

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ им. В. П. АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В. П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий  
Кафедра коррекционной педагогики

**ЛЕБЕДЕВА ОЛЕСЯ АЛЕКСАНДРОВНА**  
**ФОКИНА ЕКАТЕРИНА СЕРГЕЕВНА**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА


Коррекция и развитие графомоторных навыков слабовидящих младших  
школьников

Направление подготовки 44.03.03  
Специальное (дефектологическое образование),  
направленность (профиль) образовательной программы  
Логопедия и тифлопедагогика

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ


Заведующий кафедрой

канд. пед. наук, доцент Беляева О.Л.


« 01 » 06 2023г. 

Научный руководитель


канд. пед. наук, доцент Проглядова Г.А.

« 19 » 05 2023г. 

Обучающийся Лебедева О.А.

« 19 » 05 2023г. 

Обучающийся Фокина Е.С.

« 19 » 05 2023г. 

Дата защиты « 19 » 06 2023г.

Оценка \_\_\_\_\_

Красноярск 2023 г.

## Содержание

Введение .....	3
Глава I Теоретическое обоснование проектного исследования.....	7
1.1 Особенности развития зрительного восприятия в онтогенезе.....	7
1.2 Особенности формирования осязания и мелкой моторики в онтогенезе..	15
1.3 Специфика развития зрительно-моторной координации слабовидящих..	23
1.4 Организация и методика предпроектного исследования по определению уровня сформированности графомоторного навыка слабовидящих младших школьников .....	28
Выводы по I главе.....	46
Глава II Реализация проекта «Прописи».....	48
2.1 Паспорт и жизненный цикл проекта.....	48
2.2 Описание продукта проекта.....	50
2.3 Апробация и оценка результатов.....	59
Выводы по II главе.....	69
Заключение .....	71
Список использованных источников.....	73
Приложение .....	79

## Введение

Зрение для человека, является важнейшим органом чувств. С помощью зрения человек получает до 90% информации об окружающем нас мире.

Как правило, дети с нарушением зрения – это дети с множественными проблемами в развитии. У детей возникают серьезные трудности, такие как:

- освоение пространственных представлений, что обуславливает несформированность умения ориентироваться в пространстве;
- проблемное развитие зрительно-моторной координации, которая в свою очередь, обеспечивает зрительный контроль за движениями руки;
- трудности в овладении графическими, предметно-практическими, измерительными навыками выполнения каких-то конкретных действий;
- отсутствие возможности определять цвет предметов, визуально воспринимать признаки предметов и явлений;
- трудности формирования двигательных навыков, где физическое развитие и физическая подготовленность значительно отстает от нормально видящих детей;
- препятствия в обучении и игре, в силу астенического состояния – состояние повышенной утомляемости, раздражительности и неустойчивого настроения.

По мнению известного советского психолога Л.С. Выготского «Дефект какого-нибудь анализатора или интеллектуальный дефект не вызывает изолированного выпадения одной функции, а приводит к целому ряду отклонений». Такими сочетанными отклонениями служат: нарушения речи, родовые травмы, приводящие к заболеваниям нервной системы, нарушения координации движений, ограниченность сенсорных, временных и пространственных представлений и т. д

Для успешного обучения в школе и дальнейшей социализации в обществе необходимо овладение графомоторными навыками. Графомоторный навык имеет большое значение для развития детей, так как

это необходимое и значимое умение как для освоения общеобразовательной программы, так и для общепсихического развития, поскольку овладение письмом напрямую влияет на умственное развитие и устную речь. Кроме того, графическая моторика развивает лобные доли головного мозга, что благоприятно сказывается на интеллектуальных способностях детей.

В работах М.М. Безруких, А.В. Петровой, О.Б. Иншаковой, О.С. Филипповой в своих исследованиях по проблеме подготовки детей к школе обозначали навык овладения письмом как «графомоторный навык», «графические навыки», «базовые графические навыки», «моторное письмо» [7; 22; 41; 58].

Графомоторные навыки – это совокупность двигательных умений, обеспечивающих возможность овладения процессом письма.

Актуальность проектирования. Изучение формирования графомоторных навыков у слабовидящих младших школьников, прежде всего, обусловлено тем, что в силу трудностей восприятия объектов окружающего мира и ориентировки в пространстве, на графомоторные навыки накладывает отрицательное влияние, основным компонентом которой является мелкая моторика пальцев рук, зрительное восприятие, пространственные представления и непосредственно сами графические навыки.

Имея зрительную патологию, детям характерны следующие явления:

- ошибки пространственного характера (смещение букв);
- нарушение границ рабочего поля;
- зеркальное написание букв;
- трудности восприятия целостного объекта;
- неадекватное формирование зрительного образа буквы, графических элементов, приводящие к смешению сходных по конфигурации букв и элементов, а также плохое запоминание конфигурации букв;
- трудности в выделении части из целого;
- появление новых элементов или пропуски элементов.



У детей с нарушением зрения нет точных, а в некоторых случаях и адекватных, визуальных представлений о букве, но именно само визуальное представление и является необходимым условием успешности воспроизведения визуального образа буквы с помощью движения руки. Все движения руки на начальных этапах формирования графомоторного навыка письма полностью контролируются зрением и следить за движением руки помогают ребенку именно глаза. По мере формирования навыка, зрительный контроль постепенно уменьшается. Сотрудничество между зрительным и двигательным анализатором дает тот самый высокий уровень и то самое высокое качество овладения графическим навыком.

Имея даже незначительные нарушения зрения, дети испытывают трудности в становлении произвольности, даже при совместной деятельности двигательного и зрительного анализаторов.

Избранная нами проблема является важной и актуальной в тифлопедагогике по сей день, т. к. наличие зрительной патологии препятствует качественному обучению детей письму, что является помехой в расширении возможности ребенком усваивать и перерабатывать общественный опыт и успешно социализироваться в современном мире. Именно в начальной школе закладываются основы разборчивого, красивого и быстрого письма, вследствие чего и возникает такая необходимость.

Проблема проектирования: теоретически обосновать и апробировать проект «ПРОпрописи»

Цель проекта: выявить уровень сформированности графомоторных навыков у слабовидящих младших школьников и составить проект, направленный на развитие графомоторных навыков слабовидящих младших школьников, определить его эффективность

Объект проектирования: графомоторные навыки слабовидящих младших школьников.

Предмет проектирования: адаптация тетрадей на печатной основе (прописей) и их внедрение при работе с первоклассниками.

Задачи:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования.
2. Провести предпроектное исследование с целью определения уровня сформированности графомоторных навыков слабовидящих младших школьников.
3. Разработать мероприятие по развитию графомоторных навыков слабовидящих младших школьников посредством проекта «ПРОпрописи»

Методы проектирования:

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
2. Эмпирические: наблюдение, эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный);
3. Качественный и количественный анализ.

Образовательная организация в которой реализовывался проект: Красноярское государственное бюджетное образовательное учреждение «Красноярская школа №10»

Структура работы: введение, I глава, выводы по I главе, II глава, выводы по II главе, заключение, список использованных источников, приложение.

# ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОЕКТНОГО ИССЛЕДОВАНИЯ

## 1.1. Особенности развития зрительного восприятия в онтогенезе

В познании мира человеком очень важное значение имеет зрительное восприятие. Зрительное восприятие является процессом сложным и системным. Под системным процессом понимается такая иерархическая лестница, включающая в себя ощущения, некоторые мыслительные процессы, процессы внимания и памяти, эмоциональные процессы, а иногда и другие составляющие компоненты. Процесс восприятия это в первую очередь обнаружение объекта, выделение и дифференциация таких признаков как яркость, контрастность между светлым и темным, контур, цвет, размер, форма, пространственное расположение и т.д. На основании анализа и синтеза всех признаков и формируется зрительный образ, который может сохраняться в памяти и в дальнейшем извлекаться из нее, чтобы распознать воспринимаемый объект.

Зрительное восприятие – это способность почти непрерывно получать и принимать глазами информацию, поступающую извне, способность осмысливать и понимать увиденное.

Дети рождаются с достаточно развитой многоуровневой зрительной системой полностью готовой к функциональной работе. Тем не менее, акт зрительного восприятия возникает как целостное физиологическое действие, зависящее от работы периферии и центров головного мозга, которое совершенствуются на протяжении всей жизни.

Ученый офтальмолог Е.И. Ковалевский рассматривал следующую динамику внутриутробного развития органа зрения:

– 3 неделя жизни – образование зачатка хрусталика, глазных ямок и сферического пузыря;

– 4 неделя жизни – дифференцировка сетчатки глаза, образование примитивного диска зрительного нерва, а также образование пигментных зерен в периферических клетках глазного яблока;

– 5 неделя жизни – возникновение сосудистой оболочки и сосудистой сети, примитивного нейроэпителия;

– 6 неделя жизни – возникновение первичного мезодермального стекловидного тела, сетчатки, капсульно-зрачковой мембраны и кровеносных сосудов. Формирование роговицы;

– 7 неделя жизни – зачаток век. Передние и задние ресничные (целиарные) артерии формируются. Строма радужки развивается. Образуются слезные канальцы;

– 8 неделя жизни – появление эмбрионального ядра хрусталика. Развитие склеры. Формирование слезной железы;

– 9 неделя жизни – срастание краев век, исчезновение собственных сосудов стекловидного тела, возникновение вторичного стекловидного тела;

– 10 неделя жизни – дифференциация зрительных клеток на палочки и колбочки;

– 11 неделя жизни – формирование радужки и ресничного тела;

– 16 неделя жизни – формирование влагалища глазного яблока (теневого капсулы) и формирование мышцы, поднимающей верхнее веко;

– 20-28 неделя жизни – открытие слезных путей под нижнюю носовую раковину;

– 28 неделя жизни – исчезновение зрачковой мембраны и облитерация артерии стекловидного тела. Разъединение сращенных век;

– Далее совершенствуются все остальные структуры глаза.

Зрительная система развивается в быстром темпе именно на период постнатального онтогенеза, где оптическая система и морфологические структуры зрительного анализатора находятся на стадии своего формирования и полноценного развития.

Хочется отметить, что зрительный акт – это процесс сложный, нейрофизиологический, формирование его приходится на первый год жизни ребенка. Г.И. Кулжинская делит процесс зрительного акта на четыре основных этапа:

1) При помощи хрусталика и роговицы на фоторецепторах сетчатки фокусируется перевернутое, но истинное изображение предметов окружающего мира – сенсорный образ;

2) Под влиянием световой энергии в колбочках и палочках происходят сложные фотохимические процессы, которые приводят к распаду зрительного пигмента с дальнейшей его регенерацией с участием витамина А и других веществ. Эти фотохимические процессы способствуют преобразованию световой энергии в нервные импульсы;

3) Возникшие в фоторецепторах нервные импульсы проходят по нервным волокнам к зрительным центрам коры головного мозга;

4) Превращение энергии нервного импульса в зрительное ощущение и восприятие, происходящее в корковых центрах головного мозга на основании чего и формируется сенсорно-перцептивный образ [59].

Как утверждает Л.И. Фильчикова, критическим периодом формирования зрительной системы является возраст со 2 по 6 месяцев жизни ребенка. Именно в этот период жизни завершается созревание зрительных путей, подкорковые структуры зрительного анализатора созревают в ускоренном темпе, формируются корковые зрительные центры, клеточные элементы зрительной коры активно дифференцируются.

Свидетельствуют об успешном развитии зрительных функций и формировании акта видения на 1 году жизни ребенка следующие поведенческие реакции:

– 1 месяц: отсутствие целенаправленной деятельности и содружественных движений глаз и головы, фиксация контрастного светящегося пятна в пространстве, а также фиксация непостоянного характера;

– 2 месяц: отсутствие целенаправленной деятельности, скоординированное движение глазных яблок, прослеживание взглядом предметов и фиксация взгляда;

– 3 месяц: непрерывная фиксация взгляда, наблюдение за предметами в положении лежа на животе и вертикальном положении, мимическая сосредоточенность, появление ответной улыбки на улыбку;

– 4-5 месяц: рассматривание предметов и обслуживающих лиц, активное схватывание предметов и активная фиксация взглядом;

– 6-8 месяц: распознавание знакомых лиц, манипуляция и перекладывание предметов из одной руки в другую, рассматривание предметов, интерес к незнакомым предметам, прослеживание за упавшей игрушкой;

– 9-10 месяц: наблюдение и реакция на мимику и жесты взрослого, манипулирование несколькими предметами, подражание движениям взрослого, мимическая настороженность на незнакомого взрослого, прослеживание движущегося объекта на удаленном расстоянии, показывание предметов в соответствии с их названием;

– 11-12 месяц: зрительное обследование окружающего пространства, манипулирование деталями или частями предметов, узнавание предметов на картинке, действия с предметами: способность подбирать предметы по цвету, умение механически нанизывать один предмет на другой (пирамидка), умение приносить и показывать предметы по просьбе взрослого [2].

Немаловажную роль в развитии зрительного восприятия ребенка играет эмоционально-волевая сфера:

- Проявляя интерес, ребенок становится внимательным;
- Контроль взгляда помогает удержать внимание на объекте и следить за ним;
- Способность сосредоточить внимание на объекте и избрать направление движения дает возможность схватить предмет, ползти или идти за объектом;

- Эмоциональная реакция на происходящее вокруг: улыбается в ответ на улыбку взрослого, готов расплакаться, когда мама прикрывает/закрывает лицо руками; испытывает радость, когда видит знакомую игрушку, предмет или близкого человека; если потребность не исполняется испытывает разочарование (к примеру, игрушка, к которой тянулся, убирается или, когда мама отворачивается и нарушается общение «глаза в глаза»).

Признаки, свидетельствующие об отклонениях в развитии зрения ребенка грудного возраста:

- 0-1 месяц: нет фиксации взгляда на лице или на контрастном предмете в течение 1–2 сек;
- 4 месяц: прослеживание за движением игрушки отсутствует, нет реакции при виде мамы, нет улыбки в ответ на улыбку;
- 6 месяц: при нахождении в поле зрения предмета реакция не возникает, при рассмотрении рук, подносит их слишком близко к лицу, не тянется к игрушке, не реагирует и не смотрит на говорящего с ним человека;
- 9 месяц: часто трет глаза, не интересуется мелкими предметами, при рассмотрении игрушки подносит ее близко к лицу сбоку, а не по центру, режим сна нарушен;
- 12 месяц: не заинтересован к захвату отдаленных предметов, при ощупывании предметов тащит их в рот, нет заинтересованности в своем отражении в зеркале, за происходящим в комнате не следит и не интересуется.

Зрительное восприятие дает образ фактуры объектов внешнего мира, также как и осязание.

Отличие осязания от зрительного восприятия заключается в том, что в процессе зрительного восприятия, контакт с воспринимаемым объектом происходит на расстоянии, при движении глаз нет никаких ограничений границами, при осязании же эта граница есть, и наталкивается на эту границу, к примеру рука.



Зрительное восприятие и орган этого восприятия имеет систему чувствительности, распространенную по значительной поверхности, даже если говорить о ручном осязании, то и сама рука на больших поверхностях снабжена множеством чувствительных окончаний, рецепторов, расположенных на границе организма, на поверхности кожи.

При знакомстве с предметами или явлениями окружающего мира у слабовидящих детей ведущим анализатором остается зрение, дети имеют возможность использовать имеющееся у них анализатор. Но зрительное восприятие является лишь частично сохранным и можно вполне судить о неполноценности получения зрительных образов.

В силу общности психофизического развития детей с косоглазием и амблиопией, слепых и слабовидящих, доктор психологических наук Л.И. Плаксина детализирует монокулярное видение (видение одним глазом) для данной категории детей следующее: «Наличие монокулярного видения приводит к тому, что страдает точность и полнота зрительного восприятия, глаз не способен определить точное местоположение объекта в пространстве и его удаленность, выделить объемные признаки предметов, дифференцировать направления. Нарушение зрительных функций влечет за собой снижение скоростных характеристик, точности, дифференцированности, избирательности, предметности, детальности (структурности), апперцепции, антиципации, константности и обобщенности.» [42]. По мнению автора, у детей с косоглазием и амблиопией познание предметного мира и развитие предметных действий, для которых зрительный контроль необходим, происходит сложнее и имеет замедленный характер.

Функция зрительного восприятия у слабовидящих и частично видящих значительно ослаблена, у лиц, потерявших зрение окончательно, в свою очередь, зрительные ощущения полностью утеряны. Особенности зрительного восприятия у лиц с нарушением зрения представлены в таблице 1.

Таблица 1– Особенности зрительного восприятия у лиц с нарушением зрения

Зрительная функция	Особенности зрительного восприятия при нарушении зрительной функции	Типичные ограничения деятельности при нарушении зрительной функции
<b>Острота зрения</b>	<p><b>затруднено различение:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- мелких деталей;</li> <li>- величин;</li> <li>- сходных по форме; предметов и изображений;</li> </ul> <p><b>снижена:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- скорость восприятия;</li> <li>- полнота восприятия;</li> <li>- точность восприятия</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- не узнают или путают предметы;</li> <li>- затрудняются в пространственной ориентировке (не воспринимают обозначения);</li> <li>- затрудняются в социальной ориентировке (не узнают людей);</li> <li>- замедляется темп деятельности</li> </ul>
<b>Цветоразличение</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- все предметы воспринимаются серыми (полная цветовая слепота);</li> <li>- частичная цветовая слепота на красный и зеленый цвета;</li> <li>- цветовая слепота на зеленый цвет (встречается чаще всего);</li> <li>- видят предметы окрашенными в какой-либо один цвет</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- затрудняются в определении цвета объекта;</li> <li>- затрудняются в узнавании объектов, где цвет является опознавательным признаком;</li> <li>- затрудняются в различении одного из трех цветов (красного, зеленого, синего);</li> <li>- смешивают зеленый и красный цвета</li> </ul>
<b>Поле зрения</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- трубчатое зрение (обширное сужение поля зрения);</li> <li>- частичное выпадение поля зрения (появление в поле восприятия теней, пятен, кругов, дуг);</li> <li>- <u>сукцессивное</u> восприятие объектов;</li> <li>- неспособность охватывать взором;</li> <li>- дистантно расположенные объекты</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- не узнают или путают предметы;</li> <li>- затрудняются устанавливать связи между объектами (пространственные, количественные);</li> <li>- затрудняются в пространственной ориентировке;</li> <li>- затрудняются в выполнении практических действий;</li> <li>- с трубчатым зрением хорошо работают днем, при достаточном освещении, с <u>центральной скотомой</u> – вечером;</li> <li>- с трубчатым зрением почти не видят в сумерках, в пасмурную погоду;</li> </ul>

<b>Светоощущение</b>	- ослабление адаптации глаза к темноте (гемералопия): проявляется резким снижением сумеречного зрения, в то время как дневное зрение обычно сохранено	- при резкой смене освещенности становятся практически слепыми
<b>Бинокулярное зрение</b>	- снижение способности видеть двумя глазами одновременно и рассматривать объект как единое целое; - искажение пространственного (стереоскопического) восприятия окружающего	- затрудняются в установлении пространственных отношений, определении протяженности пространства, определении расстояний до объектов, между объектами; - затрудняются в выполнении практических действий, замедляется темп деятельности
<b>Глазодвигательная функция</b>	Снижается скорость и четкость зрительного восприятия, способность видеть двумя глазами одновременно	- затрудняются в правильной оценке пространственных отношений; - затрудняются в ориентировке в <u>микространстве</u> (удерживать строку, находить и удерживать абзац); - затрудняются совершать плавные, без отрыва движения карандашом (ручкой)

У детей со зрительной патологией, за счет неточной, фрагментарной и значительно замедленной зрительно-пространственной ориентировки отмечается снижение чувственного опыта и бедность предметных представлений. По причине ограниченности чувственного опыта появляются трудности как в словесной, так и предметно-практической ориентировке в пространстве. В следствии того, что ориентировка в пространстве затруднена, многие признаки на уровне предметно-практических действий визуально не воспринимаются. Наблюдается неполнота восприятия представлений о собственном теле, это сказывается на том, что у ребенка страдает перенос действий на какие-то ситуации, делает невозможным практическую ориентировку на себе. Сенсорно-перцептивные процессы

детьми не осознаются, окружающая действительность ребенком перестает восприниматься, – это в свою очередь, отражается на том, что ребенок не может понять, как включиться в процесс компенсировать собственный дефект.

У слабовидящих детей визуальная ориентация является первичным компонентом, она влияет на количество, качество и скорость получаемым поврежденным анализатором информации. Это приводит к нарушению сенсорного восприятия ребенка, затруднению ориентации в пространстве и несоответствию сенсорных и интеллектуальных функций, что влияет на развитие визуально-действенного и визуально-образного мышления [21, 52].

## **1.2 Особенности формирования осязания и мелкой моторики в онтогенезе**

Основным видом контактной чувствительности является – осязание. Именно с помощью осязания мы воспринимаем действия физических факторов окружающей среды, при помощи прикосновений чувствительными поверхностями тела. Для людей, потерявших зрение, осязание играет очень важную роль в жизни, так как является одним из сохранных анализаторов компенсирующим недостаток информации. Восприятие действующих предметов окружающей действительности при помощи осязания позволяет оценить свойства, размеры, форму, температуру, положение и перемещение в пространстве.

Такие авторы как И.А. Каиров, А.М. Прохоров, М.Н. Наумов и др. считают, что осязание – это отражение предметов внешней среды на основе сложного комплекса нескольких видов кожных и кинестетических ощущений. Осязание является одним из основных видов чувствительного отражения объективной действительности. Развитие осязания у человека связано с трудовой деятельностью и развитием руки как органа труда и одновременно специфического органа осязания [23, с. 223].

Различают пассивное, активное и инструментальное (опосредствованное) осязание. (Рисунок 1)



Рисунок 1 – Виды осязания

В процессе обследования предмета при пассивном осязании, возникающие изображения имеют дробный характер. Это связано с тем, что при пассивном осязательном обследовании целостный образ не формируется, так как оно не может передать форму и не может не ограничиваться контурами. Вместе с тем, не возникает и признаков предметов, так как они не отражаются в общем комплексе. В следствии этого пассивное осязание как самостоятельный процесс играет в познавательной и иных видах деятельности не столь значительную роль.

Основой активного осязания (гаптика) является совместная деятельность двигательного и кожно-механического анализатора. В результате согласованной системы активных ощупываний при помощи рук (руки) формируется целостный образ предмета. Целостный образ формируется на основе того, что при активном ощупывании отражаются отдельные свойства предмета, его качества, выделяется контур и форма. [46 с. 12].

Преимуществом инструментального осязания, особенно для слепых, является расширение осязательного поля руки, где ряд объектов, недоступных по своей величине, удаленности и труднодоступности для непосредственного ощупывания, оказывается в зоне восприятия. Помимо этого, преимуществом также является то, что этот вид восприятия отражает такие не замечаемые при непосредственном осязательном или зрительном восприятии подробности размера или контура объекта как: неровности контура, несущественные округления углов и т. п. [42, с. 185].

Кроме того, такие авторы как И. М. Сеченов, Б. М. Ломов, Б.Г. Ананьев и др. выделяют следующие формы осязательного обследования, осуществляющиеся разными способами: одноручно (одной рукой) – мономануально и двуручно (двумя руками) – бимануально.

Мономануальное осязание – это пространственно-тактильное различение, осуществляющееся одной рукой. Восприятие достигается путем активного ощупывания, при котором движения руки уподобляются форме предмета.

Выделяют 2 стадии мономануального обследования предмета:

1 стадия: с помощью мелких амплитудных движений происходит выделение наиболее информативно-значимых, частей контура фигуры;

2 стадия: после размашистых, «обзорных» движений руки возникает тактильный образ предмета.

Бимануальное осязание – осязание двумя руками. Его преимуществами по сравнению с мономануальным является то, что при двуручном осязании:

- 1) Идет охват большого объема осязательного поля;
- 2) Множественное разнообразие сопряженных ощупывающих движений, позволяющих увеличить возможности восприятия пространственных отношений между предметами;
- 3) Значительная скорость ощупывания (в 1,5-2 раза больше мономануального).

Способность человека распознавать предметы путем соприкосновения с ними в противовес от других форм чувствительности никогда полностью не выпадает. Следует понимать, что в мире достаточно людей, потерявших зрение, слух, обоняние, вкус, но людей, полностью лишенных осязания, нет. Это объясняется тем, что потеря осязания может иметь лишь локальный характер и не захватывает все рецепторные поверхности и все части тела. Исходя из этого, можно сделать вывод, что осязание – является лучшим видом ощущения, позволяющий получать информацию и создавать целостный образ в результате последовательного ощупывания предмета.

Роль осязательного восприятия в познании окружающей действительности очень велика, так как человек осязанием дополняет, расширяет и проверяет информацию, полученную при помощи других перцептивных каналов. [24, с. 21].

Запас зрительных образов и представлений у детей с нарушенным зрением деформирован, ограничен и искажен. Следовательно, осязание для ребенка с нарушением зрения является важнейшим компенсаторным фактором для познания мира, получении информации о форме, строении, температуре, пространственном положении предметов.

При обследовании различных предметов также немаловажную роль играет мелкая моторика. При нарушенном зрении осязание и связанные с ним двигательные компоненты являются неотъемлемой частью человеческой деятельности, так как за счет этих компонентов идет компенсация контролирующих и познавательных функций. Большую роль в процессе осязания играют двигательные механизмы такие как: движение рук



и пальцев рук, следовательно можно судить о тесной связи осязания с мелкой моторики.

Мелкая моторика – это совокупность скоординированных действий человека, направленных на выполнение точных мелких движений кистями и пальцами рук и ног.

Способность детей с нарушением зрения познавать окружающий мир в большей степени связана с развитием функций рук. Чем «умелее» рука, чем она чувствительнее и развитее, тем тоньше и сложнее ее взаимодействие с окружающими предметами и выше мастерство ребенка. Ученые давно доказали, что осязание имеет тот же механизм, что и зрение. Когда зрячий человек исследует крупный объект, его глаза движутся по контуру этого объекта, также как и руки слабовидящего или слепого человека движутся по контуру этого объекта во время осмотра. Как и глаз, рука может отражать форму, размер, удаленность, покой, движение, телесность и направление. За исключением окраски предметов и чувственности на расстоянии, рука, ощупывающая предметы, дает человеку со зрительной патологией все, что дает зрячему глаз.

Значительная часть современной лингвистической, методической, психолингвистической и специальной методической литературы трактует характеристику мелкой моторики по-разному.

Е.А. Стребелева считала, «Моторика – это совокупность двигательных реакций, умений, навыков и сложных двигательных действий, свойственных человеку». [40, с.67].

Доктор психологических наук А.Л. Сиротюк дала такое определение: «Мелкая моторика – развитие мелких мышц пальцев, способность выполнять ими тонкие координированные манипуляции, движения малой амплитуды» [18, с.36].

Известные английские ученые в области когнитивного развития детей Джордж Баттерворт и Маргарет Харрис дают такое определение моторного навыка «...– это организованная последовательность целенаправленных

действий, которая управляется или корректируется посредством обратной связи [31, с.136].

Рассмотрим возрастные особенности мелкой моторики рук ребенка от 0 до 7 лет:

В возрасте от 0 до 1 месяцев формируется первая двигательная функция руки – хватание. Когда взрослый вкладывает свои указательные пальцы в ладони ребенка, он плотно сжимает их.

В возрасте 2 месяцев малыш удерживает вложенный в руку предмет 2-3 секунд, совершает ритмические движения пальцами во время сосания – сжимает и разжимает их. В покое пальцы сжаты в кулачок. К концу месяца ребенок вскидывает ручки при оживлении.

Начиная с 3 месяцев появляются условно-рефлекторные движения. Ребенок удерживает вложенный в руку предмет до 10 секунд, тянет в рот. Свободно размахивает руками без зрительного контроля.

У четырехмесячного малыша ладони часто раскрыты, он складывает их вместе, переплетает пальцы, удерживает вложенный в руку предмет до 20 секунд. Хлопает руками по воде в ванне. Ощупывает свои руки. Протягивает руки к предмету, цепляется за него. Движения пальцев недифференцированные.

В возрасте 5 месяцев ребенок противопоставляет большой палец другим. На протяжении длительного времени ритмически взмахивает руками, при этом издает неопределенные звуки. Протягивает руки матери, а также к близкому предмету, берет его из рук взрослого.

В 6-7 месяцев ритмически взмахивает руками. Если вложить в руку игрушку, размахивает ею. Перекладывает предмет из одной руки в другую. Размахивает руками при виде ванны с водой, обороняется руками при приближении руки с мылом.

В 8-9 месяцев крепко сжимает отбираемую игрушку. Берет мелкие предметы двумя пальцами, а большие – всей ладонью. Показывает нос, глаза

у другого человека, у куклы. Машет рукой при прощании. Начинает проявляться преобладание одной руки.

После 9 месяцев формируется манипуляционная деятельность. По-разному действует с предметами: катает машинку, открывает кастрюльку, нажимает на кнопки, клавиши, вынимает из коробки предметы.

В возрасте 10-11 месяцев ребенок накладывает один предмет на другой. Малыш снимает и надевает крышку коробочки, снимает кольца с пирамидки, вкладывает палочку в отверстие, подражает действиям с предметами взрослого.

В 12 месяцев держит чашку, когда пьет. Играет вкладышами. Переносит усвоенные действия на новые объекты: водит, кормит, баюкает куклу, мишку, кошку, зайку, катает их на машине.

К 1-2 году ребенок активно подражает взрослому и повторяет за ним какие-то действия или жесты. Например, мама может при готовке раскатывать тесто, а ребенок повторять движения раскатывания. Появляется пинцетный захват предметов – большой и указательный палец держатся параллельно друг к другу. На основе пинцетного захвата появляется щипковый захват – пальцы в округленном положении. Формируется произвольный процесс рисования, где ребенок рисует каракули или рисует штрихованием. Ребенок уже удерживает ложку и стакан в руке и может самостоятельно пить и подносить ложку ко рту. При помощи взрослого показывает указательный жест – отдельно выделяет указательный палец. Свободно перекладывает предметы из одной руки в другую и интересуется мелкими предметами: пуговицы, шнурки, ниточки, кнопочки и т.д.

В период от 2 до 3 лет большинство действий делает при помощи одной руки. Может обводить контуры, рисовать по образцу, нанизывать бусины, держать карандаш большим и указательным пальцем, резать ножницами, открывать и закручивать крышкой, раскатывать и мять пластилин.

В возрасте 3-4 лет развивается двигательный опыт. Ребенок может ловить и бросать мяч, при этом крепко держа его пальцами рук. Старается строить башню из 9-ти маленьких кубиков, рисует не только карандашом, при этом старается правильно делать хват – тремя пальцами, пробует копировать геометрические фигуры и рисует перекрещивающиеся линии.

К 4-5 годам формируется «стереогноз» – это такая корковая функция, в результате которой ребенок может определять форму, величину, фактуру на ощупь без помощи зрения. Совершенствуются навыки самообслуживания: знает, как шнуровать обувь, застегивать и растягивать пуговицы и молнии и другое. Ребенок в этом возрасте уже пишет буквы, пишет числа от 1 до 5, вырезает по контуру, рисует человека.

В 5-6 лет аккуратно вырезает картинки, раскрашивает по контуру, приклеивает кусочки бумаги, рисует простейшие рисунки и дополняет недостающие детали рисунку.

Возраст 6-7 лет является периодом сенситивным. Это самый благоприятный период для развития тонких движений кисти руки, необходимый для овладения графомоторными навыками для развития письма. Ребенок в этом возрасте уверенно рисует карандашом, движения рук при этом хорошо развиты, строит различные модели из конструкторов, правильно пишет большинство букв и цифр, пишет на разлинованной бумаге (в тетради и т. д.).

Развитие мелкой моторики имеет существенную связь с развитием речи. Связано это с тем, что двигательная проекция, а именно проекция кисти руки, занимает треть площади головного мозга и находится в близости от речевой моторной зоны, вследствие этого тренировка тонких движений пальцев рук оказывает большое влияние на развитие активной речи ребенка.

Дети с высоким уровнем мелкой моторики, а также развитой координацией движений рук, как правило, имеют хорошо развитую память и мышление, что совершенствует и поддерживает умение логически-правильно рассуждать. Исходя изэтого, достаточно развитый уровень мелкой моторики

является немаловажным показателем интеллектуальной подготовленности к школе.

Развитие у детей с нарушением зрения осязания и мелкой моторики компенсирует недостаточность зрительного восприятия, а именно хорошо развитая тактильная чувствительность и хорошо развитые движения пальцев рук и кисти в целом и являются результатом этой компенсации. Также при комплексном развитии осязания и мелкой моторики будет развиваться логическое мышление, речь, память, воображение, сенсорное восприятие и сложные когнитивные функции.

Таким образом, овладение приемами тактильного восприятия и умение выполнять практические действия с участием тактильно-двигательного анализатора дает возможность исследовать и представлять предметы с конкретной и наибольшей точностью и позволяет в процессе обучения и игры становиться детям более заинтересованными, активными и любознательными.

### **1.3 Специфика развития зрительно-моторной координации слабовидящих**

Многочисленные исследования, проведенные тифлопсихологами и учителями-тифлопедагогами по вопросам подготовки детей с нарушениями зрения к школе, подчеркивают тот факт, что большое количество учащихся с нарушениями зрения испытывают трудности. Такие авторы, как Л. И. Моргайлик и В. А. Феоктистова, отметили, что на момент поступления детей в школу значительная часть из них не овладела навыками зрительно-сенсорной и зрительно-моторной координации, соответствующими возрастным требованиям. В своих трудах В.А. Феоктистова отмечает, что значительная часть детей, поступающих в школу, в полной мере, не овладевает навыками зрительно-сенсорной и зрительно-моторной координации, соответствующим возрастным стандартам. [57].

Зрительно-моторная координация – это содружественное движение зрительного и двигательного анализаторов, согласованность движений в «глаз – рука», которая необходима для повседневной жизнедеятельности.

У детей с нарушением зрения особенности формирования зрительно-моторной координации, во многом зависят от отклонений как в двигательной сфере, так и наличием патологии зрительного восприятия.

При дефекте зрения, особенно это выражено при органических формах патологии зрения, процесс формирования образа предмета, а также процесс опознавания его признаков формы, цвета и размера во многом затруднен. Возникают ряд трудностей, таких как: отсутствие целостного образа, фрагментарность, неполнота, низкий уровень обобщенности. В конечном счете в результатах исследования образов зрительного восприятия, можно судить о том, что адекватное восприятие объектов зависит от качеств самих объектов.

Систематические визуальные образы слабовидящих детей и слепых детей с остаточным зрением формируются на основе последовательных процессов. Следовательно, формирование образов требует для детей специально-организованной деятельности, включающей развитие процессов анализа, синтеза, распознавания, интеграции с использованием речи, то есть заложенного в нее компенсаторного механизма свойственного слепоте. Поле непрерывного восприятия у детей с дефектом зрения сужается в зависимости от степени поражения зрительного анализатора.

Зрительно-моторная координация развивается на протяжении всей жизни и имеет очень важную значимость в практической деятельности. Необходимо уделять её особое внимание так как она является прочным фундаментом для овладения навыком письма.

К сожалению, уровень подготовки детей, поступающих в первый класс, не всегда соответствует требованиям современной школы. Одной из первых жалоб школы на дошкольное образование является проблема несформированности графомоторного навыка.

Графомоторный навык – это освоенные, точные, человеком положения и движения действующей руки, позволяющие изображать ему различные письменные или рисуночные знаки, копировать и раскрашивать объекты, удерживая пишущий предмет.

Известный автор Т.П. Сальникова в своих трудах описывает формирование графомоторного навыка как процесс сложный и длительный и разделяет этот процесс формирования на три этапа:

I этап – Аналитический. Это этап характеризуется как этап вычленения и овладения отдельными элементами действия, уяснение содержания.

Важным условием этого этапа является развитие умения обучающимся согласовывать действия глаза и руки. Ребенок должен постоянно контролировать «как» и «что» он должен сделать правильно, чтобы это соответствовало заданным требованиям. Особое внимание уделяется графике – начертанию знака или буквы и зрительно-двигательному образу буквы – представлению о форме буквенного знака.

Следует акцентировать внимание на том, что если методика обучения не соответствует возрастным особенностям ребенка и закономерностям формирования навыка, то этап может иметь затяжной характер.

II этап. Синтетический– соединение отдельных элементов в целостное действие. На этом этапе главную роль играет формирование двигательного контроля и ведущего зрительного контроля на письме. Обучающийся контролирует правильность написания слов, положение слов в строке, положение руки при письме и при несоответствии того или иного действия вносит поправки.

III этап. Автоматизация – образование собственно навыка как действия, характеризующегося высокой степенью усвоения и отсутствием поэлементной сознательной регуляции и контроля. Присущие черты автоматизации – это быстрота, как естественный результат совершенствования движений, плавность, как естественный результат формирования навыка и легкость выполнения.



Первые два этапа – это этапы осознания действительности. Третий же этап – это непосредственно механические действия (упражнения), способствующие целесообразному формированию навыка письма [50].

По мнению И.Н. Садовниковой, процессом письма управляют все участки коры головного мозга, но их роль в различных видах письма неодинакова. У обучающихся к школьному возрасту недостаточно развиты лобные доли, что в свою очередь, затрудняет процесс овладения письмом. [48, с.165].

Письмо представляет собой психофизиологическую основу, в которую входит комплекс совместно участвующих функций головного мозга. Так височные доли – отвечают за слуховой анализ, заднецентральные области левого полушария – синтез кинестетических ощущений т. е управление движений через артикуляционные системы речи, затылочно-теменная зона – зрительная организация процесса письма, лобные доли – моторные центры речи, они отвечают за сохранность замысла при письме.

Авторы Буцыкина Т. П, Вартапетова Г. М, Г. Г. Мисаренко в своих работах, раскрывают вопросы изучения особенностей графомоторных навыков и способов их формирования у детей младшего школьного возраста. По их мнению, нарушение письма связано с состоянием моторных функций – мелкой и общей моторикой (пальцевого праксиса), с развитием чувства ритма, с недостаточной сформированностью программы обозначения звука буквой и ее написания. [9, 35].

Дети, имеющие зрительную патологию, испытывают трудности в овладении техникой письма. Это обусловлено не только дефицитом зрения в акте письма, но и ограниченностью пространственных представлений и недостаточно слаженной работы мелких мышц кисти и всей руки. Низкий уровень познавательной активности, недостаточность моторных систем, замедленность процесса переработки сенсорной информации, несовершенство межанализаторной интеграции и ориентировочной

деятельности, а также слабость самоконтроля затрудняют овладение графическими навыками таких детей.

А так как в процессе письма задействованы различные анализаторы, такие как: слуховой, зрительный, двигательный, и речедвигательный. Выпадение хотя бы одного из них, несет за собой отклонения в акте письма.

В процессе письма учащимся выполняется ряд задач: технических, графических, гигиенических. Для учащегося младшего школьника даже при учете сохранного зрения решение данных задач представляет особую трудность, а для ребенка с нарушенным зрением выполнение каждой из них наиболее затруднено.

При организации коррекционной работы важно учитывать следующие тифлопедагогические требования:

- острота зрения;
- зрительный диагноз;
- предъявляемая зрительная нагрузка;
- возрастной диапазон ребенка;
- индивидуальные особенности.

Хочется отметить, что неправильное расположение ребенка с нарушением зрения при выполнении графических упражнений служит фактором, затрудняющим процесс формирования графомоторных навыков. Неправильная посадка за столом, где ребенок неправильно располагает голову и корпус и неправильно кладет перед собой тетрадь, влечет за собой: формирование неправильной осанки, напряжение шейного отдела, деформацию внутренних органов, повышенную утомляемость, нарушение кровотока и дыхания, является фактором, обуславливающим появление прогрессирующей близорукости и задержки развития зрительно-моторной координации. Поэтому стоит всегда уделять внимание тому, как сидит ребенок при выполнении тех или иных упражнений.

Исходя из всего вышеперечисленного, можно сделать вывод, что вовремя начатая коррекционная работа по развитию графомоторных навыков

будет способствовать накоплению ребенком практического и двигательного опыта, совершенствованию и развитию глазомера, коррекции пространственных представлений, сглаживанию и преодолению речевого дефекта, а также препятствию возникновения трудностей в обучении, общении с окружающими.

#### **1.4 Организация и методика предпроектного исследования по определению уровня сформированности графомоторного навыка слабовидящих младших школьников**

Предпроектное исследование проводилось на базе КГБОУ «Красноярская школа №10» города Красноярск.

В нашем исследовании приняли участие слабовидящие обучающиеся 3, 4 и 1 классов, в количестве 10 человек.

Цель исследования – определение исходного уровня графомоторного навыка слабовидящих младших школьников.

Для достижения поставленной цели были определены следующие задачи исследования.

1. Сформировать для исследования группу слабовидящих детей младшего школьного возраста.
2. Подобрать методики диагностического обследования для выявления уровня графомоторного навыка детей.
3. Адаптировать подобранную методику для обследования слабовидящих детей младшего школьного возраста.
4. Подобрать диагностический наглядный материал к методикам обследования в соответствии с офтальмо-гигиеническими рекомендациями и зрительными нагрузками.
5. Провести исследование.
6. Проанализировать полученные количественные и качественные результаты исследования.

Методика проведения исследования

Для выявления уровня сформированности графомоторного навыка, а именно оценку координации движения, определение соразмерности движения руки и глаза, оценку ориентировки на плоскости и вида захвата (кистевой, пальцевый праксис) у слабовидящих детей младшего школьного возраста, были подобраны следующие серии:

Серия 1: направленная на выявление уровня сформированности графомоторного навыка, а именно оценку координации движения, определение соразмерности движения руки и глаза, в которую входят такие пробы как:

1. Лабиринт Н. И. Озерецкого (Приложение А)
2. Списывание фразы с образца (Приложение Б)
3. Тест «Штриховка» М. М. Безруких (Приложение В)

Серия 2: направленная на выявление вида захвата (кистевой, пальцевый праксис), путем наблюдения. Виды захватов представлены на рисунке 2. 3. 4.

*Крупный ладонный захват*



*Ладонный захват*



*Лучевой ладонный захват*



*Загребаящий захват*



Рисунок 2 – Виды захватов



Рисунок 3 – Виды захватов

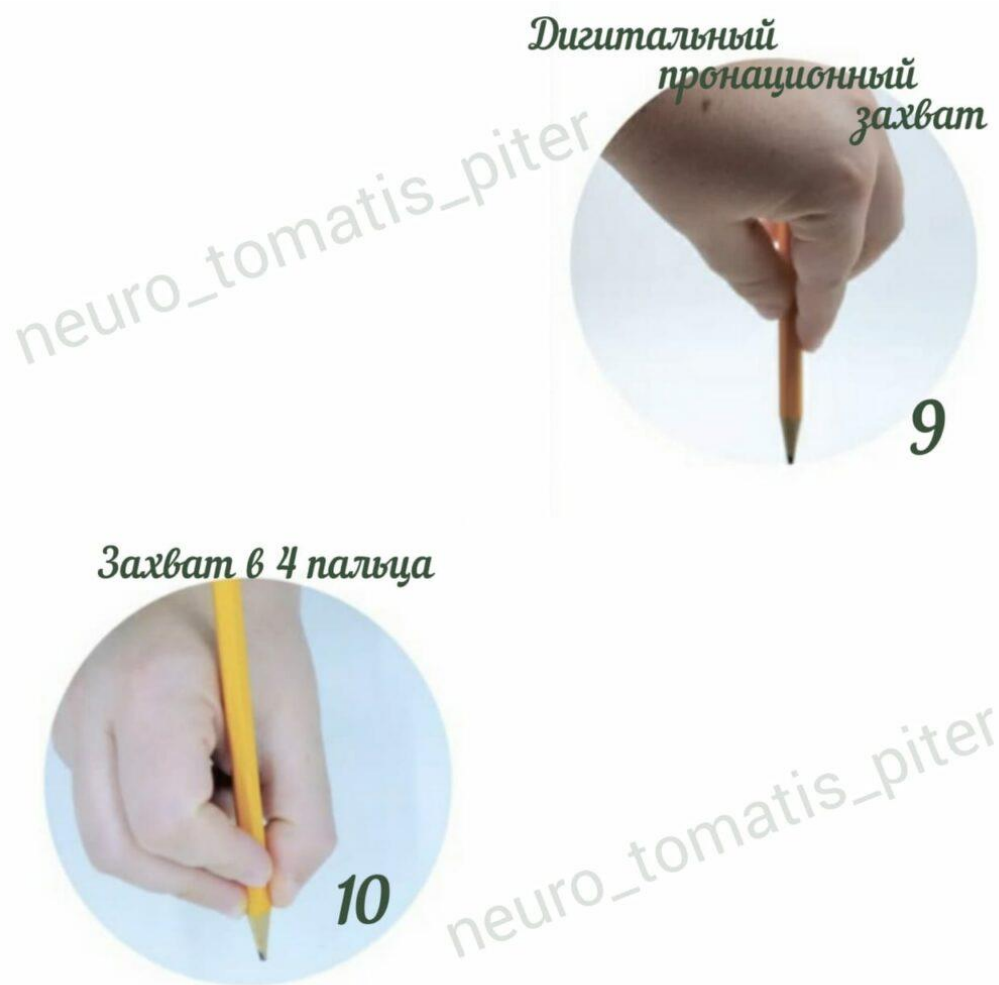


Рисунок 4 - Виды захватов

Серия 3: направленная на выявление уровня сформированности навыка ориентировки на плоскости. Авторы Г.А. Проглядова, В.З. Денискина [45].

При подборе методик особую важность и сложность представлял выбор наглядного материала.

В своей работе мы использовали такие методы, как:

- эмпирические (беседа, опрос, тест, наблюдение);
- методы обработки полученных данных (качественные и количественный анализ результатов исследования, метод наглядного представления результатов)

Перед началом исследования были созданы следующие условия:



- спокойная, доброжелательная обстановка, чтобы у ребенка не возникло состояния страха или тревоги;
- исключение всего того что может отвлечь ребенка, так как эти факторы могут негативно сказаться на результатах диагностики;
- соответствующая подготовка рабочего места (удобство, хорошая освещенность помещения, необходимый для обследования диагностический материал).

Обследование проводилось с соблюдением всех санитарно-гигиенических требований: в послеобеденные часы, индивидуально с каждым ребенком, продолжительность обследования не более 30 минут.

Для применения диагностического инструментария методик нами был адаптирован наглядный материал для обследования слабовидящих детей и модифицирована система оценивания.

Адаптация наглядного материала с учетом зрительного диагноза

Весь наглядный материал, который предоставлялся обучающимся, был адаптирован:

- предъявление наглядного материала на контрастном фоне для активизации зрения во время рассматривания картинок;
- четкое выделение контура изображения;
- усиление цветового контраста изображения по отношению к общему фону;
- увеличение мелких деталей;
- уменьшение количества второстепенных деталей;
- увеличение времени предъявления наглядного материала.

Наглядный материал предъявлялся с учетом зрительной нагрузки и зрительными возможностями обучающихся.

При посадке детей были соблюдены все необходимые нормы и требования.

Для профилактики зрительного утомления использовались гимнастики и упражнения для глаз.

## Методика исследования

Серия 1: направленная на выявление уровня сформированности графомоторного навыка, а именно оценку координации движения, определение соразмерности движения руки и глаза, в которую входят такие пробы как: «Лабиринт» [39].

Автор: Н.И. Озерецкий.

Цель: выявление уровня развития динамической координации ведущей руки.

Оборудование: бланк «Лабиринт», карандаш.

Методика проведения: испытуемому предлагается провести непрерывную линию от «входа» до «выхода» из лабиринта, повторяя все его изгибы, не касаясь ограничительных линий. На проведение линии в лабиринте отводится 45 секунд.

Критерии оценивания: задание считается выполненным, если испытуемый провел линию от «входа» до «выхода» из лабиринта. Ошибками при выполнении задания считается:

1. Выход за пределы лабиринта.
2. Отрыв руки от бумаги при рисовании.
3. Нарушение изгибов лабиринта.

Ошибки фиксируются в виде баллов. За каждую ошибку назначается 1 балл.

Критерии оценивания уровня развития координации руки в соотношении с количеством допущенных ошибок:

Высокий уровень – 0 – 3 баллов;

Средний уровень – 4 – 5 баллов;

Низкий уровень – 6 и более баллов.

Следующее задание для диагностики мелкой моторики - «Списывание фразы с образца» [29].

Цель: оценка уровня сформированности графомоторных навыков.

Оборудование: тетрадь, ручка, карточка с образцом написания фразы.

Методика проведения: Испытуемым предлагается переписать фразу «В реке Амазонка обитает уникальный розовый дельфин».

Критерии оценивания: оценка проводилась по следующим критериям:

Высокий уровень – 3 балла – графические ошибки и нарушения письма отсутствуют.

Средний уровень – 2 балла – наблюдаются некоторые графические ошибки и нарушения письма; ошибки исправляются ребенком самостоятельно.

Низкий уровень – 1 балла – количество ошибок и нарушений письма больше 2-х; ошибки исправляются частично самостоятельно.

При нарушениях в письме, его скорости, уровне нажима на пишущий элемент, соблюдении размера графических элементов делаются пометки в комментариях.

Последним заданием первой серии является - Тест «Штриховка» М. М. Безруких.

Цель: определение соразмерности движений руки и глаза.

Оборудование: бланк с рисунком «Штриховка», карандаш.

Методика проведения: испытуемым предлагается заштриховать две фигуры, соблюдая параллельность и стараясь не выходить за границы фигуры.

Критерии оценивания: оценка проводилась по следующим критериям:

Высокий уровень - 3 балла - штрихи ровные, параллельные, не выходят за границы фигуры;

Средний уровень - 2 балла - штрихи неровные, нарушена параллельность, небольшие нарушения ограничительных линий;

Низкий уровень - 1 балл - штрихи неровные, линии разорванные, нет параллельности, линии выходят за границы фигуры больше, чем на 5 мм.

Серия 2: направленная на выявление вида захвата (кистевой, пальцевый праксис), путем наблюдения.

Серия 3: направленная на выявление уровня сформированности навыка ориентировки на плоскости.

Автор: Г. А. Проглядова, В. З. Денискина.

Цель: исследование сформированности навыков ориентировки на плоскости [45].

Оборудование: тетрадный лист, геометрические фигуры, картинки бабочки

Задание 1:

Методика проведения: Перед испытуемым, кладется тетрадный лист, обучающемуся предлагается по заданию педагога выложить геометрические фигуры на данном листе: положи квадрат посередине, треугольник в левый верхний угол, прямоугольник – в левый нижний угол, овал – в правый верхний угол и т. д.

Задание 2:

Методика проведения: Перед испытуемым, кладется тетрадный лист, каждой строчке присваивается номер снизу-вверх и сверху-вниз, т.е. у каждой строчки получается по 2 номера. Детям предлагаются следующие виды заданий:

- полетела бабочка и села на 4 строчку сверху, по центру;
- подул ветерок, бабочка вспорхнула и села на 2 строчку снизу, с левой стороны и т.д.

Критерии оценки:

1. Высокий уровень (по 3 балла за каждое задание): ученик различает правую и левую, верхнюю и нижнюю стороны листа. Без ошибок определяет «правый верхний», «правый нижний», «левый верхний», «левый нижний» угол на листе бумаги. Принимает правила работы. В процессе упражнений выполняет задания правильно и самостоятельно.

2. Средний уровень (по 2 балла за каждое задание): ученик смешивает основные пространственные ориентировки: правый (левый)

верхний, правый (левый) нижний угол, выполняет задания после организующей помощи.

3. Низкий уровень (по 1 баллу за каждое задание): ученик путает или не понимает ориентировку с использованием слов «справа» и «слева»; наибольшие затруднения возникают с направлениями «справа посередине», «слева посередине», задания выполняет с обучающей помощью.

Таким образом, для определения уровня графомоторного навыка у детей младшего школьного возраста с нарушениями зрения был подобран ряд методик обследования, которые соответствовали цели исследования, а также являлись распространенными и апробированными.

Демонстрационный наглядный материал данных методик был адаптирован в соответствии со зрительными возможностями детей, участвовавших в исследовании.

Далее представлен количественный и качественный анализ результатов сформированности мелкой моторики младших школьников с нарушениями зрения в ходе констатирующего эксперимента.

#### Анализ результатов

Анализ результатов исследования графомоторного навыка, вида захвата, ориентировки на плоскости младших школьников с нарушениями зрения, помог определить уровень сформированности графомоторного навыка.

Все задания в представленных сериях были направлены на изучение сформированности графомоторного навыка, а также все предлагаемые детям задания имели разный вид, какие-то выполнялись с опорой на зрительное восприятие, какие-то на слухо-зрительное восприятие.

Анализ результатов выполнения задания показал, что все дети по-разному справились с предложенными заданиями, направленными на определение уровня сформированности графомоторного навыка.

На рисунке 5 представлены данные показателей за выполнение первой серии пробы, задание «Лабиринт» И. Н. Озерецкого.

Из всей экспериментальной группы детей на высокий уровень с данным заданием смогли справиться лишь 30% детей (т.е. лишь 3 человека), остальные дети смогли выполнить задание лишь на средний уровень 40% (4 человека, соответственно) и низкий уровень 30 % (3 человека, соответственно). Работы детей представлены в Приложение Д.

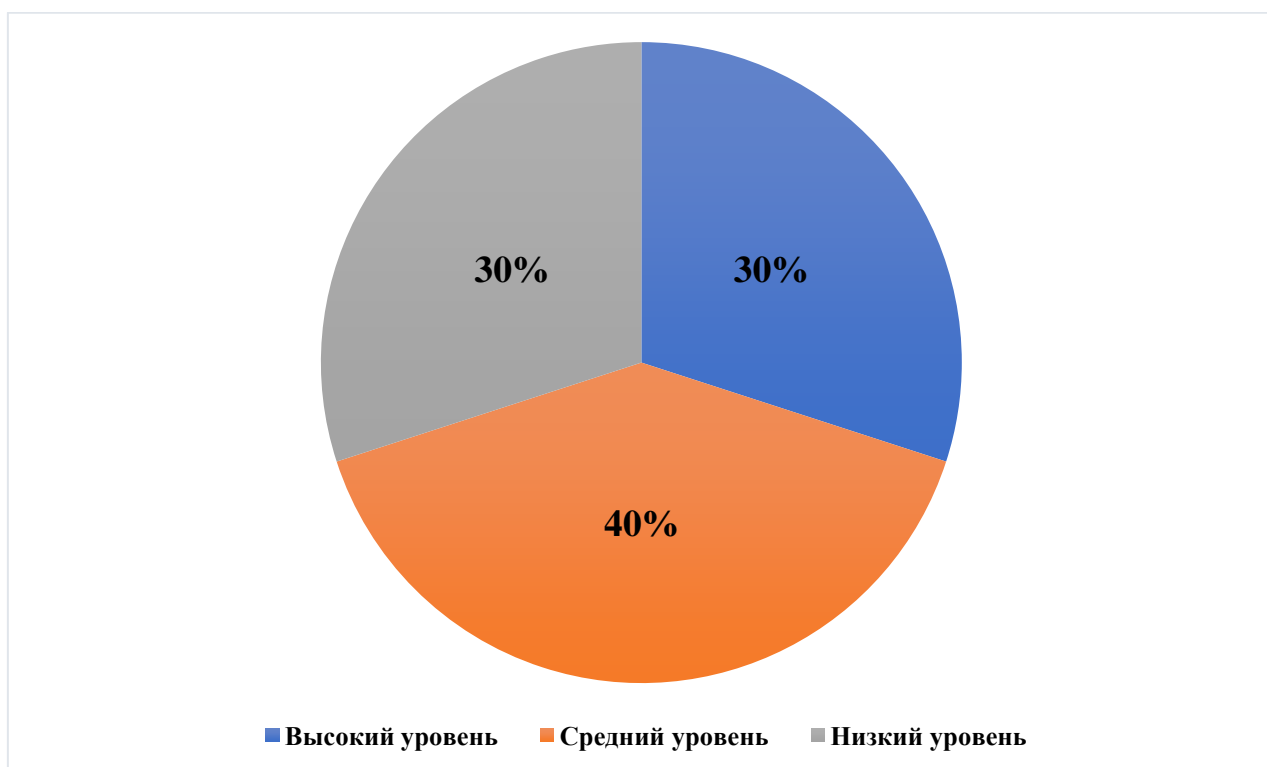


Рисунок 5 – Показатели первой серии. Задание "Лабиринт"

Основные трудности, которые испытывали обследуемые, были связанные с прослеживающей функцией глаза. При прохождении лабиринта практически все дети в какой-то момент останавливались, либо вовсе отрывали руку от листа (что было запрещено инструкцией), для того чтобы проследить глазам дальнейший путь прохождения лабиринта.

Так же, некоторые дети недостаточно точно могли повторить изгибы лабиринта, в следствии этого, их линии могли накладываться, либо вовсе выходить за пределы стенок лабиринта.

Особое внимание на себя обращает и время выполнения задания. Если детям, имеющим высокий уровень, достаточно было менее 40 секунд на прохождение лабиринта, то остальным детям, имеющим средний и низкий уровни этого времени было мало, одни дети могли проходить лабиринт за 1 минуту и 9 секунд, другие же вовсе тратили на это около 2 минут.

Исходя из анализа выполнения детьми данного задания, мы можем сделать вывод, что у младших школьников с нарушениями зрения недостаточно развита динамическая координация ведущей руки и глаз.

Следующим заданием в первой серии было списывание фразы с карточки. Большинство детей смогли справиться с данным заданием на средний уровень и это 60% (т.е. 6 детей), один ребенок смог выполнить задание на высокий уровень и это 10% и 3 испытуемых на низкий уровень 30%. Работы детей представлены в Приложение Е.

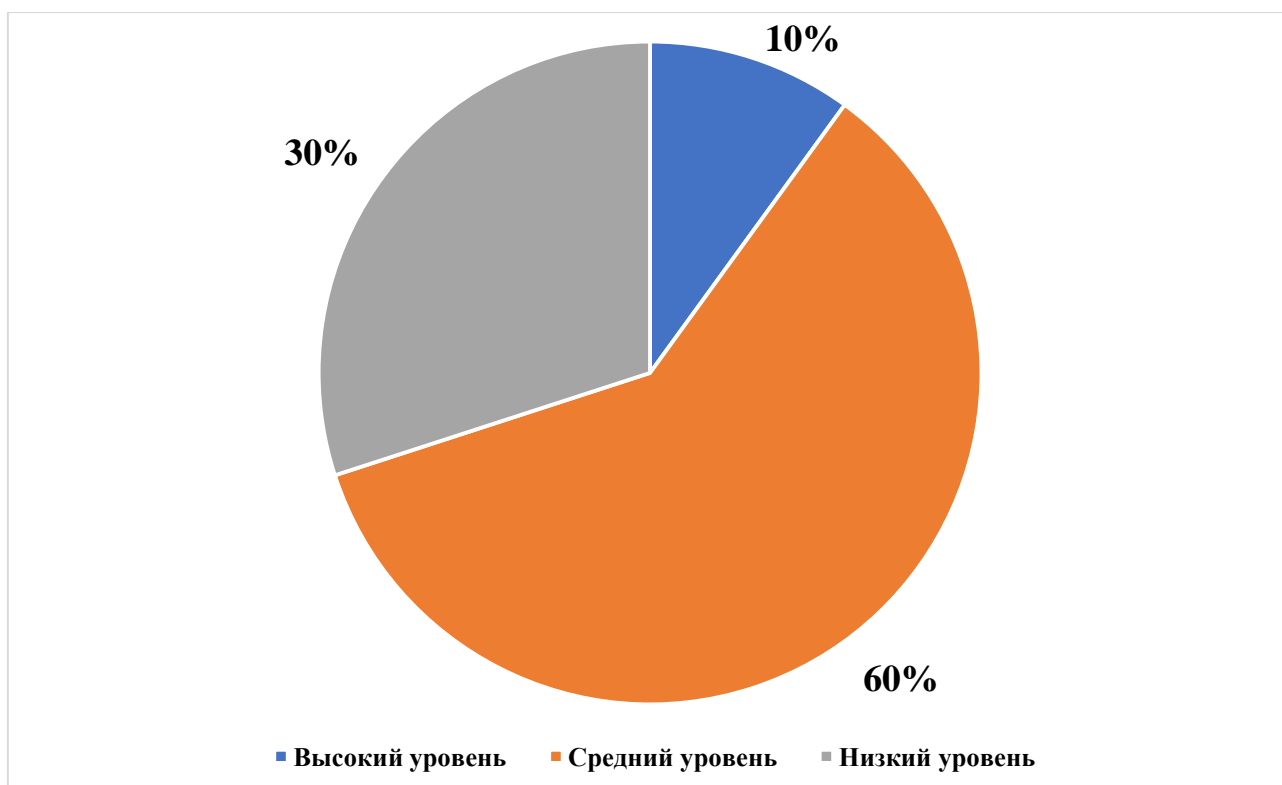


Рисунок 6 – Показатели первой серии. Задание «Списывание фразы с образца»

Основные трудности проявлялись в графических ошибках, а именно, ошибочное написание схожих букв, их элементов, обводка некоторых букв по несколько раз. Так же присутствовали грамматические ошибки при списывании фразы с карточки.

Исходя из анализа выполнения детьми данного задания, мы можем сделать вывод, что у младших школьников с нарушениями зрения недостаточно сформирован графомоторный навык.

Третьим, завершающим заданием в первой пробе являлся тест «Штриховка» М. Безруких. Одинаковый процент детей смогли справиться с данным заданием на средний и низкий уровень каждый по 40 % (т.е. по 4 ребенка), два испытуемых смогли выполнить задание на высокий уровень. Работы детей представлены в Приложение Г.

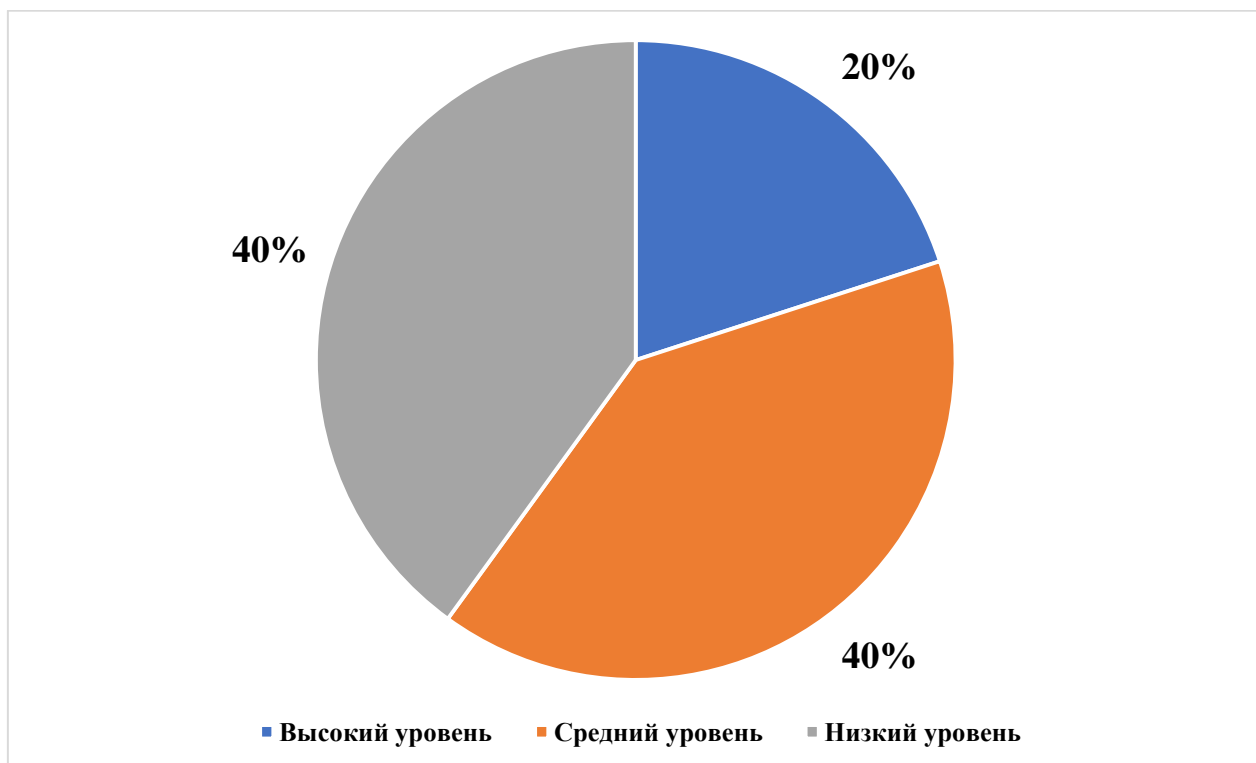


Рисунок 7 – Показатели первой серии. Задание «Штриховка» М. Безруких.



Основные трудности проявлялись в проведении ровной и волнообразной линии по указанному направлению. У большинства детей в силу зрительного восприятия и сформированности координации движений глаз-рука, прямые линии принимали волнообразный вид, а волнообразные линии принимали вид ломанных, прерывистых линий.

Так же, большой трудностью для обследуемых оказалось удержание одинакового расстояния между линиями, как вертикальной, так и горизонтальной. Между одними линиями у детей было достаточно большое расстояние, но и у других получалось так, что линии наслаивались друг на друга, соответственно правильной штриховки, не получалось.

Исходя из анализа выполнения детьми данного задания, мы можем сделать вывод, что у младших школьников с нарушениями зрения недостаточно развит навык динамической координации сформированности моторных и сенсорных процессов.

Следующая серия заданий была направлена на выявление вида захвата и его сформированность (а именно, кистевой и пальцевой праксис). Наблюдая за детьми при непосредственной игровой и учебной деятельности, мы определяли какие виды захватов сформированы у детей, а какие еще находятся в процессе формирования. Наблюдение проводилось скрытно, т.е. при выполнении непосредственной деятельности, обследуемые не знали, что за ними ведется наблюдение, а также оно осуществлялось непрерывно, на протяжении уроков и занятий в течении недели.

Делая выводы из наблюдения, мы можем с уверенностью говорить, что у обследуемой группы детей сформированы все виды захвата, а именно:

- крупный ладонный захват,
- ладонный захват;
- лучевой ладонный захват;
- загибающий захват;
- лучевой дигитальный захват;
- неполный пинцетный захват;

- пинцетный захват;
- ладонный супинатный захват;
- дигитальный пронационный захват;
- захват в четыре пальца (тот самый захват, который необходим для письма).

Следующая и последняя серия заданий была направлена на выявление уровня сформированности навыка ориентировки на плоскости, она состояла из двух заданий.

Практически все обследуемые данной группы смогли справиться с данным заданием без ошибок, за исключением двух детей. Один ребенок нуждался в повторении инструкции несколько раз подряд, делая акценты на важных элементах. Второй ребенок путал направления (снизу-вверх или сверху-вниз).

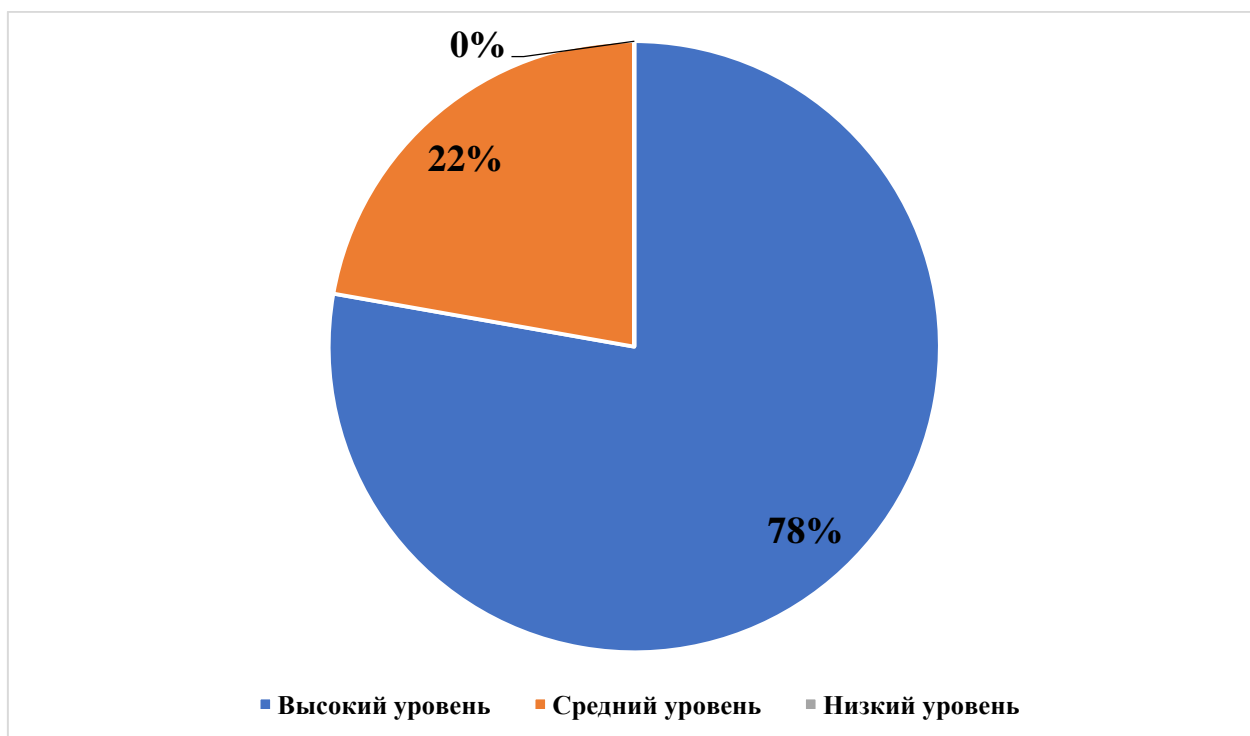


Рисунок 8 – Показатели третьей серии

Исходя из анализа выполнения детьми данного задания, мы можем сделать вывод, что у большинства младших школьников с нарушениями зрения на достаточно высоком уровне сформирована ориентировка на плоскости.

Анализируя все три серии предпроектной методики, мы можем сделать вывод о том, что лишь 2 ребенка (а именно 20% от всех обследуемых), имеют высокий уровень сформированности графомоторного навыка, остальная часть имеют средний уровень, низкий уровень никто не продемонстрировал.

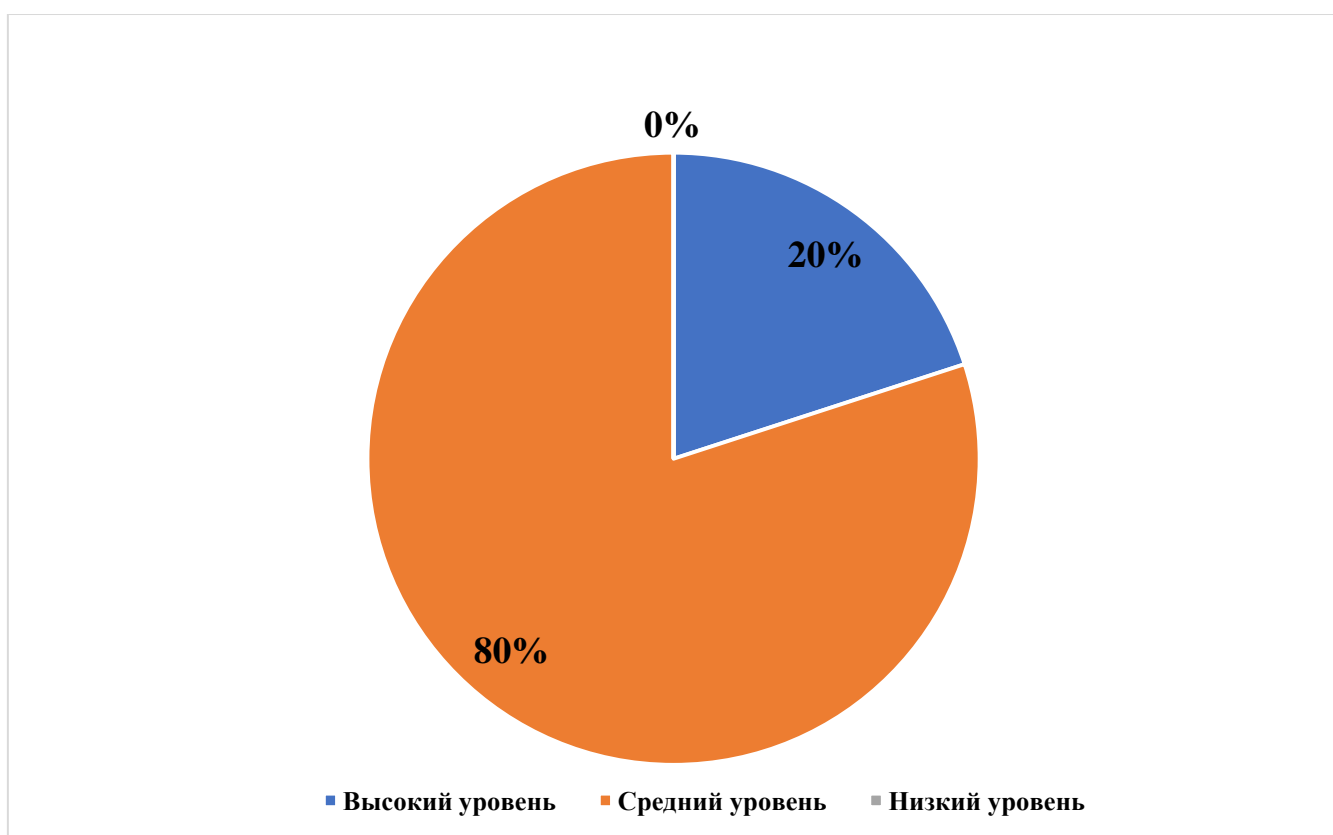


Рисунок 9 – Сводные данные по уровни сформированности графомоторного навыка

Данная исследование, с помощью методики было проведено у 1-го и 1-го дополнительного классов. Обследуемые выполнили те же самые три серии методики:

- серия 1, направленная на оценку координации движения, определения соразмерности движения руки и глаз, в которую входят задания: лабиринт Н.И. Озерецкого, списывание фразы с образца, тест «Штриховка» М.М. Безруких;
- серия 2, направленная на выявление вида захвата (кистевой, пальцевый праксис);
- серия 3, направленная на выявление уровня сформированности навыков ориентировки на плоскости, состоящая из 2-х заданий.

Анализирую все три серии методики предпроектного исследования, мы можем сделать выводы о том, что:

- большие трудности дети испытывают при выполнении первой серии заданий, которые направлены на выявление уровня развития динамической координации ведущей руки, выявление уровня сформированности графомоторных навыков и определение соразмерности движения руки и глаз.
- у всех детей обследуемой группы сформированы все виды захвата, а именно «захват в четыре пальца», который необходим для письма.
- у всех детей обследуемой группы достаточно на высоком уровне сформированы навыки ориентировки на плоскости, это данные подтверждает третья серия методики.

### **Результаты исследования**

Проведенное нами исследование на определение уровня сформированности графомоторного навыка младших школьников с нарушениями зрения, подтвердило наше предположение, что у детей наблюдается недостаточный уровень развития графомоторного навыка.

Сравнивая выше представленные результаты исследования, мы предполагаем, что особенностями сниженного уровня графомоторного навыка у младших школьников с нарушениями зрения стали:

- затрудненное восприятие зрительных изображений и элементов письма, букв, слов на плоскости листа;
- затрудненное восприятие строк, полей и контуров на плоскости листа;
- малое количество адаптированного дидактического материала для отработки графомоторных навыков (в виде прописей, обводок);
- зависимость успешности деятельности от участия взрослого (помощь, одобрение).

В связи с этим возникает необходимость в разработке правильно подобранных и адаптированных дидактических материалов по работе над развитием графомоторного навыка младших школьников с нарушениями зрения, с учетом их особенностей и зрительных возможностей.

### **Выводы по I главе**

Исходя из изучения теоретических представлений и обобщая все ранее сказанное, можно сделать вывод, графомоторный навык имеет тесную связь между зрительно-моторной координацией, зрительным восприятием и мелкой моторикой. Ведущей причиной недостаточного уровня сформированности графомоторного навыка является нарушение зрения.

По мере развития ребенка происходит сенсорная интеграция визуальных образов и двигательных ощущений. То есть на начальных этапах формирования навыка графического письма абсолютно все движения руки находятся под контролем зрения, зрительный контроль, в свою очередь, с каждым разом уменьшается по мере формирования графического навыка.

Именно согласованная работа зрительного и двигательного анализатора (уровень зрительной координации) является составной частью графомоторного навыка, а в силу патологии зрения слабовидящие испытывают значительные трудности сформированности навыков письма.

На протяжении всей жизни, с самого рождения прослеживается связь между скоординированностью рук и зрительным анализатором, имеющая значимость как в практической, так и познавательной деятельности. В ходе овладения письма в согласованную работу включается кора головного мозга, мелкая моторика, слуховой, зрительный, речедвигательный анализатор и нарушение хотя бы одного из них приведет к отклонениям в акте письма.

Дети, имеющие проблемы со зрением имеют значительные трудности, по сравнению с нормально видящими сверстниками. Причинами возникновения таких трудностей является слабая иннервация мелких мышц руки, несовершенство развития нервной системы, недостаточная прочность костей фаланг пальцев и запястья в целом и др.

В нашем исследовании принимали участие 10 младших школьников. Были составлены диаграммы, на которых видна уровневая оценка, состоящая из высокого, среднего и низкого уровня. С помощью представленных диаграмм можно более детально посмотреть уровень выполнения заданий детей.

Для решения проблемы исследования нами была проведена работа по определению уровня сформированности графомоторных навыков слабовидящих младших школьников.

На основании результатов, полученных после проведения методики, состоящей из 3 серий, можно сделать выводы об общем уровне развития графомоторных навыков у детей обследуемой группы.

В ходе исследования было выявлено, что большинство слабовидящих младших школьников имеют средний или же вовсе низкий уровень сформированности графомоторного навыка.

## ГЛАВА II РЕАЛИЗАЦИЯ ПРОЕКТА «ПРОпрописи»

### 2.1. Паспорт и жизненный цикл проекта

Область практики: коррекционная педагогика (логопедия, тифлопедагогика)

Адресная направленность: широкий круг специалистов, воспитателей, работающих с детьми, имеющих нарушение зрения.

Проблема, которую должен решить данный проект: развить графомоторные навыки слабовидящих младших школьников.

Потребность проекта, выигрывающий от его реализации: учителя-дефектологи, учителя-логопеды, воспитатели, работающие с детьми с нарушениями зрения.

Цель: разработать и внедрить дидактический материал для коррекции и развития графомоторных навыков детей с нарушениями зрения.

Продукт проекта: адаптированная тетрадь-пропись 1 класс, часть 2 и 3 для детей с нарушениями зрения по школьной программе «УМК Школа России».

Преимущество данной проектной идеи по сравнению с имеющимися аналогами является удобный формат использования: компактная, яркая и красочная тетрадь-пропись, разработанная и адаптированная по школьной программе «УМК Школа России», может использоваться совместно с учебниками.

Допущения проекта:

– содержание и оформление продукта проекта должно соответствовать возрастным особенностям целевой группы, а именно младшим школьникам с нарушениями зрения;

– сроки реализации проекта, заложенные в календарном плане, не должны подвергаться существенным изменениям;

– проектанты должны гибко корректировать содержательную сторону проекта в зависимости от результатов.

Ограничения, которые могут препятствовать реализации проекта могут быть связаны с непредвиденными обстоятельствами медицинского характера.

Ориентировочный бюджет проекта составляет:

- затраты на цветную печать;
- затраты прошивку прописи;
- затраты на покупку и подписку программы, в которой осуществлялась адаптация прописи.

Таким образом, затраты на реализацию проекта составляет 15 000 р.

Авторство проектной идеи принадлежит проектанту и его научному руководителю.

Характеристика целевой группы: дети младшего школьного возраста, имеющие нарушения зрения.

Медицинская и психолого-педагогическая характеристика: в предпроектном исследовании и апробации заданий приняли участие 10 слабовидящих младших школьников.

Место реализации проекта:

- КГБОУ «Красноярская школа №10».

Ресурсное обеспечение:

1. Интеллектуальные – прохождение и освоение студентом основных дисциплин программы бакалавриата, консультации научного руководителя.
2. Материальные – кабинеты для обследования, канцелярские принадлежности, приобретение подобранного диагностического инструментария.

План реализации нашего проекта представлен в таблице 2.



Таблица 2– Этапы, содержания и средства проекта

№ п/п	Этап работы	Содержание работы	Средства
1	Подготовительный	Изучение психолого-педагогических особенностей младших школьников с нарушениями зрения. Подбор методической литературы для реализации проекта. Подбор диагностического и наглядного материала, проведение диагностического обследования. Подведение результатов. Постановка целей и задач проекта. Сбор и адаптация материала, предоставляемого детям.	Психолого-педагогическая литература по теме проекта. Логопедическая, психологическая и тифлопедагогическая литература. Изучение прописи В. Г. Горецкий, Н. А. Федосова УМК «Школа России» класс 1 часть 2 и 3. Наглядный материал.
2	Основной	Непосредственно образовательная деятельность. Организация деятельности детей. Внедрение проекта в образовательную организацию.	Адаптированный дидактический материал (прописи В. Г. Горецкий, Н. А. Федосова УМК «Школа России» класс 1 часть 2 и 3).
3	Заключительный	Анализ полученных результатов. Проведение собственного анализа проведенной работы.	Отзыв педагога - наставника.

## 2.2. Описание продукта проекта

Результатами проекта «ПРОпрописи» являются следующие продукты проекта:

- адаптированная пропись УМК "Школа России" для детей с нарушением зрения часть 2;
- адаптированная пропись УМК "Школа России" для детей с нарушением зрения часть 3.

Данная пропись УМК "Школа России" часть 2 и 3 для 1 и 1 дополнительного классов, которая используется в общеобразовательных школах для детей с сохранным зрением, была нами адаптирована и внедрена в образовательное учреждение КГБОУ «Красноярская школа №10» для

детей, имеющих нарушения зрения. Адаптированные прописи представлены в распечатанном и прошитом виде.

Содержание адаптированных прописей идентично содержанию прописей В. Г. Горецкого, учебный материал не сокращался и не упрощался. Прописи включают в себя сохраненное содержание и методическую функциональность.

Адаптация прописи части 3 состояла в следующем:

— осуществлялась односторонняя печать;

Детям, имеющим нарушения зрения, достаточно сложно воспринимать текст, рисунки, схемы и прочую зрительную информацию, когда что-то напечатано двусторонней печатью, т.к. бумага недостаточно плотная и пропускает краску с одной стороны на другую, то текст или же картинка могут наслаиваться друг на друга, в силу зрительного дефекта ребенок не всегда может понять и отделить то, что напечатано на одной стороне страницы и то, что напечатано на другой, соответственно он не может разобрать буквы, которые наложены друг на друга, какие-то элементы картинок или же схем, таблиц.

— усиление разлиновки строк прописи;

Данная пропись нуждалась в создании усиленной разлиновки строк, т. к. в прописи есть несколько разлиновок, пунктирная, которая нужна для прописи заглавных букв и букв, у которых есть какие-либо верхние или же нижние элементы и сплошная, линия, которая служит основной строкой и необходима для прописи всех букв, в особенности строчных.

Адаптируя строки, усиленную разлиновку мы сделали только для сплошной (основной) строки. Т. к. при работе в прописях мы заметили, что дети с нарушенным зрением, испытывают трудности удержания основной строки, если у них все строки имеют усиленную разлиновку (как пунктирные, так и сплошные), ребенок может правильно начать писать на основной строке, но к середине листа, в силу зрительного дефекта принять

пунктирную строку за основную и продолжить писать на ней, что соответственно является неправильным.

— усиление разлиновки рабочего поля (рамки);

В данной прописи мы усилили и разлиновку рабочего поля (рамки). Рамка выделена в бордовый цвет, он достаточно контрастен и обращает на себя внимание. Благодаря усиленной разлиновки рамки, ребенок будет видеть и четко понимать, где у него начинается и заканчивается строка, хватит ли места дописать начатое слово или же необходимо его перенести на следующую строку.

— удаление лишних объектов и элементов, которые не несут смысловую нагрузку;

В данной прописи присутствовали небольшие картинки и прочие элементы, которые были достаточно мелкие, тусклые, которые не несли никакой смысловой нагрузки. Некоторые картинки и их элементы были наложены на строки и поля (рамки), если ребенок с сохранным зрением сможет разглядеть, отделить и понять элемент картинки, который заходит на строчку или же букву, то ребенок имеющий нарушение зрения, не увидит этого и воспримет элемент картинки, как часть буквы или же элемента, который необходимо прописать в строке, в следствие чего, после прописи буквы, у ребенка может сформироваться и закрепиться неправильный зрительный образ письменной буквы. Возможен и такой вариант, что ребенок с нарушенными зрением вовсе не поймет, что за буква или элемент изображен на строке, т.к. элемент картинки и буквы будут наложены друг на друга в каком-то определенном месте, в конечном итоге, ребенок может вовсе отказаться от выполнения задания, просто потому что он «не видит и не понимает», что изображено на листе в силу зрительного дефекта.

— выстроили логику работы на странице;

При адаптации прописи мы выстроили логику работы на странице т.е. начинаем с самого простого, затем переходим к более и более сложному. Например, для начала прописываем элементы какой-либо буквы, затем

прописываем заглавную или строчную букву, далее слоги и короткие слова, заключительным будет списывание небольшого предложения с изучаемой буквой.

— работа с насыщенностью, контрастом и цветом в прописи;

Для лучшего восприятия прописи и ее наполнения необходимо было откорректировать цветонасыщение, поработать с контрастом цвета. Слабовидящие имеют свои особенности при восприятии, особенно слабовидящие младшие школьники. Все элементы, которые имели тусклый серый цвет, нам пришлось насыщать и делать их более контрастными. Так же мы проработали и поля (рамку), изначально она имела бледно-розовый оттенок, после коррекции она стала насыщенно бордовой. После данных корректировок, мы убедились, что так в разы лучше и проще воспринимать пропись и ее детали, как слабовидящим детям, так и людям с сохранным зрением.

— максимальное увеличение масштабов прописи с сохранением качества.

Адаптируя пропись для слабовидящих младших школьников, мы постарались по максимуму увеличить масштаб страницы, при этом стараясь сохранить качество картинки. Увеличение масштаба происходило за счет того, что мы убрали лишние картинки, которые не несли смысловой нагрузки, прочие элементы, которые могли помешать восприятию букв и их элементов, в следствии чего у нас уменьшилось место на листе и за счет него мы смогли увеличить масштаб прописи (страницы). Примеры страниц адаптированной прописи УМК «Школа России» часть 3 представлены на рисунках 10, 11.

**М М**

*М* *М*

*М М М М М М М М М М*

*М М*

*Ма Му Мы*

*Мурка*

*Мама*

*Молоко*

*С нами мама.*

*Москва*

Рисунок 10 – Страница адаптированной прописи УМК «Школа России» часть 3

**Д А**

*D* *L* *D*

*lll*

*D D*

*Da Du De*

*Дима*

*Денис*

*В саду*    

*Где были дети?*


<sup>1 2 3</sup>  
*садовник*       

Рисунок 11 – Страница адаптированной прописи УМК «Школа России» часть 3

Особенности адаптация прописи части 2 состояла в следующем:

- осуществлялась односторонняя печать;
- усиление разлиновки строк прописи;
- усиление разлиновки рабочего поля (рамки);
- удаление лишних объектов и элементов, которые не несут смысловую нагрузку;
- удаление лишних объектов и элементов, которые не несут смысловую нагрузку;
- работа с насыщенностью, контрастом и цветом в прописи;
- максимальное увеличение масштабов прописи в 2 раза с сохранением качества;

При адаптации прописи для слабовидящих младших дошкольников масштаб прописи мы увеличили в 2 раза, путем разделения 1 страницы прописи УМК «Школа России» на 2 крупно-адаптированные страницы для слабовидящих младших школьников. Сделано это с целью четкого визуального восприятия и снижения утомляемости.

- изменение ориентации страницы с книжной на альбомную;

В силу того, что книжный формат страницы не позволяет расположить изображение в крупном формате, который будет соответствовать офтальмоэргономическим требованиям к наглядному материалу, нами была проделана работа по изменению ориентации страницы на альбомную. Это позволило максимально увеличить изображение, чтобы дети лучше воспринимали данное перед ними изображение.

- удаление дополнительной косой разлиновки для отработки правильного написания буквы и письма ее элементов;

Дополнительная косая разлиновка занимает примерно третью часть страницы и работать на этих строчках детям с нарушением зрения нельзя. Мы скорректировали пропись убрав косую разлиновку и оставив обычную усиленную разлинованную линию.

— модификация предлагаемых изображений.

Для слабовидящих детей восприятие изображений в цветовом исполнении дается лучше, чем в темном, контурном или же силуэтном. Цветовые изображения вызывают стимуляцию зрительных реакций, а также активизирует зрительные функции. При косоглазии и амблиопии восприятие таких цветов как красный, оранжевый, желтый – оказывают положительное влияние на сетчатку глаз, за счет растормаживания такого фоторецептора как колбочек, это, в свою очередь, повышает остроту зрения. Нами была проделана работа по адаптации предлагаемых в прописи картинок, а именно подобраны цветные картинки для лучшего восприятия, с четким контуром по силуэту, что способствовало высокой результативности узнавания изображенного, детьми с патологией зрения. Примеры страниц адаптированной прописи УМК «Школа России» часть 2 представлены на рисунках 12, 13.



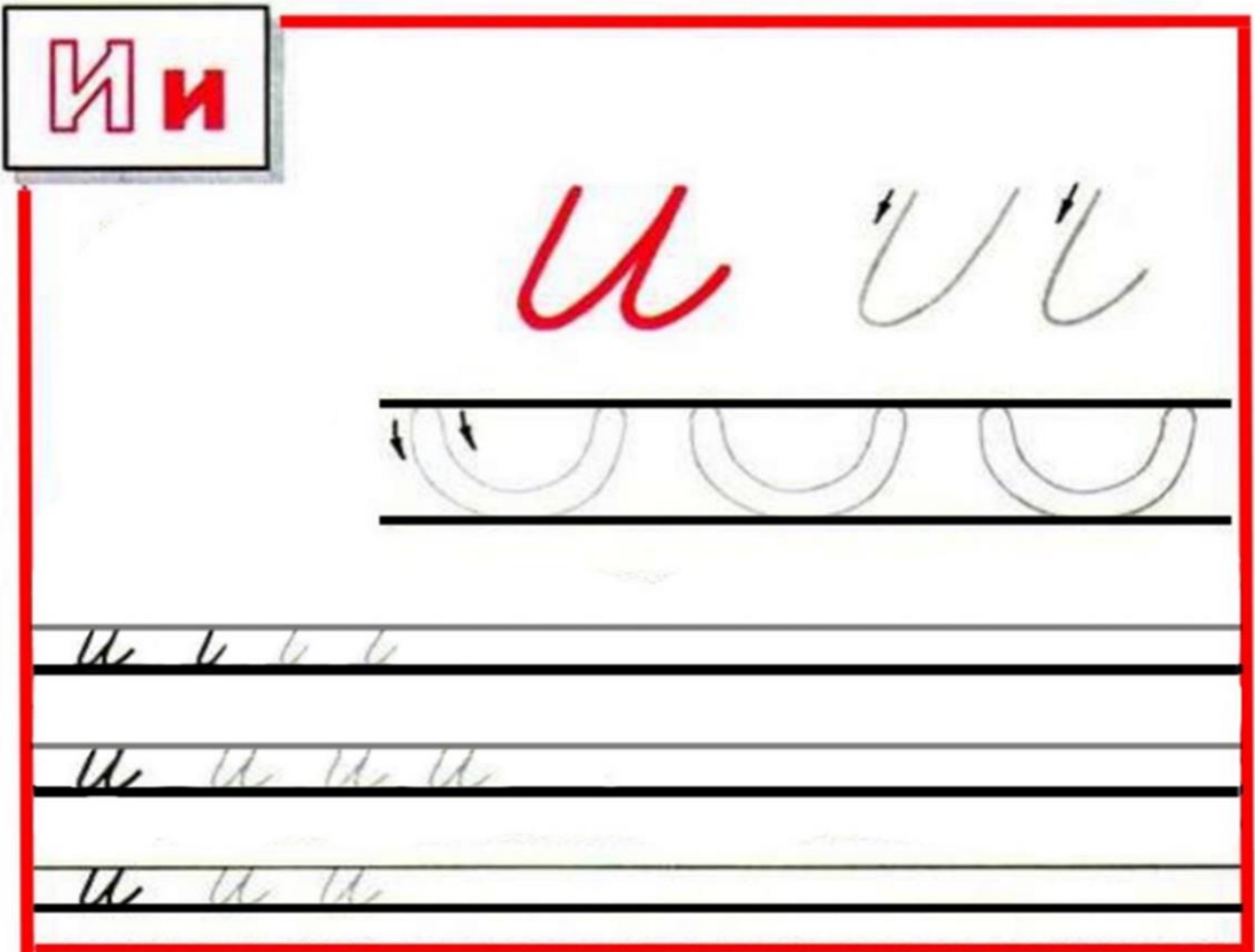


Рисунок 12 – Страница адаптированной прописи УМК «Школа России» часть 2

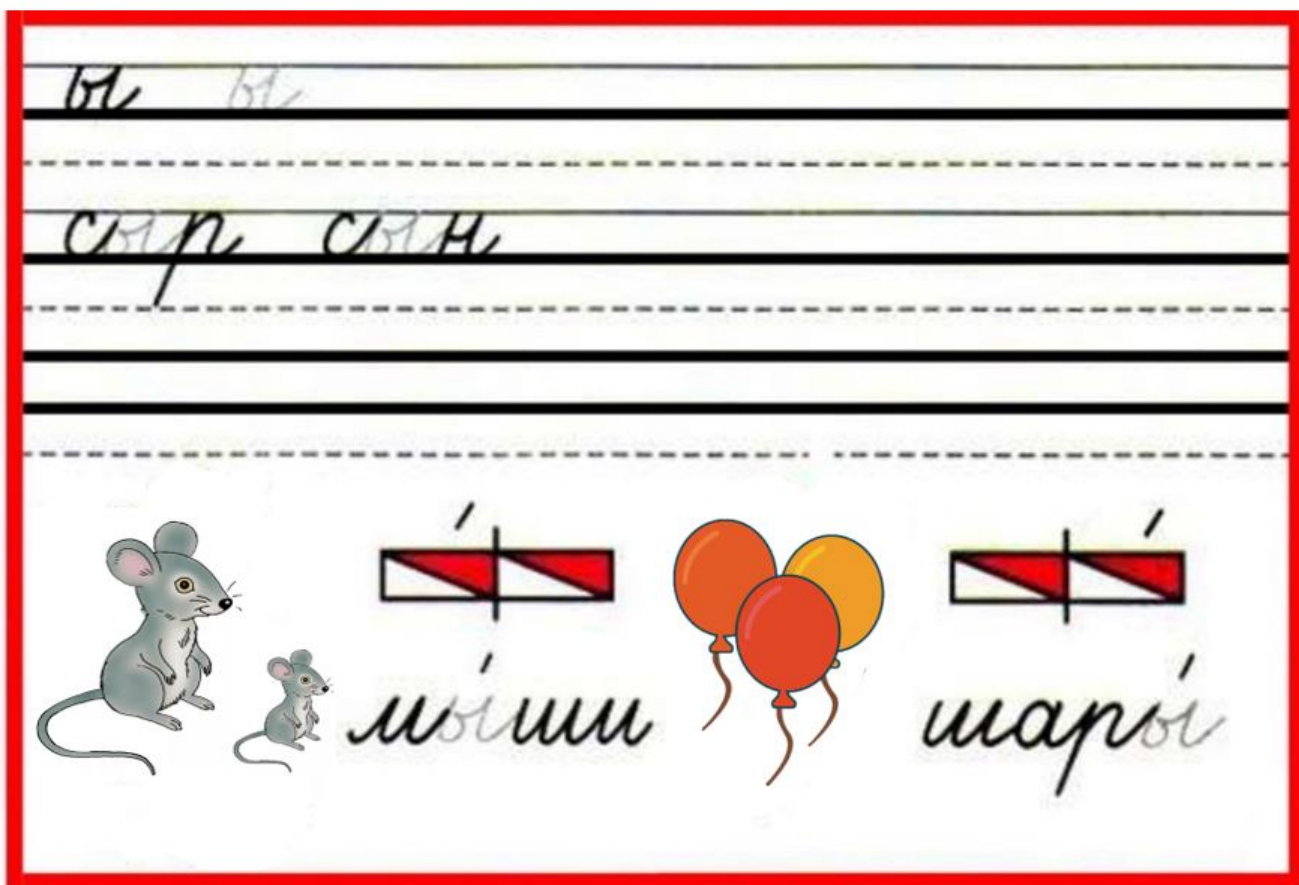


Рисунок 13 – Страница адаптированной прописи УМК «Школа России» часть 2

### 2.3 Апробация и оценка результатов

Повторная диагностика проводилась в мае 2023 года. Цель повторной диагностики – оценивание эффективности проведенной тифлопедагогической работы по развитию и коррекции графомоторных навыков у младших школьников с нарушением зрения.

В соответствии с целью мы выдвинули следующие задачи:

- провести итоговую диагностику уровня сформированности графомоторных навыков;
- провести сравнительный анализ полученных в ходе констатирующего и контрольного экспериментов данных;
- сформулировать выводы об эффективности проведенной работы.

В повторной диагностике принимали участие 10 слабовидящих детей. Исследование проводилось на том же материале по выявлению уровня сформированности графомоторных навыков у слабовидящих младших школьников, что и в констатирующем эксперименте и включало в себя те же задания:

- серия 1, направленная на оценку координации движения, определения соразмерности движения руки и глаз, в которую входят задания: лабиринт Н. И. Озерецкого, списывание фразы с образца, тест «Штриховка» М. М. Безруких;
- серия 2, направленная на выявление вида захвата (кистевой, пальцевый праксис);
- серия 3, направленная на выявление уровня сформированности навыков ориентировки на плоскости, состоящая из 2-х заданий.

При проведении контрольного эксперимента результаты полученных данных по выполнению первой серии пробы, задание «Лабиринт» И. Н. Озерецкого представлены на рисунке 14.

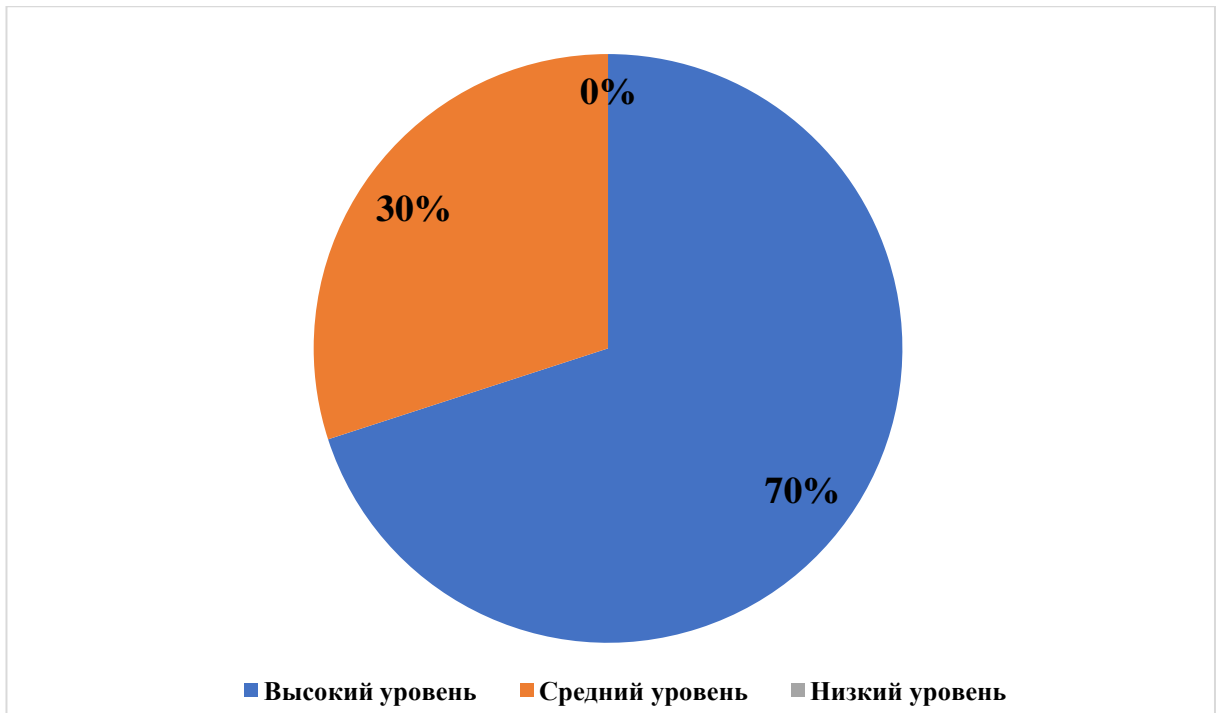


Рисунок 14 – Показатели первой серии. Задание "Лабиринт".  
Контрольная диагностика



Рисунок 15 – Показатели первой серии. Задание "Лабиринт".  
Первичная диагностика

Из рисунка 14 видно, что показатели по заданию «Лабиринт» И. Н. Озерецкого выросли по сравнению с первичной диагностикой. Исчез низкий уровень по заданию, стал преобладать высокий уровень, что составляет 70% от всех обследуемых, остальную часть составляют дети выполнившие задания на средний уровень (а именно 30%). У всех детей возрос уровень выполнения задания, те кто раньше выполняли задание на средний уровень, при проведении контрольной диагностики смогли справиться на высокий, а те, кто выполнял на низкий уровень, смогли выполнить задание на средний уровень. Обследуемые, которые выполняли задание на высокий уровень – не изменили свои показатели.

Трудностей при выполнении заданий обследуемые не испытывали, но, однако, при прохождении лабиринта все же некоторые дети в какой-то момент останавливались, либо отрывали руку от листа (что было запрещено инструкцией), для того чтобы проследить глазам дальнейший путь прохождения лабиринта.

Работы детей представлены в Приложении Ж.

Следующим заданием в первой серии было списывание фразы с карточки. При проведении контрольной диагностики большинство детей улучшили свои показатели, смогли справиться с данным заданием на средний уровень и это 60% (т.е. 6 детей) и 4 детей смогли выполнить задание на высокий уровень и это 40%, низкий уровень исчез.



Рисунок 16 – Показатели первой серии. Задание "Списывание фразы с образца". Контрольная диагностика

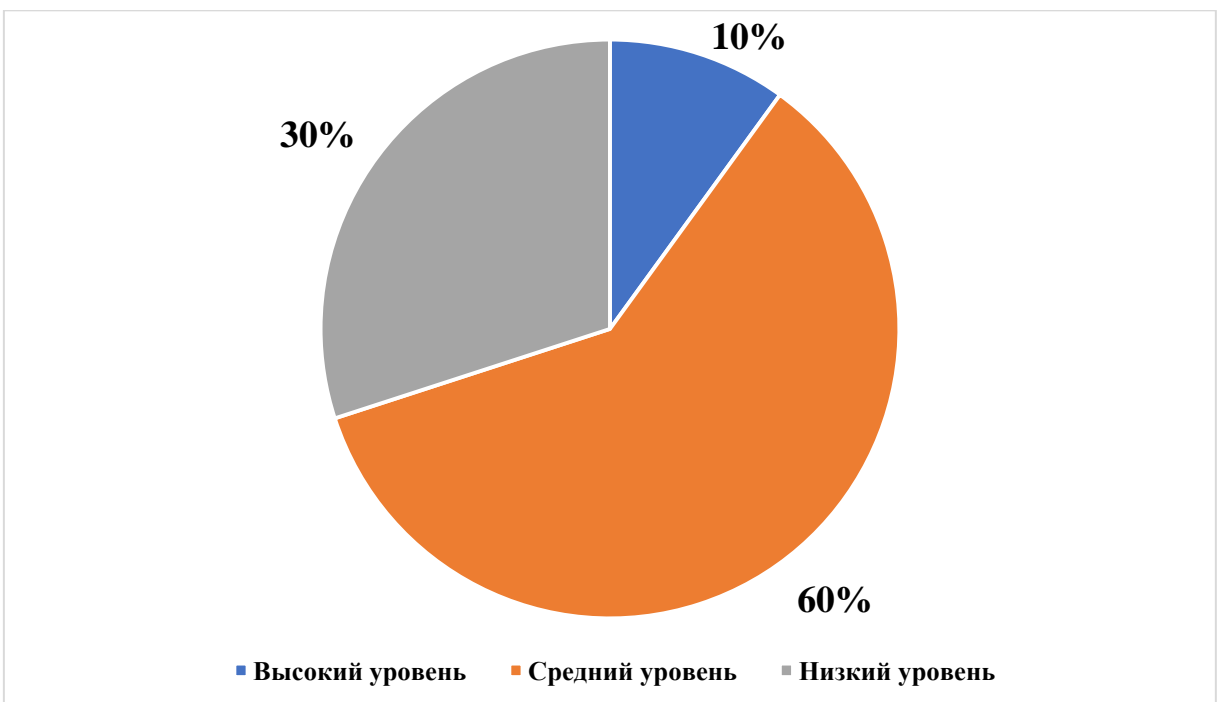


Рисунок 17 – Показатели первой серии. Задание "Списывание фразы с образца". Первичная диагностика

При выполнении задания все же проявлялись трудности в графических ошибках, а именно, ошибочное написание схожих букв, их элементов. Так же присутствовали грамматические ошибки при списывании фразы с карточки, пропуски букв.

Работы детей представлены в Приложении И.

Третьим, завершающим заданием в первой пробе являлся тест «Штриховка» М. Безруких. 40% детей смогли справиться с данным заданием на высокий уровень (т.е. 4 ребенка) и остальные испытуемых смогли выполнить задание на средний уровень, т.е. 60%.

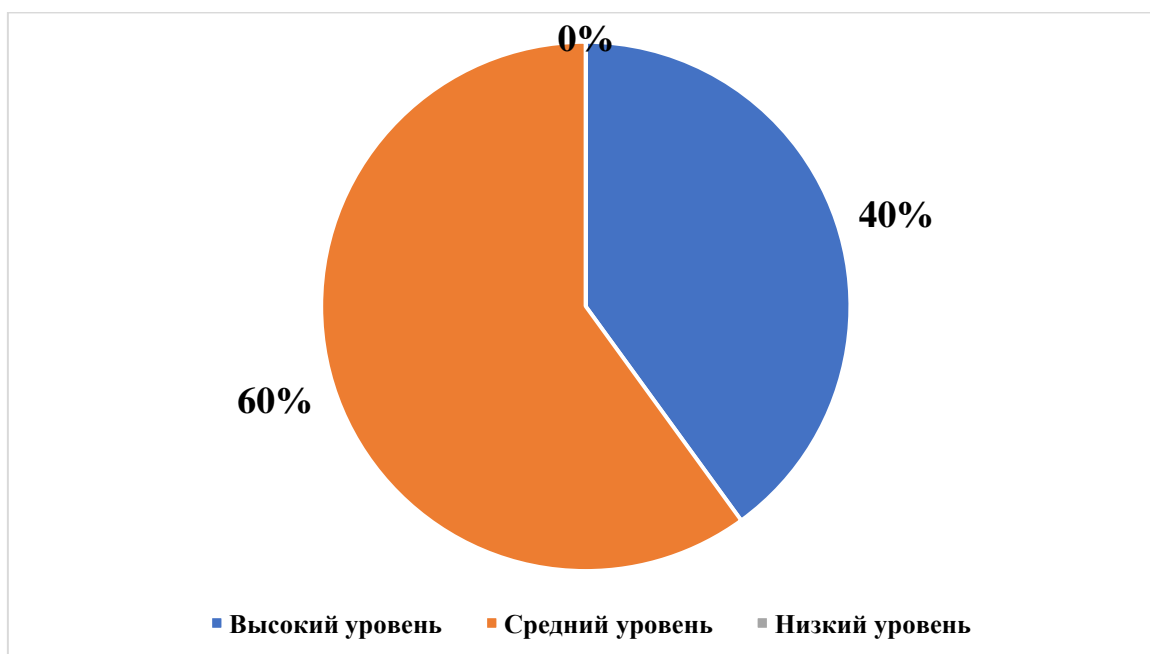


Рисунок 18 – Показатели первой серии. Задание «Штриховка» М. Безруких. Контрольная диагностика

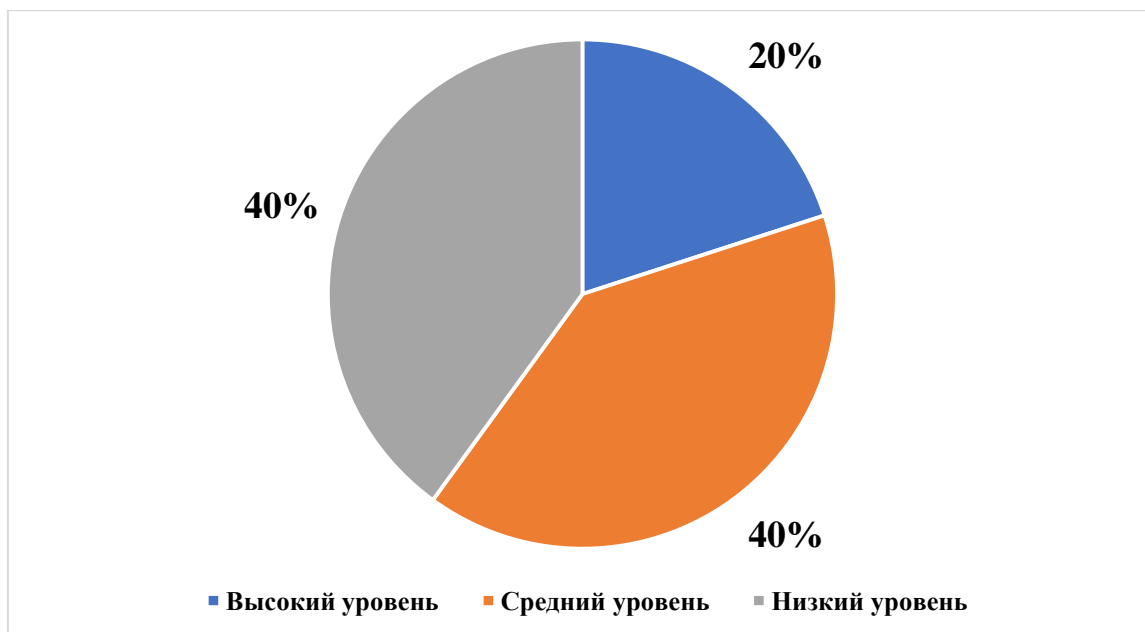


Рисунок 19 – Показатели первой серии. Задание «Штриховка» М. Безруких. Первичная диагностика

При выполнении задания все же проявлялись трудности в проведении ровной и волнообразной линии по указанному направлению. У части детей в силу зрительного восприятия и сформированности координации движений глаз-рука, прямые линии принимали волнообразный вид, а волнообразные линии принимали вид ломанных, прерывистых линий.

Работы детей представлены в Приложении К.

Следующая серия заданий была направлена на выявление вида захвата и его сформированность (а именно, кистевой и пальцевой праксис). Наблюдая за детьми при непосредственной игровой и учебной деятельности, мы определяли какие виды захватов сформированы у детей, а какие еще находятся в процессе формирования. Наблюдение проводилось скрытно, т.е. при выполнении непосредственной деятельности, обследуемые не знали, что за ними ведется наблюдение, а также оно осуществлялось непрерывно, на протяжении уроков и занятий в течении недели.



Делая выводы из контрольного наблюдения, мы можем с уверенностью говорить, что у обследуемой группы детей сформированы все виды захвата, а именно:

- крупный ладонный захват,
- ладонный захват;
- лучевой ладонный захват;
- загибающий захват;
- лучевой дигитальный захват;
- неполный пинцетный захват;
- пинцетный захват;
- ладонный супинатный захват;
- дигитальный пронационный захват;
- захват в четыре пальца (тот самый захват, который необходим для письма).

Следующая и последняя серия заданий была направлена на выявление уровня сформированности навыка ориентировки на плоскости, она состояла из двух заданий.

Практически все обследуемые данной группы смогли справиться с данным заданием без ошибок, за исключением одного ребенка. Один ребенок нуждался в повторении инструкции несколько раз подряд, делая акценты на важных элементах.

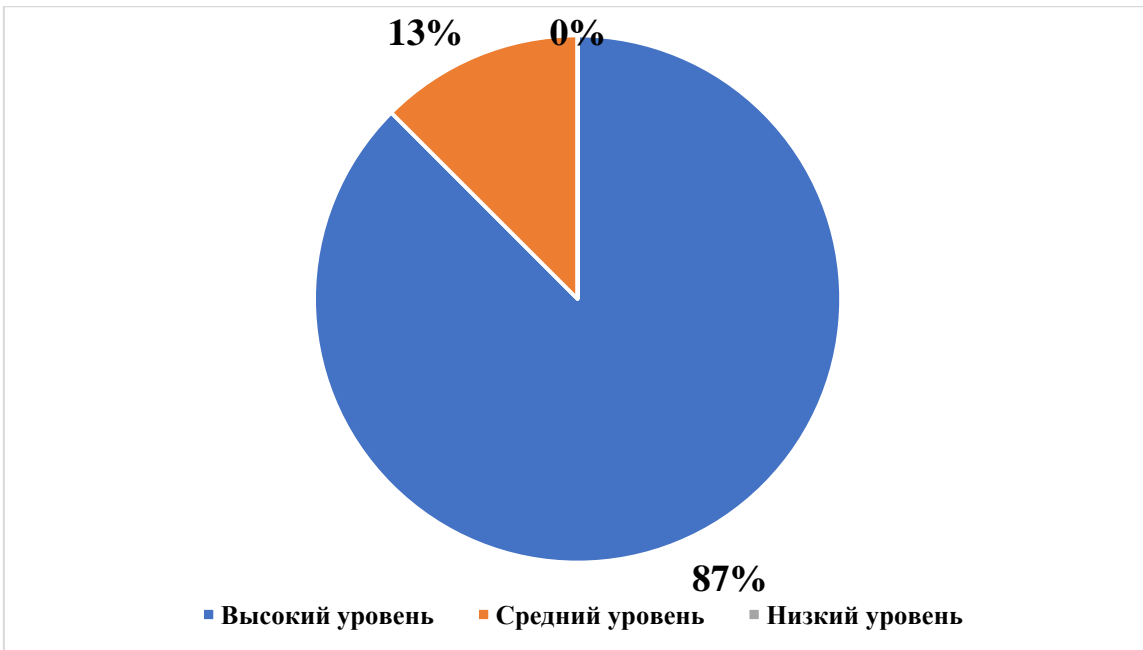


Рисунок 20– Показатели третьей серии. Контрольная диагностика

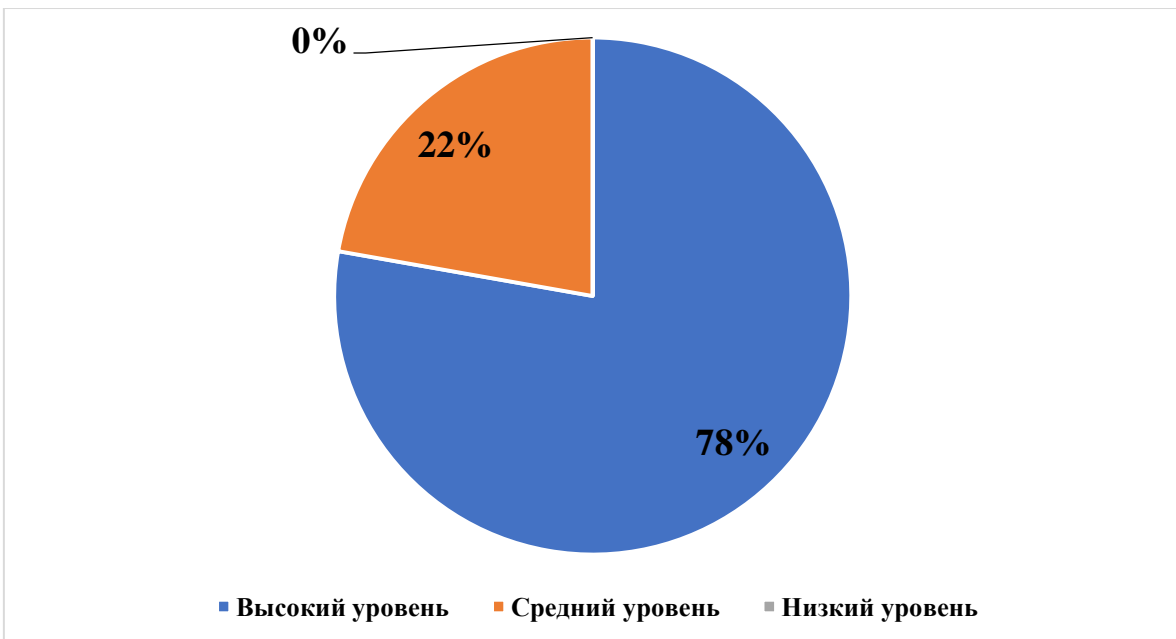


Рисунок 21 – Показатели третьей серии. Первичная диагностика

Исходя из анализа выполнения детьми данного задания, мы можем сделать вывод, что практически у всех младших школьников с нарушениями

зрения на достаточно высоком уровне сформирована ориентировка на плоскости.

Анализируя все три серии методики, мы можем сделать вывод о том, что произошли изменения в уровне сформированности графомоторного навыка у слабовидящих детей.

После проведения контрольной диагностики лишь 3 ребенка (а именно 30% от всех обследуемых), имеют средний уровень сформированности графомоторного навыка, остальная часть имеют высокий уровень, низкий уровень никто не продемонстрировал.

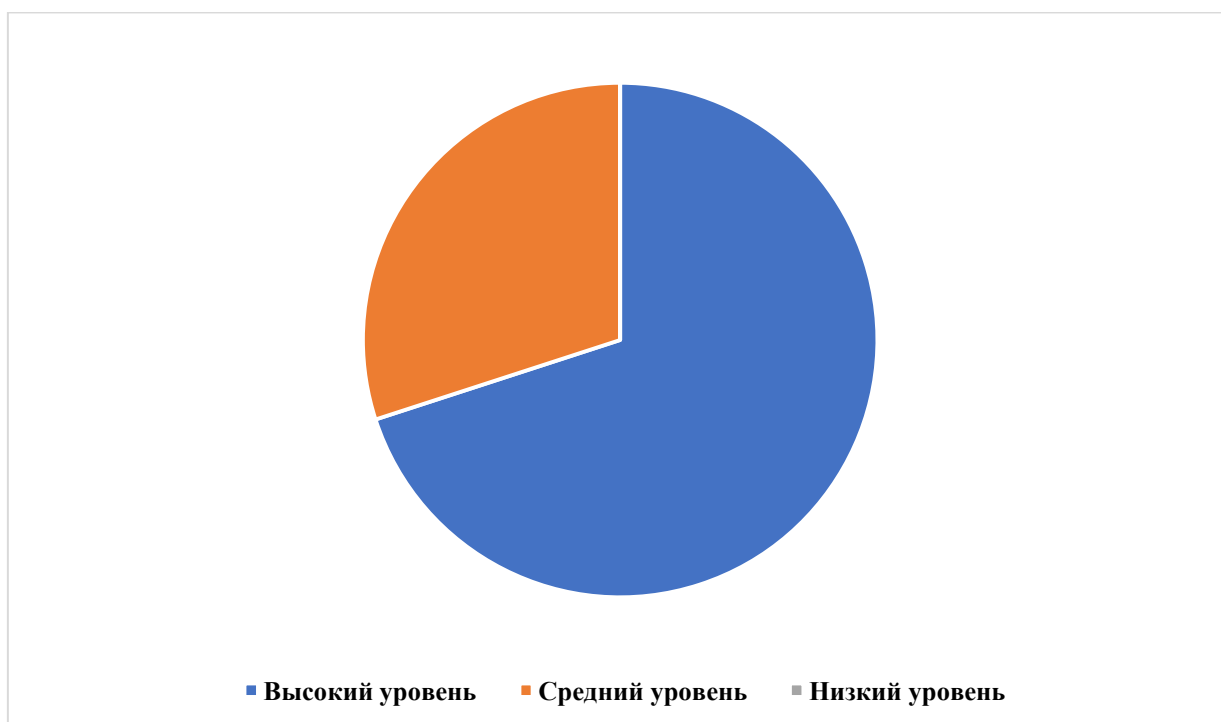


Рисунок 22 – Сводные данные по уровню сформированности графомоторного навыка. Контрольная диагностика

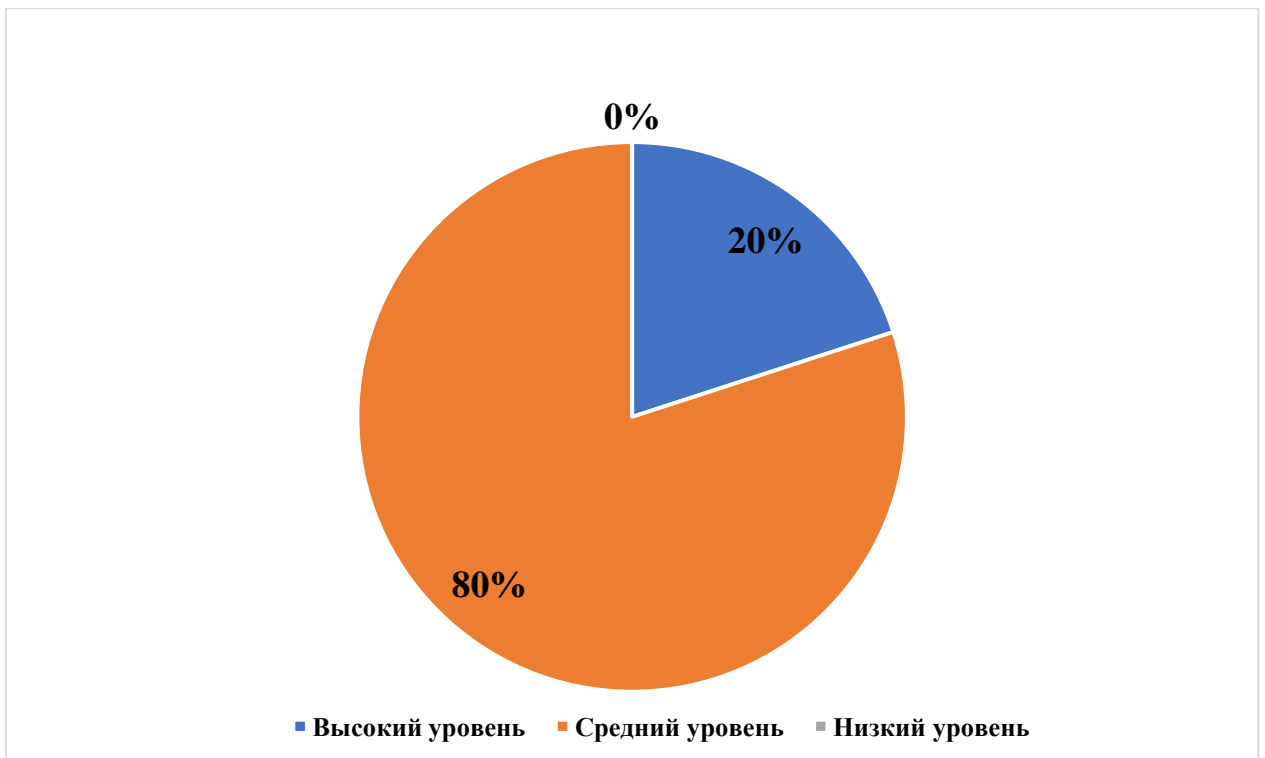


Рисунок 23 – Сводные данные по уровню сформированности графомоторного навыка. Первичная диагностика

Данные изменения позволяют констатировать положительную динамику в уровне развития графомоторного навыка у слабовидящих младших школьников, и сделать выводы о том, что проведенная работа была результативной.

### **Выводы по II главе**

Во второй главе был описан план реализации проекта и представлен продукт проекта в виде двух частей адаптированных прописей УМК "Школа России" часть 2 и 3 для 1 и 1 дополнительного классов, которая используется в общеобразовательных школах.

По результатам исследования нами был разработан проект, который может быть полезен в практике развития и образования детей младшего

школьного возраста с нарушениями зрения, а также может быть использован педагогами, учителями-дефектологами (логопедами) и др.

Данный проект направлен на развитие и коррекцию графомоторных навыков слабовидящих младших школьников. За основу для работы над развитием графомоторных навыков нами была выбрана и адаптированная пропись УМК "Школа России", которая используется совместно с учебниками, соответствующей программы.

Занятия с прописями способствуют развитию и совершенствованию графомоторного навыка, мелкой моторики, развитию зрительного восприятия, высших психических функций (память, воображение, внимание, речь, мышление), что несомненно положительно влияет на развитие детей, имеющих нарушения зрения.

Мы полагаем, что адаптированные нами части прописей будут эффективно использоваться и влиять на развитие и коррекцию графомоторных навыков у младших школьников со зрительной патологией и поспособствуют всестороннему развитию.

## Заключение

Зрение дает людям до 90% информации, воспринимаемой из внешнего мира. В работах А.Р. Лурии., Л.С Выготского., Л.С. Волковой., В.З Денискиной., Г.А. Проглядовой., Т.В Никулиной., Л.И Плаксиной., Л.И Солнцевой., Л.В Фомичевой., и др., показано, что учет зрительных возможностей, играет большую роль в образовании ребенка, а значит в психическом развитии ребенка.

Для успешного обучения в школе и дальнейшей социализации в обществе необходимо овладение графомоторными навыками. Графомоторный навык имеет большое значение для развития детей, так как это необходимое и значимое умение как для освоения общеобразовательной программы, так и для общепсихического развития, поскольку овладение письмом напрямую влияет на умственное развитие и устную речь. Кроме того, графическая моторика развивает лобные доли головного мозга, что благоприятно сказывается на интеллектуальных способностях детей.

Для исследования уровня развития графомоторного навыка младших школьников с нарушениями зрения, нами была подобрана диагностическая методика, состоящая из трех серий.

Первая серия была направлена на выявление уровня сформированности графомоторного навыка, а именно оценку координации движения, определение соразмерности движения руки и глаза, в которую входят такие пробы как:

1. Лабиринт Н.И. Озерецкого (Приложение А)
2. Списывание фразы с образца (Приложение Б)
3. Тест «Штриховка» М.М. Безруких (Приложение В)

Вторая серия заданий была направлена на выявление вида захвата (кистевой, пальцевый праксис).

Третья серия заданий была направлена на выявление уровня сформированности навыка ориентировки на плоскости, состоящая из 2 заданий.

Эксперимент по определению уровня, коррекции и развитию графомоторного навыка слабовидящих младших школьников был проведен в КГБОУ «Красноярская школа №10». В качестве экспериментальной группы был выбран класс 3-го и 4-го года обучения в составе 10 человек. Возраст детей 9-11 лет.

По итогам проведенного исследования нами были сделаны выводы о том, что тема коррекции и развития графомоторного навыка слабовидящих младших школьников актуальна на сегодняшний день.

Были адаптированы и внедрены в образовательное учреждение прописи УМК «Школа России», части 2 и 3, которые направлены на развитие графомоторного навыка младших школьников с нарушенным зрением.

При написании выпускной квалификационной работы была изучена и проанализирована литература по теме исследования, определена сущность основных понятий, решены следующие задачи:

1. Изучена и проанализирована психолого-педагогическая и методическая литература по проблеме исследования;
2. Проведено предпроектное исследование с целью выявления уровня графомоторного навыка у слабовидящих младших школьников;
3. Разработан и реализован проект «ПРОпрописи», состоящий из адаптированных частей 2 и 3 прописи УМК «Школа России», которые используются совместно с учебником, соответствующей программы. Проект направлен на коррекцию и развитие графомоторного навыка младших школьников с нарушенным зрением.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи решены в полном объеме.

## Список использованных источников

1. Агаркова, Н. Г. Формирование графического навыка письма у младших школьников [Текст] / Н. Г. Агаркова. – М. : Просвещение, 1987. – 129 с.
2. Аксенова, А. К. Методы обучения русскому языку в коррекционной школе [Текст] / А. К. Аксенова. – М. : Владос, 2002. – 106 с.
3. Бадалян Л.О. Б15 Детская неврология: учеб. пособие / Л.О.Бадалян. – 4-е изд. –М. : МЕДпрессинформ, 2016 – 608 с.
4. Батюта, М.Б. Возрастная психология: Учебное пособие [Текст] / М.Б. Батюта, Т.Н. Князева. – Москва: Логос, 2016. – 306 с.
5. Бачина, О. В. Пальчиковая гимнастика с предметами. Определение ведущей руки и развитие навыков письма у детей 6-8 лет [Текст] : практическое пособие для педагогов и родителей / О. В. Бачина, Н. Ф. Коробова. – М. : АРКТИ, 2006. – 88 с.
6. Безбородова, М. А. Развитие психомоторных способностей
7. Безруких, М. М. Как писать буквы [Текст] / М. М. Безруких, Т. Е. Хохлова. – М. : Просвещение, 1993. – 13 с.
8. Безруких, М.М. Обучение первоначальному письму / М.М. Безруких. – М.: Просвещение, 2002.
9. Бернштейн, Н. А. Построение движений [Текст] / Н. А. Бернштейн. – М.: Наука, 1990. – 174 с.
10. Буцыкина Т.П. Развитие общей и мелкой моторики как основа формирования графомоторных навыков у младших школьников / Т.П. Буцыкина, Г.М. Вартапетова // Логопед. – 2005. – № 3. – С. 84 – 95.
11. Быкова, И. А. Обучение детей грамоте в игровой форме: методическое пособие [Текст] / Ирина Быкова. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2016. – 294 с.
12. Волоскова, Н. Н. Формирование графомоторного компонента письма у учащихся начальных классов [Текст] : учебное пособие / Н. Н. Волоскова. – М. :Московский психолого-социальный инст – 5 с.



- 12.Выготский Л.С. Проблема возраста./ Л.С. Выготский// Собр. соч.: в 6 т. М.: Изд-во МГУ, 1998.
- 13.Гаврина, С. Е. Развиваем моторику [Текст] / С. Е. Гаврина, Н. Л. Кутявина, И. Г. Топоркова, С. В. Щербинина. – Ярославль, 2007. – 45 с.
- 14.Глебова, А. О. Формирование графических умений у детей дошкольного возраста: диссертация ... кандидата педагогических наук [Текст] / А. О. Глебова ; Моск. гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. – Москва, 2009. – 178 с.
- 15.Головина, Т. Н. Изобразительная деятельность учащихся вспомогательной школы [Текст] / Т. Н. Головина. – М. : Педагогика, 1990. – 120 с.
- 16.Горецкий В. Г. Обучение грамоте. Методическое пособие с поурочными разработками. 1 класс : пособие для учителей общеобразоват. учреждений / В. Г. Горецкий, Н. М. Белянкова. – М. : Просвещение, 2012. – 301 с.
- 17.Дмитриева, В.Г. Готовим руку к письму. 100 упражнений для развития мелкой моторики [Текст] / Валентина Дмитриева. – Москва: Астрель, 2020. – 523 с.
- 18.Ермаков, В. П. Основы тифлопедагогики: развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения [Текст] / В. П. Ермаков, Г. А. Якунин. — М.: Гуманит: Владос, 2000. — 240 с.
- 19.Желтовская, Л. Я. Формирование каллиграфических навыков у младших школьников [Текст] / Л. Я. Желтовская, Е. Н. Соколова. – М. : Просвещение, 1987. – 225 с.
- 20.Зажигина, О.А. Игры для развития мелкой моторики рук с использованием нестандартного оборудования [Текст] / Ольга Зажигина. – Москва: Детство-Пресс, 2017. – 153 с.
- 21.Зорина С.С. Формирование коммуникативных умений у детей с нарушениями зрения // Специальное образование. – 2010. – № 4. – С. 20–26

- 22.Иншакова, О.Б. Развитие и коррекция графомоторных навыков у детей 5-7 лет: Пособие для логопеда: В 2-х ч. Ч.1: Формирование зрительно-предметногогнозиса и зрительно-моторной координации. / О.Б. Иншакова. – М.: Владос, 2003. – 183 с.
- 23.Каиров, И. А. и другие. Педагогическая энциклопедия [Текст] / И. А. Каиров, Ф. Н. Петров. — М.: Сов.энциклопедия, 1996. — Т. 3
- 24.Каффеманас Р.Б. Исследование осязательного восприятия аномальных детей / Р.Б. Каффеманас // Дефектология. - 1988 - №2.
- 25.Кольцова, М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка [Текст] / М. М. Кольцова. – М. : Просвещение, 1973. – 193 с.
- 26.Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей [Текст] : учебно-методическое пособие / А. Н. Корнев. – СПб. : МиМ, 1997. – 286 с.
- 27.Коррекционная педагогика и специальная психология: Словарь: учебное пособие / сост. Н. В. Новоторцева. - 4-е изд., перераб. И доп. – СПб. : КАРО, 2006. – 144 с
- 28.Крысько, В.Г. Общая психология в схемах и комментариях: Учебное пособие [Текст] / Владимир Крысько. – Москва: Вузовский учебник, 2019. – 336 с
- 29.Лапшина, Л. М. Формирование графомоторного навыка у детей с умеренной умственной отсталостью [Текст] : метод.рекомендации / Л. М. Лапшина, В. А. Левченко / Челяб. гос. пед. Университет. – Челябинск, 2014. – 50 с
- 30.Лапшина, Л.М. Основы формирования графомоторного навыка у детей с нарушением интеллекта: учебно-методическое пособие / Л.М. Лапшина, В.А. Левченко, М.С. Коробинцева – Челябинск: Изд-во ЗАО «Библиотека А. Миллера» 2021. – 53 с.
- 31.Лебединский В.В. Нарушения психологического развития у детей. - М.: Изд-во МГУ, 1985, -167 с.

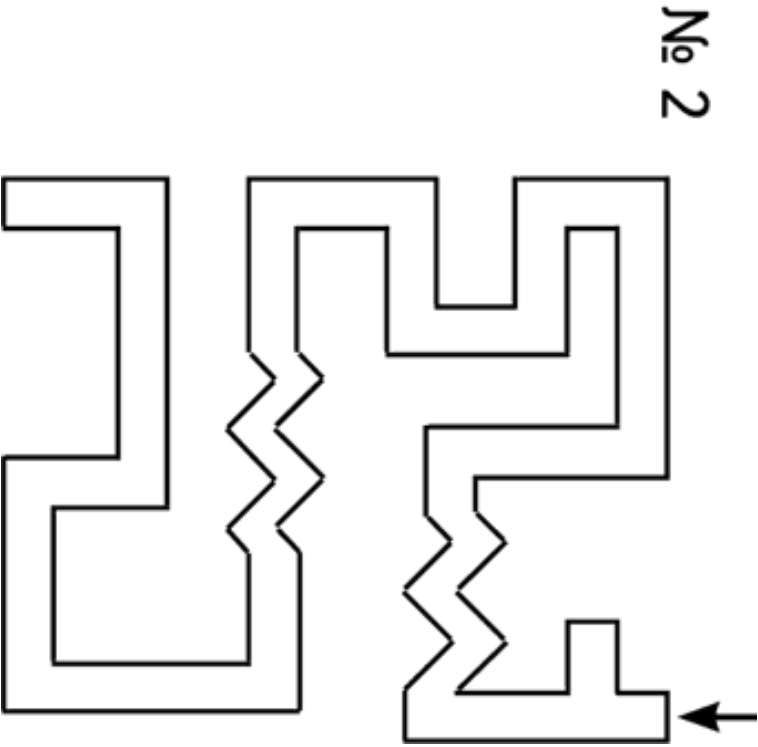
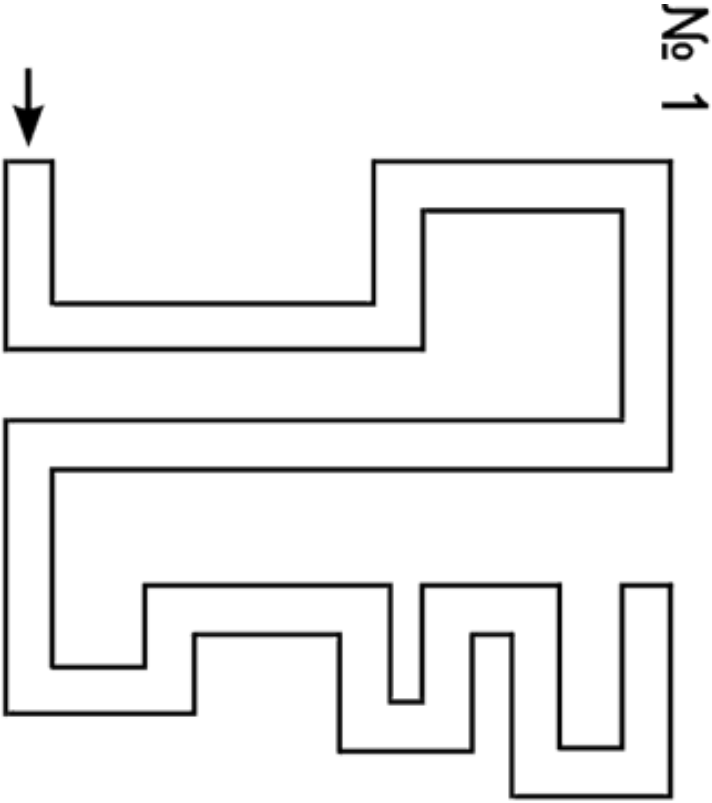
32. Литвак А. Г. Психология слепых и слабовидящих: учеб. пособие / А. Г. Литвак; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. - СПб.: Изд-во РГПУ, 1998. - 271 с.
33. Львов, М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. Р. Львов, В. Г. Горецкий, О. В. Сосновская. – М. : Академия, 2000. – 345 с.
34. Маллер, А. Р. Социальное воспитание и обучение детей с отклонениями в развитии [Текст] : практическое пособие / А. Р. Маллер. – М. : Аркти, 2000. – 124 с
35. Мисаренко Г. Г. Технология коррекции письма: развитие графомоторных навыков / Г. Г. Мисаренко // Логопед. – 2004. – № 2. – С. 4 – 15.
36. Моисеева, Л. О подготовке руки к письму [Текст] / Л. Моисеева, Е. Рахманова, Н. Фунтикова. – М. : 2006 – С. 33 – 34
37. Морозова, Н. Г. Формирование познавательных интересов у аномальных детей [Текст] / Н. Г. Морозова. – М. : Просвещение, 1987. – 280 с.
38. Носкова, А. П. Воспитание аномальных детей [Текст] / Под ред. А. П. Носковой. – М. : Прогресс, 1993. – 303 с.
39. Озерецкий, Н. И. Схема обследования уровня сформированности моторных и сенсорных процессов у детей [Текст] / Н. И. Озерецкий, М. О. Гуревич – М. : Синтез, 2012. – 106 с.
40. Перова М. Н. Практическая и умственная деятельность детей-олигофренов. - М.: Просвещение, 2007. - 158с.
41. Петров, А. В. Игротека «Ловкие ручки» обучает и воспитывает: Методическое пособие. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2002. – 44 с.
42. Плаксина Л. И. Теоретические основы коррекционной работы в детском саду для детей с нарушением зрения. – М. : ГОРОД, 1998. – 262 с.

43. Подласый, И. П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов [Текст] : учеб. пособие для вузов / И. П. Подласый. – М. : ВЛАДОС-пресс, 2004. – 365 с.
44. Прищепа С. Мелкая моторика в психофизическом развитии детей [Текст] / С. Прищепа, Н. Попкова, Т. Коняхина // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 1. – С. 60-64.
45. Проглядова Г. А. Формирование базиса для овладения шрифтом Брайля: учебно-методическое пособие / Г. А. Проглядова, В. З. Денискина. – Москва : МГПУ, 2018. – 116 с.
46. Развитие осязания и мелкой моторики рук у детей с нарушениями зрения (3—5 лет): методическое пособие для тифлопедагогов ДОУ [Текст] / Е. В. Андрющенко, Л. Б. Осипова, Н. Я. Ратанова — Челябинск, 2017. — 96 с.
47. Российская, Е. Н. Методика формирования самостоятельной письменной речи у детей [Текст] / Е. Н. Российская – М. : Айрис – пресс, 2004. – 230 с.
48. Садовникова, И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников [Текст] : учеб. пособие / И. Н. Садовникова. – М. : ВЛАДОС, 1997. – 282 с.
49. Садовникова, И. Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников [Текст] : учеб. пособие / И. Н. Садовникова. – М. : ВЛАДОС, 1997. – 282 с.
50. Сальникова, Т. П. Методика обучения грамоте [Текст] / Т. П. Сальникова. – М.; Воронеж, 1996. – 190 с
51. Соколова Е. В. Тренируем пальчики [Текст] / Е. В. Соколова, Н. Н. Нянковская. – Ярославль, 2008. – 120 с.
52. Солнцева Л.И. Психология детей с нарушениями зрения (детская тифлопсихология). – М. : Классика Стиль, 2006. – 256 с.

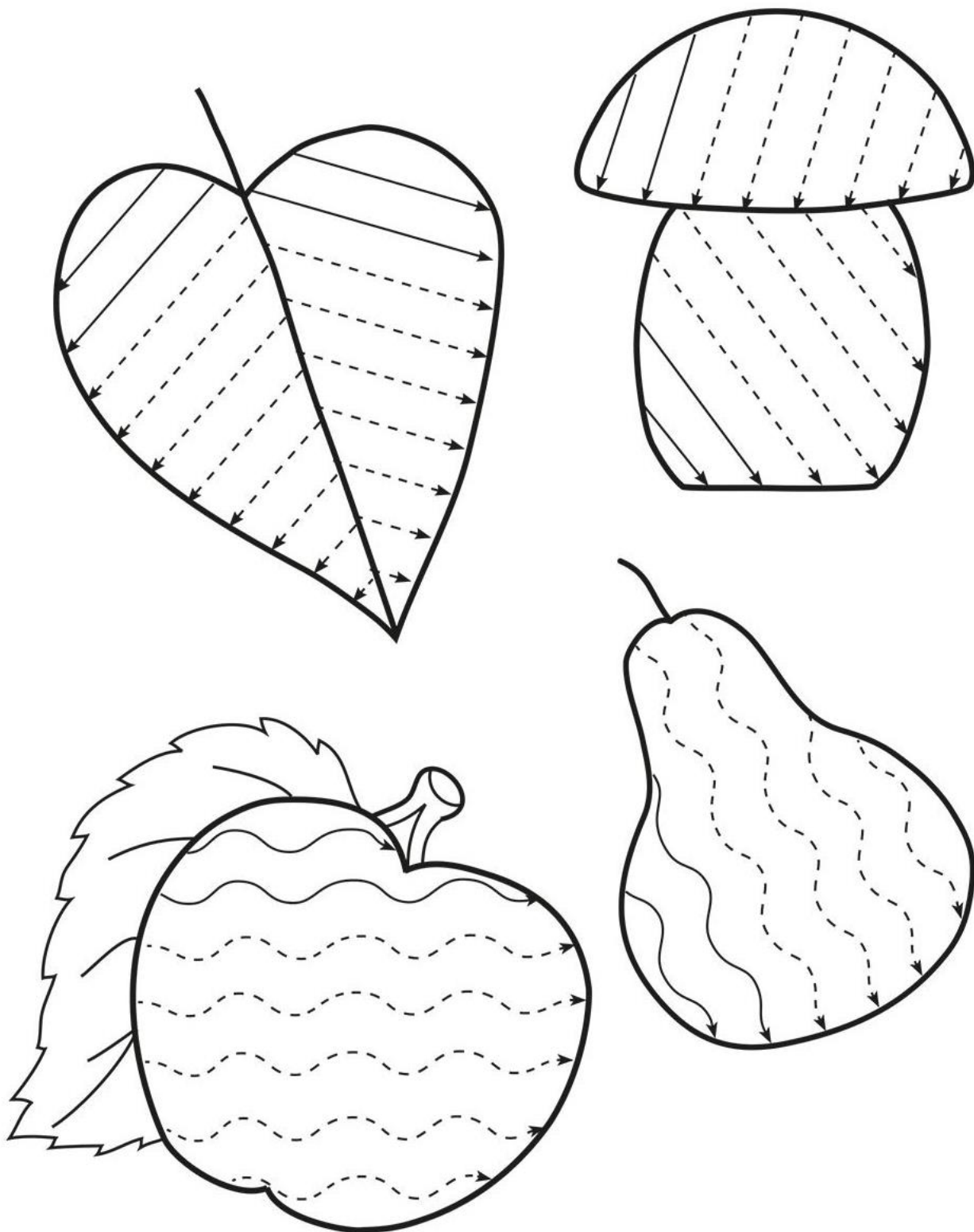
53. Соловьев, И. М. Особенности познавательной деятельности учащихся вспомогательной школы [Текст] / И. М. Соловьев. – М. : АПН РСФСР, – 1953. – 320 с.
54. Специальная дошкольная педагогика [Текст]: учеб. пособие для вузов / Е. Р. Баенская, Т. А. Баилова, А. Л. Венгер, и др.; Под ред. Е. А. Стребелевой. М. : 2001. – 312 с.
55. Столяренко, Л.Д. Психология и педагогика: Учебник [Текст] / Л.Д. Столяренко, С.И. Самыгин. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2017. – 687 с.
56. Удилова, И. В. Развитие мелкой ручной моторики у леворуких учащихся с ЗПР [Текст] // Дефектология. – 2005. – №4. – М. : 2005. – С. 88- 89
57. Феокистова, В.А. Обучение и коррекция дошкольников с нарушением зрения [Текст] / В.А. Феокистова, Т.П. Головина, Л.В. Рудакова, А.М. Витковская. – СПб.: Образование, 1995 – 147 с
58. Филичева, Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение: уч.-метод. пос. / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – М.: Гном и Д., 2000. – 128 с.
59. Фомичева Л.В Клинико-педагогические основы обучения и воспитания детей с нарушением зрения / Л. В. Фомичева — «КАРО», 2007 – 202 с.
60. Шаграева, О. А. Детская психология: теоретический и практический курс [Текст] : учеб. пособие / О. А. Шаграева. – М. : Владос, 2001. – 368 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение А

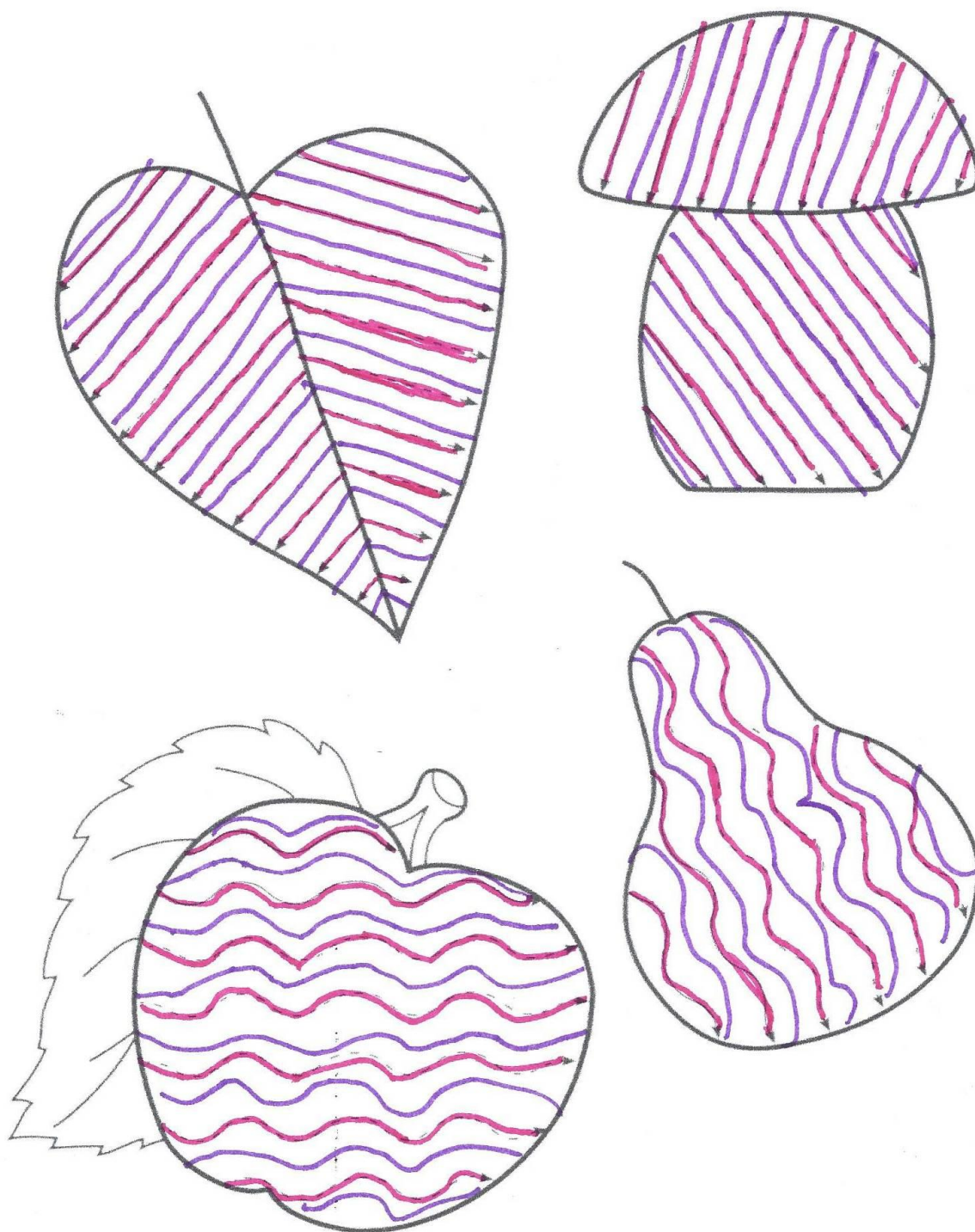


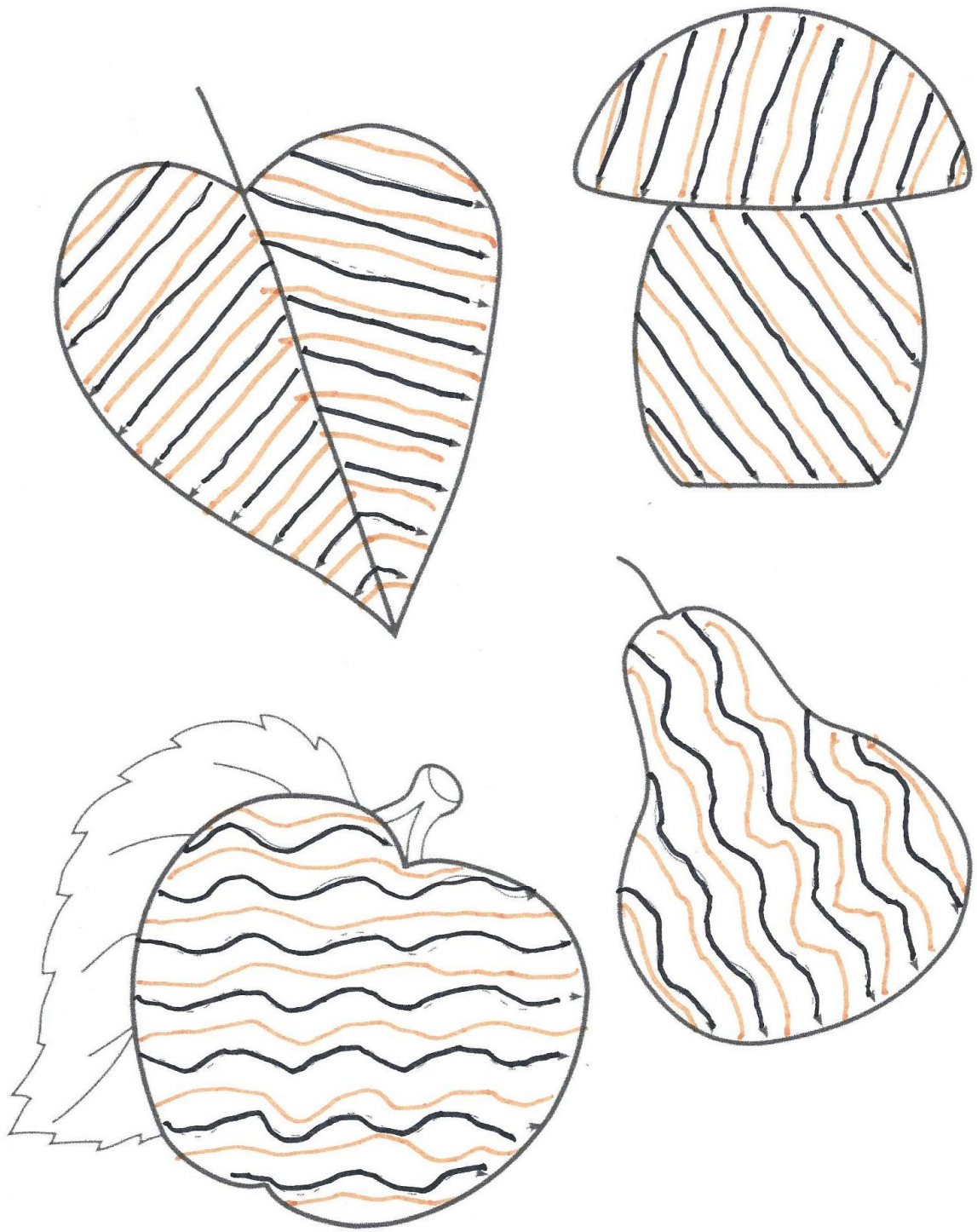
В реке Амазонка обитает уникальный розовый дельфин.

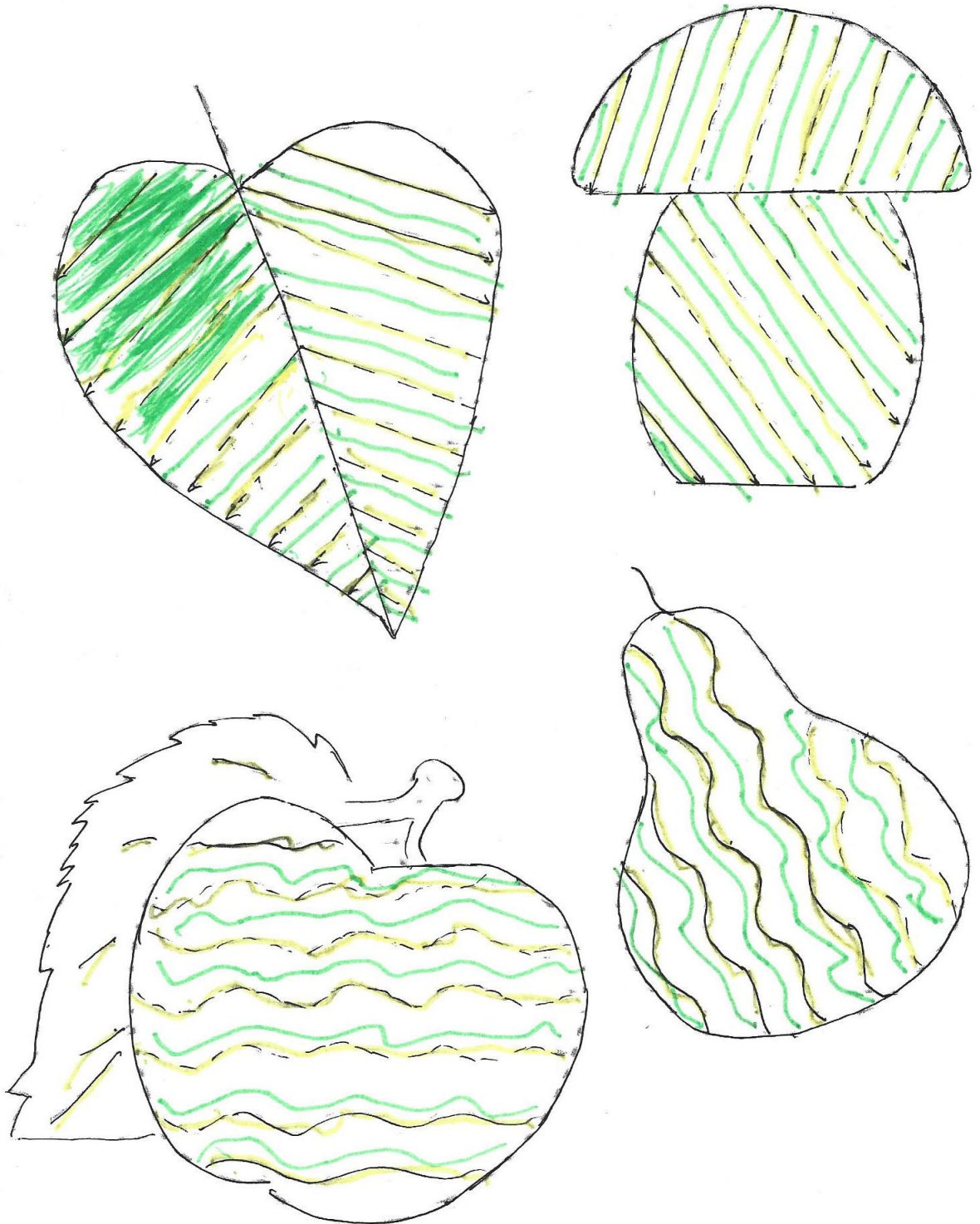




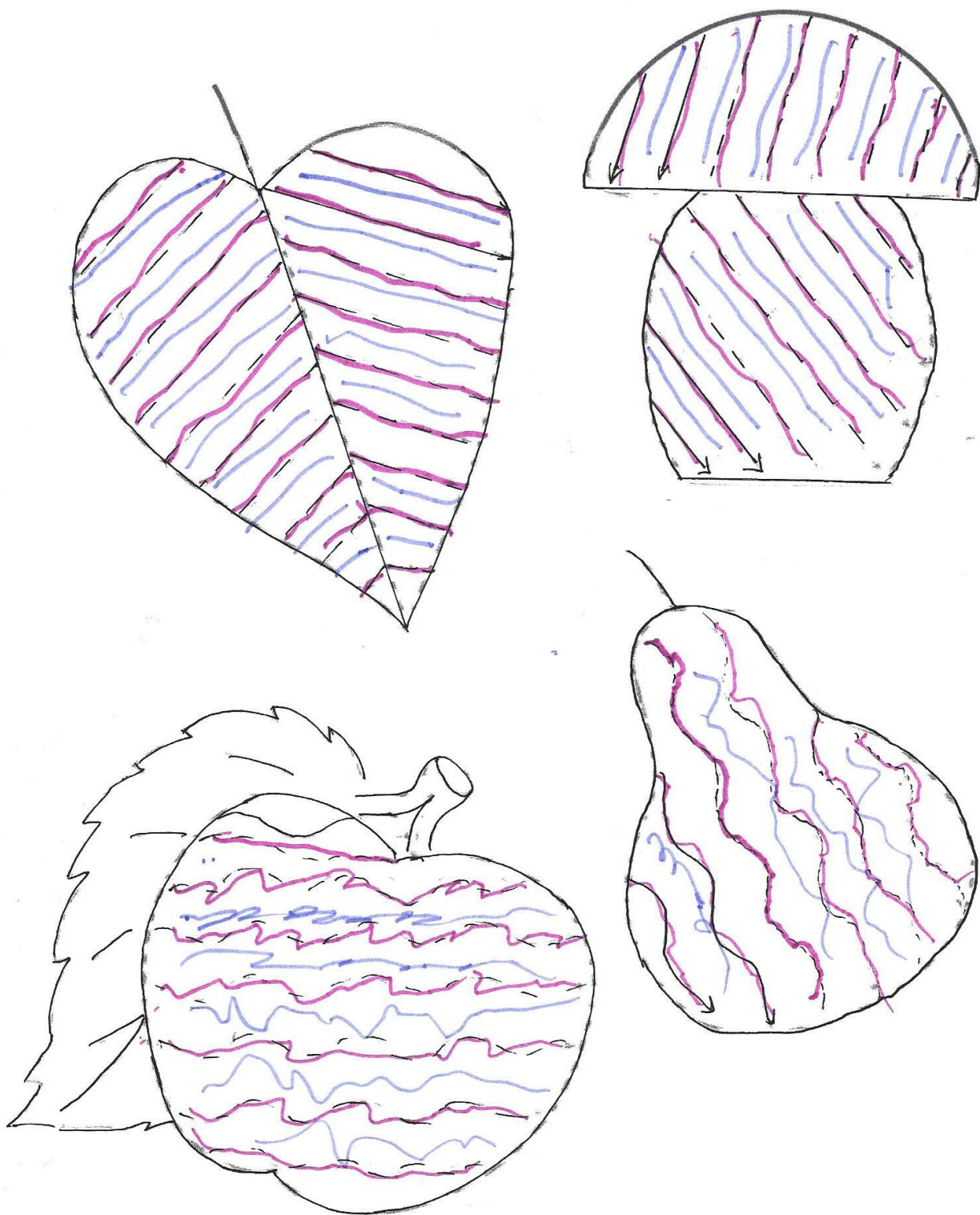
В

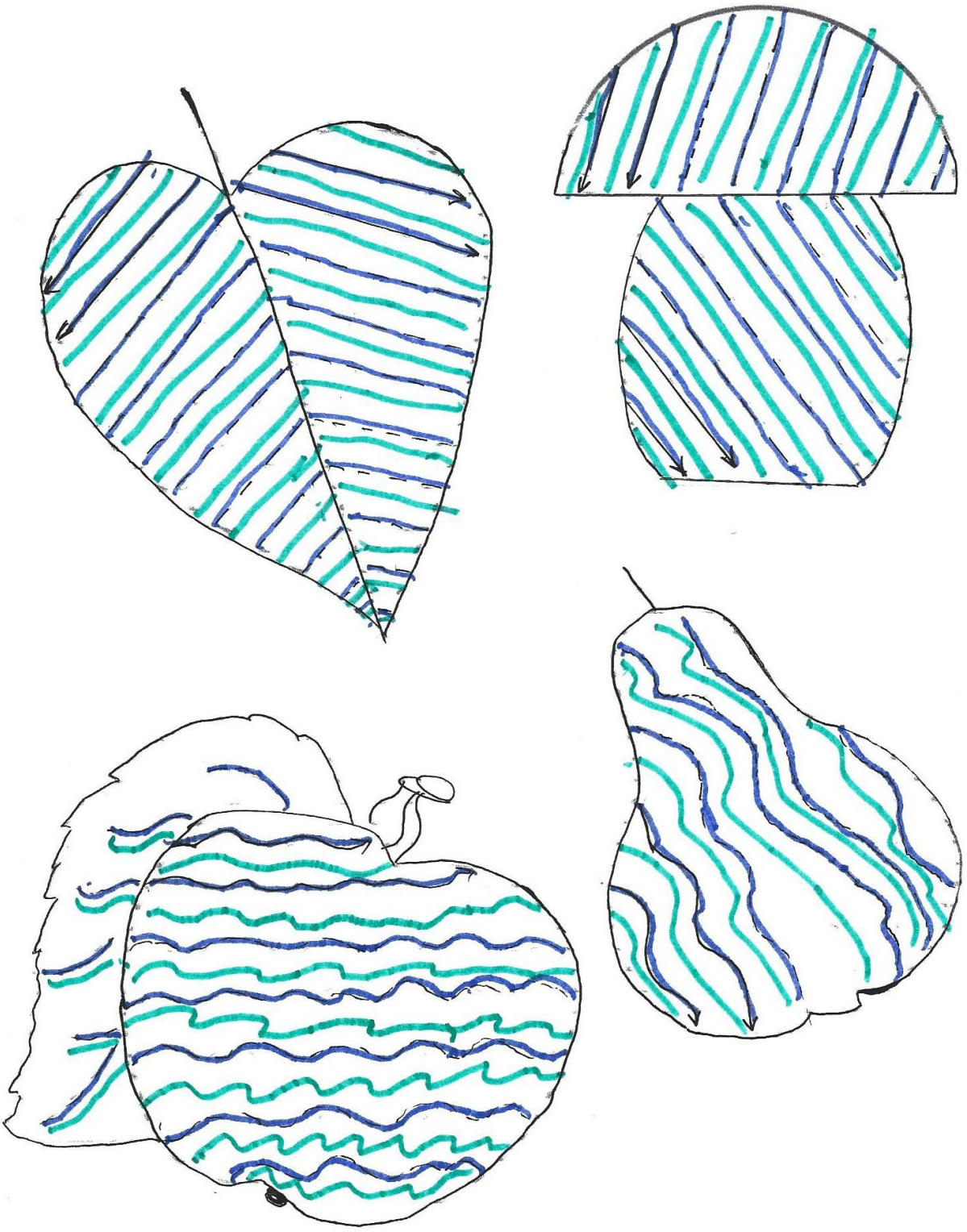




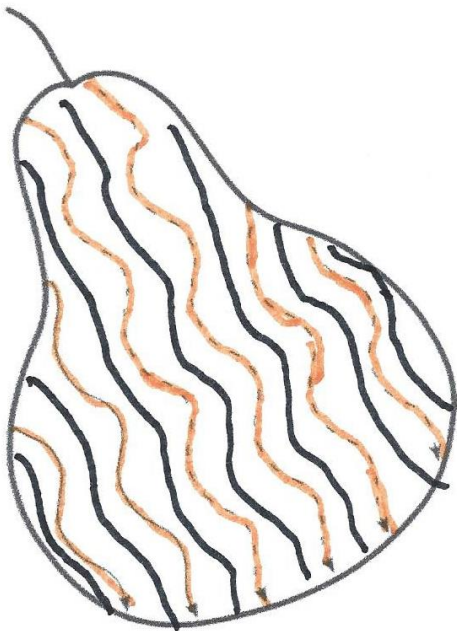
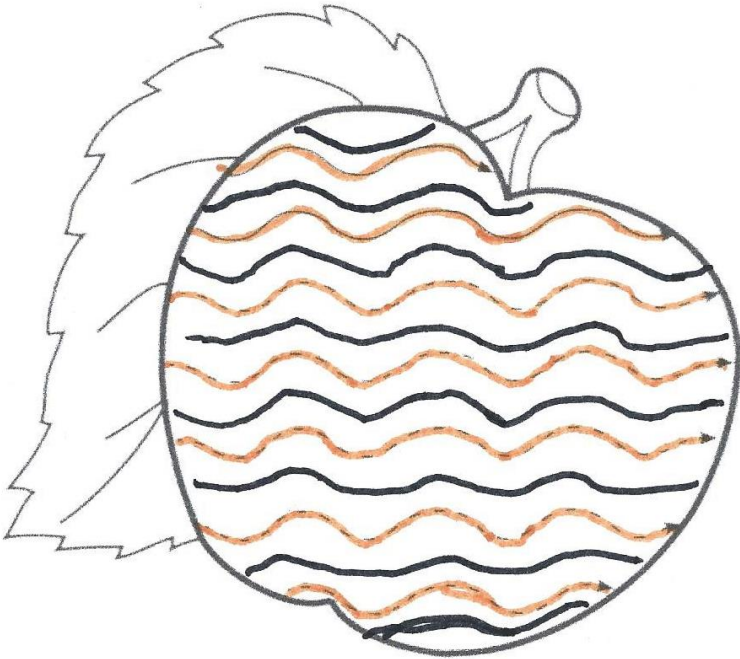
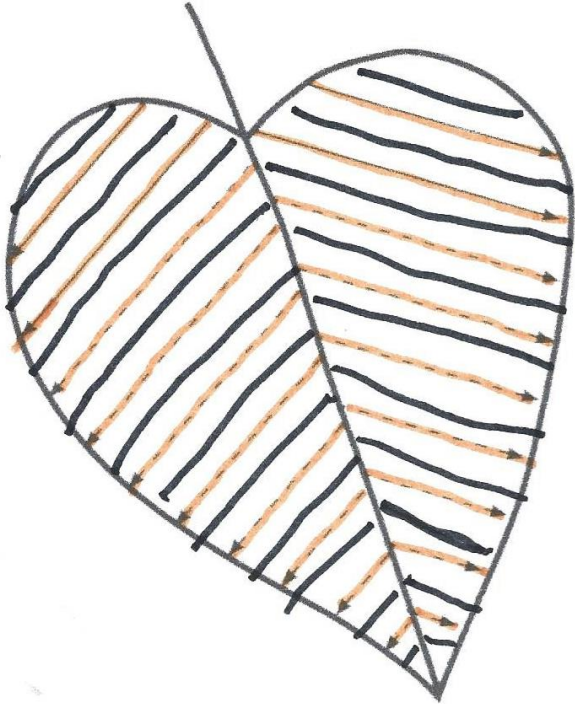


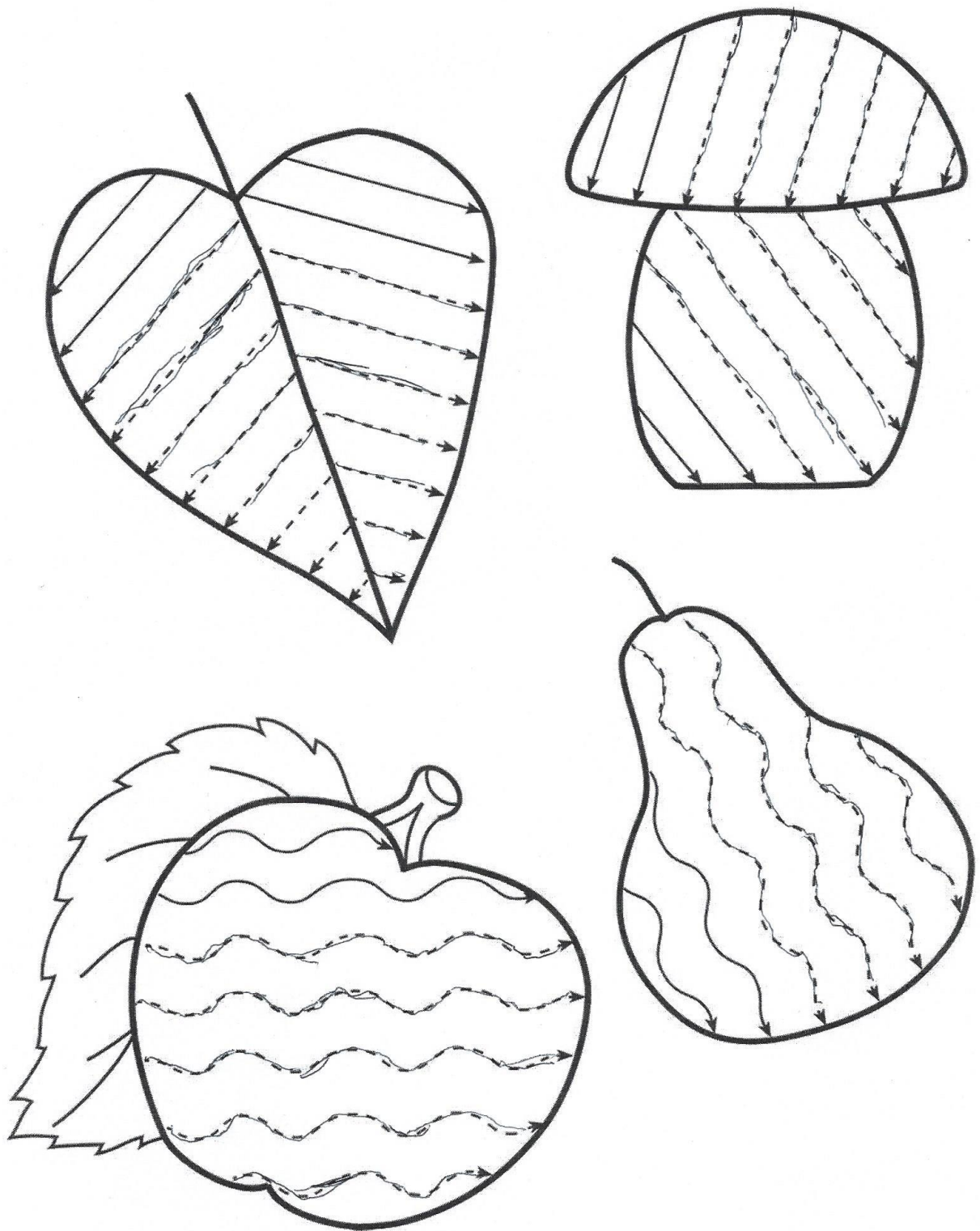


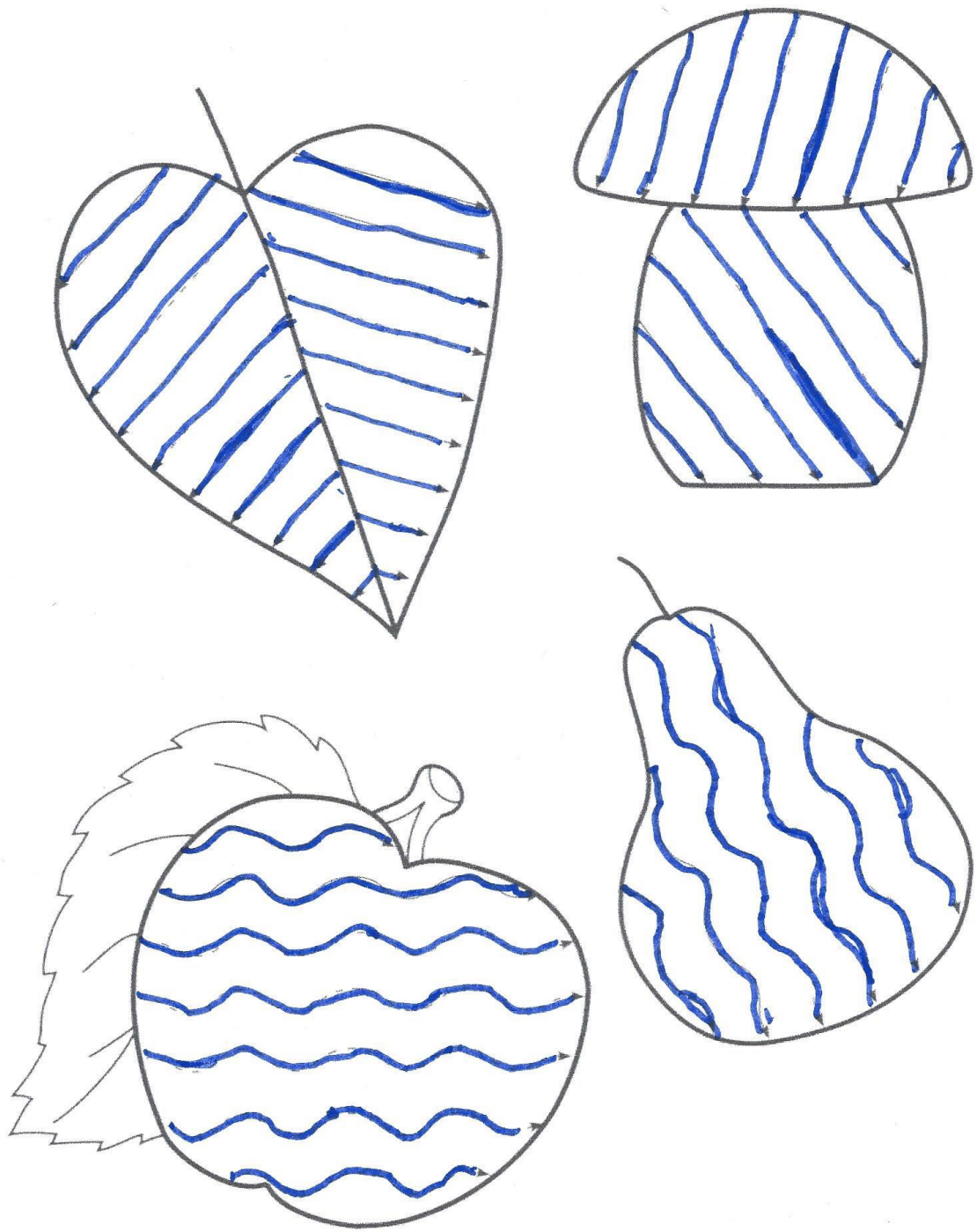




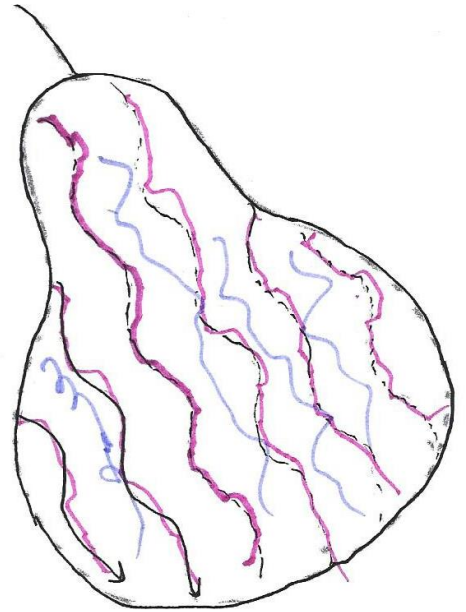
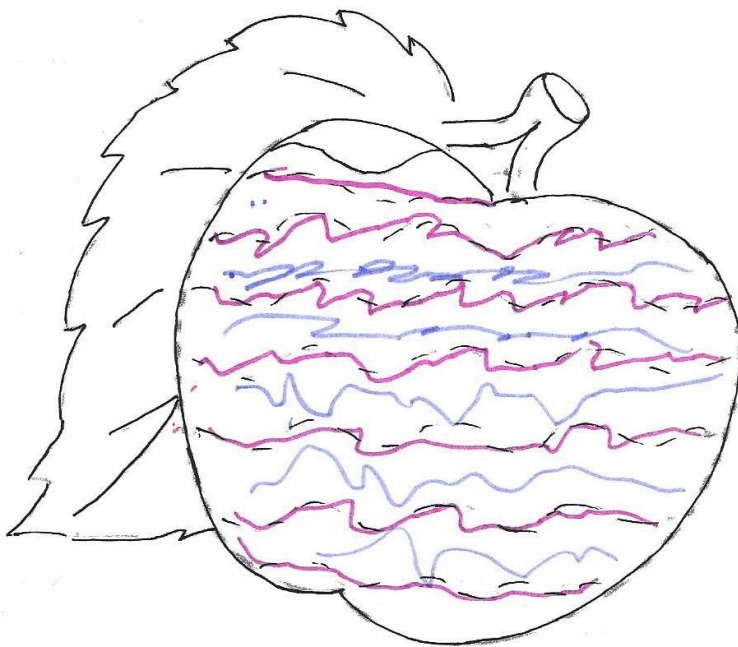
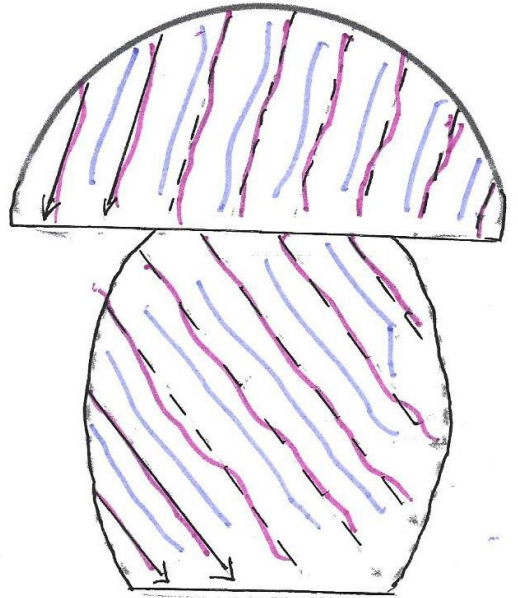
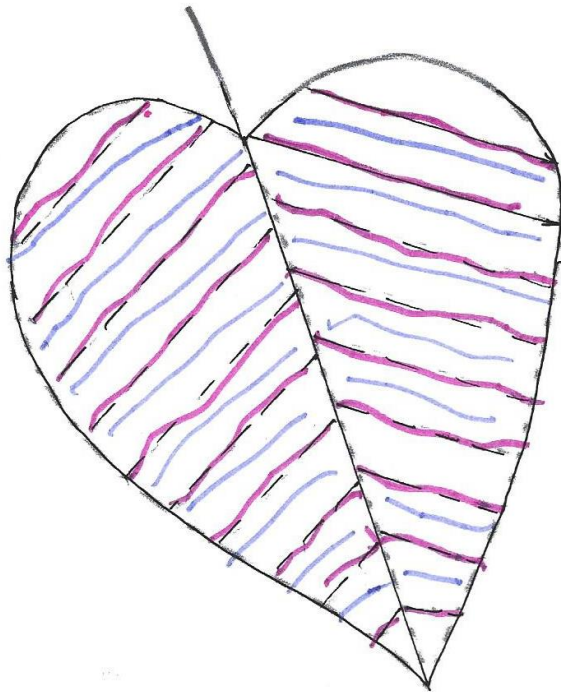


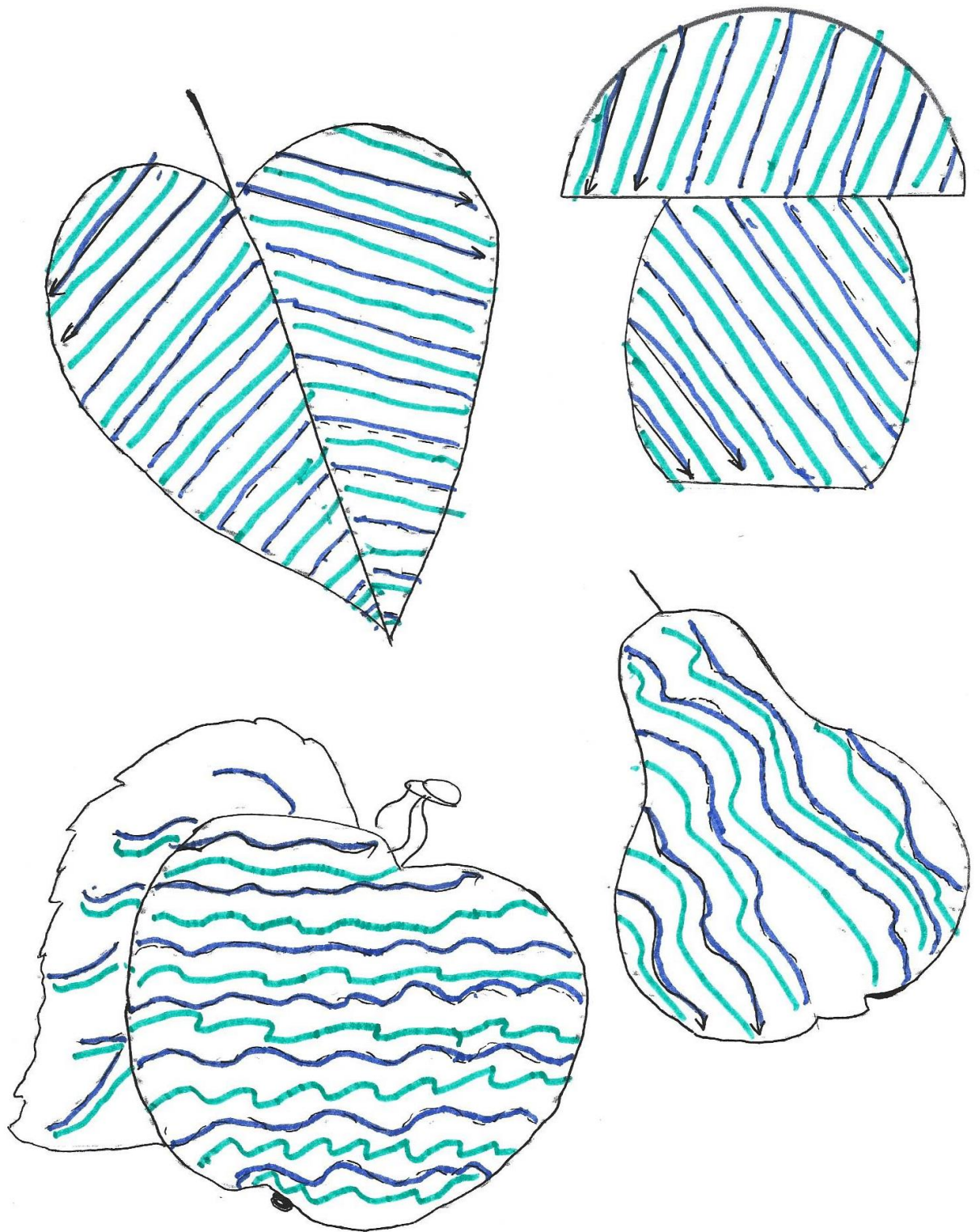


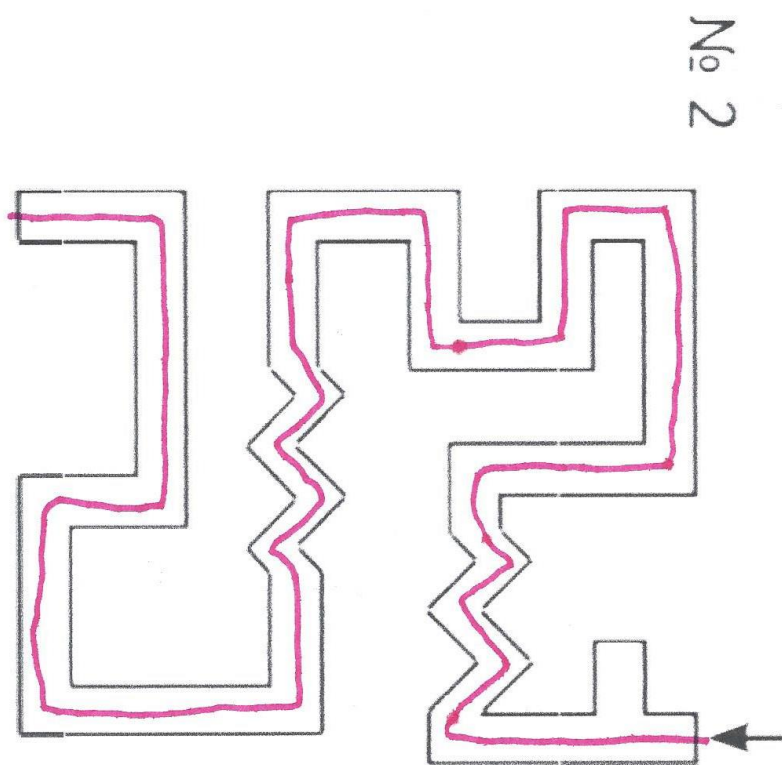
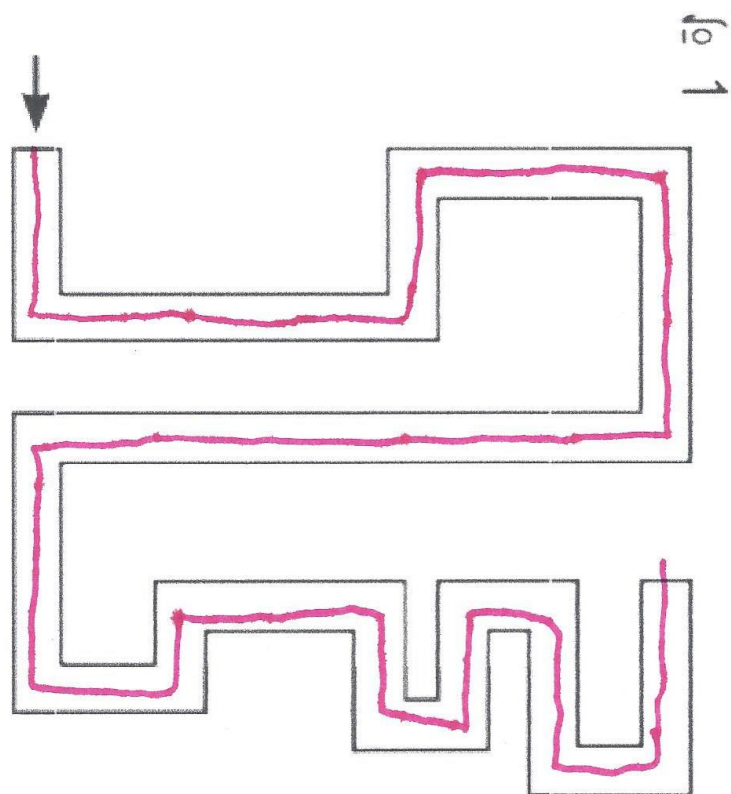






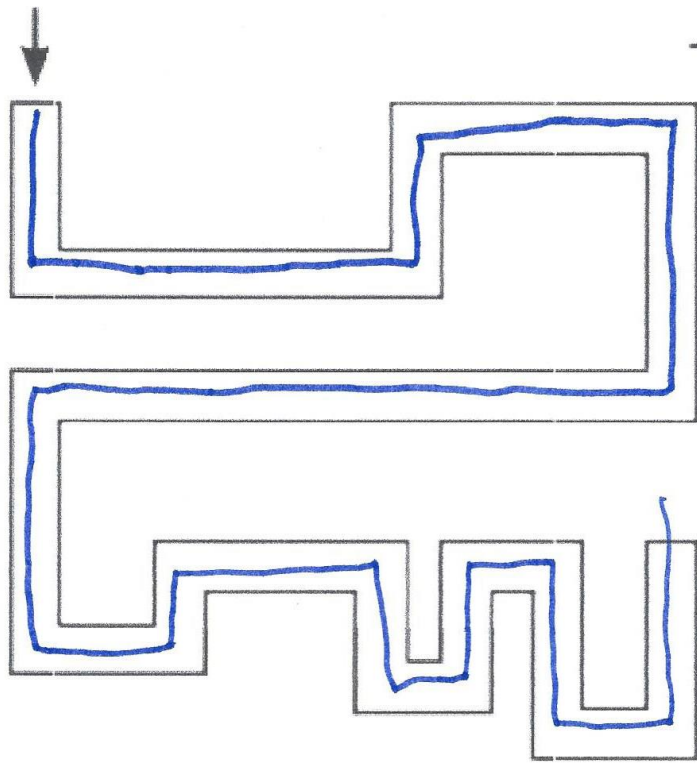




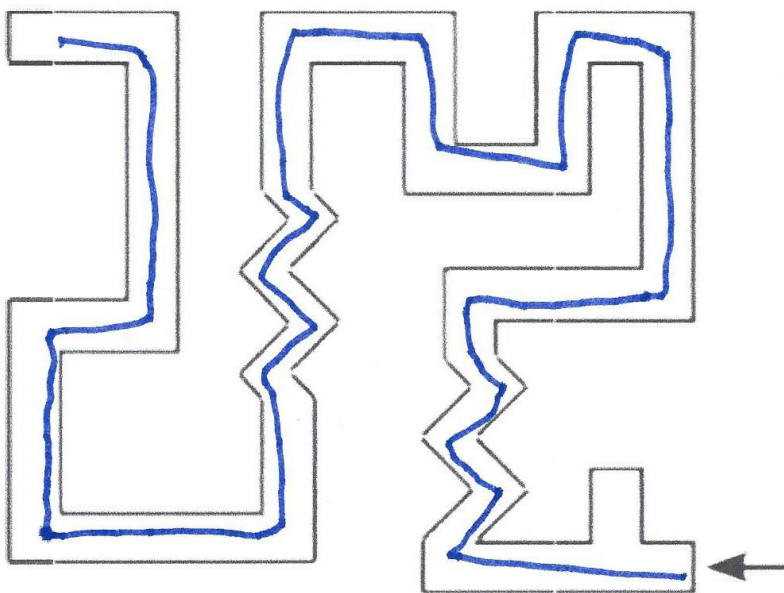




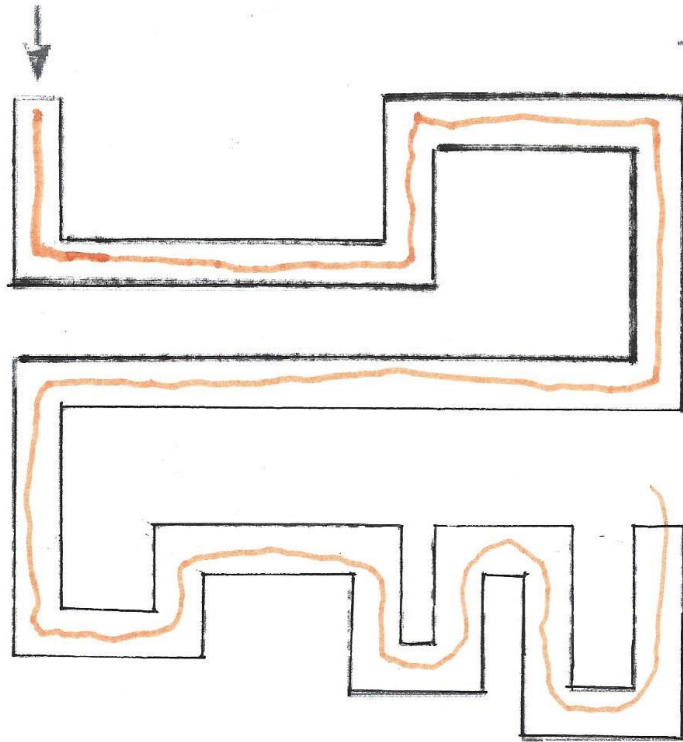
№ 1



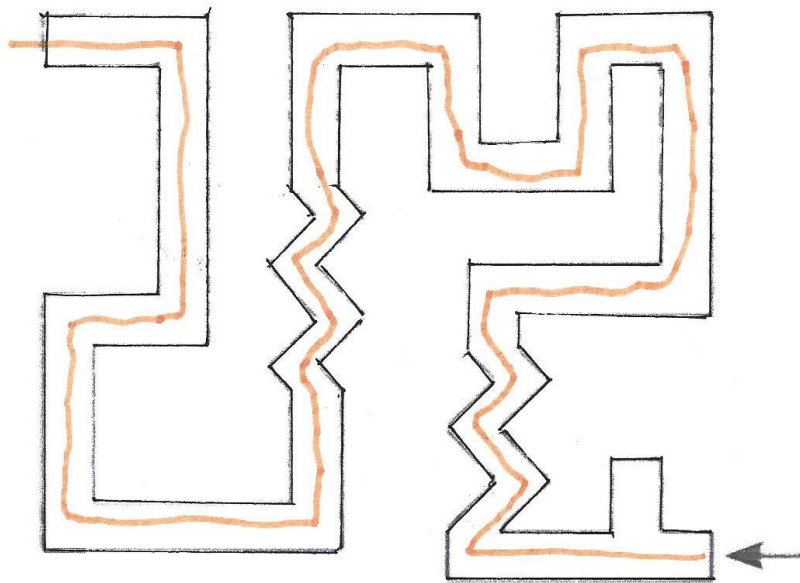
№ 2



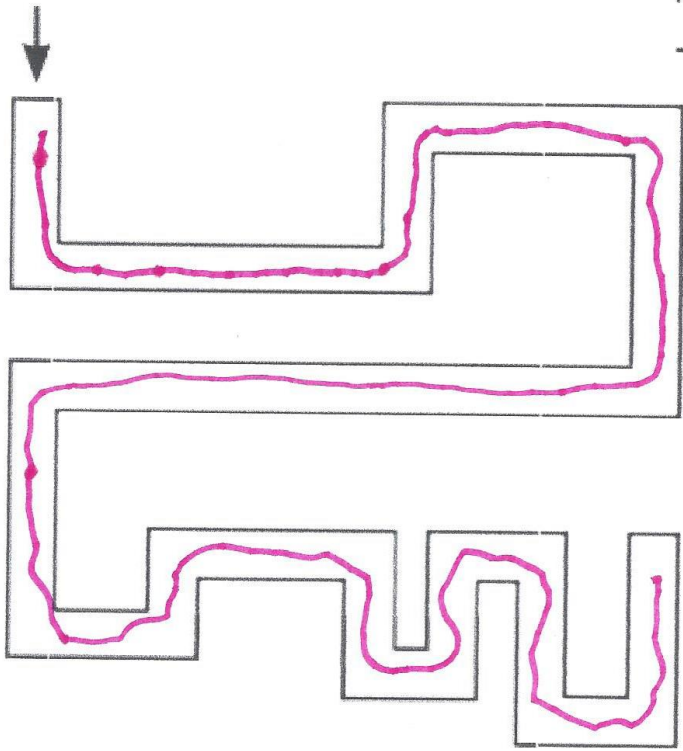
№ 1



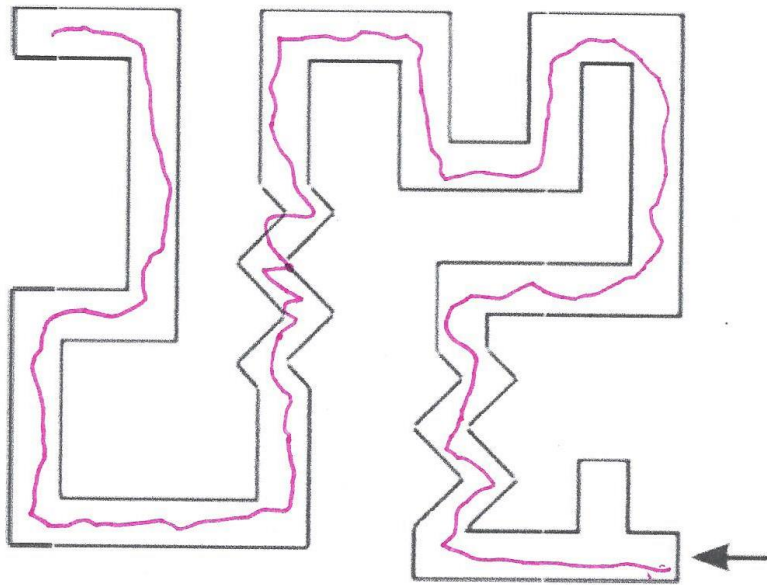
№ 2

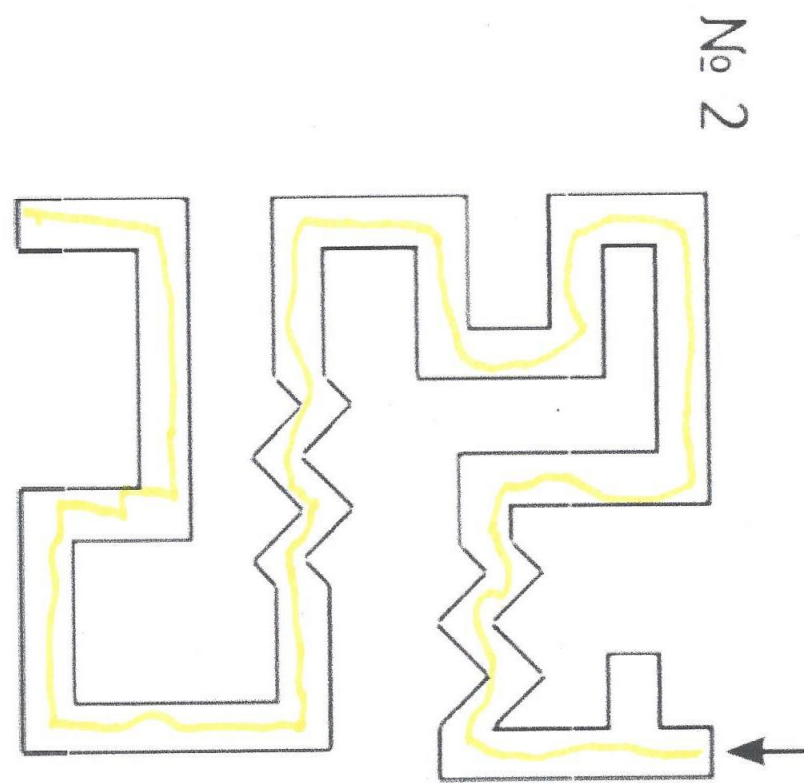
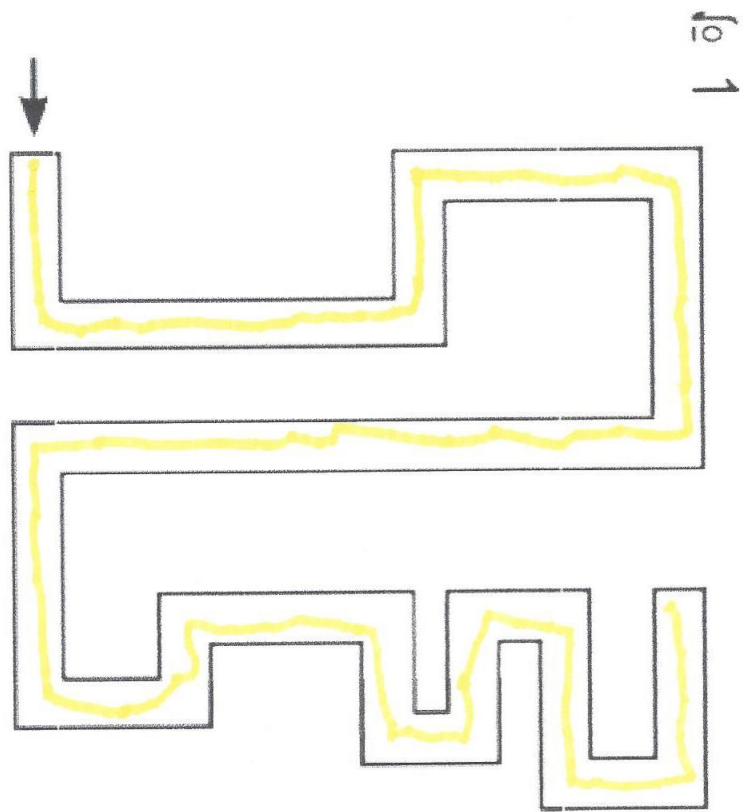


№ 1

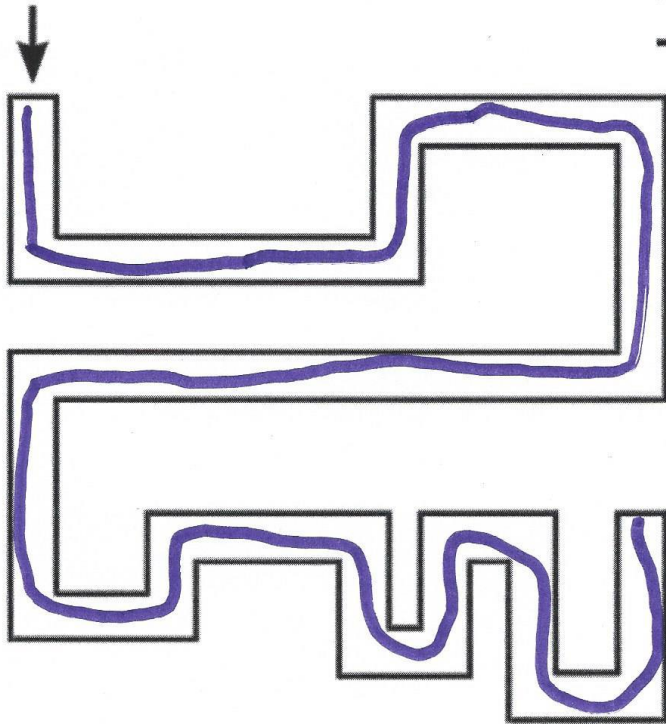


№ 2

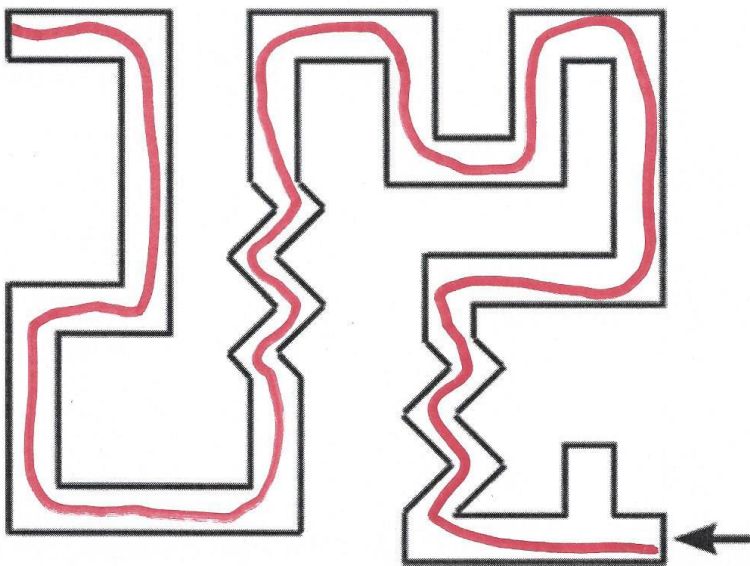




№ 1

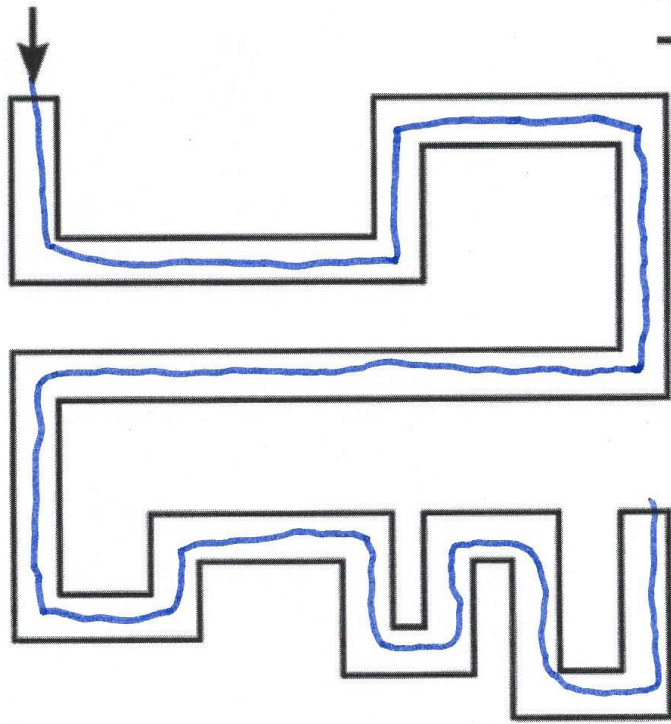


№ 2

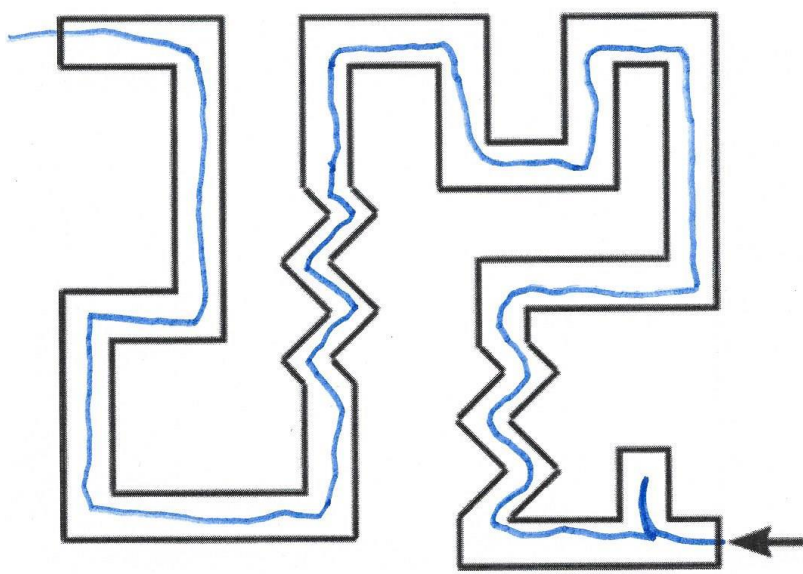




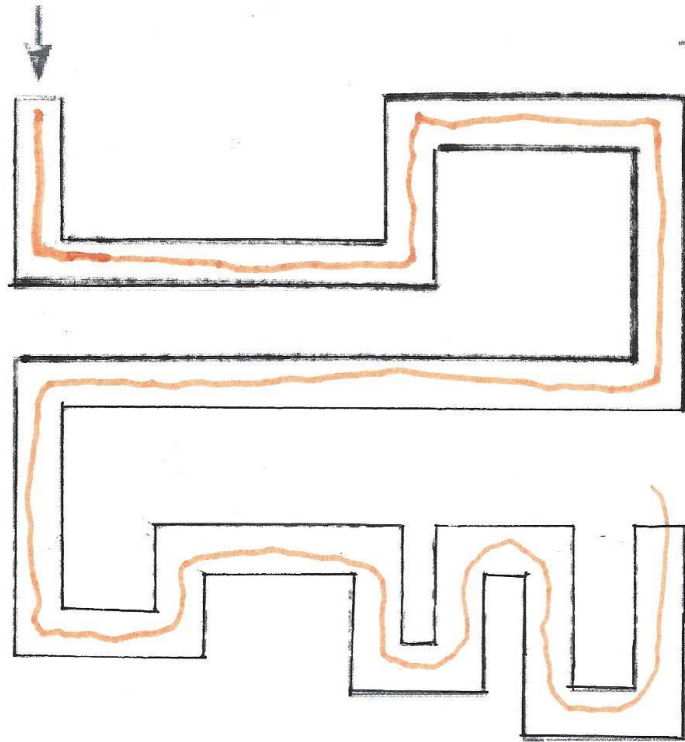
№ 1



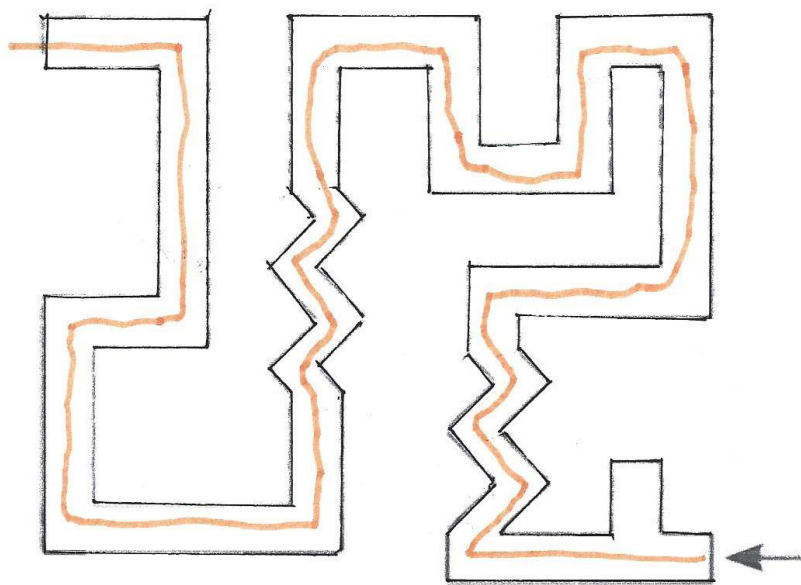
№ 2



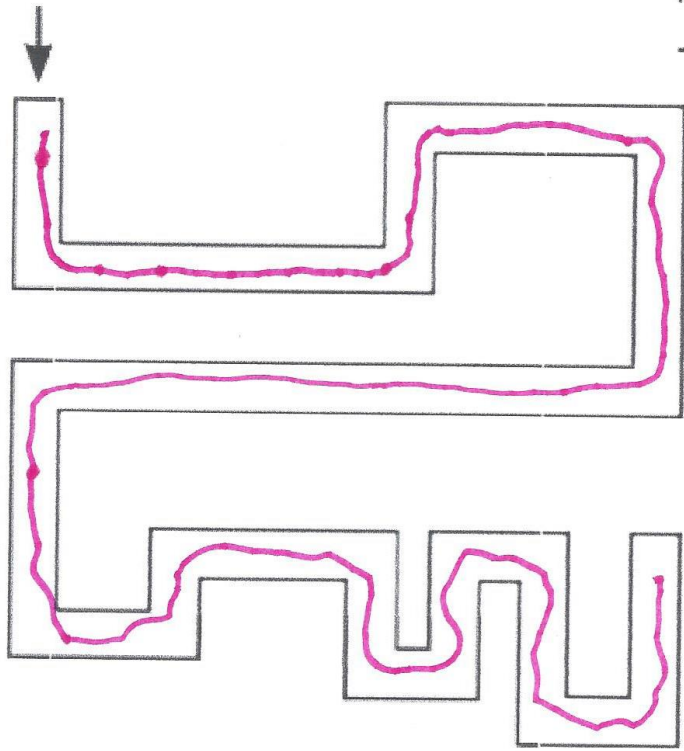
№ 1



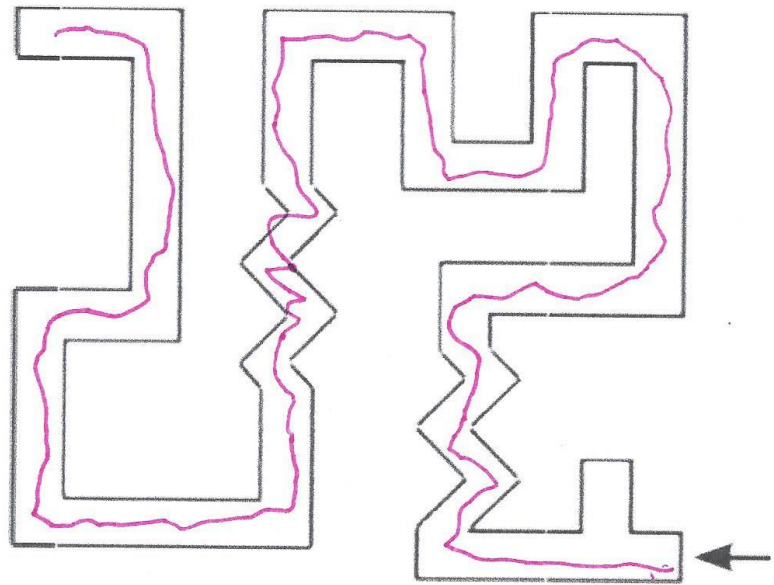
№ 2



№ 1



№ 2



В реке Амазонка  
обитает уникальные  
розовый дельфин:

В реке Амазонка  
обитает уникальный  
розовый дельфин.



В реке Амазонка обита-  
ет уникальней-  
ший розовый дельфин.

В реке Амазонка обитает  
уникальнейший розовый дельфин.

В реке Амазонка обитает  
уникальнейший розовый дельфин.

В реке Амазонка

обитает удивительный

розовый дельфин.

В реке Амазонка

обитает удивительный

розовый

дельфин.

В реке Амазонка обитает уникальнейший  
розовый дельфин.

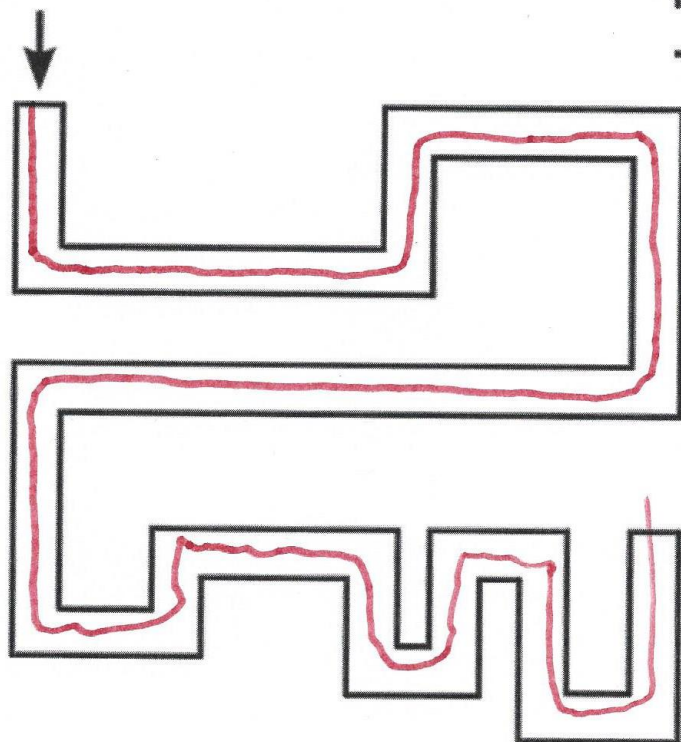
В реке Амазонке  
обитает уникальнейший  
розовый дельфин.



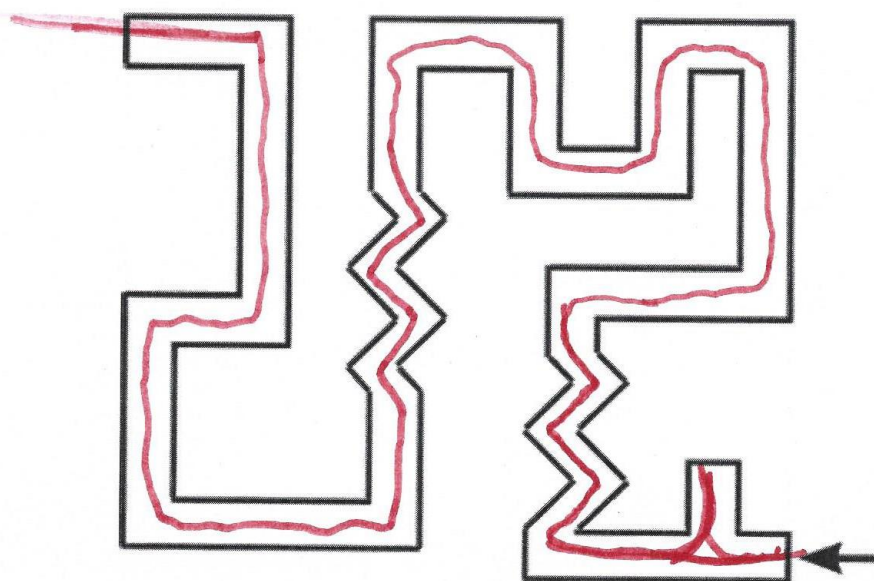
В реке Амозыма  
очистает уш -  
кальмывый розовый  
гельорум.



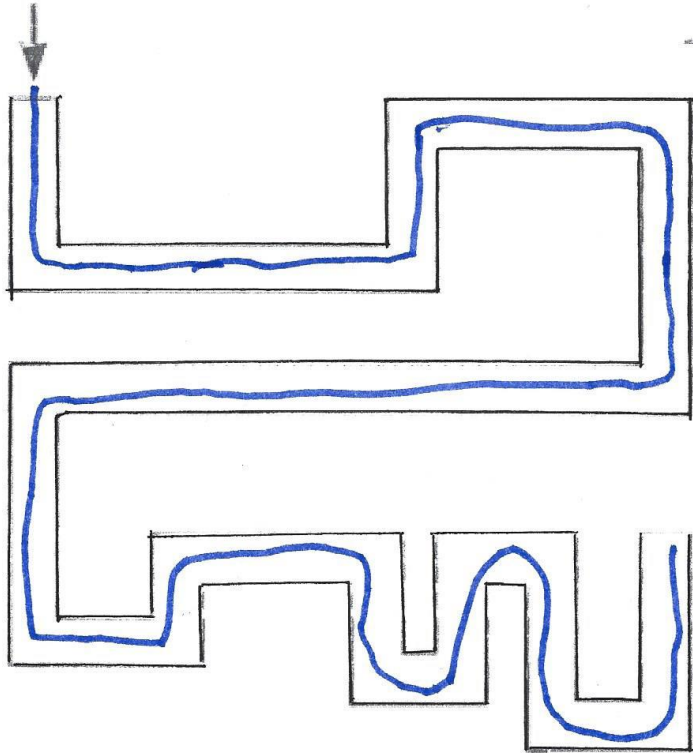
№ 1



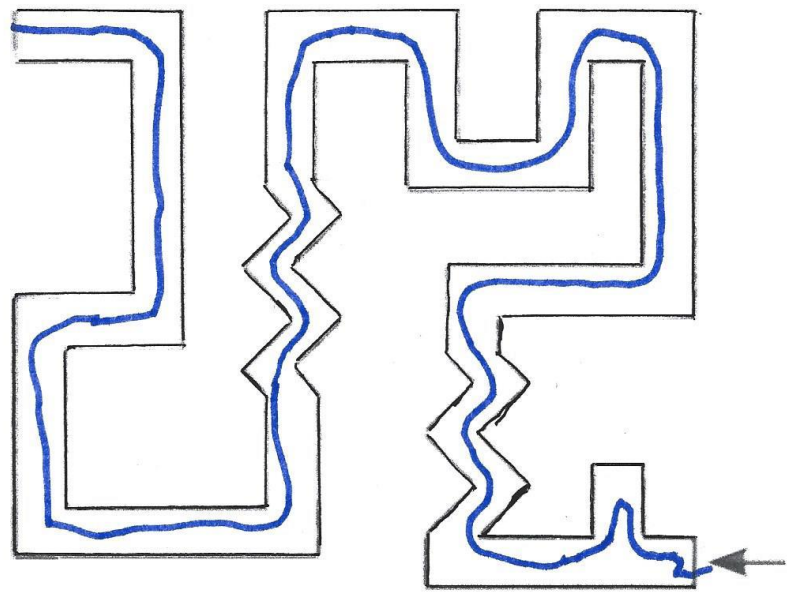
№ 2



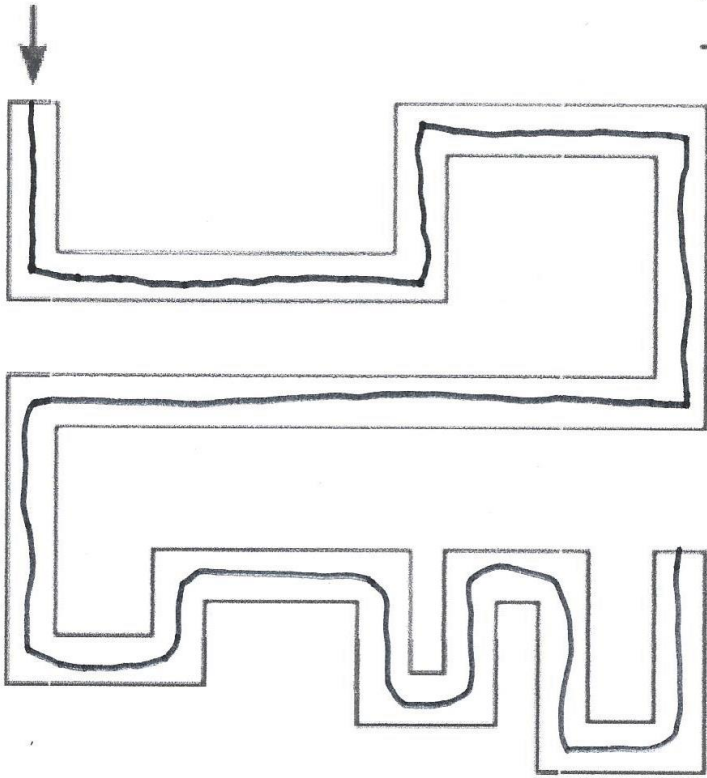
No 1



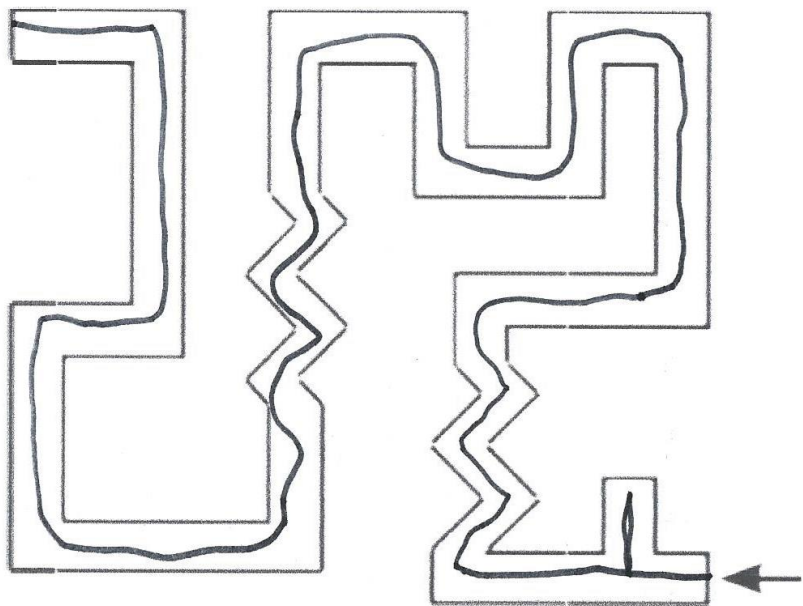
No 2



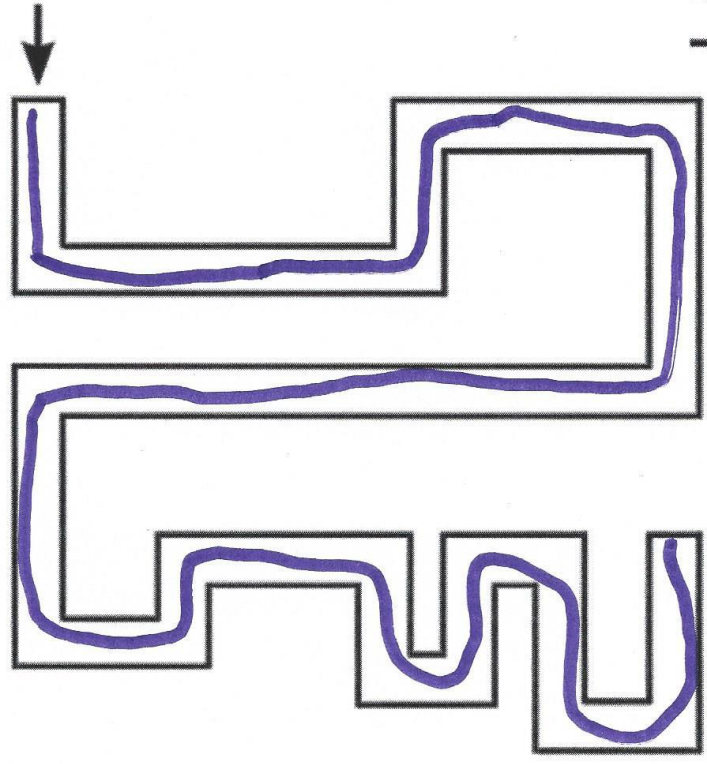
№ 1



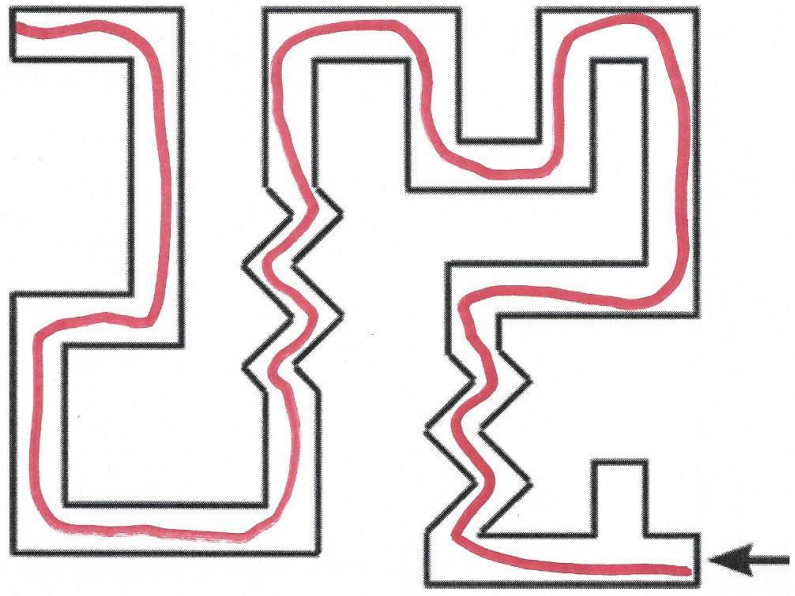
№ 2



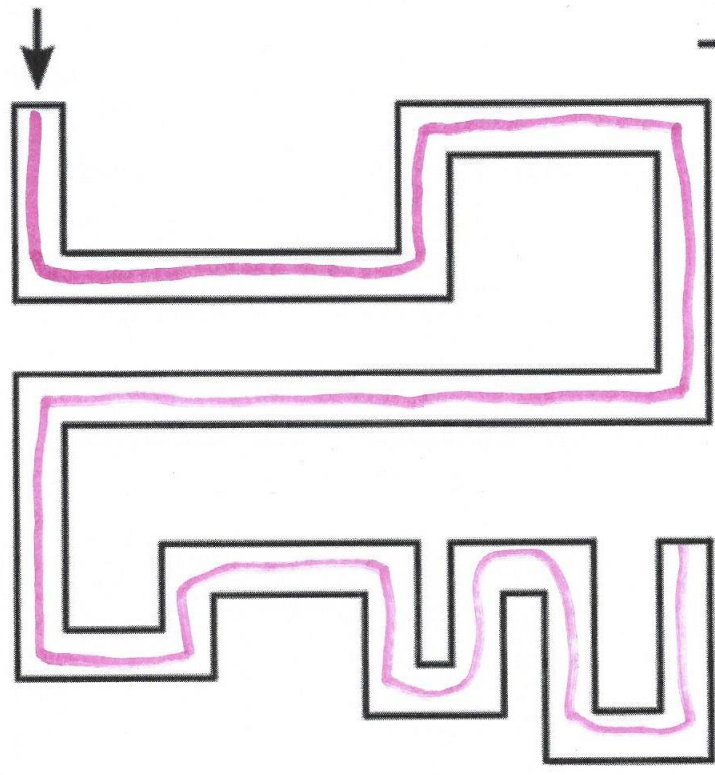
№ 1



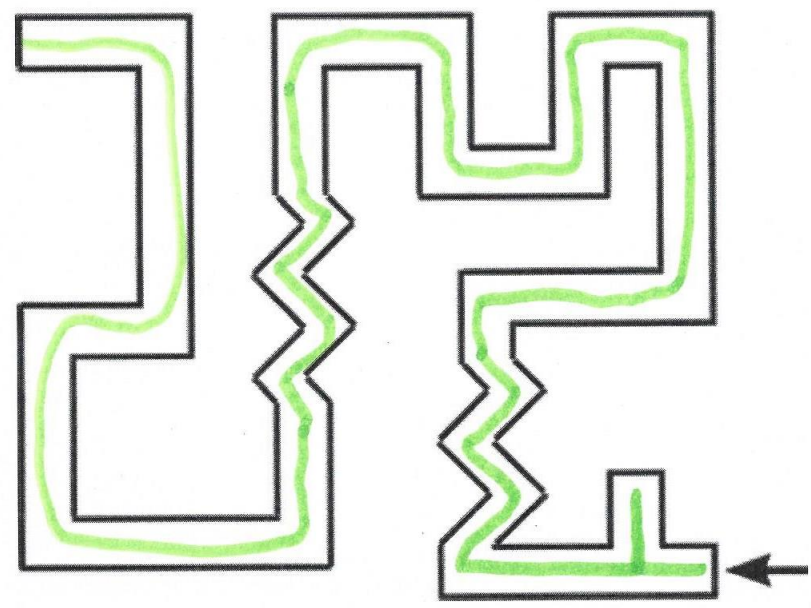
№ 2



№ 1

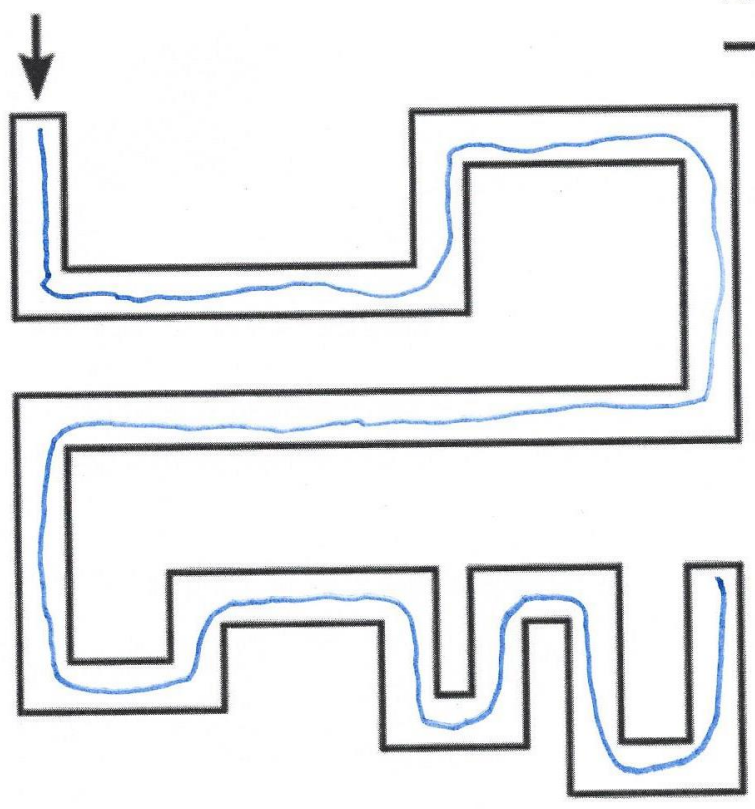


№ 2

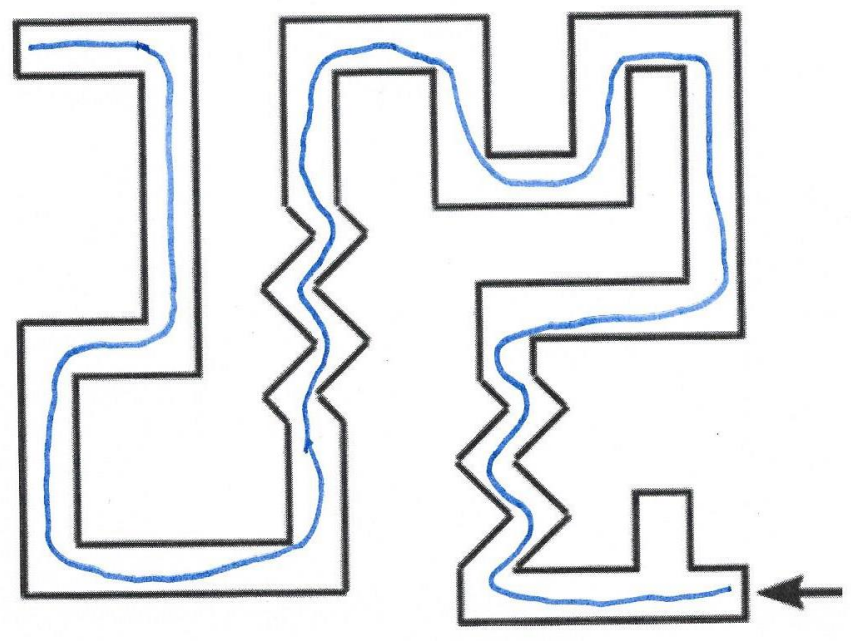




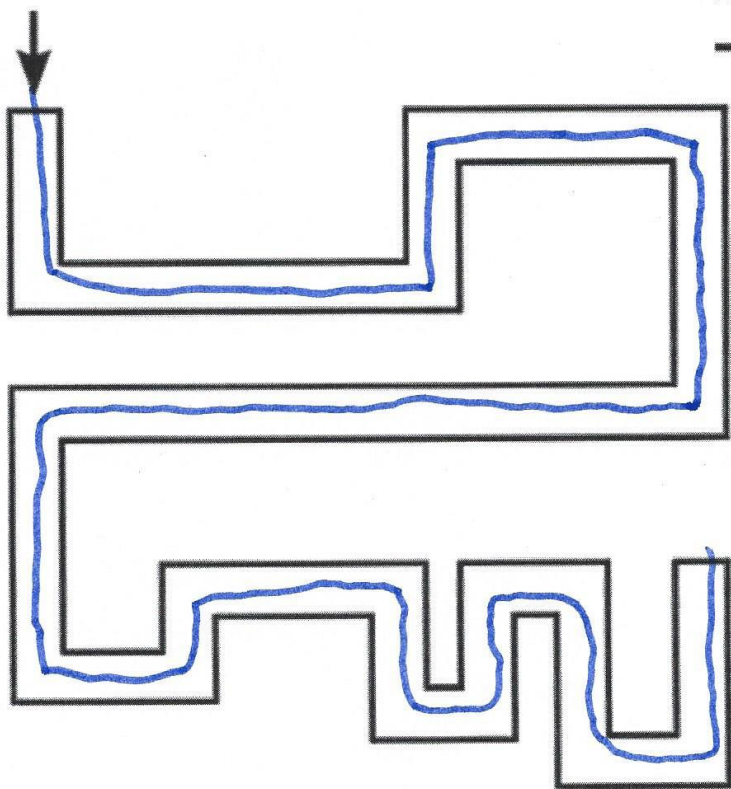
№ 1



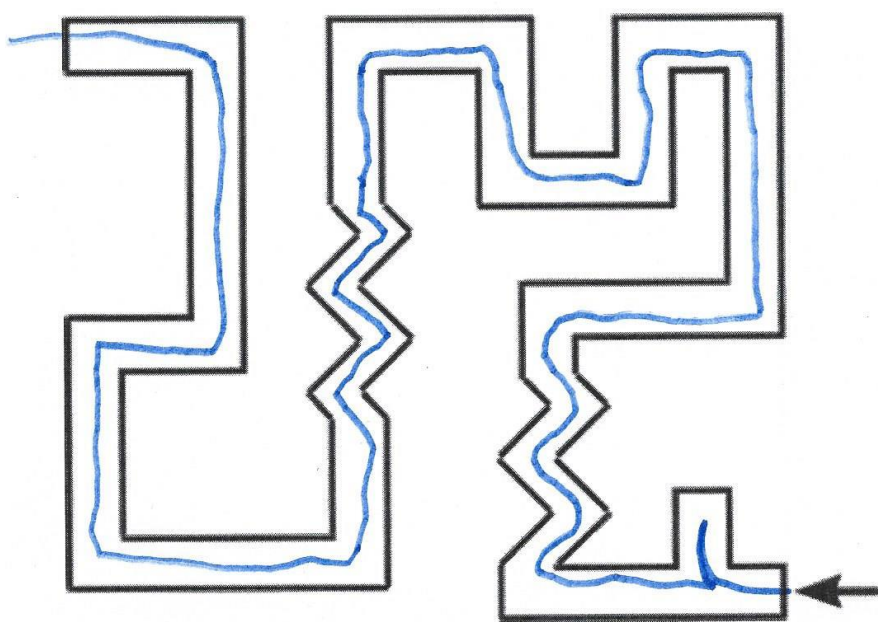
№ 2



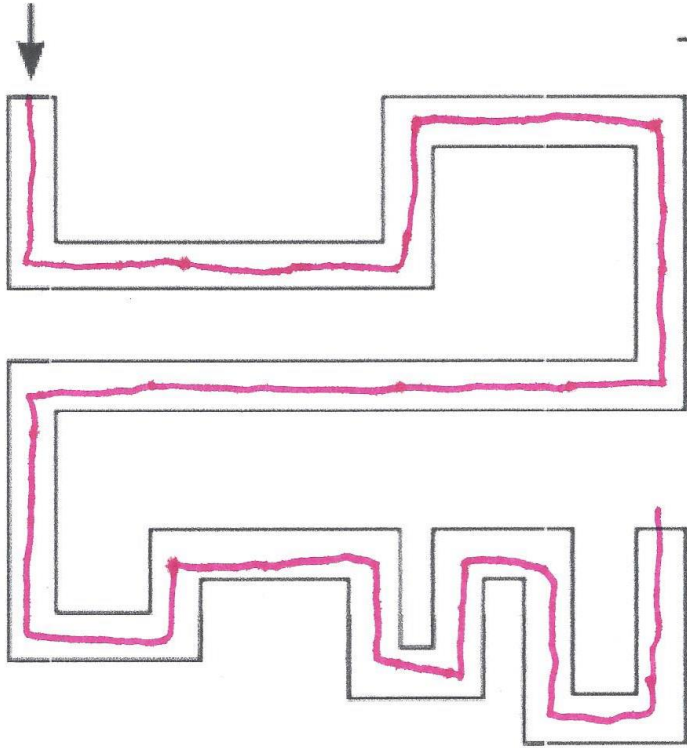
№ 1



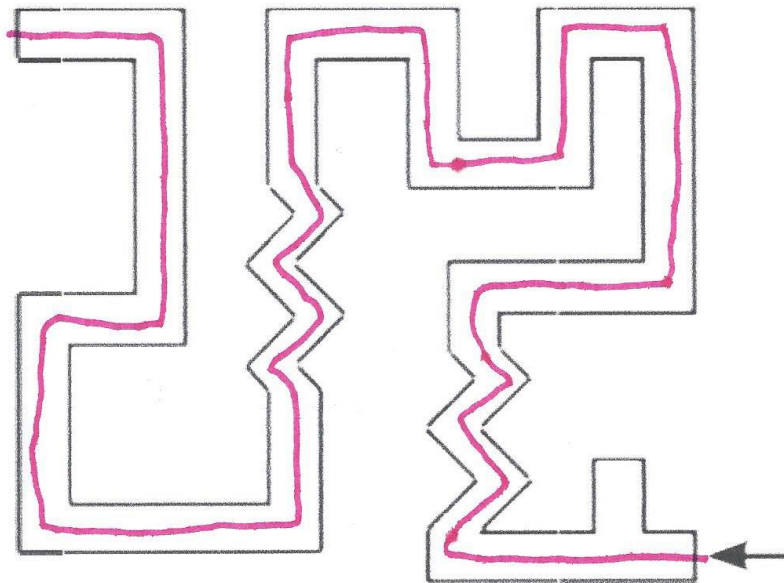
№ 2



№ 1

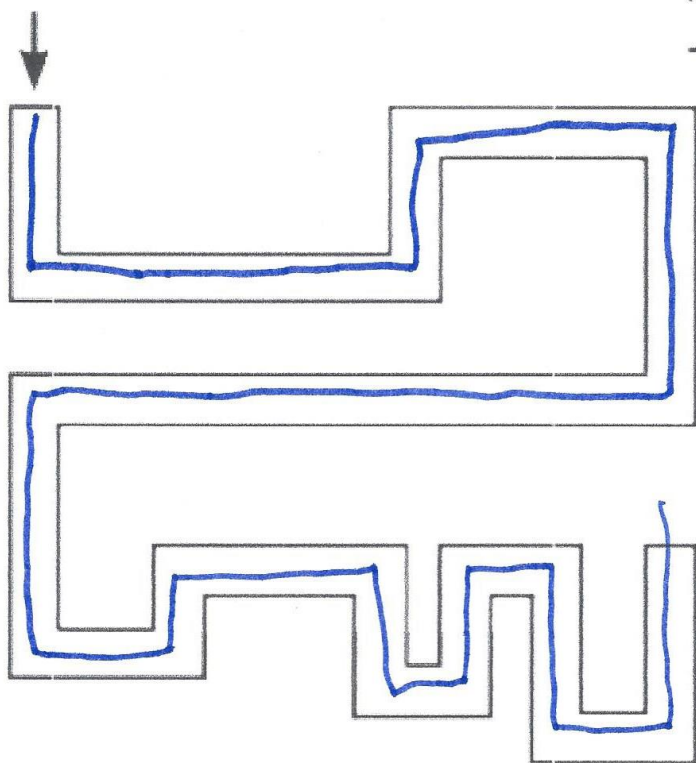


№ 2

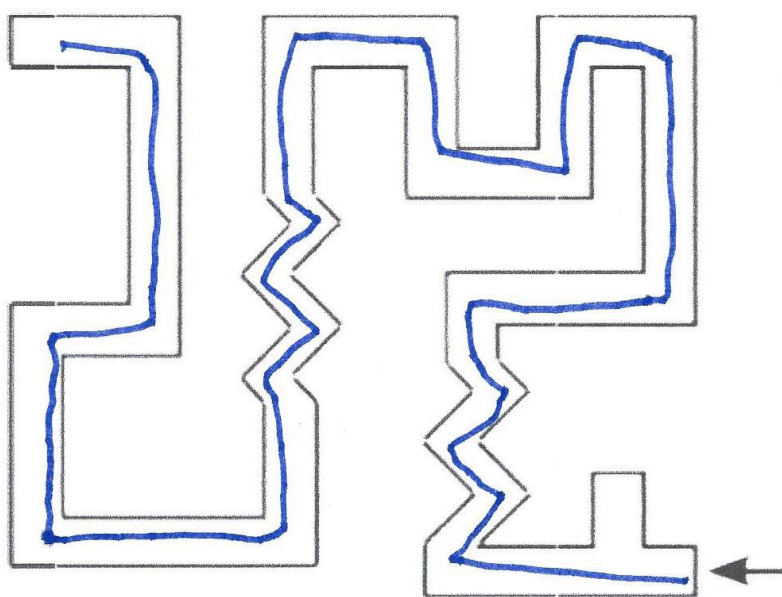


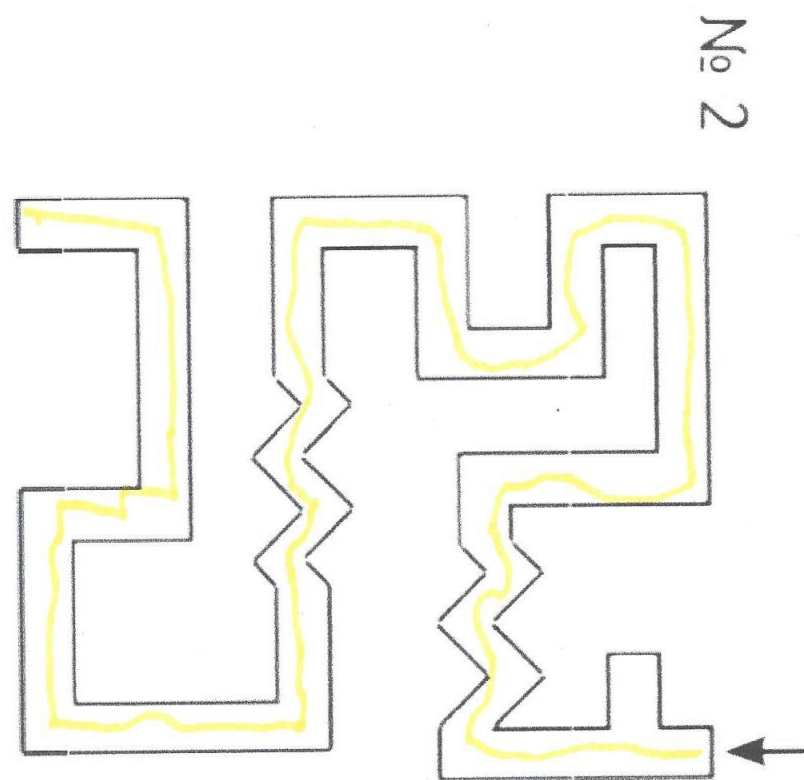
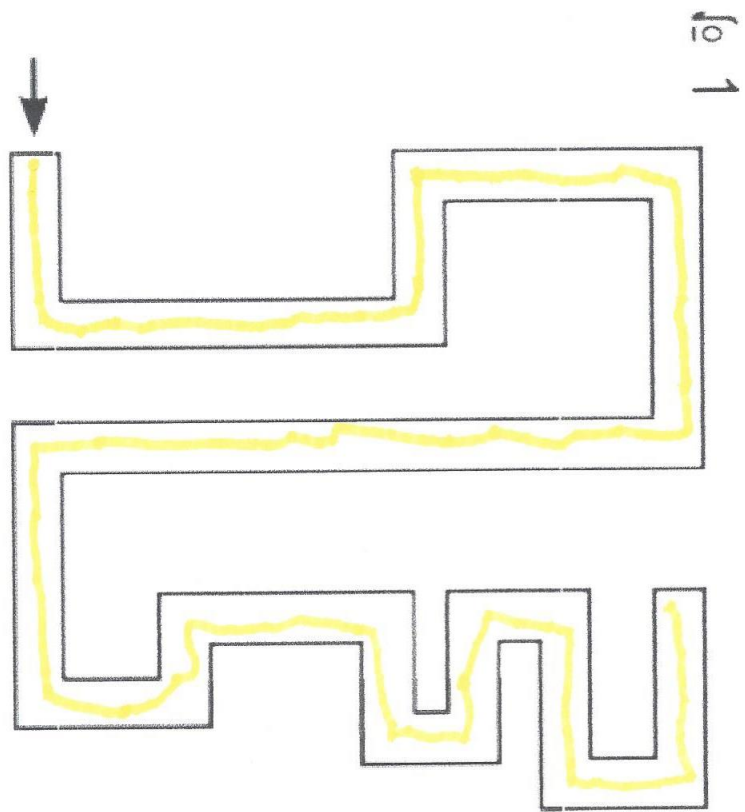


№ 1



№ 2





В реке Амазонка обитает  
уникальный розовый дельфин.

В реке Амазонке  
обитает уникальный  
розовый дельфин.

В реке Амурка обитает  
уникальный розовый  
дельфин.

В реке Амурка обитает  
уникальный розовый дельфин.

В реке Амазонка  
обитает уникальный  
розовый  
дельфин.

В реке Амазонка  
обитает уникальный  
розовый дельфин:



В реке Амазонка обитает  
уникальный розовый дельфин.

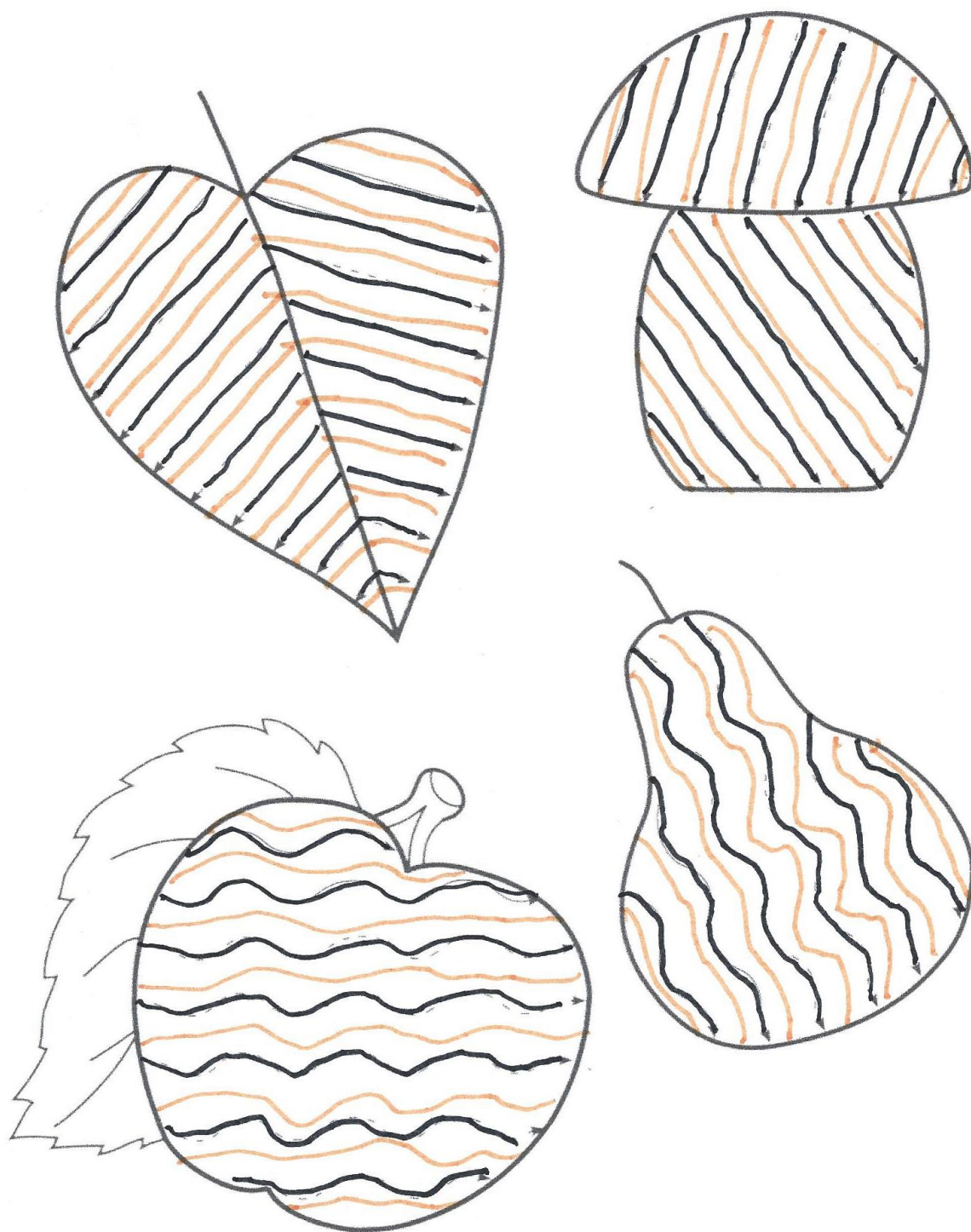
В реке Амазонка обитает  
уникальный розовый дельфин.  
уникальный розовый дельфин.

В реке Амазонка  
обитает уникальный  
розовый дельфин.

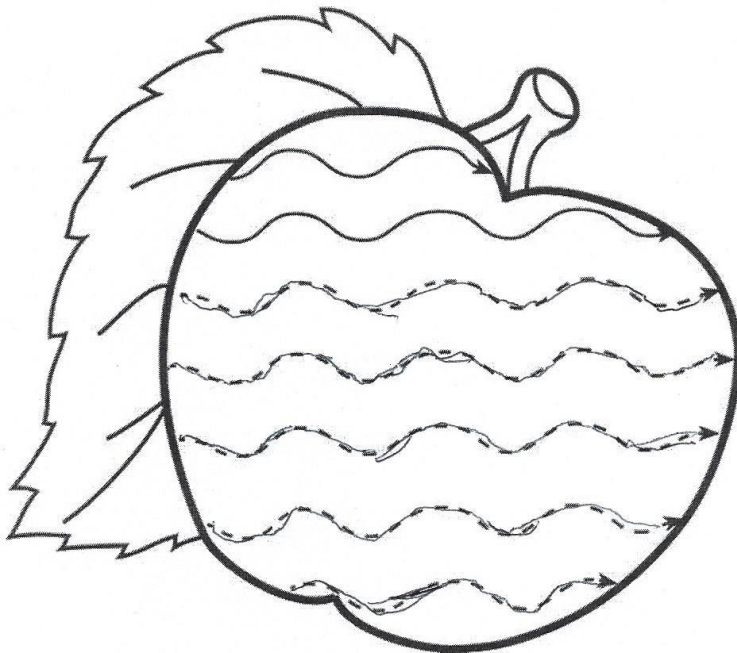
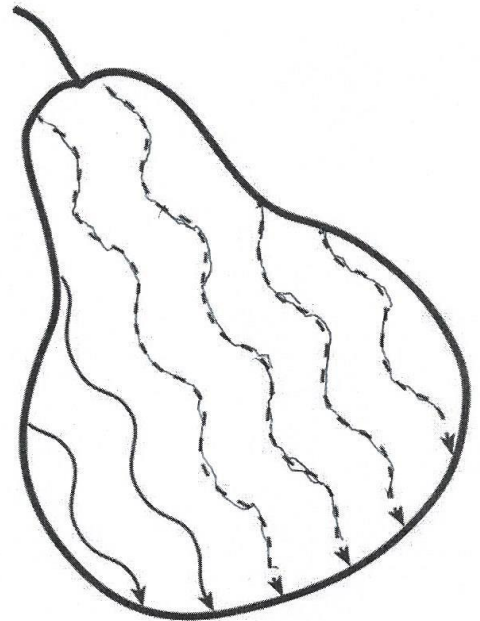
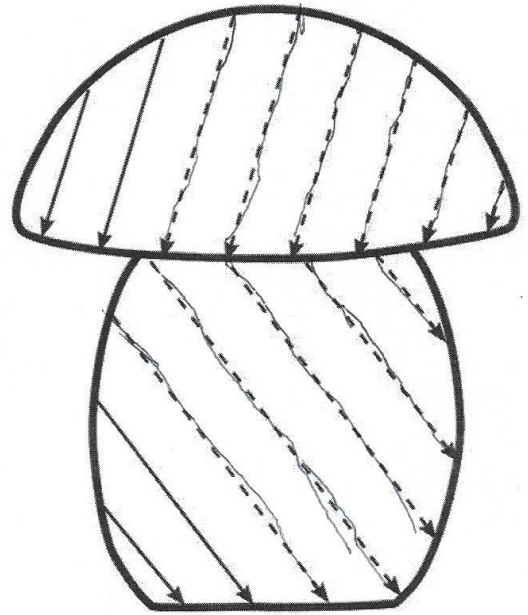
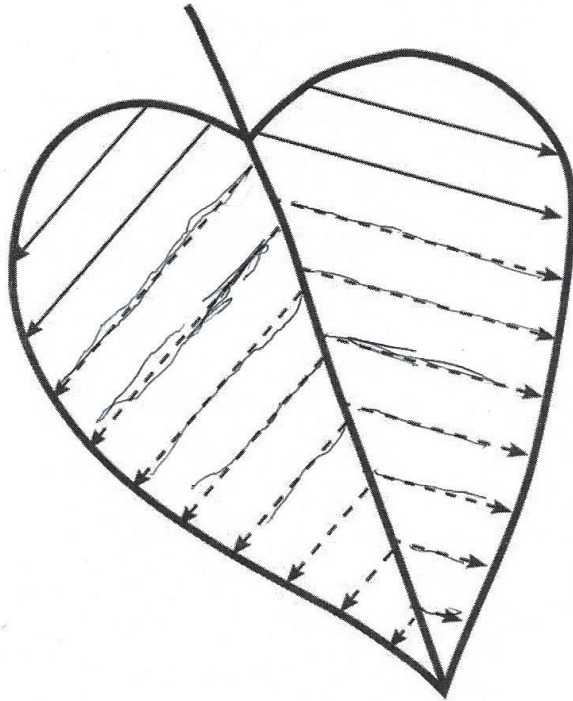
§ 12 река Амур-на

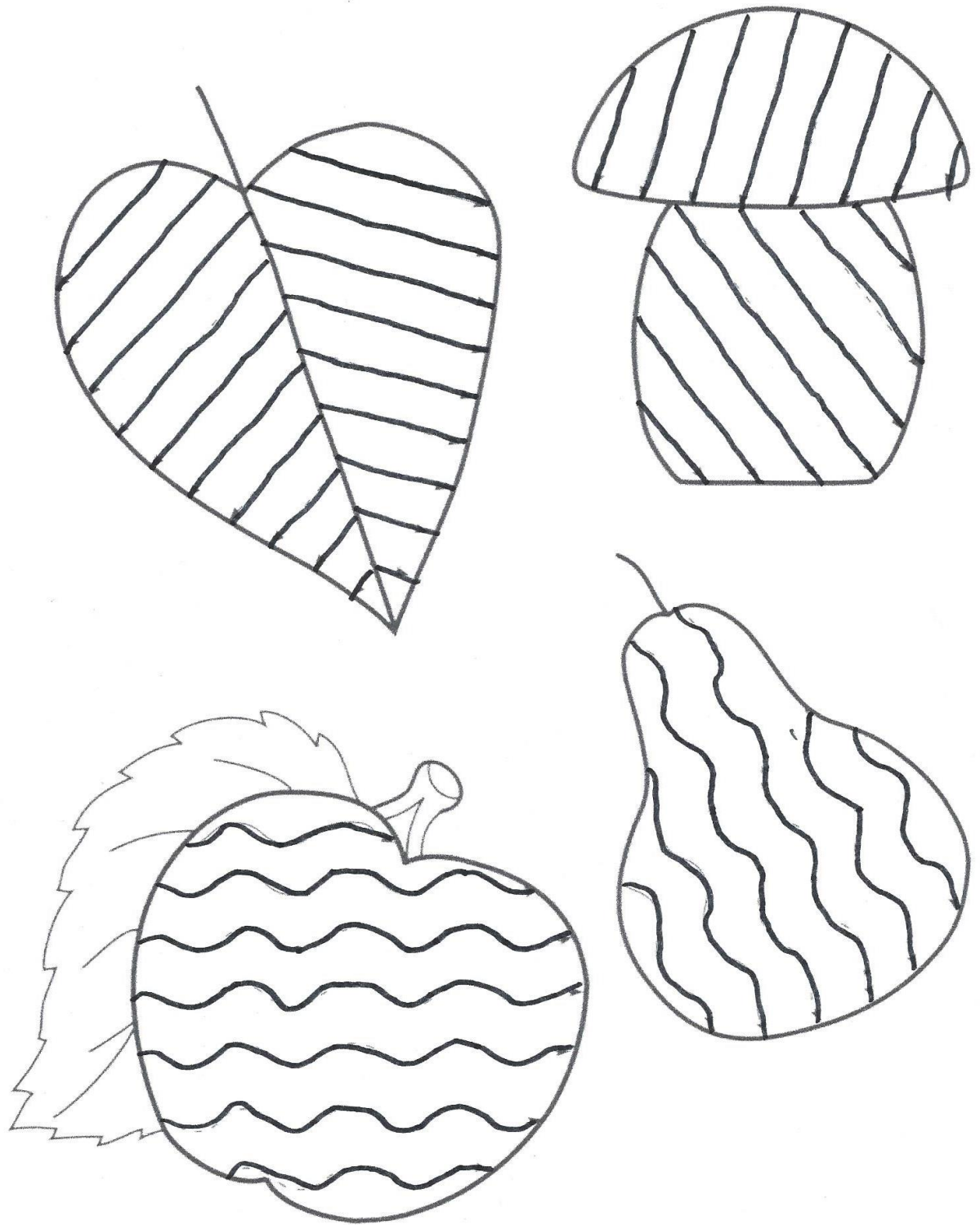
обитает уникальные

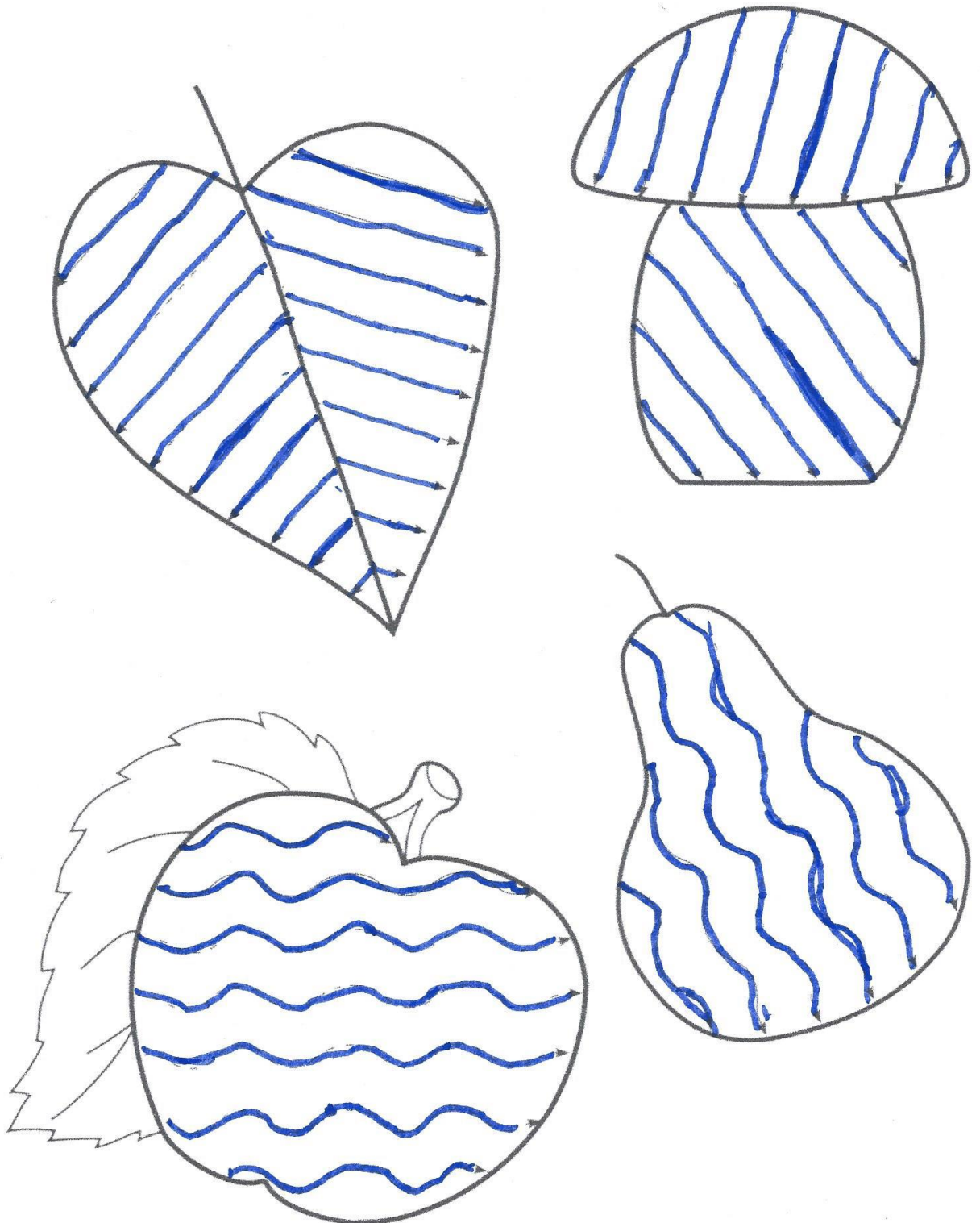
популяции дельфин.



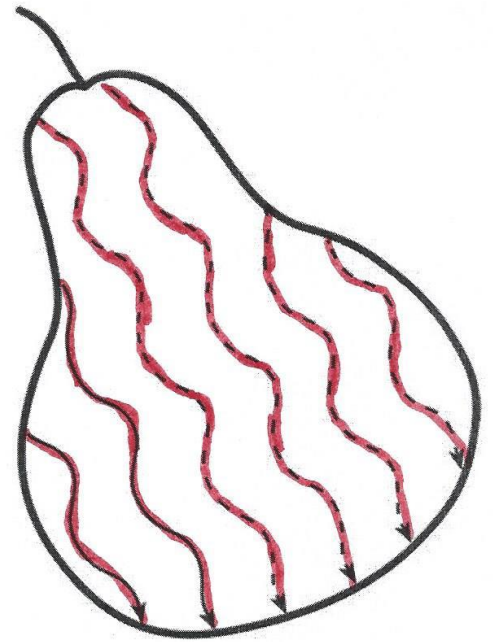
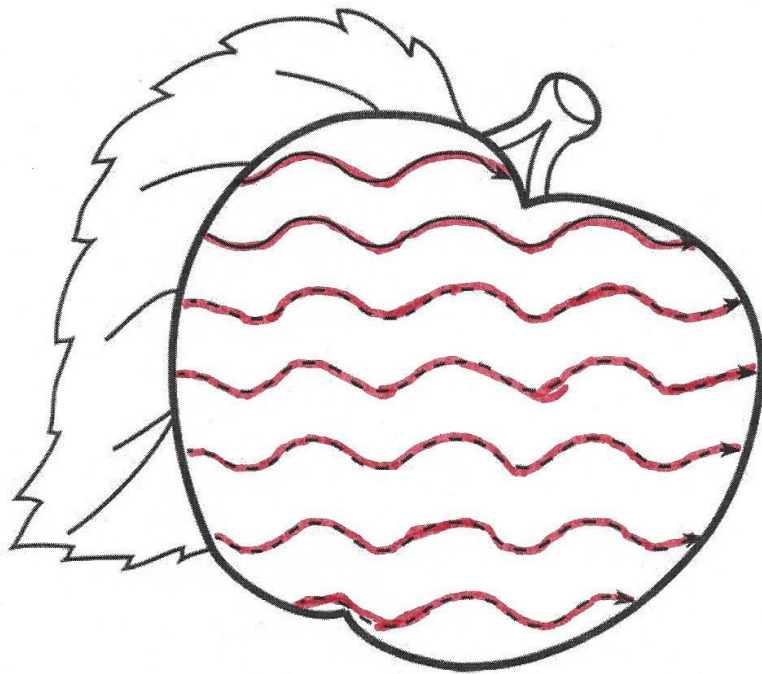
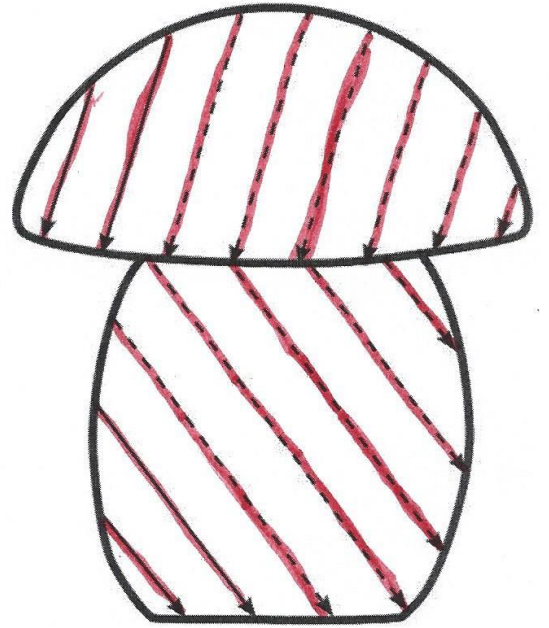
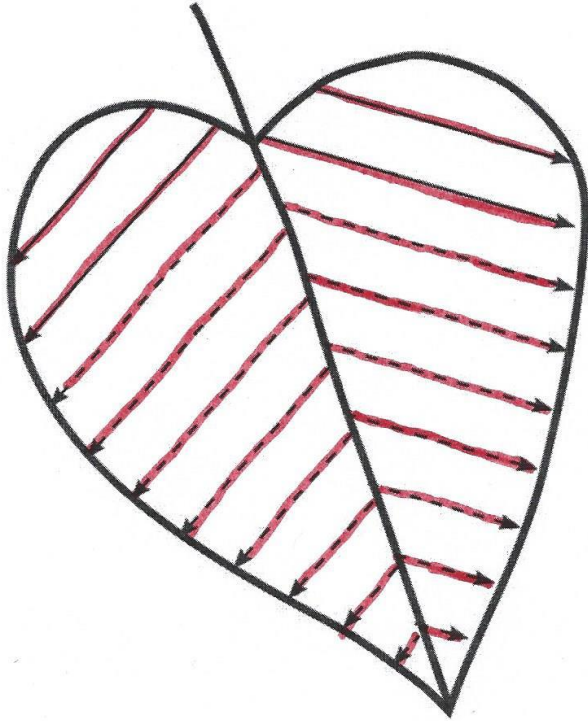


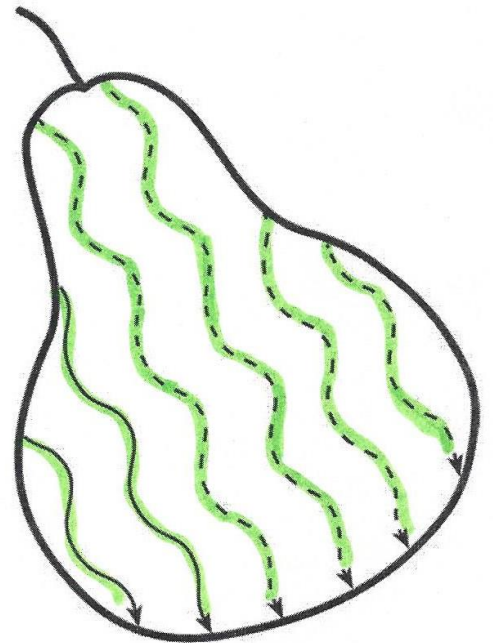
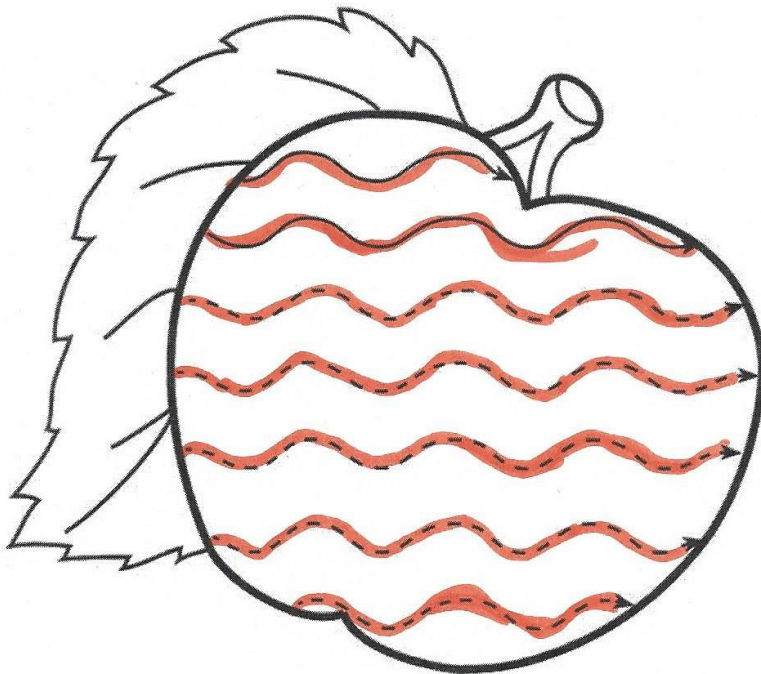
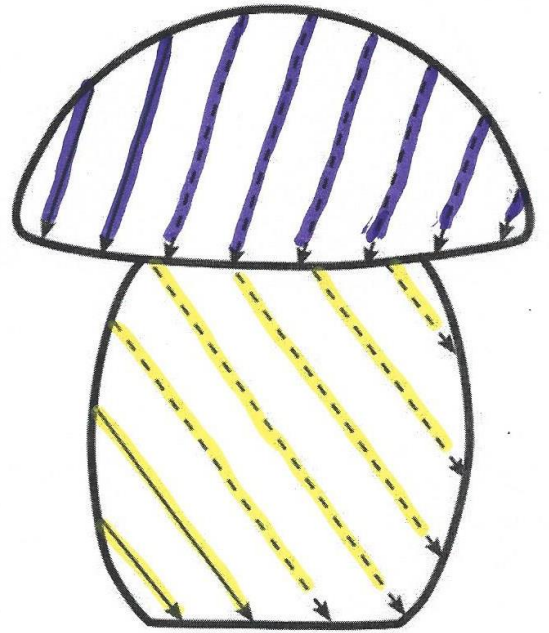
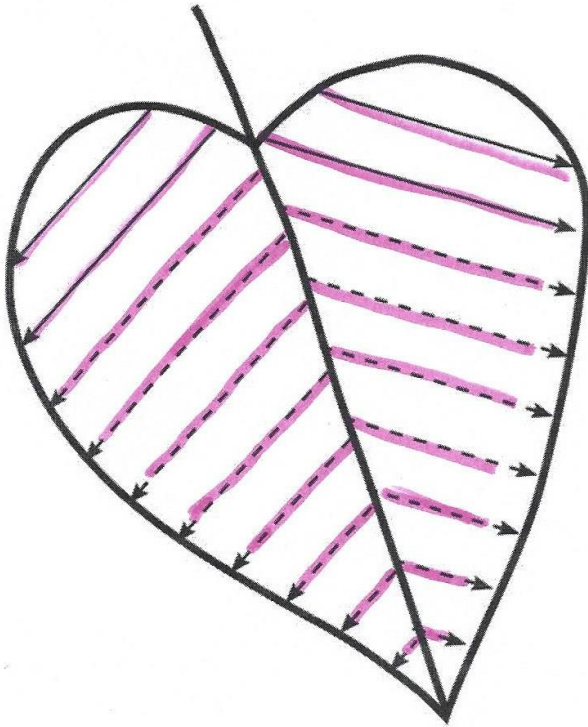


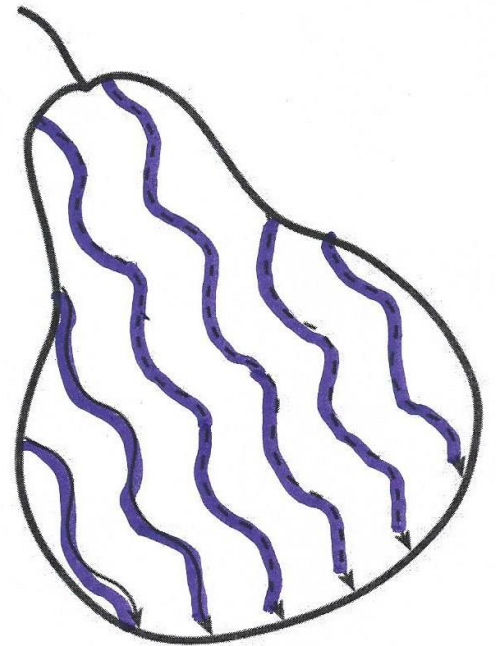
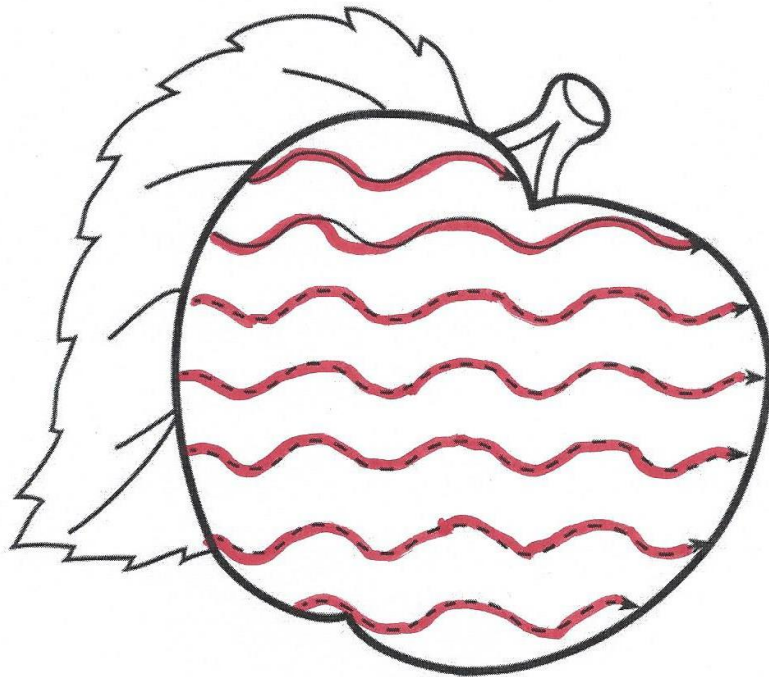
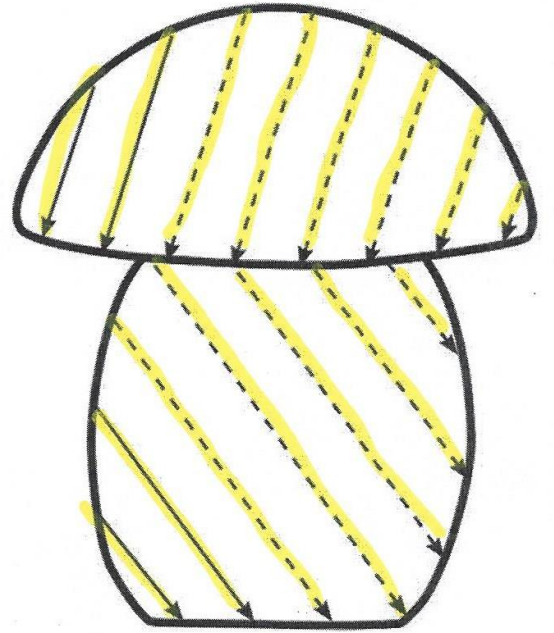
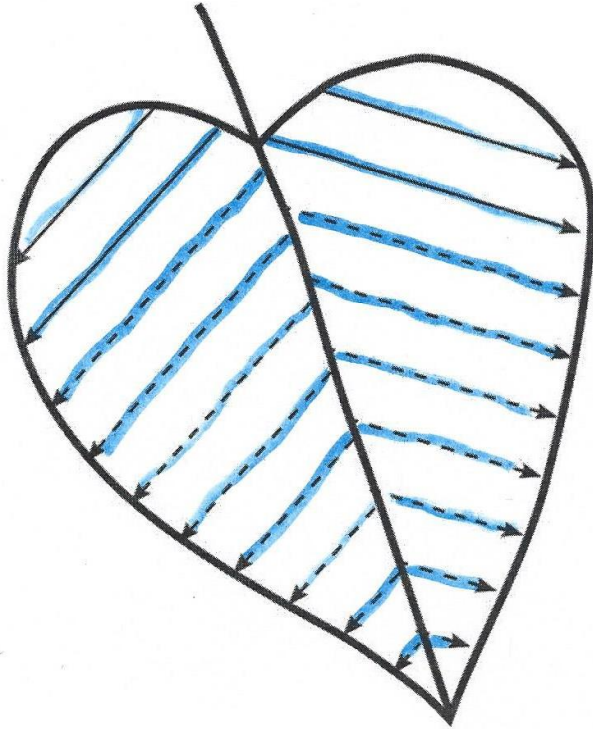






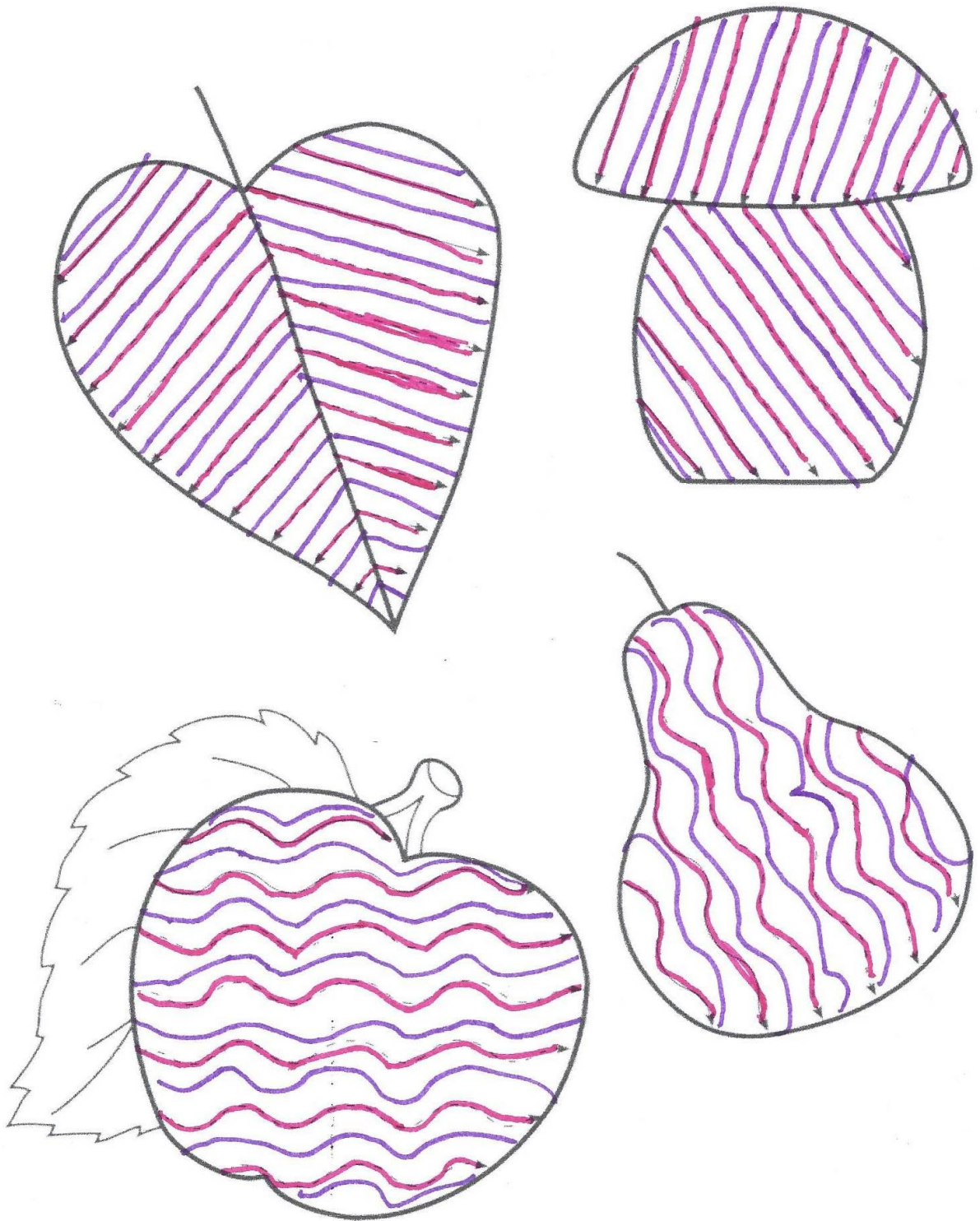


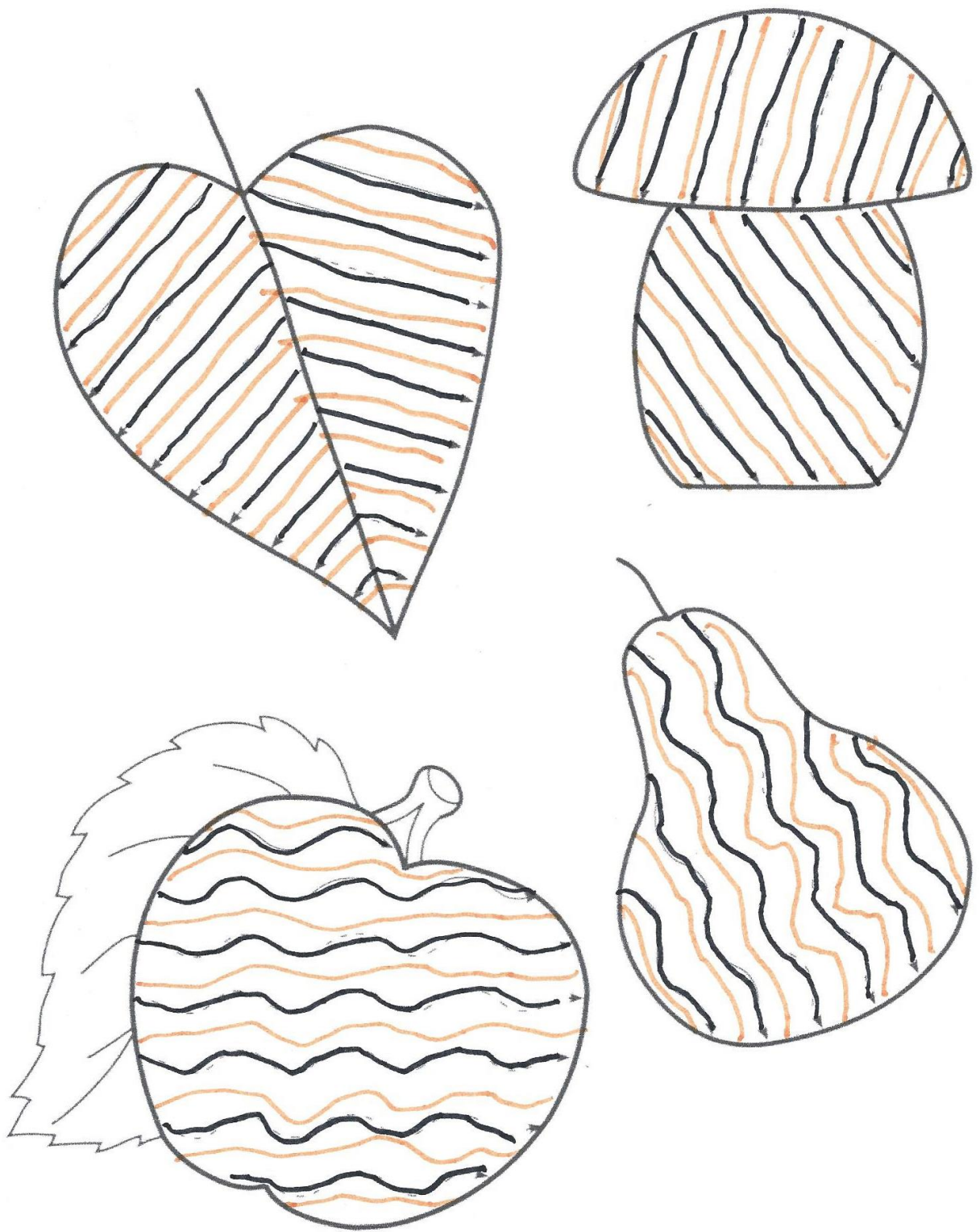




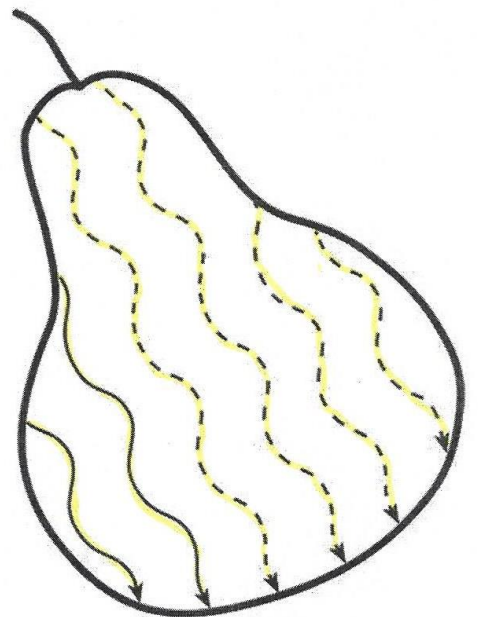
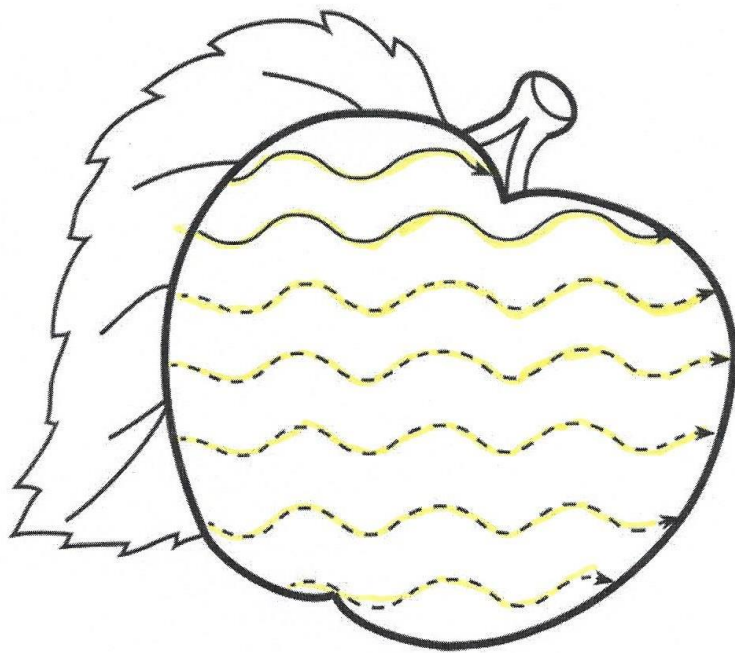
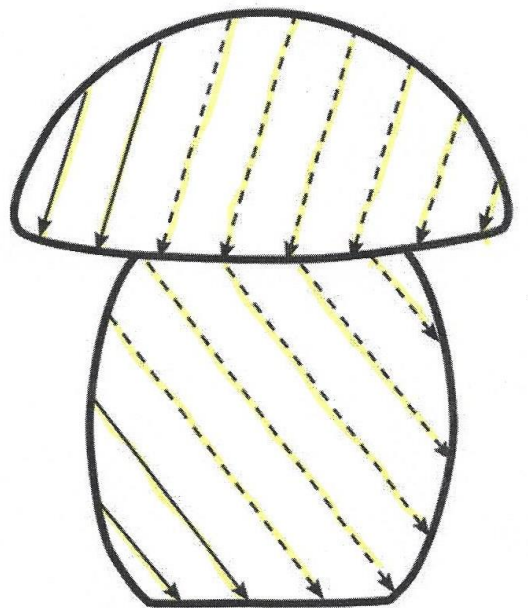
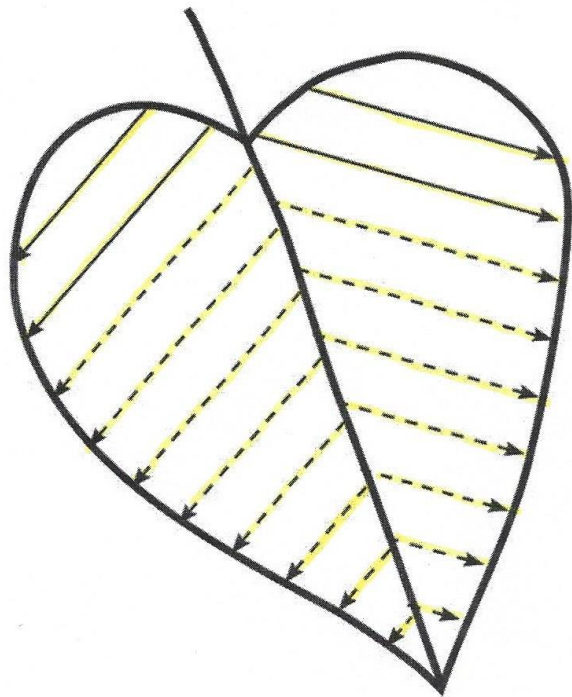


B











**ШКОЛА РОССИИ**



**В. Г. Горецкий  
Н. А. Федосова**

# Прописи

**Пособие  
для учащихся  
общеобразовательных  
учреждений**

**В четырёх частях**

**Часть 2**

**14-е издание**

**Москва  
«Просвещение»  
2012**



УДК 373.167.1:811.161.1  
ББК 81.2Рус-922  
Г68

Серия «Школа России» основана в 2001 г.

Учебное издание

Серия «Школа России»

**Горецкий Всеслав Гаврилович**  
**Федосова Нина Алексеевна**

**Прописи. 1 класс**

В четырёх частях

Часть 2

Центр развития начального образования  
Руководитель Центра *М. К. Антошин*  
Заместитель руководителя Центра *О. А. Железникова*  
Руководитель издательского проекта «Школа России» *З. Д. Назарова*  
Редакторы *Н. А. Пудикова, З. Д. Назарова, М. Е. Панкратьева*  
Художники *Е. Н. Салогоза, Ю. Ф. Николаев*  
Художественный редактор *А. П. Асеев*  
Технический редактор *О. Е. Иванова*  
Корректор *Е. Г. Терскова*

Налоговая льгота — Общероссийский классификатор продукции ОК 005-93—953000. Изд. лиц.  
Серия ИД № 05824 от 12.09.01. Подписано в печать 16.09.11. Формат 70 × 100<sup>1/16</sup>. Бумага офсетная.  
Гарнитура рисованная. Печать офсетная. Уч.-изд. л. 2,94. Тираж 100 000 экз. Заказ № 32032.

Открытое акционерное общество «Издательство «Просвещение».  
127521, Москва, 3-й проезд Марьиной рощи, 41.

Отпечатано в ОАО «Саратовский полиграфкомбинат».  
410004, г. Саратов, ул. Чернышевского, 59. [www.sarprk.ru](http://www.sarprk.ru)

ISBN 978-5-09-026579-9(2)  
ISBN 978-5-09-026578-2(общ.)

© Издательство «Просвещение», 2000  
© Художественное оформление.  
Издательство «Просвещение», 2012.  
Все права защищены.



**A a**

*a* 'o' l

*a o o o l l l l*

*a a a a*

*a a a a a a*

3

*a a*

*aa*

*máma nána dádymka*

4

**Aa**

5

A A

A a

Aa

Анна Анна маж

6

**Oo**

O O O O

O O O O

O O O

7

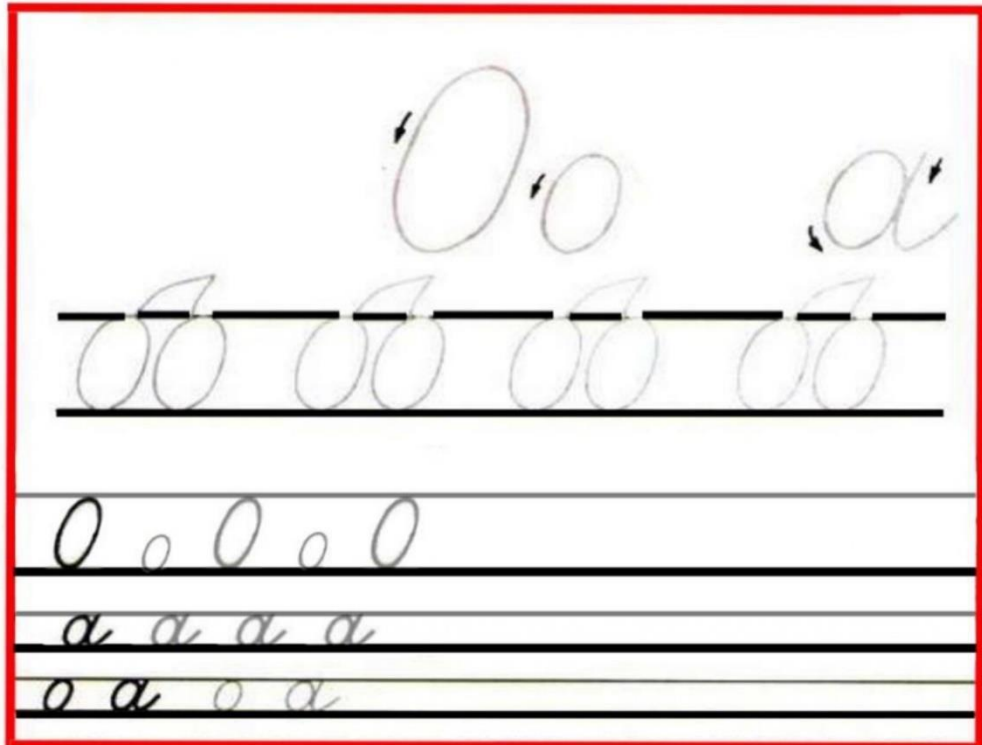
O O O

O o O o

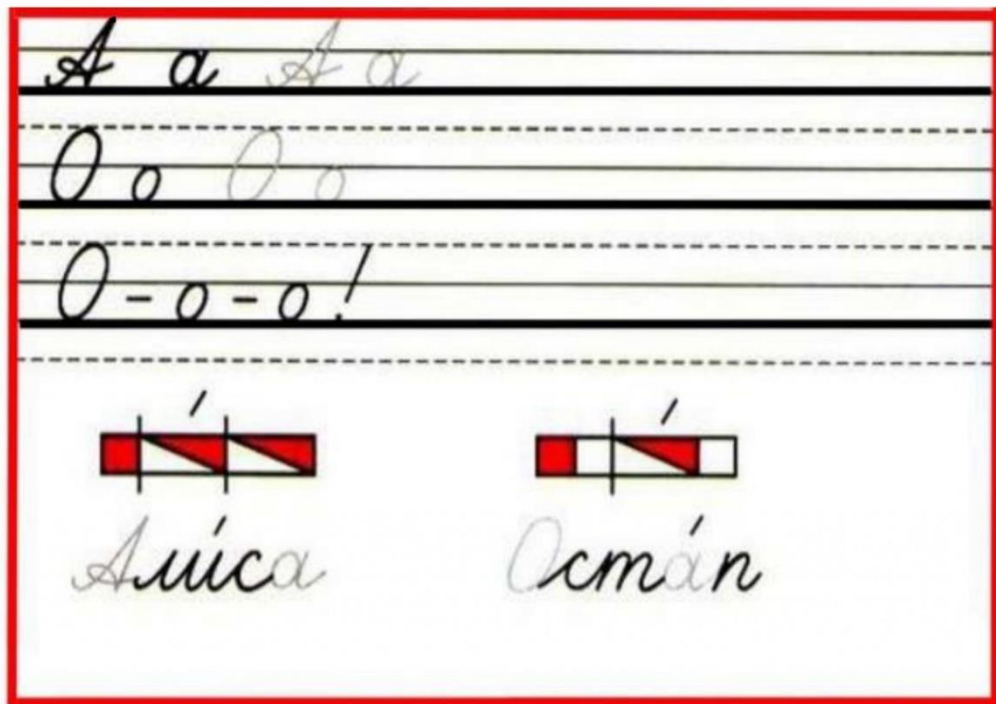
Oo

осы сам осун

8



9



10



**И и**

*И И*

*И И И*

*И И И*

*И И И*

**11**

*И И*

*И И*

*сливы*

*нитьки*

**12**

**И и**

И И И

и и и

и и и

13

И И

и и

миса

Ура

Уван

14

**ы**

ы ы

ы ы ы ы

ы ы ы

ы ы ы ы

ы ы ы

**15**

ы ы

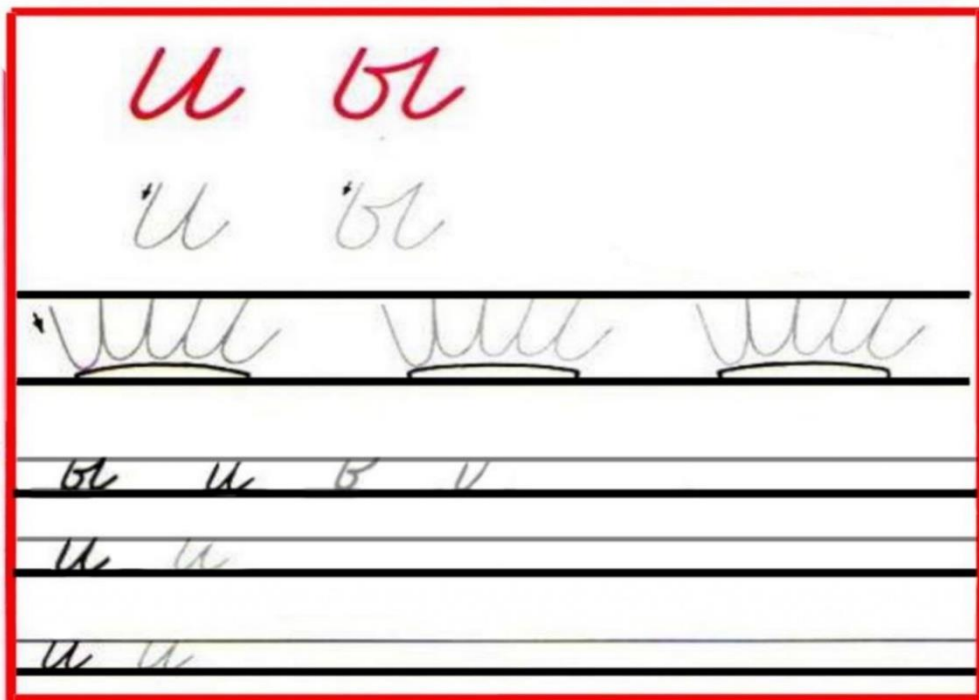
мы мы



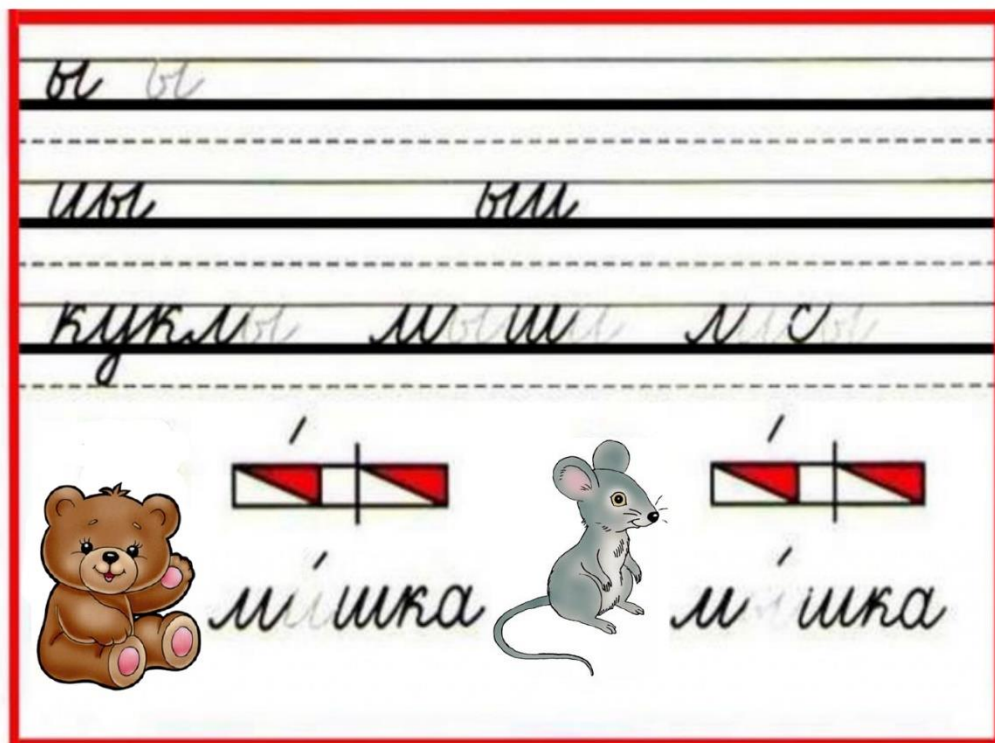
мы

мы

**16**



17



18

**y y**

19

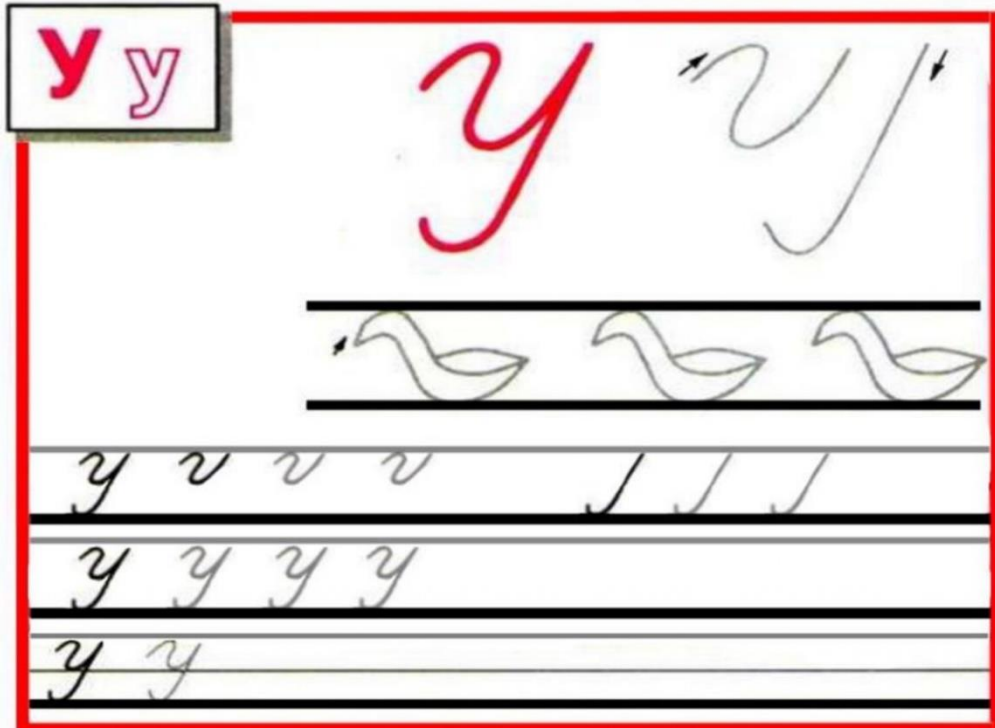
y  
Ay!

ya

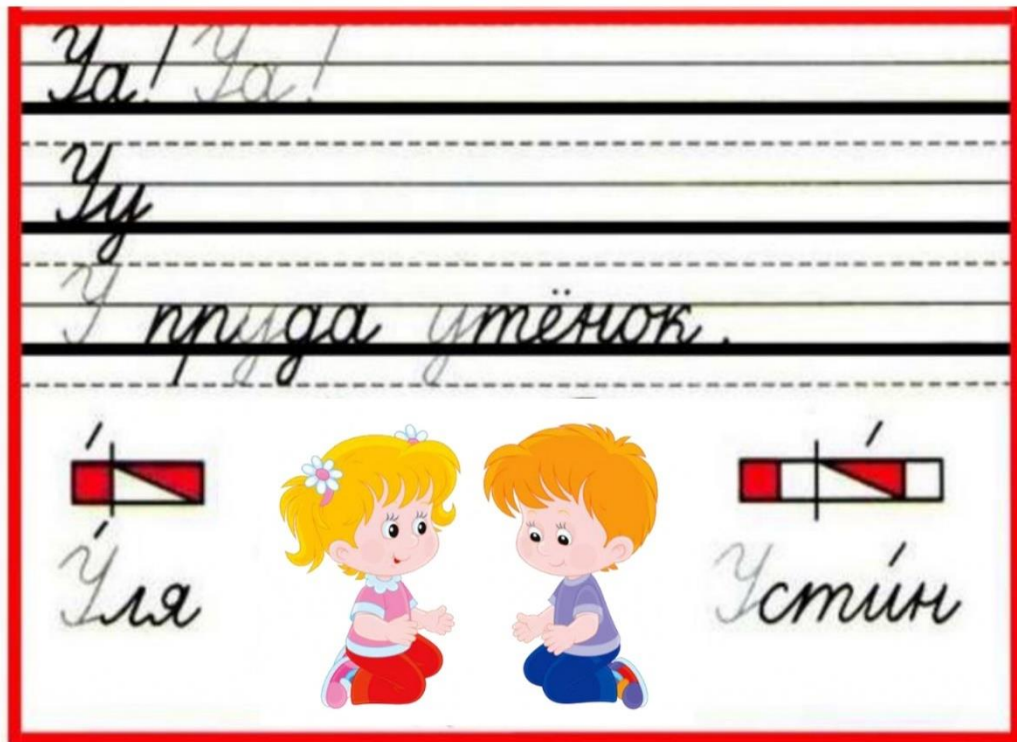
y mka y y

20

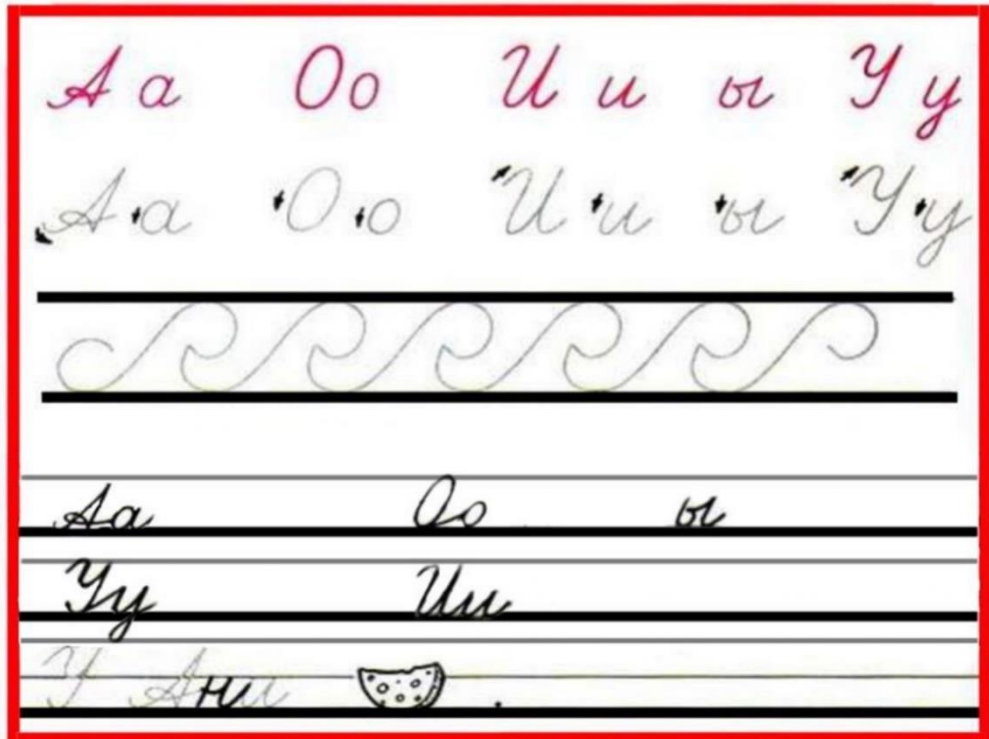




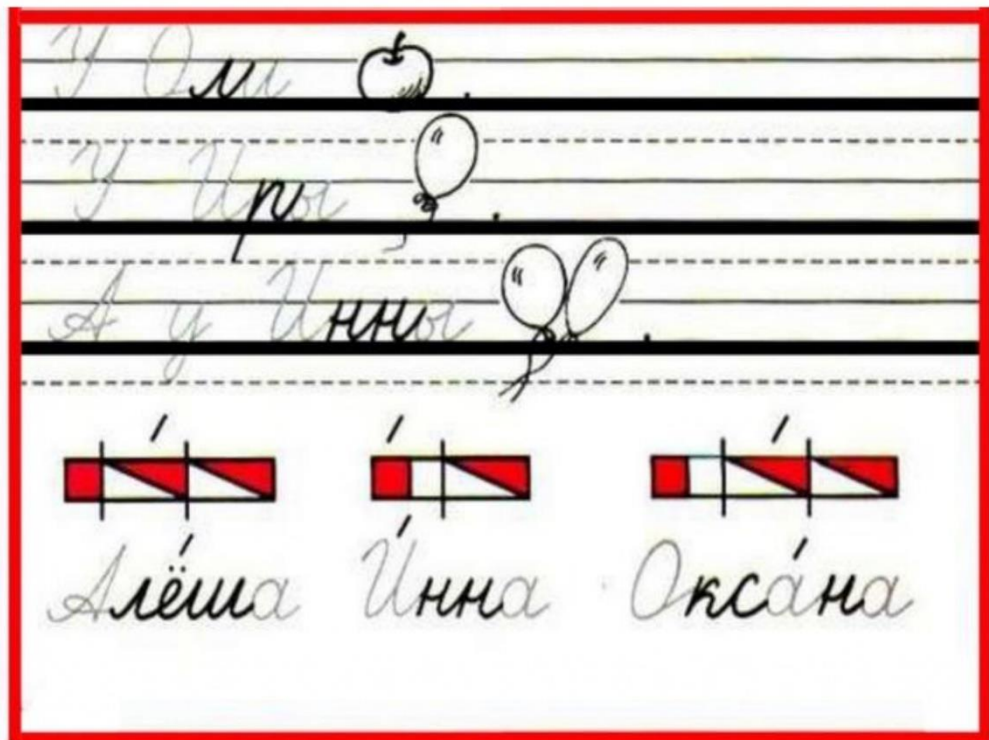
21



22



23



24



Н Н

Н Н Н

Н Н Н

Н П П П К К К

Н Н Н Н


Н Н


25

на но

на ни

ну

он  она

он  они

26

**Н Н**

Н н

н н н

Н н н н н н н

Н Н Н Н


Н Н Н

27

На Ну Ны

Ну Нуна

Но! Но! Но!

У Нуна 

28

**Сс**

с С с С

с с с с

С С С

Сс Сс

29

осы осм

сосна

Осины у Нина.

о с м

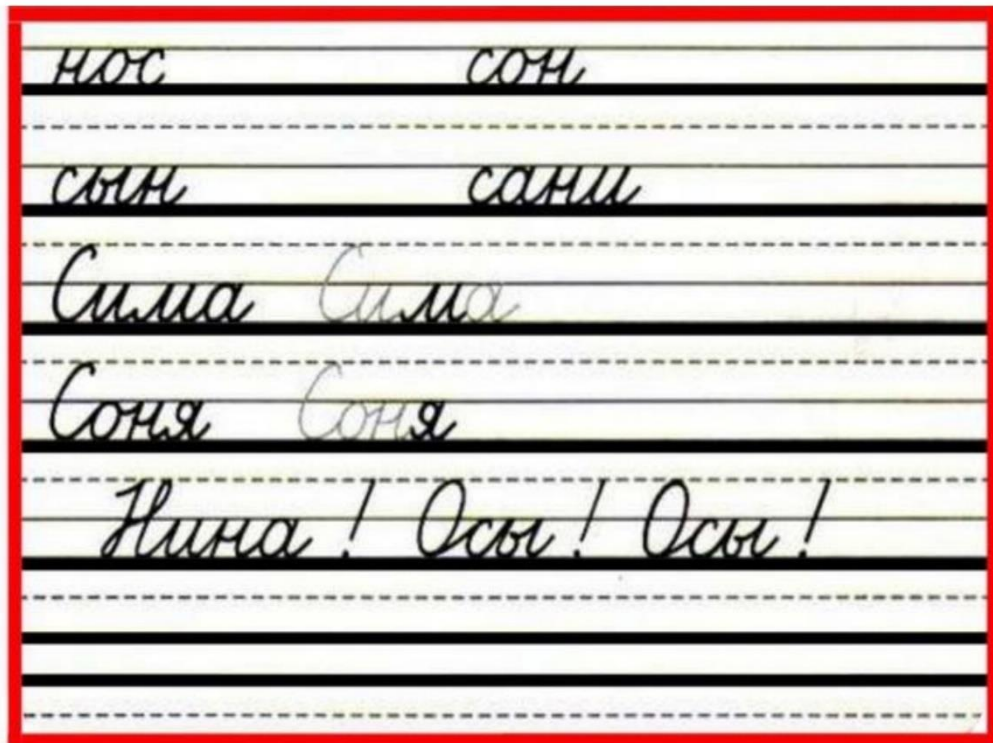
о с м

о с м

30



31



32

**К к**

К к



К к к к к к  
К К К К  
К К К

**33**

КМ КУ

КО КА

К'ОСЫ КОСЫ

У Лины косы.



**34**



**К К**

К К

К К К К

К К К К

К К К К

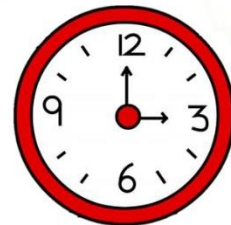
К К

35

Ка Ка

Ку Ку

Ку-ку! Ку-ку!



36



T T

m m m m

m m m m

m m m m m m  
m m m m  
m m

37

та ту

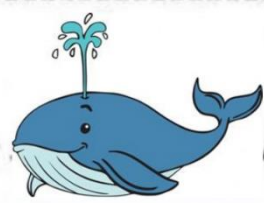
ти ты

ток кот

А котт тунт как тунт!



канат



кит

38

**T T**

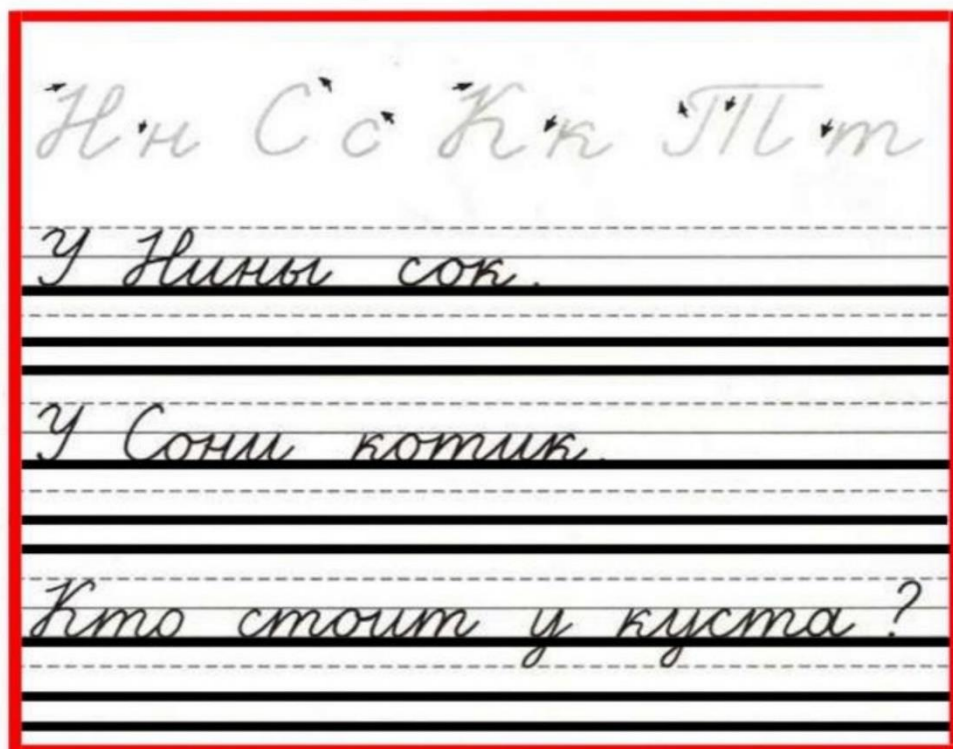
39

Тлум                      Тло

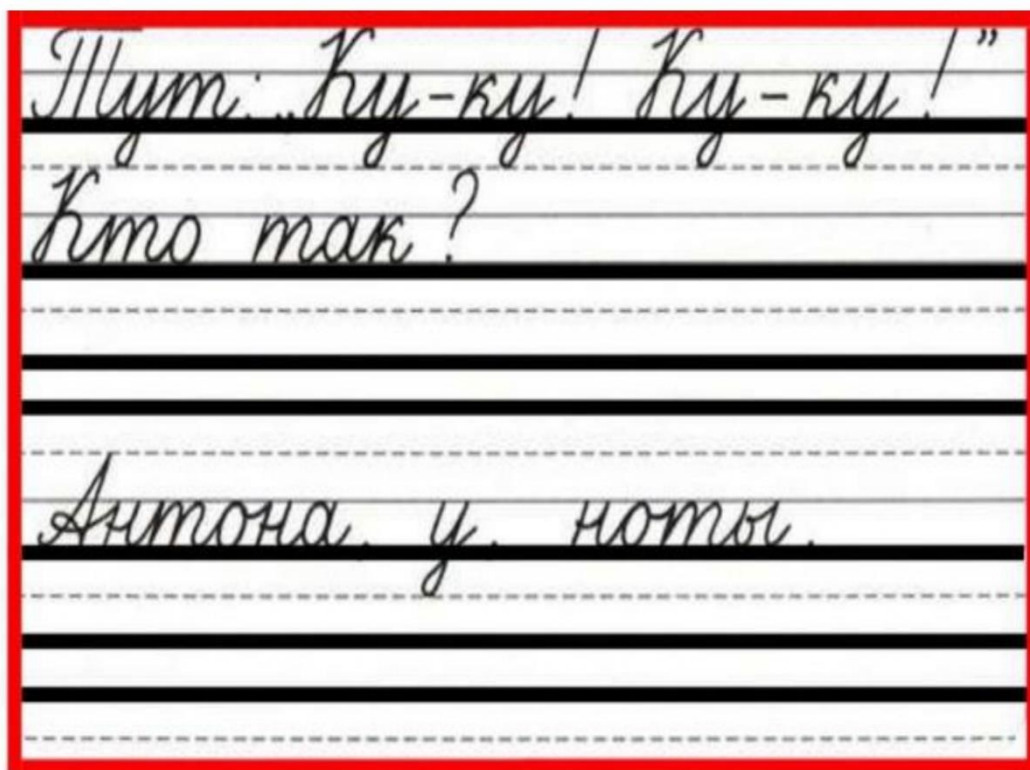
Тлум кум и кот

Тлум кусту.

40



41



42

Л л

Л л

л л л

ла кукла

43

л луна

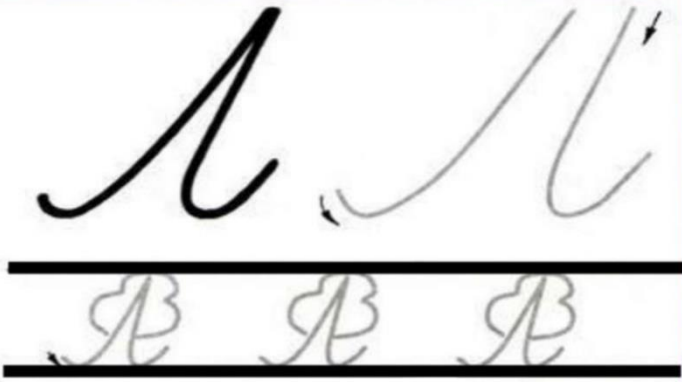
м мса

ло слон

Кто искал Луну?

44

Л л



45

Ла Ло

Ли Лина

Лу Лука

Лина и Алла



46



Анна      стол      стул      Лина

стол

стул

...на стои́т у ст.ла.

47

...на стои́т у ст.ла.

У А́нны скакалка.

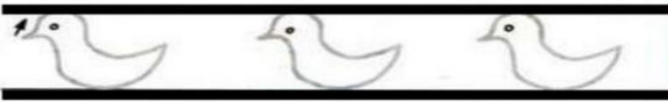
А у Лины́?

48



**P p**

*p p*



*p / p / p / p / p*

*p p p p p*

*p p p*

*pa pa ma*


49

*ру руки*

*ри рис*

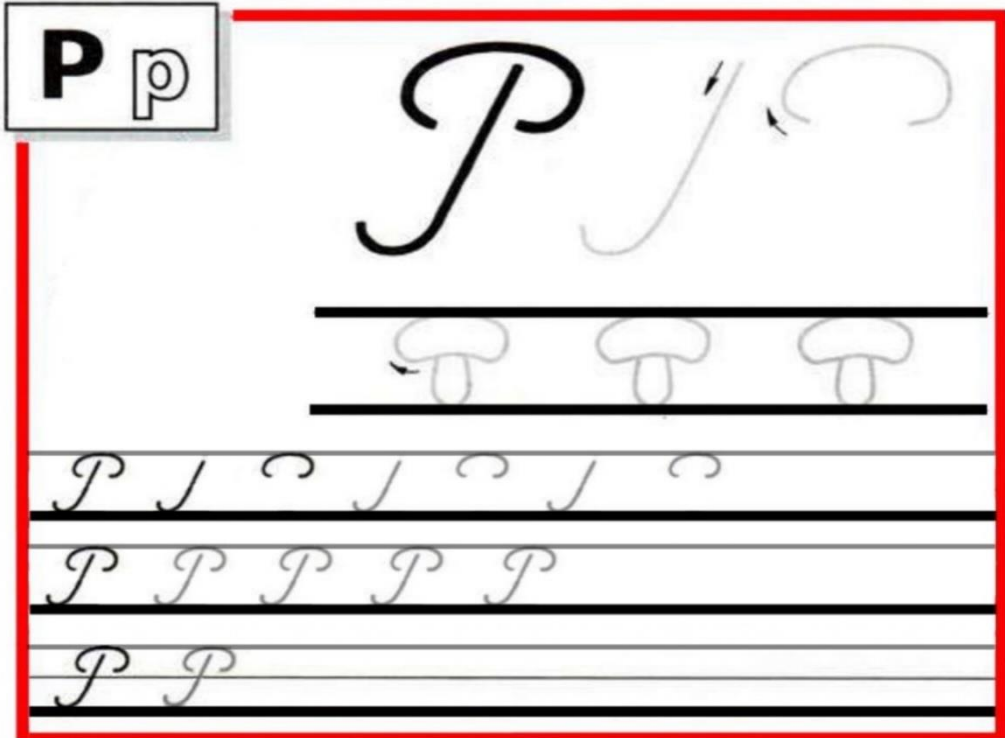
*у Уры*

*краски*



*4 5 3 1 2*

50



51



52

**B B**

b b

eeee

b b b b b      e e e e

b b b b b

b b                      b b


53

bu      bu      by

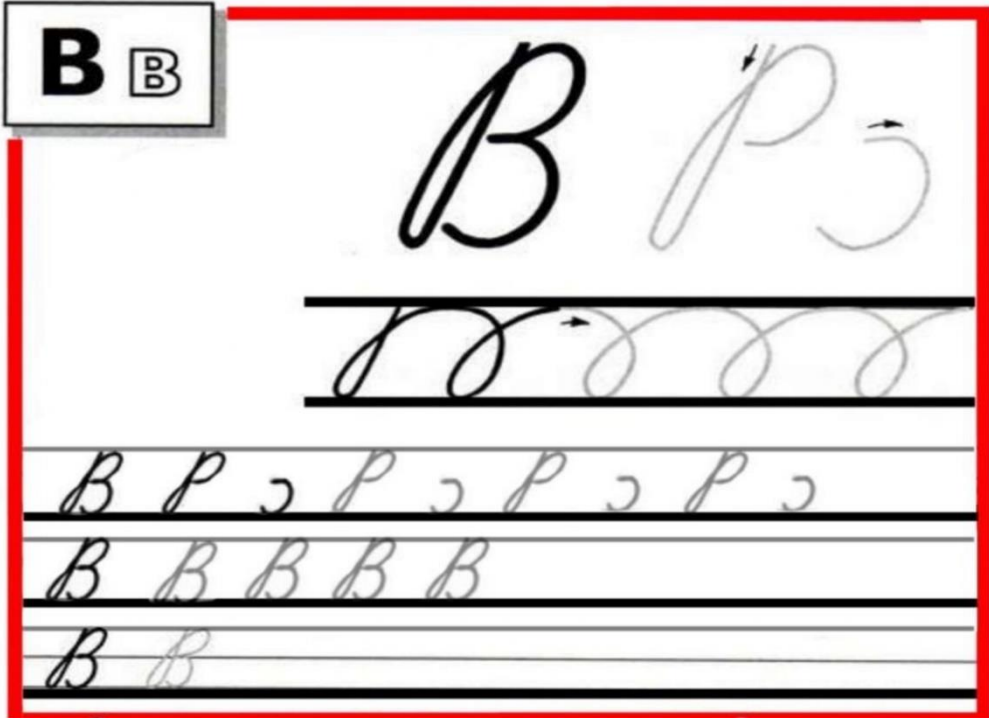
bo      bark

ba      trava

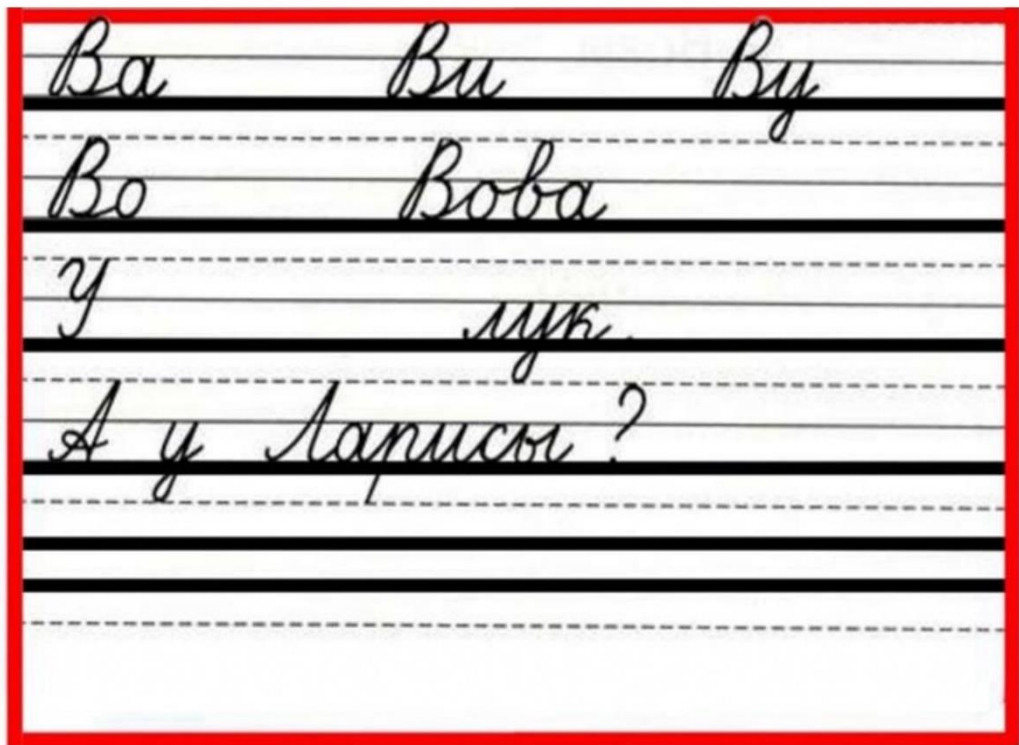
Шум bark



54



55



56



В В В В

ВВ ВВ

Тут тыква.

Она выросла



У Иры и Вовы тыква.

57

Тут лук и салат.

Вика, вот салат!

58

**E e**

*e e*

*e e e e*

*e e e e*

*е е                      е е*

59

*еда                      еда*

*ем                      ем*

*Вот ем.*

*Кто около ем?*

60



**E e**

E e e e e e e e

E E E E

Ем красивые.

61

Ем красивые!

Леса какие? (сосна)

62



Горецкий В. Г. и др.  
Русский язык  
(обучение грамоте)  
1 класс

- Учебник «Азбука»
- Приложение к учебнику на электронном носителе
- Прописи (в 4 частях)
- Комплект демонстрационных таблиц
- Русский язык. Рабочие программы. 1—4 классы
- Методическое пособие с поурочными разработками

Сайт «Начальная школа»

<http://1-4.prosv.ru>

ISBN 978-5-09-026579-9



9 785090 265799

  
**ПРОСВЕЩЕНИЕ**  
ИЗДАТЕЛЬСТВО



В. Г. Горецкий  
Н. А. Федосова

# Прописи



Часть  
**2**

**1**



ШКОЛА РОССИИ



В. Г. Горецкий  
Н. А. Федосова

# Прописи

Пособие  
для учащихся  
общеобразовательных  
учреждений

В четырёх частях

**Часть 3**

14-е издание

Москва  
«Просвещение»  
2012



УДК 373.167.1:811.161.1  
ББК 81.2Рус-922  
Г68

Серия «Школа России» основана в 2001 г.

Учебное издание

Серия «Школа России»

**Горецкий** Всеслав Гаврилович  
**Федосова** Нина Алексеевна

**Прописи. 1 класс**

В четырёх частях

Часть 3

Центр развития начального образования

Руководитель Центра *М. К. Антошин*

Заместитель руководителя Центра *О. А. Железникова*

Руководитель издательского проекта «Школа России» *З. Д. Назарова*

Редакторы *Н. А. Пудикова, З. Д. Назарова, М. Е. Панкратьева*

Художники *Е. Н. Сапогова, Ю. Ф. Николаев*

Художественный редактор *А. П. Асеев*

Технический редактор *О. Е. Иванова*

Корректор *Е. Г. Терскова*

Налоговая льгота — Общероссийский классификатор продукции ОК 005-93—953000. Изд. лиц.  
Серия ИД № 05824 от 12.09.01. Подписано в печать 16.09.11. Формат 70 × 100<sup>1</sup>/<sub>16</sub>. Бумага офсетная.  
Гарнитура рисованная. Печать офсетная. Уч.-изд. л. 2,94. Тираж 100 000 экз. Заказ № 32033.

Открытое акционерное общество «Издательство «Просвещение».  
127521, Москва, 3-й проезд Марьиной рощи, 41.

Отпечатано в ОАО «Саратовский полиграфкомбинат».  
410004, г. Саратов, ул. Чернышевского, 59. [www.sarpk.ru](http://www.sarpk.ru)

ISBN 978-5-09-026580-5(3)  
ISBN 978-5-09-026578-2(общ.)

© Издательство «Просвещение», 2000  
© Художественное оформление.  
Издательство «Просвещение», 2012  
Все права защищены

п п

п п

п п п п п п п п

п п п

па пы пу

пила пела

Лена сок

Вера песни

У Веры папа

повар

У Лены папа ПИЛОТ



П п

П

П

П П П

Па Пу Пе

Павук

Пана кунул Пеме

П' п' петал.

— кучки и

краски.



Пн Пн

Повар

Мама =

Мама варит суп.

Кто пил квас? Лена

Павлик

п. лка п. лка п. лка



о. и. а



**M M**

*M M M*

*M M M M M*

*M*

*ма*

*ме*

*мы*

*мир*

*мама*

*Рома написал слова:*

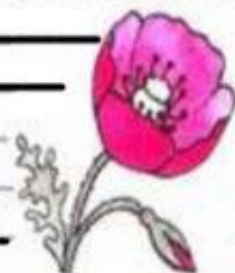


Клава мыла руки с мылом.

*1 2 3 4*  
*метр*



*1 2 3*  
*марка*



**M m**

*M* *M*

*M M M M M M M M*

*M M*

*Ma Mu My*

*Mурка*

*мама*

*молоко*

*С нами мама.*

Москва



Учитель

Ми Ми

Кто кем станет?

Вера - ?

Виктор - ?

Мила - ? \_\_\_\_\_

Максим кормит кроликов. \_\_\_\_\_

сум ..

рам ..

ка





З з

З

з

з з з з з

з з

за

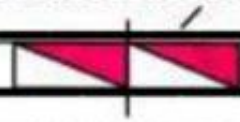
зи

зу

зе

зима

Наступила



Вот зоопарк.

В зоопарке змеи.

ко

ло



за



3 3

3



3 3

За

Зи

Зу

Зина

Сима и



вырастим



Какие розы?

белые  
красные  
розовые

У, ваза, Зои.

Зу

Зу

Зе

**Б б**



б б

ба бу бе

бусы

у лизы



барсук  
зебра  
баран



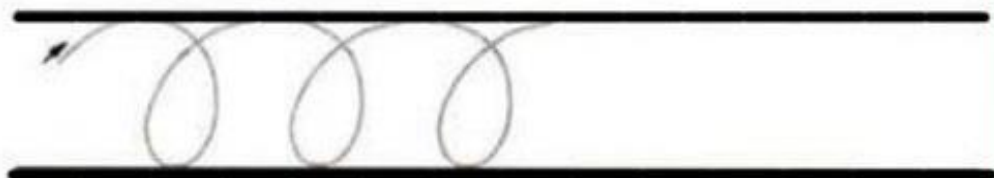
Мы были в парке

Там прыгала белка.



Б 6

Б б



Б б

Ба

Бу

Бе

Барсик

У Бориса кот

На реке бобры.

Бобры — строители.



Бо → рис





10 ① ②

. алка . алка ф п



В библиотеке

В библиотеке много  
книг.

Кто был в библиотеке?

Много

столбы


Один





Бб Бб

Виталик и Бобик

Виталик знает (слоги,  
буквы) 

Бобик, смотри буквы!

У Виталика  
кота зовут



Дд


д д


д д д д

д д

да ду до де

дом — 

садъ — 



У дома рос 

Кто работает на дне  
реки?

<sup>1</sup>р <sup>2</sup>о <sup>3</sup>д <sup>4</sup>а  
водолаз —



**Д д**

*D*  


*lll*










*D D*

*Da Du De*

*Дима*

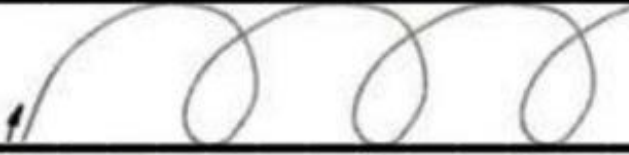
*Денис*

*В саду*      

*Где были дети?*

<sup>1 2 3</sup>  
*садовник*     



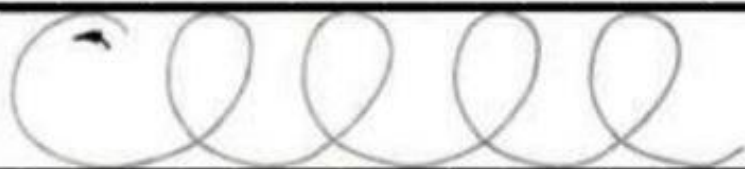
Dg Dg

Don

Dnepr

Don, Dnepr – реки.

— Без трудов нет плодов. —



Д Д

д

Много

Один

пруды

—

пруд

плоды

—



плоты

—



Реки:

Дубна, Дмитров —

города.

Труд кормит и одевает.



Я Я

Я

Я Я

Я Я

Я Я

яма

яблоня

В саду растут

яма

Зоя — сестра Рая.

Рая дала яблоко Зое.

Россия

Я Я

Я

Я


Я Я

Я Я

Ян Яна

Ян и Яна — брат и сестра.

Я посадил яблони.

Милá нам родная  земля.





Яя

ма

мя

мам

мья

Коля мам.



У него няня.

Земля — планета.

н. н.

м. м.



а, я



Я

я

Яков

язык



У колокола язык.

Определи, в каком слове имеется звук [а].

утка, дятел,  
стая, ворон,  
якоря, змея

Го... Ва...



Г г

г г




г г

га гу ге гл

гуси гляди

Наня, гляди - гуси.

грибы - 



годы -

В лесу много грибов.



Г г

Г

г

Г г г

Г г

Га

Ги

Ге

Галя и Гена собирали  
грибы.

Глеб загадал загадку.

Определи, в каком слове имеется звук [г].

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

санки  
ягодка  
горка



~ ~ ~ ~ ~

и и

Подарком.

Мамы и Папа сделали  
домик.

А Света?

коврик  
домик

пух . .

но . .



га



44

ч ч



ч ч

ча чу че

час часы

На стене часы

настенные.

На руке часы

наручные.



<i>a</i>	<i>ча</i>	<i>у</i>	<i>чу</i>
----------	-----------	----------	-----------

*ча*

*чу*

*Я учу уроки.*

*Они учат уроки.*

Ученику удача.

<sup>2 3 4 1</sup>  
*дудочка*



*т.чка*

*т.чка*



*о, у*

ЧЧ

Ч ч

Ч ч Ч ч

Ч ч

Ча

Чу

Чи

Чук

О Чике и Теке

написана книга.

— Мала пчела, да и та работает.



б

б

б

б б б б б

б б



лось

соль

Лось был в лесу.



Дети принесли ему



мед.

хор.

мед.



б

'б б б б

б б

карась

Окунь и карась — рыбы.

— Коньки, у, Коли. \_\_\_\_\_

Кто?

Что?

рысь

ель

тигр

ел. рыс. лос.



б



б

б

б

б

учитель

письмо

гуси — гусь

конь — коньки

пень —

день —

кому написала

Натя письмо?



Ольге  
Лене



Горецкий В. Г. и др.  
Русский язык  
(обучение грамоте)  
1 класс

- Учебник «Азбука»
- Приложение к учебнику на электронном носителе
- Прописи (в 4 частях)
- Комплект демонстрационных таблиц
- Русский язык. Рабочие программы. 1—4 классы
- Методическое пособие с поурочными разработками

Сайт «Начальная школа»  
<http://1-4.prosv.ru>

ISBN 978-5-09-026580-5



9 785090 265805

  
**ПРОСВЕЩЕНИЕ**  
ИЗДАТЕЛЬСТВО