

**ГООУ ТО «Тульский областной центр образования»
отделение №2**

Доклад

«Развитие графических навыков у детей с интеллектуальными нарушениями».

Подготовила

учитель-логопед Бочарова И.Н.

Тула, 2017 год.

Залогом успешного овладения письмом является графический навык, под которым понимается автоматизированный способ дифференцировки и перекодирования звуков (фонем) речи в

соответствующие буквы (графемы), а также начертание их на бумаге. Следовательно, обучение письму – это, прежде всего формирование графического навыка.

Трудная задача стоит перед учителями первых классов - научить детей чисто, красиво и грамотно писать. Еще большие трудности возникают у самих учеников, как с сохранным интеллектом, так и у умственно отсталых школьников.

Письмо для поступающих в школу детей - это очень сложный процесс, требующий непрерывного и напряженного контроля: процесс письма не может быть осуществлен без участия зрительного, слухового и двигательного анализаторов, без определенного уровня развития мелкой мускулатуры рук и координации движений.

У детей младшего школьного возраста мелкие мышцы кисти, участвующие в осуществлении «письменных» движений развиты очень слабо, окостенение костей запястья и фаланг пальцев не закончено, что затрудняет письмо в первое время.

У умственно отсталых детей письмо осложняется в гораздо большей степени. Это обусловлено следующими причинами:

1. недоразвитием высших психических функций;
2. нарушением различных анализаторов;
3. недоразвитием или нарушением общей, мелкой и артикуляционной моторики.

У умственно отсталых детей такая атипия развития, при которой страдают не только интеллект, но и эмоции, воля, поведение, физическое развитие. Такой диффузный характер патологического развития умственно отсталых детей вытекает из особенностей их высшей нервной деятельности. Исследования А. Р. Лурии, В. И. Лубовского, А. И. Мещерякова, М. С. Певзнер и др. показали, что у умственно отсталых имеются довольно грубые изменения в условно-рефлекторной деятельности, разбалансированность процессов возбуждения и торможения, а также нарушения взаимодействия сигнальных систем. Все это является физиологической основой для аномального психического развития ребенка, включая процессы познания, эмоции, волю, личность в целом. Особенности психики умственно отсталых исследованы достаточно полно. Для умственно отсталых характерно недоразвитие познавательных интересов, которое выражается в том, что они меньше, чем их нормальные сверстники, испытывают потребность в познании. Как показывают данные исследований, у умственно отсталых на всех этапах процесса познания имеют место элементы недоразвития, а в некоторых случаях атипичное развитие психических функций.

Часто восприятие умственно отсталых страдает из-за снижения у них слуха, зрения, недоразвития речи, но и в тех случаях, когда анализаторы сохранены, восприятие этих детей отличается рядом особенностей, на это указывают исследования психологов. Главным недостатком является нарушение обобщенности восприятия, отмечается его замедленный темп по сравнению с нормальными детьми. Умственно отсталым требуется значительно больше времени, чтобы воспринять предлагаемый им материал. Замедленность восприятия усугубляется еще и тем, что из-за умственного недоразвития они с трудом выделяют главное, не понимают внутренние связи между частями, персонажами и пр. Поэтому восприятие их отличается и меньшей дифференцированностью.

Эти особенности при обучении проявляются в замедленном темпе узнавания, а также в том, что учащиеся часто путают графически сходные буквы, цифры, предметы, сходные по звучанию звуки, слова и т. п.

Отмечается также узость объема восприятия. Умственно отсталые выхватывают отдельные части в обозреваемом объекте, в прослушанном тексте, не видя и не слыша иногда важный для общего понимания материал. Кроме того, характерным является нарушение избирательности восприятия. Все отмеченные недостатки восприятия протекают на фоне недостаточной активности этого процесса, в результате чего снижается возможность дальнейшего понимания материала. Их восприятием необходимо руководить.

Для умственно отсталых характерны трудности восприятия пространства и времени, что мешает им ориентироваться в окружающем. Часто даже в 8-9 летнем возрасте эти дети не различают правую и левую сторону, не могут найти в помещении школы свой класс, столовую, туалет и т. п.

Они ошибаются при определении времени на часах, дней недели, времен года и т. п. Значительно позже своих сверстников с нормальным интеллектом умственно отсталые начинают различать цвета. Особую трудность представляет для них различение оттенков цвета. Так, по данным Ж. И. Шиф, в 14% случаев к образцу темно-синего цвета учениками вспомогательной школы подбирался объект темно-зеленого цвета и наоборот. У учащихся общеобразовательной школы это не наблюдалось. Восприятие неразрывно связано с мышлением. Если ученик воспринял только внешние стороны учебного материала, не уловил главное, внутренние зависимости, то понимание, усвоение и выполнение задания будет затруднено. Мышление является главным инструментом познания. Оно протекает в форме таких операций, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция, конкретизация. Как показывают исследования, все эти операции у умственно отсталых недостаточно сформированы и имеют своеобразные черты.

Из-за несовершенства анализа затруднен синтез предметов. Выделяя в предметах отдельные их части, они не устанавливают связи между ними, поэтому затрудняются составить представление о предмете в целом.

Ярко проявляются специфические черты мышления у умственно отсталых в операции сравнения, в ходе которого приходится проводить сопоставительный анализ и синтез. Не умея выделить главное в предметах и явлениях, они проводят сравнение по несущественным признакам, а часто - по несоотносимым. Затрудняются устанавливать различия в сходных предметах и общее в отличающихся. Особенно сложно для них установление сходства. Так, сравнивая ручку и карандаш, они отмечают: "Похожи тем, что длинные, а еще у них кожа одинаковая".

Отличительной чертой мышления умственно отсталых является не критичность, невозможность самостоятельно оценить свою работу. Они часто не замечают своих ошибок. Это особенно ярко проявляется у психически больных детей, у детей с поражением лобных отделов головного мозга и у имбецилов.

Они, как правило, не понимают своих неудач и довольны собой, своей работой. Для всех умственно отсталых детей характерны сниженная активность мыслительных процессов и слабая регулирующая роль мышления. Умственно отсталые обычно начинают выполнять работу, не дослушав инструкции, не поняв цели задания, без внутреннего плана действия, при слабом самоконтроле.

Особенности восприятия и осмысливания детьми учебного материала неразрывно связаны с особенностями их памяти. Основные процессы памяти - запоминание, сохранение и воспроизведение - у умственно отсталых имеют специфические особенности, так как формируются в условиях аномального развития. Они лучше запоминают внешние, иногда случайные зрительно воспринимаемые признаки. Труднее ими осознаются и запоминаются внутренние логические связи. У умственно отсталых позже, чем у их нормальных сверстников, формируется произвольное запоминание, при этом преимущество преднамеренного запоминания у умственно отсталых выражено не так ярко, как у школьников с нормальным интеллектом. Как отмечают Л. В. Занков и В. Г. Петрова, слабость памяти умственно отсталых проявляется в трудностях не столько получения и сохранения информации, сколько ее воспроизведения, и в этом их главное отличие от детей с нормальным интеллектом.

Воспроизведение - процесс очень сложный, требующий большой волевой активности и целенаправленности. Из-за непонимания логики событий воспроизведение умственно отсталых носит бессистемный характер. Незрелость восприятия, неумение пользоваться приемами запоминания и припоминания приводит умственно отсталых к ошибкам при воспроизведении. Наибольшие трудности вызывает воспроизведение словесного материала. Опосредствованная смысловая память у умственно отсталых слабо развита. Необходимо указать и на такую особенность памяти, как эпизодическая забывчивость. Она связана с переутомлением нервной системы из-за общей ее слабости. У умственно отсталых чаще, чем у их нормальных сверстников, наступает состояние охранительного торможения.

У детей с умственной отсталостью отмечаются и трудности в воспроизведении образов восприятия - представлений. Недифференцированность, фрагментарность, уподобление образов и иные нарушения представлений отрицательно влияют на развитие познавательной деятельности

умственно отсталых. Для того чтобы обучение детей протекало успешней и носило творческий характер, необходимо достаточно развитое воображение. У умственно отсталых оно отличается фрагментарностью, неточностью и схематичностью. Так как их жизненный опыт беден, а мыслительные операции несовершенны, формирование воображения идет на неблагоприятной основе. Наряду с указанными особенностями психических процессов у умственно отсталых отмечаются недостатки в развитии речевой деятельности, физиологической основой которой является нарушение взаимодействия между первой и второй сигнальными системами.

По данным специалистов, у умственно отсталых страдают все стороны речи: фонетическая, лексическая, грамматическая. Отмечаются трудности звуко-буквенного анализа и синтеза, восприятия и понимания речи. В результате наблюдаются различные виды расстройства письма, трудности овладения техникой чтения, снижена потребность в речевом общении.

У умственно отсталых детей более, чем у их нормальных сверстников, выражены недостатки внимания: малая устойчивость, трудности распределения внимания, замедленная переключаемость. При олигофрении сильно страдает произвольное внимание, однако преимущественно недоразвита именно его произвольная сторона (И. Л. Баскакова).

Это связано с тем, что умственно отсталые дети при возникновении трудностей не пытаются их преодолевать. Они, как правило, в этом случае бросают работу. Однако, если работа интересна и посильна, она поддерживает внимание детей, не требуя от них большого напряжения. Слабость произвольного внимания проявляется и в том, что в процессе обучения отмечается частая смена объектов внимания, невозможность сосредоточиться на каком-то одном объекте или одном виде деятельности.

Умственная отсталость проявляется не только в несформированности познавательной деятельности, но и в нарушении эмоционально-волевой сферы, которая имеет ряд особенностей. Отмечается недоразвитие эмоций, нет оттенков переживаний. Характерной чертой является неустойчивость эмоций. Состояние радости без особых причин сменяется печалью, смех - слезами и т. п. Переживания их неглубокие, поверхностные. У некоторых умственно отсталых эмоциональные реакции не адекватны источнику. Имеют место случаи то повышенной эмоциональной возбудимости, то выраженного эмоционального спада.

Необходимо учитывать и состояние волевой сферы умственно отсталых. Слабость собственных намерений, побуждений, большая внушаемость - отличительные качества их волевых процессов. Как отмечают исследователи, умственно отсталые дети предпочитают в работе легкий путь, не требующий волевых усилий. Именно поэтому в их деятельности часто наблюдаемы подражание и импульсивные поступки.

Из-за непосильности предъявляемых требований у некоторых детей развивается негативизм, упрямство.

Все эти особенности психических процессов умственно отсталых учащихся влияют на характер протекания их деятельности.

Психология деятельности глубоко изучена дефектологами Г. М. Дульневым, Б. И. Пинским и др. Отмечая несформированность навыков учебной деятельности, следует, прежде всего, отметить недоразвитие целенаправленности деятельности, а также трудности самостоятельного планирования собственной деятельности. Умственно отсталые приступают к работе без необходимой предшествующей ориентировки в ней, не руководствуются конечной целью. В результате в ходе работы они часто уходят от правильно начатого выполнения действия, соскальзывают на действия, производимые ранее, причем переносят их в неизменном виде, не учитывая того, что имеют дело с иным заданием. Этот уход от поставленной цели наблюдается при возникновении трудностей, а также в случаях, когда ведущими являются ближайшие мотивы деятельности. Умственно отсталые не соотносят получаемые результаты с задачей, которая была перед ними поставлена, а потому не могут правильно оценить ее решение.

Некритичность к своей работе также является особенностью деятельности этих детей.

Таковы наиболее характерные особенности протекания познавательных и эмоционально-волевых процессов умственно отсталых.

Нарушения высшей нервной деятельности, недоразвитие психических процессов являются причиной ряда специфических особенностей личности умственно отсталых. Психологи указывают, что, в отличие от сверстников с нормальным интеллектом, умственно отсталых характеризует ограниченность представлений об окружающем мире, примитивность интересов, потребностей и мотивов. Снижена активность всей деятельности. Эти черты личности затрудняют формирование правильных отношений со сверстниками и взрослыми. Все отмеченные особенности психической деятельности умственно отсталых детей носят стойкий характер, поскольку являются результатом органических поражений на разных этапах развития.

Моторика умственно отсталых часто недоразвита не в силу возраста, а вследствие органического поражения двигательных зон коры головного мозга (Выготский Л.С. , Вайзман Н.П.). Т.о. формирование графических навыков у умственно отсталых учащихся с нарушениями моторики затруднено.

Т.М. Головина пришла к выводу, что характерным у учащихся с нарушением интеллекта является нарушение мелких движений, что проявляется в их слабости, недостаточной координированности и взаимозаменяемости .

Приступая к новому заданию, по мнению Л.В. Занкова ,ребенок с нарушением интеллекта долго не может сосредоточиться на последовательности выполнении операций. Его движения неловки, суетливы, хаотичны, пальцы рук непослушны; правая рука, как правило, опережает действия левой, что приводит к несогласованности движений.

Как считает Б.И. Пинский, отставание в физическом развитии проявляется при выполнении действий и заданий, требующих точности, силы, быстроты, меткости и пластичности движений.

По данным исследования И.А. Грошенкова, нарушение моторики у умственно отсталых учащихся при выполнении работы требует от ребенка ловких действий, и если вначале неточным движениям руки он нередко повреждает изделие, то впоследствии, в процессе, систематической работы, рука приобретает уверенность, точность, а пальцы становятся гибкими. Всё это способствует к развитию руки для письма, и соответственно к учебной деятельности .

По мнению Т.А. Власовой, М.С. Певзнер данное нарушение связано с неумением координировать работу обеих рук, сочетать их движения с движениями корпуса, управлять сложными движениями. Затруднения вызывает дифференциация, быстрота, плавность включения в движение, переключение с одного движения на другое.

Пинский Б.И. отмечает, что учащимся с интеллектуальной недостаточностью трудно избрать оптимальный темп рабочих движений. Одни начинают работу в ускоренном темпе, что приводит к снижению её качества, к закреплению неправильных движений; другие и после длительной тренировки работают медленно . В исследованиях педагогов было отмечено, что многие учащиеся не могут выполнять такие движения, которые сочетаются с пространственными представлениями и ориентацией.

Как считает С.Д. Забрамная ,при поступлении в специальное учебное заведение школьники с нарушением интеллекта обнаруживают крайнюю неумелость, их пальцы вялы, не удерживают мелких предметов, они не могут осуществлять соотносящих, сопоставительных движений.

Т.Н. Головина пришла к выводу, что особые затруднения ребята испытывают при необходимости использовать самые простые предметы – орудия. Большинство детей действуют одной рукой, а другая беспомощна и не участвует в работе .

Анализ и синтез при обработке информации в центральной нервной системе обеспечивает сознательный отбор наиболее отточенных моторных функций. Ребенок осознает, что при улучшении моторных функций он чувствует себя более комфортно в любой ситуации, в любой среде.

Л.В. Занков, А.Р. Лурия, М.С. Певзнер, Г.Е. Сухарева и другие специалисты считают, что

нарушения в развитии мелкой моторики является одним из характерных симптомов умственной отсталости. Данные специалисты отмечают, что движения пальцев рук у умственно отсталых школьников неуклюжи, некоординированы, их точность и темп нарушены.

По данным исследований, проведенных Л.В. Антаковой-Фоминой, М.М. Кольцовой, Б.И. Пинским, была подтверждена связь интеллектуального развития и пальцев моторики. Уровень развития речи детей также находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений рук.

Таким образом, особенности развития мелкой моторики у учащихся с нарушением интеллекта заключаются в том, что у данных школьников хуже развита кинестетическая чувствительность. Вследствие чего двигательная недостаточность возрастает при выполнении сложных движений, где требуется управление движениями, четкое дозирование мышечных усилий, точность движений, перекрестная координация движений, пространственно-временная организация двигательного акта, словесное опосредование движений.

Это в свою очередь приводит к тому, что в работах детей будет отмечаться большое количество графических ошибок. В дальнейшем, недостаточная сформированность графических навыков осложнит переход к более сложным видам письма – самостоятельному письму и письму под диктовку

Правильное развитие мелкой моторики и формирование графомоторных навыков у ребенка с интеллектуальной недостаточностью не возможно без направленной коррекционной работы.

Нарушение развития затрагивает всю психическую сферу ребенка, и, по существу, является системным дефектом. Поэтому процесс обучения и воспитания должен выстраиваться с позиций системного подхода. Необходимо сформировать полноценный базис для становления высших психических функций и обеспечить специальные психолого-педагогические условия, необходимые для их формирования.

Поэтому формирование графического навыка у умственно отсталого ребенка с нарушенной моторикой – крайне важная и сложная задача, требующая специальных адаптированных приемов обучения. Так недостаточная разработанность специальных методов и приемов для формирования графических навыков у умственно отсталых с нарушениями моторики, и малоизученность темы в целом, приводят к вопросу: возможно ли при помощи системы специальных упражнений, направленных на развитие тонкой моторики рук и координации движений, на формирование зрительного восприятия и пространственной ориентировки повысить эффективность формирования графических навыков и предупредить ошибки «моторного» характера.

Кроме того, если изучать литературу по вопросу психофизиологии умственно отсталых детей, становится очевидным, что степень нарушения моторной сферы умственно отсталых зависит от уровня интеллектуальной недостаточности. Это в свою очередь приводит к следующему: чем глубже степень интеллектуальной недостаточности и чем выраженнее нарушения моторики, тем сильнее будет нарушаться организация и реализация акта письма - его технической и смысловой стороны.

Таким образом, с детьми с глубокой умственной отсталостью необходимо проводить целенаправленную работу по формированию графомоторных навыков, а также специальные игры и упражнения на развитие крупной и мелкой моторики, пространственной ориентировки. Обучение и воспитание детей с глубокой умственной отсталостью является сложным и специфическим периодом, что обусловлено тяжестью их психических и возрастных особенностей. Основная форма организации обучения детей – урок. При этом целесообразно избрать индивидуальную форму работы, поскольку она создает возможность установления наиболее тесного эмоционального контакта между ребенком и педагогом, а также имеет возможность под

контролем педагога отработать определенный навык. Основная форма работы в этом направлении – упражнение и дидактическая игра.

Коррекционно-педагогическая работа по формированию зрительного восприятия должна строиться на основе предметно-практической деятельности учащихся, сопровождаемой речью, и быть направленной на выработку правильных представлений и практических умений. В процессе коррекционно-педагогической работы по формированию графомоторных навыков необходимо опираться на следующие принципы.

1. Коррекционно-педагогическая работа строится на *основе наглядности и практической деятельности с реальными предметами*.
2. Процесс обучения может быть успешным только при условии *посильности, доступности обучения*.
3. *Развивающий* характер обучения.
4. Для того чтобы дети смогли овладеть необходимыми знаниями, необходимо учитывать их психофизические особенности, то есть осуществлять *принцип индивидуального и дифференцированного подхода*.
5. Важнейшим принципом в работе с этими детьми является *принцип практической направленности обучения*.
6. *Использование игровой деятельности* как доминирующей.
7. *Использование эмоции*, как наиболее сохранной стороны психологической деятельности детей, в целях пробуждения познавательных потребностей и повышения мотивации обучения.
8. *Полисенсорное основа обучения* – должно быть задействовано максимальное количество анализаторов.

Как наиболее значимые выделяем следующие уровни осуществления деятельности:

- деятельность осуществляется на уровне совместных действий с педагогом;
- деятельность осуществляется по подражанию;
- деятельность осуществляется по образцу;
- деятельность осуществляется по последовательной инструкции;
- деятельность осуществляется с привлечением внимания ребенка взрослым к предмету деятельности;
- самостоятельная деятельность
- умение исправить допущенные ошибки.

После выявления у детей первоначальных умений и навыков составляется индивидуальная программа формирования графомоторных навыков.

1. Развитие крупной моторики.

- Двигательные навыки: ходьба, бег, прыжки, игры в мяч, подвижные игры.

2. Развитие мелкой моторики.

3. Индивидуальное (конгнитивное) развитие.

- Сортировка, конструктивная деятельность.

4. Развитие речи.

- Формирование активного словаря; работа над пониманием речи; разучивание стихов, сопровождаемых жестами, чтение сказок и разыгрывание их; организация моторно-двигательной артикуляции.

5. Социализация.

Классификация упражнений по коррекции графомоторных навыков.

Средства работы на коррекционном занятии включают в себя:

- *Массаж для пальчиков.*
- *Пальчиковая гимнастика.*
- *Игровые тренажеры (работа с мозаикой, шнуровкой, шнурком).*

- *Пальчиковые тренажеры (графические или сенсорные).*
- *Графическая работа с рисунком (штриховки, обводки, раскрашивание).*
- *Работа с пластилином и тестом.*
- *Работа с разнофактурными наполнителями (песок, горох, фасоль, манка, пшено и другие крупы).*
- *Работа с бумагой (аппликация, квиллинг).*

Графическая работа с рисунком включает в себя:

1. Графические упражнения целесообразно начинать с проведения карандашом прямых горизонтальных линий, ограниченных шириной «дорожки». Если сначала «дорожка» достаточно широкая, то впоследствии она становится все уже и уже. В усложненном варианте предлагаем ребенку прохождение несложных лабиринтов, проводя карандашом по бумаге.
2. Обводка. Для начала предлагаем ребенку бумагу, карандаш и фигурки от дидактической игры «рамки-вкладыши». Ребенок пробует обвести эти фигурки карандашом, прижав их к листу бумаги. Другой вид обводки – это обведение уже готовых рисунков по намеченным точками линиям. Чтобы научить ребенка проводить длинные извилистые линии, предложим ему обвести рисунок точно по линии, стараясь не отрывать карандаша от бумаги;
3. Штриховка представляет собой заготовленные образцы, которые необходимо заштриховать в заданном направлении и соблюдая заданный интервал между штрихами. Штриховка вырабатывает у ребенка навык равномерного движения руки, развивает глазомер, приучает регулировать силу нажима на карандаш. Когда ребенок научится штриховать контурный рисунок с помощью прямых параллельных линий, дадим ему задание посложнее: заштриховать рисунок вогнутыми, выпуклыми или волнистыми линиями;
4. Рисование по клеткам. Напоминает рисование орнаментов, но теперь на столе перед ребенком лежит лист бумаги в клетку и все наносимые на него рамки должны быть точно вписаны в определенные рамки. Данный вид упражнений потребует от ребенка не только усидчивости, но и большого внимания и аккуратности.

Графическая работа выполняется карандашом на белой бумаге.

Работа с разнофактурными наполнителями (песок, горох, фасоль, манка, пшено и другие крупы) способствует сенсорному развитию, зрительному восприятию и сложной координации кистей и пальцев рук.

Выполняя ручками мелкую работу, воспитанник вырабатывает ловкость, умение управлять своими движениями, концентрировать внимание на одном виде деятельности. Кисти рук приобретают хорошую подвижность, гибкость, исчезает скованность движений, что в дальнейшем облегчит приобретение навыков письма. К тому же игры с мелкими предметами очень полезны для улучшения остроты зрения. Они увлекательны и доступны: сортировка и перебирание крупы, создание вместе с родителями мозаики, панно из природных материалов.

Актуальность развития мелкой моторики у детей с ограниченными возможностями здоровья трудно недооценить. Известный педагог В. А. Сухомлинский утверждал, что ум ребенка сосредоточен именно на кончиках пальцев. Только после всестороннего обследования предметов, в том числе ощупывания, в сознании малыша складывается целостное представление об их свойствах и качествах. Исследования ученых показали, что уровень развития детской речи находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук. Специалисты Института физиологии детей и подростков АПН считают, что формирование речи происходит под влиянием кинестетических (двигательных) импульсов, передающихся от рук, а

точнее, от пальчиков. Чем активнее и точнее движения пальцев у маленького ребенка, тем быстрее он начинает говорить. К сожалению, очень часто у детей с ограниченными возможностями здоровья затруднена именно функция речи, что, безусловно, осложняет общение малыша с близкими и коррекционную работу с педагогом.

Развитие графомоторного навыка влияет не только на умение писать и держать карандаш в руке, но и на концентрацию внимания, усидчивость и старательность на занятиях, развиваются речь, мышление, зрительное восприятие и память.

Полноценная и качественная коррекционно-развивающая работа с детьми с умственной отсталостью возможна лишь при условии тесного взаимодействия всех участников сопровождения.

Развитие внимания и зрительного восприятия.

Работа в данном направлении осуществляется последовательно: детей учат следить взглядом за перемещением предметов, обучают различать геометрические формы, воссоздавать целостное изображение предмета по образцу, сравнивать и выкладывать по линейке трафареты различных форм и размеров.

Формирование и развитие пространственной ориентировки.

Детей учат сначала ориентироваться на различных плоскостях (доска, мольберт и т.п.), затем на листах бумаги, расставлять предметы (трафареты), следить за их перемещением и определять направления движений руки на листе бумаги.

Развитие слухомоторной координации, формирование взаимосвязи слухового внимания и графического навыка.

Важно научить детей воспринимать и дифференцировать предметы и явления по звуковым характеристикам, а затем выполнять различные графические задания.

Дети с глубокой умственной отсталостью учатся сначала писать мелом на классной доске, затем карандашами на альбомных листах, поскольку при этом приводятся в движение длинные мышцы руки. После подготовительной работы детям даётся тетрадь.

Первая серия упражнений в тетрадях – это рисование орнаментов. Они предлагаются с учетом постепенного увеличения трудностей.

- рисование прямых линий
- рисование ломанных линий
- рисование кривых линий
- рисование прямых, ломанных, кривых линий
- рисование волнистых линий
- рисование прямых, ломанных, кривых, волнистых линий
- рисование изображений напоминающих по начертанию буквы : «Ш, Т, Н, И, Е»
- рисование геометрических фигур

Вторая серия упражнений – обучение письму элементов букв:

- прямая вертикальная палочка
- прямая вертикальная палочка с закруглением внизу
- прямая вертикальная палочка с закруглением вверху
- прямая вертикальная палочка с закруглением внизу и вверху
- петелька
- полуовалы
- овал
- элементы заглавных букв

При написании каждого элемента следует придерживаться следующего алгоритма:

- работа с образцом: предъявление образца, рассматривание образца, анализ образца, обведение учителем образца, объяснение написания элемента.
- написание элемента учителем на доске
- написание детей элемента в воздухе
- работа на доске: прописывание элемента на доске по образцу, самостоятельное письмо
- работа учащихся в тетради: рассматривание образца подготовленного учителем в тетради, письмо элемента по контуру, самостоятельное письмо.

Учитывая особенности пространственной ориентировки, необходимо применять дополнительные приемы: очерчивать рабочую строку красным цветом, указывать другим цветом, чертой или точкой начало строки,

Таким образом, формирование графомоторных навыков создает предпосылки для усвоения навыка письма, что является важным элементом для дальнейшего развития таких детей.

Представленное направление работы педагога является одной из составляющих частей систематической комплексной работы с умственно отсталыми учащимися.

Коррекционно-педагогическая работа по формированию графических умений и навыков у школьников со сложной структурой дефекта

проводится как на индивидуальных занятиях с детьми, так и во всех видах учебно-воспитательной работы: на уроках письма, рисования, лепки, ручного труда, самообслуживания, обучение счету, физкультуры, на музыкально- ритмических занятиях. Работа строится на основе пяти разработанных направлений с учетом общедидактических и коррекционных принципов обучения:

- 1) развитие тактильного восприятия;
- 2) совершенствование общей координации движений;
- 3) формирование пространственной ориентации;
- 4) развитие зрительно- двигательной координации;
- 5) коррекция мелкой моторики пальцев рук.

Развитие тактильного восприятия.

Дети с тяжелой умственной отсталостью особенно нуждаются в специальном развитии тактильного восприятия. Задания по развитию тактильной чувствительности рук включаются практически во все виды их деятельности в процессе обучения. Первоначально детей учат узнавать знакомые предметы и выбирать их среди других. Этому способствуют задания типа «Посмотри и узнай», «Найди и покажи», «Выбери такой же» И т.п. На уроках развития речи, самообслуживания школьников учат целенаправленно, планомерно обследовать предметы, причем одновременно двумя руками, сначала с участием зрения, потом – без него. На уроках рисования, обучения счету учащиеся последовательно обводят пальцем шаблоны различных геометрических фигур. В процессе обследования различных предметов они определяют на ощупь и разную фактуру их поверхностей. Далее учат детей определять на ощупь форму, величину предметов: сначала обязательно с предварительным показом, потом без участия зрения. Затем в работу включаются такие игры, как «Чудесный мешочек», «Коробка сюрпризов» и т.п. В этих играх дети без участия зрения, путем тактильного обследования определяют предмет. Таким образом, у учащихся с тяжелой умственной отсталостью накапливается опыт тактильных ощущений. И при изучении новых цифр, букв у большинства детей задания по узнаванию на ощупь не вызывает затруднений.

Совершенствование общей координации движений.

Координация движений – это согласование работы всех мышц тела, в результате которого движения оказываются размеренными, пластичными, экономичными. Развитию координации движений способствует применение различных физических упражнений. Физические упражнения, направленные на развитие координации движений, включаются во все виды физкультурно-оздоровительной работы: физкультминутки, подвижные игры в перерывах между занятиями, уроки физкультуры, ЛФК, самостоятельную двигательную деятельность детей. Физические упражнения, игры включаются в уроки обучения счету, развития речи и других на

этапе закрепления полученных детьми умений и навыков. Работу по совершенствованию координации движений начинают с обучения детей выполнения простых инструкций «подойди к двери», «подними руки», «подойди ко мне» и т.п. На этом этапе проводятся игры «Зеркало», «Обезьянки», «Сделай так», «Пройди по дорожке», в процессе которых у школьников с тяжелой умственной отсталостью развивается подражательность движений, обогащается двигательный опыт. На следующем этапе проводится работа над выполнением более сложных заданий, состоящих из нескольких движений «встань и подойди к окну», «возьми мяч и положи его в корзину», «похлопай в ладоши, помаши рукой, потопай ногой». Для дальнейшего развития координации движений используются следующие задания: - ходьба змейкой вокруг предметов; ходьба, требующая точного шага; - ходьба по гимнастической скамейке; - ходьба с преодолением препятствий. Затем обучают школьников разным видам прыжков. Сначала, стоя на месте, подпрыгивать на двух ногах, затем на одной ноге несколько раз подряд. Закреплению у школьников с тяжелой умственной отсталостью навыка прыжка способствует разучивание и проведение следующих подвижных игр: «Мой веселый звонкий мяч», «Зайка на полянке», «Попрыгунчики – воробушки».

Формирование пространственной ориентации.

Пространственная ориентировка включает в себя: - ориентировку на собственном теле, дифференциацию правых и левых его частей; - ориентировку в окружающем пространстве. С первого дня обучения в школе детей с тяжелой умственной отсталостью знакомят с различными школьными помещениями. Сначала учащиеся перемещаются по школе в заданном направлении вместе с педагогом. По мере освоения пространства школьных помещений дети могут перемещаться в них по словесной инструкции, в конечном итоге, и самостоятельно. Затем проводится работа по исследованию школьниками частей тела и лица человека. Для этого спланированы специальные занятия по самообслуживанию, на которых дети знакомятся с частями тела человека: учатся их находить, называть, исследовать функции каждой части тела (рот-кушаем, дышим, говорим). Работа по исследованию частей тела проходит с применением зеркал большого размера. После того, как учащиеся достаточно полно изучили части тела человека, переходим к следующему этапу – нахождение, показ, называние частей тела на кукле. Эта работа проводится в процессе дидактических, сюжетно-ролевых игр. Затем переходят к работе над дифференциацией правых и левых частей тела, которая начинается с выделения ведущей правой руки (у левшей – левой руки). Учащихся просят показать, какой рукой надо есть, писать, рисовать. Затем спрашивают, как называется эта рука. Для закрепления поможет работа по обведению контура ладони и пальцев карандашом на бумаге. Далее выполняются следующие задания: поднять левую руку, поднять правую руку; показать окно правой, левой рукой; взять карандаш левой, правой рукой.

Развитие зрительно-двигательной координации.

Особенности графической деятельности требуют четкой согласованности движений глаз и рук. У учащихся с тяжелой умственной отсталостью необходимо специально формировать автоматизированные навыки синхронности действия руки и глаза и в различных видах деятельности. С момента начала школьного обучения в учебный процесс включаются различные упражнения на развитие зрительного внимания. Дети выполняют упражнения на фиксацию взгляда типа: «Смотри на меня», «Делай, как я», «Повторяй за мной». Постепенно педагог формирует у детей умение переключаться со зрительного контроля на перцептивный. Для этого выполняются упражнения с открытыми и закрытыми глазами. В работе используются также настольные игры с простыми лабиринтами, перемещением к цели (углублению, отверстию), шарика, фишки, других мелких предметов.

Коррекция мелкой моторики пальцев рук.

В коррекционной работе по развитию мелкой моторики пальцев рук необходимо акцентировать внимание не на скорости и количестве сделанного, а на правильности и тщательности выполнения учениками каждого задания. Развитие мелкой моторики рук является важным моментом в системе обучения учащихся с тяжелой умственной отсталостью, так как результатом

этой работы является подготовка руки к выполнению графических движений. Эта задача решается на уроках письма, рисования, физкультуры, ритмики, в процессе игр, в свободной деятельности учащегося. Работа по коррекции мелкой моторики начинается с выполнения учащимися несложных манипуляций с предметами. Дети берут крупные различные предметы, игрушки и перекладывают их с места на место, складывают. Одновременно они учатся захвату и удержанию в руках крупных предметов: сначала двумя руками, потом одной рукой. Затем учащихся обучают выполнять по показу, а далее и самостоятельно по заданию различные действия с предметами: катание шариков в определенном направлении, перекладывание предметов из одной коробки в другую, складывание предметов в коробку, открывание и закрывание коробок, матрешек. На следующем этапе переходят к действиям с более мелкими предметами. В первую очередь детей обучают правильно захватывать предмет, удерживать его. Затем предлагают задание: разложить предметы на бумаге в соответствии с нарисованными контурами предметов по размеру, форме. Раскрашивая картинки, дети учатся держать в руке карандаш, использовать силу нажима, при этом надо стараться, чтобы линии не выходили за границу контура рисунка. Это занятие тренирует мелкие мышцы руки, делают ее движения сильными и координированными. Штриховку начинают с круглых форм, как бы наматывая нитки на клубок, а затем переходят к другим геометрическим фигурам. На уроках рисования, обучения счету дети учатся обводить шаблоны геометрических фигур, выполнять штриховку внутри контура. Кроме того, для улучшения координации мелкой моторики с учащимися выполняют следующие упражнения: - перебирание крупы (фасоли, гороха, гречки, риса) двумя пальцами двумя руками одновременно; - смешивание контрастной воды (горячей и ледяной). Особую роль в коррекционной работе по данному направлению играют специальные упражнения для мелкой мускулатуры пальцев (пальчиковая гимнастика), позволяющая корригировать движение каждого пальца в отдельности и относительно друг друга, воздействовать на все мышцы руки, тренировать мышечные усилия и точность двигательных реакций. Начинают работу с массажа руки (поглаживание, растирание, разминание, похлопывание до появления ощущения тепла). Дети постепенно усваивают этот массаж и через некоторое время выполняют его самостоятельно. Затем проводятся пальчиковые игры без речевого сопровождения, например: «Пальчики здороваются», «Оса», «Дети бегут» и т.д. затем к ним присоединяются упражнения, сопровождающиеся стихотворениями, например: «Зайка», «Этот пальчик», «Скакалка» и др. При проведении этих игр педагог сначала сам проговаривает текст и выполняет движения вместе с детьми. После многократного повторения дети уже самостоятельно выполняют движения и в знакомом тексте помогают педагогу закончить начатую фразу. Пальчиковая гимнастика проводится обязательно на каждом уроке. Таким образом, построена работа по формированию графических навыков у учащихся с тяжелой умственной отсталостью.