

## **Формирование графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста**

### **Введение**

Актуальность программы. В связи с социальной, экономической, экологической средой в обществе, в последнее время наметилась тенденция увеличения количества детей дошкольного возраста, имеющих те или иные проблемы в развитии: различные речевые нарушения, нервно-психические нарушения, двуязычие. Которые имеют особые образовательные потребности. Но по каким-либо причинам, зависящим или независящим от семьи, не посещают детские сады компенсирующего вида. А учебная программа общеобразовательного детского сада не соответствует специфическим особенностям детей с ограниченными возможностями здоровья. Поэтому в большинстве случаев такие дети требуют к себе индивидуального подхода в обучении. Воспитатели зачастую недостаточно информированы об специфических особенностях детей с нарушениями в развитии.

На современном этапе в штате многих общеразвивающих детских садов отсутствуют или работают на минимум ставки и времени логопеды, дефектологи, психологи, что усугубляет трудности в организации качественного сопровождения детей с проблемами в развитии.

Как же подготовить к школе особенного ребенка в таких условиях?

Рассмотрим один из показателей готовности ребенка к школе- это уровень развития мелкой моторики.

Обычно ребенок, имеющий высокий уровень развития мелкой моторики, умеет логически рассуждать, у него достаточно развиты память и внимание, связная речь.

Педагоги отмечают, что первоклассники часто испытывают серьезные трудности с навыком письма. Письмо – это сложный навык, включающий выполнение тонких координированных движений руки. Техника письма

требует слаженной работы мелких мышц кисти и всей руки, а также хорошо развитого зрительного восприятия и произвольного внимания.

Неподготовленность к письму, недостаточное развитие мелкой моторики, зрительного восприятия, внимания может привести к возникновению негативного отношения к учебе, тревожного состояния ребенка в школе.

К сожалению, о проблемах с координацией движений и мелкой моторикой большинство родителей узнают только перед школой. Это оборачивается форсированной нагрузкой на ребенка: кроме усвоения новой информации, приходится еще учиться удерживать в непослушных пальцах карандаш.

Поэтому работа по развитию мелкой моторики должна начаться задолго до поступления в школу. Родители и педагоги таким образом, решают сразу две задачи: во-первых, прямым образом влияют на общее интеллектуальное и речевое развитие ребенка, а во-вторых, готовят к овладению навыком письма, что в будущем, поможет избежать многих проблем школьного обучения.

Уровень речевого развития ребенка находится в прямой зависимости от степени сформированности мелкой моторики и общей умелости руки. Мелкая моторика – важный показатель физического и нервно-психического развития дошкольника. Тонкие движения руки способствуют развитию внимания, мышления, памяти, зрительного и слухового восприятия. При выполнении различных действий с предметами решается большая часть мыслительных задач – рука действует, а мозг фиксирует ощущения, соединяя их со зрительными, слуховыми и обонятельными восприятиями в сложные интегрированные образы и представления. Чем больше запас проб и действий в своем опыте накопит ребенок, тем скорее он перейдет к более высокому уровню развития мышления. [77]

В. А. Сухомлинский писал, «что истоки способностей и дарования детей - на кончиках их пальцев, от них, образно говоря, идут тончайшие

ручейки, которые питают источник творческой мысли. Чем больше уверенности и изобретательности в движениях детской руки, тем тоньше взаимодействие руки с орудием труда (ручкой, карандашом...), тем сложнее движения необходимые для этого взаимодействия, тем ярче творческая стихия детского разума, чем больше мастерства в детской руке, тем ребенок умнее» [69].

В старшем дошкольном возрасте работа по развитию мелкой моторики и координации движений руки должна стать важной частью подготовки к школе.

Проблема формирования графических навыков у детей требует постоянного внимания педагога, так как это не просто двигательный акт, а сложный психофизиологический процесс, который обеспечивается совместной работой ряда анализаторов: речедвигательного, речеслухового, зрительного, кинетического и кинестетического. А у детей с речевыми отклонениями проблема формирования графических навыков встает острее, так как у них отмечается выраженная в разной степени общая моторная недостаточность, отклонения в развитии движений пальцев рук. [77] В исследованиях ученых подчеркивается, что дети дошкольного возраста, имеющие нарушения речи, испытывают большие трудности при овладении графическими навыками, и это значительно осложняет начальный этап их обучения в школе (А.К.Аксенова, Н.М.Барская, В.В.Воронкова, М.Ф.Гнездилов, Е.Н.Моргачева, М.Н.Перова, К.В.Щербакова, Л.П.Уфимцева, Э.В.Якубовская и др.).

Необходимость развития активных движений пальцев рук получила научное обоснование. Ученые, занимающиеся изучением деятельности детского мозга, психики детей отмечают большое стимулирующее значение функции руки. Сотрудники Института физиологии детей и подростков АНН установили, что уровень развития речи находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук. Речь формируется

под влиянием кинестетических (двигательных) импульсов, передающихся от рук, а точнее от пальцев. [77]

Известный исследователь детской речи М. М. Кольцова пишет: "Движения пальцев рук исторически, в ходе развития человечества оказались тесно связанными с речевой функцией"[43]. Если обратится к тому факту, что человек произошел от обезьяны – очень ловкого животного. То можно предположить линию развития языка. Обезьяна научилась ходить, пользоваться орудиями труда (руками) – появился человек прямоходящий. А первой формой общения первобытных людей были жесты, особенно велика здесь была роль руки. Именно руки дали возможность развивать путем жестов тот первичный язык, с помощью которого проходило общение первобытных людей. Развитие функции руки и речи шло параллельно. Примерно таков же ход развития речи ребенка. Сначала развиваются тонкие движения пальцев рук, затем появляется артикуляция слогов. Все последующее совершенствование речевых реакций стоит в прямой зависимости от степени тренировки движений пальцев рук. А ловкость рук зачастую зависит от общей ловкости и умелости управления телом.

В последнее время мы часто встречаемся с детьми, движение, игры и общение которых ограничено телевизором и разнообразными гаджетами. Они не умеют полноценно общаться, активно и разнообразно играть, ловко двигаться. Соответственно страдает и коммуникативная сторона их жизни.

Поэтому для развития речи нужно развивать и мелкую и крупную моторику.

## **Формирование графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста**

Графический навык - это определенные привычные положения и движения пишущей руки, позволяющие изображать письменные звуки и их соединения. [13] Самостоятельно, спонтанно в процессе развития графомоторные навыки не формируются, поэтому требуется коррекционное обучение, а это не просто добавка к общеразвивающей работе с детьми, оно выступает как условие преодоления или сглаживания трудностей, возникающих вследствие нарушения, но, что особенно ценно, оно лежит в основе формирования личности дошкольника, имеющего, то, или иное отклонение в развитии.

Развитие в дошкольном возрасте является, как известно, продолжением развития, которое мы наблюдали в раннем возрасте. В процессе действий с предметами у детей уже с младенческого возраста начинается развитие ручной моторики.

Первыми появляются хватательные движения, таким образом, у ребенка происходит развитие восприятия и зрительно – двигательной координации. Одновременно с этим развивается ручная умелость, отрабатывается согласованность действий обеих рук, дифференцируется движение пальцев. Всеми перечисленными движениями, при нормальном развитии, ребенок овладевает к концу первого - началу второго года жизни. Недостаточно развитые двигательные функции рук и отсутствие оформленной техники движений, скоординированных действий глаза и руки вызывают у ребенка большие трудности, которые порой заставляют его отступать перед любой задачей, связанной с выполнением действия, требующие точности, и синхронности движений: что-то брать, вставлять, завязывать, складывать, лепить, вырезать, наклеивать, рисовать. [78]

Формирование графомоторных навыков начинается, по мнению психологов и физиологов Б.В.Зейгарник, Т.А.Артемовой, Т.В.Астаховой, Е.В.Гурьянова, А.Р.Лурия и др., значительно раньше того момента, когда учитель впервые вкладывает ребенку в руку ручку и показывает, как надо

писать букву. Ещё в трехлетнем возрасте дети берут в руку карандаш или ручку и чертят на бумаге прямые линии или каракули, не контролируя, не направляя зрением свою руку. Это и служит основой, психофизиологической предпосылкой для формирования письма.

Письмо как вид деятельности имеет сензитивные периоды в своем развитии. Предпосылки развития навыка письма формируются на этапе дошкольного детства. К ним относится и сформированность практических функций . [45] Праксис – это способность к выполнению целенаправленных автоматизированных двигательных актов. [69]

Исследованиями Е.В.Гурьянова и А.Р.Лурия доказано, что в начале обучения письму дети сосредотачивают свое внимание на множестве деталей, характеризующих пространственную ориентацию движений и графическую правильность их выполнения: соотношение букв, расстановка их по линии письма, пропорциональность, протяженность, наклон. Сосредоточенное внимание детей к графике письма, выписывание каждого элемента в отдельности, длительные паузы, часто превышающие само время выполнения графического элемента или буквы, чрезвычайная медленность письма, неустойчивость графических форм, структуры движений и мышечных напряжений – таковы характерные черты письма первоклассников на начальном этапе формирования навыка. Поэтому при обучении детей письму важно учитывать индивидуально-психологические особенности каждого ребёнка. Это особенно важно и требует от педагога глубоких психологических знаний.

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

В двигательной области коры головного мозга находится самое большое скопление клеток, управляющих рукой, пальцами (особенно большим и указательным) и органами речи: языком, губами, гортанью. Эта область коры головного мозга расположена рядом с речевой областью. Такое близкое соседство двигательной проекции руки и речевой зоны дает возможность оказывать большое влияние на развитие активной речи ребенка через тренировку тонких движений пальцев рук.

Чем большее число связей между клетками мозга задействовано, тем интенсивнее идет процесс психического развития. Когда ребенок маленький, образование таких связей проходит быстрее и легче.

И.П. Павлов писал: «...развитие функций обеих рук и связанное с этим формирование речевых «центров» в обоих полушариях дает человеку преимущества и в интеллектуальном развитии, поскольку речь теснейшим образом связана с мышлением». Развивая функции обеих рук, мы повышаем уровень организации функций и распределение их между полушариями мозга, левым и правым.

Левое полушарие ответственно за формально-логическое (понятийное) мышление и речь.

Правое полушарие, освобожденное от этой задачи, получило возможность целиком переключиться на развитие художественного мышления, свойственного только человеку, на отражение мира в формах искусства.

Такая « межполушарная специализация» — явление не врожденное, а вырабатываемое. Все зависит от конкретной направленности развития способностей личности в процессе воспитания с раннего детства.

Кольцова М. М. и ряд исследователей полагают, что есть все основания рассматривать кисть руки как орган речи – такой же, как и артикуляционный аппарат. С этой точки зрения проекцию руки можно считать еще одной речевой зоной мозга. Исследования выявили, что если же развитие пальцев

отстает – отстает и развитие речи, хотя общая моторика при этом может быть в пределах нормы и даже выше. [43]

Но с учетом теории Н.А. Берштейна «О построении движений», можно сделать вывод, что развитие мелкой моторики подкрепляется состоянием общей. Так как для построения движений различной сложности команды отдаются на разных уровнях (иерархических этажах) нервной системы. [15] И мелкая моторика будет находится на наиболее высоком иерархическом этаже чем общая.

В настоящее время у человека выделяют пять уровней построения движений, которые обозначаются буквами А, В, С, D и Е и имеют следующие названия:

А – уровень тонуса и осанки;

В – уровень синергии (согласованных мышечных сокращений);

С – уровень пространственного поля;

D – уровень предметных действий (смысловых цепей);

Е – группа высших кортикальных уровней символической координации (письма, речи и т.п.).

Каждому из этих уровней соответствуют определенные анатомические образования в ЦНС и характерные только для него сенсорные коррекции.

Относительная степень развития отдельных координационных уровней у разных людей может быть различной. Поэтому та или иная степень развития и тренируемости свойственна не отдельным движениям, а целым контингентам движений, которыми управляет тот или иной уровень.

Таким образом, все многообразие двигательной активности человека представляет собой несколько отдельных пластов, различающихся по происхождению, смыслу и множеству физиологических свойств. Качество управления движениями обеспечивается согласованной, синхронной



деятельностью ведущего и фоновых уровней. При этом ведущий уровень обеспечивает проявление таких характеристик, как переключаемость, маневренность, находчивость, а фоновые уровни – слаженность, пластичность, послушность, точность.[15]

То есть, если попробовать восстановить моторную функцию по правилам онтогенеза и скорректировать пробелы в развитии общей моторики, то умения и навыки на более тонком плане должны сформироваться лучше.

Так А. В. Семенович предлагает «Метод замещающего онтогенеза». Суть данного метода заключается в аксиоме, что воздействие на сенсомоторный уровень с учетом общих закономерностей онтогенеза вызывает активизацию развития всех высших психических функций (ВПФ). Так как он является базальным для дальнейшего развития ВПФ, логично в начале коррекционного процесса отдать предпочтение именно двигательным методам, не только создающим некоторый потенциал для будущей работы, но и активизирующим, восстанавливающим и протраивающим взаимодействия между различными уровнями и аспектами психической деятельности. Ведь очевидно, что актуализация и закрепление любых телесных навыков предполагают востребованность извне к таким психическим функциям, как, например, эмоции, восприятие, память, процессы саморегуляции и т.д. Следовательно, создается базовая предпосылка для полноценного участия этих процессов в овладении чтением, письмом, математическими знаниями. [75]

Поэтому развитие движений общей моторики будет способствовать освоению графомоторных навыков. А навыки любого вида связаны с освоением движения мышц. Все наши умения – это часть работы, исследования доказывают: движение приносит непосредственную пользу ЦНС. Мышечная активность, особенно координированные движения, стимулируют продукцию нейротропинов – природных веществ, отвечающих за рост нервных клеток и увеличивающих число нервных связей в мозге.[76]

Более сорока лет назад американским психологом П. Деннисоном была разработана нейрогимнастика. В начале девяностых годов прошлого века он совместно с доктором Г. Деннисоном создал программу «Гимнастика мозга», посвященную естественному развитию человеческого мозга посредством физических движений тела. Которые дают возможность задействовать те участки мозга, которые раньше не участвовали в учении. [29]

Крупная (общая) моторика – это осуществление движений крупными мышцами тела. Это основа физического развития человека, на которую впоследствии накладываются более сложные и тонкие движения мелкой моторики.

Развитие навыков крупной моторики начинается с рождения и движется сверху вниз, то есть с головы, и постепенно переходит к крупным нижним мышцам (плечи, руки, ноги).

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

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

Н.Г. Агаркова разделяет понятия «графический» и «каллиграфический» навыки, так как понятие «графический» навык вбирает в себя все содержание графики как раздела лингвистики, тогда как «каллиграфический» навык характеризует лишь внешнее качество письма. [4]

Таким образом, графический навык – это автоматизированный способ дифференцировки и перекодирования звуков (фонем) речи в соответствующие буквы, начертание их на бумаге и вместе с тем сознание воспроизводимых буквенных комплексов (слов), а каллиграфия – лишь

искусство красивого письма, то есть умение писать правильным (четким) и устойчивым почерком.

Графические навыки представляют собой технику деятельности и процесса письма. Он имеет общую природу с двигательными навыками. Правильно сформированные графические навыки позволяют писать буквы четко, красиво, разборчиво, быстро. Рука пишущего при быстром, связном и достаточно сформированном письме совершает легкие, ритмичные колебания при помощи вращательного движения предплечья внутрь, в сторону корпуса. Неправильно сформированные графические навыки создают комплекс трудностей при письме: небрежный, неразборчивый почерк, медленный темп. Дополнительные трудности формирования графических навыков возникают по причине того, что у ребенка 6-ти летнего возраста окостенение фаланг пясти и запястья рук еще не завершено, несовершенна нервная регуляция движений, а также низка выносливость к статическим нагрузкам (непрерывной составляющей письма).[33] Кроме того, у многих детей не сформированы механизмы пространственного восприятия и зрительной памяти, а также зрительно-моторной координации и звуко - буквенного анализа.

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

Для формирования навыка требуется, чтобы ребенок был подготовлен к обучению этому навыку, причем каждый навык требует подготовки своих специфических сфер. Функциональная база графомоторных навыков

включает серийную организацию движений, зрительную память, зрительно-пространственную координацию, моторику.

Рассмотрим роль моторики в формировании данного навыка.

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

Роли координации моторных движений в процессе письма была посвящена значительная часть исследований Е.В. Гурьянова (1959). Он отмечает, что существенной характеристикой письма начинающих, является некоординированность моторики звеньев пишущей руки – пальцев, кисти, предплечья и плеча. [26]

Рассматривая движения руки во время письма, многие исследователи отмечают, что существуют различные способы выписывания букв. Однако письмо, выполняемое движениями пальцев, целесообразнее, так как является наиболее экономным, а, следовательно, и потенциально более скорым. [24]

Роль зрительно-пространственной координации в формировании графического навыка.

Восприятие пространства является сложным полифункциональным процессом.[6] Зрительно-пространственное различение предметов обеспечивается полем зрения, остротой зрения, глазомером. Целостность поля зрения, его относительная широта и разносторонность составляют необходимые условия всякого процесса работы.

Важнейшим и необходимым условием пространственного видения является и острота зрения. Что касается глазомерной функции, то еще И.М. Сеченовым было доказано, что пространственное зрение – это зрение измерительное.

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

Овладевая понятиями пространства, дети знакомятся и с категориями времени — что необходимо делать сначала, а что потом. Бытовое время: утро, вечер, завтра, недавно, потом; предлоги: перед, после, до, за — все это представляет особую сложность для усвоения детьми дошкольного возраста. Слабая ориентированность (тем более ее отсутствие) во времени и пространстве вызывает впоследствии трудности усвоения многих учебных предметов: чтения, письма, ручного труда, грамматики, математики, физкультуры. [67]

Для развития, совершенствования работы обоих полушарий мозга требуется длительное время, но именно с этим связаны трудности пространственно-временной ориентации. Трудности усугубляются обилием вводимых педагогом понятий, терминов пространственных отношений, недостаточно подкрепленных практикой и жизненным опытом ребенка.

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

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

М.М.Безруких (1991), С.Е.Гаврина (2001), Е.В.Гурьянов (1954), С.П.Ефимова (1991), Е.В.Новикова(1998), Н.В.Новоторцева (2000), и др.

авторы, исследуя процесс образования систем связей между зрительным, слуховым и двигательным анализаторами, доказали, что они зависят от сформированности: зрительного и двигательного контроля (зрительно- моторной координации), координации движений (умения координировать движения звеньев пишущей руки, навыка произвольного изменения направления движения), пространственного восприятия (поля зрения - целостность, широта, разносторонность; остроты зрения; глазомера), пространственных представлений (знания «телесной схемы»; умения видеть графему и ее точное расположение; умения анализировать предмет, его изображение; процессы соизмерения), чувства ритма (способности, проявляющейся при воспроизведении ритмически организованных элементов временного ряда), «ручной умелости» (развитой мелкой моторики), необходимого объема распределения внимания для предотвращения графических ошибок (антиципации, персевераций) (Р.Е.Левина 1961), зрительного внимания.

Роль серийной организации движений в формировании графического навыка.

Серийная организация движений – способность, которая проявляется при воспроизведении ритмически организованных элементов временного ряда. [80]

Многие педагоги (например, К.Д. Ушинский), рассматривая проблему овладения графическими навыками, указывают, что одним из компонентов четкого почерка является ритмичность движений пальцев руки в процессе письма. Ритм движений процесса письма отражается в его результате. Когда все элементы букв равноудалены, имеют одну высоту, одинаково наклонены, то такое письмо производит впечатление ритмического узора.

Роль зрительной памяти в формировании графического навыка.

Память – способность к воспроизведению прошлого опыта, одно из основных свойств нервной системы, выражающееся в способности длительно

хранить информацию о событиях внешнего мира и реакциях организма и многократно вводить её в сферу сознания и поведения.

Зрительная память – образная память, связанная с деятельностью зрительного анализатора.

Зрительная память нужна для запоминания букв, зрительного образа слова, для дифференциации сходных по написанию букв.

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

Все вышеупомянутое должно быть подкреплено здоровыми психическими процессами ребенка: памятью, мышлением, вниманием, ощущением, восприятием, представлением, эмоционально-волевой сферой для полноценного развития графомоторных навыков.

Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами

психического развития обуславливает специфические особенности мышления и, как следствие, формирования графомоторных навыков.

В условиях современной ситуации развития образования школа требует раннего овладения навыками письма, что не соответствует функциональным возможностям детей этого возраста, у них очень часто с опозданием формируются итеративные движения (ползание, ходьба, бег), несимволический предметный праксис (навыки самообслуживания, рисование, лепка), что ведет к специфическим особенностям в созревании зон мозга, ответственных за основные двигательные, речевые навыки, элементарные мыслительные операции, память, эмоции.[45] А в случае детей с различными отклонениями в речевом развитии ситуация только усугубляется. Поэтому, для формирования графомоторных навыков у детей с отклонениями в развитии потребуется обязательно развивать:

-общую моторику, которая имеет благоприятное влияние на физическое развитие ребенка в целом, на мелкую моторику, серийную организацию движений и зрительно-пространственную координацию, что является частью функциональной базы графомоторных навыков

-тонкую моторику, влияющую непосредственно на развитие внимания, мышления, памяти, зрительного, слухового восприятия и речи ребенка

-функциональную базу графомоторных навыков.

Не многие из необходимых навыков и умений ребёнок может усвоить до того, как перед ним встанет учебная задача- учиться писать. И тогда обучение письму будет значительно облегчено. Письмо - сложный навык, включающий выполнение тонких координированных движений руки. Техника письма требует слаженной работы мелких мышц кисти и всей руки, а также хорошо развитого зрительного восприятия и произвольного внимания. Процесс письма требует непрерывного напряжения и контроля. Для овладения навыком письма необходима определённая зрелость коры



головного мозга.

Таким образом, в дошкольном возрасте очень важно развить механизмы, необходимые для овладения письмом, создать условия для накопления ребёнком двигательного опыта, развития ручной умелости. [73]

Согласно данным психологов и физиологов, у детей 6-7 летнего возраста слабо развиты мелкие мышцы рук, не закончено окостенение запястий и фаланг пальцев. Ещё не совершенна нервная регуляция движений, чем во многом объясняются недостаточная точность и быстрота движений, трудность завершения их по сигналу. При выполнении движений основной контроль в этом возрасте принадлежит зрению, причём в процессе движений не просто фиксируется поле деятельности, а прослеживается всё движение от начала до конца. Поэтому отмечает М.М. Безруких, дети так тщательно, с таким старанием выводят буквы, срисовывают рисунки, так трудно им бывает провести даже несколько параллельных линий, трудно на глаз определить величину букв. Им гораздо легче писать крупные буквы, рисовать большие фигуры, чем пытаться писать в узкой строке. Зрительные и двигательные анализаторы, которые непосредственно участвуют в восприятии и воспроизведении букв и их элементов, находятся в разной стадии развития.

Доказано, что период с 4 до 7 лет является сензитивным для развития графомоторных навыков и ручной умелости, а мускульная память в этот период очень цепкая.

Основой для формирования графомоторного навыка будет служить «Метод замещающего онтогенеза» А.В. Семенович. Идеология метода замещающего онтогенеза основывается на теории А.Р. Лурия о трех функциональных блоках мозга и Л.С. Цветковой о нейропсихологической реабилитации психических процессов.

А.Р. Лурия выделяет три основных функциональных блока, или три основных аппарата мозга, участие которых необходимо для осуществления

любого вида психической деятельности. С некоторым приближением к истине их можно обозначить как: 1) блок, обеспечивающий регуляцию тонуса и бодрствования; 2) блок получения, переработки и хранения информации, поступающей из внешнего мира; 3) блок программирования, регуляции и контроля психической деятельности.

Каждый из этих основных блоков имеет иерархическое строение и состоит по крайней мере из надстроенных друг над другом корковых зон трех типов: первичных (или проекционных), куда поступают импульсы с периферии или откуда направляются импульсы на периферию, вторичных (или проекционно-ассоциативных), где происходит переработка получаемой информации или подготовка соответствующих программ, и, наконец, третичных (или зон перекрытия), которые являются наиболее поздно развивающимися аппаратами больших полушарий и которые у человека обеспечивают наиболее сложные формы психической деятельности, требующие совместного участия многих зон мозговой коры.[56]

Первой и основной коррекционно-абилитационной целью МЗО является формирование у ребенка осевых (телесных, органных, оптико-пространственных) вертикальных и горизонтальных сенсомоторных взаимодействий. Таковыми являются, например, язык—глаза, руки—ноги—дыхательная система, суставно-мышечная—дыхательная системы и т.п. Здесь максимально используется психомоторная коррекция, включающая, помимо собственно нейропсихологических, телесно-ориентированные, этологические, восточные (йога, тайчи, даосские мудры и т.п.) психотехники.

Комплексе этих технологий, ориентированных на коррекцию и абилитацию 1-го функционального блока мозга, помимо всего прочего, позволяет постоянно удерживать ребенка в «зоне комфорта»: ведь поползать, поиграть в мяч,

изобразить «льва», «дельфинов» и т.п. может каждый, не подвергая испытанию свою самооценку.

Постепенно (и по времени, и по удельному весу в общей структуре занятий) в этот процесс интегрируются нейропсихологическая, логопедическая и иные формы психолого-педагогического сопровождения онтогенеза специальных когнитивных функций: речи, письма, пространственных представлений, памяти и т.д. Понятно, что начало направленной коррекции познавательных процессов (2-й функциональный блок мозга) зависит от исходного статуса ребенка.

Наконец, наиболее труднодостижимым, но самым ценным результатом, на который ориентирован метод замещающего онтогенеза, является формирование у ребенка оптимального для него уровня произвольной саморегуляции. А поскольку произвольная саморегуляция человека прямо зависит от обобщающей и смыслообразующей функции речи, способности к построению самостоятельного продуктивного речевого акта, интеллектуальных процессов, завершающий этап МЗО акцентирует автоматизацию именно этих (опосредуемых 3-м функциональным блоком мозга) форм психической деятельности.[75]

Формирование двигательного навыка по Н.А. Бернштейну

Правильное и результативное выполнение любого движения возможно только благодаря стройному взаимодействию нескольких уровней построения движений. Такое взаимодействие не возникает сразу, само собой. Для его формирования требуется большая работа. Эта работа и есть то, что называется упражнением, в результате которого и происходит формирование двигательных умений и навыков.

Двигательное умение – это такая степень владения техникой действия, когда управление осуществляется при ведущей роли сознания, а само действие отличается нестабильным способом решения двигательной задачи.[15]

Характерными чертами двигательного умения являются:

- отсутствие стабильности, постоянный поиск способов наилучшего решения двигательной задачи;
- невысокая скорость;
- малая прочность, неустойчивость к сбивающим факторам;
- отсутствие возможности для переключения внимания на объекты окружающей обстановки.

Первоначальное умение выполнять двигательное действие возникает на основе следующих факторов:

- уже имеющегося двигательного опыта, ранее выработанных координаций, ощущений и восприятий;
- состояния общей физической подготовленности;
- знания техники действия и особенностей его выполнения;
- сознательных попыток построить некоторую новую для себя систему движений.

Двигательный навык – это такая степень владения техникой действия, при которой управление движениями происходит автоматически и выполнение действия отличается высокой надежностью. [15]

Двигательные навыки, как высшая степень владения двигательным действием, имеют исключительно большое значение в учебной, трудовой,

бытовой и физкультурно-спортивной практике. Для них характерны свои отличительные черты :

- автоматизированный характер управления действием;
- высокая быстрота действия;
- стабильность результата действия;
- чрезвычайная прочность и надежность.

На основании всего изложенного в данном разделе материала можно сделать следующие очень важные заключения:

- навык – это координационная структура, представляющая собой освоенное умение решать тот или иной вид двигательной задачи;
- построение двигательного навыка есть активный процесс, а не пассивное следование потоку внешних воздействий, как это следует из теории условных рефлексов;
- построение двигательного навыка есть смысловое цепное действие, состоящее из целого ряда качественно различных фаз, логически переходящих одна в другую;
- двигательный навык не является раз и навсегда закрепленным шаблоном или стереотипом и является вариативным и пластичным в полную меру того уровня, на котором осуществляется управление им.

В соответствии с изложенными представлениями все описанные выше фазы процесса формирования двигательного навыка могут быть объединены в три стадии, в течение которых происходит преодоление избыточных степеней свободы движущихся органов и превращение их в управляемые системы.

Первая стадия характеризуется невысокой скоростью, напряженностью, неточностью движений.

Вторая стадия характеризуется постепенным исчезновением напряженности, становлением мышечной координации, повышением скорости и точности двигательного акта.

Третья стадия формирования навыка характеризуется снижением доли участия активных мышечных усилий в осуществлении движения за счет использования реактивных сил, что обеспечивает динамическую устойчивость движений и экономичность энергозатрат. [65]

Следуя факторам возникновения умения нужно создать подготовительную базу для общей физической подготовленности организма через развитие крупной моторики и сенсорного восприятия.

Нейрофизиологами давно доказана взаимосвязь речевой, сенсорной и двигательной областей коры головного мозга. Чем большее количество информации получит мозг ребенка через анализаторы, тем лучше будет он функционировать, тем богаче будет его опыт. [10]

Для развития общей моторики и одновременной подготовки мозга к занятиям Пол и Гейл Деннисоны предлагают два типа движений:

- движение, пересекающее среднюю линию тела и наиболее полно объединяющее мысль и движение, активизирующее естественные механизмы тела и в десятки раз ускоряющее передачу информации, способствуя оптимизации работы нервной системы, открывая возможность непосредственности психофизических функций и обеспечивая легкость обучения.[76]

- одностороннее движение тела, способствующее разъединению мысли и движения, требующее напряженной работы ума, приложения значительных усилий и затрат энергии тела и мозга, приводящее к статическому поведению и стрессу.

Для обучения необходимы оба вида движения, поскольку они обеспечивают механизмы, стоящие в основе познавательной деятельности мозга. Механизм, направленный на разъединение мысли и движения,

используется на начальном этапе создания любого навыка. При наступлении этапа автоматизации он уступает место механизму объединения мысли и движения.[76]

Авторы предлагают комплекс упражнений для лучшего усвоения навыков письма:

Координация «глаз-рука» (Письмо, курсивное письмо, рисование в левом, правом, нижнем и верхнем полях)

Ленивые 8-ки, Алфавит 8-ми, Активизация руки, Двойные рисунки.

Творческое сочинение (Способность интегрировать опыт, хранящийся в задних отделах мозга, в язык)

Помпа, Сгибание стопы, Упражнения на координацию "рука-глаза"—любые, Энергетическая зевота.

Правописание (Способность одновременно вызвать визуальную память и

Слон, Думающий колпак, Сова.[29]

Эти движения позволяют снять не только отдельный симптом, но и улучшить функционирование, память, в том числе произвольную, внимание, речь, пространственное представление, повысить продуктивность протекания психических процессов, освоить мелкую и крупную моторику, снизить утомляемость и, что очень важно при подготовке к школе, способность к произвольному самоконтролю. [76] Что очень важно для детей с ОВЗ, так как у них отмечается плохая регуляция над процессами возбуждения и торможения.

Развитие сенсорного восприятия ребенка поможет улучшить тактильные ощущения тела, мелкую моторику, снять мышечное и эмоциональное напряжение.

Далее можно переходить к формированию практических предпосылок данного навыка, состоящих из трех блоков. Главной задачей первого блока

выступает обучение выполнению простых движений на уровне макромоторики (речь с движением), кистевого праксиса (игры на развитие движений кисти), орального и артикуляционного праксиса (упражнения на формирование кинестетической и кинетической основы движений), развитие чувствительности осязания. К концу первого периода макромоторика ребенка становится более уверенной, а действия – координированными. Внимание приобретает более устойчивый характер, развивается слуховой и тактильный гнозис, появляется интерес к результатам движений, потребность выполнять их в соответствии с образцом. [45]

На втором этапе акцент переносится на осознанность выполнения упражнений, развитие кинестетического праксиса и мускульной памяти (штриховка). В этот блок входит: выполнение сложных инструкций, буквоупражнений для развития крупной моторики; развитие точности кинестетического праксиса; развитие пальцевого осязания, сложных двигательных актов с помощью штриховки, работа в тетрадах в крупную клетку, выполнение букв руками ; динамическая организация работы языка и других органов артикуляции. Таким образом, на втором этапе дети успешно овладевают символическим праксисом, движения становятся более осознанными.

На третьем этапе внимание уделяется совершенствованию качеств движений: развитию мускульной, (штрихование построенных фигур с помощью линеек-трафаретов) тактильной памяти и формирование самих графомоторных функций.

Работу по формированию графомоторных навыков следует проводить по следующим направлениям:

- I. Формирование тонкокоординированных движений руки;
- II. Формирование зрительно-пространственной ориентировки;
- III. Формирование зрительно-моторной координации.

Работа по формированию графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста проводится в следующих направлениях:



-совершенствование тонкокоординированных движений руки (движений пальцев, кисти руки);

-развитие зрительно – пространственной ориентировки;

-развитие зрительно – моторной координации. [79]

Непосредственное развитие графомоторных навыков происходит благодаря следующим упражнениям:

-Работа с трафаретами.

-Штриховки, раскрашивание.

-Геометрический диктант с использованием линейки с геометрическими фигурами.

Графические диктанты- рисование по клеточкам под диктовку.

С помощью этого упражнения можно предотвратить такие типичные ошибки в школе, как неразвитость орфографической зоркости, неусидчивость, невнимательность и рассеянность, неумение ориентироваться в тетради.

Рисование на листочках в клетку( крупную и мелкую) узоров, печатание букв , знакомство с написанием цифр.

Ориентирование на листочке в линейку, нахождение рабочей строки, письмо в ней элементов письменных букв.

Интересными пособиями являются «Волшебные обводилки» Г. М. Зегебарт Г.М. и «Волшебные рисунки» Алиции Зарин.

Таким образом, вышеназванные пособия помогают совершенствовать графомоторные умения, развивать зрительное и кинестетическое восприятие, зрительно-двигательную координацию, произвольность путём копирования графических рисунков-образцов разной степени сложности.

Графомоторные навыки включают в себя:

1. Мелкая мускулатура пальцев

- Упражнения на развитие силы пальцев и быстроты их движений.

2. Зрительный анализ и синтез

- Упражнения на определение правых и левых частей тела.

- Задания на ориентировку в пространстве по отношению к предметам.

- Задания с условиями по выбору нужных направлений.

### 3. Рисование

- Занятия по штриховке по контуру, обводка.

- Срисовывание геометрических фигур.

- Задания на зарисовку деталей, предметов, с натуры:

- дорисовывание незаконченных рисунков;

- дорисовывание рисунков с недостающими деталями (даются законченные изображения, но с недостающими деталями);

- упражнения в дорисовывании, создании собственной картины при условии реальности сюжета и деталей.

- Задания на воспроизведение фигур и их сочетаний по памяти.

### 4. Графическая символика

- Задания на развитие умений рисовать узоры, а также на символизацию предметов (изображение их с помощью символов).

Старший дошкольный возраст связан с дальнейшим развитием и перестройкой умственной деятельности ребенка. Расширяется двигательный опыт. Развиваются крупные мышцы туловища и конечностей, но по-прежнему слабыми, хрящевыми (окостенение продолжается в дошкольный, школьный и подростковый периоды) остаются части кистей рук и ступней ног. Не сформировавшаяся и не развитая полностью костно-мышечная ткань рук не позволяет ребенку этого возраста легко и свободно выполнять мелкие и точные движения.

Но дело не только в мышечном аппарате. Скоординированные движения рук требуют дифференцированной работы мозга. Сложная система управления дробными движениями осуществляется четко дифференцированными и взаимосвязанными процессами нервного возбуждения и торможения. Определенные клетки коры головного мозга,

и, в частности, двигательного анализатора, приходят в состояние возбуждения, другие, смежные, близкие, тормозятся.

Эта динамическая мозаика мозговой деятельности требует не только аналитической зрелости мозговой коры, но и выработанных динамических ее функций. Даже к концу дошкольного возраста мозг ребенка еще не достигает такого уровня развития. Поэтому занятия, в которых задействованы мелкие группы мышц, утомительны, и очень важно предусматривать их смену, ограничивать длительность и нагрузку. [58]

Игры-упражнения учитывают эти особенности, дают детям возможность не испытывать усталости и не снижают интереса к занятиям в целом. Эти занятия полезны для развития мелких и точных движений рук, т.к. от задействованных мышц — сгибательных и разгибательных — постоянно поступают импульсы в мозг, стимулируя центральную нервную систему и способствуя ее развитию.

Чем большее число связей между клетками мозга задействовано, тем интенсивнее идет процесс психического развития. Когда ребенок маленький, образование таких связей проходит быстрее и легче. А повторение игр-упражнений с некоторыми усложнениями в движениях и действиях с предметами помогает образованию этих связей. [54]

Итак, повторяя игры-упражнения, мы совершенствуем, доводим до автоматизма умение решать те или иные двигательные задачи, т.е. вырабатываем двигательный навык, а также индивидуальный стиль движений как таковых, что очень важно как в игровой, так и в учебной деятельности.

Но приучать детей к таким занятиям нужно с простых и легких упражнений. Они трудны для тех ребят, у которых слабо развиты моторные навыки. В основу этих упражнений заложено развитие таких навыков. Ребенку трудно увидеть и воспринять образец. Он не различает деталей предмета и не может выделить части из целого. Связано это с дефектом восприятия или с плохим зрением. [68]

Поэтому очень важно подробно описать образец, проанализировать его изображение и детали и только после этого начинать работать. И наоборот, ребенок видит образец во всех деталях, но из-за неразвитых мелких движений рук он не может его воспроизвести. Ему сложно работать еще и потому, что он видит уже готовое изображение, но не видел, как его делали. Малышу легче действовать с предметами, вырезать, наклеивать, рисовать, писать и т.д. по показу взрослого.

Хорошо зная требования школы к будущей практической деятельности детей, мы с первых занятий уделяем большое внимание развитию и совершенствованию пространственных и временных представлений, ориентации на листе бумаги — «справа, слева, вверху, внизу» и т.д.

Тем самым педагоги стремятся:

- совершенствовать и закреплять чувственные знания о признаках предметов и их взаимосвязях;

- связывать эти признаки с соответствующими словами, что обеспечивает переход детей от чувственного познания к обобщениям и отвлеченным понятиям;

- использовать практические действия самого ребенка шире и разнообразнее.

Овладевая понятиями пространства, дети знакомятся и с категориями времени — что необходимо делать сначала, а что потом. Бытовое время: утро, вечер, завтра, недавно, потом; предлоги: перед, после, до, за — все это представляет особую сложность для усвоения детьми дошкольного возраста. Слабая ориентированность (тем более ее отсутствие) во времени и пространстве вызывает впоследствии трудности усвоения многих учебных предметов: чтения, письма, ручного труда, грамматики, математики, физкультуры. [67]

Чтобы ребенок в дальнейшей практической и учебной деятельности не испытывал затруднений, ощущения собственной неполноценности и аффективных реакций (тревога, агрессивность, отказ выполнять задания), мы

стараясь предупредить формирование механизма таких затруднений. Этому помогают доброжелательность, внимание, чуткость со стороны взрослых, положительная оценка стараний ребенка. В конце каждого занятия дети рисуют на свободном пространстве раздаточного листа. Таким образом, соблюдается смена деятельности ребенка, поддерживается интерес к занятиям, закрепляются пространственные ориентиры, признаки и отношения, значимость пространственного положения предметов.

На первых занятиях педагог может предложить ребятам как ориентир надеть на правую руку цветные резинки.

Обратимся к возрастным особенностям памяти детей старшего дошкольного возраста. Память способна не только воспроизводить полученные впечатления, но и длительно их сохранять. В данном случае тактильные ощущения соприкосновения резинки с рукой способствуют запоминанию, закрепляя понятие «правая рука», «правая сторона». То, что интересно, эмоционально окрашено чувствами, легче запоминается, дольше хранится в памяти ребенка и полнее им воспроизводится. [81]

У детей в этом возрасте внимание непроизвольное (произвольное, внутреннее внимание еще не развито). Это значит, что ребенок направляет его туда, где есть что-то яркое, новое, необычное.

Восприятие ритма как специального предмета познания становится доступным для детей этого возраста. Они с большей уверенностью не только замечают, где именно изменился ритм, но и точно воспроизводят его своими движениями, показывая на выкладываемых предметах различное расстояние между ними, воспроизводят воспринятый ритм движениями рук, ходьбой, бегом с остановкой и другими средствами.

Чувство ритма обнаруживается в слуховом и зрительном восприятии, в возможности видеть орнамент, что очень важно в собственной деятельности ребенка: музыкальной, изобразительной, аппликационной, конструктивной, также, чуть позже, — в письме. Письмо — двигательный акт, где тонический фон пишущей руки, вибрация мышц предплечья, запястья, пальцев рук очень

ритмичны и монотонны, при осуществлении округлости движения, его ритмического рисунка. Сформированность произвольной моторики, слухомоторных координации и чувства ритма могут снять возможные проблемы нарушений в чтении и письме.

Развитие крупных движений, физические упражнения также формируют восприятие, внимание, мышление, пространственные и временные представления.

Ритмичность, пластичность, умение двигаться всем телом, новая образно-ритмическая связь движений и музыки из популярных детских песен и мультфильмов радуют ребят, развивают слуховое восприятие, чувство ритма. Яркие и интересные сценарии спортивных праздников развивают адекватные образы, фантазии, радостные эмоции, позволяют сделать движения более выразительными, точными и правильными.

Ощущение ребенком собственного тела дополняет развитие представлений пространственного воображения, является базой для мышления.

Каждое направление формирования графомоторных навыков включает в себя упражнения и задания трех уровней сложности: от простого к сложному. Овладев упражнениями и заданиями 1-го уровня сложности, ребенок «переходит» на 2-ой уровень сложности, затем – на 3-ий уровень. Знакомя детей с новым упражнением, опираются на ранее усвоенные умения и навыки, возрастные и индивидуальные особенности ребенка.

Формирование графомоторных навыков ведется на индивидуальных и подгрупповых занятиях. Занятия проводятся 2 раза в неделю. Длительность непрерывной работы для детей старшего дошкольного возраста составляет не более 15 минут. [74]

Помощь и поправки по ходу выполнения упражнений должны быть минимальными, чаще в форме подбадривания, и постепенно сводятся на нет. Таким образом, воспитатель стремится научить ребенка самостоятельно оценивать качество выполнения и контролировать свои действия.

Для эффективности занятий по формированию графомоторного навыка, необходимо учитывать следующие условия:

-Начало работы с упражнениями с первого уровня сложности, которые будут получаться и доставлять удовольствие.

-Выполнения упражнений должно быть регулярным.

-Совместное проведение занятий. Это определяется необходимостью точного выполнения движений, в противном случае результат не будет достигнут.

-Время выполнения упражнений не может быть долгим, так как внимание и интерес ребенка быстро иссекают.

-Соблюдение соответствующего для ребенка темпа выполнения упражнения.

Очень важно участие и одобряющее поведение взрослого.

Сопровождение упражнений инструкцией. Нельзя заменять её рисунком или ручным образцом выполнения. Инструкция должна быть простой, короткой и точной.

Формирование тонкокоординированных движений:

Формирование зрительно-пространственной ориентировки:

-На занятиях создается положительная эмоциональная обстановка, дошкольники должны выполнять задание с интересом .

Работа включает в себя три этапа: подготовительный, основной, заключительный.

Подготовительный этап

Задачи:

- формирование функциональных возможностей кистей и пальцев рук;
- отработка силы пальцев и кистей рук;
- формирование ритмической организации во взаимосвязи с речью;
- формирование зрительно-пространственной ориентировки;
- формирование умения ориентировки в окружающем пространстве;
- формирование умения ориентироваться на листе бумаги. [51]

Подготовительный этап включает в себя два направления, формирование тонкокоординированных движений кистей и пальцев руки и формирование зрительно-пространственной ориентировки.

Формирование тонкокоординированных движений кистей и пальцев рук осуществлялось по средствам развития кинестетического и динамического праксиса, регуляции мышечного тонуса и развития координации движений.

Формирование зрительно-пространственной ориентировке осуществлялось в формировании ориентировки в окружающем пространстве и развитие ориентировки на листе бумаги.

На первом уровне сложности у детей вырабатывается умение выполнять заданную позу, опираясь на зрительный образец и удерживать её, детям предлагались упражнения на развитие кинестетического праксиса.

На данном этапе детям предлагается комплекс статических упражнений для пальцев и кистей рук: «Кошка», «Мышка», «Зайка и ушки», «Коза», «Гусь», «Петушок», «Курочка», «Осы», «Жук», «Слон».

Выполнять упражнения предлагается с ведущей руки, потом дополнительная рука, если ребенок справляется, предлагается выполнить упражнение двумя руками одновременно. Каждая заданная поза удерживалась под счет до 5 секунд. Упражнения вырабатываются до автоматизма.

Второй уровень сложности включает в себя упражнения на формирование динамического праксиса.

Цель: Формировать способность ребенка правильно и быстро изменять положение кисти руки по заданному образцу.

На данном этапе детям предлагаются динамические упражнения с включением обеих рук: «Дерево», «Птичка», «Очки», «Флажок», «Лодка – Пароход», «Стул», «Стол», «Грабли», «Цепочка», «Скворечник», «Шарик», «Корзинка», «Колокольчик».



Для формирования ритмической организации движений дошкольникам дается пальчиковая гимнастика, сопровождающаяся стихами: «Моя семья», «Этот пальчик», «Мизинчик».

Третий уровень сложности состоит из упражнений на регуляцию мышечного тонуса и упражнения на формирование координации движений.  
[49]

Цель: Формировать функциональные возможности кистей и пальцев рук, отработка силы пальцев кистей рук, формировать координацию движений.

Упражнения подразумевают продуктивную деятельность детей. Лепка из пластилина: «Катание шарика», «Слепи снеговика», «Гусеница», «Ежик»; работа с бумагой («Гармошка»). Упражнения на скручивание («Смотай клубок») и нанизывание («Собери бусы»).

В этом направлении на всех трех уровнях сложности предлагаются упражнения на формирование ориентировки листе бумаги.

Цель: Формировать ориентирование на рабочей строке и в микропространстве (правый верхний и левый нижний углы, слева направо), зрительно-двигательную координацию, зрительное внимание, укреплять мелкую мускулатуру пальцев рук.

На первом уровне сложности детям даются графические диктанты, с 2-3 ступенчатой инструкцией. Диктанты выполняются в тетрадях в крупную клетку. Ребенку предлагается начать рисовать узор, соблюдая последовательность действий с указанием числа клеточек и их направлений (влево, вправо, вверх, вниз) («Узор 1», «Узор 2», «Узор 3»). Упражнения выполняются на слух.

Второй уровень сложности состоит из более сложных графических диктантов («Кораблик», «Ракета», «Машина»). Соблюдая последовательность действий с указанием числа клеточек и их направлений (влево, вправо, вверх, вниз), ребенок выполняет работу самостоятельно.

На третьем уровне сложности представляются самые сложные графические диктанты («Лошадка», «Олень», «Лебедь»).

Основной этап

Задачи:

- формирование зрительно-моторной координации на листе бумаги;
- формирование умения рисовать вертикальные и горизонтальные линии;
- формирование умения рисовать круги;
- формирование умения рисовать квадрат и треугольник.

Основной этап направлен на формирование зрительно-моторной координации.

Первый уровень сложности направлен на развитие умения копировать предложенный образец, состоящий из вертикальных, горизонтальных и перекрестных линий.

Детям предлагаются упражнения направленные на воспроизведение вертикальных («Белочка», «Яблочко»), горизонтальных («Дерево», «Грибок») и перекрестных прямых линий («Ежик», «Бабочка»). Детям был предоставлен образец заданной линии с указанием направления, ориентируясь на него дети продолжали рисунок. [47]

Второй уровень сложности состоит из упражнений направленных на формирование умения воспроизводить на листе бумаги полукруга («Волна») и круга («Улитки», «Черепашки», «Снеговик»). Дети обводят рисунок по точкам в заданном направлении. Данные упражнения помогают формировать умения копировать предложенный образец, состоящий из кругов.

Упражнения на формирование умения воспроизводить на листе бумаги квадрата и треугольника относятся к третьему уровню сложности.

Цель: Формировать умения копировать предложенный образец, состоящий из квадратов и треугольников.

Детям предлагаются следующие упражнения: «Домики», «Кораблики», «Звездочки», «Дойди до звездочки». Дети рисуют по точкам рисунки, состоящие из квадратов и треугольников.

Заключительный этап

Задачи:

- формирование зрительно-моторной координации на листе бумаги;
- формирование умения копировать предложенный образец;
- формирование умения воспроизводить графический образ по представлению.

На данном этапе продолжается работа по формированию зрительно-моторной координации.

Цель: Закреплять умения копировать предложенный образец, состоящий из всех видов фигур и линий (вертикальных, горизонтальных и перекрестных линий, круг, овал, квадрат, треугольник), а также формировать умения воспроизводить графический рисунок по образцу.

На первом уровне сложности предлагаются упражнения, в которых необходимо самостоятельно обвести рисунок по заданным точкам («Шапка - шарфик – рукавички», «Цветочная поляна», «Заяц», «Ежик»).

На втором уровне сложности предлагаются упражнения, в которых необходимо самостоятельно дорисовать недостающую часть рисунка, которая состояла из разных видов фигур и линий. («Рыбки и бабочки», «Домики и Кораблики»). [22]

Третий уровень сложности включает в себя упражнения на формирование умения воспроизводить графический образ по представлению.

Детям предлагается выполнить упражнения на самостоятельное рисование по представлению: «Домик», «Цветок», «Солнышка», «Елочка».

Таким образом, предложенная последовательная, поэтапная работа по направлениям и уровням увеличения сложности упражнений и заданий, способствует формированию графомоторных навыков у старших дошкольников.

### Библиографический список

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» [Текст] – М.: Омега – Л., 2014. – 134с.
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г.Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]/ Российская газета/ – режим доступа: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html>, Свободный. – загл. с экрана. – Яз.рус. (02.09.2015).
3. Абрамова Г.С. Возрастная психология. / Г.С. Абрамова. – М.: Академия, 2009. – 672 с.
4. Агаркова Н.Г. Формирование графического навыка письма у младших дошкольников [Текст]: / учебное пособие / Н.Г. Агаркова. - М.,1987.-129с.
5. Акименко В.М. Логопедическое обследование детей с речевыми нарушениями [Текст] / В.М. Акименко. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2011. – 77 с.
6. Ананьев Б.Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом [Текст] / Б.Г. Ананьев// Известия АПНРСФСР, 1955. – вып. 70. стр.104 – 148.
- 7.Архипова Е.Ф. Стертая дизартрия у детей [Текст]: учеб. пособие для студентов вузов./Е.Ф. Архипова/ М.: АСТ: Астрель: ХРАНИТЕЛЬ, 2007.

8. Аханькова Е.В. Возможности применения психомоторных упражнений для речевого развития детей. [Текст] / Аханькова Е.В.// Человек в мире спорта: Новые идеи, технологии, перспективы: Тез. докл. Междунар. Конгр. - М.: 1998. - Т.2 .
9. Бабина Е.С. Нетрадиционные методы терапии в логопедической работе / Е.С. Бабина// Логопед. – 2009. – № 1. – С. 41-48.
10. Бабинова Н.В. Сенсомоторный центр в логопедическом кабинете [Текст]/ Н.В. Бабинова, Е.Г. Черникова// Логопед. – 2012. - №2. – с.52-58.
11. Бадаян Л.О. Невропатология : учебное пособие/ Л.О. Бадаян/ М.: Академия, 2013. – 400с.
12. Безруких М.М. Упражнения для занятий с детьми, имеющими трудности при обучении письму [Текст] / Безруких М.М., Ефимова С.П. - М.: Новая школа, 1994. – 81 с.
13. Безруких М.М. Как научить ребенка писать красиво [Текст]/ М.М. Безруких/ - М.: Дидакт, 2013.-80с.
14. Безруких М.М. Методика оценки уровня развития зрительного восприятия детей 5 -7,5 лет: Руководство по тестированию и обработке результатов / М.М. Безруких/– М.: Новая школа, 1996. – 46 с.
15. Бернштейн Н.А. О построении движений [Электронный ресурс] – режим доступа: [http://physical-rehabilitation info](http://physical-rehabilitation.info). Свободный. – загл. с экрана. – Яз.рус. (09.09.2015).
16. Борисенко Н.Г. Наши пальчики играют (Развитие мелкой моторики)/ М.Г. Борисенко, Н.А. Лукина/ Спб.: Паритет, 2003. – 144с.
17. Борякова Н. Ю. Клиническая и психолого-педагогическая характеристика детей с задержкой психического развития.  
Н.Ю.Борякова, кандидат психологических наук, доцент кафедры специальной психологии и клинических основ дефектологии

МГОПУ им. М.А.Шолохова.[Электронный ресурс] – режим доступа: <http://www.education.ssti.ru/ds6/stati1.html>. Свободный. – загл.с экрана. – Яз. рус. (15.10.2015)

18. Вархотова Е.К. Экспресс-диагностика готовности к школе: Практическое руководство для педагогов и школьных психологов [Текст] / Е.К. Вархотова Н.В. Дятко Е.В. Сазонова М.: Издательство «Генезис», 1998-48с.
19. Волкова Г.А. Игровая деятельность в устранении заикания у дошкольников [Текст]: Книга для логопедов — 2-е изд., доп. и перераб. /Г.А. Волкова/– СПб: Детство–Пресс, 2003. – 240 с.
20. Выготский Л.С. Детская речь / Л.С. Выгодский/– М.: Педагогика, 2010. – 420 с.
21. Выготский Л.С. Психология /Л.С. Выгодский/ – М.: ЭКСМО-пресс, 2010. – 1008 с.
22. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. [Текст]/ А.Н. Гвоздев/ - СПб.: Детство – Пресс, 2009. – 472 с.
23. Гербова В.В. Развитие речи в детском саду. Программа и методические рекомендации /В.В. Гербова/ – М.: Мозаика – Синтез, 2014. – 152 с.
24. Глухов В.П. "Формирование пространственного воображения и речи у детей с ОНР в процессе предметно-практической деятельности [Текст] / В.П. Глухов//Коррекционно-развивающая направленность обучения и воспитания детей с нарушениями речи.- М.,1987
25. Гольня И.А. На пути к инклюзивному образованию [Текст]/ И.А. Гольня// Логопед. – 2011. - №6. – с.113-117.
26. Гурьянов Е.В. Психология обучения письму: Формирование графических навыков письма. [Текст]/Е.В. Гурьянов/ – М., 1959.
27. Дарвиш О.Б. Возрастная психология /О.Б. Дарвиш/ – М.: Владос, 2011. – 264 с.

28. Демьянченко И.И. Проблемы реализации дифференцированного обучения [Электронный ресурс]/ Социальная сеть работников образования – nsportal.ru/ – режим доступа: <http://nsportal.ru/nachalnay-shkola/obshchepedagogicheskie-tekhnologii/2012/01/03/problemy-realizatsii/>, Свободный. – загл. с экрана. – Яз.рус. (15.09.2015).
29. Деннисон Пол и Гейл Гимнастика мозга [Электронный ресурс] – режим доступа: <http://twirpx.com/file/308048/grant/>, Свободный. – загл. с экрана. – Яз.рус. (10.09.2015).
30. Джон Медина Правила мозга [Электронный ресурс] – режим доступа: <http://bukva.ua/dghon-mtdina-pravila-mozga.html>, Свободный. – загл. с экрана. – Яз.рус. (20.09.2015).
31. Дубровина И.В. Возрастная и педагогическая психология / И.В. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. – М. Академия. – 2010. – 368 с.
32. Дудьев И.П. Психомоторика [Текст]: словарь-справочник/ И.П. Дудьев/ М.: Владос-Пресс, КДУ, 2013. – 368с.
33. Егоров И.В. Клиническая анатомия человека [Текст]: учебное пособие/ И.В. Егоров/ - Ростов и/Д.: Феникс, 1997. – 544с.
34. Ильин Е.П. Психология индивидуальных различий /Е.П. Ильин/ – СПб.: Питер, 2011. – 701 с.
35. Инклюзивное образование [Электронный ресурс]/ Википедия/ – режим доступа: <http://www.ru.wikipedia.org/wiki/>, Свободный. – загл. с экрана. – Яз.рус. (02.09.2015).
36. Инклюзивное образование. Настольная книга педагога, работающего с детьми с ОВЗ [Текст]: Методическое пособие. Под. Ред. М.С. Старовойтовой- М: Гуманитарный изд. Центр ВЛАДОС, 2011. - 167с.
37. Иншакова О.Б. Пространственно-временные представления: обследование и формирование у школьников с экспрессивной

- алалией. Учебно-методическое пособие/ О.Б. Иншакова, А.М. Колесникова/ М.: В.Секачев, 2006. – с.80.
- 38.Иншакова О.Б. Развитие и коррекция графо-моторных навыков у детей 5-7 лет: пособия для логопедов в 2-х частях Ч.2/ О.Б. Иншакова/ М.: Владос, 2005. – с.114.
- 39.Иншакова О.Б. Развитие и коррекция графо-моторных навыков у детей 5-7 лет [Текст]: Пособие для логопеда: В 2-х ч. Ч.1: Формирование зрительно-предметного гнозиса и зрительно-моторной координации./ О.Б. Иншакова/ - М.: Владос, 2003. 183 с.
- 40.Карелина И.Б. Новые направления в коррекции минимальных дизартрических расстройств / И.Б. Карелина// Дефектология. – 2010. – №1. – С. 10-16.
- 41.Кашканова Л.З. Дифференциация обучения как форма организации образовательного процесса в начальной школе [Текст]/Л.З. Кашканова// Теория и практика образования в современном мире: материалы II международной научной конференции г. Санкт-Петербург, ноябрь 2012г. – СПб.: РЕНОМЕ, 2012. – с.132-136.
42. Колосова Н.В. Организация взаимодействия учителя-логопеда с воспитателями групп общеразвивающей направленности ДОУ [Текст]/ Н.В. Колосова// Логопед. – 2011. - №6. – с.14-19.
- 43.Кольцова М.М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка [Текст]/ М.М. Кольцова/ – М.: Педагогика, 1973. – 143 с.
- 44.Кравцова Е.Е. Педагогика и психология /Е.Е. Кравцова/ – М.: Форум, 2009. – 384 с.
45. Кряжевских (Пепеляева) Е.Г. Формирование практических предпосылок к освоению навыка письма у детей 4-6 лет с ОНР [Текст]/ Е.Г. Кряжевских (Поваляева// Логопед. – 2011. - №7. – с.17-23.



46. Кузнецова Е.В. Развитие и коррекция речи детей 5-6 лет /Е.В. Кузнецова, И.А. Тихонова/ – М.: Сфера, 2009. – 182 с.
47. Курдвановская Н. В. Планирование работы логопеда с детьми 5-7 лет [Текст]/ Н.В. Курдвановская/ – М.: Сфера, 2009. – 203 с.
48. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах [Текст]: Книга для логопеда/ Р.И. Лалаева/ М.: ВЛАДОС, 1998. – с.224.
49. Лалаева Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений речи [Текст]/ Р.И. Лалаева/ – СПб.: Питер, 2010. – 125 с.
50. Леонтьев А.Н. Лекции по общей психологии [Текст]/ А.Н. Леонтьев/ – М.: Прогресс, 2009. – 358 с.
51. Лисина М.И. Общение, личность и психика ребенка [Текст]/ Под ред. А.Г. Рузской. – М.: Воронеж, 2009. – 384 с.
52. Логопатопсихология [Текст]: учебное пособие для студентов/ под.ред. Р.И. Лалаевой, С.Н. Шаховской – М.: ВЛАДОС, 2011. – с.317.
53. Логопедия учеб.для студ./ Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Владос, 2009. – 680 с.
54. Лопатина Л.В. Нарушения ручной и речевой моторики [Текст]/Л.В. Лопатина // Практическая психология и логопедия – 2003. - №3.
55. Лопатина Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии)/ Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова/ – СПб.: СОЮЗ, 2010. – 192с.
56. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии [Текст]: учебное пособие для студ.высш.учеб.заведений/ А.Р. Лурия/ - М.: Издательский центр Академия, 2003. – 384с.
57. Лурия А.Р. Письмо и речь [Текст]: нейролингвистическое исследование/ А.Р. Лурия/ – М.: Академия, 2002. – 346с.
58. Лямина Г.М. Особенности развития речи детей дошкольного возраста : Хрестоматия по теории и методике развития речи детей

- дошкольного возраста [Текст]/ Г.М. Лямина/– М.: Академия, 2010. – С.139-144.
59. Михальченко К. А. Инклюзивное образование – проблемы и пути решения [Текст] / К. А. Михальченко // Теория и практика образования в современном мире: материалы междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, февраль 2012 г.). — СПб.: Реноме, 2012. — С. 77-79.
60. Нижегородцева И.В. Психологическая готовность детей к обучению в школе: диссертация на соискание ученой степени доктора психологических наук, Москва МГПУ, 2001, стр.459-477 (фрагмент) [Электронный ресурс] – режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/1396501/>, Свободный. – загл. с экрана. – Яз.рус. (10.09.2015).
61. Нижегородцева Н. В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе: Пособие для практических психологов, педагогов и родителей [Текст]/ Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков/ – М., Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 2001. – 256 с.
62. Новикова Е.В. Как подготовить руку ребёнка к письму: комплекс упражнений для тренинга мышц рук у детей / Е.В. Новикова/ – М.: «Гном и Д», 2003 – 40с.
63. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: Пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов/ Под ред. В.В. Воронковой — М.: Школа-Пресс, 1994.-416с.
64. Озерцкий Н.И. Методика исследования психомоторики [Текст]/ Н.И. Озерцкий. - М. - Л.: Госмедиздат 1930.
65. Основные положения теории Н.А. Бернштейна [Электронный ресурс]/ Центр практической психологии образования/ – режим доступа: [www.cprro.ru/index.bhp/](http://www.cprro.ru/index.bhp/), Свободный. – загл. с экрана. – Яз.рус. (10.09.2015).

66. Основы специальной психологии [Текст] / Под. ред. Кузнецовой Л.В., Переслени Л.И., Солнцевой Л.И. - М., 2003. - 480с.
67. Печенина С. И. Играя, лечим! [Текст]/ С.И. Печенина// Логопед. – 2009. – № 4. – С. 93-94.
68. Поваляева, М.А. Справочник логопеда [Текст]/ М.А. Поваляева/– Ростов н/Д: Феникс, 2009. – 408 с.
69. Полный справочник логопеда [Текст]/ Авт.- сост. Л. Смирнова.- Минск: Харвест, 2011. -384с.
70. Полушкина Н.Н. Диагностический справочник логопеда [Текст] / – М.: АСТ: Астрель: Полиграфиздат, 2010. - 607с.
71. Применение дифференциации в обучении [Электронный ресурс – режим доступа: <http://old.iro.yar.ru/resource/distant/pedagogy/differenciaciya/dif-h1-5.htm>, Свободный. – загл. с экрана. – Яз.рус. (15.09.2015).
72. Пунтус Е.А. Образование детей с тяжелыми нарушениями речи в условиях общеразвивающих групп [Текст]/ Е.А. Пунтус// Логопед. – 2011. - №7. – с.52-54.
73. Руденко В.И. Логопедия [Текст]/ В.И. Руденко/ – Ростов-на-Дону: Феникс, 2009. – 386 с.
74. Рычкова Н.А. Логопедическая ритмика [Текст]/ Н.А. Рычкова/ – М.: Гном-Пресс, 2010. – 36 с.
75. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза [Текст]: учебное пособие/ А.В. Семенович/ М.: Генезис, 2015. – 474с.
76. Сидорчук С.В. Использование кинезиологических упражнений «Гимнастика мозга» в работе со школьниками с ОВЗ [Текст]/ С.В. Сидорчук// Логопед. – 2013. - №7. – с.6-13.
77. Стельмах С.Н. Игры и упражнения для развития мелкой моторики и речи [Текст]/ С.Н. Стельмах// Логопед. – 2012. - №5. – с.79-83.

78. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольника [Текст]/ О.С. Ушакова/ – М.: Изд-во института психотерапии, 2011. – 237с.
79. Филичева Т.Б. Основы логопедии [Текст]/ Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина/ – М.: Просвещение, 2009. – 385 с.
80. Харебашвили Ю. А. Использование предметов-заместителей в коррекционно-развивающем обучении дошкольников с ОНР [Текст]/ Ю.А. Харебашвили// Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2005. - № 4. - С. 41-45.
81. Чиркина Г.В. Методы обследования речи детей [Текст]/ Г.В. Чиркина/– М.: АРКТИ, 2009. – 240 с.
82. Шаталова О.А. Диагностика уровня сформированности универсальных учебных действий у учащихся начальной школы/ О.А. Шаталова/ М.: Русское слово-учебник. – 2014. – 168с.
83. Шашкина Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками / Г. Р. Шашкина, Л.П. Зернова/ М.: Академия, 2014. – 256с.