери висит замок –

Кто его открыть бы смог? (*быстрое соединение пальцев в замок*)

Потянули... (*тянем кисти в стороны*)

Покрутили... (*волнообразные движения*)

Постучали... (*пальцы сцеплены в замок, дети стучат ладонями*)

И открыли! (*пальцы расцепились*)

«Семь сыновей»

У Маланьи, у старушки (*хлопки в ладоши: то правая, то левая рука сверху*)

Жили в маленькой избушке (*сложить руки углом, показывая «избушку»*)

Семь сыновей (*показать семь пальцев*),

Все без бровей (*очертить брови пальцами*),

Вот с такими ушами (*ладони с растопыренными пальцами поднести к ушам*),

Вот с такими носами (*показать длинный нос, поставив ладони с растопыренными пальцами друг за другом*),

Вот с такой головой (*очертить большой круг вокруг головы*),

Вот с такой бородой (*показать руками большую бороду*)!

Они не пили и не ели (*одной рукой поднести ко рту «чашку», другой — «ложку»*)

На Маланью все глядели (*держа руки у глаз, похлопать пальцами, как ресницами*)

И все делали вот так... (*Дети показывают загаданные действия только при помощи пальцев*).

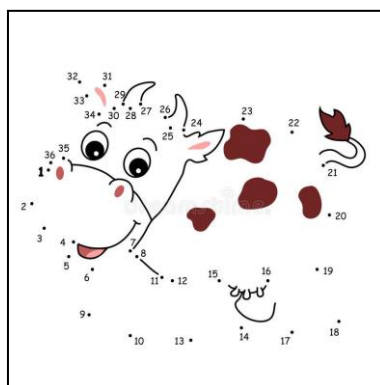
II. Основная часть.

– Послушайте названия животных и определите к какой группе они относятся: кошка, собака, корова, свинья, кролики.

– Домашние животные.

Задание 1. «Соедини точки».

– Перед вами листы. Я предлагаю вам узнать какое же животное в них зашифровано. Для этого необходимо соединить цифры по порядку.



– Кто получился? (Корова).

Задание 2. «Графический диктант»

Прежде чем начать упражнение отгадайте загадку:

Кто гуляет по двору,

Забираясь в конуру.

Большая забияка

Грозная ... (Собака).

– Внимательно слушая мои инструкции выполняйте задания.

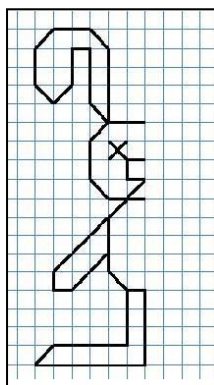
Уверена, что вы всё сможете!

– Отступите 6 клеток слева и 6 клеток сверху. Поставьте точку.

2→	1↑	1→	1↑	1→	3↓	6→	1↑	1→	1↑	1→	2↓
1←	4↓	1←	2↓	2←	1↑	1→	1↑	4←	1↓	1←	1↓
2←	1↑	1→	2↑	1←	3↑	2←	1↑				

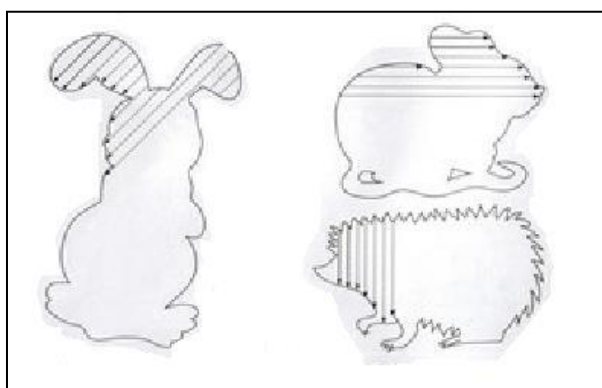
– У всех ли получилась собака?

– Одна половинка зайки у вас уже есть. Дорисуйте вторую!



Задание 4. «Штриховка»

– Заштрихуйте простым карандашом предложенные рисунки по образцу, соблюдая правила штриховки.



III. Заключительная часть.

- Вам понравилось наше занятие?
- За что бы вы себя похвалили?
- Оцените свою деятельность смайликом.



Конспект занятия на тему «Зима»

Цель: развитие зрительного восприятия через организацию зрительной работы на коррекционном занятии по общедидактической теме «Зима».

Задачи:

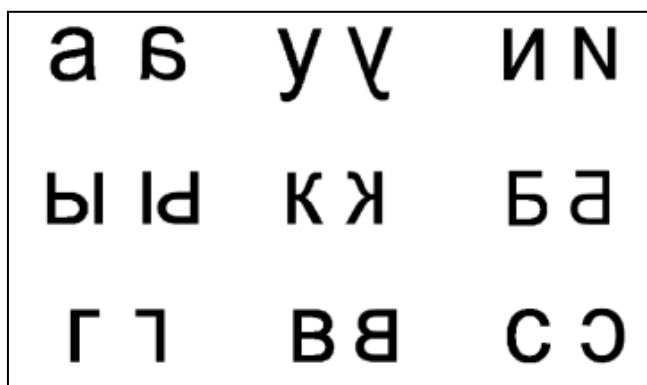
- создать условия для развития зрительного внимания и памяти;
- создать условия для развития зрительно-моторной координации;
- создать условия для развития глазодвигательных функций;

- создать условия для развития зрительно-пространственных представлений;
- создать условия для развития восприятия силуэтных и контурных изображений;
- создать условия для развития восприятия цвета;
- уточнить и развить представления о зимних изменениях в природе и жизни человека;
- организовать рефлексивную деятельность учащихся.

Ход занятия

I. Вводная часть.

– Прежде чем начать нашу работу предлагаю выполнить задание. Найдите буквы, которые написаны неправильно. Отметьте их красным карандашом.



– Молодец! У тебя хорошо получилось.

II. Основная часть.

– Назовите, какой сейчас месяц?

– Ноябрь – какой месяц? Осенний или зимний?

– Назовите, пожалуйста, осенние месяцы года. Теперь назовите зимние месяцы года.

Задание 1. Расположи на листе оттенки синего от светлого к тёмному. Затем, наоборот.

Задание 2. Необходимо найти и обвести зимнюю одежду. Расскажи, что появляется на улице зимой?

Задание 3.С помощью силуэтного изображения расскажи «На что похожи сугробы?»

Задание 4. Найди неправильные снежинки и обведи их синим карандашом.

– Давай вспомним, а какие происходят изменения в жизни животных с наступлением зимы?

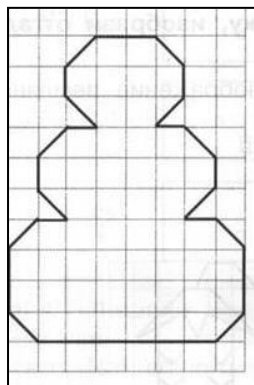
Задание 5. «Чьи следы?».

– Предлагаю закрыть глазки и мысленно оказаться в зимнем лесу, на прогулке. На снегу мы видим множество разных следов животных.

– Следы всех ли животных мы можем увидеть в зимнем лесу? Как ты думаешь чьи следы мы не увидим? Почему?

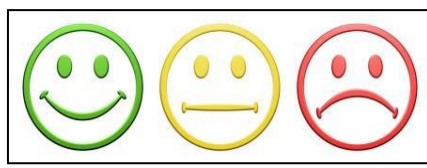
Задание 6. «Перерисуй».

– Перед тобой рисунок снеговика. Перерисуй его на лист по клеточкам.



III. Заключительная часть.

- Вам понравилось наше занятие?
- За что бы вы себя похвалили?
- Оцените свою деятельность смайликом.



Конспект занятия на тему «Золушка»

Цель: ориентироваться в схеме тела и на плоскости.

Задачи:

- закрепление понятий лево – право;
- развитие ориентации на листе бумаги;
- обучение ориентировке в клетке;
- воспитание отзывчивости и взаимовыручки в детском коллективе.

Ход занятия

I. Вводная часть.

Отгадайте загадки.

1. Внученька бабушку очень любила

И пирожки ей в корзинке носила. (Красная Шапочка)

2. И красива, и мила,

Только очень уж мала!

Стройная фигурочка,

А зовут ...(Дюймовочка)

3. Так быстро от принца девица бежала,

Что туфельку даже она потеряла. (Золушка)

II. Основная часть.

– Вот чудо! Пока мы готовились к занятию, кто-то положил мне на стол письмо. Готовы его вместо со мной прочитать?

Чтение письма.

– Совсем скоро в королевстве будет весенний бал, Золушка очень хочет туда пойти. Но пока девочка не выполнит все задания злая мачеха не пустит её никуда. Золушка запуталась в заданиях и просит вас помочь ей выполнить задания мачехи. Поможем?

– Для начала давайте вспомним, где левая рука? На левую руку Золушка просит одеть браслет с синим кругом. Где правая рука? На правую руку оденем браслет с зелёным квадратом.

– Предлагаю помочь Золушке запомнить, где право, а где лево. Готовы?

– Покажите правой рукой левое ухо, левой рукой правое плечо, правой рукой – левое колено, левой рукой закройте правый глаз.

– Отличная работа!

– Следующее задание. Золушке нужно покормить домашних животных. Перед вами лист бумаги с изображением домашних животных. Предлагаю вам расположить их в правильном порядке. Слушайте внимательно.

– Кролик находится в нижнем правом углу, лошадь находится в нижнем левом углу, корова в верхнем левом углу, коза в центре, овечка находится в верхнем правом углу.

– Замечательно! Молодцы!

– Перед вами карта. Золушке необходимо найти дорогу во дворец, на бал. Посмотрите на карте пусть девочки. Золушка должна пройти мимо дома мачехи, озера, клумбы с цветами, тогда она найдёт дорогу во дворец.

– Проведите с помощью карандаша пусть Золушки. Объясните пусть девочки с помощью слов «вверх, вниз, вправо, влево».

– Молодцы, Золушка теперь не заблудится.

– Отгадайте загадку.

Кто гуляет по двору,

Забираясь в конуру.

Большая Забияка

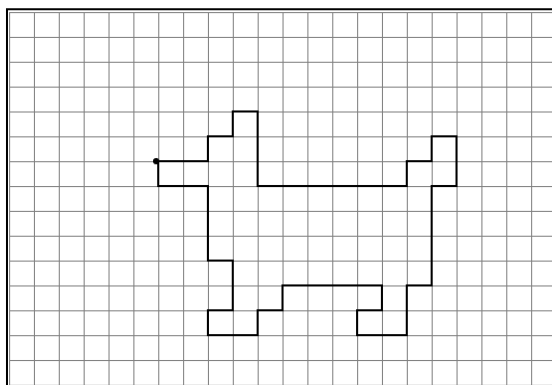
Грозная... (собака).

Графический диктант.

Отступите 6 клеток слева и 6 клеток сверху,
поставьте точку и начинайте диктант, читается слева направо

2→	1↑	1→	1↑	1→	3↓	6→	1↑	1→	1↑	1→	2↓
1←	4↓	1←	2↓	2←	1↑	1→	1↑	4←	1↓	1←	1↓
2←	1↑	1→	2↑	1←	3↑	2←	1↑				

– Давайте нарисуем для Золушки собаку, и она поможет ей не заблудиться по дороге домой.



– Молодцы ребята!

III. Заключительная часть.

– Вам понравилось наше занятие?

– За что бы вы себя похвалили?

– Оцените свою деятельность смайликом.



Разработанные упражнения и задания, могут быть использованы логопедами, учителями начальных классов в массовой школе, а также специалистам сопровождения группы продлённого дня для коррекции графомоторных навыков у младших школьников.

3.2. Результаты контрольного исследования

После проведенной работы для оценки результата ее эффективности было проведено повторное экспериментальное исследование. Для обследования детям предъявлялись те же методики, что и на констатирующем исследовании.

На рисунке 5 представлены сравнительные результаты исследования уровня сформированности мелкой моторики.

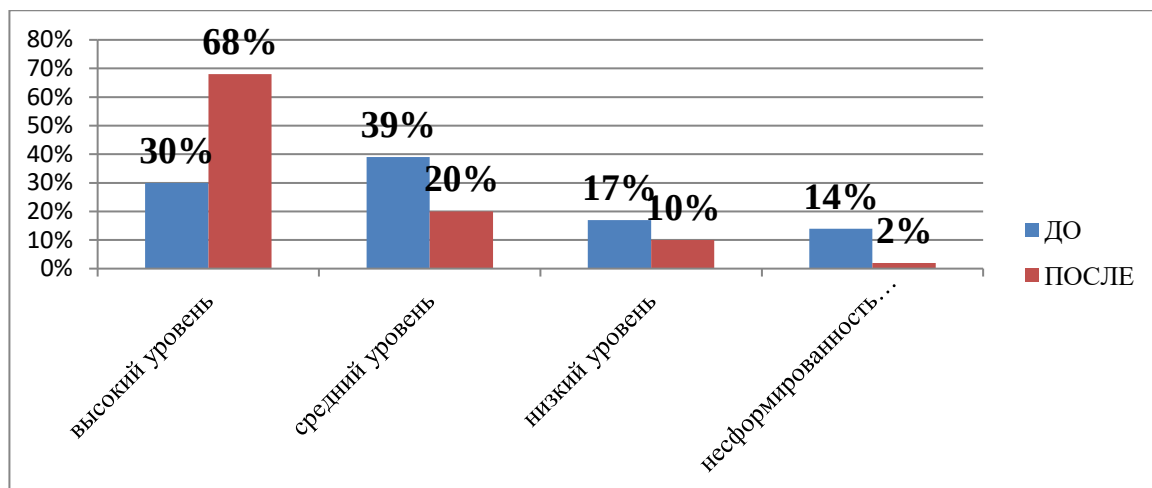


Рис. 5. Сравнительные результаты исследования уровня сформированности мелкой моторики

Из данного рисунка видно, что большинство детей справились с заданием на высоком уровне, и несколько ребят показали средний уровень выполнения задания. Все дети показали высокий уровень развития мелкой моторики и мотивированность на результат. Видно, что дети, показавшие в начале работы низкий уровень выполнения задания, имеют значительные успехи, и на данном обследовании показали средний уровень развития навыка.

На рисунке 6 представлены сравнительные результаты исследования пространственных представлений.

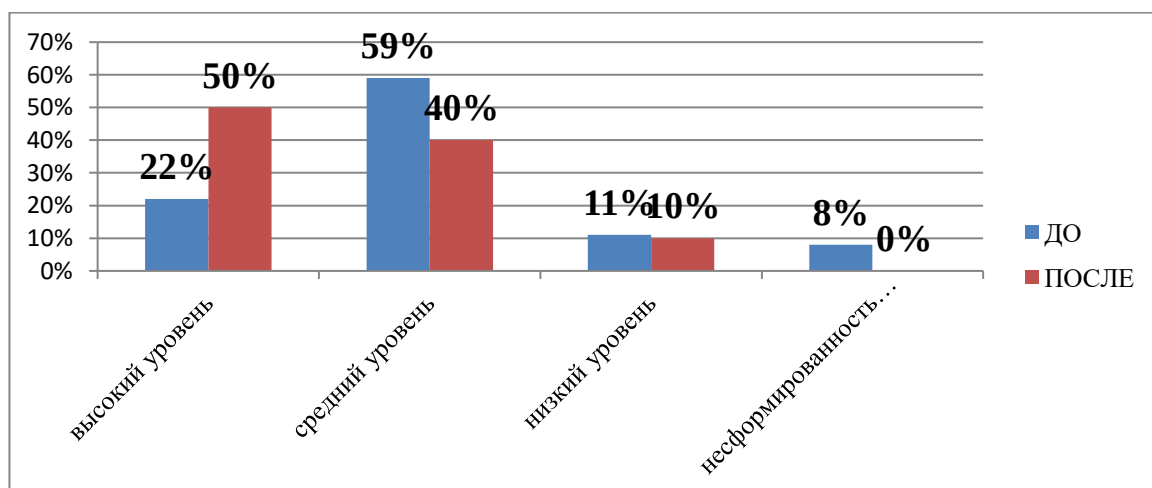


Рис. 6. Сравнительные результаты исследования уровня сформированности пространственных представлений

Из данного рисунка видно, что все дети показали хороший результат при выполнении задания. Половина детей справилась с заданием на высоком уровне, вторая половина детей показала средний уровень выполнения задания. Очевидна положительная динамика развития данной группы детей. У ребят значительно улучшилось оптико-пространственное восприятие и зрительно моторная координация, в результате чего дети чувствуют себя намного увереннее и показывают хорошую мотивацию на результат.

На рисунке 7 представлены сравнительные результаты исследования уровня развития зрительного восприятия.

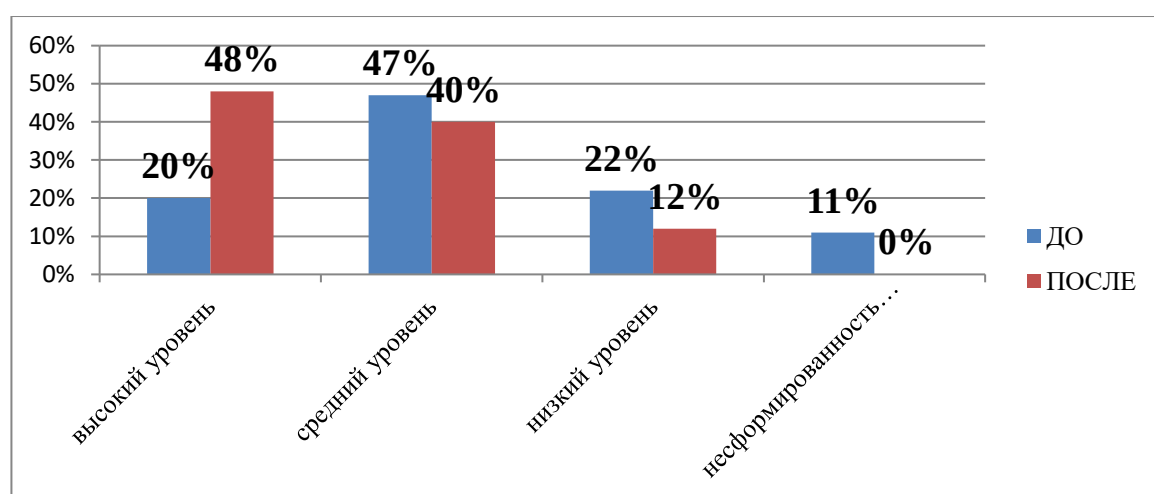


Рис. 7. Сравнительные результаты исследования уровня сформированности зрительного восприятия

Из данного рисунка видно, что большинство детей справилось с заданием на высоком уровне, и чуть меньше показали средний уровень выполнения задания. У детей значительно улучшилось зрительно-пространственное восприятие и уровень развития сенсомоторной координации, что отразилось на качестве рисунков во время выполнения задания.

На рисунке 8 представлены сравнительные результаты исследования уровня развития графического навыка.

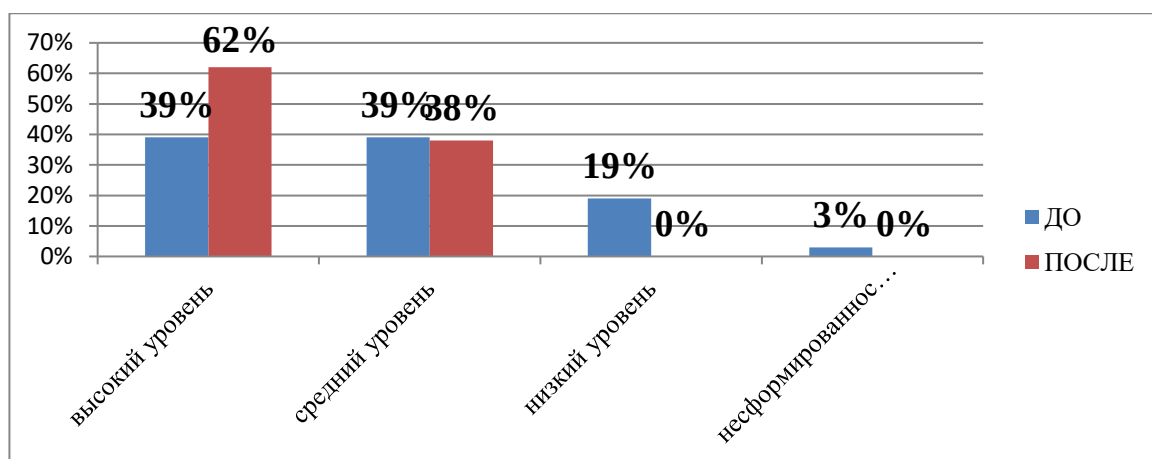


Рис. 8. Сравнительные результаты исследования уровня сформированности графического навыка

Из данного рисунка видно, что все дети справились с заданием на высоком и среднем уровне. На констатирующем исследовании дети показали низкий уровень выполнения задания. Положительная динамика обусловлена тем, что у всех детей экспериментальной группы повысился уровень сформированности ручной моторики, а также зрительно-моторной координации, сформировалась волевая регуляция и произвольность выполнения заданий, дети увереннее чувствуют себя при работе на листе бумаги, хорошо на нем ориентируясь.

Таким образом, анализируя полученные в ходе контрольного исследования данные, можно сказать, что проведенная коррекционная работа способствовала развитию графо-моторных навыков у детей и дала хорошую положительную динамику результатов испытуемых, как каждого из ребят в отдельности, так и всех в целом.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Учитывая исследования ученых, становится понятно, что в процессе индивидуального развития, речь тесно связана с движениями, и первую очередь, с пальцами рук. Это наглядно выявляется и при наблюдении за детьми одного и того же возраста, но с различной степенью развития речи.

Дети, совершающие многочисленные оживленные движения пальцами рук, развиваются в речевом отношении явно быстрее других, развитие движений пальцев рук подготавливает почву для развития речи.

Для проведения эффективной работы необходимо создать предметно развивающую среду. Правильно организованная развивающая среда позволяет каждому ребенку найти занятие по душе, поверить в свои силы и способности, научиться взаимодействовать с педагогами и сверстниками.

Это помогает воспитанию таких качеств, как любознательность, инициативность, самостоятельность, самовыражению. способность к творческому

У детей активизируются психические процессы: внимание, память, мышление, фантазия, расширится словарный запас, а также будут развиваться важнейшие качества человеческой личности: способность сотрудничать в коллективе, быть коммуникабельным, сочувствовать другим, сопереживать и развивать творческие способности ребят, что очень важно в школьной жизни детей.

Нами было проведено исследование по изучению сформированности графо-моторных навыков у учащихся начальных классов.

Всего в исследовании участвовало 36 учеников первых классов МБОУ СОШ №49 г. Пензы имени 354-й Калининской ордена Ленина, Краснознаменной, ордена Суворова стрелковой дивизии.

Цель нашего исследования заключалась в изучении сформированности графомоторных навыков у учащихся начальных классов.

Исходя из результатов исследования, мы можем сделать следующие выводы:

- у большего числа первоклассников наиболее хорошо развит графический навык;
- наблюдаются проблемы в развитии зрительного восприятия, а именно 30% от общего количества обучающихся;
- большее количество обучающихся имеют средний уровень развития пространственных представлений;
- среди всех параметров больше всех не сформирована мелкая моторика рук, а именно 30% от общего числа детей.

По результатам исследования нами были разработаны задания упражнения необходимые для развития уровня сформированности мелкой моторики рук, пространственных представлений, уровня развития зрительного восприятия и графического навыка. Игры и задания, представленные нами, могут быть использованы учителями начальных классов, логопедами, воспитателями, а также лицами сопровождающими группу продлённого дня.

Результаты проводимого нами исследования в очередной раз подтвердили наличие тесной связи между уровнем сформированности мелкой моторики рук графо-моторных навыков младших школьников.

Исходя из поставленных задач можно сделать следующие выводы:

1. По проблеме нашего исследования существует множество литературных источников, которые позволяют нам в большей степени понять и изучить нарушения графо-моторных навыков.
2. Подобрали материалы и разработали диагностическую программу по выявлению уровня сформированности графо-моторных навыков.
3. Провели изучение графо-моторные навыки и выявили уровни сформированности графо-моторных навыков у учащихся первых классов.
4. Проанализировали результаты, полученные в ходе исследования.

5. Выявили проблемы у учащихся первых классов в формировании графо-моторных навыков.

6. Разработали задания и игры, которые могут быть использованы учителями начальных классов, логопедами и воспитателями в целях профилактики и коррекции графо-моторных навыков.

Таким образом, работая над формированием и развитием графо-моторных навыков, зрительного восприятия, оптико-пространственных представлений, мы формируем и развиваем психологический базис письменной речи. Такая коррекционная работа является профилактикой нарушений письменной речи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агаркова, Н.Г. Основы формирования графического навыка у младших школьников / Н.Г. Агаркова. // Начальная школа. – 1999. – № 4. – 20 с.
2. Ананьев, Б.Г. Формирование восприятия пространства и пространственных восприятий у детей [Электронный ресурс]. – http://elib.gnpbu.ru/textpage/download/html/?bookhl=&book=ananyev_prostranstvennoe-razlichenie_1955
3. Ахутина, Т.В. Дети с трудностями обучения // Начальная школа: плюс, минус. – 2000. – № 12. – С. 20-25.
4. Баль, Н.Н. Обследование письма и чтения у младших школьников / Н.Н. Баль, И.А. Захарченя – Минск: Ураджай, 2001. – 75 с.
5. Безруких, М.М. Особенности речевого развития младших школьников с трудностями обучения письму и чтению / М.М. Безруких, О.Ю. Крещенко // Актуальные проблемы логопедической практики / Отв. ред. М.Г. Храковская. – СПб.: Акционер и К, 2004. – С. 247-259.
6. Безруких, М.М. Психофизиологические критерии трудностей обучения письму и чтению у школьников младших классов / М.М. Безруких, О.Ю. Крещенко // Физиология человека. – Т. 30. – 2004. – № 5.
7. Безруких, М.М. Методика оценки уровня развития зрительного восприятия детей 5-7.5 лет: руководство по тестированию и обработке результатов / М.М. Безруких, Л.В. Морозова. – М.: Новая школа, 1996. – 48 с.
8. Ботвинников, А.Д. Научные основы формирования графических знаний, умений и навыков школьников / А.Д. Ботвинников, Б.Ф. Ломов. – М.: Просвещение, 2009. – 412 с.
9. Буцикина, Т.П. Развитие общей и мелкой моторики как основа формирования графомоторных навыков у младших школьников. // Логопед. – 2005. – №3. – С. 7-9.

10. Величенкова, О.А. Анализ специфических ошибок письма младших школьников / О.А. Величенкова. // Письмо и чтение: трудности обучения и коррекция. – М.: МПСИ, 2001. – 51 с.
11. Волкова, Л.С. Логопедия: Учебник для вузов / Л.С. Волкова, Р.И. Лалаева, А.М. Мастюкова. – М., 1989. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/2/0049/2_0049-2.shtml
12. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. [Электронный ресурс]. – М., 1999. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/1/0162/index.shtml>
13. Гуревич, М.О. Психомоторика / М.О. Гуревич, Н.И. Озерецкий. [Электронный ресурс]. – М., 1930. – Режим доступа: https://rusneb.ru/catalog/000200_000018_rc_2644249/
14. Давыдов, В.В. Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучения, основанных на содержательном обобщении: теоретическое обоснование к методическим рекомендациям к экспериментальному курсу русского языка и математики для начальных классов / В.В. Давыдов. – Томск: Пеленг, 1992. – 114 с.
15. Ермакова, И.Ю. Адаптация первоклассников к школе / И.Ю. Ермакова, О.Р. Даниленко // Народное образование. – 2008. – № 5. – С. 157-165.
16. Ефименкова, Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов / Л.Н. Ефименкова. – М.: Национальный книжный центр, 2015. – 320 с.
17. Зиндер, Л.Р. Очерк общей теории письма / Л.Р. Зиндер. –Л.: Наука, 1987. –92 с.
18. Илюхина, В.А. Новые подходы к формированию графических навыков: письмо с секретом / В.А.Илюхина. // Начальная школа. –2000. – №10. – С.37-52.

19. Иншакова, О.Б. Пространственно-временные представления: обследование и формирование у школьников с экспрессивной алалией // О.Б. Иншакова, О.Б. Колесникова. – М.: Владос, 2006. – 262 с.
20. Кольцова, М.М. Ребенок учится говорить. Пальчиковый игротренинг / М.М. Кольцова, М.С. Рузина. – Екатеринбург: У-Фактория, 2006. – 228 с.
21. Комарова, Т.С. Как научить ребенка рисовать. Обучение детей в детском саду и в школе / Т.С. Комарова. – М.: Просвещение, 2008. – 187с.
22. Корнев, А.Н. Подготовка к обучению грамоте детей с нарушением речи: методическое пособие / А.Н. Корнев. – М.: Айрис-пресс, 2007. – 119 с.
23. Корсакова, Н.К. Неуспевающие дети: Нейропсихологическая диагностика трудностей в обучении младших школьников / Ю.В. Микадзе, Е.Ю. Балашова – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 160 с.
24. Лалаева, Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников: Учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов. / Р.И. Лалаева. [Электронный ресурс]. – М., 1983. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/5/0322/index.shtml>
25. Левина, Р.Е. Нарушение речи и письма у детей: избранные труды / Р.Е. Левина. – М.: АРКТИ, 2005. – 221 с.
26. Лукашевич, И.П. Диагностика функционального состояния мозга у детей младшего школьного возраста с трудностями обучения / И.П. Лукашевич, Р.И. Мачинская, М.Н. Фишман // Физиология человека. – 1994. – Т. 20. – № 5.
27. Лурия, А.Р. Основы нейропсихологии / А.Р. Лурия. – М.: Академия, 2011. – 284 с.
28. Люблинская, А.А. Очерки психического развития ребенка / А.А. Люблинская. – М.: Просвещение, 1971. – 318 с.
29. Мисаренко, Г.Г. Коррекционно-развивающие технологии в работе логопеда общеобразовательной школы. // Логопед. – 2004. – № 1 – С. 4-10.

30. Морозова, Л.В. Зрительное восприятие и школьные трудности // Начальная школа. – 1994. – № 8. – С. 45-49.
31. Назарова, Л.К. Звуковой анализ и синтез в обучении первоначальному чтению. Звуковая работа над языком и речью учащихся при обучении грамоте / Л.К. Назарова. – М.: Педагогика, 2006. – 20 с.
32. Нижегородцева, Н.В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе: Пособие для практических психологов, педагогов и родителей / Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 256 с.
33. Павлова, Т.А. Альбом по развитию пространственного ориентирования у дошкольников и младших школьников. / Т.А. Павлова. – М.: Дом печати, 2003. – 45 с.
34. Рубанович, О.И. Развитие зрительно-моторных координаций у учащихся начальных классов при дисграфии и дислексии / О.И. Рубанович // Фестиваль педагогических идей «Открытый урок». – 2009. – №4. – С.32-35.
35. Русецкая, М.Н. Нарушения чтения у младших школьников: анализ речевых и зрительных причин: монография / М.Н. Русецкая. – СПб.: КАРО, 2007. – 191 с.
36. Садовникова, И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников / И.Н. Садовникова. – М.: ВЛАДОС, 1997. – 343 с.
37. Спирова, Л.Ф. Обследование состояния письма и чтения у детей // Методы обследования нарушений речи у детей. – М.: Изд-во АПН СССР, 1982. – С. 56- 68.
38. Чиркина, Г.В. Изучение нарушений речи в теории и практике логопедии / Г.В. Чиркина; под ред. Т.Н. Ушакова, Н.В. Уфимцева. – М.: Персэ, 2001. – С. 187-192.
39. Храковская, М.Г. Методика восстановления и формирования двигательного навыка письма при нарушении двигательного праксиса / М.Г. Храковская. // Логопед. – 2004. – №3. – С.10-14.

40. Щерба, Л.В. Теория русского письма/ Л.В. Щерба. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – 118 с.

41. Эльконин, Д.Б. Этапы формирования действия чтения: фонемный анализ слов // Д.Б.Эльконин. [Электронный ресурс]. – М., 1976. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/3/0157/3_0157-1.shtml

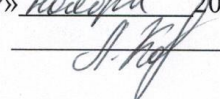
ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Пензенский педагогический институт им. В. Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии
и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки
«Специальное (дефектологическое)
образование»
Профиль подготовки «Логопедия»

Утверждаю: зав. кафедрой
Корчагина Л.Н.
«14» ноября 2025 г.



Задание

По выпускной квалификационной работе студента Горбуновой Анастасии Сергеевны.

1. Тема работы «Формирование графо-моторных навыков у младших школьников в процессе коррекционной работы»

Утверждена приказом по Университету «14» ноября 2025 г. № 1289/6

2. Срок сдачи студентом законченной работы «01» июня 2026 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель работы: изучение сформированности графо-моторных навыков у учащихся начальных классов и разработка системы коррекционной работы по профилактике и коррекции данных навыков.

Объект исследования: графо-моторные навыки у младших школьников.

Предмет исследования: процесс формирования графо-моторных навыков у учащихся первых классов.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1. Проанализировать педагогическую, психологическую, логопедическую литературу по данной проблеме.

2. Подобрать диагностические материалы и разработать диагностическую программу по выявлению уровня сформированности графо-моторных навыков.

3. Провести изучение графо-моторных навыков, выявить уровни сформированности и проанализировать результаты, полученные в ходе исследования.

4. Разработать систему коррекционной работы по формированию графо-моторных навыков и апробировать ее у учащихся первых классов.

5. Проанализировать результаты, полученные в ходе контрольного исследования.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов ВКР	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	Провести анализ литературы по проблеме формирования графо-моторных навыков у детей младшего школьного возраста.	Июль – август 2025 г.	
2.	Провести диагностику уровня сформированности графо-моторных навыков у младших школьников в ходе констатирующего эксперимента.	Сентябрь 2025 г.	
3.	Разработать систему коррекционной работы по формированию графо-моторных навыков у младших школьников и апробировать ее в ходе коррекционного обучения.	Октябрь 2025 г. – март 2026 г.	
4.	Провести контрольный эксперимент и проверить эффективность проведенной работы.	Апрель 2026 г.	

6. Дата выдачи задания «14» ноября 2025 г.

Руководитель


(подпись)

Задание принял к исполнению


(подпись)

ОТЗЫВ
на выпускную квалификационную работу
на тему: «Формирование графо-моторных навыков у младших
школьников в процессе коррекционной работы»
студентки 5 курса заочной формы обучения
факультета педагогики, психологии и социальных наук
Педагогического института им. В.Г. Белинского ПГУ
направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование,
профиль «Логопедия»
Горбуновой Анастасии Сергеевны

Актуальность исследования Горбуновой Анастасии Сергеевны обусловлена значимостью формирования графо-моторных навыков у младших школьников для успешного освоения ими навыков письма и дальнейшего обучения в целом. В условиях современной образовательной практики вопросы коррекции и развития графо-моторных функций приобретают особую важность, поскольку позволяют своевременно выявлять и устранять трудности в обучении письму, что способствует повышению качества образования и социальной адаптации детей.

Работа Анастасии Сергеевны отличается глубоким и всесторонним подходом к изучению проблемы. В первой главе представлен анализ теоретических основ формирования графо-моторных навыков, что позволяет понять механизмы овладения навыком письма и определить оптимальные пути коррекционной работы. Во второй главе описаны результаты экспериментального исследования, позволяющие оценить уровень сформированности графо-моторных навыков у младших школьников. Третья глава посвящена организации и содержанию коррекционной работы, что является практическим вкладом в решение поставленной проблемы.

Исследование Анастасии Сергеевны имеет чёткую структуру, логичное построение и обоснованные выводы. Автор демонстрирует умение работать с научной литературой, анализировать и систематизировать полученные данные.

Исследование Горбуновой Анастасии Сергеевны имеет практическую значимость, соответствует всем требованиям, предъявляемым к выпускным квалификационным работам, и заслуживает быть допущенным к защите.

Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры
«Дошкольное
и дефектологическое образование»



М.В. Сычёва



СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

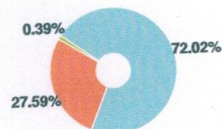
Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего
образования "Пензенский государственный
университет"

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ ANTIPLAGIAT.VUZ

Автор работы: Горбунова Анастасия Сергеевна
Самоцитирование
рассчитано для: Горбунова Анастасия Сергеевна
Название работы: А.С.Горбунова Формирование графо-моторных навыков у младших школьников в процессе
коррекционной работы
Тип работы: Не указано
Подразделение: Кафедра "Дошкольное и дефектологическое образование"

РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ	27.59%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	72.02%
ЦИТИРОВАНИЯ	0.39%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%
ИИ-КОНТЕНТ	0%



ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 02.06.2026

Структура
документа:
Модули поиска:

Проверенные разделы: основная часть с.8-47, 54-56, содержание с.2, введение с.3-7, методы с.48-54, выводы с.57-59
Профессиональная лексика. Медицина; PubMed; Переводные заимствования; IEEE; Профессиональная лексика. Юриспруденция; Профессиональная лексика. АПК и биотех; Рувики; СМИ России и СНГ; Патенты СССР, РФ, СНГ; Коллекция открытых публикаций международных издательств; Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; Переводные заимствования по базе публикаций открытого доступа PubMed; Публикации РГБ; Сводная коллекция научных работ Беларуси; Коллекция НБУ; Перефразирования по коллекции IEEE; Перефразирования по базе публикаций открытого доступа PubMed; Переводные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Переводные заимствования по Коллекции открытых публикаций...

Работу проверил: Сычева Марина Владимировна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

02.06.2026

Подпись проверяющего



Чтобы убедиться в подлинности справки, используйте QR-код, который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего. Предоставленная информация не подлежит использованию в коммерческих целях.