

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)

44.03.02 Психолого-педагогическое образование  
(код и наименование направления подготовки / специальности)

---

Психология и педагогика дошкольного образования  
(направленность (профиль) / специализация)

---

## **ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)**

на тему Развитие оптико-моторной координации детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством изобразительной деятельности

Обучающийся

Е.С. Борзенко  
(Инициалы Фамилия)

---

(личная подпись)

Руководитель

канд. пед. наук, доцент Г.М. Ключкова  
(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

---

Тольятти 2022

## Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы эффективности применения занятий по изобразительной деятельности для развития оптико-моторной координации детей 6-7 лет, имеющих общее недоразвитие речи.

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка эффективности применения методик по изобразительной деятельности для стимулирования развития оптико-моторной координации у детей с общим недоразвитием речи в подготовительном к школе возрасте.

В исследовании решаются следующие задачи: исследование теоретических аспектов развития оптико-моторной координации у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи, значение изобразительной деятельности в рамках коррекции таких нарушений, разработка методики занятий по изобразительной деятельности для развития оптико-моторной координации у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи и проверка ее эффективности путем выявления динамики развития оптико-моторной координации детей, принимающих участие в исследовании.

Бакалаврская работа имеет новизну и практическую значимость, которая заключается в разработке новой методики по развитию оптико-моторной координации посредством изобразительной деятельности и в возможности ее применения в рамках коррекционной работы при подготовке детей с общим недоразвитием речи к обучению к школе.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (источников) и приложений.

Текст бакалаврской работы изложен на 79 страницах. Общий объем работы с приложениями – 97 страниц. Текст работы иллюстрируют 13 рисунков и 13 таблиц.

## Оглавление

Введение .....	5
Глава 1 Теоретические аспекты развития оптико-моторной координации детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством изобразительной деятельности.....	10
1.1 Развитие оптико-моторной координации детей 6-7 лет с общим нарушением речи как психолого-педагогическая проблема исследования .....	10
1.2 Возможности изобразительной деятельности в развитии оптико-моторной координации детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи .....	22
Глава 2 Экспериментальная работа по развитию оптико-моторной координации детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством изобразительной деятельности .....	30
2.1 Выявление уровня развития оптико-моторной координации у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи .....	30
2.2 Содержание и реализация работы по развитию оптико-моторной координации детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством изобразительной деятельности.....	45
2.3 Выявление динамики в уровне развития оптико-моторной координации у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи .....	62
Заключение .....	74
Список используемой литературы .....	76
Приложение А Список детей экспериментальной и контрольной групп.....	80
Приложение Б Количественные результаты констатирующего этапа эксперимента.....	81
Приложение В Количественные результаты контрольного этапа эксперимента .....	82

Приложение Г Перспективный план занятий детей 6-7 лет с ОНР по развитию оптико-моторной координации посредством изобразительной деятельности .....	83
Приложение Д Суммарные результаты контрольной и экспериментальной группы по 4 методикам на констатирующем и контрольном этапе исследования.....	97

## Введение

Согласно статистике, в последнее время количество детей с речевыми нарушениями довольно стремительно растет. По данным Минобрнауки, в 2017 году среди детей младшего школьного и дошкольного возраста 58 % имели логопедические проблемы, тогда как в 2021 году этот показатель вырос до 61%.

Значительную часть среди всех речевых нарушений составляет общее недоразвитие речи (ОНР). Наличие проблем с развитием речи значительно снижает обучаемость и готовность ребенка к обучению в школе, а также является тормозящим фактором в плане развития графомоторных навыков. Поэтому на одну из первостепенно важных позиций в образовательной повестке дошкольных организаций выходит разработка методических программ и коррекционных методик, призванных помочь ребенку подготовиться к школьному периоду обучения и скорректировать имеющиеся нарушения в развитии речи.

Одной из базисных, архиважных составляющих в плане речевого, интеллектуального, психического развития ребенка дошкольного возраста и возраста начальной школы является развитие мелкой моторики рук, а также координации зрительного анализатора, посредством которого человек получает наибольшее количество информации, и двигательной нервной системы. В данном контексте подготовки к школе детей с речевыми нарушениями на первый план выходит развитие оптико-моторной координации, как основополагающего формирования, лежащего в основе обучения, как письму, так и чтению. Многими исследователями в области специальной психологии уделялось значительное внимание проблеме связи трудностей в обучении грамоте с нарушением развития невербальных психических процессов, в частности, оптико-пространственного восприятия и оптико-моторной координации. Б.Г. Ананьев, к примеру, подробно исследовал и описал проблему незрелости сложных форм зрительно-

моторной координации у большинства детей с выраженной дисграфией. В ряду ученых, занимавшихся исследованием взаимосвязи речевых нарушений с оптико-моторной координацией так же работы Л.В. Вендиктовой, Р.И. Лалаевой, Р.Е. Левиной, А.Р. Лурия и многих других.

На протяжении всего дошкольного возраста доминирующим видом деятельности ребенка является игра, как форма репрезентации окружающего мира, которая наиболее естественна и комфортна для ребенка. Изобразительная деятельность, как никакая другая, похожа на игру по своей сути и это обуславливает целесообразность ее использования в качестве средства развития оптико-моторной координации, и, следовательно, графомоторных навыков дошкольников с общим недоразвитием речи в рамках подготовки к школе.

Многие ученые исследовали изобразительную деятельность, как средство коррекции речевых нарушений. В частности, проблемой роли изобразительной деятельности в развитии детей дошкольного возраста занимались такие ученые, как Е.А. Флерина, Я.А. Башилов, Ф.И. Шмит, А.В. Бакушинский и другие.

Т.С. Комарова, к примеру, связывала развитие графомоторных навыков детей с изобразительной деятельностью посредством повышения мотивации ребенка к обучению через возможность подачи материала в данной области преимущественно в игровой форме. Кроме того, она особо отмечает важность изобразительной деятельности (не только рисования, но и лепки, аппликации и другое) в контексте расширения сенсорного опыта и развития оптико-пространственного восприятия окружающего мира.

Современные условия жизни людей выдвигают проблему поиска более эффективной работы по развитию оптико-моторной координации детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Анализ научных исследований и педагогической практики позволил выявить **противоречия** между необходимостью развития оптико-моторной

координации детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи и недостаточным использованием в данном процессе изобразительной деятельности.

Выявленное противоречие помогло нам обозначить **проблему исследования:** каковы потенциальные возможности изобразительной деятельности в развитии оптико-моторной координации детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Исходя из актуальности данной проблемы, сформулирована **тема исследования:** «Развитие оптико-моторной координации детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством изобразительной деятельности».

**Цель исследования:** теоретически обосновать и экспериментально проверить содержание и организацию работы по развитию оптико-моторной координации детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

**Объект исследования** – процесс развития оптико-моторной координации детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

**Предмет исследования** – изобразительная деятельность как средство развития оптико-моторной координации детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

**Гипотеза исследования.** Мы предполагаем, что развитие оптико-моторной координации детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи будет возможно, если:

- составлена программа по изобразительной деятельности с использованием изобразительных приемов и техник, направленных на развитие показателей оптико-моторной координации;
- перспективный план программы содержит комплекс заданий, актуализирующих показатели оптико-моторной координации в процессе изобразительной деятельности;
- включены родители в совместную деятельность с дошкольной образовательной организацией с целью продолжения работы по развитию оптико-моторной координации детей в условиях семьи.

### **Задачи исследования:**

1. Изучить и проанализировать теоретический аспект проблемы развития оптико-моторной координации у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством изобразительной деятельности.

2. Выявить уровень развития оптико-моторной координации у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

3. Разработать и применить программу развития оптико-моторной координации детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством изобразительной деятельности.

4. Оценить динамику в уровне развития оптико-моторной координации детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

### **Теоретико-методологическая основа исследования:**

- положения исследований о взаимосвязи интеллектуального, речевого развития и развития мелкой моторики рук (Л.В. Антакова-Фомина, Е.Н. Исенина, М.М. Кольцова);
- учение о роли перцептивных действий рецепторных аппаратов в формировании образа предмета (Л.А. Венгер, А.В. Запорожец);
- подход к классификации игровых упражнений для развития мелкой моторики рук детей дошкольного возраста (Е.В. Карпова).

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования**: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме; психолого-педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этапы), качественный и количественный анализ эмпирических данных.

**Экспериментальная база исследования:** ЧОООУ «Православная гимназия во имя свят. Филарета Московского» города Лобня Московской области, дошкольная группа. В исследовании принимали участие 14 детей, имеющих ОНР разной степени в возрасте 6-7 лет.



**Новизна исследования** заключается в том, что разработана программа по изобразительной деятельности для детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи по развитию у них оптико-моторной координации.

**Теоретическая значимость исследования** состоит в том, что обоснована возможность использования изобразительной деятельности в процессе развития у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи оптико-моторной координации.

**Практическая значимость исследования** заключается в том, что представленное содержание работы по развитию оптико-моторной координации детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи может быть использовано в образовательном процессе других дошкольных образовательных организаций.

**Структура бакалаврской работы:** работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (41 источник) и 5 приложений. Текст работы иллюстрирован 13 рисунками, 13 таблицами. Текст работы изложен на 79 страницах.

# **Глава 1 Теоретические аспекты развития оптико-моторной координации детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством изобразительной деятельности**

## **1.1 Развитие оптико-моторной координации детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи как психолого-педагогическая проблема исследования**

Координация, согласно общему определению, является сложным психофизиологическим процессом, имеющим своей целью сопряжение работы мышечных цепочек в теле, направленное, в свою очередь на выполнение определенной двигательной задачи. Н. А. Бернштейн, который активно занимался исследованиями в данной области, дает такое определение: «координация движений – ... организация управляемости двигательного аппарата...» [2, с. 397], то есть, иными словами, получение возможности для мозга контролировать и осознанно выполнять определенные действия.

Этим же ученым была сформулирована мысль о том, что координация «есть не что иное, как преодоление избыточных степеней свободы наших органов движения, то есть превращение их в управляемые системы», что позволяет утверждать о том, что координация представляет собой не только некий процесс передачи информации с двигательных анализаторов и преобразование его в центральной нервной системе в двигательный акт, но сложный процесс поддержания баланса между органами движения и обработкой сигналов головным мозгом» [3, с. 46].

Руководствуясь подходом доктора психологических наук Е.П. Ильина, который, являясь ученым советской школы, для обозначения понятия «координация» пользовался термином «ловкость», можно так же дополнить определение координации обозначением того факта, что она не только

синхронизирует деятельность анализаторов и двигательных систем, но и делает это в условиях координационных задач разной степени сложности и в изменяющихся условиях. Данный факт логично подводит к выводу о том, что координационные способности совершенствуются в процессе онтогенеза [10, с. 35].

Очевидным представляется тот факт, что значительно большую, в сравнении с другими каналами восприятия, информацию об окружающем мире человек получает посредством зрительного анализатора [41, с. 115]. Этот факт определяет то, что для успешного функционирования нервной системы и существования человека во внешнем мире в целом, огромное значение имеет не только непосредственно высокий уровень качества зрительных функций, но и способность центральной нервной системы правильно обрабатывать полученную по визуальному каналу информацию. Здесь мы подходим к выявлению и определению такого понятия, как зрительно-моторная (или оптико-моторная) координация.

Зрительно-моторная координация – это адекватность двигательных действий и их элементов, которая обеспечивается одновременной работой зрительного (оптического) и двигательного анализаторов. Иными словами, процесс обработки мозгом информации, поступающей через зрительный анализатор и способность человека адекватно (то есть, своевременно, в нужном направлении и объеме) отреагировать на эту информацию тем или иным способом и можно назвать зрительно-моторной координацией.

Осуществление данного процесса невозможно без развития у человека оптико-пространственных представлений. Данное нейропсихологическое образование, собственно, и является основой, базисом, на основании которого нервная система человека способна осуществлять зрительно-моторную координацию [34, с. 183-188].

Являясь комплексом реакций нервной системы на визуальные раздражители, зрительно-моторная координация включает в себя все три типа координации движений: нервная координация (представляет собой

некое запоминание движений), мышечная (взаимодействие между собой различных групп и участков мышц, качество которых обеспечивает устойчивость тела при всех типах двигательной активности), двигательная (процесс синхронизации движений различных участков двигательной цепочки звеньев тела, участков двигательной нервной системы) во времени и пространстве [18].

В структуре зрительно-моторной координации очень важна роль восприятия – отражения мозгом окружающей действительности (явлений, предметов, ситуаций), любых физических и психических раздражителей, осуществляющих воздействие на рецепторные поверхности органов чувств. С практической точки зрения, восприятие можно охарактеризовать как распознавание объектов или иных элементов, отнесение их к той, или иной категории. Например, видя перед собой предмет, человек сразу определяет для себя функцию, состав, способы применения этого предмета [20, с. 200-205].

Восприятие, в отличие от ощущения, является перенесением целостного образа объекта в сознание. Но вместе с тем этот образ складывается из отдельных свойств воспринимаемого объекта. Эти две составляющие восприятия тесно связаны между собой. Принципиальное же отличие заключается в наличии в рамках восприятия процесса объективации, это локализация образов и свойств предметов в пространстве, в отличие от ощущений, которые локализованы в психике самого человека.

Необходимо остановиться чуть подробнее на основных свойствах образа, который складывается в процессе восприятия. Их всего четыре – предметность, целостность, константность и категориальность [12, с. 104]; [33, с. 92].

Предметность – это способность человека воспринимать окружающую реальность не в виде набора ощущений, не связанных друг с другом и возникающих спонтанно, а в виде совокупности отдельных предметов, обладающих определенными свойствами. Интересно, что мозг человека

способен «завершать» образ предмета по отдельным составным частям. Это следующее свойство образа – целостность. Следующее свойство – константность. Оно заключается в способности воспринимать объект относительно постоянным по физическим и иным свойствам независимо от условий восприятия, которые могут меняться. Категориальность, как уже упоминалось выше, представляет собой способность относить воспринимаемый объект к той или иной категории по назначению, составу, функции и тому подобное. Свойства образа с рождения человеку не присущи, они формируются в процессе онтогенеза [23, с. 181-182].

В контексте восприятия, как той основы, на базе которой существует явление зрительно-моторной координации, наиболее интересной задачей представляется рассмотреть восприятие, как вид познавательной деятельности. В данном контексте восприятие можно определить, как комплекс, или систему познавательных (перцептивных) действий, которые позволяют оценить и охарактеризовать воспринимаемый объект по ряду характеристик для его категоризации.

Перцептивные действия, согласно Б.Г. Ананьеву, очень разнообразны. К ним относятся измерительные (измерение размеров объекта), соизмерительные (сравнение размеров объекта с «эталоном»), построительные (создание в сознании образа), контрольные (сравнение характеристик образа с характеристиками реального объекта), корректирующие (исправление неточностей и ошибок в построенном образе), тонически-регуляторные (поддержание необходимого тонуса мышц в процессе восприятия) и другие [1, с. 87.]. Развитие всех этих действий происходит в онтогенезе и непосредственно связано с накоплением жизненного опыта и количеством воспринимаемых объектов разного толка.

«По мере развития психики и, следовательно, восприятия, значительно сокращается количество признаков, по которым оценивается перцептивный образ, остаются лишь ключевые, самые значительные и характерные, которые, в дальнейшем, выполняют роль эталона, маркера, наличие которого

является для мозга неким сигналом. Эти признаки называют иначе оперативными единицами восприятия, или сенсорными и перцептивными эталонами, которые становятся «образцами», хранящимися в памяти человека и извлекаемыми оттуда при необходимости» [24, с. 124-125].

Из всего вышеизложенного логично вытекает переход к следующему явлению, связанному с восприятием. Так как качество и объем восприятия тесно связаны с развитием психики, в целом, и с накопленным жизненным опытом, закономерно заключить, что уровень восприятия зависит от личности воспринимающего субъекта.

В дошкольном возрасте восприятие и психика в целом стремительно развивается. В данном процессе доминирующими становятся две составляющие этого развития – усвоение оперативных единиц восприятия, эталонов, используемых взрослыми людьми в качестве образцов для установления признаков и отношений между объектами окружающей действительности и овладение спектром новых для ребенка перцептивных действий. В период всего дошкольного возраста зрительный канал восприятия становится основным для изучения окружающей действительности, а следовательно, и для стимуляции развития перцептивных процессов. Стремительное обогащение сенсорного и перцептивного опыта стимулирует развитие осознанности и интеллектуальности восприятия, устанавливается его связь с речью (особенно письменной) и мышлением [17].

В свете данного факта, на передний план, в комплексе задач по развитию в дошкольном возрасте, выходит развитие зрительного восприятия. Его уровень напрямую связан с готовностью к школьному обучению, в частности, развитие зрительно-пространственных и моторных навыков самым прямым образом связано с развитием навыков чтения и письма.

В данном контексте вопрос изучения зрительно-моторной координации очень явно актуализируется. Зрительно-моторная координация выступает, как основной компонент зрительного восприятия. Системная организация

областей головной коры мозга ребенка, участвующих в обработке зрительных стимулов, совершает существенный скачок в развитии в возрасте 6-7 лет. На данном этапе развития детей участки коры, отвечающие за обработку различных зрительных сигналов, четко специализируются относительно различных операций обработки такого рода информации. Дифференцированное включение различных зон коры головного мозга при предъявлении зрительных раздражителей различной сложности свидетельствует о значительном росте их физиологической (функциональной) зрелости.

Морфофизиологические исследования показывают, что наблюдается значительное улучшение зрительно-моторной координации у детей в возрасте 6-7 лет, в частности, и улучшение перцептивных и опознавательных процессов, в целом. Важным представляется так же тот факт, что, начиная с шестилетнего возраста, начинается формирование сложных перцептивных действий, которые основываются не просто на соотнесении зрительного образа с конкретной оптико-моторной единицей, или эталоном восприятия, значимым для ребенка лично, как в трех-четырёхлетнем возрасте, а с «общепринятым». Это является основной предпосылкой формирования адекватности построения зрительных образов любых новых объектов [4, с. 131-132].

Учитывая все вышеизложенные факты, нельзя недооценить значение физиологических основ восприятия для развития зрительно-моторной координации. Поэтому логично предположить, что любые отклонения от нормы как структурно-физиологического, так и психологического плана могут вызвать искажение перцептивных процессов и, в частности, повлиять на развитие зрительно-моторной координации. В данной работе рассматривается развитие зрительно-моторной координации в условиях наличия общего недоразвития речи у ребенка.

Общее недоразвитие речи (далее ОНР) понимается современной наукой, как аномалия развития у детей с первично сохранным интеллектом

и нормальным слухом, которая обусловлена нарушением развития всех составляющих речевого аппарата, относящихся как к смысловой, так и к фонетической стороне речи. Согласно подходу к данному вопросу Е. Левиной, которая является основополагающим ученым, изучавшим этот вопрос, невозможно четко разделить ОНР на связанные с фонетической и лексико-грамматической сферами, поскольку чаще всего обе сферы затронуты данной проблемой.

ОНР чаще всего возникает при наличии сложных системных нарушений – алалии и афазии, а также может выявляться при фонетических расстройствах – ринолалии и дизартрии. В данном случае выявляется не только нарушение звукового восприятия, но и недостаточность лексико-грамматической стороны речи.

На сегодняшний день современные психологи рассматривают и систематизируют речевые нарушения с учетом клинико-педагогической и психолого-педагогической классификаций, т.к. они раскрывают сущность одной проблемы с разных сторон. Клинико-педагогическая классификация с позиции структуры дефекта, то есть его вида, формы и механизма, а психолого-педагогическая с точки зрения клинических проявлений, или, иными словами, симптомов нарушения.

Клинико-педагогическая классификация представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Клинико-педагогическая классификация общих речевых нарушений

Нарушения письменной речи		Нарушения устной речи	
Дисграфия	Дислексия	Нарушения внешнего высказывания	Нарушения внутреннего оформления высказывания
		Дисфония Брадилалия Тахилалия Заикание Дислалия Ринолалия Дизартрия	Алалия Афазия



Психолого-педагогическая классификация речевых нарушений представлена в таблице 2.

Таблица 2 – Психолого-педагогическая классификация общих речевых нарушений

Нарушения в применении средств общения	Нарушения средств общения	
Заикание	Общее недоразвитие речи	Фонетико-фонематическое недоразвитие речи

Говоря о причинах ОНР, следует вспомнить исследователя М.Е. Хватцева, который первым систематизировал и разделил их на категории – внешние и внутренние, органические (анатомо-физиологические) и функциональные, социально-психологические и психоневрологические [39]. Множество самых различных факторов и нарушений были выделены и рассмотрены исследователями (Р. Е. Левина [26] и другие).

Анализ показывает, что в современном научном сообществе пришли к выводу, что единым механизмом всех общеречевых нарушений является «поломка» способности к речевому обобщению и утеря, так называемого «чувства языка» [31, с. 55-89]. Здесь логично допустить отсылку к механизму зрительного восприятия, в котором немаловажную роль играет схожий процесс обобщения, сравнения с перцептивным эталоном.

Согласно исследованиям Т.Б. Филичевой и Г.В. Чиркиной, основной контингент дошкольников с общим недоразвитием речи представлен детьми, имеющими II и III уровень речевого развития. II уровень можно охарактеризовать наличием общеупотребительной речи в зачаточном состоянии. Словарный запас преимущественно пассивен, звукопроизношение и фонетический строй сильно искажены. На III уровне развития уже присутствует развернутая речь фразами и предложениями, однако все еще имеются лексические и фонематические нарушения [38, с. 9-15].

У всех этих детей отмечается некоторое отставание в развитии мелкой моторики рук и, в целом, некоторая отсталость в развитии двигательной сферы в совокупности с общей соматической ослабленностью. У них плохая координация движений, им труднодоступны действия, требующие развития навыков мелкой моторики (завязать шнурки, застегнуть пуговицу), снижена скорость, ловкость выполнения актов двигательной активности. В исследовании Т.Н. Гирилук и И.В. Старковой проблема общего недоразвития речи является для детей фактором риска в вопросе формирования навыков чтения и письма. В основе этого факта лежит не только сами речевые нарушения, но и сниженный уровень развития высших психических функций, в частности мелкой моторики, пространственных представлений и зрительно-моторной координации.

У таких детей, согласно тем же исследованиям «отмечаются следующие специфические особенности формирования графо-моторных навыков: недоразвитие кинестетического и динамического праксиса; недостаточная регуляция мышечного тонуса; низкий уровень развития координации движений руки; нарушение зрительно-пространственной ориентировки; трудности ориентировки на листе бумаги; трудности в воспроизведении различных фигур и линий; нарушения в копировании предложенного образца; затруднения в воспроизведении графического образца по представлению. Дети с ОНР отличаются незрелостью сложных произвольных форм зрительно-моторной координации» [7].

Все эти факты позволяют сделать вывод о том, что у детей с ОНР существует недоразвитие основных предпосылок формирования графо-моторных навыков, в частности, зрительного внимания, пространственной ориентировки и ЗМК. Отсюда следует, что дошкольники и младшие школьники с подобными нарушениями относятся к группе риска в овладении навыками письма и чтения [30].

Знаково-символическая система обозначений сопровождает человека на протяжении всей его жизни. Ни одна из сфер человеческой деятельности

не обходится, на сегодняшний день, без применения средств подобного рода. Следовательно, знаково-символическая деятельность выступает в данном контексте в роли одного из важнейших видов деятельности.

В дошкольном возрасте к такому роду деятельности, наряду с остальными, можно отнести изобразительную деятельность. Именно она, прежде всего, выполняет семиотическую функцию. Способность создавать представления, как уже было установлено, необходима для формирования навыков зрительного восприятия, а, следовательно, и навыков чтения и письма. Л.С. Выготский писал так: «При распаде высших психических функций... в первую очередь уничтожается связь символических и натуральных функций, вследствие чего происходит отщепление ряда натуральных процессов, которые начинают функционировать по примитивным законам» [5, с. 135].

Дети дошкольного возраста с общим недоразвитием речи испытывают определенные сложности в развитии знаково-символической стороны мышления. Снижение интеллекта, даже незначительное, как в случае с ОНР, прежде всего, отражается на семиотической функции и, естественно, это сказывается на речевой, игровой и изобразительной деятельности, которые рассматриваются наукой, именно как символические виды деятельности, проявляющиеся в семиотике.

В сфере коррекционного образования ведется активная исследовательская и методическая работа по созданию методов, программ, приемов обучения, которые бы позволили преодолеть или хотя бы частично компенсировать речевые нарушения вторичного характера и успешно развиваться и социализироваться детям с речевой патологией. Задачу усложняет достаточно широкий спектр факторов, ведущих к расстройствам речи – они могут быть как экзогенными, так и эндогенными.

Чаще всего, ОНР связано с некими травмирующими воздействиями на головной мозг во внутриутробном, перинатальном периоде или в первый год жизни ребенка. К сожалению, в дальнейшем именно отсутствие полноценной

речевой деятельности по возрасту может накладывать значительный отпечаток на развитие большего количества других сфер – интеллектуальной, сенсорной, аффективно-волевой. Это серьезно осложняет обучение таких детей – у них снижена устойчивость внимания, достаточно слаба способность к его распределению, так же имеются трудности с вербальной памятью, продуктивностью запоминания. Это ведет к тому, что ребенок не в состоянии запомнить сложные инструкции, последовательность действий в задании.

Задержка в развитии словесно-логического мышления, которая имеет место быть у детей с ОНР, без специальной коррекции приводит к тому, что ребенок с большими сложностями осваивает навыки анализа, обобщения, синтеза, классификации, исключением лишнего и сравнения, идентификации по аналогии. В целом, можно отметить низкий уровень развития наглядно-образного мышления, а также слабое развитие мелкой моторики, координации кистей и пальцев рук.

Согласно исследованиям В.П. Глухова по тесту «пятна Роршаха» у детей с ОНР значительно ниже количество образов, которые возникают при восприятии недифференцированных изображений по сравнению с детьми, не имеющими проблем в развитии [8], а, значит, можно сделать вывод о том, что способность к пространственному оперированию образами тоже снижена. Здесь логически, можно подойти к тому, что детям с речевыми нарушениями для их преодоления в коррекционной работе очень существенный эффект могут дать занятия по изобразительной деятельности и, в целом, по развитию творчества.

В период с 2004 по 2006 г. Н.В. Рыжова проводила исследования развития творчества у детей с ОНР посредством изобразительной деятельности среди воспитанников дошкольных организаций г. Ярославля [32]. Всего в исследовании приняли участие 90 детей.

Результаты данного исследования подтверждают безоговорочную пользу и важность включения данного вида деятельности в коррекционную

работу с детьми с речевыми нарушениями. Среди способностей, которые были взяты в качестве «маркеров», признаков по которым оценивались составляющие зрительного восприятия, оценивались: способность к передаче движений с помощью линий и пятен, движение кисти и пальцев, способность к пространственной ориентации, пространственного ручного праксиса и координация в системе «глаз-рука». Эти же способности мы будем использовать в данном исследовании, как показатели оптико-моторной координации детей 6-7 лет с общим нарушением речи.

С точки зрения оценки уровня развития оптико-моторной координации данные показатели позволяют делать выводы, поскольку являются компонентами данного образования. В частности, зрительно-моторная координация, как процесс, состоит из этапа наглядно-образного восприятия, этапа обработки нервной системой полученных данных и образов, и двигательного этапа, а исследуемые показатели отражают качественный уровень каждого из них. Согласно исследованиям Б.М. Теплова и В.И. Киреенко, способность к передаче движений с помощью линий и пятен является показателем развития наглядно-образного мышления. То есть, высокий уровень развития данного показателя может свидетельствовать о том, что ребенок способен улавливать движение в зрительном образе и передавать его в изобразительной деятельности, что требует развитых оптико-моторных навыков [14].

Следующие показатели относятся к критерию развития «ручной умелости» по Т.С. Комаровой [16, с. 39-50]: движение кисти и пальцев, способность к пространственной ориентации, пространственный ручной праксис и координация в системе «глаз-рука» отражают качество обработки образа нервной системой и обеспечивают его правильный перенос в продуктивной деятельности. Координированность движений кисти и пальцев, пространственный ручной праксис, отражают уровень развития мелкой моторики и тонких движений, а пространственная ориентация и координация в системе «глаз-рука» правильность пространственного

восприятия и качество «связи» зрительным анализатором, корой головного мозга и двигательной нервной системой.

Совокупность всех изученных фактов позволяет сделать общий вывод.

Зрительно-моторная координация (далее ЗМК) является одной из базисных психических функций, которые необходимы ребенку в усвоении устной и письменной речи. Развитие всех элементов зрительного восприятия и, как их основы – зрительно-моторной координации, представляется наиболее важным для детей с общим недоразвитием речи, так как от этого во многом зависит весь последующий процесс школьного обучения и реабилитации, а, значит, и успешной социализации таких детей в будущем.

Детям с ОНР необходимо особое психолого-педагогическое сопровождение в обучении, развитие мелкой моторики, оптико-пространственных представлений и ЗМК должно стать педагогическим приоритетом для учителя и воспитателя в данной категории детей на протяжении всего дошкольного, и, в особенности, подготовительного и начального периода в школе.

## **1.2 Возможности изобразительной деятельности в развитии оптико-моторной координации детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи**

Вопросы развития семиотической функции и символического свойства изобразительной деятельности подробно изучались В.С. Мухиной. Она считала, что «в изобразительной деятельности, особенно, в рисовании заложена сама по себе знаковая деятельность, и обучение ребенка изобразительной деятельности можно считать обучением «усвоению функций знака, как обозначения и сообщения»» [22, с. 9-40].

Значение изобразительной деятельности в формировании оптико-пространственных ориентировок и зрительно-моторной координации сложно переоценить. Она способствует не только двигательному развитию,

например, развитию мелкой моторики пальцев, но и развивает интеллект. В изобразительной деятельности ребенок учиться анализировать объекты, выделять их основные и второстепенные свойства и отражать в реальных продуктах изобразительной деятельности. «Актуализируется главный «двигатель», основа восприятия в целом, и зрительного восприятия в частности – категоризация и «довершение» объекта в сознании» [13].

В целом, в научной психологической литературе существует тенденция к сближению изобразительной деятельности с игровой, поскольку обе деятельности своим результатом имеют отображение, то есть репрезентацию окружающего мира. В процессе изобразительной деятельности ребенок играет, параллельно развивая все основные психические функции. Кроме того, изобразительная деятельность, как и игровая, является не только средством, но и «маркером» психического развития ребенка.

Высокий уровень значимости изобразительной деятельности для развития ребенка объясняется, как уже было сказано, ее репрезентативным характером, который побуждает ребенка к рефлексии собственного опыта, а так же тем, что у ребенка открывается возможность синтеза новых структур и данных. Все эти особенности оказываются, крайне, полезны при коррекционной работе с детьми с ОНР.

Самый доступный и, пожалуй, самый главный, с точки зрения развития зрительно-моторной координации, вид изобразительной деятельности – это рисование. Это обусловлено тем, что рисование, то есть репрезентация окружающей действительности на бумаге, невозможно без произвольного, направленного зрительного восприятия – наблюдения.

Для изображения предмета ребенку необходимо получить представления о его цвете, размере, форме, соотношении его и его частей по размеру и перенести это представление на строго ограниченный по размерам лист бумаги. Рисование различных предметов требует их сравнения и сопоставления. Все эти навыки способствуют развитию тех способностей, которые страдают при ОНР в первую очередь и без которых невозможно

восприятие любого рода – анализ, синтез, обобщение, классификация и так далее. Кроме того, на занятиях по рисованию можно вводить в словарь ребенка множество новых слов – названия цветов, средств рисования, форм, обозначений положения предмета в пространстве.

Факт пользы применения занятий по изобразительной деятельности в рамках коррекции общих нарушений речи на основании всего вышеизложенного становится очевидным. Поэтому следующим шагом представляется определение педагогических задач, которые должны быть поставлены в работе с детьми дошкольного возраста в рамках занятий по изобразительной деятельности.

Первая задача лежит в обучении детей навыку правильно отражать свои впечатления об окружающем мире в ходе изображения объектов и явлений на бумаге, или в иной изобразительной деятельности. Эта «правильность» выражается, в первую очередь, в умении ребенка выделить и передать в изображении какие-либо основные признаки объекта или явления, по которым его возможно узнать. Кроме того, важную роль в процессе отображения ребенком каких-либо объектов играет как способ изображения, так и правильность передаваемой формы, цвета, соотношения частей изображения между собой.

Вторая задача – важность обучения композиции, то есть умению переносить на изображение несколько объектов, которые объединяет общая тема и содержание. Для решения этой задачи дошкольник должен получить ряд навыков: логически связывать предметы и улавливать их отношения; уметь определять главное и второстепенное; уметь определить расположение предметов, таким образом, чтобы связь между ними читалась в правильном ключе; уметь определить положение, цвет, форму предметов, наиболее выгодные для композиции и другое.

Третья задача лежит в развитии чувства ритма, симметрии, цветовой гармонии посредством обучения созданию узоров.



Наконец, обучение техническим приемам использования различных художественных техник и материалов [36, с. 60-65] – четвертая задача.

Безусловно, вероятность благоприятного влияния творческой деятельности на речевое развитие ребенка повышается в том случае, если занятия начаты своевременно. В идеале, в раннем дошкольном возрасте, когда у ребенка, возникает потребность в такого рода деятельности и формируются основные навыки манипулирования различными предметами. Нет причин не согласиться с тем, что дети, у которых знакомство с изобразительной деятельностью произошло в более раннем возрасте, демонстрируют более высокие показатели развития воображения, памяти, моторных навыков и интеллекта. Представляется важным определить направления творчества, которые можно отнести к изобразительной деятельности:

- рисование с помощью самых различных материалов (карандаши, гуашь, акварель, пастель, восковые мелки, фломастеры и так далее) и техник (рисование ладошками, пальчиками, кистями и губками, ватными палочками, штампование, оттиски, кляксография и так далее);
- аппликация (изготовление моделей, изображений с помощью бумаги, картона, природных материалов и клея);
- конструирование (воспроизведение объектов из конструкторов, объемных и плоскостных геометрических фигур, мозаики, природного материала);
- лепка (создание объемных объектов с помощью глины, теста, пластилина);
- декорирование (создание узоров и орнаментов с помощью трафаретов, аппликаций и других инструментов).

Многообразие применяемых техник и материалов призвано повысить творческую мотивацию и выразительность детских изобразительных работ [29].

Занятия изобразительной деятельностью в рамках образовательных учреждений на протяжении всего дошкольного и младшего школьного возраста проходят под контролем взрослых – воспитателей и педагогов. «Руководя этой деятельностью и направляя ее, взрослому необходимо не забывать об общих для всех возрастных групп условиях успешной реализации образовательных программ по изобразительной деятельности:

- взаимосвязь трех компонентов педагогической работы – обучение, воспитание, творчество;
- постоянное развитие эстетического восприятия, образного мышления, воображения через постоянное обогащение сенсорного опыта;
- интегративный принцип построения занятий, в которых сочетаются разные техники, виды изобразительной деятельности, в основе которой лежит образное познание действительности;
- творческий подход педагога к организации занятий, широкое применение, в первую очередь, игровой формы обучения, а также различных прочих;
- целесообразность методик с точки зрения психофизиологических и возрастных особенностей детей;
- создание в дошкольном учреждении художественно-эстетической среды;
- создание положительного эмоционального настроения и мотивации детей к обучению посредством широкого применения игр и игровых методик сообразно возрасту и изучаемому материалу;
- реализация принципа вариативности образовательной среды при выборе тем для уроков, материалов и видов изобразительной деятельности;
- уход от сухости, шаблонности и формализма в подаче материала, так как это противоречит самой сути творческого процесса;

- активизация самостоятельности ребенка, исключение своей опеки и представлений о результате изобразительной деятельности» [16, с. 41-45].

В рамках коррекционной работы с детьми, имеющими общие речевые нарушения, посредством изобразительной деятельности необходимо учитывать, как уже упоминалось выше, их психофизиологические особенности. Система занятий по изобразительной деятельности, адаптированная для детей с общими речевыми нарушениями (третий уровень речевого развития), разработанная Ю.Ф. Гаркушей [6], включает в себя четыре этапа.

На первом этапе создается основа продуктивной деятельности. У детей формируется позитивная мотивация к обучению, формируется способность планировать свою работу, способы ее выполнения. На данном этапе педагог должен донести до ребенка цель задания, в достаточно доступной мере охарактеризовать объект, задать ориентиры, на которые можно опираться. К примеру, на занятии по аппликации используются крупные наглядные рисунки, на которых изображены этапы работы над ней. Дети используют эти рисунки в качестве ориентиров.

Второй этап характеризуется формированием алгоритма, состоящего из основных звеньев продуктивной деятельности – в его начале дети создают продукты изобразительной деятельности по образцу, затем, постепенно вводятся схемы и инструкции, изложенные в виде рисунков. Все действия педагога производятся с подробным речевым сопровождением. Для успешного выполнения поставленной учебной задачи детьми, педагог использует такие приемы, как показ в замедленном темпе, расчленение операции на составные элементы, повторная демонстрация и так далее. Итогом второго этапа образовательной программы должно стать сознательное усвоение ребенком организации собственной продуктивной деятельности. Все ее основные структурные единицы, при этом, приобретают речевую форму.

На следующем, третьем этапе работы, развернутая структура продуктивной деятельности должна оптимизироваться. Постепенно педагогом сокращается количество инструкций и наглядных ориентиров, а речевое описание каждого своего действия ребенком должно приобретать форму проговаривания «про себя» в ходе выполнения учебной задачи. При этом речевые инструкции воспитателя/педагога становятся более сложными и менее конкретизированными. Занятия становятся тематическими, то есть педагог предлагает не конкретный объект для изображения, а тему, имеющую определенный диапазон выбора объектов самими детьми.

На последнем, четвертом этапе навыки осознанного планирования, анализа и контроля собственных действий у ребенка совершенствуются. Задача воспитателя на данном этапе – создать детям условия для совершенствования навыков, полученных на предыдущих этапах обучения. Работа по формированию связных речевых высказываний продолжается.

Принцип индивидуальности, однако, предполагает, что, несмотря на рамки образовательной программы, педагог должен ее корректировать и выбирать материал и задания в соответствии с особенностями и темпами усвоения материала детьми своей группы, их уровнем речевого и психического развития. Кроме того, занятия должны строиться в тесном контакте и параллельно с логопедическими занятиями так, чтобы при выборе речевого материала и тематики занятий по изобразительной деятельности учитывалась максимально и тематика логопедических занятий. Таким образом, будет достигаться возможность закрепления полученного речевого материала на занятиях разного рода, что повышает их эффективность в плане развития речи. [25, с. 74-75].

Вышесказанное позволяет констатировать, что:

- зрительный канал восприятия для человека является основным источником получения информации об окружающем мире, так как наиболее значительная ее часть воспринимается именно зрительным анализатором, а основой зрительного восприятия, без которой оно,

в принципе, невозможно являются оптико-пространственные представления и оптико-моторная координация, поскольку без данных процессов обработка визуального сигнала и создание на его основе образа окружающей реальности невозможно;

- развитие оптико-моторной координации становится одной из основных задач в рамках подготовки к периоду школьного обучения и на его начальном этапе, а у детей с ОНР эта задача выходит на передний план, так как развитие оптико-моторной координации не только обеспечивает возможность к обучению таких детей, но и стимулирует навыки, страдающие при данном типе нарушений – способность к анализу, обобщению, сравнению и категоризации объектов восприятия;
- занятия по изобразительной деятельности дают значительный положительный эффект в плане развития восприятия и интеллекта, в целом, а также в области развития оптико-моторной координации, пространственных представлений, мелкой моторики кисти и пальцев, что в значительной степени повышают уровень речевого развития дошкольников с ОНР.

## **Глава 2. Экспериментальная работа по развитию оптико-моторной координации детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством изобразительной деятельности**

### **2.1. Выявление уровня развития оптико-моторной координации у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи**

На основе анализа теоретических материалов нами был проведен констатирующий эксперимент, целью которого стало выявление уровня развития зрительно-моторной координации у детей с ОНР. Задачами данного этапа исследования являются:

- выделить исследуемые показатели для определения общего уровня развития зрительно-моторной координации у детей с ОНР;
- подобрать и адаптировать диагностические методики для определения уровня развития данных показателей;
- проанализировать полученные данные и определить уровень развития зрительно-моторной координации в контрольной и экспериментальной группах на основе совокупности данных, полученных в результате исследования каждого показателя.

Базой исследования являлась дошкольная группа ЧОООУ «Православная гимназия во имя свят. Филарета Московского», город Лобня. Всего в эксперименте принимали участие 14 детей в возрасте 6-7 лет [Приложение А].

Для оценки уровня развития зрительно-моторной координации использовались показатели, которые были выделены Н.В. Рыжовой на основе исследований Б.М. Теплова, В.И. Кириенко и Т.С. Комаровой, касающихся развития наглядно-образного мышления и «ручной умелости» у дошкольников. Для определения уровня развития данных показателей использовались диагностические методики, в основу которых легли диагностические тесты Л.А. Венгера, Керна-Йирарсека, Л. Бендер,

Н.И. Гуткиной, исследующие развитие различных оптико-моторных показателей и функций у детей дошкольного возраста. Диагностическая карта экспериментального исследования представлена в таблице 3.

Таблица 3 – Диагностическая карта экспериментального исследования

Показатель	Диагностическая методика
Умение передачи движения с помощью линий и пятен	Методика 1 – «Штрихи» на основе методики «Дорожки» (автор: Л.А. Венгер).
Умение двигать кистью и пальцами	Методика 2 – Тест «Нарисуй мужчину» (автор: Керн-Йирарсек)
Способность к пространственной ориентации, пространственному ручному праксису	Методика 3 – «Пространственная ориентация» адаптированный зрительно-моторный гештальт-тест (автор: Л. Бендер).
Владение координацией в системе «глаз-рука»	Методика 4 – «Домик» (автор: Н.И. Гуткина).

Оценка каждого из исследуемых показателей соответствовала одному из трех уровней. Критерии оценки показателей развития уровня зрительно-моторной координации представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Критерии оценки показателей развития уровня зрительно-моторной координации

Показатель	Критерии оценки	Уровень развития показателя
Передача движений с помощью линий и пятен	Сила нажима на карандаш, аккуратность штриховки (линии слитные, плавные/прерывистые, кривые), закрашивание в пределах контура	Высокий уровень – штриховка в пределах контура, линии плавные, слитные, сила нажима регулируется.
		Средний уровень – штриховка в пределах контура, линии дрожащие, неровные, сила нажима, в целом, регулируется, но не всегда.
		Низкий уровень – штриховка выходит за контур/не доходит до него, линии неровные, прерывистые, сила нажима не регулируется.

Продолжение таблицы 4

Показатель	Критерии оценки	Уровень развития показателя
Движение кисти и пальцев	Точность, сила и координированность движений кисти и пальцев, владение карандашом.	Высокий уровень – движения кистью и пальцами точны и координированы, владение карандашом уверенное.
		Средний уровень – движения кисти и пальцев, в целом, координированы, но недостаточно точны, карандаш держит или со слишком сильным напряжением в кисти, или со слабостью.
		Низкий уровень – владение карандашом не сформировано (ребенок не умеет правильно держать карандаш и регулировать нажим), движения кисти и пальцев координированы слабо, отклонения по силе и точности.
Способность к пространственной ориентации, пространственный ручной праксис	Ориентировка в пространстве вообще и на листе бумаги, способность координации движений	Высокий уровень – свободная ориентировка в пространстве и на листе бумаги, движения координированы.
		Средний уровень – ориентировка в пространстве достаточная, но снижена точность координации движений в процессе рисования на листе.
		Низкий уровень – при попытке ориентироваться в пространстве возникают значительные трудности, движения неточны, плохо координируются.
Координация в системе «глаз-рука»	Правильность перенесения графического образа, зрительно воспринимаемого на расстоянии	Высокий уровень – ребенок правильно переносит графический образ на бумагу.
		Средний уровень – изображение объекта с небольшими искажениями.
		Низкий уровень – грубые искажения образа.

Диагностическая методика 1 – «Штрихи» (разработана на основе методики «Дорожки» по Л. Венгеру) [27, с. 18-19]э

Цель: выявить уровень развития передачи движения с помощью линий и пятен у детей 6-7 лет с ОНР.



Материалы: диагностические листы с контурными изображениями и пунктирными линиями, простые карандаши, протокол для фиксирования результатов.

Содержание: Детям предлагается соединить объекты на рисунке и заштриховать контурные изображения в соответствии с направлением, частотой и интенсивностью штриховки, заданной в образце. Результаты фиксируются в протоколе. По каждому из критериев оценки исследуемого показателя ребенок получает 0-2 балла.

Критерии оценивания:

Низкий уровень (0-1 балл) – заданная в образце линия не соблюдается, прерывается, штриховка не доходит до контура, или выходит за него, направление и частота штриховки не соблюдается, сила нажима не регулируется.

Средний уровень (2-4 балла) – объекты соединяются ребенком по пунктирной линии, заданной в образце, но линии дрожащие, неровные. Контурные рисунки заштрихованы в пределах контура, в соответствии с заданным направлением, но неровно, штриховка прерывистая. Сила нажима регулируется не всегда.

Высокий уровень (5-6 баллов) – ребенок точно соединяет по пунктирной линии объекты, следуя образцу, штрихует рисунки в соответствии с заданным направлением, частотой и интенсивностью нажима, штриховка в пределах контура, линии штриховки слитные, плавные.

Количественные результаты уровней развития передачи движений с помощью линий и пятен у детей 6-7 лет с ОНР в контрольной и экспериментальной группе на констатирующем этапе, представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Количественные результаты уровней развития передачи движений с помощью линий и пятен у детей 6-7 лет с ОНР в контрольной и экспериментальной группе на констатирующем этапе

Уровень	Количество испытуемых в контрольной группе		Количество испытуемых в экспериментальной группе	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Низкий	4	57	3	43
Средний	3	43	4	57
Высокий	0	0	0	0

Таким образом, большинство детей, а именно, 4 человека (57 %) в контрольной группе имеют низкий уровень развития исследуемого показателя (Антон Р., Есения А., Тимур Ш., Рома А.), а в экспериментальной, низкий уровень продемонстрировали 3 (43 %) ребенка (Коля К., Андрей Р., Антон Щ.). Средний уровень развития показателя выявлен у 3 (43 %) детей в контрольной (Тихон Ш., Катя Ш., Наташа А.) и 4 (57 %) детей (Дима Ш., Таня В., Костя Л., Руслан Б.) в экспериментальной группе. Высокий уровень в контрольной и экспериментальной группах выявлен не был.

Процентное соотношение уровней развития передачи движения с помощью линий и пятен у детей 6-7 лет с ОНР на констатирующем этапе исследования, представлено на рисунке 1.

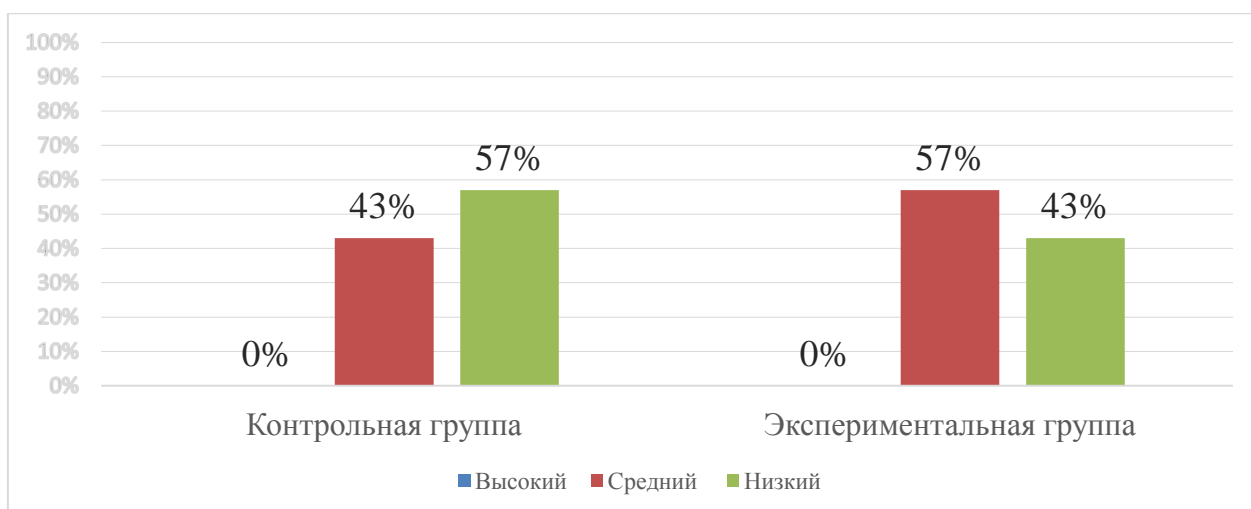


Рисунок 1 – Процентное соотношение уровней развития передачи движения с помощью линий и пятен у детей 6-7 лет с ОНР в контрольной и экспериментальной группе на констатирующем этапе исследования, %

Результаты исследования показали, что у большинства детей, контрольной и экспериментальной группы, развитие показателя передачи движения с помощью линий и пятен находится на низком и среднем уровнях.

Диагностическая методика 2 разработана на основе первого задания диагностического теста Керна-Йирарсека «Нарисуй мужчину» [9, с. 64-66].

Цель: выявить уровень умения у детей 6-7 лет с ОНР двигать кистью и пальцами.

Материалы: листы бумаги, цветные карандаши.

Содержание: детям предлагается нарисовать рисунок на заданную тему с помощью цветных карандашей («нарисуй дядю так, как умеешь»). Педагог не должен давать инструкций, только наблюдать. В процессе выполнения задания педагог путем наблюдения фиксирует, правильно ли ребенок держит карандаш, способен ли регулировать нажим, координированы ли движения кисти и пальцев во время рисования. По каждому из данных показателей ребенок получает 0-2 балла. Результаты фиксируются в протоколе наблюдений.

Критерии оценивания:

Низкий уровень (0-1 балл) – движения кисти и пальцев между собой не синхронизированы, нет точности, ребенок не умеет держать карандаш и регулировать нажим в процессе рисования.

Средний уровень (2-4 балла) – движения кисти и пальцев, в целом, координированы, но недостаточно точны, карандаш держит правильно, но или со слишком сильным напряжением в кисти, или со слабостью, нажим регулируется не всегда.

Высокий уровень (5-6 баллов) – карандаш держит правильно, движения пальцев рук и кисти точны и координированы, нажим регулируется в достаточной мере.

Количественные результаты уровня развития движений кисти и пальцев у детей 6-7 лет с ОНР на констатирующем этапе, представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Количественные результаты уровня умений детей 6-7 лет с ОНР двигать кистью и пальцами на констатирующем этапе исследования

Уровень	Количество испытуемых в контрольной группе		Количество испытуемых в экспериментальной группе	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Низкий	3	43	3	43
Средний	4	57	4	57
Высокий	0	0	0	0

Таким образом, в контрольной группе средний уровень развития, исследуемого показателя с помощью диагностической методики 2, оказался у 4 (43 %) детей (Катя Ш., Тихон Ш., Наташа А., Рома А.), низкую оценку получили 3 (43 %) детей (Есения А., Тимур Ш., Антон Р). В экспериментальной группе ситуация наблюдается схожая – среднюю оценку получили 4 (57 %) детей (Руслан Б., Дима Ш., Таня В., Костя Л.), и остальные 3 (43 %) ребенка – низкую (Коля К., Андрей Р., Антон Щ.).

Процентное соотношение количественных результатов уровней умений детей 6-7 лет с ОНР контрольной и экспериментальной группы двигать кистью и пальцами на констатирующем этапе исследования, представлено на рисунке 2.

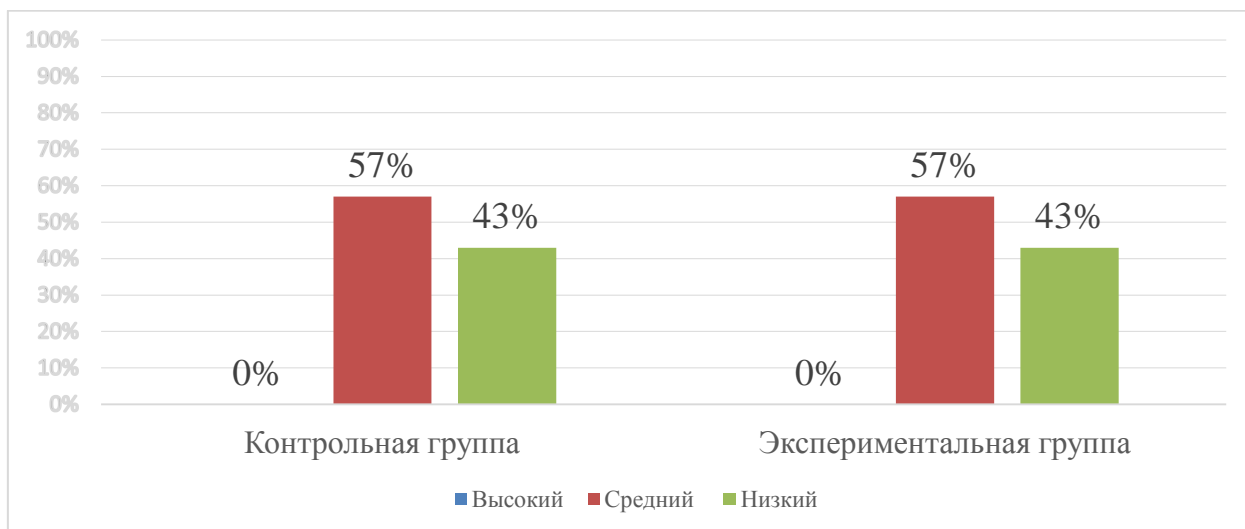


Рисунок 2 – Процентное соотношение количественных результатов уровней умений детей 6-7 лет с ОНР контрольной и экспериментальной группы двигать кистью и пальцами на констатирующем этапе исследования, %

Результаты исследования показали, что у большинства детей в контрольной группе развитие показателя движений кисти и пальцев находится между средним и низким уровнем, ближе к среднему.

Диагностическая методика 3 – разработана на основе адаптированного зрительно-моторного гештальт-теста Л. Бендер [19].

Цель: выявить уровень способности детей с ОНР контрольной и экспериментальной группы к пространственной ориентации, пространственному ручному праксису.

Материалы: бумага, карандаш, бланк с образцом выполнения задания.

Содержание: детям предлагается скопировать три фигуры, изображенные в образце, с точностью повторив их расположение на листе и

относительно друг друга. В процессе рисования педагог наблюдает за каждым ребенком, оценивая координированность движений. Каждая срисованная с образца фигура оценивается отдельно на предмет выполнения углов, ориентации, взаиморасположения элементов и расположения на листе. Дополнительно оцениваются общие тенденции.

Максимально ребенок получает 29 баллов. Результаты фиксируются в протоколе наблюдений. Система балльной оценки срисованных фигур представлена в таблице 7.

Таблица 7 – Система балльной оценки результатов выполнения задания по методике 3

Фигура	Выполнение углов	Ориентация	Взаиморасположение элементов
Фигура 1	0 баллов – углы не выполнены, форма фигуры не определяется; 1 балл – углы значительно деформированы; 2 балла – форма присутствует, но углы не прямые; 3 балла – четыре прямых угла, форма сохранена.	0 баллов – композиция фигур развернута на 45 градусов и более; 1 балл – ось, вдоль которой проходят фигуры наклонена, но не более, чем на 45 градусов и не проходит через центр ромба; 2 балла – фигуры расположены правильно.	0 баллов – фигуры значительно расходятся; 1 балл – фигуры пересекаются; 2 балла – фигуры почти соприкасаются (зазор не более 1 мм); 3 балла – фигуры соприкасаются точно в соответствии с образцом.
Фигура 2	0 баллов – фигура неопределенной формы; 1 балл – присутствуют лишние углы (более 6) в фигуре; 2 балла – отсутствует более одного угла в фигуре; 3 балла – отсутствует один угол в фигуре; 4 балла – форма сохранена, количество углов выполнено точно.	0 баллов – обе фигуры наклонены по отношению друг к другу на 90 и более градусов; 1 балл – ориентация одной из фигур неправильная, но это еще не ротация; 2 балла – ориентация обеих фигур правильная.	0 баллов – фигуры отдалены друг от друга, расположение неверное; 1 балл – фигуры пересекаются, но пересечение неверное; 2 балла – одна фигура соприкасается с другой, но не пересекается; 3 балла – пересечение передано верно или с незначительными искажениями.

Продолжение таблицы 7

Фигура	Выполнение углов	Ориентация	Взаиморасположение элементов
Фигура 3	0 баллов – фигуры неопределенной формы; 1 балл – наличие лишних углов; 2 балла – отсутствует более одного угла; 3 балла – отсутствует один угол; 4 балла – все углы выполнены правильно.	0 баллов – обе фигуры наклонены по отношению друг к другу на 90 и более градусов; 1 балл – ориентация одной из фигур неправильная, но это еще не ротация; 2 балла – ориентация обеих фигур правильная.	0 баллов – внутренняя фигура пересекает внешнюю в двух местах, либо вообще с ней не соприкасается; 1 балл – нарушены пропорции фигур; 2 балла – между внутренней и внешней фигурой один зазор или одно пересечение; 3 балла – расположение фигур правильное.
Общие тенденции	0 баллов – ребенок отказывается выполнять хотя бы одно из заданий; 1 балл – каждая последующая картинка перерисована менее аккуратно и тщательно, чем предыдущая, или картинки перекрывают друг друга; 2 балла – на рисунке присутствует более 2 исправлений или стираний и/или наблюдается тенденция к увеличению/уменьшению размера картинок; 3 балла – рисунки не умещаются на листе, либо занимают менее одной трети листа, или располагаются не в правильной последовательности, а случайным образом (ребенок использует любое приглянувшееся свободное место).		

Критерии оценки.

Низкий уровень (0 – 14 баллов) – при попытке ориентироваться в пространстве возникают значительные трудности, движения неточны, плохо координируются. Соотношение и пропорции фигур, их форма практически не передается на рисунке, ребенок не ощущает пространство листа.

Средний уровень (15 – 25 баллов) – ориентировка в пространстве достаточная, но снижена точность координации движений в процессе рисования на листе, соотношение и пропорциональность размеров иногда нарушается, взаиморасположение фигур может в некоторых случаях искажаться значительно.

Высокий уровень (26 – 29 баллов) – свободная ориентировка в пространстве и на листе бумаги, движения координированы. Ребенок

располагает фигуры правильно, срисовывает в нужной последовательности, форма может искажаться лишь незначительно.

Количественные результаты выявления уровня развития пространственной ориентации и пространственного ручного праксиса у детей 6-7 лет с ОНР на констатирующем этапе, представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Количественные результаты уровней способности детей с ОНР контрольной и экспериментальной группы к пространственной ориентации, пространственному ручному праксису на констатирующем этапе исследования

Уровень	Количество испытуемых в контрольной группе		Количество испытуемых в экспериментальной группе	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Низкий	5	71	5	71
Средний	2	29	2	29
Высокий	0	0	0	0

Таким образом, в контрольной группе средний уровень развития, исследуемого с помощью диагностической методики 3, оказался у 2 (29 %) детей (Антон Р., Тихон Ш.), а низкий результат продемонстрировало большинство – 5 (71 %) детей (Есения А., Катя Ш., Рома А., Тимур Ш., Наташа А.). В экспериментальной группе ситуация аналогична – среднюю оценку получили так же всего 2 (29 %) детей (Коля К., Антон Щ.), а остальные 5 (71 %) ребенка – низкую (Руслан Б., Дима Ш., Таня В., Андрей Р., Костя Л.).

Процентное соотношение количественных результатов уровней способности детей с ОНР контрольной и экспериментальной группы к пространственной ориентации, пространственному ручному праксису на констатирующем этапе исследования, представлено на рисунке 3.



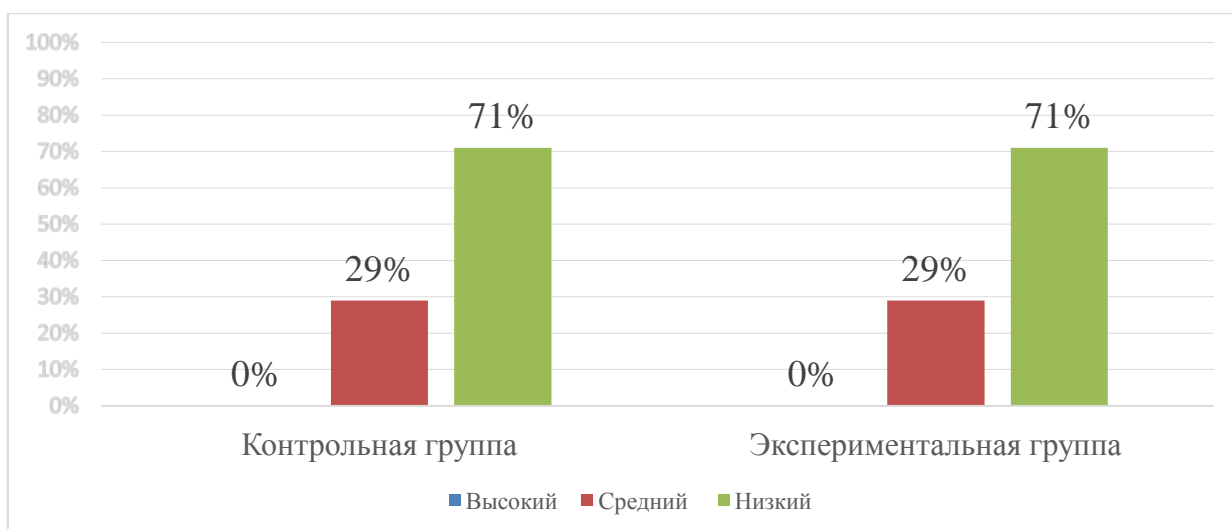


Рисунок 3 – Процентное соотношение количественных результатов уровней способности детей с ОНР контрольной и экспериментальной группы к пространственной ориентации, пространственному ручному праксису на констатирующем этапе исследования, %

Результаты исследования показали, что, и в контрольной, и в экспериментальной группах уровень развития таких показателей, как пространственная ориентация и пространственный ручной праксис, находятся у большинства детей на одинаково низком уровне.

Диагностическая методика 4 – «Домик» (автор: Н.И. Гуткина) [9, с. 83 -84].

Цель: выявить уровень владения детьми с ОНР контрольной и экспериментальной группы координацией в системе «глаз-рука».

Материалы: образец рисунка, лист бумаги, простой карандаш.

Содержание: ребенку предлагается следующая инструкция – необходимо в точности срисовать рисунок с образца, не исправляя неточности и ошибки с помощью ластика или пальца, в случае ошибки необходимо нарисовать правильно прямо поверх неправильного варианта, либо рядом. По ходу выполнения задания фиксируется, какой рукой ребенок рисует, насколько часто прибегает к образцу и каким образом его использует,

с какой скоростью проводит линии и т.д. После выполнения задания ребенку предлагается проверить, все ли верно в его рисунке и не хочет ли он внести какие-либо исправления.

Критерии оценки.

Оценивается результат выполнения задания с помощью подсчета баллов, которые начисляются за правильность выполнения элементов рисунка:

- каждая прорисованная правильно деталь рисунка (левая половина забора, правая половина забора, основание дома, крыша, штриховка крыши, окно, труба, дым) оценивается в 4 балла; максимальное количество – 32 балла;
- правильный размер и пропорциональность всех деталей рисунка оценивается в 24 балла. Если при пропорционально правильном размере всего рисунка увеличен/уменьшен более, чем в два раза какой-либо его фрагмент снимается 3 балла за каждую искаженную деталь;
- верное изображение всех элементов рисунка – 16 баллов, если какой-либо элемент рисунка изображен неверно – снимается 2 балла за каждую неправильную деталь;
- верное расположение элементов рисунка в пространстве листа относительно друг друга – 8 баллов, за каждый неверно расположенный элемент снимается 1 балл;
- правильный угол расположения прямых линий относительно исходного заданного угла – 5 баллов, за каждую прямую линию, отклоненную от исходного заданного угла более чем на 30 градусов – снимается 1 балл;
- непрерывность линий, которые заданы в образце – 23 балла, за каждый разрыв линий, которые даны в образце, как непрерывные (в том числе это относится к штриховке) снимается 1 балл;
- соблюдение границ всех линий – 33 балла, за каждое «залезание» линий одна за другую снимается 1 балл.

Чем больше баллов ребенок набрал в итоге, тем лучше развиты исследуемые сенсомоторные показатели. У детей 6-7 лет в норме показатели варьируются следующим образом: 130-141 балл (высокий уровень развития) – образ скопирован верно, 100-129 баллов (средний уровень развития) – образ скопирован, в целом, верно, но с некоторыми искажениями, 99 и менее баллов (низкий уровень развития) – образ грубо искажен.

Количественные результаты уровней владения детьми с ОНР контрольной и экспериментальной группы координацией в системе «глаз-рука» на констатирующем этапе, представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Количественные результаты уровней владения детьми с ОНР контрольной и экспериментальной группы координацией в системе «глаз-рука» на констатирующем этапе

Уровень	Количество испытуемых в контрольной группе		Количество испытуемых в экспериментальной группе	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Низкий	5	71	6	86
Средний	2	29	1	14
Высокий	0	0	0	0

Таким образом, в контрольной группе результат оказался чуть выше, чем в экспериментальной, но, в среднем, уровень владения детьми с ОНР координацией в системе «глаз-рука» низкий. Низкую уровень выявлен у 5 (71 %) детей (Тихона Ш., Есения А., Тимура Ш., Антона Р., Наташи А.) и средний уровень – у 2 (29 %) детей (Кати Ш., Ромы А.).

В экспериментальной группе ситуация чуть хуже – подавляющее большинство детей 6 (86 %) детей (Дима Ш., Коля К., Таня В., Андрей Р., Костя Л., Антон Щ.) владеют координацией в системе «глаз-рука» на низком уровне, и всего один (14%) ребенок – на среднем уровне (Руслан Б.).

Процентное соотношение количественных результатов уровней владения детьми с ОНР контрольной и экспериментальной группы

координацией в системе «глаз-рука» на констатирующем этапе исследования, представлено на рисунке 4.

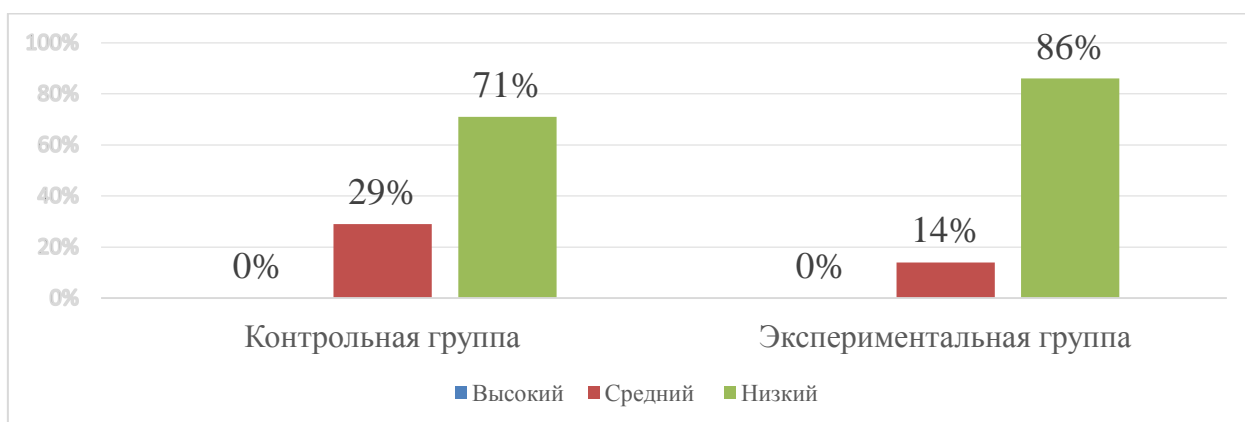


Рисунок 4 – Процентное соотношение количественных результатов уровней владения детьми с ОНР контрольной и экспериментальной группы координацией в системе «глаз-рука» на констатирующем этапе исследования, %

По итогам исследования по диагностической методике 4 можно сделать однозначный вывод о том, что у абсолютного большинства детей в обеих обследуемых группах (71 % и 86 %) показатель уровня владения координацией в системе «глаз-рука» находится на низком уровне.

Таким образом, констатирующий этап исследования позволил выявить недостаточный уровень развития показателей, которые, в свою очередь, позволяют оценить уровень развития оптико-моторной координации. У детей в обеих группах наблюдаются трудности при ориентировании в пространстве листа, слабое развитие мелкой моторики и координации движений. Так же отмечалось несовершенство чувства пропорции и слабый контроль в системе «глаз-рука». Выявленные в процессе исследования нарушения оптико-моторной координации требуют коррекции. В частности, коррекции посредством реализации методики по развитию оптико-моторной координации посредством изобразительной деятельности.

## **2.2 Содержание работы по развитию оптико-моторной координации детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи посредством изобразительной деятельности**

Мы предположили, что развитие оптико-моторной координации детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи будет возможно, если:

- составлена программа по изобразительной деятельности с использованием изобразительных приемов и техник, направленных на развитие показателей оптико-моторной координации;
- перспективный план программы содержит комплекс заданий, актуализирующих показатели оптико-моторной координации в процессе изобразительной деятельности;
- включены родители в совместную деятельность с дошкольной образовательной организацией с целью продолжения работы по развитию оптико-моторной координации детей в условиях семьи.

Поэтому первый этап нашей работы был связан с разработкой программы по изобразительной деятельности с использованием изобразительных приемов и техник, направленных на развитие показателей оптико-моторной координации. В основу программы по развитию оптико-моторной координации посредством изобразительной деятельности легли основные принципы обучения детей дошкольного возраста, которые представляются основой любого образовательного процесса в дошкольном учреждении. Содержание данных принципов в свете нашей программы следующее.

Принцип связи содержания обучения с жизнедеятельностью ребенка: в тематическом плане обучающая методика охватывает ряд общих тем, актуальных для ребенка в данный момент с точки зрения знаний об окружающем мире, уровня социализации, накопленного жизненного опыта. Ребенок в комфортных условиях может, как осуществлять изобразительную

деятельность в рамках конкретного задания, так и избирать тему для свободного творчества.

Принцип научности и системности знаний: в программе обучения изобразительной деятельности данный принцип реализуется посредством включения в общую «канву» задач по развитию представлений об окружающем мире, культуре родной страны и мировой культуре. Знания, сообщаемые ребенку в процессе выполнения творческих заданий, являются достоверными фактами, которые предусматривают в последующем переход от представлений об отдельных объектах к установлению сущностных связей между ними и выделению как общих закономерностей, так и различий. Данный факт способствует так же развитию интеллекта и, как следствие, речевых навыков.

Принцип доступности: реализован на основе положения «о зоне ближайшего развития», сформулированном Л.С. Выготским [21, с. 51-52] и актуализируется в программе доступным для детей возраста 6-7 лет уровнем сложности выбранных техник рисования, аппликации, восприятия произведений искусства, включенных в программу в качестве наглядного материала.

Принцип интеграции: в недельных блоках программы, объединенных единой широкой темой для творчества, интегрируются разносторонние области познания из самых разных сфер человеческой деятельности – природа и естествознание, культура, искусство, социальные отношения и т.д. Все элементы тематического планирования подобраны по принципу взаимодополняемости.

Принцип воспитывающей и развивающей направленности обучения: два данных направления в программе так же реализуются в достаточной мере. Реализация развивающей направленности обучения заключается как в решении общих задач всестороннего развития, так и в реализации основной цели обучающей программы, а именно, развития речи посредством развития зрительно-моторной координации через изобразительную деятельность.

Воспитывающая составляющая так же учтена, т.к. обучение направлено на развитие эмпатии, гуманности, чувства любви к родной культуре.

Принцип наглядности являлся одним из основных для составления методики, поскольку знакомство ребенка с новыми техниками создания изображения, которые в значительной степени составляют ядро тематических заданий, требует демонстрации и наглядного показа. Кроме того, в заданиях присутствует большое количество наглядного и иллюстративного материала – видеофрагменты, репродукции известных произведений искусства, фотографии и модели природных объектов.

Принцип активности и самостоятельности в обучении реализуется на основе подбора методического материала таким образом, чтобы деятельность ребенка в значительной степени была нацелена на совместную со взрослым деятельность, а также на развитие способности самостоятельно избирать материалы и техники для решения поставленной учебной задачи. В плане занятий в значительной мере присутствует рисование на свободные темы и в свободной технике.

Принцип систематичности, последовательности и прочности осваиваемого в процессе обучения материала выражается в такой связи тем, подобранных в методике, чтобы учебные задачи ставились в соответствии с последовательным усложнением техник и образов. Кроме того, методика выстроена таким образом, чтобы у педагога была возможность развить и закрепить пройденный материал – недельный блок предполагает два творческих занятия, объединенных по тематическому принципу.

В соответствии с принципом учета возрастных и индивидуальных особенностей детей в процессе занятий принимаются во внимание наличествующие проблемы в речевом развитии, а так же уровень эмоционального и физического развития. Занятия выстроены таким образом, чтобы происходила постоянная смена деятельности и включение игровых элементов.

Важно отметить, что при реализации в программе данных принципов учитывалась важность их системного, комплексного применения. [11, с. 173-175]

Целью программы является повышение уровня развития зрительно-моторной координации посредством изобразительной деятельности.

Задачи программы: развитие показателей, являющихся важными составляющими зрительно-моторной координации (умение передавать движения с помощью линий и пятен, двигать кистью и пальцами, способность к пространственной ориентации, пространственному ручному праксису, владение координацией в системе «глаз-рука»); развитие творческого и наглядно-образного мышления (эмоционального восприятия произведений искусства), развитие воображения, фантазии и воспитание гуманности, любви к родной культуре и природе.

В программе применяются словесные методы (объяснение, зачитывание фрагментов литературных произведений), наглядные методы (используется большое количество наглядных пособий, демонстрация), игровые методы и, практические методы, на основе которых построен весь алгоритм решения поставленных задач и которые, безусловно, являются доминирующими в содержании программы. В качестве главной темы для подавляющего большинства занятий является применение техник нетрадиционного рисования, аппликации, пластилинографии. Кроме того, используются и классические способы – штриховка, рисование с помощью кисти и красок, графика [37].

Полный перспективный план занятий на 3 месяца обучения по программе, представлен в Приложении Г.

В качестве конкретного примера учебных занятий ниже приведем подробный план-конспект нескольких занятий НОД из начальных блоков программы.



НОД по развитию оптико-моторной координации посредством изобразительной деятельности для детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи: «Осьминожки» (Тематический блок «Морские мотивы»).

Цель: Развитие мелкой моторики, тонких движений кисти и других элементов зрительно-моторной координации посредством сочетания классических и нетрадиционных техник рисования.

Задачи:

Обучающие – формировать умения рисовать в новой нетрадиционной технике «рисование ладошкой», совершенствовать навыки по работе с традиционными художественными материалами (кисть, краски), формировать способность дополнения работы прорисовкой мелких деталей, расширять знания об осьминогах и других морских обитателях;

Развивающие – развивать мелкую моторику пальцев и общую моторику рук, обогащать сенсорный опыт, развивать наглядно-образное мышление.

Воспитывающие – воспитывать чувство эстетики, настойчивость в достижении цели, креативное мышление.

Предварительная работа: просмотр мультфильма «Осьминожки» (СССР, 1976 г.), рассматривание фотографий осьминога, рассказ воспитателя об осьминогах, отгадывание загадки.

Методы и приемы: наглядные (просмотр мультфильма, рассматривание изображений, демонстрация), словесные (беседа, рассказ, чтение стихов), практические (показ приемов рисования с объяснением, контроль со стороны воспитателя, самоконтроль) игровые (загадки, игровые действия).

Материалы и оборудование: проектор, доска магнитная, магниты, фотографии осьминога цветные, туча из фиолетового цветного картона или бумаги, кисти разной толщины, акварель, пальчиковые краски, детские влажные салфетки, плотная бумага, плакат с изображением аквариума формата А0.

Структура занятия НОД.

Вводная часть (20 мин): приветствие, беседа, просмотр мультфильма.

Основная часть (20-25 мин): продуктивная деятельность, самостоятельная работа детей.

Заключительная часть (10 - 15 мин): подведение итогов, рефлексия, завершение занятия, уборка рабочих мест.

Ход НОД:

Воспитатель заходит в кабинет и приветствует детей:

«Здравствуй правая рука – вытягиваем правую ручку вперед!

Здравствуй левая рука – вытягиваем левую ручку вперед!

Здравствуй друг – берёмся одной рукой с соседом,

Здравствуй друг – берёмся другой рукой,

Здравствуй, здравствуй дружный круг – качаем ручками все вместе!

Здравствуйте, дети. Сегодня мы с вами поговорим об особенных морских обитателях. Кто из вас бывал когда-нибудь на море? Какое оно?»

Дети отвечают: «большое, синее, шумное, теплое и так далее».

Воспитатель: «Верно, все так. А еще море очень богатое всякими разными удивительными животными. А сейчас попробуйте отгадать, о каком животном сегодня пойдет речь на нашем занятии:

В синеве морских пучин

Бродит он по дну один

Все в присосках восемь ног

Это чудо – ...?»

Дети: «Осьминог!»

Воспитатель: «Да, конечно, это осьминог, друзья. Давайте с вами вместе вспомним, что это за зверь удивительный такой?»

Воспитатель достает фотографию осьминога и вешает при помощи магнита на доску.

Воспитатель: «Видите, какой он необычный? Кроме того, что у осьминога восемь ног, а, точнее, щупалец, у него еще и целых три сердца, которые, как большие насосы, перекачивают по его телу голубую кровь. Да,

у осьминога кровь голубая! А кто подскажет еще одну особенность осьминога, про которую мы забыли сказать?»

Дети вспоминают, или воспитатель говорит сам: «Осьминог, когда пугается (в случае опасности, например), выпускает в воду облако чернил, за которыми его становится не видно, и он может быстро убежать от врага».

Воспитатель закрывает фотографию на доске фиолетовым картонным облаком: «А теперь я предлагаю вам посмотреть забавный мультфильм про то, как живут детки-осьминожки на морском дне».

Просмотр мультфильма «Осьминожки» (Союзмультфильм, 1976 г. Продолжительность 10 мин).

Воспитатель: «Ну что, понравился вам мультфильм? Как же непросто родителям-осьминогам справляться с малышами-осьминожками, правда? А теперь давайте мы с вами нарисуем малышей-осьминожков. Но сделаем мы это необычным способом. Видите, у вас на партах лежит по два набора красок, одни уже знакомые вам акварельные, а другие – пальчиковые. Вот они-то нам и понадобятся в первую очередь. Но прежде, чем взяться за рисование, давайте-ка разомнем наши ножки и ручки, чтобы они двигались быстро, ловко и точно, как у настоящих художников!

Тик-так, тик-так, в доме кто умеет так?

Это маятник в часах, отбивает каждый такт (Наклоны влево-вправо).

А в часах сидит кукушка, у нее своя избушка. (Дети садятся в глубокий присед.)

Прокукует птичка время, снова спрячется за дверью, (Приседания).

Стрелки движутся по кругу, не касаются друг друга. (Вращение туловищем вправо.)

Повернемся мы с тобой против стрелки часовой. (Вращение туловищем влево).

А часы идут, идут, (Ходьба на месте.) иногда вдруг отстают. (Замедление темпа ходьбы.)

А бывает, что спешат, словно убежать хотят! (Бег на месте).

Если их не заведут, то они совсем встают. (Дети останавливаются).

Ну, вот, немного размялись, теперь садимся на свои места и приступаем».

Воспитатель объясняет, как сделать отпечаток ладони на бумаге с помощью пальчиковых красок. Затем к отпечатку с помощью акварели дети прорисовывают глаза, окружающую среду (водоросли, морское дно), и другие детали по желанию. Воспитатель не вмешивается в самостоятельную работу детей, только помогает по запросу и по ходу работы объясняет непонятные для детей детали. Когда все рисунки завершены, воспитатель вешает на доску плакат с изображением аквариума и все рисунки размещает на этом плакате с помощью магнитов.

Воспитатель: «Посмотрите, дети, теперь у нас с вами есть аквариум, в котором живут наши прекрасные малыши-осьминожки! Какие они все получились красивые, такие разные и веселые. Понравилось вам рисовать ладошкой? Что понравилось больше всего? Можете подойти к доске и поближе рассмотреть работы своих друзей и свои собственные».

Заключительный этап-рефлексия, обсуждение работ.

Воспитатель: «Наше занятие подошло к концу, но скоро мы обязательно снова увидимся, и нас ждет очень много нового и интересного. Всем спасибо! Пожалуйста, помогите мне закрыть краски и убрать кабинет».

НОД по развитию оптико-моторной координации посредством изобразительной деятельности для детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи: «Русские узоры» (Тематический блок «Русские традиции»).

Цель: развитие мелкой моторики и координации в системе «глаз-рука» посредством работы в графической технике.

Задачи:

Обучающие – формировать навык штриховки в заданном направлении, плавность и ровность линий, продолжать обучение штриховке в пределах контура, продолжать формировать навыки работы в графической технике, обучать передаче динамики в изображении с помощью штриховки,

расширять кругозор посредством сообщения новых знаний о русских традициях живописи;

Развивающие – продолжать развивать мелкую моторику пальцев, точность и координированность движений кисти, аккуратность штриховки, развивать наглядно-образное мышление посредством обучения передаче динамических характеристик объекта в графике;

Воспитывающие – воспитывать чувство эстетики, настойчивость в достижении цели, прививать любовь к русской культуре и традициям нашей страны.

Предварительная работа: чтение сказки «Про швею» с использованием игровых приемов, прослушивание русских народных песен, рассматривание образцов русской народной росписи «гжель», «хохлома», «городецкая», «мезенская», «палех».

Методы и приемы: наглядные (показ, демонстрация дидактического материала), словесные (чтение сказки, беседа, объяснение), практические (показ приемов рисования с объяснением, контроль со стороны воспитателя, самоконтроль), игровые (элемент театрализованного показа сказки).

Материалы и оборудование: куклы: паук, маленький человечек, две куклы девушек в русских народных костюмах, стимульный материал с изображениями образцов русской народной росписи «гжель», «хохлома», «мезенская», цветные распечатки с контурными фрагментами росписей, карандаши цветные, фломастеры, ножницы с скругленными концами, изображение паучков по количеству детей, закрепленное (либо нарисованное мелом) на доске, фольклорные музыкальные произведения «Рябинушка», «Ах, ты степь широкая...», «Калинка-малинка».

Структура занятия:

Вводная часть (20 мин): приветствие, беседа, разыгрывание сказки, демонстрация и выбор образцов росписи детьми для работы.

Основная часть (20-25 мин): прослушивание песен, продуктивная деятельность, самостоятельная работа детей.

Заключительная часть (10 - 15 мин): подведение итогов, рефлексия, завершение занятия, уборка рабочих мест.

Ход НОД:

Воспитатель: «Здравствуйтесь, здравствуйтесь, гости дорогие! Здравствуйтесь, гости желанные! Принимаем мы гостей со всех волостей, извольте в горенку нашу войти, в горенку войти да на лавочку сесть. Заходите, проходите, в нашей избе весело живут: сказки сказывают да песенки поют! Проходите, поспешайте! Скорее место занимайте! Почетному гостю – красное место, сам не займешь – соседу достанется! Здравствуйтесь, дорогие дети. Сегодня нас с вами ждем много интересного и удивительного. Послушайте, какую я вам сказку расскажу».

Воспитатель достает кукол и раскладывает перед собой. Во время чтения сказки он производит игровые действия, двигает куклами. Далее воспитатель читает сказку Ириса Ревю «Швейное дело»:

«Жила-была швея Ариша. Ах, какая она была мастерица! Из неприглядной материи она могла сшить великолепный наряд, из лоскутков одеяние такое, что не каждый поймет, как это сделано. И была у швеи помощница, Даша. Та корпеть за работой не любила. Тяп, ляп, раз, всё побыстрее, пошустрее. Раскидает, и за новый кусок материи принимается. И вот однажды Ариша, закончившая работу над новым заказом, уехала к матери. А Даша осталась за главную швею. Как-то раз шила она, пошивала, и вдруг нитки из её рук выскользнули, сами раскрутились и из них выпал маленький человек со злыми глазками.

«Сшей мне выходной наряд, да поскорей! Сошьешь красивый наряд – награду получишь, сошьешь плохой – на себя пеняй!»

И хотела Дарья приняться за работу, да подумала: «Хлеб за животом не ходит, сначала надо подкрепиться». Поела она, и за чай принялась. Подует, посмотрит, попьет, снова подует. Лишь бы не работать. Но работать пришлось. А сама уже торопится, скоро заказчик появится. Но не зря говорят, что со спеху – наделаешь смеху. Сшила наряд на авось, да небось,

вот он и получился, хоть брось. Вскоре явился маленький человек со злыми глазками. Увидел готовый заказ да как начал ногами топать, руками махать:

«Это что за наряд такой кривокорый? Ты на кого это шила? На чудище какое? Вот тебе награда за твои труды – мой новый заказ: сшей мне к завтрашнему дню тысячу шапок для моих друзей. А если они не будут готовы, то я превращу тебя в паука и будешь вечно плести паутину».

Испугалась Даша не на шутку. Тысяча шапок к утру – да это огромный труд! Не успеет она. Что делать? Неохота в паука превращаться. Только про него подумала, а он тут как тут. Расплакалась Дарья, рассказала ему всё про жизнь свою, да и про шапки тоже. А паучок-то волшебным оказался:

«Раз ты честно повинилась передо мной, так и быть, помогу тебе. Свет не без добрых людей, да и добрых пауков тоже».

Сказал паук какие-то волшебные слова, и явились паучки-помощники. И принялись они Даше помогать. Она раскраснелась, разволновалась. Ночь за шитьём шапок прошла быстро. А наутро явился маленький человек со злыми глазками. Посмотрел он на шапки, понравились они ему. Оставил он Даше в награду рулон красивой материи и исчез. Мысль, что сшить из этой материи, пришла к швее сразу: «Сошью для паучков-помощников фартучки с карманами!»

А тут Ариша приехала. Смотрит-дивится. Даша фартучки шьёт: маленькие, аккуратные, словно игрушечные. Да так точно всё делает. Семь раз отмерит – один раз отрежет. Рассказала ей Даша о событиях прошедших, Ариша стала напарнице помогать. С тех пор работа у них совсем по-другому пошла!»

Воспитатель: «Вот, детки, видите, как важно любить трудиться и помогать друзьям! А теперь посмотрите, каких только Даша фартуков для паучков не сшила – узорные, расписные. Каждый из них – особенный, расписанный на свой лад. Один весь белый в синих птицах и цветах, другой яркий, с позолотой, по третьему кони тонконогие скачут! Вот, какое чудо.

Давайте, мы с вами повнимательнее их рассмотрим. Вы знаете, что такое роспись? Это слово произошло от слова «писать» и обозначает оно искусство рисования разных узоров на какой-либо поверхности. Роспись – один из самых древних промыслов на Руси. В нашей культуре существует большое количество разновидностей росписи. Сегодня мы с вами поближе познакомимся с некоторыми из них.

Самый первый из тех, что изображены у вас на карточках – «гжель». Видите, чем она выделяется среди остальных? На белом фоне синие животные, птицы, цветы. Такое название этот вид росписи носит в честь части нашей страны, состоящей из нескольких деревень в районе между городами Москва, Муром и Казань. В основном, гжелью расписывали глиняную посуду местные мастера. А теперь, посмотрите на следующую картинку. На ней мы видим золотые, красные, оранжевые и зеленые узоры на черном фоне.

А этот вид росписи называется «хохлома». Такое название он получил тоже в честь места, где его придумали местные мастера живописи – деревни «Хохлома», находящейся в Костромской области. Роспись такая использовалась для украшения деревянной посуды – ложек, плошек, поварешек, чашек и др. Чаще всего, в такой росписи встречаются растительные узоры – листья, ягоды земляники, рябины, разные цветы и ветки, но иногда можно увидеть и птиц, рыб и зверей.

И последний вид росписи, с которым мы сегодня познакомимся – «мезенская» роспись по дереву. Этот вид росписи отличается от предыдущих. Придумали такие узоры на севере нашей страны, в окрестностях реки Мезень, что в Архангельской области, поэтому роспись и носит такое название. Основные цвета, используемые для создания мезенских узоров – красный (охра) и черный. Орнаменты (то есть узоры по краям) большей частью геометрические, то есть в них присутствуют фигуры – ромбы, квадраты, линии. А в центре, чаще всего, пишут оленей, лошадей,



сцены из жизни людей. Таким образом, местные мастера расписывали деревянную посуду и предметы быта – например, прялки, гребни и сундуки. Вот, сколько нового мы с вами узнали. А теперь, давайте немного разомнемся и подвигаемся – повторяйте за мной».

Воспитатель проводит физкультминутку:

«Тень-тень, потетень (стоя, руки вдоль тела),

Выше города плетень (поднимать руки вверх, делая волнообразные движения кистями).

Сели звери под плетень, похвалялися весь день (руки сложить вместе, как будто сидя за партой).

Похвалялася лиса (качать головой, руками имитировать движения ушей),

Всему свету я краса (рука изображает движение хвоста).

Похвалялся зайка (качать головой),

Поди догоняй-ка (руками имитировать движения лап).

Похвалялися ежи, у нас шубы хороши (сложить ладони, переплести пальцы и сжать кисти; поднимать и опускать пальцы вверх-вниз, как колючки у ежа).

Похвалялись блохи, как дела неплохи (хлопать в ладоши).

Похвалялся медведь (топать ногами):

Могу песни я петь (хлопать себя по ногам).

Похвалялася коза: всем я выколю глаза (указательным и средним пальцами изображать бадание).

Ме-ме-ме».

Воспитатель приглашает всех детей сесть на свои места: «а теперь давайте с вами поможем нашей Даше раскрасить фартучки для паучков. Я вам сейчас раздам их, а вы сможете заштриховать их так, чтобы паучки остались довольны».

Воспитатель раздает детям распечатки с «фартучками», на каждом из которых контурный рисунок элементов разных народных росписей. Каждый

элемент имеет контур определенного цвета и указатель направления штриховки. Воспитатель объясняет детям детали задания, затем включает русские народные песни, и дети самостоятельно его выполняют, параллельно прослушивая музыку.

После завершения выполнения задания детям предлагается вырезать свой фартук и повесить под паучком на доске. После того, как все фартучки готовы – дети оценивают свой результат, подводят итоги вместе с воспитателем и помогают собрать на место оборудование.

НОД по развитию оптико-моторной координации посредством изобразительной деятельности для детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи: «Я слышу музыку, без музыки тоска» (Тематический блок «Музыкальные узоры»).

Цель: развитие мелкой моторики и тонких движений кисти посредством работы в технике «цветной граттаж».

Задачи:

Обучающие – формировать умения работать в новой нетрадиционной технике «цветной граттаж», совершенствовать навыки по работе с традиционными художественными материалами (кисть, краски), продолжать знакомство с произведениями мирового искусства, формировать способность самостоятельно выбирать тему для творчества;

Развивающие – развивать мелкую моторику пальцев и тонкие движения кистей рук, обогащать сенсорный опыт, развивать наглядно-образное мышление, воображение и фантазию, развивать способность к эмоциональному восприятию музыкальных произведений.

Воспитывающие – воспитывать чувство эстетики, настойчивость в достижении цели, креативное мышление, прививать любовь к классической музыке.

Предварительная работа: просмотр видеоряда с музыкальным сопровождением, прослушивание музыкальных композиций, беседа о музыке и ее связи с живописью.

Методы и приемы: наглядные (показ, демонстрация мультимедийного материала), словесные (беседа, объяснение), практические (показ приемов рисования с объяснением, контроль со стороны воспитателя, самоконтроль), игровые (физкультминутки с театрализованными элементами движений).

Материалы и оборудование: плотный картон, акварель, свеча, широкая кисть, емкости для гуаши, палочка с заточенными концами, проектор, музыкальные произведения композиторов-классиков.

Структура занятия:

Вводная часть (25 мин): приветствие, беседа, просмотр видеороликов, прослушивание музыкальных композиций.

Основная часть (20-25 мин): продуктивная деятельность, самостоятельная работа детей.

Заключительная часть (10-15 мин): подведение итогов, рефлексия, завершение занятия, уборка рабочих мест.

Ход НОД:

Воспитатель приветствует детей:

«Доброе утро!

Собрались все дети в круг

Я твой друг, и ты мой друг.

Крепко за руки возьмёмся

И друг другу улыбнёмся!

Я улыбнусь вам, а вы улыбнитесь друг другу. Чтобы у нас весь день было хорошее настроение. Сегодня нас ждет очень интересное и необычное занятие. Скажите, как вы думаете, что такое музыка и зачем она нужна человеку?»

Дети отвечают.

Воспитатель: «Да, друзья, музыка – это не только песни и мелодии, но и звуки природы, которая нас окружает, шум города, человеческая речь. А как вы думаете, можно ли музыку нарисовать?»

Дети отвечают.

Воспитатель: «Давайте мы с вами сегодня на занятии это проверим. Для начала я вам дам послушать две мелодии, а вы мне скажете, чем они друг от друга отличаются».

Воспитатель включает видеоряд изображений природы, который сопровождается произведением Г. Форе «Павана», а затем видеоряд с изображениями танцующих людей, сопровождающийся произведением Йозефа Гайдна «Соната ре-мажор (D dur)».

Воспитатель: «Скажите мне, музыка которую вы послушали, разная? Чем первая и вторая мелодия отличаются друг от друга?»

Дети отвечают.

Воспитатель: «Верно, первая мелодия – грустная и медленная, вторая – быстрая и веселая. Значит, у музыки, как и у человека, может быть разное настроение и скорость. Как и человек, она бывает быстрой, медленной, прыгучей и плавной, грустной и веселой. Скажите, а кроме, веселого и грустного, еще у вас бывает другое настроение?»

Дети отвечают.

Воспитатель: «Какие у нас интересные варианты! А сейчас вам предстоит послушать еще три мелодии и выбрать, какая из них вам больше всего подходит по настроению и какие картинки возникают у вас в голове, когда вы слушаете эту мелодию».

Воспитатель включает прослушать поочередно три музыкальные композиции: А. Рыбников «Вальс из к/ф Тот самый Мюнхгаузен», В.А. Моцарт «Соната ля-мажор (A dur)», И.С. Бах «Шутка» сюита № 2. Каждый из детей выбирает для себя одну из композиций. Воспитатель фиксирует, кто какую композицию выбрал.

Воспитатель: «А теперь, дети, мы с вами эти мелодии нарисуем! Скажите, кому какие картинки пришли в голову, когда вы слушали музыку?»

Дети отвечают.

Воспитатель: «Прекрасно. Вот сейчас каждый из вас и нарисует любую картинку из тех, о которых вы сказали. Но рисовать мы будем в очень необычной технике, поскольку мы рисуем музыку».

Воспитатель объясняет принципы работы в технике «Цветной граттаж». Дети под руководством и с помощью воспитателя готовят основу для рисунка, покрывают ее гуашью.

Воспитатель: «А сейчас, дети, пока наша с вами волшебная бумага подсохнет, чтобы на ней можно было рисовать, предлагаю вам немного потанцевать, потому что музыка – это всегда танцы! Сделаем с вами звериную музыкальную зарядку». Воспитатель включает подвижную музыку.

Воспитатель:

«Раз – присядка, два – прыжок, это заячья зарядка.

А лисята, как проснутся, (кулачками потереть глаза).

Любят долго потянуться (потянуться), обязательно зевнуть (зевнуть рот прикрыть ладонью).

Ну, и хвостиком вильнуть (движения бёдрами в стороны).

А волчата спинку выгнуть (прогнуться вперёд).

И легонечко подпрыгнуть (прыжок).

Ну, а мишка косолапый, широко расставил лапы (полусогнутые руки перед собой).

Вышла мышка как-то раз (шаг на месте или с продвижением),

Поглядеть, который час (повороты вправо-влево).

Раз, два, три, четыре (хлопки руками над головой),

Мышки дернули за гири (руки вверх и приседание с опусканием рук вниз).

Вдруг раздался страшный звон (хлопки перед собой),

Убежали мышки вон (беговые упражнения)».

Воспитатель предлагает детям сесть на места и продолжить работу над рисунками. По ходу работы воспитатель контролирует и при необходимости помогает детям.

После завершения рисунков они все вывешиваются на доску. Детям предлагается подойти и рассмотреть рисунки товарищей. Воспитатель обсуждает с детьми изображения, ребенок сам дает оценку своему творчеству – получилось ли передать настроение мелодии, после того, как все дети подведут итоги, занятие завершается, проводится уборка рабочих мест.

### **2.3 Выявление динамики в уровне развития оптико-моторной координации у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи**

По завершении формирующего эксперимента в контрольной и экспериментальной группе нами была проведена повторная диагностика уровня развития оптико-моторной координации (контрольный этап), чтобы в последствии, выявить динамику в уровне развития оптико-моторной координации у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи.

Для оценки уровня развития оптико-моторной координации использовались те же диагностические критерии и те же методики, что и на констатирующем этапе исследования.

На контрольном этапе эксперимента результаты по всем показателям исследования довольно существенно различались в контрольной и экспериментальной группах.

Диагностическая методика 1 – «Штрихи».

Цель: выявить уровень умения детей 6-7 лет с ОНР передачи движения с помощью линий и пятен.

Количественные результаты уровней умения детей с ОНР контрольной и экспериментальной группы передачи движений с помощью линий и пятен на контрольном этапе, представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Количественные результаты уровней умения детей с ОНР контрольной и экспериментальной группы передачи движений с помощью линий и пятен на контрольном этапе

Уровень	Количество испытуемых в контрольной группе		Количество испытуемых в экспериментальной группе	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Низкий	3	43	0	0
Средний	4	57	5	71
Высокий	0	0	2	29

Таким образом, мы видим существенную разницу в показателях между контрольной и экспериментальной группой. В контрольной группе средний уровень умения по исследуемому показателю выявился у 4 (57 %) детей (Тимур Ш., Тихон Ш., Катя Ш., Рома А.) и низкий у 3 (43 %) детей (Есения А., Антон Р., Наташа А.). В экспериментальной группе полученные оценки были значительно выше – 5 (71 %) детей (Дима Ш., Коля К., Андрей Р., Костя Л., Антон Щ.) продемонстрировали средний уровень умения передачи движения с помощью линий и пятен, а 2 (29 %) получили высокие оценки (Руслан Б, Таня В.).

Процентное соотношение уровней умения у детей 6-7 лет с ОНР в контрольной и экспериментальной группе передачи движения с помощью линий и пятен на контрольном этапе, представлено на рисунке 5.

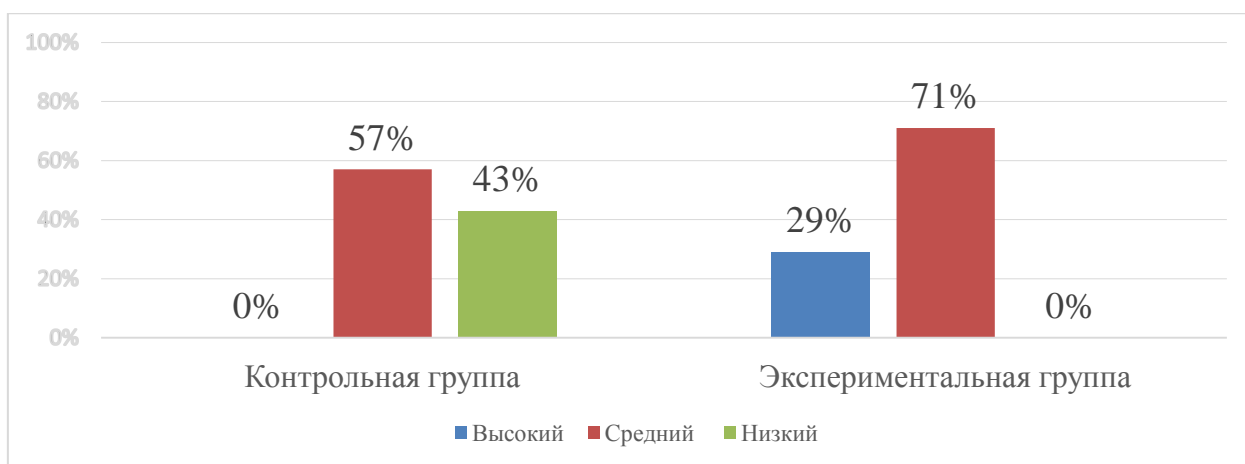


Рисунок 5 Процентное соотношение уровней умения у детей 6-7 лет с ОНР в контрольной и экспериментальной группе передачи движения с помощью линий и пятен на контрольном этапе, %

В результате исследования выявлено, что большинство детей экспериментальной и контрольной группы на контрольном этапе показали средний уровень умения передавать движения с помощью линий и пятен.

Диагностическая методика 2 – «Нарисуй мужчину».

Цель: выявить уровень умения детей 6-7 лет с ОНР двигать кистью и пальцами.

Количественные результаты уровней умений детей с ОНР контрольной и экспериментальной группы двигать кистью и пальцами на контрольном этапе исследования, представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Количественные результаты уровней умений детей с ОНР контрольной и экспериментальной группы двигать кистью и пальцами на контрольном этапе исследования

Уровень	Количество испытуемых в контрольной группе		Количество испытуемых в экспериментальной группе	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Низкий	3	43	1	14
Средний	3	43	5	71
Высокий	1	14	1	14



Таким образом, в контрольной группе 3 (43 %) детей (Тихон Ш., Есения А., Тимур Ш.) выявили средний уровень умения исследуемого показателя, 3 (43 %) детей (Рома А., Антон Р., Наташа А.) – низкий и 1 (14 %) ребенок (Катя Ш.) – высокий. В экспериментальной группе результаты, в среднем, более высокие – 5 (71 %) детей (Дима Ш., Таня В., Андрей Р., Костя Л., Антон Щ.) выявили средний уровень умений осуществлять движение кистью и пальцами, 1 (14 %) ребенок (Коля К.) – низкий и 1 (14 %) ребенок (Руслан Б.) – высокий.

Процентное соотношение количественных результатов уровней умений детей с ОНР контрольной и экспериментальной группы по 2 диагностической методике на контрольном этапе, представлено на рисунке 6.

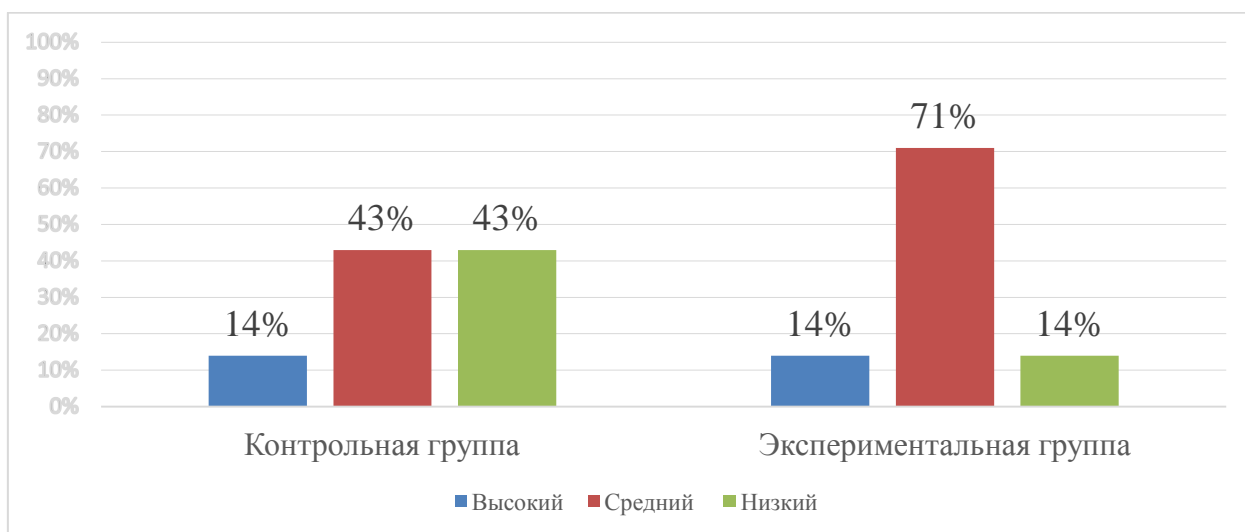


Рисунок 6 – Процентное соотношение количественных результатов уровней умений детей с ОНР контрольной и экспериментальной группы по 2 диагностической методике на контрольном этапе, %

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в экспериментальной группе на контрольном этапе исследования был выявлен устойчиво-средний уровень развития движений кисти и пальцев (71 %), а в контрольной группе уровень развития данного показателя не изменился и составляет 43 %.

Диагностическая методика 3 – Адаптированный зрительно-моторный гештальт-тест Л. Бендер

Цель: выявить уровень способности у детей 6-7 лет с ОНР к пространственной ориентации и пространственно-ручному праксису.

Количественные результаты уровней способности детей контрольной и экспериментальной группы с ОНР к пространственной ориентации и пространственному ручному праксису на контрольном этапе исследования, представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Количественные результаты уровней способности детей контрольной и экспериментальной группы с ОНР к пространственной ориентации и пространственному ручному праксису на контрольном этапе исследования

Уровень	Количество испытуемых в контрольной группе		Количество испытуемых в экспериментальной группе	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Низкий	3	43	2	29
Средний	4	57	5	71
Высокий	0	0	0	0

Таким образом, в контрольной группе на контрольном этапе исследования 3 (43 %) детей (Антон Р., Есения А., Тимур Ш.) показали низкий уровень способности к пространственной ориентации и пространственному ручному праксису, 4 (57 %) детей (Тихон Ш., Катя Ш., Рома А., Наташа А.) – средний. В экспериментальной группе у 2 (29 %) детей (Коля К., Антон Щ.) зафиксирован низкий уровень исследуемого показателя, а у остальных 5 (71 %) детей (Руслан Б., Дима Ш., Таня В., Андрей Р., Костя Л.) – средний.

Процентное соотношение уровней способности детей контрольной и экспериментальной группы с ОНР к пространственной ориентации и пространственному ручному праксису на контрольном этапе исследования, представлено на рисунке 7.

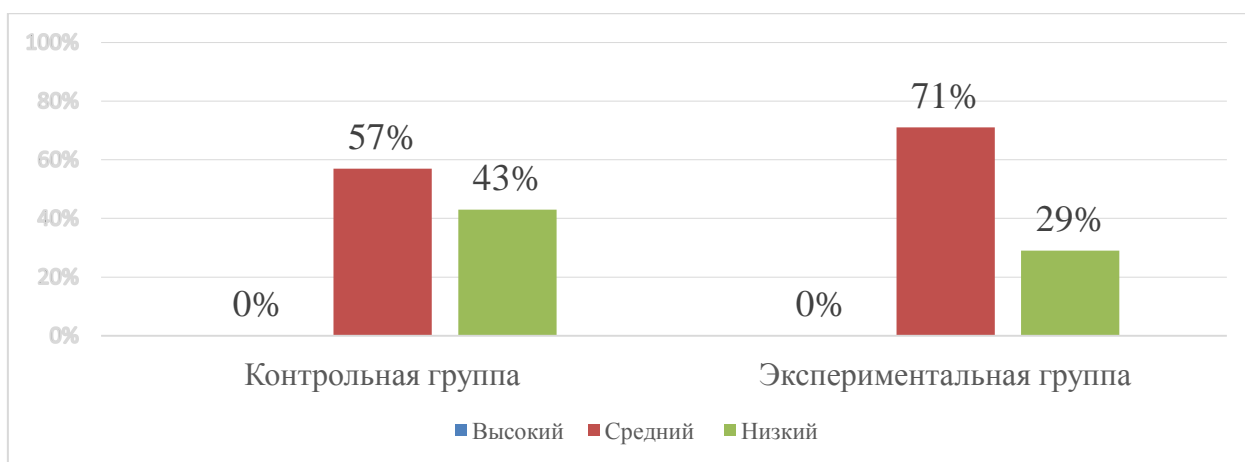


Рисунок 7 – Процентное соотношение уровней способности детей контрольной и экспериментальной группы с ОНР к пространственной ориентации и пространственному ручному праксису на контрольном этапе исследования, %

На контрольном этапе исследования, в контрольной группе по диагностической методике 3 на среднем уровне выявлено 57 % детей, а в экспериментальной – 71 % детей.

Диагностическая методика 4 – «Домик» Н.И. Гуткиной.

Цель: выявить уровень владения детьми 6-7 лет с ОНР координацией в системе «глаз-рука».

Количественные результаты уровней владения детьми с ОНР в контрольной и экспериментальной группе координацией в системе «глаз-рука» на контрольном этапе, представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Количественные результаты уровней владения детьми с ОНР в контрольной и экспериментальной группе координацией в системе «глаз-рука» на контрольном этапе

Уровень	Количество испытуемых в контрольной группе		Количество испытуемых в экспериментальной группе	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Низкий	3	43	1	14
Средний	4	57	4	57
Высокий	0	0	2	29

Процентное соотношение количественных результатов уровней владения детьми с ОНР в контрольной и экспериментальной группе координацией в системе «глаз-рука» на контрольном этапе, представлено на рисунке 8.

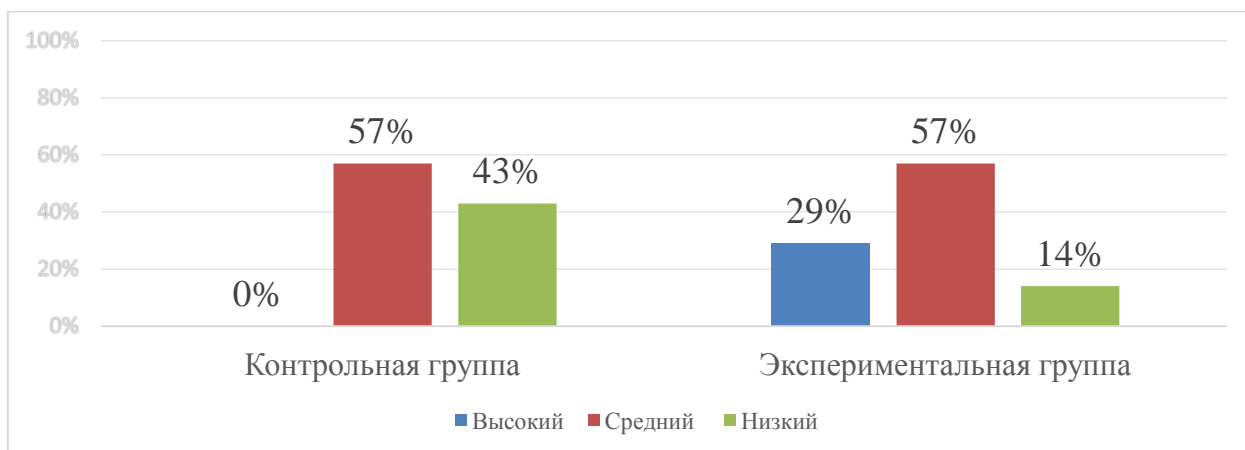


Рисунок 8 – Процентное соотношение количественных результатов уровней владения детьми с ОНР в контрольной и экспериментальной группе координацией в системе «глаз-рука» на контрольном этапе, %

В результате исследования уровня владения детьми с ОНР координацией в системе «глаз-рука» по диагностической методике 4 на контрольном этапе исследования были выявлены следующие результаты: в контрольной группе низкий уровень у 3 (43 %) детей (Антон Р., Тихон Ш., Есения А.) и средний уровень – у 4 (57 %) ребенка (Катя Ш., Рома А., Тимур Ш., Наташа А.). В экспериментальной группе у 1 (14 %) ребенка (Коли К.) зафиксирован низкий уровень, у 4 (57 %) детей (Димы Ш., Андрея Р., Кости Л., Антона Щ.) – средний и у 2 (29 %) детей (Руслана Б., Тани В.) – высокий уровень владения координацией в системе «глаз-рука».

Для оценки динамики в уровне развития оптико-моторной координации у детей 6-7 лет с ОНР осуществляли сравнение полученных результатов уровней показателей констатирующего и контрольного этапов.

Поскольку экспериментальная работа осуществлялась только с экспериментальной группой, представим графически динамику изменения по каждому показателю только данной группы. Хотя в контрольной группе и отмечается некоторая положительная динамика, которая обуславливается работой в рамках общеобразовательной программы дошкольного образования, которая включает в себя развитие оптико-моторной координации и пространственных представлений, результаты уровней развития оптико-моторной координации практически остались на прежнем уровне.

Так по показателю «передача движения с помощью линий и пятен» в контрольной группе на контрольном этапе высокого уровня умений не выявлено, так же, как и на констатирующем. В целом, динамика по данному показателю в контрольной группе присутствует, но она не существенна.

Динамика в развитии уровня умения передачи движения с помощью линий и пятен в экспериментальной группе, представлена на рисунке 9.

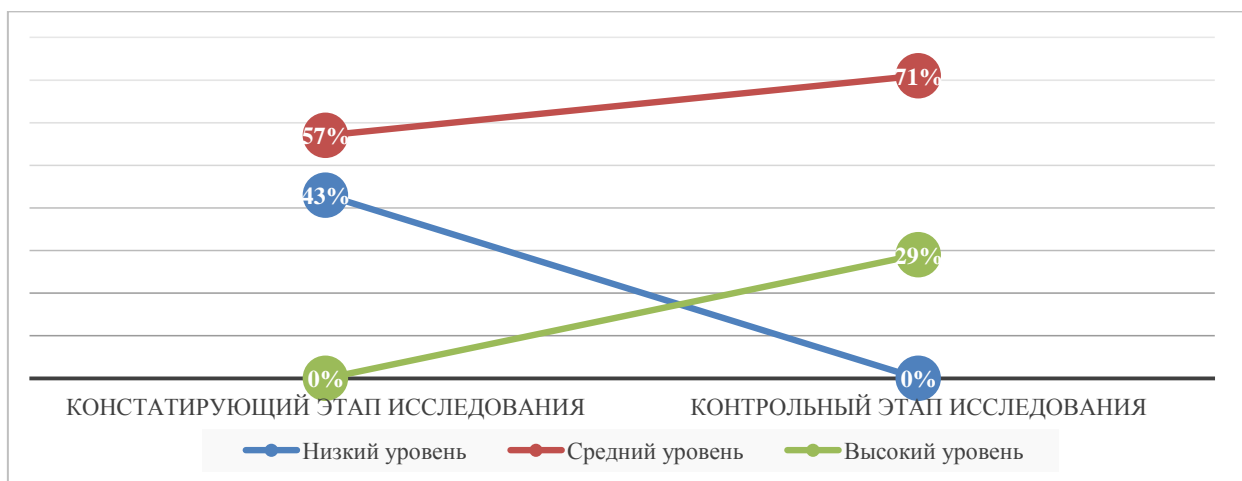


Рисунок 9 – Динамика в развитии уровня умения детей с ОНР экспериментальной группы в передаче движения с помощью линий и пятен, %

Количество детей с низким уровнем сократилось с 43 % до 0 %, а детей со средним высоким уровнем, наоборот, выросло с 57 % до 71 % и с 0 % до 29 %, соответственно.

Динамика уровня умения детей с ОНР контрольной группы двигать кистью и пальцами рук так же выражена довольно слабо. Количество низких оценок не снизилось в контрольной группе вообще, а количество средних оценок понизилось с 57 % до 43 % за счет повышения высоких оценок с 0 % до 14 %. Динамика в развитии уровня умения двигать кистью и пальцами рук в экспериментальной группе, представлена на рисунке 10.

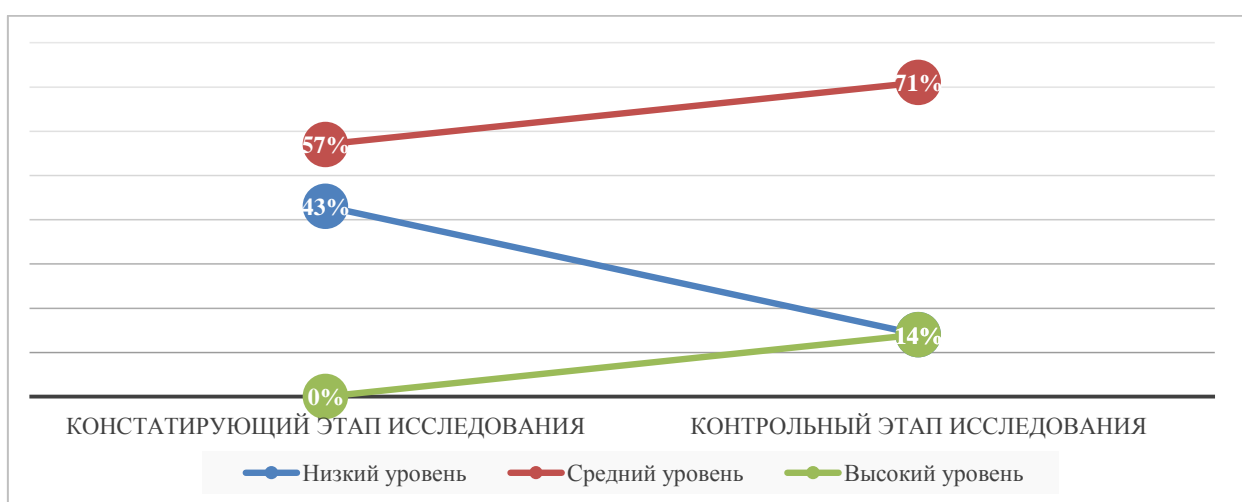


Рисунок 10 – Динамика в развитии уровня умения двигать кистью и пальцами рук в экспериментальной группе, %

Мы видим, что количество детей с низким уровнем в экспериментальной группе сократилось с 43 % до 14 %, со средним и высоким выросло с 57 % до 71 % и с 0 % до 14 %, соответственно. Таким образом, сравнение результатов констатирующего и контрольного этапов диагностики позволяет прийти к выводу, что и по второму умению динамика развития гораздо более ярко выражена в экспериментальной группе, чем в контрольной.

Динамика по уровню способности детей к пространственной ориентации и пространственному ручному праксису в контрольной группе: количество детей с низким уровнем сократилось с 71 % до 43 %, а – со средним уровнем вырос с 29 % до 57 %. Высоких оценок, как на констатирующем, так и на контрольном этапе диагностики не выявлено.

Положительная динамика результатов по 3 диагностической методике выявлена в экспериментальной группе. Динамика в развитии способности детей к пространственной ориентации, пространственному ручному праксису в экспериментальной группе представлена на рисунке 11.

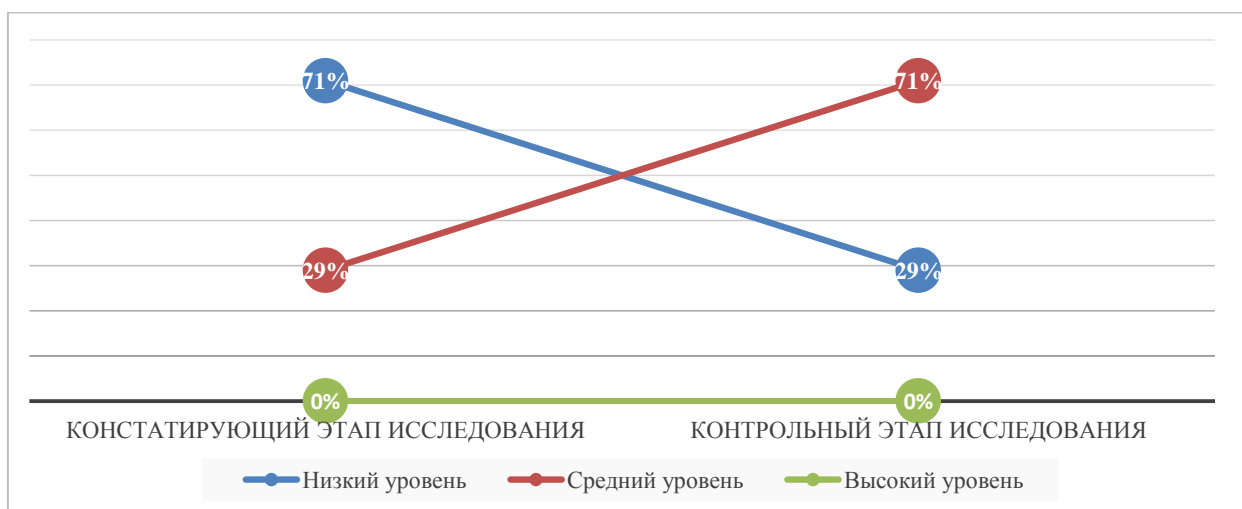


Рисунок 11 – Динамика в развитии способности детей к пространственной ориентации, пространственному ручному праксису в экспериментальной группе

Количество детей, со средним уровнем способностей к пространственной ориентации, выросло с 29 % до 71 %, что является абсолютным большинством, а с низким – понизилось с 71 % до 29 %. Это подтверждает вывод, сделанный выше, о том, что динамика в экспериментальной группе более ярко выражена, чем в контрольной.

Последним из исследуемых показателей является уровень владения детьми с ОНР координацией в системе «глаз-рука». В контрольной группе: количество детей со средним уровнем владения выявлено на 28 % больше

(29 % на констатирующем и 57 % на контрольном), а с низким – сократилось с 71 % до 43 %. Высокого уровня у детей не было выявлено, ни на констатирующем, ни на контрольном этапе исследования.

Динамика развития уровня владения детьми координацией в системе «глаз-рука» в экспериментальной группе, представлена на рисунке 12.

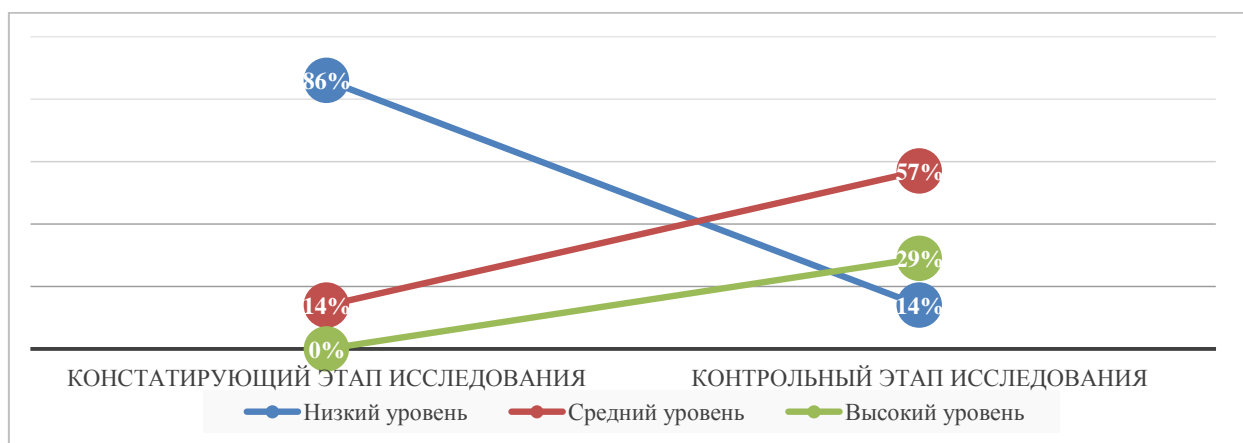


Рисунок 12 – Динамика развития уровня владения детьми координацией в системе «глаз-рука» в экспериментальной группе

Анализ показал, что количество детей с низким уровнем владения координацией в системе «глаз-рука» в экспериментальной группе снизилось на 72 % (с 86 % до 14 %), а со средним – поднялся на 43 % (с 14 % до 57 %) и с высоким – на 29 % (с 0 % до 29 %). Данная динамика значительно отличается от динамики в контрольной группе в позитивном ключе.

Для итоговой оценки динамики в уровне развития оптико-моторной координации в целом, были определены границы общего критерия развития оптико-моторной координации по четырем методикам, представленные в Приложении Е. Динамика в уровне развития оптико-моторной координации в обеих группах на всех этапах исследования представлена на рисунке 13.





Рисунок 13 – Динамика в уровне развития оптико-моторной координации в обеих группах на всех этапах исследования, %

Анализируя полученные данные, можно констатировать, что положительная динамика в уровне развития оптико-моторной координации детей с ОНР более выражена в экспериментальной группе, чем в контрольной. Так, с низким уровнем развития оптико-моторной координации в экспериментальной группе зафиксировано 14 %, что на 72 % меньше, чем на констатирующем этапе, тогда, как в контрольной группе он снизился на 14 % (с 71 % до 57 %). Детей со средним уровнем в экспериментальной группе стало больше на 43 %, а в контрольной – на 14 %. Высокий уровень – в контрольной группе детей выявлен не был, тогда, как в экспериментальной группе – он поднялся на 29 % (с 0 % до 29 %).

Таким образом, гипотеза исследования, что развитие оптико-моторной координации детей 6-7 лет с ОНР посредством изобразительной деятельности возможно, подтверждена. Задачи решены, а цель исследования достигнута.

## Заключение

В ходе анализа научной психолого-педагогической литературы было установлено, что процесс оптико-моторной координации у детей является важнейшей составляющей в комплексе развития графомоторных навыков и речи, в целом. Это образование напрямую определяет качество и скорость овладения речью, в особенности, в тех случаях, когда у ребенка наблюдаются расстройства из группы ОНР, что очень важно в рамках подготовки к школьному обучению.

Исследование имеет теоретическую и практическую части. Теоретический раздел включал в себя изучение и анализ проблемы развития оптико-моторной координации у детей 6-7 лет с ОНР посредством изобразительной деятельности. Анализ проблемы позволил сделать следующие выводы:

- развитие оптико-моторной координации оказывает непосредственное влияние на способности ребенка к синтезу и анализу, поэтому оптико-моторная координация является основой любых процессов обучения детей расстройств группы ОНР;
- изобразительная деятельность, развивая мелкую моторику рук, тонкие движения кисти и пальцев, наглядно-образное мышление и семиотическую функцию, в целом, прямо и весьма значимо влияет в позитивном ключе на развитие оптико-моторной координации, что делает занятия по изобразительной деятельности важной составляющей подготовки дошкольников к обучению в школе, в особенности для детей с общим недоразвитием речи.

Эксперимент включал в себя три этапа – констатирующий, формирующий и контрольный. Анализ результатов проведения констатирующего эксперимента показал, что в обеих группах дети с ОНР имеют низкий уровень развития оптико-моторной координации.

На формирующем этапе эксперимента с детьми 6-7 лет экспериментальной группы с ОНР осуществлялась работа по развитию оптико-моторной координации посредством изобразительной деятельности, включающая создание и реализацию программы по развитию оптико-моторной координации посредством изобразительной деятельности. Программа строилась на основных принципах обучения детей дошкольного возраста; перспективный план программы содержал комплекс заданий, актуализирующих показатели оптико-моторной координации в процессе изобразительной деятельности; включались родители в совместную деятельность с дошкольной образовательной организацией с целью продолжения работы по развитию оптико-моторной координации детей в условиях семьи.

Контрольный этап эксперимента, осуществлялся по тем же диагностическим методикам, что и констатирующий этап. Положительная динамика прослеживается по всем показателям развития оптико-моторной координации детей экспериментальной группы с ОНР и значительно интенсивнее выражена, чем динамика в контрольной группе, в которой дополнительной формирующей работы не проводилось.

Таким образом, гипотеза исследования, что развитие оптико-моторной координации детей 6-7 лет с ОНР посредством изобразительной деятельности возможно, подтверждена. Задачи решены, а цель исследования достигнута.

## Список используемой литературы

1. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания. 2-е изд. СПб. : Питер, 2001. 260 с.
2. Бернштейн Н. А. Биомеханика и физиология движений : избр. психол. тр. / под ред. В. П. Зинченко. 2-е изд. М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та; Воронеж : МОДЭК, 2004. 687 с.
3. Бернштейн Н. А. О ловкости и ее развитии. М. : Физкультура и спорт, 1991. 288 с.
4. Бетелева Т. Г. Нейрофизиологические механизмы зрительного восприятия: онтогенетические исследования. М. : Наука, 1983. 175 с.
5. Выготский Л. С. Мышление и речь. М. : Лабиринт, 2007. 352 с.
6. Гаркуша Ю. Ф. Система коррекционных занятий воспитателя в детском саду для детей с нарушениями речи. М. : [б.и.], 1992.
7. Гирилюк Т. Н., Старкова И. В. Формирование графомоторных навыков у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня // Альманах научно-исследовательских работ студентов и молодых ученых. Пермь: Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет», 2016. С. 228–231.
8. Глухов В. П. Особенности творческого воображения у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Недоразвитие и утрата речи. Вопросы теории и практики / под ред. Л. И. Беляковой. М. : МГПИ, 1985. С. 41–48.
9. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе. 3-е изд., перераб. и доп. М. : Академический Проект, 2000. 184 с.
10. Двейрина О. А. Координационные способности: определение, понятия, классификация форм проявления // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. 2008. № 1. С. 35-38. с. 35.

11. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: учебное пособие / под ред. А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой. 2-е изд. СПб. : Питер, 2018. 464 с.
12. Караванова Л. Ж. Психология: учебное пособие. М. : Дашков и К°, 2014. 263 с.
13. Карнаухова Я. Б. Развитие изобразительной и речевой знаково-символических систем в детском возрасте: сопоставительный аспект // Вестник ТГПУ. 2011. Вып. 6 (108). С. 188–194. с. 188
14. Киреенко В. И. Психология способностей к изобразительной деятельности. М. : АПН РСФСР, 1959. 304 с.
15. Комарова Т. С. Детское художественное творчество: методическое пособие для воспитателей и педагогов для работы с детьми 2-7 лет. М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2008. 158 с.
16. Комарова Т. С. Изобразительная деятельность в детском саду: программа и методические рекомендации для занятий с детьми 2-7 лет. М. : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2006. 328 с.
17. Кондакова Н. А. Развитие восприятия пространства в старшем дошкольном возрасте // Вестник экспериментального образования. 2016. № 6 (9). С. 43–58.
18. Котова А. Е. Понятие координации и ее разновидности: методическая разработка. Липецк : МБУ ДО ДШИ №11, 2018. 6 с.
19. Лови О. В., Белопольский В. И. Зрительно-моторный Бендер гештальт-тест: руководство. М. : Когито Центр, 2008. 42 с.
20. Маклаков А. Г. Общая психология: учебник для вузов. СПб. : Питер, 2016. 583 с.
21. Матюхина М. В., Михальчик Т. С., Прокина Н. Ф. Возрастная и педагогическая психология: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. М. : Просвещение, 1984. 256 с.
22. Мухина В. С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта. М. : Педагогика, 1981. 165 с.

23. Немов Р. С. Психология: учебник для студентов высших педагогических учебных заведений: В 3 кн. М. : ВЛАДОС, 2003. Кн. 1: Общие основы психологии. 688 с.
24. Общая психология: учебное пособие / под общ. ред. Н. П. Ансимовой. Ярославль : Изд-во ЯГПУ, 2013. 492 с.
25. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / М. Ф. Фомичева, Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова и др. М. : Издательский центр «Академия», 2002. 200 с.
26. Основы теории и практики логопедии / под. ред. Р. Е. Левиной. М. : Просвещение, 1968. 368 с.
27. Петров А. В. Игротека «Ловкие ручки» обучает и воспитывает: методическое пособие. Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2002. 44 с.
28. Рисование с детьми дошкольного возраста: нетрадиционные техники, планирование, конспекты занятий / под ред. Р. Г. Казаковой. М. : ТЦ Сфера, 2005. 128 с.
29. Родакер Н. М. Роль и значение изобразительной деятельности в дошкольном возрасте // Обучение и воспитание: методики и практика, 2015. № 23. С. 26–31.
30. Родионова О. О., Ходова М. Г. Актуализация проблемы формирования графо-моторных навыков у старших дошкольников с общим недоразвитием речи // The Newman In Foreign Policy. 2020. № 54 (98). С. 63–67.
31. Рудакова Н. П. Общее недоразвитие речи у дошкольников: учебное пособие для студентов вузов / сост. Н. П. Рудакова. Благовещенск.: Изд-во БГПУ, 2013. 212 с.
32. Рыжова Н. В. Развитие творчества у детей с общим недоразвитием речи в изобразительной деятельности: дис. ... канд. психол. наук. Ярославль, 2006. 255 с.

33. Рябинова Е. Н. Формирование познавательно-деятельностной матрицы учебного материала в высшей профессиональной школе. Самара : Изд-во СНЦ, 2008. 245 с.
34. Семенович А. В. Введение в нейропсихологию детского возраста: учебное пособие. М. : Генезис, 2017. 321 с.
35. Тельнюк И. В. Формирование графических навыков письма у младших школьников с общим недоразвитием речи // Коррекционно-педагогическое образование. 2020. № 2 (22). С. 37–48.
36. Теория и методика изобразительной деятельности в детском саду: учебное пособие для студентов пед. ин-тов. М. : Просвещение, 1977. 253 с.
37. Фатеева А. А. Рисуем без кисточки / худож. А. А. Селиванов. Ярославль : Академия развития : Академия Холдинг, 2004. 96 с. (Детский сад : день за днем. Практическое приложение).
38. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: В 2 ч. Ч. I: Первый год обучения (старшая группа). М. : Альфа, 1993. 103 с.
39. Хватцев М. Е. Логопедия: пособие для студентов пед. ин-тов и учителей спец. школ. 5-е изд. М. : Учпедгиз, 1959. 476 с.
40. Шайдурова Н. В. Методика обучения рисованию детей с 5 до 7 лет: учебное пособие. СПб. : Детство-Пресс, 2017. 112 с.
41. Шостак В. И. Психофизиология: учебное пособие. Изд. 2-е. СПб. : ЭЛБИ-СПб, 2009. 350 с.

## Приложение А

### Список контрольной и экспериментальной групп

Таблица А.1 – Списочный состав контрольной группы

Имя Ф. ребенка	Возраст	Уровень ОНР
Тихон Ш.	7 лет	III
Есения А.	6 лет	III
Екатерина Ш.	7 лет	IV
Роман А.	6 лет	III
Тимур Ш.	6 лет	III
Антон Р.	6 лет	II
Наталья А.	6 лет	III

Таблица А.2 – Списочный состав экспериментальной группы

Имя Ф. ребенка	Возраст	Уровень ОНР
Руслан Б.	7 лет	IV
Дмитрий Ш.	6 лет	III
Николай К.	6 лет	II
Татьяна В.	6 лет	III
Андрей Р.	6 лет	III
Константин Л.	6 лет	III
Антон Щ.	6 лет	II



## Приложение Б

### Количественные результаты констатирующего этапа эксперимента

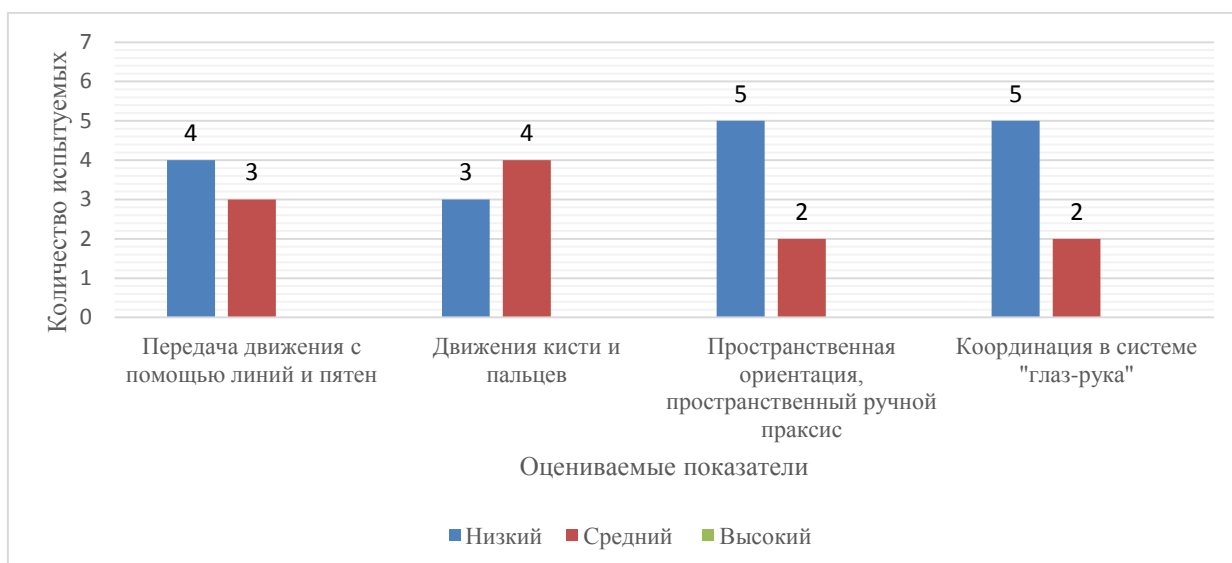


Рисунок Б.1 – Количественные результаты уровней развития оптико-моторной координации детей 6-7 лет на констатирующем этапе эксперимента, по выделенным показателям, в контрольной группе

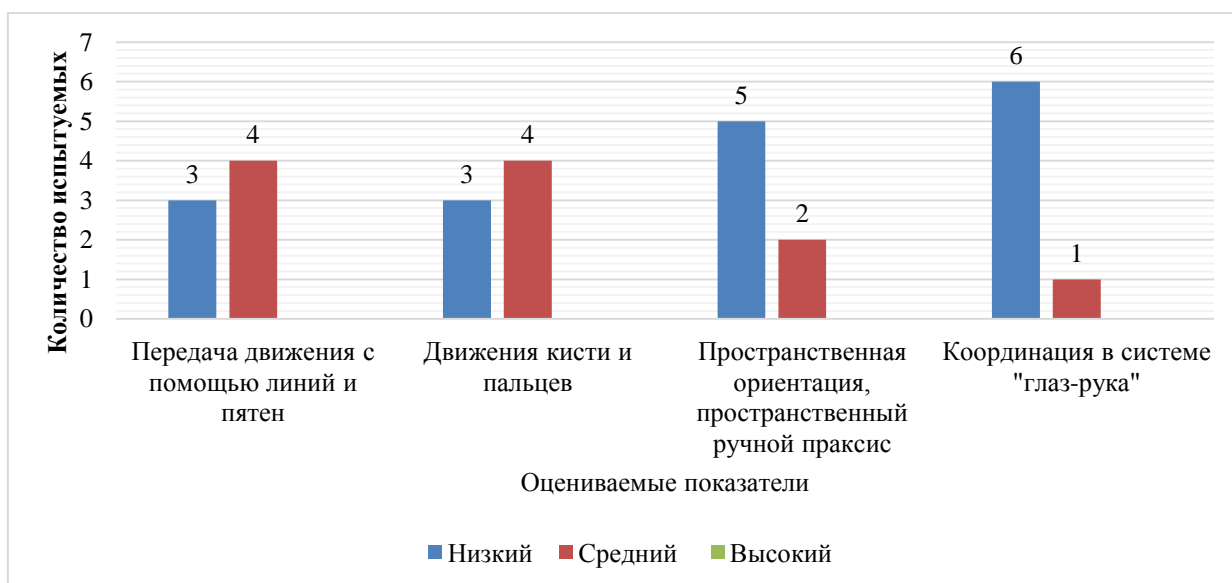


Рисунок Б.2 – Количественные результаты уровней развития оптико-моторной координации детей 6-7 лет на констатирующем этапе эксперимента, по выделенным показателям, в экспериментальной группе

## Приложение В

### Количественные результаты контрольного этапа эксперимента

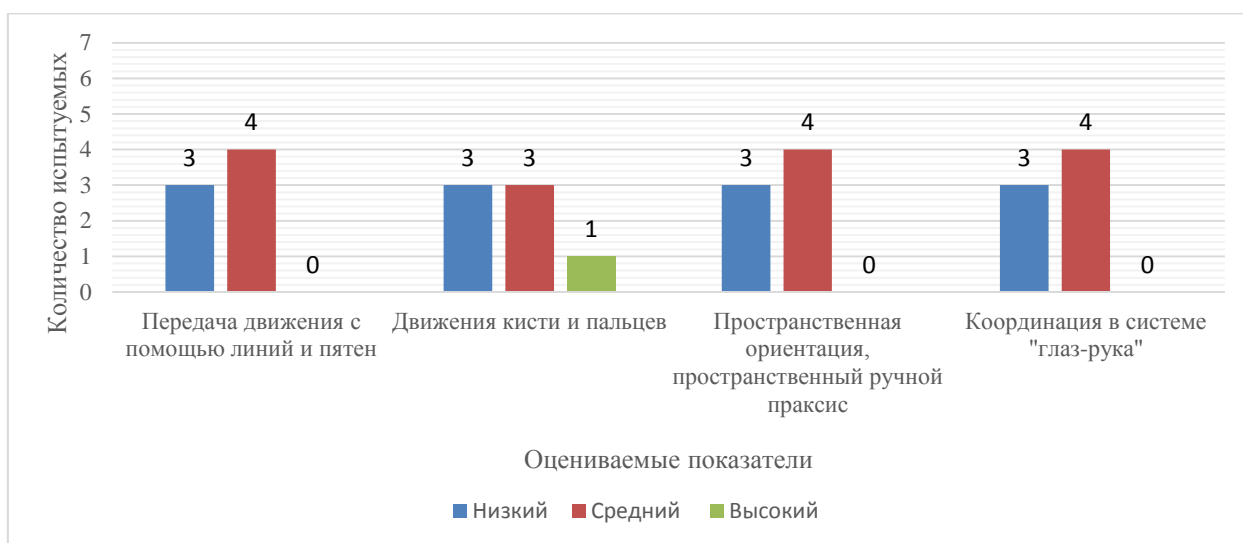


Рисунок В.1 – Количественные результаты уровней развития оптико-моторной координации детей 6-7 лет на контрольном этапе эксперимента, по выделенным показателям, в контрольной группе

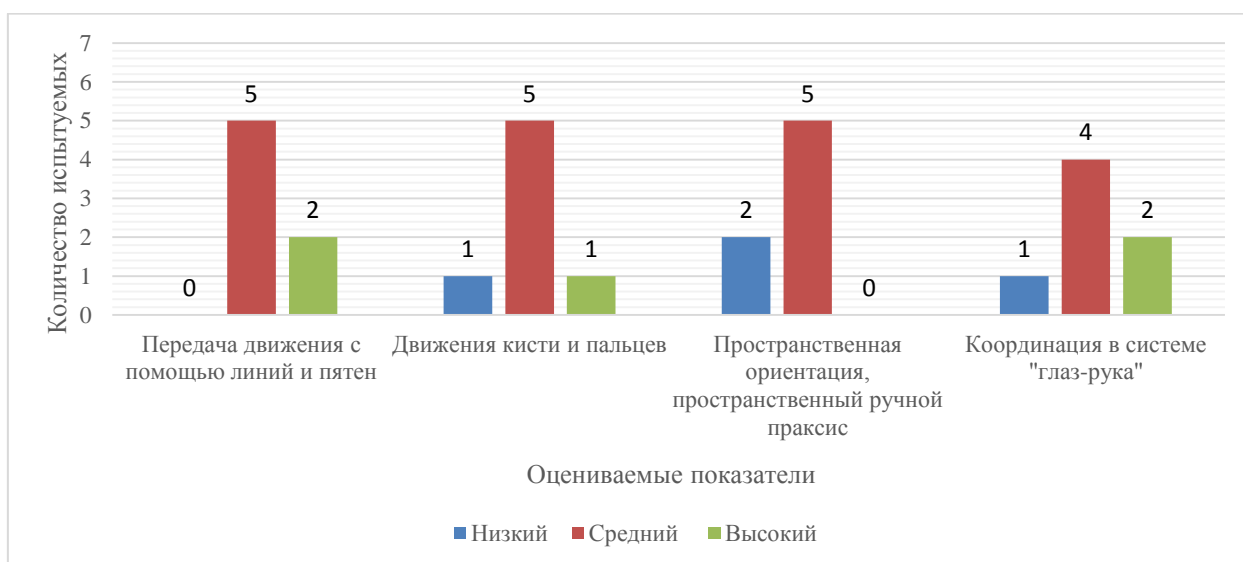


Рисунок В.2 – Количественные результаты уровней развития оптико-моторной координации детей 6-7 лет на контрольном этапе эксперимента, по выделенным показателям, в экспериментальной группе

## Приложение Г

### **Перспективный план занятий детей 6-7 лет с ОНР по развитию оптико-моторной координации посредством изобразительной деятельности**

Таблица Г.1 – Перспективный план занятий детей 6-7 лет с ОНР по развитию оптико-моторной координации посредством изобразительной деятельности

№ п/п	Недельный блок (сроки проведения, тема)	Тема занятия	Используемые техники	Программное содержание	Оборудование
1	2	3	4	5	6
1	Адаптационный период  Январь (11 – 14.01)	Знакомство с документацией, изучение особенностей детей в группе, беседа с воспитателями, педагогом – психологом, логопедом.			
		Диагностическое занятие.	Проведение диагностических заданий для выявления уровня развития зрительно-моторной координации на констатирующем этапе исследования.	1. Провести знакомство с детьми, установить контакт. 2. Выявить уровень развития зрительно – моторной координации.	Стимульный материал для выполнения диагностических заданий, карандаши цветные, простые, бумага.

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

1	2	3	4	5	6
2	«Морские мотивы»  Январь (17 – 21.01)	«Осьминожки»	Рисование ладошкой	<p>1. Развивать мелкую моторику.</p> <p>2. Расширять сенсорный опыт.</p> <p>3. Развивать воображение и наглядно – образное мышление.</p> <p>4. Знакомить детей с новыми, нетрадиционными техниками рисования.</p>	Пальчиковые краски, бумага, 3 кисти разной толщины, баночки – «непроливайки» акварельные краски.
		«Морская пена»	Оттиск губкой	<p>1. Развивать мелкую моторику.</p> <p>2. Расширять сенсорный опыт.</p> <p>3. Развивать воображение и наглядно - образное мышление.</p> <p>4. Знакомить детей с произведениям и искусства.</p> <p>5.Познакомить с техникой нетрадиционного рисования «оттиск губкой».</p>	Губки, акварельные краски, бумага, баночки с водой, демонстрационный материал (репродукции произведений И.К. Айвазовского «Волна», «У Крымских берегов», «Утро на море»)

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

1	2	3	4	5	6
3	«Семья» Январь (24 – 28.01)	«Мама моя»	Рисование на заданную тему в свободной технике	<p>1. Развивать мелкую моторику.</p> <p>2. Развивать творческое мышление, воображение.</p> <p>3. Развивать умение самостоятельно выбирать материал и работать с ним.</p> <p>4. Развивать способность слушать и эмоционально отзываться на музыкальные произведения.</p>	Акварельные краски, цветные карандаши, фломастеры, пастель, бумага, баночки с водой, кисти, музыкальное произведение В.А. Гаврилина «Мама»
		«Мои члены семьи»	Аппликация	<p>1. Развивать мелкую моторику и координацию движений, их точность.</p> <p>2. Развивать способность к соотношению частей целого.</p> <p>3. Развивать воображение и образное мышление.</p>	Стимульный материал для занятия (распечатанные элементы для вырезания), цветной картон, белый картон, разноцветные лоскуты фетра, клей – карандаш, ножницы.

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

1	2	3	4	5	6
4	«Погода» Февраль (31.01 – 4.02)	«Гучи и дождь»	Рисование лоскутами ткани, разбрызгивание	<p>1. Развивать умение создавать выразительный образ посредством нетрадиционных техник рисования.</p> <p>2. Продолжать развивать мелкую моторику, воображение и творческое мышление.</p> <p>3. Продолжать расширять сенсорный опыт.</p> <p>4. Продолжать развивать эмоциональный отклик на музыкальные произведения.</p>	Бумага, жидко разведенная гуашь необходимых цветов в небольших емкостях, лоскуты ткани, кисти, музыкальное произведение Л. Бетховена «Соната №17 для фортепиано «Буря», ч.3»

## Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

1	2	3	4	5	6
		«Солнечный день»	Рисование тканью, свернутой в трубочку	<p>1. Продолжать развивать мелкую моторику и координацию.</p> <p>2. Развивать тонкие движения кисти.</p> <p>3. Развивать способность выделять в произведении главное и второстепенное .</p> <p>4. Знакомить с новой нетрадиционной техникой рисования «рисование тканью, свернутой в трубочку».</p> <p>5. Знакомить с произведениям и искусства русских и зарубежных художников.</p>	<p>Бумага, емкости с жидко разведенной гуашью нужных цветов, лоскуты ткани, акварель, кисти, репродукции произведений Л. Парселье «Солнечные зайчики», В. Палачев «Деревенские мотивы», А.И. Куинджи «Закат»</p>

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

1	2	3	4	5	6
5	«Русские традиции» Февраль (07. – 11.02)	«Русские узоры»	Графика, штриховка	<p>1. Знакомить с видами национальной русской живописи и орнаментов.</p> <p>2. Развивать мелкую моторику, координацию движений кисти, чувство ритма.</p> <p>3. Развивать способности к точной цветопередаче.</p> <p>4. Знакомить с фольклорными музыкальными произведениями и.</p>	<p>Фломастеры, цветные гелевые ручки, распечатки – заготовки для раскрашивания, стимульный раздаточный материал – образцы русской народной росписи в разных техниках – «гжель», «хохлома», «мезенская роспись», фольклорные музыкальные произведения – «Рябинушка», «Ах, ты степь широкая», «Калинка – малинка»</p>
		«Национальный костюм»	Тканевая аппликация, бумажная аппликация	<p>1. Продолжать развивать мелкую моторику, координацию движений, соотнесение частей целого.</p> <p>2. Знакомить с видами национального русского народного костюма.</p> <p>3. Обогащать сенсорный опыт.</p>	<p>Белый картон, распечатка – раскраска для вырезания, лоскуты ткани для создания аппликации, клей ПВА, ножницы, стимульный материал – изображения национальных русских костюмов разных регионов – Московский, Архангельский, Смоленский...</p>



Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

1	2	3	4	5	6
6	«Птицы» Февраль (14 – 18.02)	«Чик-чик, воробушек»	Обрывание бумаги	<p>1. Развивать внимание и зрительное восприятие.</p> <p>2. Продолжать развитие мелкой моторики и тонких движений пальцев.</p> <p>3. Знакомить с новой нетрадиционной техникой рисования – «обрывание бумаги».</p> <p>4. Развивать творческое восприятие и фантазию.</p>	Бумага, клей ПВА. Цветная бумага, краски гуашевые, кисти.
		«Попугай»	Оттиск п	<p>1. Продолжать развивать мелкую моторику, зрительное восприятие, тонкие движения кисти и пальцев.</p> <p>2. Продолжать развивать творческое восприятие и фантазию.</p> <p>3. Знакомить с новой нетрадиционной техникой</p>	Бумага, небольшие емкости, в которые вложены штемпельные подушечки из тонкого поролона, пропитанные гуашью разных цветов, плотная бумага, кусочки пенопласта.

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

1	2	3	4	5	6
7	«Времена года»  Февраль (21. – 25.02)	«Когда тепло»	Рисование по заданной теме в свободной технике	<p>1. Продолжать развивать мелкую моторику, творческое мышление, фантазию.</p> <p>2. Продолжать развивать умение самостоятельно выбирать материал и работать с ним.</p> <p>3. Продолжать знакомить с произведениям и известных композиторов и развивать эмоциональн ый отклик на музыкальные произведения.</p>	Акварельные краски, цветные карандаши, фломастеры, пастель, бумага, баночки с водой, кисти, музыкальное произведение А. Вивальди «Времена года».
		«С севера на юг»	Контурное рисование, игровая форма проведения занятия	<p>1. Продолжать развивать тонкие движения кисти и пальцев, координацию движений, мелкую моторику, зрительное восприятие.</p> <p>2. Развивать способность работать в команде.</p> <p>3. Развивать воображение и</p>	Фломастеры разных цветов, белая бумага, корзинки, в каждой из которых изображение одного времени года (корзинка «с зимой», корзинка «с летом» и т.д.), таймер, карточки – фотографии для демонстрации.

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

1	2	3	4	5	6
				творческое мышление. 4. Расширять знания об окружающем мире.	
8	«Космос» Март (28.02 – 5.03)	«Планеты вокруг солнца»	Пластилинография	1. Продолжать развивать мелкую моторику, координацию движений кисти и пальцев. 2. Расширение представлений об окружающем мире.	Пластилин разных цветов, коврики для лепки, стека, черный картон, модель солнечной системы для демонстрации.
		«Мой дом – Земля»	Рисование по заданной теме в свободной технике, просмотр фрагментов документального фильма на экологическую тематику «Дом»	1. Продолжать развивать мелкую моторику, творческое мышление, воображение. 2. Расширять знания об окружающем мире. 3. Развивать чувство любви и бережного отношения к природе, эмоциональный отклик.	Акварельные краски, цветные карандаши, фломастеры, пастель, бумага, баночки с водой, кисти, проектор, носитель с фрагментами документального фильма «Дом».

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

1	2	3	4	5	6
9	«Дружба» Март (09. – 11.03)	«Я и ты»	Рисование в технике черно – белый граттаж	<p>1. Продолжать развитие мелкой и общей моторики, точности движений.</p> <p>2. Знакомить с нетрадиционной техникой рисования «черно-белый граттаж».</p> <p>3. Познакомить детей с портретом, как жанром изобразительного искусства.</p> <p>4. Продолжать знакомить с произведениями искусства русских и зарубежных художников.</p>	<p>Плотный белый картон, свечи восковые белые, краски гуашевые, кисти широкие, палочки деревянные, заточенные, репродукции портретов Леонардо да Винчи «Портрет Мона Лизы», В.Серов «Девочка с персиками», Ф. Лейтон «Блондинка», И.С. Куликов «Семья лесника».</p>
		«День сладостей»	Оттиск пробкой, кляксография	<p>1. Продолжать развитие воображения, творческого мышления.</p> <p>2. Продолжать развитие общей и мелкой моторики, тонких движений кисти рук, координацию движений кисти и</p>	<p>Плотная бумага, гуашевые краски, кисти различной толщины, баночки-непроливайки, пластиковые емкости с жидко разведенной гуашью, пластиковые кисти пробки, пластиковые ложечки,</p>

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

1	2	3	4	5	6
				пальцев. 3. Знакомить с новыми техниками рисования «оттиск пробкой, кляксография».	фломастеры.
10	«Работа в команде» Март (14 – 18.03)	«Солнечный круг»	Рисование парафиновыми мелками на ватмане	1. Продолжать развитие общей моторики, чувства цвета, формы. 2. Продолжать развитие навыка соотнесения частей целого. 3. Развивать умение работать в команде со сверстниками.	Три крупных ватмана (по количеству команд), наборы парафиновых мелков, фломастеры, бумага.
		«Гучи по небу плывут»	Оттиск смятой бумагой	1. Продолжать развитие общей и мелкой моторики, чувства цвета, формы. 2. Знакомить с новой нетрадиционной техникой рисования «оттиск смятой бумагой». 3. Продолжать развитие навыка работы	Емкость со штемпельной подушечкой из тонкого поролона, пропитанного гуашью, несколько ватманских листов смятая бумага, музыкальное произведение Й. Гайдна «Гроза из кантаты «Времена

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

1	2	3	4	5	6
				в команде. 4. Продолжать развитие способности к эмоциональному отклику на музыкальные произведения.	года»»
11	«Музыкальные узоры» Март (21.– 25.03)	«До, ре, ми – напеваем мы»	Рисование свободной техники музыки	в под 1. Продолжать развивать мелкую и общую моторику, творческое мышление, воображение и фантазию. 2. Продолжать развивать умение самостоятельно выбирать материалы и для рисования и работать с ними. 3. Продолжать развивать способность к восприятию музыкальных произведений, эмоциональный отклик на них и репрезентацию через изобразительную деятельность.	Акварельные краски, цветные карандаши, фломастеры, пастель, бумага, баночки с водой, кисти, музыкальные произведения композиторов-классиков в обработке для детей.

Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

1	2	3	4	5	6
		«Я слышу музыку, без музыки тоска»	Цветной граттаж	<p>1. Продолжать развивать мелкую и общую моторику, тонкие движения кисти и пальцев.</p> <p>2. Закреплять навыки работы в технике граттажа.</p> <p>3. Продолжать развитие образного мышления, фантазии, воображения.</p> <p>4. Продолжать развитие навыков работы с цветом и ритмом в изобразительной деятельности.</p> <p>5. Продолжать развивать способность к эмоциональному отклику на музыкальные произведения.</p>	Плотный картон, акварель, свеча, широкая кисть, емкости для гуаши, палочка с заточенными концами, проектор, музыкальные произведения композиторов-классиков.

## Продолжение Приложения Г

Продолжение таблицы Г.1

1	2	3	4	5	6
12	Подведение итогов.  Март (28.03 – 1.04)	Экскурсия в городскую художественную галерею г. Лобня	Продолжать обучать детей рассматривать и воспринимать произведения художественного искусства, поощрять эмоциональное реагирование на них.		
		Диагностическое занятие.	Проведение диагностических заданий для выявления уровня развития зрительно-моторной координации на контрольном этапе исследования.	Выявить динамику развития показателей уровня развития зрительно-моторной координации.	Стимульный материал для выполнения диагностических заданий, карандаши цветные, простые, бумага.
	Подведение итогов, анализ полученных в ходе исследования данных.				



## Приложение Д

### Суммарные результаты контрольной и экспериментальной группы по 4 методикам на констатирующем и контрольном этапе исследования

Таблица Д.1 – Суммарные результаты контрольной группы по 4 методикам на констатирующем и контрольном этапе эксперимента

Имя Ф. ребенка	Количество баллов, уровень развития оптико-моторной координации	
	Констатирующий этап эксперимента	Контрольный этап эксперимента
Тихон Ш.	100, низкий	120, средний
Есения А.	81, низкий	98, низкий
Катя Ш.	137, средний	149, средний
Рома А.	126, средний	141, средний
Тимур Ш.	99, низкий	115, низкий
Антон Р.	84, низкий	91, низкий
Наташа А.	107, низкий	127, средний

Таблица Д.2 – Суммарные результаты экспериментальной группы по 4 методикам на констатирующем и контрольном этапе эксперимента

Имя Ф. ребенка	Количество баллов, уровень развития оптико-моторной координации	
	Констатирующий этап эксперимента	Контрольный этап эксперимента
Руслан Б.	145, средний	172, высокий
Дима Ш.	113, низкий	147, средний
Коля К.	96, низкий	107, низкий
Таня В.	108, низкий	163, высокий
Андрей Р.	109, низкий	139, средний
Костя Л.	89, низкий	147, средний
Антон Щ.	101, низкий	122, средний