

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование)

44.04.02 Психолого-педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки)

Психология и педагогика детства

(направленность (профиль))

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)

на тему **РАЗВИТИЕ ЗРИТЕЛЬНО-МОТОРНОЙ КООРДИНАЦИИ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ
С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Студент

И.С. Карякина

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Научный

руководитель

к.п.н., доцент А.Ю. Козлова

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

Тольятти 2020

Оглавление

Введение	4
Глава 1 Теоретические основы развития зрительно-моторной координации у детей 6-7 лет с задержкой психического развития	11
1.1 Понятие зрительно-моторной координации в психофизиологических и психолого-педагогических исследованиях	11
1.2 Особенности зрительного восприятия и пространственных представлений детей 6-7 лет с задержкой психического развития	23
Глава 2 Экспериментальное исследование развития у детей 6-7 лет с задержкой психического развития зрительно-моторной координации ...	32
2.1 Выявление уровня развития зрительно-моторной координации детей 6-7 лет с задержкой психического развития	32
2.2 Содержание и организация работы по развитию у детей 6-7 лет с задержкой психического развития зрительно-моторной координации	41
2.3 Определение эффективности работы по развитию у детей 6-7 лет с задержкой психического развития зрительно-моторной координации.....	60
Заключение	67
Список используемой литературы.....	69
Приложение А Список детей экспериментальной выборки	72
Приложение Б Особенности копирования детьми 6-7 лет с задержкой психического развития элементов фигур (при выполнении гештальт-теста Бендера)	74
Приложение В Протоколы результатов гештальт-теста Бендера на констатирующем и контрольном этапах эксперимента	76

Приложение Г Модель коррекционно-образовательного процесса по развитию у детей 6-7 лет с задержкой психического развития зрительно-моторных функций	78
Приложение Д Календарно-тематическое планирование	81

Введение

Актуальность исследования. Одной из значимых проблем современной педагогики остается проблема повышения эффективности образовательного процесса. Ее решение предполагает совершенствование методов и форм организации обучения, поиск новых, более эффективных путей, которые учитывали бы реальные возможности обучающихся с ограниченными возможностями здоровья. Особенно актуальной эта проблема становится в связи с происходящим социально-экономическим развитием нашего общества, постоянным повышением требований к уровню общего образования, усложнением школьных программ. Эти изменения в нашем обществе обострили проблему школьной успеваемости. Количество школьников, которые не справляются с освоением образовательной программы, постоянно увеличивается. Первостепенным является полноценное развитие в дошкольном возрасте. Для того чтобы ребенок мог включиться в учебный процесс, в дошкольном возрасте должен быть достигнут определенный уровень умственного развития, приобретен достаточно широкий круг представлений об окружающем мире.

Готовность к школьному обучению включает в себя целый ряд факторов, среди которых существенное место занимает мелкая моторика пальцев рук. Психологи единодушно отмечают, что умственные способности ребенка начинают формироваться в раннем возрасте, чем больше его деятельность, тем больше расширяются возможности познания и формируются умственные способности. Чем больший запас действий накопит в своем опыте ребенок, тем скорее он перейдет от наглядно-действенного к наглядно-образному, а затем и к словесно-логическому мышлению. Многие педагоги, психологи, физиологи склоняются к общей мысли о том, что мыслительная деятельность (мышление) развивается за счет рук, пальцев, в свою очередь руки способствуют развитию мозга. Развитие моторных функций и зрительно-моторной координации является не только

одним из показателей, но и важным условием нервно-психического развития ребенка. Развитию этого направления посвящены работы зарубежных и отечественных исследователей: А.Г. Венгера, А.В. Запорожца, М.М. Кольцовой, А.Р. Лурии и других. Но все эти работы направлены на исследование развития и формирования моторных функций у детей с нормальным психическим развитием. А проблемы развития зрительно-моторной координации у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития изучены недостаточно и ограничиваются отдельными рекомендациями по проведению пальчиковых игр, упражнений.

Одной из проблем обучения и развития детей с задержкой психического развития длительное время остается проблема оптимизации психокоррекционной помощи этим детям на первых уровнях общего образования. Несформированность многих психических функций относительно возрастной нормы значительно затрудняет процесс обучения этих детей. Особенно сильно тормозится освоение общеобразовательной программы из-за отставания в развитии базовых сфер психики, связанных с процессом непосредственного познания – сенсорной, моторной и речевой.

Особенности детей с задержкой психического развития освещены в работах Н.Ю. Боряковой, У.В. Ульенковой, С.Г. Шевченко и других ученых. Анализируя данные психолого-педагогической литературы, следует отметить, что исследователями рассматривались в основном особенности овладения навыками письма у данной категории детей и в меньшей степени уделено развитию моторных функций и зрительно-моторной координации. При изучении методической литературы не просматривается система работы для развития мелкой моторики рук у детей с задержкой психического развития.

Проблема актуальна, ее недостаточная теоретическая и практическая разработанность обусловила выбор **темы исследования**: «Развитие зрительно-моторной координации у детей 6-7 лет с задержкой психического развития».

Объект исследования: процесс развития зрительно-моторной координации у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Предмет исследования: содержание, формы и методы развития зрительно-моторной координации у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и экспериментально апробировать содержание, формы и методы развития зрительно-моторной координации у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Гипотеза исследования базируется на следующих предположениях:

– у детей 6-7 лет с задержкой психического развития имеет место выраженное (по сравнению со сверстниками, развивающимися в норме) отставание в развитии ведущих составляющих зрительно-моторной координации, что проявляется в нарушениях темпа и качества рукомоторных действий с опорой на зрительный анализатор;

– целенаправленное развитие зрительно-моторной координации у детей 6-7 лет с задержкой психического развития может быть эффективным при реализации модели коррекционно-образовательного процесса, включающей целевой, содержательный, технологический (процессуальный) и результативный компоненты;

– модель коррекционно-образовательного процесса, направленного на развитие зрительно-моторной координации детей 6-7 лет с задержкой психического развития предполагает включение определенного содержания, форм и методов коррекционно-развивающей работы в разные части коррекционно-образовательного процесса: в совместную деятельность педагогов (учителя-дефектолога, педагога-психолога, воспитателя) с детьми, взаимодействие с семьями воспитанников; а также предполагает создание условий в развивающей предметно-пространственной среде группы компенсирующей направленности.

Цель, объект, предмет и гипотеза исследования определили необходимость постановки и решения следующих **задач**.

1. На основе анализа психолого-педагогических исследований и научной литературы раскрыть и охарактеризовать состояние разработанности проблемы.

2. Выявить психологические особенности развития компонентов зрительно-моторной координации у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

3. Разработать и апробировать содержание, формы и методы коррекционно-развивающей работы, направленной на развитие зрительно-моторной координации у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Теоретическую основу исследования составляют положения:

- о закономерностях развития высших функций (П.К. Анохин, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Р. Лурия);
- о закономерностях и специфике возрастного развития детей (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, М.И. Лисина, Д.Б. Эльконин);
- о ведущей роли обучения в развитии психики ребёнка (Б.Г. Ананьев, Л.С. Выготский, З.И. Калмыкова, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин);
- о единстве возрастных закономерностей развития нормального и аномального ребёнка (Л.С. Выготский, Т.А. Власова, В.В. Лебединский, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, М.С. Певзнер, У.В. Ульенкова).

Для решения поставленных задач в работе использовались такие **методы**, как: теоретические (анализ психолого-педагогической литературы, интерпретация, обобщение опыта и массовой практики, системный анализ); эмпирические (тесты, наблюдение, анализ продуктов деятельности, констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты); методы обработки результатов (качественный и количественный анализы результатов исследования, методы математической статистики).

Основные этапы исследования. В осуществлении исследования можно выделить три этапа.

Первый этап – поисково-аналитический (2018-2019 гг.). На данном этапе определяется проблема исследования, уточняется объект, предмет, цели, задач, понятийного аппарата; составление программы исследования; анализ теоретических источников с целью установления степени научной разработанности исследуемой проблемы.

Второй этап – экспериментальный (2019-2020 гг.). Этот этап включает в себя разработку и апробацию содержания, форм и методов развития зрительно-моторной координации у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Третий этап – заключительно-обобщающий (2020 г.). Включает в себя обработку, анализ и интерпретацию результатов проведенного эксперимента, а также уточнение основных выводов, обобщение, систематизацию и оформление материалов магистерской диссертации.

Экспериментальная база исследования: МБУ детский сад № 53«Чайка» городского округа Тольятти. На разных этапах в исследовании участвовали 20 детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Научная новизна исследования заключается в том, на основе анализа современных теорий и положений образования детей с нарушениями в развитии и психофизическими особенностями старших дошкольников с задержкой психического развития обоснована значимость модели коррекционно-образовательного процесса в группе для детей 6-7 лет с задержкой психического развития, направленная на развитие зрительно-моторной координации.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что выделены и описаны особенности зрительно-моторной координации детей 6-7 лет с задержкой психического развития, обосновано значение развития зрительно-моторной координации в интеллектуальном развитии ребёнка 6-7 лет с задержкой психического развития.

Практическая значимость исследования состоит в том, что в деятельности дошкольных образовательных организаций, особенно в группах компенсирующей направленности, может быть использована апробированная модель коррекционно-образовательного процесса в группе для детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивалась опорой на концептуальные научные идеи отечественной дефектологии, детской психологии; комплексным характером используемых методов, адекватных предмету, цели, задачам исследования; объективностью способов оценки результатов эксперимента.

Личное участие автора в организации и проведении исследования выражается в изучении состояния проблемы; в выявлении психологических особенностей развития компонентов зрительно-моторной координации у детей 6-7 лет с задержкой психического развития; разработке и апробации содержания, форм и методов коррекционно-развивающей работы, направленной на развитие зрительно-моторной координации у детей 6-7 лет с задержкой психического; внедрении результатов исследования в деятельность дошкольной образовательной организации; анализе результатов и обсуждении перспектив исследования.

Апробация и внедрение результатов работы велись в течение всего исследования. Его результаты докладывались и обсуждались на отчетах по научно-исследовательской работе в семестре, на секции кафедры «Дошкольная педагогика, прикладная психология» в рамках проведения Дней науки ТГУ (2019 г., 2020 г.), а также на психолого-педагогических консилиумах МБУ детского сада № 53 «Чайка» г.о. Тольятти. Материалы исследования нашли отражение в 4 публикациях.

Основные положения, выносимые на защиту.

1. Зрительно-моторная координация детей 6-7 лет с задержкой психического развития характеризуется отставанием в развитии ведущих компонентов: способности к пространственной организации визуального

материала, наглядной и внутренней образно-моторной регуляции мелких движений рук, зрительно-моторной координации в пространстве.

2. Модель коррекционно-образовательного процесса, направленного на развитие зрительно-моторной координации детей 6-7 лет с задержкой психического развития представлена целевым, процессуальным, результативным компонентами; предполагает включение определенного содержания, форм и методов коррекционно-развивающей работы в разные части коррекционно-образовательного процесса: в совместную деятельность педагогов (учителя-дефектолога, педагога-психолога, воспитателя) с детьми, взаимодействие с семьями воспитанников; а также предполагает создание условий в развивающей предметно-пространственной среде группы компенсирующей направленности.

Структура магистерской диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, содержит 2 рисунка, 1 таблицу, список используемой литературы (34 источника) и 5 приложений. Основной текст работы изложен на 71 странице.

Глава 1 Теоретические основы развития зрительно-моторной координации у детей 6-7 лет с задержкой психического развития

1.1 Понятие зрительно-моторной координации в психофизиологических и психолого-педагогических исследованиях

Раскроем центральные понятия данного исследования. Зрение человека (зрительное восприятие) – процесс психофизиологической обработки изображения объектов окружающего мира, осуществляемый зрительной системой, и позволяющий получать представление о величине, форме (перспективе) и цвете предметов, их взаимном расположении и расстоянии между ними.

Моторика (в переводе с латинского «движение») – это совокупность двигательных процессов и связанных с ними физиологических и психологических явлений.

Координация – это центральная функция процесса управления, обеспечивающая, его бесперебойность, непрерывность и взаимосвязь всех функций.

Координацию можно определить, как способность реализовать движение в соответствии с его замыслом. Даже для простейшего движения – движения в суставе с одной степенью свободы – необходима согласованная работа как минимум двух мышц агониста и антагониста [17].

Можно рассмотреть несколько подходов к определению понятия зрительно-моторной координации:

- 1) зрительно-моторная координация – осуществление координированных движений, осуществляемых под контролем зрения;
- 2) зрительно-моторная координация – это согласованность движений и их элементов в результате совместной и одновременной деятельности зрительного и двигательного анализаторов.

Зрительно-моторная координация является одной из высших психических функций, поэтому её можно рассматривать в рамках нейропсихологического подхода. По данным А.Р. Лурия, первый – энергетический блок, обеспечивает пластичность протекания психических процессов, без него нормальное функционирование ВПФ оказывается невозможным. Второй – операционный блок, включает в себя основные анализаторные системы: кинестетическую, зрительную и слуховую, которые расположены в задних отделах больших полушарий головного мозга. Третий блок мозга – блок программирования, регуляции и контроля за протекающей деятельностью, размещается в передних отделах мозга и включает моторные, премоторные и префронтальные отделы коры лобных долей мозга. Этот блок имеет ведущую роль в программировании замыслов и целей психической деятельности, в её регуляции и осуществлении контроля за результатами отдельных действий, а также всего поведения в целом [13].

Таким образом, в начальной стадии формирования мотивов сознательной зрительно-моторной координации принимает участие преимущественно 1 блок мозга, операциональная стадия зрительно-моторной координации (т.е. сам процесс зрительно-моторной координации) реализуется преимущественно с помощью 2 блока мозга – теменно-височно-затылочными зонами, а стадия формирования целей, программ зрительно-моторной координации и стадия контроля связана преимущественно с работой 3 блока мозга. Зрительно-моторная координация осуществляется взаимосвязью всех трёх блоков мозга, актуализируется благодаря зрелости головного мозга и сформированности тесного межполушарного взаимодействия [13].

Проанализировав все термины и составляющие зрительно-моторной координации, мы склоняемся к следующему определению:

Зрительно-моторная координация – это взаимосвязь движений и их элементов под контролем зрения в результате совместной и одновременной деятельности зрительного и двигательного анализаторов, преимущественно

обеспечивающихся работой теменно-височно-затылочных отделов головного мозга.

В зрительно-моторной координации, с точки зрения ее операциональной организации, можно выделить три компонента: зрительное восприятие; мелкая моторика и зрительно-пространственная ориентация.

Пространственные представления играют особую роль во взаимодействии человека с окружающей средой и относятся к числу необходимых условий его социальной адаптации.

Они включают в себя:

- определение формы, величины,
- местоположения объектов,
- направления их движения как по отношению к телу человека, так и по отношению друг к другу,
- ориентировка на листе бумаги.

Также можно выделить особенности зрительно-пространственной ориентации, которые присущи именно детям с задержкой в развитии, это – нечёткость, фрагментарность, неполнота представлений и образов, трудности систематизации и малая динамичность, трудности в актуализации адекватных представлений и плохом удержании в памяти пространственных отношений объектов.

Основная причина этих проявлений кроется в недостаточном развитии сенсорных эталонов раннего периода, включающих в себя все свойства восприятия – полноту, целостность, объём. Ребёнок в раннем возрасте не всегда ориентируется на размер предмета, нанизывает кольца пирамидки без учета величины, у многих ориентировка на форму на уровне соотнесения объемной и плоскостной фигуры, но методом перебора вариантов не пользуется, основные цвета не всегда сличает, разрезные картинки из двух частей не собирает, даже при помощи метода наложения, к конечному результату деятельности безразличен. Не овладев системой сенсорных эталонов, детям с ЗПР сложно обобщать предметы по существенным

признакам и свойствам, что отражается и на формировании зрительно-моторных функций уже в старшем возрасте.

Ребёнку с нормативным развитием, порой, очень трудно отражать временные параметры и ориентироваться во временных характеристиках, а ребёнку с задержанным развитием это вообще кажется «космической информацией», которая с трудом закрепляется в представлении образа и задерживается в понимании в целом.

Пространственная ориентировка на бумаге имеет так же немаловажное значение в формировании пространственных представлений, тонкой ручной моторики и так же графомоторных навыков у детей с задержанным психическим нарушением. Это позволяет выявить зрительно-моторный гештальт-тест Л. Бендер. Согласно которому, год от года результативность уровня развития зрительно-двигательной координации и сенсомоторики пространственных представлений детей подготовительной к школе группы, становится низкой. И количество детей с низкими показателями максимально, что говорит об отсутствии умений использовать знаково-символические средства, в том числе модели и схемы для решения задач; осуществлять анализ объектов с выделением существенных и несущественных признаков, а так же осуществлять синтез как составление целого из частей. Данную категорию детей отличают такие качества как низкая учебная мотивация, слабые волевые качества, низкий уровень самостоятельности и инициативности (не стараются отвечать за качество выполнения и аккуратность, не ориентируются на образец, одну и ту же линию обводят несколько раз, не берут во внимание количество элементов, то есть копируют от края до края).

Зрительно-моторная координация является важнейшей функцией, на которую опирается процесс развития опознавательных и изобразительных навыков, столь необходимых для овладения чтением и письмом. Поэтому степень сформированности этих способностей является одним из важнейших показателей готовности ребенка к школе. Зрительно-моторная координация

является одной из составляющих графо-моторных навыков, необходимых для формирования письма. Так, А.Р. Лурия высказывал суждение о том, что графические навыки письма связаны с учебной деятельностью человека и обслуживают процесс письменной речи [14]. Зрительно-моторная координация занимает важное место в формировании готовности старших дошкольников к письму. С помощью зрения ребенок изучает окружающую действительность, контролирует свои движения, благодаря чему они становятся более совершенными и точными. Глаз как бы «обучает» руку, а с помощью ручных движений в предметах, которыми манипулирует ребенок, открывается больше новой информации. Глаз видит – рука изображает – такое единство, и тесное взаимодействие двух органов достигается в старшем дошкольном возрасте при условии последовательного и равнозначного их развития. Таким образом, можно сказать, что зрительно-двигательная координация – это согласованные действия рук и глаза.

Более того компонентом зрительно-моторной координации является развитие мелкой моторики руки. Уровень развития мелкой моторики один из показателей интеллектуальной готовности к школьному обучению, так как развитие руки находится в тесной связи с развитием речи и мышления ребенка. Значит, чтобы развивался ребенок и его мозг, нужно тренировать руки. Развитие интеллекта идет параллельно с развитием руки, все более тонких движений пальцев, мелкой моторики. Под понятием «мелкая моторика» подразумевают движения мелких мышц кистей рук.

Многие учёные-исследователи говорят о значении своевременного формирования тонкой ручной моторики, которая отвечает за развитие многих психических процессов, в особенности и речевого развития. Важным становится:

- умение хорошо владеть карандашом;
- у ребёнка появляется устойчивое сосредоточенное внимание;
- пространственная ориентация на листе бумаги;
- правильная штриховка косыми и прямыми линиями;

- формируется глазомер ребёнка;
- зрительная память;
- образное мышление и усидчивость.

Чтобы обеспечить выполнение ребёнком с особенностями психического развития простейших графических задач, всю структуру упражнений можно разложить на четыре модуля.

1 модуль: проведение линий в ограниченном пространстве, правильной аккуратной обводки и простой штриховки фигур. Для зарисовки, обводки и штриховки фигур можно использовать тетради в клеточку.

2 модуль: осваивают зарисовку по точкам, а затем самостоятельно зарисовку фигур, состоящих из прямых линий, а так же письмо прямых палочек; учатся аккуратно заштриховывать фигуры вертикальными и горизонтальными линиями.

3 модуль: осваивают письмо наклонных линий, зарисовку фигур, состоящих из прямых и наклонных линий, обводку и штриховку фигур косыми линиями.

4 модуль: овладевают зарисовкой наиболее сложных фигур, включающих круги и овалы, осваивают написание палочек с петлёй. Включаются такие виды работ как, письмо графических элементов, зрительный и затем ещё и слуховой диктанты.

Одним из доступных, простых и известных упражнений для тренировки пространственной ориентировки на бумаге, а также внимания и волевых качеств, являются лабиринты.

Таким образом, учитывая важность проблемы детей с нарушениями развития, работа по формированию пространственно-временных представлений строится поэтапно и систематически.

Формирование пространственной ориентировки неразрывно связано с развитием мышления и речи. Существенные изменения в восприятии пространства наблюдаются с появлением в его словаре слов, обозначающих место, направление и пространственное расположение предметов. С

появлением в активном словаре дошкольника слов: влево, вправо, вперёд, назад, близко, далеко восприятие пространства поднимается на новый уровень, качественно более высокий – расширяются и углубляются пространственные представления.

Исследования И.М. Сеченова, И.П. Павлова, А.А. Ухтомского, В.П. Бехтерева, А.Н. Соколова и других в области проблемы развития мелкой моторики показали исключительную роль движений двигательного-кинестетического анализатора в развитии речи и мышления и доказали, что первой доминирующей врожденной формой деятельности является двигательная. И.М. Сеченов объяснял, что ко всем ощущениям примешивается мышечное чувство: можно смотреть, не слушая, и слушать, не глядя, можно понюхать, не глядя и не слушая, но ничего нельзя сделать без движения. Мышечные ощущения, возникающие при действиях с предметом, усиливают все другие ощущения и помогают связать их в единое целое. По мнению И.П. Павлова, речь – это, прежде всего мышечные ощущения, которые идут от речевых органов в кору головного мозга.

Вопросами формирования и развития зрительно-моторной координации у детей старшего дошкольного возраста занимались такие учёные, как Н.Я. Семаго и М.М. Семаго, М.М. Безруких, Л.А. Ясюкова. И.С. Макарьев затрагивал вопрос о зрительно-моторной координации детей дошкольного и младшего школьного возраста в своей работе «Если ваш ребёнок левша». Об особенностях психологического и физиологического развития, в том числе и зрительно-моторной координации, детей младшего школьного возраста говорили М.М. Безруких, С.П. Ефимова [1]. Р.Д. Тригер тоже рассматривала эту проблему, но она делала акцент на среднем дошкольном и младшем школьном возрасте.

Изучив психолого-педагогическую литературу по рассматриваемой проблеме, можно отметить, что для формирования связей между затылочными зрительными зонами и передними двигательными отделами

коры головного мозга дошкольникам в своей деятельности требуется постоянно копировать какие-либо изображения, для овладения навыком зрительно-моторной координации. Отмечается, что успешное выполнение работ по визуальным образцам возможно только при наличии координации зрительного анализа с двигательными реакциями, моторикой пальцев ведущей руки. Авторы заявляют о необходимости работы по формированию зрительно-моторной координаций у младших школьников, направленных на межполушарное взаимодействие. На развитие речи ребенка, не только устной, но и письменной, оказывает влияние уровень развития общей и мелкой моторики. Именно поэтому в настоящее время возникает проблема дополнительной стимуляции и развития двигательной функции ребенка и его координации.

Говоря о развитии зрительно – моторной координации, важно поговорить о мелкой моторике рук у детей. Само сочетание слов «мелкая моторика», безусловно, известно каждому современному родителю. Как и то, что ее надо всячески развивать и что она в свою очередь влияет на становление речи малыша. Но почему-то мало кто задумывается, что процессу совершенствования мелкой моторики необходимо уделять немалое внимание и после того, как ребенок заговорил! Ведь от того, насколько ловкими и проворными станут его пальчики, зависят успехи в обучении, а именно в овладении письмом.

Нам, взрослым, иногда бывает трудно осознать эту истину. Частенько взрослые – бабушки и дедушки – говорят: «Когда мы были маленькими, никто не говорил ни про какую мелкую моторику и все писать научились!» Но не забывайте, что раньше все ботинки были на шнурках – вот и тренировались пальчики у малышей, пока дети одевались на прогулку, детей учили вязать и вышивать. Упражняясь, каждый день по многу раз, пальчики становились ловкими и сильными.

А сегодня: у большинства детей отмечается большое моторное отставание – многие дети в семь лет не могут застегнуть пуговицы. Ребенок

успешно читает и считает, но не умеет правильно держать ручку. К сожалению, о проблемах с координацией движений и мелкой моторикой большинство родителей узнают только перед школой. Это оборачивается дополнительной нагрузкой на ребенка – учиться удерживать в непослушных пальцах ручку. Существуют объективные причины, из-за которых у многих детей возникают существенные трудности при списывании или копировании с образца. Успешное выполнение работ по визуальным образцам возможно только при наличии координации зрительного анализа с двигательными реакциями, моторики пальцев ведущей руки. Связи между зрительным анализом и движениями руки не существуют с рождения, они формируются и отлаживаются постепенно в соответствующих видах деятельности.

Прежде чем, говорить о срисовывании или копировании фигур и их элементов, следует обратить внимание на особенности зрительного и пространственного восприятия детей с задержкой психического развития. Способность ребёнка копировать образцы, напрямую зависит от правильности восприятия предложенных заданий, которые в свою очередь, позволяют выявить умение ребёнка ориентироваться на образец и точно его копировать. Особенности развития сенсомоторной координации, ориентировочной деятельности и тонкой моторики руки дополняют это умение и способствуют его полноценному формированию. Ссылаясь на научные исследования психологов, педагогов, можно смело утверждать, что главная цель при копировании элементов состоит в овладении пространственным восприятием, представлениями и ориентировкой, что повышает результативность и качество познавательной деятельности, совершенствуются сенсорные и интеллектуальные способности.

Уделяя внимание особенностям зрительного восприятия ребёнка, имеющего задержку психического развития, можно выделить такие характеристики как, низкий темп, узость объёма (за определённое время воспринимает меньший объём материала), недостаточная точность, фрагментарность, поверхностность, а также состояние внимания, что

выражается в повышенной отвлекаемости внимания или застреваемости на одном и том же объекте, длительность активного внимания минимальна. Любые посторонние раздражители (шум за дверью, за окном, за стеной, шорохи) вызывают значительное замедление выполняемой ими деятельности и увеличивают число ошибок. Наблюдается проявление инертности – ребёнок с трудом переключается с одного задания на другое, снижена способность к произвольной регуляции деятельности и поведения, также затрудняется в узнавании предметов, находящихся в непривычном ракурсе.

Различение ребёнком пространства формируется на основе восприятия собственного тела, другие направления пространства (спереди, сзади) он тоже соотносит с собой. Только к концу дошкольного возраста у детей с нормативным развитием складывается ориентировка в пространстве. У детей с ЗПР пространственное восприятие формируется очень сложно и с запозданием. Требуется большое количество практических проб и примериваний при решении наглядно-практических задач, часто ребёнок не заинтересован в конечном результате и не выполняет целенаправленные пробы. Нет стремления разобраться в разных встречающихся формах, установить сходства и различия предметов, узнать, где право-лево, впереди-сзади и так далее.

Ребёнку с ЗПР желательно продумать условия для качественного выполнения задания по срисовыванию элементов – индивидуально и в тишине, а также подобрать методики. Самая распространённая – это гештальт-тест Л. Бендера, можно также использовать методику Н.И. Гуткиной «Домик», второе и третье задание теста Керна-Йирасека «Копирование букв» и «Копирование точек». Особую актуальность при оценивании уровня развития способности к пространственной организации визуального материала и зрительно-моторной координации у детей 6-7 лет, приобрёл гештальт-тест.

При анализе выполненных работ по данному тесту у детей 6-7 лет с ЗПР часто встречаются такие ошибки, как:

- копирование рисунка «от края до края» то есть, не учитывая количество изображённых точек, воспринимая размер стандартной карточки-образца 12 см. на 9 см. и рабочий белый лист А4 как единое;
- перемещение карточки-образца или рабочего листа в новую позицию, восприятие элементов под другим углом;
- нерациональное использование свободного места на рабочем листе;
- не учитывается стандартный размер предлагаемых элементов копирования, размер колеблется от чрезмерно больших, до очень маленьких;
- не соблюдена последовательность при копировании элементов, рисуют в любом свободном месте;
- копирование одних и тех же элементов несколько раз;
- отсутствие какой-либо детали рисунка;
- дорисовывание несуществующих элементов фигур;
- один рисунок перекрывает другой рисунок;
- рисунки занимают менее одной трети листа или не умещаются на листе;
- каждая последующая фигура выполнена менее тщательно предыдущей;
- очень резкие и отрывистые движения карандашом по бумаге;
- частое использование ластика, что в свою очередь оставляет много «грязи»;
- временные рамки колеблются от 3 до 30 минут.

Данные типы ошибок можно рассмотреть с учетом вида задержки психического развития согласно классификации К.С. Лебединской (Приложение Б).

В процессе проводимого теста также необходимо обратить внимание и зафиксировать:

- ведущую руку ребёнка;
- сформированность ручной моторики и тонких движений пальцев рук;

- держит ребёнок ориентир на образец или нет, как часто смотрит на него, сверяет ли свой рисунок с ним или держит в памяти;
- темп работы карандашом (сила нажима, плавность или резкость движений, отрывисто или безотрывно ведёт);
- отвлекается во время работы на уточнение правильности или похвалы и тому подобное;
- характер сотрудничества, задаёт ли вопросы во время рисования, связанные именно с выполнением задания;
- степень произвольности при выполнении задания;
- наличие желания исправить ошибки или подкорректировать рисунок;
- отношение к успеху или неудаче;
- самоконтроль своей «рабочей деятельности» эпизодический или развёрнутый.

Таким образом, опираясь на нейропсихологический подход, мы определили, что зрительно-моторная координация является элементом психики и определяется как процесс согласования движений и их элементов под контролем зрения в результате совместной и одновременной деятельности зрительного и двигательного анализаторов, обеспечивающихся работой теменно-височно-затылочных отделов головного мозга. Формирование согласованности движений и их элементов под контролем зрения в результате совместной и одновременной деятельности зрительного и двигательного анализаторов – зрительно-моторной координации имеет огромное значение для полноценного развития старшего дошкольника. Развитие зрительно-моторной координации продолжается в младшем школьном возрасте. Именно в этом возрасте зрительно-моторная координация широко изучена в психофизиологических и психолого-педагогических исследованиях, а в старшем дошкольном возрасте проблема зрительно-моторной координации изучена недостаточно.

1.2 Особенности зрительного восприятия и пространственных представлений у детей с задержкой психического развития 6-7 лет

Дети с ЗПР имеют нарушения, связанные как с поведенческой сферой развития, так и с познавательной, в которую включены такие показатели развития как, зрительное восприятие и пространственные представления. Одним из важных направлений в работе с детьми с ЗПР является формирование пространственного восприятия и пространственных представлений. Пространственные представления играют значимую роль во взаимодействии человека с окружающей средой и относятся к числу необходимых условий его социальной адаптации. Они включают в себя определение формы, величины, местоположения объектов, направления их движения как по отношению к телу человека, так и по отношению друг к другу.

Как показывает практика, в последнее время становится актуальным направление работы с детьми такое, как пространственно-временные характеристики или пространственное представление ребёнка, рекомендованное специалистами ПМПК. В процессе освидетельствования дошкольника не просматриваются знания пространства и времени, более явными становятся трудности определения временных характеристик. Причиной этого является несформированность сенсорных эталонов, включающих в себя все свойства восприятия – полноту, целостность, объём. Не овладев системой сенсорных эталонов, детям 6-7 лет с ЗПР сложно производить обобщение предметов по существенным признакам и свойствам. Поэтому формирование восприятия свойств и отношений предметов у ребёнка с ЗПР не достаточно развито либо нарушено, что влечёт за собой такие последствия как, представление о пространстве не складывается, ориентировка в нём не развивается, целостность восприятия предметов нарушена. Ребёнку трудно представить общие очертания

предмета, выделить его существенные части, правильно представить их форму, соотношение по величине, пространственное расположение.

Навыки зрительно-моторной координации так же диагностируются детским педагогом-психологом перед поступлением ребёнка в школу, где результаты копирования и срисовывания фигур находятся у большинства выпускников с ЗПР на низком уровне. Этот низкий уровень находит отражение не только в том, что у ребёнка не достаточно сформирована мелкая моторика пальцев рук или графомоторные навыки, а ещё по таким причинам, как:

- снижена активность умственных усилий;
- понимание инструкции носит поверхностный характер;
- фрагментарность восприятия;
- неустойчивость внимания;
- отсутствие умения выслушивать до конца содержание инструкции;
- снижена познавательная активность и любознательность;
- снижена ответственность за выполнение задания;
- отсутствие полной включенности в задание;
- уровень зрительного восприятия снижен (нет постоянной ориентации на образец, нет цели точного копирования фигур);
- повышен уровень истощаемости и утомляемости.

Психологи Т.П. Степанова, Т.Н. Висленева, В.М. Дранишникова, К.Е. Дементьева обращают внимание на то, что одним из серьёзных препятствий готовности к школьному обучению является несформированность оптико-пространственной деятельности старших дошкольников с ЗПР.

Пространственные представления являются базисом, на котором в онтогенезе формируются многие высшие психические функции. Неадекватность пространственных представлений, как показывает практика, почти не рефлексится и не анализируется самим ребёнком и приводит к большим сложностям в осуществлении целенаправленных

координированных движений, оценке расстояния, пространственно-различительных признаков элементов.

«Рука – вышедший наружу мозг», – писал Кант. Что он хотел сказать этими словами? Все глубинные психологические процессы, осознанные или неосознанные, отражаются в положении наших рук, жестикуляции, мелких движениях пальцев. Исследователи, которые изучали работу детского мозга и психику в том числе, отметили большое стимулирующее значение функции руки. Доказано, что уровень развития речи детей находится в прямой зависимости от степени сформированности тонкой моторики пальцев рук. Нарушения мелкой моторики ведут к недоразвитию речи, что в дальнейшем является залогом правильного чтения и письма. Но прежде всего это выражается в трудностях словесного обозначения пространственных взаимоотношений объектов окружающего мира. Например, дети могут смешивать предлоги, обозначающие представления о расположении объектов как по отношению к собственному телу, так и по отношению друг к другу (в, над, под, за перед и так далее), неточно употребляют слова (верх, низ, близко, далеко, рядом, около и другие). Очень важным становится умение хорошо владеть карандашом, у ребёнка появляется устойчивое сосредоточенное внимание, пространственная ориентация на листе бумаги, правильная штриховка косыми и прямыми линиями, формируется глазомер ребёнка, зрительная память, образное мышление и усидчивость.

В настоящее время выделяют несколько ступеней формирования пространственных представлений у детей, развивающихся в соответствии с нормой. Первая ступень – умение ориентироваться в собственном теле. Находясь на этой ступени, ребёнок учится различать понятия «низ-верх», «впереди-сзади», «право-лево» по отношению к частям своего тела. На следующей ступени он овладевает ориентировкой в окружающем пространстве и учится обозначать местоположение предметов окружающего мира по отношению к собственному телу с помощью языковых средств. На третьей ступени детьми усваивается зрительное восприятие

пространственного расположения двух и более предметов. Результатом сформированности пространственных представлений у ребёнка на данной ступени является умение чётко и точно выражать с помощью языковых средств пространственные отношения различной сложности.

Для пространственных представлений детей с ЗПР присущи нечёткость, фрагментарность, неполнота, трудности систематизации и малая динамичность. Так же дети-дошкольники затрудняются в актуализации адекватных представлений и плохо удерживают в памяти пространственные отношения объектов. Неточность пространственных представлений отрицательно сказывается на усвоении учебного материала и выработки навыка письма. Вследствие чего, дети испытывают трудности при ориентировке в учебном пособии и на листе бумаги при оформлении письменных работ.

Формирование навыка точно координировать движение руки осуществляется путём выполнения различных заданий: проведение линий в ограниченном пространстве, правильной аккуратной обводки и штриховки фигур. Для зарисовки, обводки и штриховки фигур можно использовать тетради в клеточку.

Чтобы обеспечить постепенный переход от простейших графических задач к более сложным, всю систему графических упражнений можно разложить на три модуля. В первом модуле дети осваивают зарисовку по точкам, а затем самостоятельно зарисовку фигур, состоящих из прямых линий, а так же письмо прямых палочек; учатся аккуратно заштриховывать фигуры вертикальными и горизонтальными линиями. Во втором модуле дети осваивают письмо наклонных линий, зарисовку фигур, состоящих из прямых и наклонных линий, обводку и штриховку фигур косыми линиями.

Говоря о штриховке детям в игровой форме можно объяснить правила работы, например: штриховать только в заданном направлении, оно может быть указано стрелочкой; соблюдать одинаковые расстояния между

линиями, примерно 0,5 сантиметров, что соответствует ширине прописной буквы; не заходить за контуры предлагаемого для штриховки рисунка.

Процессу штриховки предшествует рассматривание конкретных рисунков, обсуждается вид и направление линий, желательно чтобы дети видели перед собой образец выполнения задания, прорисовка линий в воздухе вместе с педагогом этих линий и только потом самостоятельная штриховка. Для штриховки можно использовать карандаши различных цветов, чтобы выделить вид используемых линий штриховки. Систематическое выполнение таких тренировочных упражнений, позволит ребёнку развить мускулатуру пальцев, координацию движений, научит его ориентироваться на листе бумаги, понимать и выполнять такие задания, как: провести линию сверху вниз, слева направо и т. п.

В третьем модуле дети овладевают зарисовкой наиболее сложных фигур, включающих круги и овалы, осваивают написание палочек с петлёй. Закрепляются ранее полученные навыки и умения, продолжаются упражнения в штриховке фигур. Кроме заштриховки вертикальными, горизонтальными и косыми линиями, дети усваивают штриховку фигур короткими линиями и точками. Включаются такие виды работ как, письмо графических элементов, зрительный и затем ещё и слуховой диктанты.

Зрительные диктанты способствуют развитию зрительного восприятия. Дети с ЗПР учатся внимательно рассматривать предъявляемые им рисунки и воспроизводить их по памяти, выкладывая их из цветных палочек или геометрических фигур или рисуя цветными карандашами.

Необходимо развивать у детей с ЗПР пространственные представления и их вербализацию, то есть формировать представления об использовании терминологии, обозначающей положение и перемещение предметов в пространстве с помощью различных заданий. Зрительные диктанты чередуются со слуховыми, цель которых – развитие слухового восприятия и внимания к речи педагога. При проведении слуховых диктантов фигуры

выкладываются после однократного словесного описания их педагогом и подбираются из числа уже знакомых детям по зрительным диктантам.

Усложнение материала как зрительных, так и слуховых диктантов заключается в увеличении количества элементов, и более сложном их расположении, а так же в увеличении элементов, различно окрашенных.

Формирование пространственных представлений – одно из основных направлений коррекционно-развивающей работы с детьми с ЗПР. Развитие пространственных представлений способствует формированию у них целостной картины мира, их успешной адаптации в социуме, обеспечению безопасности и овладению разными видами учебной деятельности, в том числе чтением, письмом и счётом. Поэтому необходимо строить целенаправленную систематическую и циклично повторяющуюся коррекционную работу в таких направлениях как:

- обучение ориентировке в телесном пространстве собственного тела;
- выделение разных зон окружающего пространства – верхней, средней, нижней, левой, правой;
- определение направлений в пространстве относительно своего тела;
- определение положения различных предметов окружения относительно друг друга;
- определение своего положения по отношению к другим объектам или предметам окружающего мира;
- освоение ориентировки в схеме тела человека, находящегося напротив;
- ориентировку на плоскости, расположенной вертикально, а затем горизонтально.

На каждом этапе формирования пространственных представлений важно научить детей с ЗПР использовать предлоги для обозначения положения предметов в пространстве и направления их передвижения, а так же речевые конструкции для обозначения последовательности компонентов

предметного и числового линейного ряда, сравнения метрических отношений разных предметов.

Для формирования у детей с ЗПР пространственных представлений необходимо освоение окружающего пространства через чувственный опыт. Это возможно при организации их двигательной деятельности в этом пространстве, поэтому игры двигательного характера приобретают немаловажное значение.

Для реализации такой задачи как различение ребёнком правой и левой руки, правой и левой части собственного тела принято использовать маркировку его правой руки. Дети с огромным интересом принимают эту маркировку и надевают на неё часы, красивый браслет, красные ниточки, фенечки, временные татуировки, которые становятся зрительной опорой при ориентировке в схеме своего тела и пространстве «от себя», при выделении направлений впереди, сзади, справа, направо, слева, налево. Часто используют в работе с детьми и маркировку левой руки. В этом случае неважно какая рука у ребёнка является ведущей, и появляется возможность опираться на дополнительные ориентиры: окно, расположенное в кабинете слева от стола; цветные маркеры в форме кружочков, следов и клякс неопределённой формы из самоклеящейся бумаги, которые прикрепляются на поверхности стола с левой стороны каждого рабочего места; расположенное с левой стороны тела сердце: удары своего сердца дети с интересом слушают с помощью фонендоскопа в ходе предварительной работы.

Одним из доступных, простых и известных упражнений для тренировки зрительно-моторных функций, а так же внимания и волевых качеств, являются лабиринты. Эта игра издавна считается одной из наиболее сложных головоломок, в которой поиск правильного пути способствует тренировке внимания и памяти, логики, сообразительности и мелкой моторики пальцев рук. Игры-упражнения такого рода позволяют развивать целостность восприятия, пространственное мышление, ориентировку и

«движение в узком коридоре», а так же обеспечивает формирование предпосылок графомоторных навыков. Эта игра представляет собой поиск выхода героев, запутавшихся в какой-либо истории или ситуации. В самую разнообразную форму вписаны дорожки, где одна (чаще всего) или несколько могут быть единственно правильными. Ребёнку необходимо всмотреться в «сюжет лабиринта» найти дорожку глазами, провести затем пальчиком (если глазами не нашёл, значит пробные поиски осуществляются пальчиком или какой-либо палочкой-указкой), а далее карандашом или фломастером, это способствует развитию зрительно-моторной координации и является залогом успешного обучения письму и каллиграфическому подчерку.

Психологами доказано, что именно игра-лабиринт – это одна из лучших возможностей научить ребёнка размышлять не шаблонно, а креативно и уверенно.

Таким образом, учитывая важность проблемы, в старшем дошкольном возрасте, а особенно детей с нарушениями развития, работа по развитию мелкой моторики и координации движений должна стать важной частью подготовки к письму. Основные задачи формирования графических навыков должны быть следующие:

- развитие мелкой моторики пальцев, кистей рук;
- развитие точности и координации движений рук и глаз, гибкости рук, ритмичности;
- совершенствование движения рук, развитие всех познавательных психических процессов.

Также на развитие речи ребенка, не только устной, но и письменной, оказывает влияние уровень развития общей и мелкой моторики. Именно поэтому в настоящее время возникает проблема дополнительной стимуляции и развития двигательной функции ребенка и его координации.

Сформулированные в данной части исследования теоретические выводы рассматриваются нами как методологическая основа развития

зрительно-моторной координации у детей дошкольного возраста с особенностями развития.

Выводы по первой главе

Анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме развития зрительно-моторной координации детей с ЗПР позволяет сделать выводы о том, что количество детей с задержкой психического развития растёт с каждым годом и является наиболее частым нарушением развития среди детей старшего дошкольного возраста. Нарушения в основном характеризуются органическими поражениями головного мозга, ППП ЦНС, а также осложнённой структурой диагноза, что влечёт за собой недостаточное моторное развитие и недостаточное формирование высших психических функций, что выражается в малой устойчивости внимания и нарушенном пространственно-временном представлении, а также низкой мотивации на достижение своих целей.

Развитие зрительно-двигательной координации является одним из основных направлений коррекционно-развивающей работы с детьми с ЗПР, начиная с раннего возраста. Необходимы систематические упражнения с детьми по тренировке двигательной активности и произвольности ребёнка, которые служат средством стимуляции активности коры головного мозга, что в свою очередь, также способствует развитию мышления и моторики в целом.

Глава 2 Экспериментальное исследование развития у детей 6-7 лет с задержкой психического развития зрительно-моторной координации

2.1 Выявление уровня развития зрительно-моторной координации детей 6-7 лет с задержкой психического развития

В соответствии с целью и гипотезой исследования нами был проведен констатирующий эксперимент, задачами которого являлись:

- выявить уровень развития зрительно-моторной координации у детей 6-7 лет с задержкой психического развития;
- проанализировать полученные результаты и определить предполагаемые причины, обуславливающие не только диагноз ребёнка, но и уровень развития зрительно-моторной координации;
- проанализировать календарно-тематическое планирование педагогов с целью выявления форм и методов работы, направленных на развитие зрительно-моторной координации детей 6-7 лет с ЗПР.

Экспериментальная работа проводилась в три этапа (констатирующий, формирующий, контрольный) на базе МБУ детский сад № 53 «Чайка» г.о. Тольятти. На разных этапах в исследовании принимали участие 20 детей 6-7 лет с ЗПР, в соответствии с выделенными задачами.

Для решения данной задачи мы определили основные показатели эксперимента, а также разработали и подобрали диагностические методики, позволяющие выявить данные показатели. Показатели и соответствующие им диагностические задания представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего эксперимента

Показатель зрительно-моторной координации	Диагностическая методика
– способность к пространственной организации визуального стимульного материала	Зрительно-моторный гештальт-тест Бендер
– координации «глаз-рука»	Зрительно-моторный гештальт-тест Бендер

Продолжение таблицы 1

– зрительно-моторная координация в пространстве	Тест «Позы тела»
– умение воспроизводить позу тела по графическому изображению	Тест «Позы тела»
– наглядная и внутренняя образно-моторная регуляция мелких движений рук	«Линеограммы» (авторская модификация теста Э. Мира-и-Лопеца)

На первом этапе констатирующего эксперимента мы выявляли уровень развития зрительно-моторной координации у детей 6-7 лет с ЗПР.

В эксперименте участвовали 20 детей 6-7 лет, список детей представлен в таблице А.1 (Приложение А).

Для выявления у детей уровня развития зрительно-моторной координации мы использовали зрительно-моторный гештальт-тест Бендера, стимульный материал которого включает в себя девять стандартных карточек с изображёнными на них геометрическими фигурами, предъявляемыми обследуемому для срисовывания в определённой последовательности в индивидуальном порядке.

Представим качественный анализ количественных результатов, которые зафиксированы в протоколах в приложении В.

Согласно возрастной норме показателей в результате тестирования только пять детей (25% от общего кол-ва детей) вошли в границы нормы, все остальные дети показали высокие баллы, что в интерпретации теста говорит о низких результатах сформированности зрительно-моторных функций детей 6-7 лет с ЗПР. Особенно хочется выделить такой диапазон баллирования, как 100-60. Это показатели, которые очень далеки от нормативных. Получается, что у детей показавших такие результаты, явно просматривается отставание в развитии ведущих составляющих зрительно-моторной координации: недостаточно сформированы сенсорные эталоны, где ведущим показателем является восприятие и его свойства, в том числе и зрительное, пространственные представления фрагментарны и размыты, нарушены темп и качество рукомоторных действий с опорой на зрительный анализатор.

Также следует отметить неправильное употребление в речи предлогов и неточное употребление слов (вверх-вниз, близко-далеко, рядом, около).

Опираясь на работы М.М. Безруких, Н.Н. Теребова, зрительно-моторная координация – один из основных компонентов зрительного восприятия, без которого невозможно полноценное обучение. Уровень сформированности этого компонента зависит в главной степени от развития мелких мышц кисти, что в свою очередь оказывает влияние на осуществление в полной мере точной координации мелких тонких движений пальцев. Некоторыми учеными доказано, что дети, имеющие трудности при обучении письму, счету, на начальном этапе имеют нарушения зрительно-моторных координаций.

Трудности при работе с тестом создали ещё и особенности детей с ЗПР: замкнутость, стеснительность, заниженная самооценка и неуверенность в себе. С такими детьми было уместно применять различные методы словесной поддержки, мимической поддержки – взгляд, улыбка на лице, тактильной поддержки – легкое прикосновение руки, поглаживание по голове и тому подобное.

Открытые и разговорчивые дети (Витя С., Миша Г., Вова М., Настя Ч., Савелий Р.) понимали задание с первого раза, постоянно ориентировались на образец и старались с точностью копировать предъявленные фигуры, очень часто переспрашивали, уточняли, красиво ли они рисуют. Все это увеличивало время обследования, нарушало его ритм. В ряде случаев приходилось просить детей внимательнее относиться к заданию и точности его выполнения.

Выделялись дети с динамическими характеристиками деятельности: импульсивность, расторможенность, поспешность или заторможенность, медлительность, истощаемость (Мира К., Богдан и Бранислав З, Женя С., Захар И., Ульяна Р., Даша Ф., Валера Р). Детей с повышенной истощаемостью (Ваня В., Гриша В., Радионов С., Влад Б., Саша Д)

приходилось обследовать в несколько этапов или представлять им значительные перерывы в работе с карточками.

Учитывая возрастную норму показателей, полученную именно на выборке обучающихся Самарской области, можно сделать следующие выводы.

15 детей (75%) с задержкой психического развития в возрасте 6-7 лет показали высокие баллы теста, что свидетельствует по его интерпретации о низких показателях и неточном, небрежном копировании предложенных фигур.

Детей с данным уровнем характеризует небрежное отношение к заданию, безразличие и отсутствие желания копировать рисунок, пассивным отношением к заданию, отсутствием школьной мотивации, снижением волевых качеств, а так же различными органическими поражениями головного мозга. Отсутствие количественного показателя низкого уровня развития перцептивных и моторных функций говорит об очень низком уровне развития способности к пространственной организации визуального стимульного материала и зрительно-моторной координации.

Приводя пример по оказанию организующей, направляющей, эмоционально-регулирующей помощи «посмотри внимательнее на образец», «правильно ли ты срисовал предыдущую фигуру», «Молодец», «у тебя все получится», «старайся красиво копировать» и так далее, следует отметить, что дети игнорировали обращение, бросали многозначительные взгляды «что пристала или не мешай», открыто расплывались в улыбке или выдавали односложные ответы не совсем адекватного и обдуманного характера: Женя С. «Ну и пусть, так», Витя С. «А мне и так нравится», Захар И. «У меня листка не хватило, можно ещё один», Ульяна Р. «Это вы меня отвлекаете от работы», Валера Р. «А у меня не помещается линия на листке, я уже на столе рисую».

3 ребенка (15%) с задержкой психического развития в возрасте 6-7 лет выдали средний уровень или точнее говоря, вошли в диапазон нормы, их

работы отличаются более точным копированием фигур, соответствием критериям теста (выполнение углов, ориентация элементов, взаимное расположение элементов), наименьшим количеством затраченного времени.

Оказывая этим детям эмоциональную поддержку, можно услышать отзывы о задании, какая фигура была самой сложной в копировании, а много ли времени потратил на всю работу и т.д. Богдан З. «А у меня получилось, прям как на ваших карточках, похоже да? Я молодец?» Миша Р. «Меня похвалите, я быстро срисовал и правильно», Настя Ч. «мне было сложно копировать углы в фигуре №7, но я постаралась их все нарисовать».

2 ребёнка (10%) с задержкой психического развития в возрасте 6-7 лет показали результаты ниже нормы, что характеризуется как «идеальное выполнение» заданий данного теста. Их работы более аккуратны, как говорится «без единой помарочки», соответствуют эталону копирования и с минимальной затратой времени. Дети, прежде чем приступить к срисовыванию, провели тщательный анализ фигур, у них присутствовал интерес к заданию и мотивация на хорошую работу.

Миша Г. «А мне очень понравилось копировать фигуры, я ещё хочу», Вова М. «Это так же, как буквы в школе, надо аккуратно рисовать и все получится красиво»

Говоря о зрительно-моторной координации в пространстве и умении воспроизводить позу тела по графическому изображению, нами был использован авторский тест «Позы тела». Результаты теста сводятся к тому, что 35% детей (Богдан и Бранислав З., Женя С., Витя С., Миша Г., Настя Ч., Захар И.) с интересом и внимательностью посмотрели на графические изображения и согласно инструкции взрослого, «Ребята, я предлагаю вам поиграть в игру, в которой есть два правила, первое это внимательно рассмотреть рисунок с изображением человечков, а второе – по моему показу таких же жестов найти их в предложенном рисунке», выполняли задание. Дети поняли задание и когда позы демонстрировались по порядку, с лёгкостью определяли схожие действия картинки и действий педагога. Когда

последовательность предлагалась в другом порядке, уже возникли сложности с определением правильных фигур, и потребовалось немного времени чтобы найти их. То есть зрительно-моторная координация в пространстве на уровне соотношения детьми рисунка и действий педагога слабая.

Задания второй серии теста показали, что дети копируют предлагаемые позы рисунков, но с большими неточностями: либо руки по образцу, а ноги не учитываются, либо наоборот, то есть дети не берут во внимание положение рук и ног одновременно, что говорит о сниженной концентрации внимания или низкой сформированности умений выполнять предложенное упражнение.

30% детей (Мира К., Валера Р., Андрей С., Вова М., Савелий Р., Ульяна Р.) стали задавать вопросы: «А что это такое?», «А тут руки и ноги не похожи на настоящие», то есть дети, не сразу поняли, что это изображение человека, да ещё и с действиями. После детального разбора и показа смогли показать лишь те позы, которые предъявлялись по порядку, а после изменившейся последовательности уже затруднялись в поиске изображений.

Вторую серию заданий дети выполняли, балуясь и смеясь, не сосредотачивались на предложенной инструкции, отмечался даже уход от задания.

35% детей (Ваня В., Миша Р., Даша Ф., Гриша В., Саша Д., Сергей Р., Влад Б.) не воспринимают схематичное изображение рисунка: блуждающий взгляд, нет сосредоточенности и заинтересованности в задании, пассивное отношение к заданию. Вторую серию задания дети не поняли и могли воспроизвести только совместно со взрослым.

Наглядную и внутреннюю образно-моторную регуляцию мелких движений рук мы оценивали с помощью теста «Линеограммы».

4 ребёнка это 20% (Богдан и Бранислав З., Миша Г., Вова М.) поняли инструкцию педагога и проводили линии, рука очень напряжена, линии отрывистые, неуверенные, сосредоточенность на задании очень низкая и мотивация слабая.

10 (50%) детей (Мира К., Валера Р., Женя С., Андрей и Витя С., Настя Ч., Влад Б., Захар И., Савелий Р., Ульяна Р.) выслушали инструкцию, но не стремились к правильности выполнения задания, с безразличным отношением к результату работы просто поводили ручкой в разные стороны, некоторые дети (Валера Р., Женя С.) были недовольны, почему им закрыли глаза, это мешало линии проводить. Другие дети ровные линии проводить старались, только не поняли цели задания, «ну я же провел ровно, а с закрытыми глазами уже не красиво».

6 (30%) детей (Ваня В., Миша Р., Даша Ф., Гриша В., Саша Д., Сергей Р.) продемонстрировали хаотичное черкание линий и отказ от предлагаемой деятельности.

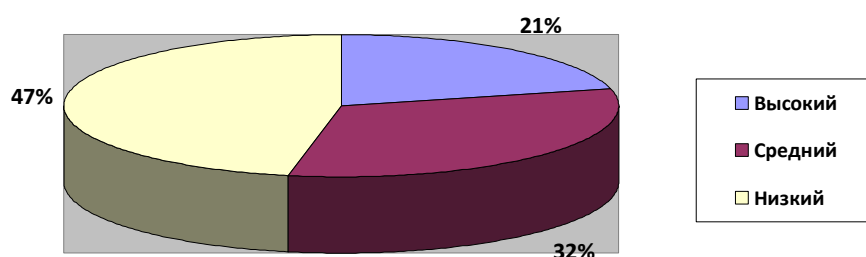


Рисунок 1 – Результаты выявления уровня развития зрительно-моторной координаций у детей 6-7 лет с ЗПР

Обобщая результаты трёх диагностических методик, можно сделать вывод о том, что развитие зрительно-моторной координации у детей 6-7 лет с ЗПР преимущественно соответствует среднему и низкому уровням.

21% детей показали хорошие результаты по всем показателям развития зрительно-моторных функций. К тому же этот процент составили практически одни и те же дети, лишь во втором тесте «Позы тела» мы видим количество детей другое, то есть детям легче угадывать позу, чем самому её воспроизводить даже по образцу.

Такие показатели, как способность к пространственной организации визуального стимульного материала, координации «глаз-рука», который

показал Бендер-тест, на высоком уровне показали два ребёнка (Вова М., Миша Г.). Зрительно-моторная координация в пространстве и умение воспроизводить позу тела по графическому изображению приближена к достаточному уровню у 7 детей (Богдан и Бранислав З., Женя С., Витя С., Миша Г., Настя Ч., Захар И.), которые принимают задания, могут угадать показанные позы, при самостоятельном выполнении обращают внимание на оба признака, но допускают ошибки.

Наглядная и внутренняя образно-моторная регуляция мелких движений рук находится на среднем уровне у 4 детей (Богдан и Бранислав З., Миша Г., Вова М.)

32% детей показали результаты, которые можно отнести к среднему уровню.

Пространственная организация визуального стимульного материала и координация «глаз-рука» наблюдается только у трёх детей с задержкой психического развития в возрасте 6-7 лет выдали средний уровень. Выполнили все критерии теста и согласно инструкции хорошо скопировали фигуры.

6 детей – 30% (Мира К., Валера Р., Андрей С., Вова М., Савелий Р., Ульяна Р.) хорошо находили позы, которые показывал педагог, однако сами их воспроизводить затруднялись, при этом кривлялись и баловались.

10 детей – 50% (Мира К., Валера Р., Женя С., Андрей и Витя С., Настя Ч., Влад Б., Захар И., Савелий Р., Ульяна Р.) пассивно отнеслись к заданию в прорисовке линий.

47% детей относятся к низкому уровню по всем показателям зрительно-моторных функций.

15 детей (75%) не в полном объеме способны к пространственной организации визуального стимульного материала, наблюдается также нарушения координации «глаз-рука».

7 детей (35%) не осуществляют зрительно-моторную координацию в пространстве, им трудно даётся воспроизводить позу тела по графическому рисунку.

Эта же категория детей 6 человек (30%) (Мира К., Валера Р., Андрей С., Вова М., Савелий Р., Ульяна Р.) не придерживается инструкций в работе с линиями, то есть наглядная и внутренняя образно-моторная регуляция мелких движений нарушена.

Анализируя полученные данные на констатирующем этапе эксперимента, можно сделать вывод, что преобладающие позиции низкие, зрительно-моторная координация у детей 6-7 лет с ЗПР не развита, зрительно-моторная регуляция мелких движений рук нарушена.

Выявленные показатели по данному тесту заключаются не только в том, что у ребёнка не достаточно сформирована моторная умелость рук или графомоторные навыки, а ещё такие тенденции как:

- «ленность мозга» или избегание умственной нагрузки,
- повышенная отвлекаемость внимания,
- фрагментарность восприятия,
- слабая включенность в процесс работы,
- отсутствие умения выслушивать до конца содержание инструкции,
- низкий познавательный интерес,
- безразличное отношение к результату работы,
- слабая волевая регуляция.

На втором этапе констатирующего эксперимента мы осуществляли контент-анализ календарно-тематического планирования коррекционно-образовательной работы педагогов.

Календарно-тематический план педагога включает в себя в целом списочный состав детей, режим пребывания детей в ДОО, расписание видов детской деятельности, лексико-событийное планирование, циклограмму совместной деятельности коррекционно-образовательной работы, а также комплекс утренней гимнастики на каждый месяц, комплекс гимнастики

после сна, пальчиковую гимнастику, артикуляционную и дыхательную на каждый месяц.

Сам план представляет собой табличный вариант, в который включены такие разделы как, образовательная деятельность (ОД), образовательная деятельность в режимных моментах, индивидуальная работа, самостоятельная деятельность детей (организация предметно-пространственной среды), взаимодействие с родителями или социальными партнёрами.

Проведя контент-анализ календарно-тематического планирования коррекционно-образовательной работы педагогов, работающих с категорией детей с ЗПР подготовительных к школе групп, мы пришли к выводу, что работа по развитию зрительно-моторных функций у детей 6-7 лет практически не планируется и не отражается ни в одном из представленных выше разделов.

Много внимания уделяется речевому развитию, формированию высших психических функций, эмоционально-волевой сфере, безопасности, а пространственно-временные представления и зрительно-моторные функции мало охвачены вниманием специалистов.

Таким образом, говоря о данной проблеме, мы видим, что у детей 6-7 лет с ЗПР преобладает низкий уровень всех показателей зрительно-моторной координации, при этом педагоги в детском саду недостаточно уделяют внимания данному направлению коррекционно-развивающей работы.

2.2 Содержание и организации работы по развитию у детей 6-7 лет с задержкой психического развития зрительно-моторной координации

Полученные результаты диагностики свидетельствуют о необходимости комплексной работы по развитию зрительно-моторной координации у детей 6-7 лет с ЗПР через реализацию модели коррекционно-

образовательного процесса по развитию зрительно-моторных функций у детей 6-7 лет с ЗПР.

Исходя из полученных данных констатирующего эксперимента, а также гипотезы нашего исследования мы определили цель формирующего этапа эксперимента: экспериментально апробировать модель коррекционно-образовательного процесса по развитию зрительно-моторных функций у детей 6-7 лет с ЗПР.

Формирующий эксперимент строился в соответствии со структурой разработанной модели организации коррекционно-образовательного процесса по развитию зрительно-моторной координации посредством использования игр, упражнений и других способов развития ручной моторики (Приложение Г).

Основными задачами такой модели являются следующие.

1. Формировать и совершенствовать мелкую моторику пальцев рук, двигательные умения и навыки в манипуляциях с различными предметами.
2. Формировать умение производить точные движения кистью и пальцами рук, развивать способность координировать работу рук со зрительным и слуховым восприятием.
3. Развивать навыки прослеживания глазами действия руки.
4. Развивать умения удерживать в поле зрения зрительный стимул при выполнении зрительной задачи.
5. Закреплять умения пользоваться карандашом.
6. Формировать умение проводить линии (прямые, косые, изогнутые) от заданного начала к заданному концу, между границами, по образцу.
7. Развивать умение соединять точки прямой, косой, изогнутой линиями.
8. Развивать умение выбирать рациональный способ действия при выполнении графических заданий.

К основным методам работы в рамках реализации модели можно отнести:

- словесный, который включает в себя предварительную беседу и словесный инструктаж;
- наглядный, в который входит показ образцов лабиринтов, анализ образца;
- практическая последовательность – тактильные действия с лабиринтами, выкладывание линий из различных предметов (крупы, шнурки, ленты, палочки), прорисовывание линий различной сложности и направлений через препятствия и без них, соединение точек между собой различными линиями, работа с лабиринтами разной сложности.

Формы работы с детьми: подгрупповая, индивидуальная работа.

Раскроем использование в коррекционно-развивающей работе упражнений, направленных на реализацию задач по развитию зрительно-моторной координации.

Комплекс упражнений рассчитан на 1 учебный год. Данная форма реализуется в течении дня в режимных моментах с подгруппой детей или индивидуально.

Используемый материал: шнурки, бумага, крупы, песок, карандаши, матерчатые салфетки, клеенки, бумага разной текстуры и размера, шаблоны для вырезания, поднос, счетные палочки, бросовый материал.

Получив неутешительные данные на этапе констатирующего эксперимента, нам нужно было продумать с помощью чего, какими средствами и способами развивать показатели зрительно-моторной координации детей 6-7 лет с ЗПР. Учитывая особенности детей, а именно возрастные и плюс диагноз, а в некоторых случаях сочетанные диагнозы, мы решили начать работу с формирования таких направлений, как зрительное восприятие, пространственная ориентировка, концентрация внимания, ручная умелость.

С целью развития зрительного восприятие мы попробовали начать работу с рассматривания хорошо знакомых иллюстраций из мультфильмов и

самых обычных простых сказок, обсуждая детально происходящее на картинке.

Например, иллюстрация к сказке «Репка» может сопровождаться такими вопросами: Кто посадил репку? Какая выросла репка? Кто прибежал на помощь дедке? Кто прибежал на помощь Жучке? В какой последовательности тянули репку? Что помогло вытащить репу из земли? И так далее.

Например, сюжет мультфильма «Маша и медведь», серия «Большая стирка», где Маша старалась что-либо делать и постоянно пачкалась, то грязью, то кашей, то техническим маслом, а Мишке приходилось отмывать девочку, стирать одежду и шить новую. Здесь тоже можно продумать серию вопросов по сюжету: чем занималась Маша?, почему у неё всегда получалось пачкаться?, какое настроение было у Миши ,когда он это всё видел? и так далее.

Усложнить такое задание можно с помощью новых сказок и мультфильмов, которые детям не знакомы: «Маша и медведь», «Петушок, золотой гребешок», «Заюшкина избушка»; «Мешок яблок», «Палочка-выручалочка», «Под грибом».

При обсуждении сюжетов и иллюстраций, ребёнок, погружаясь в обсуждаемую историю, становится как бы её соучастником и, понимая происходящее, начинает воспринимать это и внимательно участвовать в беседе.

Такие дети как, Мира К., Валера Р., Даша Ф., Саша Д., Гриша В., Ульяна Р., Сергей Р., изначально видели мало деталей в предлагаемых сюжетах и иллюстрациях. Даже наблюдались немотивированные отказы от деятельности – Мира К. «Не хочу эти картинки ваши смотреть, не нравится мне». Даша Ф. и Саша Д. просто смотрели «сквозь» картинки пустыми глазами. Валера Р.: «Я уже смотрел дома такие картинки с мамой». Гриша В. и Сергей Р. поначалу даже садиться вместе не хотели, с ними приходилось строить работу индивидуально и обсуждение не затягивать, не более трёх

самых простых вопросов, также приходилось помогать строить диалог совместно со взрослым, иногда даже голос в голос. Данную работу проводил учитель-дефектолог, а продолжал вести работу и закреплять усвоенные навыки воспитатель.

Также в работе учитель-дефектолог использовал разрезные предметные картинки, картинки с малым сюжетом и картинки с хорошо знакомым сюжетом. Разрезались предметные картинки на три части и более до восьми и десяти, сюжетные картинки так же разрезались и плавно перетекали в тематические пазлы. Пазлы тоже использовались разной сложности от десяти деталей и выше, эту работу продолжал уже воспитатель на группе.

Картинки с меньшим количеством частей – простое задание, но некоторые дети с ним не справились – Гриша В., Ваня В., Сергей Р., Саша Д., поэтому оказывалась обучающая помощь в индивидуальном формате. Усложнялось это задание с увеличением частей в разрезной картинке и далее, если дети справлялись, им уже предлагались пазлы. Таких детей тоже немного – Богдан З., Миша Г., Вова М., Настя Ч. Работа по данному направлению продолжалась воспитателем в группе, в вечернее время педагог, объединяя их в малые подгруппы, а с некоторыми только совместно, учились создавать целостный образ либо предмета, либо сюжета.

При формировании пространственной ориентации можно использовать и простые короткие стихотворения А. Барто «Зайку бросила хозяйка», «Уронили мишку на пол», «Я люблю совою лошадку», «Идет бычок, качается ...», с помощью жестов и пантомимы можно рассмотреть элементы координации движений. Например, про зайку, «а мы с вами можем слезть со скамейки?» (дети пробуют сесть на стульчик и встать быстро, затем медленно; можно пойти в физкультурный зал и попробовать так же со скамейкой); про мишку, «Мишке оторвали лапу, а как это? Расслабьте правую руку (если ребёнок затрудняется право-лево, можно любую руку), покачайте ею из стороны в сторону, рука слабая, силы в ней нет», ключевым моментом здесь будет покачать туда-сюда; про бычка, «Как бычок качается,

когда идет по доске? Руки в стороны, пяточка к носочку идем, качаемся, а теперь попробуем не качаться»; про лошадку, «Как мы верхом поедем в гости на лошадке? имитируем с помощью мягких модулей или можно поскоки ногами – скачет лошадка».

Данный вид работы организует уже педагог-психолог, отрабатывая с детьми навыки пантомимы и двигательные навыки, а закрепляет воспитатель.

В данном упражнении уже дети с большим интересом приняли участие. Свои впечатления они выражали в таких фразах, как: Валера Р. «Ух ты, мне понравилось скакать на лошадке»; Ульяна Р. «А мне понравилось ходить по досочке, можно ещё раз»; Мира К. «А давайте со скамейка ещё в зале слазить будем». Даже Гриша В. и Сергей Р. включились в упражнения и старались выполнять с удовольствием, хотя у них не совсем все получалось.

Параллельно с формированием зрительного восприятия «работает» и внимание, в нашем случае важно повысить его концентрацию и устойчивость. Поэтому для детей важно продумать глазодвигательные упражнения, именно они способствуют развитию нужных нам параметров, а так же помогают отдыхать глазам. Самые простые движения глазами это – «закрыть глаза и сильно зажмурить, затем расслабить», «моргаем глазками то быстро, то медленно», «смотрим на ближний предмет, затем на дальний предмет по очереди», «глазки бегают влево, вправо и смотрят на нос с использованием предмета», «глазки сморят вверх и вниз, снова на нос с использованием предмета», «глазки как стиральная машинка, бегают по кругу с использованием предмета». Предметом может быть любая игрушка, в нашем случае это белка (можно использовать средних размеров и маленьких, для лучшей концентрации внимания), которая прыгает по деревьям, сначала поближе к нам пришла орешек покушать, а затем испугалась и убежала на дальнее дерево; потом эта же белка перепрыгивала с ветки на ветку, пытаясь подобраться поближе к еде, то влево, то вправо и снова к нам; то вверх, то вниз скакала и снова ближе подошла. И упражнение «Стиральная машина»,

побежали глазки по кругу быстро, упражнение «Часы» с секундной стрелкой – медленнее, аналогичным может быть вращение колеса, быстро и медленно. Упражнения такого рода проводят педагог-психолог и учитель-дефектолог совместно, а воспитатель закрепляет пройденный материал.

Данные упражнения очень сложно дались детям, было много отказов, пассивного участия, особенно у Гриши В., Сергея Р., Бранислава З. (я не умею, мне это не интересно), Жени С. (у меня есть игры намного интереснее ваших), Саши Д. (простым отмалчиванием). Некоторые делали вид, что выполняют – Ваня В., Андрей С., Миша Р., Ульяна Р., Валера Р. Но есть и дети, которые с желанием выполняли эти упражнения, хотя сложности тоже встречались, особенно если убираешь предмет слежения – Вова М. «Так круто играть с белочкой», Миша Г. «Здорово мне нравится следить глазами за белкой», Богдан З. «А у меня и правда глазки отдыхают», Савелий Р. «Я и дома буду с мамой играть в эту игру», Настя Ч. «А я бабушке покажу такую игру, чтобы глазки у неё не болели» и Захар И. «Я папе расскажу, а то он телевизор много смотрит». После многократных тренировок и индивидуальных занятий уже многие дети воспринимали эти упражнения на такой же «позитивной ноте». Усложняя задание можно предложить игры «Найди 10 отличий», «Найди выход из лабиринта», «Обведи по цифрам» (от 1-25), «Что перепутал художник» (сюжетные картинки), дети с таким же успехом и желанием выполняли задание.

Сложно приобщить было Гришу В., Сергея Р., Ваню В., Мишу Р., Дашу Ф., Женю С., очень слабая мотивация и низкий уровень понимания, только в совместных действиях со взрослым выполняли упражнения и под строгим контролем со стороны. Усложняя действия этих детей, можно поменять предмет на зайку и проиграть те же действия с ним, потом пробовать повторять те же действия без предмета, или так же с помощью простых дидактических игр, например, «Найди три отличия или пять», «Помоги зайке морковку взять», «обведи по цифрам» (от 1-8), «Что

перепутал художник» (предметные картинки). Игры являются доступными при совместном выполнении со взрослым.

На развитие ручной умелости существует много игровых способов и упражнений с применением подручного и специального материала. Игры со шнурками могут быть самыми разнообразными: что-то выложить из обычных цветных шнурков, пропустить шнурок через полотно в виде дерева, аквариума или через предмет в виде яблока, груши, нанизываем на шнурок предметы, рисуем с помощью верёвочки или шнурка. Например, «Учимся завязывать ботинок», «Путь гусеницы через яблоко», «Аквариум», «Пришьём пуговицы», «Оденем куклу», «Собери бусы фруктов», «Посуши одежду», «Рисуем клубочек для бабушки», «Рисуем солнце верёвочкой», «Рисуем колёса машине» и так далее. Именно такие упражнения были нами использованы со сложной категорией обследуемых детей – Ваня В., Миша Р., Даша Ф., Гриша В., Саша Д., Сергей Р., Влад Б., остальные дети с этим упражнением справились достаточно легко. Ваня В. и Гриша В. тренировались нанизывать предметы на верёвочку, с Дашей Ф. и Мишей Р. Учились одевать кукол и рисовать верёвочкой колеса и клубочки, Саша Д., Сергей Р., и Влад Б. с трудом умеют завязывать шнурки, мы тренировались это делать вместе.

Такого рода игры со шнурками позволили нам сформировать мелкую моторику рук и движений пальцев рук, повышать устойчивость внимания у детей, имеющих слабую ручную умелость. Такие игры также способствует развитию точности глазомера, координации и последовательности действий. В будущем игры такого характера станут хорошей подготовкой руки к письму и тренировкой усидчивости ребёнка. Этот вид развития ручной умелости используют все специалисты в своей работе.

Работа с крупой не новое направление в работе над ручной моторикой в практике современных педагогов, однако, очень хорошо себя зарекомендовавшее среди детей-дошкольников и их воспитателей. Такие виды круп как греча, рис, фасоль, макароны помогают ребятам развивать движения пальцев рук, глазомер и координацию действий рук, а также

оказывают релаксационное воздействие. Такого рода игры тоже «по душе» нашей категории детей, можно продумать много действий, направленных на развитии координации рук: перекладывать крупу из одной миски в другую с помощью ложки, пересыпать в бутылку с помощью воронки или складывать по одной, сыпать щепоткой и рисовать, таким образом, в дальнейшем, насыпать крупу в тканевые мешочки, в капсулы от киндер-сюрпризов и т.д. Это те простые действия, с которых мы начинали работу. Сложности возникали не у всех детей, но Ваня В., Гриша В., Миша Р., Женя С., Вова М., Настя Ч., Влад Б., Сергей Р., затруднялись в пересыпании крупы, сложно было удержать в ложке и донести до миски, щёпачку брать крупу.

Далее усложняя игры, мы использовали такие как, «Выложи узор», «Помоги Золушке отделить зёрна от плевел», «Украшаем платье Феи», «Наполни бани разными видами круп», «Накорми птиц», «Ищем в крупе клад», «Просеиваем крупные детали». Здесь отличились дети Бранислав и Богдан З., Мира К., Миша Г., Савелий Р., Захар И. и на этом же этапе показали себя достаточно хорошо Женя С., Вова М., Настя Ч. и Влад Б. Савелий Р. «Я вообще люблю играть с крупой, а ещё помогать бабе гречку перебирать» Мира К. «Я тоже маме помогаю дома, а она иногда мне разрешает манкой рисовать», Захар И. «А я с воспитательницей играл и разбираю горох и фасоль, как в мультике». С крупой в основном работает воспитатель на группе.

Работа с песком очень актуальна в современной практике дошкольного образования и уже есть много игр и упражнений с песком, придуманных и адаптированных к специальным условиям развития детей, имеющих нарушения развития. Создавая песочное поле можно использовать игровую песочницу, любые деревянные ящики, желательно с голубым фоном или приобретать уже готовую продукцию, которая имеет фон подсветки. Или же очень удобно можно использовать поднос с манной крупой, что позволяет так же развивать ручную моторику, внимание, глазомер.

Развивая ручную умелость, мы тоже применили возможные варианты игр, с которыми работает педагог-психолог, наиболее простые из них – рисование на песке палочкой или пальцем, работа с шаблонами в песке – заполняем пустое пространство песком, песочные прятки – прячем фигурки в песке с учётом ориентировки в пространстве песочном, перебирать и пересыпать песок – различные манипуляции с песком с помощью пальцев и кулачков, оставляем отпечаток чего-либо на песке, разыгрывание сказочных мини-историй с помощью мелких фигур. С этих простых действий мы начали взаимодействие с песком. Дети все были замотивированы, однако степень участия была разной. Приходилось индивидуально работать с Гришей В., Серёжей Р., Сашей Д., Мишей Р., Женей С., Дашей Ф. В сотрудничестве с группой детей им работать сложно и быстро теряется интерес.

Более интересные и усложнённые игры нами планировались для более сильных детей – Богдан и Бранислав З., Андрей и Витя С., Миша Г., Вова М., Настя Ч., Захар И., Савелий Р., Ульяна Р., Мира К. Предложенные упражнения «Следы на песке»: кулаками и ладонями сильно надавливая на песок – это следы оставляют медвежата; кончиками пальцев трогаем поверхность песка – прыгает заяц; пальцами обеих рук, то расслабленно, то напряжённо делаем волнообразные движения – ползут змеи; двигаем всей кистью руки, медленно погружая её в песок – ползут жуки; разнообразные следы и возможно житель песочной страны – Бегидил.

Упражнение «Прятки в песке». Ребёнку предлагается выбрать понравившиеся игрушки, они хотят поиграть в прятки, ему предлагается закрыть глаза, а педагог прячет игрушки. Игрушки искать непросто, так как рядом спрятана мина и чтобы её не задеть, искать их нужно осторожно.

Упражнение «Дом животных». Ребёнок с помощью песочного пространства создает среду обитания для животных – лес, птицы – небо, рыбы – водное пространство. И размещает фигурки по их среде обитания. А так же можно имитировать в песке короткие стишки, дети с удовольствием

включаются в эту игру сначала под руководством педагога, а затем дети, которые уже запомнили слова и движения могут помогать остальным. Это Миша Г. Вова М., Настия Ч., Савелий Р., Захар И., Богдан и Бранислав З., Ульяна Р., Андрей и Витя С.

«Катились колёса»

Катились колёса, колёса, колёса (указательными пальцами рисуем в песке круги).

Катились колёса всё влево, всё косо (так же пальцами двигаем влево и волнообразно).

Скатились колёса на луг под откос (указательными пальцами рисуем в песке круги).

И вот, что осталось от этих колёс (зачеркивающие движения указательными пальцами).

«Развеселим песчинки»

Две ладошки прижму и по морю поплыву.

(волнообразные движения ладонями в песке)

Две ладошки – друзья, это лодочка моя (чуть раскрываем ладони)

Паруса подниму, синим морем поплыву (ладошки вертикально ставим)

А по бурным волнам плывут рыбки тут и там (ладошки имитируют волны и появляются рыбки (маленькие фигурки):

Рыбки плавали, ныряли в чистой светленькой воде (в песке их закапываем), то сойдутся – разойдутся, то зароются в песке (выполняем эти действия).

Работа со счётными палочками может быть полезной не только в математике, но и при формировании зрительного восприятия, пространственного мышления, сосредоточенность. Из палочек можно выкладывать разные фигуры, в том числе и геометрические, буквы, узоры, выкладывать отгадки к загадкам. Это тоже один из способов формирования ручной умелости, который нравится детям и используется он воспитателем.

Кинезеологические полотна позволяют активизировать межполушарное взаимодействие, которое оказывает на сформированность тонких движений пальцев рук. Применение данных упражнений синхронизируют работу полушарий, улучшают мыслительную деятельность, а также позволяет улучшить у детей высшие психические функции, речевые навыки, пространственные представления, мелкую и крупную моторику, повысить работоспособность к произвольному контролю. Однако данный вид упражнений детям с ЗПР даётся очень сложно, поэтому они отрабатываются длительное время, от простого к сложному. Упражнения выполняются правой рукой, затем левой рукой, затем двумя руками вместе. Упражнения проводятся стоя или сидя за столом, каждое упражнение выполняется по 1-2 минуты, в различном порядке и сочетании. Необходимым условием является поэтапное выполнение упражнений. Это подготовительная ступень для детей с ЗПР, дети с сочетанными нарушениями выполнять их затрудняются, не понимают и особого интереса они для них не представляют. Поэтому данные упражнения мы использовали только с некоторыми детьми – Миша Г., Вова М., Савелий Р., Захар И., Женя С., Богдан и Бранислав З., Андрей и Витя С. После многократных тренировок кое-что стало получаться. Дети были в восторге от новых необычных упражнений и с удовольствием просили поиграть вместе, самостоятельно пока сложно. Проводится данная работа совместно учителем-дефектологом и воспитателями.

Примерные упражнения, которые понравились детям:

«Кнопки мозга» – упражнение способствует обогащению мозга кислородом.

«Перекрёстные шаги» одновременно активизируют обширные зоны обоих полушарий мозга, это помогает быстрее включиться в деятельность.

«Крюки» направлено на активизацию моторных и сенсорных центров каждого полушария, помогает успокоиться, переключить внимание.

Зеркальное рисование способствует синхронизации работы полушарий, восприятию информации, улучшает запоминание.

«Двойные рисунки» позволяют сосредоточить внимание на аудиальной информации.

«Думающая шляпа» способствует активизации устной и письменной речи.

«Алфавитные восьмёрки» активизирует оба глаза и интегрирует правое и левое зрительное поле, в результате – улучшение понимающего чтения.

Упражнения с карандашом, направленные на тренировку ручной умелости и умений копировать элементы проводится учителем-дефектологом и педагогом-психологом, а закреплялись всеми участниками образовательных отношений. «Обведи по пунктирной линии», «Повтори рисунок», «Рисуем по клеткам» с помощью готовой схемы в виде направлений стрелочек, графических диктант со зрительной опорой и параллельно со слуховой инструкцией, «Новый образ» рисуем, соблюдая последовательность цифр, «Лабиринты» разного уровня и рисунка, «Раскрась по цифрам».

В развивающей предметно-пространственной среде детского сада всегда найдутся кубики или конструктор, это ещё одно направление игры, которое можно построить вместе с ребёнком. Конструкторы имеют большое разнообразие разновидностей, поэтому с учётом этого можно собирать цветы, узоры, орнамент. Можно использовать свою фантазию, а можно найти образцы и построить замок для принцессы, гараж для машины, лабиринт для хомячка, высокую башню для злой колдуньи, интерьер для кукольного домика, многоэтажный дом, подъёмный кран, машины и т.д. Это тоже будет способствовать моторному развитию ребёнка, объединять детские интересы, способствовать умению сотрудничать вместе, работать в команде и повышать настроение в целом. Также в группах имеются зоны юного строителя, помимо кубиков и конструктора в содержании этой зоны присутствуют разные виды мозаик, которые так же способствуют

формированию и зрительного восприятия, устойчивости внимания, и ручной умелости. Это и мозаика-классика, мозаика в виде пчелиных сот, мозаика в форме шестерёнок, конструктор в виде солнышка, конструктор в виде плоских квадратиков, конструктор на присосках. Так же в этой же зоне есть готовые образцы для построек или же дети могут самостоятельно конструировать любые изделия.

Световой стол для рисования песком есть в развивающей предметно-пространственной среде группы наших воспитанников, где воспитатели по заданию узких специалистов или самостоятельно реализуют игровые упражнения и игры.

Зона изодейтельности актуальна и хорошо «работает» в групповом пространстве. В неё входит разные атрибуты, в том числе и задания на формирование ручной умелости: разного вида и разной сложности лабиринты, обводилки-тренировки и для самостоятельного копирования фигур, раскраски, соедини по точкам, повтори рисунок, разного вида зрительные графические диктанты, дорисуй по клеткам и так далее.

Кинезеологические полотна это одна из актуальных задумок современного воспитателя в работе с детьми с ЗПР, так как кинезеологические упражнения только с руками, без зрительной опоры для восприятия детей с задержкой затруднительны. Полотна пошиты на тканевых полотнах с использованием ткани разной фактуры и цвета, для удобства восприятия ребёнком предлагаемых упражнений.

Макеты для игры «Морской бой» специально расчерчены и напечатаны в типографии на прочной основе форматом А3, для игр с детьми с ЗПР, чтобы дети усваивали с минимальными трудностями предлагаемую игру.

В группах оформлены так же упражнения на тренировку глаз. На стене слева сидят красивая бабочка и шмель, а справа расположены два цветка – ромашка и клевер, с помощью цветной бумаги проложена траектория движения бабочки, которая летит на ромашку и шмеля, который летит на клевер.

В пространстве кабинета узких специалистов оформлена зона пространственной ориентации в схеме собственного тела, которая может быть представлена в форме зеркального домика, имеющим «необычные» окошки в форме геометрических фигур, в которых дети учатся управлять своим «двойником». Одна часть домика это цельный прямоугольник, а вторая часть состоит из пяти фигур: квадрат, круг и три разных треугольника, крышу составляют части одного большого треугольника. Игры «Моя копия», «Части тела», «Лево-право», «Верх-низ» и другие.

В пространстве кабинета узких специалистов используется стол-мозаика. Стол-мозаика – это ещё одно увлечение ребёнка-дошкольника, способствующее также развитию моторики кистей рук, концентрации внимания, ориентировки в пространстве при создании «рисунка» с помощью деревянных шариков на «дырявчатой» плоскости. Процесс создания рисунка из мозаики формирует у детей целенаправленную деятельность, внимательность и наблюдательность. У малыша формируется согласованность движений, повышается усидчивость, а так же абстрактное и пространственное мышление. Работа с мозаикой приучает следовать определенным правилам, образцу, стремиться довести замысел до значимого результата.

Игры можно придумывать от простого к сложному, например «Проводи зайчика к маме» (выложи дорожку), « Туча и капли», «Солнце и его лучи», «Собери гусеницу», «Собери ромашки», «Выложи лабиринт». Так же можно организовать работу по готовым образцам, если ребёнок затрудняется выкладывать по словесной инструкции.

Так же в кабинетах оформлены сенсорные зоны, которые включают в себя многие виды игр-шнуровок, простые цветные шнурки, которые можно выкладывать или по заданию или самостоятельно. Присутствуют так же разные виды лабиринтов, для индивидуального использования, увлекательные книги с лабиринтами, где ребёнок может самостоятельно выбрать маршрут путешествия, содержание сюжета лабиринта: кому помочь,

кого спасти, кого провести и т.д. Помимо лабиринтов задания такого плана как «соедини точки», «раскрась фрагмент», «дорисуй», «детское sudoku» и так далее.

Стол с песком – обязательный атрибут в пространстве развивающей среды, которому приписывают много результативности его использования, в том числе и ручной умелости. Под руководством взрослого дети с удовольствием сочиняют и песочные истории и строят замки, и устраивают различные игры с мелкими героями мультфильмов и сказок.

Работая над данной проблемой, следует отметить, что работа велась комплексно – воспитателями и узкими специалистами с детьми с ЗПР. Главной задачей этой работы являлось формирование зрительно-моторных функций, и каждый специалист строил работу в рамках своей специфики, которая прописана выше. Однако уточним некоторые детали, учитель-дефектолог на своих занятиях так же занимался формированием зрительного и слухового восприятия, устойчивости внимания, пространственной ориентировкой и развитием мелкой моторики. Используя в работе игры коррекционной направленности, учитель-дефектолог так же применял работу со шнуровкой, с крупной, с мозаикой, игры-лабиринты, а воспитатель по заданию специалиста уже отрабатывал полученные навыки с применением своих методик. Много заданий учитель-дефектолог проводил на развитие пространственной ориентировки, используя игры «Что окружает тебя справа (слева)», «Опиши, что находится сверху (внизу)», отрабатывал правильное использование предлогов, ориентировку на листе бумаги (правый верхний угол, правый нижний угол, левый верхний угол, левый нижний угол, середина), ориентировку в большой клетке и в маленькой клетке.

Педагог-психолог принимал так же непосредственное участие в решении данной проблемы, много было уделено внимания тоже ориентировки в пространстве сначала на собственном теле (подними правую руку вверх, опусти, что находится справа от тебя? Перечисли, аналогично с левой рукой; закрой правой ладонью левый глаз, закрой левой ладонью

правое ухо), затем на плоскости стола (расположи Маму и её семерых козлят согласно инструкции: Всезнайка в верхний правый угол встанет, Болтушка в нижний левый угол, Топтушка в верхний левый угол, Бодайка в нижний правый угол, а мама-Коза с малышом, Дразнилкой и Мазилкой в середине), затем в коробке с песком (играем в игры-прятки и прячем морских обитателей в разных углах согласно инструкции), так же на листе бумаги рисуем предметы (бабочка прилетела и села в верхний правый угол листа, а цветок остался в нижнем правом углу) в различном пространстве листа согласно инструкции педагога-психолога.

Воспитатель, планируя содержание занятий, опираясь на лексические темы, включала в занятие задания, направленные на формирование составляющих зрительно-моторных функций. Например, ориентацию на листе бумаги и ручную умелость можно было отработать на занятиях по аппликации, распределяя вырезанные элементы по инструкции педагога. На занятиях по рисованию аналогичная работа проводилась, учитывая все детали при изготовлении продукта, в процессе так же формируется и устойчивость внимания. На занятиях по лепке очень хорошо отрабатывается ручная умелость, так же воспитатель привлекает детей работать с крупой, выполняя различные тематические поделки, с песком, с лабиринтами, обводилками, дорисовками и так далее. Основной задачей воспитателя так же являлось закреплять навыки детей, полученные на занятиях узких специалистов, согласно своему планированию специалист оставляет задание воспитателю на отработку, а затем на своих занятиях продолжает формировать дальше.

Воспитатели, организуя прогулку в дневное и вечернее время, тоже стараются включать в неё игры и упражнения на развитие зрительно-моторных функций. В летний период используют мелки и палочки, задание заключается в том, что нужно либо нарисовать по образцу что-то мелками на асфальте или на выносной меловой доске, или же выложить палочками на столе или асфальте какой либо узор по предложено схеме. Хорошо знакомая,

но давно забытая игра в классики, тоже пользуется популярностью у детей, это же нужно прыгнуть на цифру, которая, может, находится ближе, а может и дальше, а ещё не заступив за черту квадрата. Песочница тоже является хорошим подспорьем в развитии и ручной умелости и пространственной ориентировки, дети с удовольствием рисуют палочками, и играют в крестики-нолики, а так же строят песочные лабиринты.

В зимний период основное «орудие» развития зрительно-моторной координации – постройка снежных лабиринтов и крепостей, так же с помощью палочки дети рисуют на снегу различные знаки и символы, а затем стараются их угадывать, оставляют отпечатки рук и следы на снегу, так же угадывают, кто наследил.

Подвижные игры и игры малой подвижности – обязательные составляющие при планировании прогулки.

Родители, являясь участниками образовательных отношений, не могут остаться в стороне, поэтому педагоги вовлекают их в разные виды деятельности, информируют и консультируют о значении зрительно-моторных функций. Родители в домашних условиях так же отрабатывают и закрепляют полученные навыки детей в детском саду, исходя из своих возможностей. У кого-то не хватает времени, кто-то ссылается на хозяйство, кто-то на самостоятельность детей, а кто-то на отсутствие средств. Хотя отсутствие бумаги и карандаша в наше время не является проблемой. После нескольких консультаций с родителями об актуальности рассматриваемой проблемы, у некоторых из них появился интерес к рассматриваемой теме и к совместной работе с педагогами и своими детьми. Родители активно включились и по заданию воспитателя, с большим энтузиазмом и интересом пополняли развивающую среду группы, шили, вязали, клеили. Пошивом кинезеологических полотен занималась Наталья Васильевна Г., мама Миши Г., Нина Николаевна М., и Ирина Владимировна Ф. организовали покупку игр для группы – палочки Кюизнера, игра «Геометрик», танграммы, различные виды мозаик, предварительно проконсультировавшись у

специалистов. Наталья Александровна С., мама Вити и Андрюши С., занялась распечаткой лабиринтов, обводилок, дорисовок, в общем того дидактического пособия, которое было необходимо. Остальные родители тоже активно подключались и старались быть полезными, занимались так же и проектной деятельностью «Игры, развивающие внимание» (собирали картотеку полезных игр), «Игры для глаз» помогали оформлять стены в группе под гимнастику для глаз, «Волшебная крупинка» подбирали всевозможные упражнения с крупой, которые можно выполнять дома. «Свет, мой зеркальце...» отрабатывали и закрепляли понятия право-лево, части тела с помощью зеркала дома, Марина Дмитриевна Р., и Светлана Николаевна З. похвастались наличием световых планшетов для рисования песком и занялись подборкой игр к нему. В общем, работа «кипела» и её результат однозначно положительный.

Наталья Сергеевна Б. «Я даже предположить не могла, что буду увлекать такими занятиями и играть дома сыном с крупой, не готовить из неё, а именно играть. И я действительно поняла, как важно заниматься развитием мелкой моторики, это ведь в будущем влияет на подчёрк в школе».

Валентина Васильевна Р. «Я благодарна педагогам за их коррекционную работу, я не придавала такого большого значения срисовыванию и развитию пространственной координации, а как оказалось это влияет на многие вещи, тем более Ульяна не интересовалась никогда мозаикой и крупой, а после проведённой работы у неё интерес к пазлам, мозаике совсем стал другим».

Таким образом на этапе формирующего эксперимента мы апробировали модель коррекционно-образовательного процесса, направленного на развитие зрительно-моторной координации детей 6-7 лет с ЗПР, которая предполагала включение определенного содержания, форм и методов коррекционно-развивающей работы в разные части коррекционно-образовательного процесса: в совместную деятельность педагогов (учителя-

дефектолога, педагога-психолога, воспитателя) с детьми, взаимодействие с семьями воспитанников. Также были созданы условия в развивающей предметно-пространственной среде группы компенсирующей направленности.

Такой комплексный подход к организации игр и упражнений, согласно модели, позволяет развивать зрительно-моторную координацию, формировать моторную умелость рук, графомоторные навыки, а также:

- устойчивость внимания,
- точность восприятия,
- умения выслушивать до конца содержание инструкции,
- повысить познавательный интерес и инициативность,
- заинтересованность в качественном результате своей работы,
- основы волевой регуляцию.

2.3 Определение эффективности работы по развитию у детей 6-7 лет с задержкой психического развития зрительно-моторной координации

Определение эффективности работы по развитию у детей 6-7 лет с ЗПР зрительно-моторной координации осуществлялось на этапе контрольного эксперимента, в котором принимали участие дети экспериментальной выборки (Приложение А).

Для выявления у детей 6-7 лет с ЗПР уровня развития зрительно-моторной координации, был использован тот же зрительно-моторный гештальт-тест Бендера, который проводился в специально организованных условиях – индивидуально, без ограничений рекомендуемого времени в отдельном кабинете.

Сравнивая полученные детьми баллы на констатирующем и контрольном этапах эксперимента, учитывая возрастные нормы показателей, полученные на выборке обучающихся Самарской области, можно говорить о

хороших результатах копирования фигур по гештальт-тесту Бендера на контрольном этапе (Приложение В).

4 ребёнка (20%) показали так же высокие баллы при обработке результатов копирования, количество баллов уменьшилось, но не настолько, чтобы показать точность срисовывания предложенных фигур. Ваня В. в констатирующем эксперименте набрал 100 баллов по результатам гештальт-теста, Гриша В. – 64 балла, Сергей Р. – 78 баллов и Саша Д. – 48.

Это объясняется наличием диагноза сложной формы задержки, предположительно церебрально-органического генеза, согласно классификации К.С. Лебединской. Эти дети не учитывают и не понимают многие параметры, входящие в оценку работы, у них не достаточно сформирована ручная умелость, владение пишущими предметами снижено, степень произвольности недостаточно сформирована и нет заинтересованности в совместном сотрудничестве с педагогом.

После формирующего эксперимента результаты Миры К., Захара И., Ульяны Р. были положительными и вошли в диапазон среднего уровня (возрастная норма), что объясняется особенностями сформированного внимания, волевых качеств, более детальным погружением в работу, а также самостоятельностью выполнения и видами помощи со стороны педагога. Дети более внимательно, с желанием принимали направляющую и организующую помощь педагога, хорошо реагировали на похвалу и положительные слова поддержки. Можно даже было услышать слова благодарности Ульяны Р. Захар И.: «Спасибо, что поправили меня, а то я бы не увидел эту дугу. Это Вы мне подсказали, что можно посчитать кружочки». Женя С.: «А я хочу, чтобы у меня было правильно и аккуратно». Валера Р.: «А у меня красиво, я же не тороплюсь и по порядку срисовываю».

10 детей (50%) показали средний уровень копирования с незначительными ошибками. Таким образом количество детей с данным уровнем, соответствующим возрастной норме, увеличилось на 35%. Дети, вошедшие в этот процент, с ответственностью и ориентацией на результат

отнеслись к выполнению задания. Уже более детально рассматривали элементы фигур, чтобы при срисовывании не допустить ошибок. Мы наблюдали усидчивость, высокую заинтересованность в аккуратности и правильности выполнения задания. У детей по ходу работы возникали уточняющие вопросы, они осуществляли корректировку неправильных линий. Данная категория детей очень нуждалась в эмоциональной поддержке и сотрудничестве со стороны педагога, поэтому много было утвердительных вопросов. Настя Ч.: «Я вон какая умница, все без ошибок срисовала, да?». Бранислав З.: «У меня, наверное, лучше всех получилось?». Андрей С.: «Я большой молодец, правда?». Влад Б.: «Мою работу можно даже на конкурс отправить, да?». Валера Р.: «В школе я лучше всех в тетради писать буду?».

У 6 детей (30%) результаты выполнения теста характеризуются четкостью линий, качеством, точностью воспроизведения фигур. Эти дети получили на контрольном этапе эксперимента низкие баллы по тесту Бендера. Это говорит о хорошей подготовленности руки к письму, детальном анализе рисунка, сформированных свойствах внимания, произвольности и мотивации на высокие результаты.

Представим результаты по тесту «Поза тела».

Задание первой серии было направлено на опознание демонстрируемой позы. Количество детей, которые опознали фигуру в соответствии с изображениями человечков, увеличилось до 12 и составило 60%. Эти дети правильно сопоставляют действия педагога и изображения. Здесь можно отметить таких детей, как Богдан и Бранислав З., Женя С., Андрей и Витя С., Миша Г., Настя Ч., Захар И., Вова М., Мира К., Савелий Р., Ульяна Р.

Задание во второй серии – самостоятельный показ предложенных поз. С данным заданием дети справились менее успешно. Дети в возрасте 6-7 лет хорошо ориентируются в направлениях право-лево относительно своего тела и не допускают случайных ошибок. Но детям с ЗПР это доступно единицам. В нашем эксперименте с данным заданием справились только 4 ребёнка из 20: Савелий Р., Настя Ч., Миша Г., Вова М.

Средний уровень по результатам выполнения задания первой серии был выявлен у 5 (25%) детей: Валера Р., Миша Р., Даша Ф., Саша Д., Влад Б. Они с подсказкой взрослого могли определить увиденную позу и сопоставить её с графическим изображением человечков. Вторую серию задания, где нужно было самостоятельно показать предложенные позы, эти дети выполняли тоже при организующей и обучающей помощи взрослого. Дети не концентрировали внимание на положении стоп и кистей рук в некоторых позах и не замечали право-левые отношения.

Низкие показатели по двум сериям задания отмечаются у трёх детей (15%): Ваня В., Гриша В., Сергей Р. Они с безразличием отнеслись к позам, которые демонстрировал педагог, и не обратили внимание на графическое изображение человечков. Самостоятельно показать позы по предложенным схематическим рисункам отказались.

Представим результаты теста «Линеограммы».

Согласно оценке уровня развития наглядной и внутренней образно-моторной регуляции мелких движений рук очень высокий и высокий уровни у детей с ЗПР не выявлены. Позитивные тенденции состоят в том, что увеличился процент детей со средним уровнем этого показателя зрительно-моторной координации. Это 9 детей (45%): Богдан и Бранислав З., Миша Г., Вова М., Настя Ч., Захар И., Савелий Р., Ульяна Р., Мира К. Они с интересом и желанием проводили линии, старались «сложить» их все в одну.

Низкий уровень развития наглядной и внутренней образно-моторной регуляции мелких движений рук был выявлен у 7 детей (35%): Валера Р., Женя С., Андрей и Витя С., Миша Р., Даша Ф., Саша Д. Дети слушали инструкцию к заданию и демонстрировали старательность в выполнении теста, но диапазон линий оказался очень разбросанным, и не соблюдалась инструкция: «Не отрывая карандаша от бумаги».

Очень низкий уровень данного показателя зрительно-моторной координации выявлен у трех детей (15%): Ваня В., Гриша В., Сергей Р.. Эти дети, выслушав инструкцию, попробовали проводить линии по образцу и

согласно инструкции, однако после трёх проб затруднялись работать с закрытыми глазами. Быстро истощалось внимание, терялся интерес и падала мотивация.

Подводя итоги контрольного эксперимента по трём тестам, мы отмечаем положительную динамику у детей 6-7 лет с ЗПР в копировании элементов предложенных фигур, узнавании поз по графическому рисунку и самостоятельной их демонстрации, в изображении линий по шаблонной линии, а также в мотивации на работу и совместное сотрудничество с педагогом.

Процент детей с хорошими и достаточными показателями зрительно-моторной координации увеличился, что можно отнести к позитивным тенденциям, и составляет 35% от общего количества детей. Это дети, которые выполнили все задание тестов с хорошими результатами.

У 37% детей выявлен средний уровень. Что-то получается как, например, срисовывать фигуры в тесте Бендера, а вот рисовать линии по шаблонной и самостоятельно демонстрировать позы по графическому рисунку этим детям давалось сложнее.

У 17% детей зафиксирован низкий уровень. Результаты выполнения заданий тестов зависимы от эмоционального состояния ребенка, при отношении к деятельности поверхностное, к результату – безразличное.

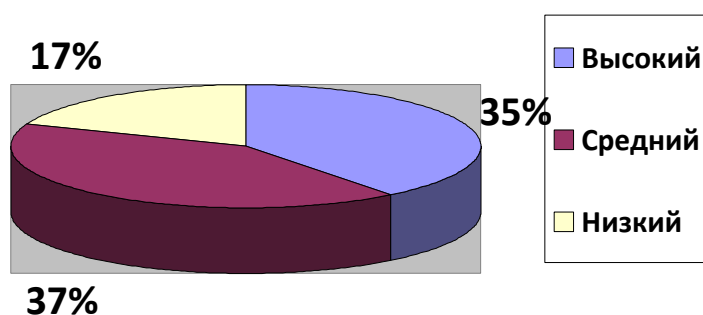


Рисунок 2 – Результаты выявления уровня развития зрительно-моторной координации у детей 6-7 лет с ЗПР на этапе контрольного эксперимента

На втором этапе контрольного эксперимента мы провели контент-анализ календарно-тематического планирования коррекционно-образовательной работы педагогов с детьми 6-7 лет с ЗПР (Приложение Д). По результатам этого анализа, было отмечено, что после реализованной модели коррекционно-образовательного процесса по развитию у детей 6-7 лет с ЗПР зрительно-моторной координации, педагоги стали включать в работу с детьми упражнения и игры на формирование зрительно-моторных функций. Так как многие игры по своему содержанию вызывают сложность при выполнении у такой категории детей, педагоги стараются их модифицировать и адаптировать, что отражается в содержании календарно-тематического планирования коррекционно-образовательной деятельности.

Выводы по второй главе

В содержании данной главы представлены ход и результаты экспериментальной работы по апробации содержания, форм и методов развития зрительно-моторной координации у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Экспериментальная работа осуществлялась на базе МБУ детский сад № 53 «Чайка» г.о. Тольятти, включала три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

На этапе констатирующего эксперимента мы выявляли уровень развития зрительно-моторной координации у детей 6-7 лет с ЗПР; проанализировали полученные результаты и выделили возможные причины, обуславливающие не только диагноз ребёнка, но и уровень развития зрительно-моторной координации; а также проанализировали календарно-тематическое планирование педагогов с целью выявления форм и методов работы, направленных на развитие зрительно-моторной координации детей 6-7 лет с ЗПР.

Мы выявили, что у детей 6-7 лет с ЗПР преобладает низкий уровень всех показателей зрительно-моторной координации, при этом педагоги в детском саду недостаточно уделяют внимания данному направлению коррекционно-развивающей работы.

Поэтому возникла необходимость продумать модель организации коррекционно-образовательного процесса в группе для детей 6-7 лет с ЗПР. Основной целью этой модели является развитие зрительно-моторной координации с помощью различных игровых и развивающих упражнений в комплексной работе учителя-дефектолога, педагога-психолога, воспитателей с привлечением родителей воспитанников.

Выделены компоненты модели (целевой, содержательный, технологический (процессуальный), результативный), их специфика в соответствии с частями коррекционно-образовательного процесса: совместной деятельности педагогов (учителя-дефектолога, педагога-психолога, воспитателя) и детей, самостоятельной деятельности детей, а также во взаимодействии с родителями воспитанников.

Результаты работы по апробации данной модели позволяют сделать вывод о её эффективности, что находит отражение в результатах контрольного среза.

Контрольный срез показал положительную динамику результатов выполнения детьми экспериментальной выборки заданий диагностических тестов. Это свидетельствует о том, что если у ребёнка с ЗПР развивать двигательные навыки, моторную ловкость, ручную умелость, а также зрительное восприятие и пространственно-временные представления, тогда основной отклоняющий показатель – нарушение зрительно-моторной координации, будет развиваться в соответствии с возрастом.

Заключение

В заключении диссертации сформулированы основные выводы относительно теоретических и экспериментальных аспектов работы.

Анализ теоретических исследований свидетельствует, что нарушение зрительно-моторной координации у детей с ЗПР связано с нарушениями общей и мелкой моторики, а также пространственных представлений и зрительного восприятия в целом. Поэтому данную проблему необходимо решать комплексно в совместной работе педагогов и узких специалистов (учителя-дефектолога, педагога-психолога). В данном исследовании комплексный подход был реализован в процессе построения и апробации модели коррекционно-образовательного процесса по развитию зрительно-моторной координации детей 6-7 лет с ЗПР.

Результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют о низком уровне развития у детей экспериментальной выборки зрительно-моторных функций. Зрительно-моторная координация детей 6-7 лет с ЗПР характеризуется отставанием в развитии ведущих компонентов: способности к пространственной организации визуального материала, наглядной и внутренней образно-моторной регуляции мелких движений рук, зрительно-моторной координации в пространстве.

Это связано с тем, что у ребёнка с ЗПР повышенная отвлекаемость, фрагментарность восприятия, слабая включенность в процесс работы, отсутствие умения выслушивать до конца содержание инструкции, низкий познавательный интерес, безразличное отношение к результату работы, слабая волевая регуляция.

Исследование доказало эффективность коррекционно-образовательного процесса по развитию зрительно-моторной координации у детей 6-7 лет с ЗПР, организованного в соответствии с предложенной моделью, включающей целевой, содержательный, технологический (процессуальный) и результативный компоненты.

Модель предполагает включение определенного содержания, форм и методов работы по развитию у детей 6-7 лет с ЗПР показателей зрительно-моторной координации в разные части коррекционно-образовательного процесса: в совместную деятельность педагогов (учителя-дефектолога, педагога-психолога, воспитателя) с детьми, взаимодействие с семьями воспитанников; а также предполагает создание условий в развивающей предметно-пространственной среде группы компенсирующей направленности.

Контрольный эксперимент показал наличие положительной динамики в развитии показателей зрительно-моторной координации детей 6-7 лет с ЗПР.

Полученные теоретические и практические данные подтвердили правильность выдвинутой гипотезы и правомерность вынесенных на защиту положений.

Однако, данное исследование не является исчерпывающим в решении рассматриваемой проблемы. Интерес представляет изучение моторного развития детей на ранних этапах выявления задержки психического развития в профилактических целях.

Список используемой литературы

1. Ананьев Б. Г., Рыбалко Е. . Особенности восприятия пространства у детей. М. : Просвещение, 1964. 321 с.
2. Александрв Ю. И. Основы психофизиологии : Учебник / Отв. ред. Ю. И. Александров. М. : ИНФРА-М, 1997.
3. Варламова О. И. Диагностика ориентировочно-исследовательских действий детей младшего дошкольного возраста с нормальным и задержанным развитием // Специальная психология. № 1(3), 2005. С. 69-74.
4. Венгер Л. А. Восприятие и обучение. М. : Просвещение, 1969. 363 с.
5. Венгер Л. А., Пилюгина Э. Г., Венгер Н. Б. Воспитание сенсорной культуры ребенка. М. : Просвещение, 1988. 143 с.
6. Власова Т. А., Певзнер М. С. О детях с отклонениями в развитии. М. : Просвещение, 1973. 175 с.
7. Власова Т. А., Лубовской Н. А., Цыпина Н. А. Дети с задержкой психического развития. М. : Просвещение, 1984. 256 с.
8. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М. : АСТ. 200. 672 с.
9. Дунаева З. М. Особенности пространственных представлений у детей с задержкой психического развития и методы их коррекции : Автореф. дис... канд. пед. наук. М., 1980. 22 с.
10. Добровольская Т. А. Психолого-педагогическая диагностика : Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. И. Ю. Левченко, С. Д. Забрамной. М. : Издательский центр «Академия», 2003. 320 с.
11. Забрамная С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. М. : Просвещение, 1995.
12. Захарова Ю. А. Тетрадь для штриховки (5-6 лет). СПб. : «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2008. 24 с.
13. Лурия А. Р. Лекции по общей психологии. СПб. : Питер, 2006. 320 с.
14. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Издательский центр Академия, 2003. 384 с.

- 15.Лурия А. Р. Очерки психофизиологии письма. М., 1950. 98 с. (не переизд.)
- 16.Лурия А. Р. Письмо и речь : Нейропсихологические исследования. М. : Издательский центр Академия, 2002. 352 с.
- 17.Сиволапов С. К. Особенности образной сферы у школьников с задержкой психического развития // Дефектология, 1988. № 2. С. 3.
- 18.Семенович А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза : Учебное пособие. 2-е изд. М. : Генезис, 2008. 474 с.
- 19.Лебединская К. С. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей. М. : Просвещение, 1981. 191 с.
- 20.Петровский А. В. Возрастная и педагогическая психология. Учебник для студентов пед. институтов. 2-е изд., исправ. и допол. М. : Просвещение, 1979. 288 с.
- 21.Кондратьева С. Ю. Если у ребёнка задержка психического развития... СПб. : «Детство-пресс», 2011. 64 с.
- 22.Кобык И. В семье «особый» ребёнок: особенности развития и воспитания // Управление дошкольным образовательным учреждением. 2009. № 7. С. 83-87.
- 23.Лебедева О. Проблема формирования психологического здоровья детей с задержкой психического развития // Дефектология. 2016. №1. С. 21-26.
- 24.Левченко И. Ю. Психологическая помощь семье, воспитывающей ребёнка с отклонениями в развитии : методическое пособие. М. : Просвещение, 2008. 239 с.
- 25.Соколова Е. В. Психология детей с задержкой психического развития. М. : ТЦ «Сфера», 2009. 320 с.
- 26.Стребелева Е. А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. М. : ВЛАДОС, 2005. 180 с.

27. Стребелева Е. А. Психологическая диагностика детей раннего и дошкольного возраста. М. : Просвещение, 2009. 164 с.
28. Шамарина Е. В. обучение детей с ЗПР: организация индивидуальных и групповых занятий в классе коррекционно-развивающего обучения. М. : Издательство ГНОМ и Д, 2003. 80 с.
29. Эльконин Д. Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. 4-е изд., стер. М. : Издательский центр «Академия», 2007. 384 с.
30. Allman B. L. The importance of teacher restraint // Journal of Teacher Education, 2015. Vol. 1-15. P. 51-66.
31. Feldman D. E. Association of Sensory Processing and Eating Problems in Children with Autism Spectrum Disorders // International Journal of Education and Research, 2017. Vol. 4, № 2. P. 33-37.
32. Meredith M. A. The importance of meaningful readings // Journal of Educational Psychology, 2012. Vol. 104, № 4. P. 123-128.
33. Neville H. Sensory Deprivation and Brain Plasticity // International Journal of Education and Research, 2013. Vol. 1, № 10. P. 24-32.
34. Sasson B. Sensory Response Patterns in Nonverbal Children with ASD // International Journal of Academic Research in Social Sciences, 2014. Vol. 4, № 1. P. 253-267.

Приложение А

Список детей экспериментальной выборки

Таблица А.1 – Список детей экспериментальной выборки

№ п/п	Имя Ф. ребенка	Дата рождения	Диагноз
1	Иван В.	29.11.2012	Выраженная ЗПР, системное недоразвитие речи средней степени
2	Богдан З.	23.05.2013	Парциальная несформированность. ВПФ когнитивного и регуляторного. компонентов деятельности. Системное недоразвитие. речи 3 уровня.
3	Бранислав З.	23.05.2013	Парциальная несформированность. ВПФ когнитивного и регуляторного. компонентов деятельности. Системное недоразвитие. речи 3 уровня.
4	Мирослава К.	20.06.2013	Парциальная несформированность. ВПФ когнитивного и регуляторного. компонентов деятельности. Системное недоразвитие. речи 3 уровня..
5	Михаил Р.	04.02.2013	Выраженная ЗПР , РАС, специфическое развитие речи
6	Валерий Р.	18.05.2013	F-83, системное недоразвитие речи средней степени, заикание легкой степени соц-пед. запущен.
7	Евгения С.	01.08.2013	F-83, недоразвитие речи системного характера, 3 уровень речевого развития, ППП ЦНС, СДВГ, гиперактивность, дизартрия, цефалгия.
8	Андрей С.	10.08.2011	F-83, системное недоразвитие речи средней степени, соматическое заболевание
9	Виктор С.	10.08.2011	F-83, системное недоразвитие речи тяжелой степени
10	Дарья Ф.	03.08.2012	Парциальная несформированность ВПФ когнитивного компонента деятельности. Системное недоразвитие речи 2 уровня
11.	Григорий В.	30.01.2013	Выраженная F-83 с РАС, системное недоразвитие речи средней степени
12	Михаил Г.	01.12.2012	F-83, системное недоразвитие речи средней степени

Продолжение Приложения А

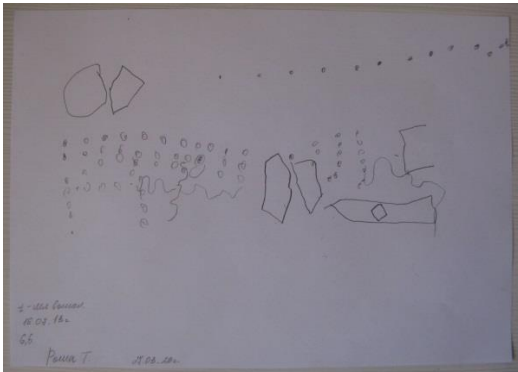
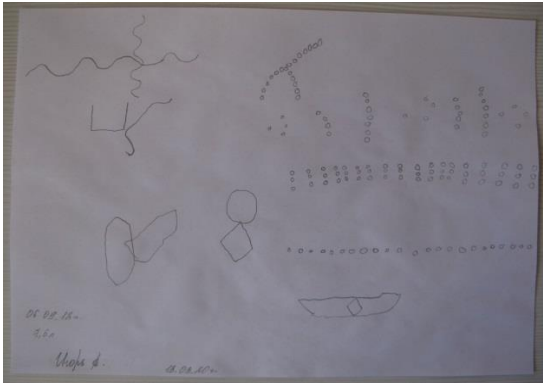
Продолжение таблицы А.1

13	Александр Д.	25.12.2012	Ф-83, недоразвитие речи системного характера тяжёлой степени.
14	Владимир М.	01.12.2012	ЗПР, ОНР II уровня
15	Сергей Р.	13.04.2013	Ф-83, системное недоразвитие речи средней степени
16	Анастасия Ч.	09.06.2013	Ф-83, недоразвитие речи системного характера средней степени, СДВГ
17	Владислав Б.	27.10.2012	Ф-83, недоразвитие речи системного характера, II уровень речевого развития, эпилепсия
18	Захар И.	02.09.2012	Ф-83, нарушение речи системного характера, III уровень речевого развития
19	Савелий Р.	06.05.2013	Ф-83 на фоне ППП ЦНС, ОНР-3 уровень
20	Ульяна Р.	01.01.2013	Ф-83 на фоне РЦН недоразв. речи сист. хар. легк. ст.

Приложение Б

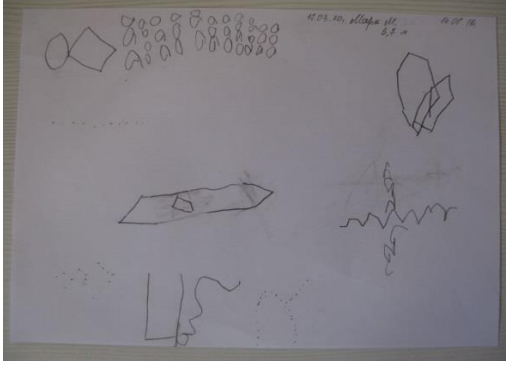
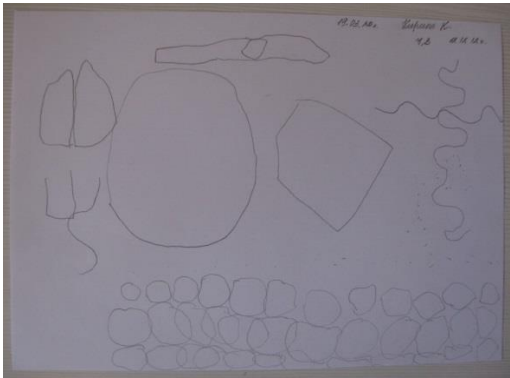
Особенности копирования детьми 6-7 лет с задержкой психического развития элементов фигур (при выполнении гештальт-теста Бендера)

Таблица Б.1 – Особенности копирования элементов детьми 6-7 лет с ЗПР

Виды задержки психического развития (К.С. Лебединская)	Особенности копирования детьми 6-7 лет с ЗПР элементов фигур (при выполнении гештальт-теста Бендера)
ЗПР конституционного генеза  Рисунок Б.1 Роман Т., 6,6 мес.	– перемещение карточки-образца или рабочего листа в новую позицию, восприятие элементов под другим углом; – нерациональное использование свободного места на рабочем листе; – один рисунок перекрывает другой рисунок; – не использует ластик для точности рисунка; – нет заинтересованности в конечном результате задания; – формальное отношение к заданию
ЗПР соматогенного генеза  Рисунок Б.2 Игорь А. 7,6 мес.	– копирование рисунка без учёта количества элементов в фигуре; – перемещение карточки-образца или рабочего листа в новую позицию, восприятие элементов под другим углом; – не соблюдена последовательность при копировании элементов, рисуют в любом свободном месте; – копирование одних и тех же элементов несколько раз; – очень напряжена рука во время работы, линии тонкие и не совсем прорисованные; – не использует ластик для корректировки неточностей; – время, затраченное на выполнение работы, превышает нормативное от 10 до 20 минут – 40 минут

Продолжение Приложения Б

Продолжение таблицы Б.1

ЗПР психогенного генеза  Рисунок Б.3 Марк М., 6,7 мес.	– небрежное отношение к выполнению задания; – нерациональное использование свободного места на рабочем листе; – не соблюдена последовательность при копировании элементов, рисуют в любом свободном месте; – очень резкие и отрывистые движения карандашом по бумаге; – частое использование ластика, что в свою очередь оставляет много «грязи»; – время, затраченное на выполнение задания – 5 минут, т.е. очень быстро
ЗПР церебрально-органического генеза  Рисунок Б.4 Кирилл К., 7,3 мес.	– копирование рисунка «от края до края» то есть, не учитывая количество изображённых элементов в образце; – нерациональное использование свободного места на рабочем листе; – размер при срисовывании либо сильно увеличен, либо сильно уменьшен; – нарушена последовательность при копировании фигур и расположение элементов в любом свободном месте; – много неточностей в деталях копируемой фигуры; – не использует ластик для корректировки ошибок; – диапазон времени выполнения задания колеблется от 3 до 5 минут, либо от 30 до 50 минут; – допускают свободное рисование на рабочем листе

Приложение В

Протоколы результатов гештальт-теста Бендера на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Таблица В.1 – Нормы выполнения теста (получены на выборке обучающихся Самарской области)

Возраст	Диапазон нормы
6,6-7 лет (1255 чел.)	38-44
7,1-7,6 лет (2157 чел.)	37-43
7,7-8 лет (941 чел.)	36-42

Таблица В.2 – Протокол результатов гештальт-тест Бендера на этапе констатирующего эксперимента

№ п/п	Имя Ф. ребёнка	Гештальт-тест Бендера											
		Фиг ура А	фигу ра 1	Фиг ура 2	Фиг ура 3	Фиг ура 4	Фиг ура 5	Фиг ура 6	Фиг ура 7	Фиг ура 8	Сумма балло в	Общие тенденц ии	Общий бал
1.	Ваня В.	10	4	10	14	13	9	12	14	10	96	4	100
2.	Богдан З.	6	4	1	4	6	2	2	4	7	36	2	38
3.	Бранислав З.	4	4	3	8	8	7	2	5	2	43	2	45
4.	Мира К.	7	4	6	12	4	7	8	12	8	78	4	82
5.	Миша Р.	4	6	9	2	6	2	2	4	6	41	2	43
6.	Валера Р.	6	6	6	4	6	7	4	7	2	48	2	50
7.	Женя С.	7	4	7	9	6	4	6	7	3	53	2	55
8.	Андрей С.	4	4	6	8	2	7	2	9	6	48	2	50
9.	Витя С.	9	4	5	4	2	7	4	13	5	51	3	54
10.	Даша Ф.	4	2	5	2	7	5	8	7	5	45	3	48
11.	Гриша В.	9	6	7	4	7	4	4	9	10	60	4	64
12.	Миша Г.	2	2	5	6	8	2	2	5	2	34	2	36
13.	Саша Д.	6	4	4	4	10	7	8	5	6	54	4	58
14.	Вова М.	2	0	5	2	0	5	4	2	0	20	3	23
15.	Родионов С.	7	7	7	8	7	7	10	9	10	74	4	78
16.	Настя Ч.	2	4	4	7	4	7	6	3	7	43	0	43
17.	Влад Б.	4	4	10	10	2	5	6	4	3	48	3	51
18.	Захар И.	8	4	9	8	6	7	6	9	8	65	3	68
19.	Савелий Р.	4	2	6	9	9	4	6	10	7	57	2	59
20.	Ульяна Р.	7	4	10	15	11	7	10	12	10	86	4	90

Продолжение Приложения В

Таблица В.3 – Протокол результатов гештальт-тест Бендера на этапе констатирующего эксперимента

№ п/п	Код ребёнка	Гештальт-тест Бендера											Общие тенденции	Общий бал
		Фигура А	фигура 1	Фигура 2	Фигура 3	Фигура 4	Фигура 5	Фигура 6	Фигура 7	Фигура 8	Сумма баллов			
1.	Ваня В.	7	4	3	11	4	7	2	9	10	60	4	64	
2.	Богдан З.	4	4	1	4	6	2	2	4	4	31	2	33	
3.	Бранислав З.	2	4	3	4	8	7	2	5	2	37	2	39	
4.	Мира К.	2	4	6	7	7	7	6	5	2	42	0	42	
5.	Миша Р.	2	4	2	2	4	5	6	6	4	35	0	35	
6.	Валера Р.	2	2	3	4	2	0	0	8	2	22	3	25	
7.	Женя С.	6	4	4	4	6	4	6	7	3	44	0	44	
8.	Андрей С.	4	4	4	4	4	5	2	6	4	37	2	39	
9.	Витя С.	7	4	2	6	4	2	2	6	4	37	2	39	
10.	Даша Ф.	7	2	6	2	0	2	4	7	7	37	0	37	
11.	Гриша В.	5	6	7	4	7	4	4	9	7	53	2	55	
12.	Миша Г.	2	2	2	6	8	2	2	5	2	33	0	33	
13.	Саша Д.	5	4	6	9	8	2	2	7	3	46	2	48	
14.	Вова М.	2	2	4	2	0	0	4	2	2	18	0	18	
15.	Сергей Р.	5	2	7	14	4	2	8	6	4	52	2	54	
16.	Настя Ч.	2	4	4	4	4	7	2	7	3	37	0	37	
17.	Влад Б.	4	4	4	6	2	5	6	4	3	38	0	38	
18.	Захар И.	5	4	4	6	6	4	6	5	4	44	0	44	
19.	Савелий Р.	4	2	3	6	2	2	6	6	5	36	2	38	
20.	Ульяна Р.	6	2	4	4	5	0	8	5	2	36	2	38	

Приложение Г

Модель коррекционно-образовательного процесса по развитию у детей 6-7 лет с задержкой психического развития зрительно-моторных функций

Таблица Г.1 – Модель коррекционно-образовательного процесса в группе для детей 6-7 лет с задержкой психического развития

Компоненты модели	Части коррекционно-образовательного процесса		
	Совместная деятельность педагогов (учителя-дефектолога, педагога-психолога, воспитателей) и детей в режимные моменты	Самостоятельная деятельность детей	Взаимодействие с родителями
Целевой компонент	Задачи. 1. Формировать и совершенствовать мелкую моторику пальцев рук, двигательные умения и навыки в манипуляциях с различными предметами. 2. Формировать умение производить точные движения кистью и пальцами рук, развивать способность координировать работу рук со зрительным и слуховым восприятием. 3. Развивать навыки прослеживания глазами действия руки. 4. Развивать умения удерживать в поле зрения зрительный стимул при выполнении зрительной задачи. 5. Закреплять умения пользоваться карандашом. 6. Формировать умение проводить линии (прямые, косые, изогнутые) от заданного начала к заданному концу, между границами, по образцу. 7. Развивать умение соединять точки прямой, косой, изогнутой линиями. 8. Развивать умение выбирать рациональный способ действия при выполнении графических заданий.		
Содержательный компонент	Утро Темы: 1. «Обведи двумя руками», «Ловкие ручки» (кинезеологическая доска) 2. «Рисуем дорожки» (рисуем на манке, песке и т.д.); «Обойди препятствие» (рисование маркером на доске различных линий обходя препятствия) 3. Упражнение «Найди место» (умные дорожки) 4. «Посади рыбку в аквариум» «Рисование веревочкой»	Актуальная среда 1. Кинезеологическая доска - магнитно-маркерная доска с установленными препятствиями из магнитов, - фигурные линейки - кинезеологические полотна. 2. Поднос с различными крупами, песок. 3. Шнуровки 3. Карты-схемы (лабиринты)	Темы 1. «Постройка снежных лабиринтов» 2. «Лабиринты – в чем их польза», «Зрительно-моторное развитие детей» 3. «Работаем с лабиринтами правильно»

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

	5. Лабиринт-тренажер «Прокати бусинку» 6. «Помоги детенышам попасть домой». «Найди путь через лабиринт», «Найди верный путь к цели» (лабиринт) <u>Прогулка:</u> 1. «Снежные лабиринты», «В поисках клада» 2. «Нарисуй так же» (мелки, палочки) 3. «Доведи до цели»; «Найди выход». <u>Вечер:</u> <i>Тема:</i> 1. «Проложи дорожку» (рисуем на манке, песке пальчиками; выкладываем крупой); «Длинный - короткий» (на картинке с лабиринтами пальчиком обводим сначала все длинные дорожки, а потом все короткие). 2. «Украшаем елку к празднику», «Собери изображение» (шнуровки). 3. «Игры-ходилки», «Повтори за мной», «Придумай лабиринт» (Геометрик). 4. «Построй лабиринт» 5. «Выложи дорожки» (разной формы и размера). 6. «Дорисуй по образцу» (лабиринт).	«В поисках клада», «Пройди лабиринт» 4. Лабиринты Воскобовича - д/и «Умные дорожки» - кубики «Сложи лабиринт» -лабиринты различной сложности -д/и «Геометрик» - мозаика; - конструктор	
Технологический (процессуальный) компонент	<i>Формы организации Методы и приемы Утро:</i> 1. Игровые упражнения. 2. Развивающие игры. 3. Настольные игры. 4. Логические задания. 5. Задания на выполнение движений с мелкими предметами (мозаика, конструктор, крупы,	<i>Способы взаимодействия с материалами и атрибутами Методы и приемы</i> 1. Рисование 2. Художественное творчество 3. Подвижная игра 4. Настольные, развивающие игры	<i>Формы и способы взаимодействия</i> 1. Участие родителей в организации РППС для двигательной активности детей в зимний период на участке. 2. Консультации. 3. Памятка.

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

	мелкие игрушки, бусины). 6.Рисование (лабиринты).<i>Прогулка</i> 1. Подвижные игры; 2. Рисование (на земле, на снегу, асфальте) 3. Эстафеты. Вечер: 1. Игровые упражнения; 2. Развивающие игры; 3. Настольные игры; 4. Конструирование из: - строительного материала; - конструкторов; 5. Задания на выполнение движений с мелкими предметами (мозаика, конструктор, крупы, мелкие игрушки, бусины); 6. Рисование (лабиринты)		
Результативный компонент	– развитие зрительно-моторной координации, – моторная умелость рук, графомоторные навыки, – устойчивость внимания, – точность восприятия, – умения выслушивать до конца содержание инструкции, – заинтересованность в качественном результате своей работы, – основы волевой регуляции		

Приложение Д

Календарно-тематическое планирование

Календарно-тематическое планирование по теме (тема недели) «Игры. Игрушки»

Итоговое мероприятие «Моя любимая игрушка»

Дата, день недели 03.09.19 г., понедельник

Совместная деятельность педагога и детей		Индивидуальная работа	Самостоятельная деятельность детей (организация предметно-развивающей среды)	Взаимодействие с родителями/ социальными партнерами
ОД ОО	Образовательная деятельность в режимных моментах			
Логопедическое (мониторинг) Мониторинг познавательного развития Двигательная деятельность (мониторинг)	Утро Утренняя гимнастика «Заводные игрушки». Беседа на тему «Игры. Игрушки». Какие бывают игры, игрушки, во что с ними можно играть. Разучивание пальчиковой гимнастики «Есть игрушки у меня». Упражнение на развитие речевого дыхания: «Футбол». Артикуляционные упражнения «Вкусное варенье», «Бегемотик». Прогулка № 1 Наблюдение за изменениями в природе. Предложить детям самостоятельно найти признаки осени в окружающей природе. <i>Загадка:</i> Несу я урожай, Поля вновь засеваю, Птиц к югу отправляю, Деревья раздеваю, Но не касаюсь сосен И елочек. Я - ... (осень) <i>Дидактическая игра «Осенние слова»</i> (упражнять в подборе прилагательных). Какими словами можно сказать об осени? Осень какая? (золотая, красивая, солнечная, разноцветная, ласковая, задумчивая, печальная, тихая, поздняя, ранняя, ненастная, хмурая, грустная, дождливая, расписная, пестрая).	Закрашивание геометрических фигур – развитие графомоторных навыков. Прыжки на двух ногах в длину.	Размещение картинок с изображением игрушек в познавательном центре для рассматривания. Дорожные знаки, рули, для использования в играх при построении сюжета.	Беседа: Знакомство с темой недели.

Продолжение Приложения Д

	С/р игра «На улицах города» - формировать представления о правилах культурного поведения в городе, ПДД, развивать навыки сотрудничества, совершенствование умения строить игровой диалог. Игры с выносным материалом для песка. Упражнения на саморегуляцию «Повтори за мной», «Зеркало». П/и «Ловишка» - познакомить с правилами игры упражнять в беге. «Самолеты» - упражнять в беге, закреплять правила, умение соблюдать их, активизировать речь. <u>Обед</u> Чтение цикла стихов А. Барто «Игрушки». Слушание релаксационной музыки. <u>Сон</u> Гимнастика после сна «Веселые игрушки», закаливание. <u>Вечер</u> д/и «Можно или нельзя» - продолжать формировать представления о правилах ПДД. Упражнять детей в прокатывании мяча вперед – развивать гибкость. Игры на развитие логических операций, графо – моторных навыков: лабиринты, соедини по точкам. Игры по интересам. <u>Прогулка № 2</u> Рассматривание следов на песке. Развивать наблюдательность, расширять словарный запас, воспитывать интерес к наблюдению за объектами природы. Д/и «Ищи» - находить заданный объект природы, определять и называть их, сравнивать между собой. Игры с выносным материалом для песка. Постройка горки из песка. Упражнение на релаксацию «Сбрось усталость». П/и «Самолеты» - продолжать упражнять в беге. Н/и «Волк и зайцы» - приобщать к народным играм, знакомить с правилами игры.	По заданию учителя – логопеда (см. тетрадь взаимосвязи специалистов) «Школа мяча»		
--	--	---	--	--

Продолжение Приложения Д

Календарно-тематическое планирование по теме (тема недели) «Игры. Игрушки»

Итоговое мероприятие «Моя любимая игрушка»

Дата, день недели 04.09.19 г., вторник

Совместная деятельность педагога и детей		Индивидуальная работа	Самостоятельная деятельность детей (организация предметно-развивающей среды)	Взаимодействие с родителями/ социальными партнерами
ОД	Образовательная деятельность в режимных моментах			
ОО				
Логопедическое (мониторинг) Мониторинг формирования элементарных математических представлений. Музыкальная деятельность (мониторинг)	Утро Утренняя гимнастика «Заводные игрушки». Загадки о игрушках – развивать ВПФ. Разучивание некоторых из них. Закрепление пальчиковой гимнастики «Есть игрушки у меня» с использованием суджюка. Артикуляционные упражнения весь комплекс. Игры по интересам детей. Прогулка № 1 Наблюдение за поведением птиц . Уточнить и пополнить представления детей о птицах; воспитывать бережное отношение к ним. Игры с мячами. Подмести дорожки. С\р игра «Магазин» - закреплять представления о работе магазина, совершенствовать представления о функционале сотрудников магазина (продавец, кассир, грузчик), делать поделки из песка и использовать их в игре (продукты питания), формировать умение строить игровой диалог. Ди на эмоциональное развитие, дружеских отношений между детьми «Цветик-семицветик». «Веселая эстафета» - формировать умение самостоятельно выполнять запланированные действия педагогом, применять их на практике, развивать скорость, воспитывать командный дух, чувство ответственности за сверстника.	Закрепление разновидностей игр. Прыжки на одной ноге поочередно.	Размещение картинок с изображением видов игр в познавательном центре для рассматривания.	Индивидуальные беседы о необходимости мониторинга.

Продолжение Приложения Д

	П/и «Точно в цель» - разучить правила игры, развивать глазомер. <u>Обед</u> Д/и «Вчера, сегодня, завтра» - понимать и употреблять наречия времени. Слушание релаксационной музыки. <u>Сон</u> Гимнастика после сна «Веселые игрушки», закаливание. <u>Вечер</u> Беседа «Что делать, если остался один» - формировать предпосылки ОБЖ. Штриховка форм игрушек в вертикальном положении – развитие графических навыков. Упражнение на эмоциональное развитие «Повтори эмоцию». <u>Прогулка № 2</u> Продолжить наблюдение за птицами. Как выглядят, повадки. Как люди могут заботиться о птицах, помогать им? Игры с песком на снятие психоэмоционального напряжения «Песочный дождь». Трудовые поручения: сбор веток на участке. П/и «Найди свое место» - познакомить с правилами игры, совершенствовать быстроту реакции, умение ориентироваться в пространстве. Н/и «Волк и зайцы» - продолжать приобщать к народным играм, закреплять правила игры, упражнять в беге.	По заданию учителя – логопеда (см. тетрадь взаимосвязи специалистов) Артикуляционные упражнения – весь комплекс.		
--	--	--	--	--

Продолжение Приложения Д

Календарно-тематическое планирование по теме (тема недели) «Игры. Игрушки»

Итоговое мероприятие «Моя любимая игрушка»

Событие «Играем на участке», день недели 05.09.19 г., среда

Совместная деятельность педагога и детей		Индивидуальная работа	Самостоятельная деятельность детей (организация предметно-развивающей среды)	Взаимодействие с родителями/ социальными партнерами
ОД ОО	Образовательная деятельность в режимных моментах			
Логопедическое (мониторинг) Мониторинг формирования элементарных математических представлений. Конструктивная деятельность (мониторинг) Двигательная деятельность (мониторинг)	Утро Утренняя гимнастика «Заводные игрушки». Беседа на тему «Из чего делают игрушки?» - познакомить с материалами изготовления игрушек, особенностями их изготовления. д/и «Какой, какая, какое?» - формировать умение образовывать притяжательные прилагательные (железный, пластмассовая), развивать ВПФ. Закрепление пальчиковой гимнастики «Есть игрушки у меня» с использованием суджика. Артикуляционные упражнения весь комплекс. Прогулка № 1 Продолжать наблюдение за признаками осени (сентябрь). Обсудить народные приметы и пословицы: ➤ Сентябрь без плодов не бывает. ➤ В сентябре прохладно, да сытно. ➤ С сентября и лист на дереве не держится. ➤ Сентябрь – золотой месяц грибников. ➤ Осень студит воду. Игры с выносным материалом. Подмести дорожки. Д/и игра «Птицы, звери» - закреплять умение классифицировать и называть животных, птиц. Д/и на эмоциональное развитие, дружеских отношений между детьми «Цветик-семицветик». П/и «Точно в цель» - закрепить правила игры, развивать глазомер.	«Продолжи ряд» – совершенствовать умение производить логические операции. Ходьба по гимнастической скамейке – развивать равновесие.	Размещение раскрасок по теме игрушки в изобразительном центре для самостоятельной художественной деятельности.	Поручить закрепить с детьми в речи названия материалов для изготовления игрушек.

Продолжение Приложения Д

	П/и «Волк и зайцы» - упражнять в беге, приобщать к народным играм. <u>Обед</u> Беседа «Во что играем на участке?» - закрепление представлений о подвижных играх, забавах, развитие связной речи детей. Слушание релаксационной музыки. <u>Сон</u> Гимнастика после сна «Веселые игрушки», закаливание. <u>Вечер</u> Д/и «Скажи наоборот» - формировать умение образовывать антонимы, на развитие речи. Чтение циклов стихов о игрушках – беседа по содержанию, знакомство с понятиями «поэт», «рифма». Беседа «Витамины на столе» - формировать предпосылки ЗОЖ, формировать представления о пользе овощей и фруктов, круп, активизировать умение отвечать на вопросы. Штриховка фигур в разных направлениях – совершенствование графических навыков <u>Прогулка № 2</u> Наблюдение за температурой. Подвести детей к выводу, что в сентябре холоднее, чем в августе в среднем на 5 градусов. <i>Стихотворение А.С.Пушкина:</i> Унылая пора! Очей очарованье! Приятна мне твоя прощальная краса – Люблю я пышное природы увяданье, В багрец и золото одетые леса. В их сенях ветра шум и свежее дыхание, И мглой волнистою покрыты небеса, И редкий солнца луч, и первые морозы, И отдаленные седой зимы угрозы.	По заданию учителя – логопеда (см. тетрадь взаимосвязи специалистов) Подбрасывание мяча вверх и ловля его двумя руками – развивать ловкость.		
--	---	--	--	--

Продолжение Приложения Д

	Д/и «Кто больше знает?» - упражнять в названиях игр и игрушек; активизировать и пополнять словарь. Игры с выносным материалом. П/и «Найди свое место» - совершенствовать быстроту реакции, умение ориентироваться в пространстве. Н/и «Угадай и догони» - продолжать приобщать к народным играм, знакомить с подвижной игрой татарского народа, развивать быстроту реакции, упражнять в беге.			
--	--	--	--	--

Календарно-тематическое планирование по теме (тема недели) «Народы России»

Итоговое мероприятие «Я, ты, он, она – вместе дружная страна!»

Дата, день недели 6.11.19 г., среда

Совместная деятельность педагога и детей			Самостоятельная деятельность детей (организация предметно-развивающей среды)	Взаимодействие с родителями/ социальными партнерами
ОД ОО	Образовательная деятельность в режимных моментах	Индивидуальная работа		
	<u>Утро</u> Утренняя гимнастика «Доброе утро, страна!» Беседа: «Народы России» - формировать представления о стране, в которой мы живем, ее геральдике, символах, культуре, национальностях, проживающих в ней (русские, татары, чуваш, мордва); расширять представления об окружающем. Ди «Собери флаг» (складывать цвета флага РФ последовательно) - развивать представление о геральдике РФ, ее значении. Игры на развитие мелкой моторики: рыбалка, тренажеры «Застегни замки, пуговицы». Разучивание пальчиковой гимнастики	С Владом, Юлей формирование слоговой речи.	Размещение геральдики РФ в патриотическом центре для рассматривания.	Беседа: «Знакомство с темой недели»

Продолжение Приложения Д

<u>Логопедическое</u> (по плану учителя - логопеда) <u>Познавательная деятельность</u> (формирования элементарных математических представлений) Н.В. Нищева «Развитие математических представлений у дошкольников с ОНР с 4 до 5 и с 5 до 6 лет» Тема: «Конспект № 5» (средний возраст) Цель: закрепление навыка счета в пределах пяти. Закрепление количественных и порядковых числительных (до пяти). Закрепление умения сравнивать предметы по высоте путем наложения и на глаз. (стр. 46) Тема: «Конспект № 5» (старший возраст) Цель: продолжать формирование навыков количественного и порядкового счета в пределах 10 с участием слухового, зрительного и двигательных анализаторов. Закрепление в речи количественных и порядковых числительных, ответов на вопросы «Сколько всего?», «Который по счету?». Совершенствование навыка сравнения множеств и уравнивания множеств. Закрепление состава чисел 2, 3. Совершенствование навыка ориентировки на плоскости (стр. 236) <u>Музыкальная деятельность</u> (по плану муз. руководителя)	«Как у нас семья большая». Артикуляционные упражнения весь комплекс. Игры по интересам детей. <u>Прогулка № 1</u> Наблюдение за птицами. Обсудить с детьми, почему птицы улетают. Вспомнить птиц, которые собираются улетать. <i>Стихотворение В.А.Жуковского «Птичка»:</i> Птичка летает, Птичка играет, Птичка поет; Птичка летала, Птичка играла, Птички уж нет! Где же ты, птичка? Где ты, певичка? В дальнем краю Гнездышко вьешь ты; Там и поешь ты Песню свою. Игры с обручами, кеглями. Подмести дорожки. Д\и на эмоциональное развитие, дружеских отношений между детьми «Поводырь», «Поезд». П/и «Точно в цель» - закрепить правила игры, развивать глазомер. п/и «Из круга в круг», «Удочка» - закрепить правила игры, упражнять в прыжках. <u>Обед</u> Беседа: «День народного единства» - познакомить с историей и традициями праздника, расширять представления об окружающем. Слушание релаксационной музыки. <u>Сон</u> Гимнастика после сна «Я, ты, он, она – вместе дружная страна!», закаливание.	Упражнять Юлю, Софию в лазании.	Предметы – заместители, наборы для конструирования в выносной материал.	
---	---	--	--	--

Продолжение Приложения Д

	<u>Вечер</u> Сур игра «Едем на поезде» - дать представления о географическом расположении нашей страны, ее лесах, реках и т.д.; закреплять правила поведения в природе, общественных местах, знакомить с железнодорожным видом транспорта, сотрудниках работающих на нем; развивать игровой диалог между субъектами процесса: пассажир – проводник – начальник поезда; развивать реальность выполнения игровых ролей «вживание в роль». Штриховка геометрических фигур в вертикальном направлении, лабиринты – развитие графических навыков. Упражнение на эмоциональное развитие «Домик эмоций». <u>Прогулка № 2</u> Наблюдение за осадками. Понаблюдать за изморозью и первым снегом. Вспомнить, чем различаются изморозь, иней, снег. Отметить переход дождя в мокрый снег, связать это с изменением температуры воздуха. <i>Стихотворение Е. Трутневой «Первый снег»:</i> Что такое за окном? Сразу в доме посветлело – Это снег лежит ковром, самый первый, самый белый. Вот о чем всю ночь свистел за моим окошком ветер, Он про снег сказать хотел и про то, что зиму встретил. Игры с выносным материалом по желанию. Трудовые поручения: сбор игрового оборудования. П/и «Выше ноги от земли!» - закреплять правила игры, совершенствовать быстроту реакции, умение ориентироваться в пространстве. Н/и «Волк и зайцы» - продолжать приобщать к народным играм, закреплять правила игры, упражнять в беге.	По заданию учителя – логопеда (см. тетрадь взаимосвязи специалистов) Артикуляционные упражнения – весь комплекс.		
--	---	--	--	--

Продолжение Приложения Д

Календарно-тематическое планирование по теме (тема недели) «Дикие птицы. Домашние птицы»

Итоговое мероприятие «В гостях у бабушки Агафьи»

Дата, день недели 13.11.19 г., среда

Совместная деятельность педагога и детей		Индивидуальная работа	Самостоятельная деятельность детей (организация предметно-развивающей среды)	Взаимодействие с родителями/ социальными партнерами
ОД ОО	Образовательная деятельность в режимных моментах			
Логопедическое (по плану учителя - логопеда) Познавательная деятельность (формирования элементарных математических представлений) Н.В. Нищева «Развитие математических представлений у дошкольников с ОНР с 4 до 5 и с 5 до 6 лет» Тема: «Конспект № 6» (средний возраст) Цель: совершенствование навыков счета в пределах 5. Формирование умения отвечать на вопросы «Который по счету?». Закрепление навыков ориентировки на плоскости. Закрепление умения узнавать, различать и называть геометрические фигуры. (стр. 51)	Утро Утренняя гимнастика «Пташки». Беседа: «Дикие птицы» - продолжать знакомить с разнообразием птиц; рассказать, каких птиц называют дикими и почему, проговорить характерные особенности этих птиц, их пользу и т.д.) – пополнять представления об окружающем, развивать связную речь, умение отвечать на вопросы. Ди «Угадай по описанию» - развивать умение определять и называть птицу (домашнюю, дику), опираясь на ее признаки. Игры на развитие мелкой моторики: выложи птичку из крупы; плетение лент. Закрепление пальчиковой гимнастики «уточка». Артикуляционные упражнения весь комплекс. Игры по интересам детей. Прогулка № 1 Наблюдение за осадками. Понаблюдать за изморозью и первым снегом. Вспомнить, чем различаются изморозь, иней, снег. Отметить переход дождя в мокрый снег, связать это с изменением температуры воздуха. Чтение коротких стихов о ноябре. Игры с обручами, кеглями. Подмести дорожки. Ди на эмоциональное развитие, дружеских отношений между детьми «Пузырь». П/и «Кольцеброс» - закрепить правила игры, развивать глазомер. п/и «Ручеек», «Уточка» - закрепить правила игры,	Дупр. на развитие графомоторной – координации «Нарисуй по точкам» (птички) Упражнять Юлю, Софию в лазании.	Размещение предметных картинок с изображением диких птиц в познавательном центре для рассматривания. Предметы – заместители, наборы для конструирования в выносной материал.	Индивидуальные беседы: закрепление в речи названий диких и домашних птиц.

Продолжение Приложения Д

Тема: «Конспект № 6» (<i>старший возраст</i>) Цель: формирование умения считать парами, навыков количественного счета в пределах 10. Совершенствование навыка сравнения и уравнивания множеств. Соотнесения числа и цифры. Подготовка к формированию представлений об арифметических действиях. Совершенствование навыков ориентировки на плоскости (конспект стр. № 246) Музыкальная деятельность (по плану муз. руководителя)	упражнять в прыжках. Обед Рассматривание и составление описательного рассказа по картине-плакату «Домашние птицы» закрепить представление о домашних птицах, развивать связную речь. Слушание релаксационной музыки. Сон Гимнастика после сна «Птичек стайка», закаливание. Вечер Ср игра «На птичьем дворе» - закреплять представления о птичьем дворе, его назначении; закреплять представления о домашних птицах, правила ухода за ними; совершенствовать игровой диалог между субъектами процесса; развивать реальность выполнения игровых ролей «вживание в роль». Упражнение на снятие психоэмоционального напряжения «Кричалки-молчалки». Чтение загадок о домашних птицах – развивать ВПФ. Прогулка № 2 Продолжать устанавливать связь между высотой стояния солнца и температурой воздуха. Подвести детей к выводу, что чем ниже находится солнце, тем ниже температура воздуха. Игры с выносным материалом по желанию. Трудовые поручения: сбор листьев в кучу. д/и «Доскажи словечко» (петух...пестрый и т.п.) – активизировать и пополнить словарь прилагательных. П/и «Выше ноги от земли» - закреплять правила игры, совершенствовать быстроту реакции, умение ориентироваться в пространстве. Н/и «Мышеловка» - продолжать приобщать к народным играм, закреплять правила игры, упражнять в беге.	По заданию учителя – логопеда (см. тетрадь взаимосвязи специалистов) Артикуляционные упражнения – весь комплекс.		
---	---	--	--	--