

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

ИНСТИТУТ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОГО И ДЕКОРАТИВНО-ПРИКЛАДНОГО
ИСКУССТВА

(наименование института полностью)

Живопись и художественное образование

(наименование кафедры)

44.04.01 «Педагогическое образование»

(код и наименование направления подготовки)

«Художественное образование»

(направленность (профиль))

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

на тему: «Развитие мелкой моторики рук у детей дошкольного
возраста с ОВЗ при работе с пластическими материалами (на
примере кружка АРТ-терапия)»

Студент(ка):

К.В. Ефремова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Научный

руководитель:

Р.Е. Тихонова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель программы профессор С.Н.Кондулуков

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

(личная подпись)

« ____ » _____ 2017г.

Допустить к защите

Заведующий кафедрой к.п.н., доцент Н.В.Виноградова

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

(личная подпись)

« ____ » _____ 2017 г.

Тольятти 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ	14
1.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с ОВЗ	14
1.2 «Арт-терапия» в современной педагогике	26
1.3 Основные этапы и направления работы педагогов по развитию мелкой моторики детей дошкольного возраста с ОВЗ на занятиях арт-терапии	35
Выводы по I главе	52
ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРЕМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АРТ-ТЕРАПИИ	54
2.1. Модель методической системы диссертации развитие мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста при работе с пластическим материалами (на примере кружка арт-терапия)	54
2.2. Критерии и уровни развития мелкой моторики рук у детей с ОВЗ при работе с пластическими материалами (на примере кружка арт-терапия) ...	57
2.3. Состояние проблемы развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста с ОВЗ на занятиях по арт-терапии (констатирующий эксперимент)	59
2.4. Экспериментальная проверка методической системы развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста с ОВЗ на занятиях по арт-терапии (формирующий эксперимент)	71
Выводы по II главе	83
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	85
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	86
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	94

ВВЕДЕНИЕ

Возраст от трёх до семи лет является наиболее активным для познания окружающей действительности, вместе с этим процессом ребёнок приобретает когнитивные способности. Детям необходимо специальное и систематическое обучение, для того, чтобы их познания были в полной мере усвоены, с целью повышения общего уровня сенсорного, умственного, эстетического развития.

Существует особая группа детей. Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, состояние здоровья которых препятствует полноценному знакомству и освоению окружающего мира. Крайне редко можно встретить двоих детей с похожими диагнозами, так как каждый ребёнок с ОВЗ особенный. Часто такие дети имеют комплекс различных нарушений в развитии: опорно-двигательного аппарата, речи, нарушение слуха, зрения, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, и грубой задержкой в развитии.

Знаменитый педагог и учёный, Мария Монтессори, ещё в двадцатом тысячелетии, установила взаимосвязь между тонкими движениями рук и развитием речевого аппарата детей. Она пришла к выводу, что уровень ручной умелости влияет на развитие речи у детей. Это связано с тем, что определённые отделы головного мозга, один из которых отвечает за речь ребёнка, второй отвечает за координацию движений пальцев рук, расположены близко. Развивая мелкую моторику, мы активизируем соответствующие отделы мозга, воздействуя на соседние зоны, влияющие на уровень развития речи ребёнка.

Во II в. до н. э. в Древнем Китае, стало известно, что японская акупунктура гармонизирует тело, разум. Кисти наших рук буквально усыпаны рефлексорными точками, они способствуют передаче импульсов в центральную нервную систему.

Мудрецы с востока, отечественные физиологи многократно подтверждают связь работы мозга с ручной умелостью ловкостью. В. М. Бехтереву в своих работах удалось доказать – движения пальцев, рук способствуют снятию умственной усталости, влияют на произношение звуков, развитие речи детей.

Проведение и диагностика большой группы детей выявили следующее: если уровень ручной умелости соответствует возрасту, то и уровень речевого аппарата достаточно развит. При задержке в развитии, уровень ручной умелости также не высок, как и речевое развитие, но моторика в целом может находиться в пределах нормы.

Тонкая моторика рук взаимосвязана с высшими свойствами сознания, как внимание, мышление, оптико-пространственное восприятие (координация), воображение, наблюдательность, зрительная и двигательная память, речь. Важным является развитие навыков мелкой моторики, так как полноценная жизнь ребенка потребует точных, координированных действий, движений пальцев и кистей рук, чтобы осуществлять обычную бытовую деятельность: умывание (осуществление гигиенических процедур), приготовление пищи, смена гардероба, застёгивание молнии на одежде, завязывание шнурков письменная деятельность, и т.д.

Воздействие на развитие мелкой моторики рук можно начинать с рождения ребёнка. Легко массировать пальчики, используя пальчиковую гимнастику, оказывая воздействия на активные точки, связанные с корой головного мозга. Эта работа должна стать обязательной и основополагающей у дошкольников с ОВЗ.

Актуальность исследования. У детей с более развитой мелкой моторикой руки соответственно имеют более развитые отделы головного мозга, отвечающие за речь. Чем более ловкие движения пальцев рук у ребёнка, тем быстрее и легче ребёнок освоит речь. В связи с этим многие специалисты рекомендуют развивать моторику с раннего возраста. Вместе с

мелкой моторикой развиваются: речь, координация, внимание, мышление, зрительная и двигательная память, наблюдательность.

Дети дошкольного возраста с ОВЗ нуждаются в воспитании, обучении и развитии, т. к. ребёнок с достаточно развитой моторикой умеет логически рассуждать, обладает высоким уровнем развития памяти и внимания, связной речью. Дошкольники нуждаются в своевременной коррекционной помощи, с целью не только предотвращения ухудшения здоровья, но и интеллектуального развития, умственных и физических способностей. Обучение детей с ОВЗ посредством изобразительной деятельности позволяет обеспечить каждого ребенка определёнными знаниями, умениями, навыками.

Изобразительная деятельность позволяет снизить их проблемы с ограничением способности осуществлять самообслуживание, передвижение, ориентацию, общение, контроль над своим поведением, обучение и трудовую деятельность. Дети с умственной отсталостью, с нарушениями слуха, зрения, недоразвитием речи, с ранним детским аутизмом, с комбинированными нарушениями в развитии, имеют право на образование. Это гарантируется основными нормативными актами государства. Статья 43 Конституции Российской Федерации провозглашает право каждого на образование. Право на образование гарантируется и другими нормативно-правовыми актами: Федеральным законом «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации», Федеральным законом "О социальной защите инвалидов в Российской Федерации", принятый Государственной Думой 20 июля 1995 года. Федеральным законом «О ратификации Конвенции о правах инвалидов», принят Государственной Думой 25 апреля 2012 года.

Проблема научного исследования. Научные деятели и работники социальных служб, стран России и Европы, США, таких как Дж. Бернارد, Л.Б.Буданова, Ж.-П. Годмар, Т.А.Добровольская, П. Пекора, К. Рутерфорд, И. Стабинс, А.П. Турнбулл, Д.Шентон, П. Л. Шпейдерман, их деятельность направлена на повышение уровня благосостояния людей с особыми потребностями, в том числе людей со множественными нарушениями:

психофизическими и физическими. На практике, в странах Европы, социальные службы объединяют в себе специалистов и исследователей, действия которых направлены на усиление средств в обучении детей с ОВЗ, и получение положительных результатов их социализации.

Образование ребенка должно быть направлено на развитие личности, талантов, умственных и физических способностей ребенка в их самом полном объеме, а также подготовку ребенка к сознательной жизни в свободном обществе в духе понимания, мира, терпимости, равноправия мужчин и женщин.

Существующая в настоящее время в РФ сеть специальных (коррекционных) образовательных учреждений для обучающихся, детей с отклонениями в развитии включает в себя 8 видов общеобразовательных школ (школ-интернатов) для детей с физическими и умственными недостатками, а также школы индивидуального обучения (на дому) для детей-инвалидов. Гораздо более продвинутое инклюзивное образование (включающее ученика-инвалида в образовательное сообщество неспециализированной общеобразовательной школы) пока не получило повсеместного распространения на территории РФ. В результате, процент детей-инвалидов, решившихся в дальнейшем на продолжение обучения, не велик.

Необходимо отметить, что при нацеленности государственной политики России на социализацию детей с ОВЗ, в современной педагогике присутствуют разрозненные описания отдельных методик развития мелкой моторики детей с ОВЗ в изобразительной деятельности.

В образовательном пространстве не выстроены целостные методические системы диагностики и развития мелкой моторики детей с ОВЗ средствами художественно-пластических материалов. На практике развитию мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста с ОВЗ уделяется до сих пор недостаточное внимание.

В психолого-педагогической литературе последних лет описаны приемы работы по развитию мелкой моторики у детей дошкольного возраста (Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Фомичева). Большой пласт исследований посвящен формированию и совершенствованию общей моторики рук, в то время как проблемы развития мелкой моторики рук, остаются мало изученными, также как и вопрос развития мелкой моторики рук у детей с ОВЗ.

Всё это обусловило **выбор темы** исследования «Развитие мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста с ОВЗ при работе с пластическими материалами (на примере кружка арт-терапия)».

Таким образом, можно сформулировать **цель** исследования: разработать и экспериментально проверить модель методической системы, направленную на формирование ручной умелости в познавательной и практической деятельности дошкольников с ОВЗ при работе с пластическими материалами.

Данная цель предполагает решение следующих **задач**:

- Провести теоретический анализ психолого-педагогической и специальной литературы по арт-терапии в работе с детьми с ОВЗ в изобразительной деятельности.

- Разработать модель методической системы развития мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста с ОВЗ при работе с пластическими материалами;

- Теоретически обосновать и определить содержание программы и методику коррекционной работы по развитию мелкой моторики руки у изучаемой категории детей.

- Разработать критерии и уровни развития мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста с ОВЗ

- Изучить особенности мелкой моторики руки у детей дошкольного возраста с ОВЗ.

- Провести экспериментальное исследование взятой группы детей дошкольного возраста с ОВЗ: 1. Индивидуальные особенности; 2. первоначальный уровень общей ручной умелости;

- Экспериментально проверить эффективность методической системы по развитию мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста с ОВЗ при работе с пластическими материалами.

Объект исследования: процесс развития мелкой моторики руки, направленный на формирование общей ручной умелости у детей дошкольного возраста с ОВЗ.

Предмет исследования: содержание педагогических методов, средств и форм, направленных на развитие мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста с ОВЗ при работе с пластическими материалами.

Гипотеза: Развитие мелкой моторики рук при работе с пластическими материалами у детей дошкольного возраста с ОВЗ возможно если:

- будут определены рациональные формы, методы и приёмы, направленные на развитие мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста с ОВЗ;

- будут разработаны критерии и уровни определения степени развития мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста с ОВЗ;

- будет разработана модель методической системы развития мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста с ОВЗ;

- будет апробирована экспериментальная методическая система развитие мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста с ОВЗ.

Научная новизна исследования:

- выявлены наиболее эффективные педагогические формы, средства, приемы, способствующие овладению у детей специальными знаниями, навыками, умениями при работе с пластическими материалами, направленный на формирование и активизацию процесса развития мелкой моторики рук у дошкольников на занятиях арт-терапии;

- определены критерии и показатели уровня развития мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста с ОВЗ при работе с пластическими материалами на занятиях арт-терапии;

- выявлены, теоретически обоснованы и экспериментально проверены педагогические условия развития мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста с ОВЗ при работе с пластическими материалами на занятиях арт-терапии;

- разработана, научно обоснована и экспериментально проверена методическая система развития мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста с ОВЗ при работе с пластическими материалами на занятиях арт-терапии, включающая цель, задачи, откорректированное содержание, активизирующее процесс обучения; формы, методы, приемы, средства, экспериментальную систему заданий и упражнений.

Методологическую основу исследования составляют положения ведущих ученых, научные труды известных педагогов, психологов, теоретические и методические работы скульпторов, терапевтов в области развития мелкой моторики рук у дошкольников с ОВЗ. Таких как Киселева М.В. «Арт-терапия в практической психологии и социальной работе», в учебном пособии раскрываются понятия теории и практики арт-терапии, дается комплексное представление об арт-терапии. Копытни Л. И. «Руководство по групповой арт-терапии», в котором подробно описываются требования к оборудованию кабинетов и студий для групповой арт-терапевтической работы, а также определения частоты и продолжительности занятий, и выбора оптимальной продолжительности курса арт-терапии. Учебное пособие Сусаниной И.В. «Введение в арт-терапию» знакомит читателя с бурно развивающимся в настоящее время направлением научной и практической деятельности — арт-терапией. Рассматриваются культурные предпосылки и история становления арт-терапии как метода терапевтической практики, ее возможности и механизмы воздействия. Лебедева Л. Д.,

Никонорова Ю. В., Тараканова Н. А. Энциклопедия признаков и интерпретаций в проективном рисовании и арт-терапии.

Методы исследования:

- **Теоретические методы:** изучение и анализ психолого-педагогической, психофизиологической и методической литературы по проблеме исследования; разработка содержания коррекционной работы на основе данных теоретического изучения проблемы,

- **Эмпирические методы:** анализ медицинской документации с целью отбора для участия в эксперименте дошкольников с ОВЗ, для обеспечения сходства диагнозов между детьми экспериментальной группы; анализ педагогической документации и практики коррекционной работы, направленной на развитие мелкой моторики дошкольников с ОВЗ; педагогический эксперимент, включающий констатирующий, формирующий этапы.

- метод контрольных срезов (тестирование, анкетирование);

- теоретический анализ научных, методических и монографических работ по изучаемой проблеме;

- изучение и анализ документов (учебных программ, планов, и диагнозов детей дошкольного возраста с ОВЗ);

- наблюдение и анализ реального педагогического процесса;

- педагогическое моделирование;

- педагогический эксперимент (констатирующий, поисковый, формирующий, сравнительный);

- разработка, выполнение и анализ заданий по совершенствованию ручных умений у детей дошкольного возраста при работе с пластическими материалами на занятиях арт-терапии;

- общий и индивидуальный анализ продуктов творческих работ дошкольников при работе с пластическими материалами;

- статистическая обработка результатов педагогического эксперимента.

Практическая значимость. Экспериментально проверена методическая система, направленная на развитие мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста с ОВЗ при работе с пластическими материалами на занятиях арт-терапии. Предложены методические рекомендации и наглядные пособия к каждому заданию в соответствии с блочно-урочной структурой календарно-тематического планирования, составленного на основе примерной программы ФГОС второго поколения основного общего образования по изобразительному искусству. Полученные в ходе исследования результаты могут быть использованы на занятиях в кружке по арт-терапии, а также специализированных детских садах и других коррекционных учреждениях, для разработки учебно-методических пособий, а также для дальнейших исследований по данной проблеме. Была разработана система интегрированных уроков по развитию мелкой моторики рук.

- предложены критерии для определения степени сформированности ручной умелости у детей с ОВЗ; изучения особенностей мелкой моторики и использования в различных видах детской деятельности детьми дошкольного возраста с ОВЗ;

- представлены условия, формы, педагогические приемы и средства реализации содержания коррекционной работы по развитию мелкой моторики как средства компенсации ручной недостаточности у дошкольников с ОВЗ;

- разработана и внедрена программа по развитию мелкой моторики у детей с ОВЗ; экспериментально доказана эффективность разработанной программы;

- предложены методические рекомендации для учителей и воспитателей дошкольных образовательных учреждений IV вида по применению разработанной программы на коррекционных, общеобразовательных занятиях, в самостоятельной деятельности детей, а также по осуществлению индивидуального и дифференцированного подходов к коррекционной работе

в данном направлении; Результаты исследования могут быть использованы в качестве методических материалов для педагогов специализированных детских садов, садов с коррекционными группами;

- разработаны и апробированы практические рекомендации для родителей по совершенствованию у дошкольников с ОВЗ ручной умелости деятельности в процессе изобразительной деятельности.

Теоретическая значимость. Разработаны структура теоретической модели развития мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста с ОВЗ, включающей структурные компоненты (эмоционально-ценностный, организационно-деятельностный, эстетический, технологический, содержательный, познавательно-обобщающий), уровни развития мелкой моторики (высокий (творческий), средний, низкий), критерии и показатели уровня ручной умелости: когнитивный (владение знаниями основ изобразительной грамоты), деятельностный (развитие художественно-творческих умений и навыков), эмоционально-ценностный (формирование представлений об эстетических идеалах и ценностях).

Опытно-экспериментальная база исследования. Экспериментальное исследование проводилось на базе АНО «Центр развития и досуга для детей с ограниченными возможностями «Солнечный круг» г.445144 Тольятти, Самарской области, Ставропольский район, село Ягодное, улица Красноармейская, дом 24; Фактический адрес: 445040, Самарская обл., г. Тольятти, Туполева, д 6. В эксперименте участвовали 5-ро дошкольников 1-ой старшей группы.

Организация исследования. Исследование проводилось в несколько взаимосвязанных этапов.

На первом этапе 15.09.2016 - 19.09.2016г. анализировались состояние проблемы и степень ее разработанности, изучалась педагогическая, психологическая, художественная литература по теме исследования, сформулированы объект, предмет, цель, гипотеза, задачи исследования. Была

определена основная концепция научно-педагогического исследования, разработаны основные теоретические положения.

На втором этапе 20.09.2016 проводилась опытно экспериментальная работа с дошкольниками АНО «Центра развития и досуга для детей с ограниченными возможностями «Солнечный круг» г. Тольятти. Педагогический эксперимент позволил выявить оптимальный комплекс педагогических технологий, методов, средств и форм развития мелкой моторики рук, определить содержание программы по формированию ручной умелости.

На третьем этапе 27.09.2016 – 06.12.2016 г. был апробирован педагогический эксперимент проблеме исследования, подведены итоги экспериментальной работы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ.

1.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с ОВЗ.

Количество детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) и детей-инвалидов, с каждым годом растёт. В настоящее время в России насчитывается более 2 млн. детей с ограниченными возможностями (8% всех детей), из них около 700 тыс. составляют дети-инвалиды. Они резко отличаются от общепринятых норм.

Как следствие в коррекционной педагогике появились следующие понятия: лица с особыми образовательными потребностями употребляются для обучающихся, лица с ограниченными возможностями (жизнедеятельности). «Лицо с ограниченными возможностями здоровья», это понятие встречается в области образования, нормативно-правовых документах России.

«Лицо с ограниченными возможностями здоровья - лицо, имеющее физический и (или) психический недостатки, которые препятствуют освоению образовательных программ без создания специальных условий для получения образования».

Можно выделить следующие категории детей:

- незрячие;
- слабовидящие;
- лица с тяжелыми нарушениями речи;
- лица с нарушениями функций опорно - двигательного аппарата;
- дети с задержкой психического развития;
- лица с нарушением интеллекта;
- лица с нарушениями эмоционально - волевой сферы;
- лица со сложными недостатками развития.

Слабослышающие дети. Особенности психического и речевого развития. Критерием отделения детей, у которых нарушение слуха носит частичный характер, от глухих детей является допустимость применения слуха в речевом развитии и общении при данном состоянии слуха. Обычно разделяют два понятия, тугоухость и глухоту. Также выделяют группу детей со слуховыми нарушениями и детей слабослышащих. Существует ещё одна группа детей - позднооглохшие. Рассмотрим подробнее психо-речевое развития слабослышащих детей.

Развитие такого ребёнка протекает значительным отставанием от общепринятых социальных норм. Данный дефект вызывает нарушение множественных функций и сторон психической активности, что непосредственно влияет на развитие личности детей, у которых только начинают возникать речевая активность.

Когда ребёнок не обладает полноценным слухом, это влияет на развитие в целом (на познавательную деятельность, речевое отставание).

Причина патологического недоразвития таких детей, заключается в трудности словесной коммуникации с другими детьми. Небольшой словарный запас влияет на уровень развития познавательной активности. В процессе функционирования языковые компоненты в речевой деятельности, определённым образом несут неблагоприятное воздействие. У детей со слабым слухом довольно часто встречаются нарушения речи:

- 1) недостаточность произношения;
- 2) скудный запас слов;
- 3) слабое восприятие звуковых составляющих слова,
- 4) неверное произношение слов;
- 5) слабый грамматический строй речи:
 - а) неверное построение предложений;
 - б) неправильное согласование предложения;
 - в) сложности в понимании разговорной речи [55].

Психолого - педагогические особенности детей с нарушением зрения.

Нарушения зрения может вызвано как врожденными факторами, так и приобретенными в процессе жизнедеятельности. К врожденным нарушениям зрения относим: заболеваниями плода в период вынашивания, или влиянием наследственных факторов.

Выделяют следующие категории детей с нарушениями зрения:

- слепорожденные;
- ослепшие в раннем возрасте;

- потерявшие зрения после трех лет. Развитие психического здоровья таких детей аналогично здоровью детей, родившихся слепыми, существуют схожие закономерности и с детьми с нормальным зрением, но во время двигательной активности проявляется некоторое отличие.

При утрате зрения формируются особенности характера, чувственного восприятия, сферы эмоционально - волевой. В игровой деятельности у них часто возникают проблемы в общении, получении новых знаний, в овладении профессией. С возрастом возникают затруднения в бытовом плане, что влечёт за собой негативные реакции, серьёзные переживания. Это может сказаться на приобретении негативных черт в характере нерешимости, склонности к одиночеству, бездеятельности, или же наоборот, проявлению агрессии, вспыльчивости, переходящей во враждебность. В норме протекает развитие тонких психических функций, таких как логическое мышление, речь, внимание, память, у слепорожденных детей. Что влечёт за собой нарушение связи интеллектуальных и чувственных функций.

В специальных условиях, созданных для обучения слепого ребенка, наиболее эффективно использование приемов и способов акустического, тактильного, обонятельного, вибрационного и других анализаторов, благодаря которым происходит сенсорное развитие психических функций. В последствии происходит формирование высших форм познавательной активности, что влияет на роль в компенсаторном преобразовании восприятия.

Очень важным является разделение акустического восприятия, так и голосовые реакции при знакомстве с объектами, и осуществлении коммуникации в социуме на первой ступени компенсации нарушенного зрения. Звуки и слова слепой ребенок использует с тем, чтобы привлечь к себе внимание. Адекватная реакция взрослого, должна простимулировать детей на эмоциональное отношение к этому.

Часто эти дети находятся в условиях чрезмерной опеки, излишнего сострадания, в отличии от обычных детей, они ограничены в своей деятельности, менее активны, все эти факторы сказываются на формирование личностных качеств, которые повлияют на их психическое состояние, пребывание в социуме (школа, друзья). Позднее всё это выливается в пассивность, нерешительность, зависимость, и осознанием себя инвалидом. Ребёнок с нарушениями зрения, обладает большими возможностями, главное правильно его позиционировать, способствовать формированию активной жизненной позиции, что будет определять более независимое в социальной и культурной жизни.

Психолого - педагогическая характеристика детей с речевыми нарушениями. Как правило у детей с речевыми расстройствами присутствуют органические или функциональные патологии в состоянии центральной нервной системы.

Органическое поражение мозга влияет на вегетативные нарушения. Дети с таким диагнозом, плохо чувствуют себя в душных помещениях, не переносят жары, для них утомительны продолжительные поездки в транспорте, испытывают частые головные боли, даже головокружения и тошноту. У таких детей наблюдаются различные нарушения двигательной активности: движения не скоординированы, с трудом удерживают равновесие. Ребёнок с нарушениями речи быстро переутомляется, не усидчив, быстро устаёт, и теряет интерес к любой деятельности, а также легко раздражим. Такие дети эмоционально неустойчивы, склонны к резким переменам в настроении, могут быть агрессивны. Бывает, что испытывают

тревожные состояния, состояния навязчивости. Достаточно редко дети из данной группы могут характеризоваться как пассивные, или проявлять безучастность. Дети с речевой патологией крайне астеничны, утомляемы так, что оно накапливается в течение дня к вечеру, к концу недели. От этого страдает общее поведение ребенка, и отражается на его самочувствии. Эти проявления могут проявляются в виде головной боли, систематическом нарушении сна, гиперактивности, или наоборот, в пребывании в пассивном состоянии. Группа этих детей обычно отличается низкой работоспособностью, с трудом удерживают внимание, на занятиях не усидчивы. Беспокойны, это выражается в том, что они постоянно находятся в движении, и на занятиях, бегают, прыгают по группе, легко возбудимы, на замечания не реагируют.

Основная часть детей этой категории, характеризуется следующими признаками:

- плохое восприятие словесных инструкций;
- низкий уровень концентрации внимания;
- речевая неполноценность;
- снижение умственной работоспособности;
- затруднения с самоконтролем.

Из-за психической неустойчивости, настроение часто меняется, что сказывается на работоспособности детей с нарушениями речи резко меняется, из - за того, что психическое состояние этих детей неустойчиво.

Дети с функциональным и нарушениями в состоянии ЦНС. Для данной группы детей характерно:

- резкое возникновение невротических реакции;
- эмоциональная неустойчивость;
- частые расстройства.

Описывая их поведение, необходимо выделить их повышенную возбудимость, переходящую в агрессию, или противоположное состояние- застенчивость, чрезмерное проявление чувств, крайняя застенчивость,

нерешительность, пугливость. Всё это указывает на то, что центральная нервная система таких детей, находится в особом состоянии.

Психолого - педагогическая характеристика детей с ДЦП. Данная группа детей с нарушениями в структуре интеллектуального дефекта при ДЦП, обладает следующими особенностями:

1. Скудным запасом информации, смутными представлениями об окружающем мире. Диагноз ДЦП сопровождается проблемами с координацией, движения не ловкие, нарушена деятельность анализаторных систем. Состояние патологического мышечного напряжения. Это влияет на их чувствительность, слуха, зрение, также затронута сфера восприятий в целом, следствием этого, является сужение объем получаемой информации, страдает интеллектуальная деятельность детей с церебральным параличом. Ребёнок этой категории имеет недостаточно знаний и информации о процессах, происходящих в действительности.

2. Недостаточность интеллектуального развития, часто имеет дисгармоничный характер, что является нарушением и задержкой функций умственной деятельности. У одних детей формируется наглядность мышления, у вторых, напротив, идёт поражение наглядно - действенного мышления.

3. Выраженность психо-органических проявлений: заторможенность, истощаемость психической функции, возникновение трудностей при переключении в другой вид деятельности, концентрация внимания неполноценна, наличие малого объёма памяти (механической). Малая степень заинтересованности к занятиям, замедленные психические процессы, малая познавательная активность у большего количества детей.

Группа детей с ДЦП является одной из самых неоднородных, по состоянию интеллекта. Кто-то из них обладает сохранным интеллектом, или близким к норме, у других же наблюдается грубая задержка психического и интеллектуального развития.

Расстройство эмоционально - волевой сферы, является типичным для этой группы детей, выражается в разной форме:

- высокая эмоциональной реактивность;
- двигательная заторможенность;
- раздражительность;
- робость и застенчивость;
- частая смена настроения.

Зачастую эти дети избалованы вниманием, со стороны взрослых, поэтому у многих из них развиваются иждивенческие предпочтения, могут демонстрировать свою беспомощность, избегают практической деятельности, и уклоняются от самостоятельной работы. В связи с этим им труднее адаптироваться в социальной среде, что может вызвать застенчивость, пугливость, неумение выразить свои мысли. Ко всему этому добавляются такие свойства характера, как замкнутость, обидчивость, повышенная чувствительность, впечатлительностью.

Речевые нарушения при ДЦП

У детей с диагнозом ДЦП имеют дефекты в речевых нарушениях, которые составляют 80%. Нарушение речевого аппарата зависит от пораженного участка мозга, чем измеряется степень выраженности дефекта.

Виды речевых отклонений:

- задержка речевого развития;
- дизартрия;
- алалия;

- нарушения письменной речи. Так, зачастую форма речевой патологии при церебральном параличе - дизартрия - часто связана с задержкой речевого развития или - с алалией.

Задержка психического развития и психолого-педагогическая характеристика детей данной группы.

Основная часть детей с проблемами в обучении составляет группа детей с задержкой психического развития. Составляет примерно 50% детей с отклонениями от нормы.

Задержка психического развития» (ЗПР) относится к детям с органическими повреждениями в минимальной степени или функциональной недостаточностью центральной нервной системы. Типичными признаками для данной группы детей считаются:

- низкий уровень познавательной активности;
- незрелость эмоционально-волевой сферы, на которые вполне может воздействовать педагог (предложено Сухаревой Г.Е.)

Множество исследований позволили выявить следующее: дошкольники с ЗПР в сравнении с детьми, не имеющих отклонений, определяются как не соответствующие возрасту, с нарушением восприятия, недоразвитием внимания, восприятия, памяти, нарушением в развитии личностно - деятельной основы, запаздыванием в речевом развитии, сниженным уровнем речевой деятельности. Дошкольникам с ЗПР свойственна импульсивность в действиях, сниженная продуктивная деятельность, слабая ориентация.

*Лица с нарушением умственного развития (умственной отсталостью).
Психолого-педагогическая характеристика.*

Лица с нарушением умственного развития (умственно отсталый) –лицо с расстройством в познавательной сфере (возникает при органическом поражении коры головного мозга, носит диффузный характер) Нарушение тонких психических функций является типичным дефектом при умственной отсталости. Другие особенности:

- недоразвитие познавательной деятельности, сложности восприятия, воспроизведения речи;
- нарушение эмоционально-волевой сферы,
- личностная сфера;
- низкий уровень ручной умелости.

Дети с умственной отсталостью отличаются по составу дефекта. У кого-то из них, причиной их диагноза стало поражение мозговых тканей во время перинатального периода. У других было вызвано поражением мозговых тканей на стадии эмбриона. У оставшихся причиной стало поражение мозговых тканей в эмбриональном периоде и в натальном или постнатальном периоде до трех лет.

Придерживаясь классификации, принятой Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ) в 1994 г., было выделено умственная отсталость включает четыре степени снижения интеллекта у умственно отсталых детей: незначительную, умеренную, тяжелую и глубокую в зависимости от количественной оценки интеллекта.

Развитие этих детей проходит со значительной задержкой, в отличие от сверстников, которые не отстают в развитии. У детей с диагнозом, ходьба формируется позднее, наблюдается грубая речевая задержка, навыки самообслуживания вырабатываются долго. Чаще всего эти дети соматически ослаблены, отличаются неуклюжестью, и больше остальных подвержены различным заболеваниям. Не проявляют интереса к окружающим, не исследуют предметы, не стремятся к получению новых знаний, нет эмоционального отклика к процессам происходящим в природе и социуме. Владеют ограниченным словарным запасом, не могут передать простейшее содержание рассказа.

Даже повзрослев не понимают:

- отрицательных конструкции;
- несложные словесные инструкции, из пары слов
- с трудом поддерживают диалог
- содержание вопросов, адресованных им.

- игровая деятельность как правило не сформирована. У дошкольников младшего возраста, с умственной отсталостью, большинство движений бесцельные (мягкую игрушку тянет в рот, бросает на пол), и только у дошкольников старшего возраста начинают появляться игровые действия

(уложить куклу спать, кинуть мяч), элементы процессуальной игры, когда происходит повторение одинаковых действий. Игровая деятельность не подкрепляется эмоциональным фоном и не сопровождается речью. Игры сюжетно-ролевого характера самостоятельно, без участия педагога не может быть сформирована. С затруднениями проходит общение со сверстниками, состояние здоровья которых в норме: такого ребёнка его не принимают в игру, из-за затруднений его двигательной активности. Они часто могут быть отвергнуты обществом своих одноклассов, и вынуждены играть с более младшими детьми.

Синдром раннего детского аутизма и аутистические черты личности, выделенные Л. Каннером основные признаки синдрома РДА:

- 1) аутизм с аутистическими переживаниями;
- 2) стереотипное, однообразное поведение с элементами одержимости;
- 3) различные нарушения речевого развития.

В раннем возрасте сложно выявить черты аутистического спектра. Только в более старшем возрасте 3 - 5 лет, в поведении наиболее ярко проявляются черты аутизма: они избегают любого визуального контакта с людьми, собеседнику не уловить их взгляд («глаза в глаза»), ребёнок с аутизмом не станет улыбаться собеседнику, смеяться или радоваться, вы не найдёте у него никакого эмоционального отклика на вашу улыбку или смех. Часто относится безразлично к другим детям. Не станет такой ребёнок искать и телесного контакта, не станет проситься на руки. Вызвано это тем, что такие дети очень тонко ощущают этот мир. Чувствительны к прикосновениям, они им чаще не приятны, также не нравятся им громкие звуки, они их пугают, могут заплакать. К своим родным, ребёнок с аутизмом не проявляет должной эмоциональной реакции; не любит ласки, но может иногда потерпеть. Не станет терпеть дискомфортные ситуации, такие как нарушение сна, или же новая футболка, или же новое меню.

Склонны находиться в привычном пространстве, с привычными игрушками и предметами, часто не принимают ничего нового, испытывая

при этом страх, тревогу, могут проявить агрессию, даже по отношению к себе.

В игровой деятельности чаще проявляют однотипные движения, они бесцельны, а для ребёнка являются компенсаторными. Запрещать их не стоит, так как с их помощью ребёнок успокаивается, становится менее беспокойным. Запрет этих движений может вызвать агрессию, крик или плач.

Игрушки используют не по назначению. Очень нравятся игры по технологиям Марии Монтессори, например, переливание жидкостей из одной ёмкости в другую, аналогичная игра с различными крупами, это может быть пересыпание фасоли ложкой из одной тарелки в другую. Находясь в песочнице, такой ребёнок не станет строить кулички или замки, ему интересней будет разравнивать поверхность песка, набирать его в руки и медленно высыпать, и пересыпать.

В более младшем возрасте дети с аутизмом, испытывают различные страхи, панические состояния, смятение и чувства опасности, это связано с их особым восприятием этого мира. Например, такое состояние может вызвать пролетевшая мимо муха, или резкий крик ребёнка, надо заметить, что список пугающих вещей может быть очень длинным: новые люди, транспорт, дождь, новая одежда. Трудно понять природу этих страхов.

Особенности речевой деятельности детей с аутизмом, к ним отнесём:

- эхολалии;
- мутизм;
- немалое число слов;
- штампов и фраз;
- штампов;
- фонографичность речи;
- отсутствие обращения в речи;
- несостоятельность в беседе (хотя в ряде случаев монологическая речь развита нормально);
- автономность речи;

- появление в речи личных 19 местоимений происходит поздно («я», «мне»), их неверное употребление;

- нарушения семантической стороны речи (метафорическое замещение, расширение или чрезмерное - до буквальности - сужение толкований значений слов);

- неологизмы;

- нарушения лексико-грамматического строя речи;

- нарушения звукопроизношения;

- нарушения просодической стороны речи. Развитие речи у данной группы детей весь разрозненно. У каждого своего уровня развития речевого аппарата, так один ребёнок может читать стихотворения, а другой общается при помощи звуков. У детей с расстройствами аутистического спектра встречается комплекс двух или более психофизических нарушений в развитии (зрения, речи, слуха, умственного развития).

Комплекс нарушений может иметь следующие сочетания:

- слабовидения и глухота;

- глухота и умственная отсталость;

- нарушения опорно-двигательного аппарата и нарушений речи.

В соответствии со структурой нарушения детей с комплексными нарушениями можно разделить на три группы. В первую группу отнесём детей со сложными нарушениями в развитии, с двумя выраженными структурными психофизическими дефектами, которые могут вызвать патологию в развитии:

- умственно отсталые слепые;

- слабослышащие с нарушением опорно-двигательного аппарата;

- слепоглухие дети.

Ко второй группе относятся дети, в структуре дефекта которых существует одно ярко выраженное психофизическое нарушение, оно же является ведущим, существует и сопутствующее ему нарушение, выраженное в средней степени, оказывающее существенное влияние на пути

развития. Третья группа состоит из детей со множественными отклонениями, характеризуется наличием трёх и более нарушений в структуре дефекта (первичных), что выражено в различных степенях и влечёт за собой многочисленные отклонения в развитии ребенка:

- умственно отсталые с нарушением опорно-двигательного аппарата;

- глухие дети. К множественным дефектам, относятся и сочетание у одного ребенка целого ряда различных нарушений, например, сочетание незначительных нарушений общей моторики, слуха и зрения, недоразвитие речи.

Очень важным считается выявление в раннем возрасте определённых синдромов, что позволяет в большинстве случаев составить верное представление о дальнейшем развитии ребёнка, держать под контролем психофизические функции или «откат» в развитии.

Подводя итоги, пришли к следующим выводам: в настоящее время проблема детей с различными нарушениями развития стала ещё более актуальной, это подтверждает статистика, например, в Европе, каждый второй и третий ребёнок рождается с расстройствами аутистического спектра. В специализированные образовательные и коррекционные учреждения общей и компенсирующей направленности поступает всё большее количество детей, в нашем исследовании мы остановимся на них.

1.2 «Арт-терапия» в современной педагогике.

«Арт-терапия — это область, которая использует невербальный язык искусства для развития личности в качестве средства, дающего возможность контактировать с глубинными аспектами нашей духовной жизни, с внутренней реальностью, складывающейся из наших мыслей, чувств, восприятий и жизненного опыта.» И.В. Сусанина.

Как профессиональная деятельность арт-терапия довольно новая область науки и практики. О том, что художественная деятельность обладает целительным эффектом, было известно еще с древних времен. На протяжении всей истории человечества изобразительное искусство отражало мир чувств: любовь, страсть, печаль, тоска, радость, восхищение и служило людям как лечебное средство психического, психологического и духовного обновления.

Арт-терапия - особенная деятельность, находящаяся на пересечении искусства, психологии и психотерапии, отражающая потребности людей в применении художественной деятельности как лечебного метода.

В самостоятельную практическую деятельность эта терапия стала оформляться в 40 -50-х годах XX века в Великобритании и США. Постепенно происходит становление арт-терапии и как научной дисциплины. Формируется система подготовки специалистов, присваивается статус специальной профессиональной деятельности.

На протяжении многих лет арт-терапия в России использовалась как метод, в основном как метод в рамках психотерапии, психиатрии. Ситуация изменилась за последнее десятилетие, арт-терапия начинает складываться в самостоятельную дисциплину. Важная работа ведется в Санкт-Петербурге, где под руководством канд. мед. наук А.И. Копытина создана арт-терапевтическая ассоциация, которая работает по его авторской программе, при Государственном институте практической психологии «Иматон»; А.И. Копытин способствовал проведению ежегодной международной арт-терапевтической конференции; с 1997 года начинается издательство мультидисциплинарного журнала «Исцеляющее искусство». В Институте педагогического мастерства в Санкт-Петербурге ведется последипломная подготовка арт-терапевтов в очно-заочной форме с выдачей дипломов государственного образца. В Ульяновском педагогическом университете под управлением доктора педагогических наук, профессора Д.М. Лебедевой ведутся научные исследования в направлении развития арт-терапии в сфере

образования; в Институте психотерапии и клинической психологии в Москве открыт курс подготовки арт-терапевтов с последующей сертификацией (на базе психологического или медицинского образования).

Основоположница американской арт-терапевтической школы, Маргарет Наумбург, считала, что арт-терапия основана на наиболее важных мыслях и бессознательных переживаниях человека, находят выражение в виде образов. Каждый человек склонен переносить свои внутренние, глубинные переживания и конфликты в визуальные образы, именно на этом основывается принцип арт-терапии.

Арт-терапия.

В Российской энциклопедии социальной работы указано, что арт-терапия – это способы и технологии реабилитации лиц средствами искусства и художественной деятельности. К средствам искусства относятся: музыка, живопись, литературные произведения, театр и т. д.

В основе современного определения арт-терапии лежат понятия экспрессии, коммуникации, символизации, с действием которых и связано художественное творчество

Методология арт-терапии строится на утверждении, что внутреннее «Я» человека отражается в визуальных формах каждый раз, когда он, не задумываясь, неосознанно занимается творческим процессом: рисует, пишет картину, лепит. Считается, что образы художественной деятельности отражают все виды подсознательных процессов, включая страхи, внутренние конфликты, переживания, воспоминания детства, сновидения. При словесном описании какого-либо состояния, у ребенка часто возникают затруднения. Поэтому для выражения и прояснения сильных переживаний именно невербальные средства являются единственно возможными.

Вот некоторые преимущества арт-терапии перед другими формами психотерапевтической работы:

- практически каждый человек (независимо от своего возраста) может участвовать в арт-терапевтической работе, которая не требует от него каких-

либо способностей к изобразительной деятельности или художественных навыков;

- арт-терапия является средством преимущественно невербального общения. Это делает ее особенно ценной для тех, кто недостаточно хорошо владеет речью, затрудняется в словесном описании своих переживаний;

- изобразительная деятельность является мощным средством сближения людей. Это особенно ценно в ситуациях взаимного отчуждения, при затруднении в налаживании контактов;

- продукты изобразительного творчества являются объективным свидетельством настроений и мыслей человека, что позволяет использовать их для оценки состояния, проведения соответствующих исследований;

- арт-терапия является средством свободного самовыражения, предполагает атмосферу доверия, терпимости и внимания к внутреннему миру человека;

- арт-терапевтическая работа в большинстве случаев вызывает у людей положительные эмоции, помогает преодолеть апатию и безынициативность, сформировать более активную жизненную позицию;

- арт-терапия основана на мобилизации творческого потенциала человека, внутренних механизмов саморегуляции и исцеления. Она отвечает фундаментальной потребности в самоактуализации – раскрытии широкого спектра возможностей человека и утверждения им своего индивидуально неповторимого способа бытия в мире.

Творчество само по себе обладает целительной силой. На занятиях арт-терапии используются разнообразные виды деятельности художественно-прикладной направленности: рисование, лепка, выжигание, поделки из ткани, меха, природного материала. При этом важен процесс увлекательного творчества и особенности внутреннего мира человека, а специальная подготовка, талант исполнителей и художественные достоинства работ не столь значимы.

Следует особенно подчеркнуть инстинктивный и спонтанный характер творческой деятельности на арт-терапевтических занятиях в отличие от процесса обучения изобразительному искусству. Однако, в наши дни, арт-терапия уже приобрела педагогическое направление. Употребление данного термина не означает буквально лечение заболевания («therapia» в переводе с латинского означает лечение). Имеется в виду «социальное врачевание» личности, изменение стереотипов поведения средствами художественного творчества. Педагогическое направление связано с укреплением психического здоровья ребенка и выполняет психогигиенические (профилактические) и коррекционные функции.

Согласно исследованиям А.И. Копытина, за рубежом заметно возросла роль арт-терапевтов в сфере образования. Они работают в специализированных и общеобразовательных школах, чаще с детьми, имеющими определенные эмоциональные и поведенческие нарушения, а также проблемы в обучении. Философская и методологическая платформа программы по арт-терапии включает признание важной роли процесса художественного творчества в достижении терапевтических эффектов.

По мнению В.С. Мухиной и других исследователей, рисунок для детей является не искусством, а речью. Все дети имеют склонность к рисованию. Это – своеобразное экспериментирование с художественными образами в качестве замены реальных объектов. Через рисование реализуется потребность личности в самовыражении, творчество приносит радость, независимо от того, рождается ли эта радость в глубинах подсознания или является результатом осознания возможности развлечься.

Под началом Л.Д. Лебедевой, были проведены экспериментальные исследования, которые доказали эффективность арт-терапевтических занятий, решают следующие педагогические задачи:

- Воспитательные. Важным является общение между детьми, и их взаимодействие, оно должно быть корректным, бережным, дети должны быть склонны к сопереживанию по отношению к другим детям и людям более

старшего возраста. Это на прямую влияет на нравственную составляющую в развитии личности детей, способствует формированию моральных ценностей, усвоение общепринятых норм поведения. Происходит осознание собственного «я», своих чувств, переживаний, мыслей, желаний. Что помогает стать ребёнку более открытым, строить доверительные и доброжелательные отношения с педагогом и старшим поколением (родители).

- Коррекционные. Корректируется уровень самооценки, способствует её повышению, постепенно исчезает нежелательное поведение, улучшается взаимопонимание и контакты с социумом. В работе, связанной с детьми с нарушениями эмоционально-волевой сферы личности, достигнуты большие результаты.

- Психотерапевтические. Обладают «лечебным» эффектом. В процессе творческой деятельности достигаются путём создания тёплой эмоциональной атмосферы, доброжелательности, проявлению эмпатии, осознание того, что каждый человек является личностью, проявлять по отношению к нему и его чувствам и переживаниям заботу. Возникают ощущения психологического комфорта, защищенности, радости, успеха. В результате мобилизуется целебный потенциал эмоций.

- Диагностические. С помощью арт-терапии, возможно выявление информации о особенностях ребенка и его индивидуальных способностях. Это предоставляет хорошую возможность наблюдения за ребёнком, при осуществлении им самостоятельной деятельности, понять, что вызывает у него интерес, что важно в его системе ценностей, заглянуть в его внутренний мир, а также понять какие существуют проблемы, требующие решения. На занятиях, в процессе деятельности детей, не сложно понять характер межличностных отношений, увидеть какое положение занимает в коллективе, о том, как обстоит ситуация в семье. В спектр возможностей арт-терапии входит и выявление, скрытых проблемы личности. Арт-терапия обладает различными диагностическими возможностями, способствующие многостороннему развитию детей.

- Развивающие. Использование метода художественной экспрессии складываются условия, при которых каждый ребенок переживает успех в той или иной деятельности, самостоятельно справляется с трудной ситуацией. Дети учатся вербализации эмоциональных переживаний, открытости в общении, спонтанности. Происходит развитие личностного роста человека, обретается опыт новых форм деятельности, развиваются способности к творчеству, саморегуляции чувств и поведения.

Возможны разные формы арт-терапии при работе с детьми, подростками и взрослыми. Кроме того, рассматриваемая терапия применяется как в индивидуальной, так и в групповой форме. Форма современного образования отдаёт предпочтение групповым занятиям, что позволяет проводить работу с наибольшим количеством детей. По мнению М. Либман занятия арт-терапией в группе:

- способствует приобретению социальных навыков;
- членам решать общие проблемы, оказывать взаимную помощь;
- создаёт возможность наблюдения за собственными действиями, и их влияние на работу в группе;
- позволяет осваивать новые роли, а также наблюдать, как модификация ролевого поведения влияет на взаимоотношения с окружающими;
- повышает самооценку и ведет к укреплению личной идентичности;
- развивает навыки принятия решений.

Достоинства групповой арт-терапии заключаются в следующем:

- создание особой атмосферы, участники, которой находятся в равном положении, и на всех возлагается ответственность;
- адаптация к групповым нормам в поведении и формирование определенных коммуникативных навыков и способности.

Бесспорно, арт-терапия довольно привлекательна в глазах современного человека, пользующегося в основном вербальным средством коммуникации. Используя «язык» визуальной и пластической выразительности, делает ее основным средством для изучения и гармонизации внутреннего мира

человека, потаенных чувств, для выражения которых слова не всегда возможны.

Методы арт-терапии связывают интеллект человека и его чувства, потребность в рефлексии и жажду действия, план телесный и план духовный.

Терапия искусством обладает широким спектром возможностей при работе с дошкольниками, с эмоциональными проблемами, проблемами в социальной адаптации, нежелательными поведенческими функциями, а также дошкольниками с ОВЗ.

Родители с детьми, имеющими проблемы различного характера обратились в Центр. Детей объединили с созданную в арт-терапевтическую группу, были поставлены следующие цели:

- поднятие самооценки;
- снижение тревожности;
- укрепление связи ребёнок-родитель;
- улучшение навыков коммуникации;
- расширение самосознания;
- закрепление желательного поведения.

Закрытая группа носила тематически-ориентированный характер. С изменением тем на занятиях, которые были как индивидуальными, так и групповыми, также менялась и структурировалась группа детей, которая сопровождалась пояснениями педагога по выполнению. Рассмотрим эти этапы подробнее:

- вводная беседа;
- выполнение практической (творческой) работы;
- анализ выполненных работ;

1 этап. Включает в себя приветствие, введение в тему, проверку готовности дошкольников к работе, создание доверительной атмосферы, и чувства защищённости. Группе дошкольников педагог напоминает про правила поведения, соблюдении дисциплины во время проведения занятия, для этого разработаны специальные «карточки-напоминания».

Далее проводится «разогрев», который представлен в виде физической активности, различными способами «настройки» сознания к творческой работе: ролевая игра, небольшая беседа.

2 этап. Выполнение практической (творческой) работы, сопровождается небольшой дискуссией. Учитываются индивидуальные особенности дошкольников.

Раскрытие темы происходит через использование изобразительных средств, во время выполнения практической работы, в аудитории как правило сохраняется тишина. Мы не даём преждевременные оценки и не проводим анализ работ дошкольника. Это нежелательный процесс, который может смутить автора работы и вывести его из состояния погружения в творческий процесс и помешать искреннему выражению чувств. Однако, определённые темы необходимо выносить на общее обсуждение, развивая тем самым коммуникативные навыки, и навыки физического взаимодействия с другими дошкольниками. При выполнении творческой работы учитывается скорость работы каждого ребёнка.

3 этап. Представление творческих работ, как правило проводится в пустой, незадействованной зоне аудитории. Обсуждение работ проводим в форме рассказа, другие участники могут комментировать, и высказывать свое мнение о творческой работе одноклассника. Каждый ребёнок описывает и рассказывает о своей творческой работе, возможно сочинение сказки к нарисованному сюжету. Практикуется сочиняется общая сказка, когда в процессе её создания принимает участие целая группа. Авторы при этом активного участия не принимают, занимая в этом процессе пассивную позицию. Автор демонстрирует свою творческую работу, может сделать небольшой комментарий

Во время выступления и рассказа одного из дошкольников, другие участники внимательно слушают, по окончании задают вопросы.

Далее педагог комментирует и даёт оценку творческой работе, ее результатов. Педагог задаёт вопросы автору, если они имеются, может попросить уточнить какие-то детали содержания его работы.

После завершения занятия дети демонстрируют свои творческие работы родителям, которые привели их в центр.

Занятия арт-терапией проходятся в специально оборудованных аудиториях. Они достаточно функциональны, рассчитаны на групповые занятия, а также возможно проведение индивидуальной и самостоятельной работы. Пространство в кабинете разграничено на зоны: рабочую, и зону для просмотра работ, она образует полукруг из стульев. У каждого дошкольника творческой группы есть возможность выбора, рассаживаются они исходя из собственных предпочтений. Групповые работы создаются чаще всего на полу, на полу в так называемой «рабочей зоне».

Работая над творческим произведением, в группе используются самые разнообразные материалы. Это могут маркеры для работы на стекле, акварельные краски, акрил, графические карандаши, уголь, сепия, восковые мелки, пальчиковые краски, пластические материалы, такие как глина, пластилин, различной плотности и цвета. Материалы для творческой деятельности должны обладать высоким качеством, что бы не была снижена ценность выполняемой работы.

Подводя итоги, приходим к выводу, что широкий спектр средств арт-терапии, оказывает значительное влияние на человека. Занятия арт-терапией влияют на внутреннее состояние, гармонизируя его, одухотворяя. С помощью арт-терапии человек может обратиться ко скрытым ресурсам своего тела и разума, вытаскивая их наружу, зачастую не осознано, в виде неожиданных творческих работ. Очень важным является то, что к арт-терапии может прибегнуть каждый, не зависимо от возраста, пола, или вероисповедания.

1.3. Основные этапы и направления работы педагогов по развитию мелкой моторики детей дошкольного возраста с ОВЗ на занятиях арт-терапии.

Получение детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами образования является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности.

В связи с этим обеспечение реализации права детей с ограниченными возможностями здоровья на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики не только в области образования, но и в области демографического и социально-экономического развития Российской Федерации.

В Конституции РФ и Законе «Об образовании» сказано, что дети с проблемами в развитии имеют равные со всеми права на образование. Важнейшей задачей модернизации является обеспечение доступности качественного образования, его индивидуализация и дифференциация, систематическое повышение уровня профессиональной компетентности педагогов коррекционно-развивающего обучения, а также создание условий для достижения нового современного качества общего образования.

Группа дошкольников с ОВЗ значительно неоднородна. В нее входят дети с разными нарушениями развития: нарушение речи, опорно-двигательного аппарата, слуха, зрения, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, с задержкой и комплексными нарушениями развития. Из этого следует, что самым главным приоритетом в работе с такими детьми является индивидуальный подход с учетом специфики психики и здоровья каждого ребенка.

Прежде чем приступить к развитию мелкой моторики рук у детей с ОВЗ, необходимо учесть следующие особенности (*см. Приложение 1*), без чего не

представляется возможным достижение определённых результатов на занятиях арт-терапия детей дошкольного возраста с ОВЗ.

Таблица 1

Дети с ОВЗ		
Специальная коррекционно-корректирующая среда	Индивидуальный подход	Индивидуально оценочная система
Специализированное оборудование	Учёт особенностей каждого ребёнка	Мониторинг
Правильное позиционирование	Система задний и упражнений	Критерии
	Развитие ЗУН	

Нам следует обратить внимание:

1. Специальная Коррекционно-развивающая среда

Под развивающей средой следует понимать естественную комфортабельную уютную обстановку, рационально организованную, насыщенную разнообразными сенсорными раздражителями и игровыми материалами. В такой среде возможно одновременное включение в активную познавательно-творческую деятельность всех детей группы. «Предметно-развивающая среда» — система материальных объектов и средств деятельности ребенка, функционально моделирующая содержание развития его духовного и физического облика в соответствии с требованиями основной общеобразовательной программы дошкольного образования. Среда предоставляет каждому ребёнку равные возможности приобрести те или иные качества личности. Среда, в которой он живет, играет, занимается и отдыхает, является одним из важнейших факторов развития личности ребенка. Пространство, организованное для детей в образовательном

учреждении, может быть, как мощным стимулом их развития, так и преградой, мешающей проявить индивидуальные творческие способности. В детском саду ребенок приобретает опыт эмоционально-практического взаимодействия со взрослыми и сверстниками в наиболее значимых для его развития сферах жизни. Развивающая предметная среда — это естественная комфортабельная обстановка, рационально организованная, насыщенная разнообразными предметами и игровыми материалами, эстетически оформленная. В такой среде возможно одновременное включение в различную деятельность всех детей группы в соответствии с их потребностями и интересами. Предметно-развивающая среда должна выполнять образовательную, развивающую, воспитывающую, стимулирующую, коммуникативную функции. Но самое главное — она должна работать на развитие самостоятельности и самодеятельности ребёнка.

Организационные требования к созданию предметно-развивающей в дошкольном образовании.

1. Предметно-развивающая среда должна полностью соответствовать настоящим стандартам.

2. В соответствии с ФГОС предметно-развивающая среда должна в количественном и качественном отношении отражать возрастные особенности, наличие приоритетных направлений деятельности, специфику социально-экономических, национально-культурных, демографических, климатических и других условий осуществления образовательного процесса. Предметно-развивающая среда должна отвечать: - критериям оценки материально-технических и медико-социальных условий пребывания детей в ОУ, в которых определено наличие специально выделенных помещений для работы с детьми и определены требования к условиям для развития детей в соответствии со спецификой образовательного учреждения; - санитарно-эпидемиологическим требованиям к условиям и режиму воспитания и обучения детей в дошкольных образовательных учреждениях в соответствии

количественными и качественными требованиями к оборудованию и инвентарю для игр и физкультурных занятий на открытом воздухе, при проведении физкультурных занятий.

- оптимальная насыщенность — материалы и оборудование, создающие (без чрезмерного обилия и без недостатка) целостную среду;

- разнообразие — наличие всевозможного игрового и дидактического материала для сенсорного развития, продуктивной и музыкальной деятельности, развитие мелкой моторики, организации двигательной активности и др.;

- стабильность — материалы и пособия, маркеры игрового пространства, имеющие постоянное место;

- доступность — расположение игрового и дидактического материала в поле зрения ребенка;

- полифункциональность, возможность трансформирования и т. д.

Учитывая специфику работы нашего ОУ мебель должна быть особенной, т. е. сделанной по специальному проекту, с учетом особенностей детей с нарушением опорно-двигательного аппарата и ДЦП, что поможет решить коррекционные и развивающие задачи.

Использование специального оборудования в коррекционно-развивающей работе с детьми ОВЗ и детьми-инвалидами, позволяет существенно повысить эффективность воздействия за счет включения дополнительных возможностей.

Предметы специального оборудования:

- инвалидное кресло (часто идёт в комплекте со столешницей), которое позволяет ребенку перемещаться как по пространству детского сада. так и в условиях игровой комнаты;

- вертикализатор, позволяет ребёнку принять вертикальное положение, с помощью специальных удерживающих механизмов, бывают в комплекте со столешницей, что позволяет ребёнку производить какую-либо деятельность (см. Приложение2);

- подъёмный механизм, позволяет осуществлять перемещение ребенка с одного этажа на другой (*см. Приложение3*);

Функции специального оборудования:

- Облегчение установления отношений с участниками коррекционно-развивающей работы.

- Усиление готовности к предстоящей работе, повышение ее привлекательности.

- Создание необходимых условий для моделирования среды.

- Создание безопасной среды для деятельности.

- Обеспечение возможностей для отработки и развития определенных качеств и навыков.

Адаптационные средства для сидения должны соответствовать возможностям и учитывать ограничения ребенка.

Общие советы применения адаптационного оборудования для сидения:

- Ребенок должен сидеть удобно, в правильном среднефизиологическом положении.

- Когда ребенок сидит в кресле и занимается чем-либо, он должен иметь возможность свободно работать руками.

- Ребенку необходимо предоставить достаточную поддержку, но лишь настолько, насколько это необходимо! Минимальная поддержка – максимальное участие ребенка!

К дополнительным средствам относятся: рабочий стол, подставка под голову, пояса для закрепления бедер, груди, ног, боковые фиксаторы таза и грудной клетки.

Правильное позиционирование.

Обеспечить правильное положение тела можно при помощи специальных укладочных подушек, сшитых (в том числе и самостоятельно) по размерам ребенка, а также используя технические средства реабилитации: домашнее инвалидное кресло активного или неактивного типа (в

зависимости от индивидуальных особенностей ребёнка), вертикализаторов, ходунков

Проблемные моменты в положении сидя.

У детей с высоким мышечным тонусом наблюдается вынужденное положение: «статичное» – не мобильное. Ребенок со сниженным мышечным тонусом не может поднять голову и выпрямиться.

Дети с ограниченными возможностями недостаточно контролируют положение головы и туловища, наблюдаются сложности с удержанием равновесия. Они не могут сгибать ноги в тазобедренных суставах. Влияние патологических рефлексов: запрокидывание назад головы, плеч и туловища, выгибание назад. Ребенок не может свободно дотянуться к игрушке, доносить руки ко рту – нарушена зрительно-моторная координация. Когда ребенок не может сидеть самостоятельно, необходимо найти адаптационное оборудование для сидения. Например, во время передвижения и перемещения ребенка требуется стабильная поза и правильная фиксация. Во время кормления или игры необходима поза, дающая больше возможностей двигаться в кресле. Пребывание в течение длительного времени в одной и той же позе никогда не приносит пользы – очень важно каждый раз менять положение тела. Ребенок в оптимальной позе сидя должен удерживать голову вертикально на одной прямой с туловищем (по средней линии). Туловище ребенка должно быть вертикальным и выпрямленным. Если ребенок сидит на полу, его бедра должны быть согнуты на 90°, ноги выпрямлены перед собой. Если ребенок сидит в кресле, его бедра и колени должны быть согнутыми на 90°, стопы упираться на пол, или другую поддерживающую поверхность, плечи опущены, руки впереди. Ребенок со сниженным мышечным тонусом должен держать ноги вместе для большей стабильности. Ребенок не должен сидеть на копчике – это приведет к искривлению позвоночника (кифозу) вместо прямой спины.

Создайте условия ребенку, чтобы он удерживал голову вертикально на одной прямой с туловищем, туловище вертикально и прямо, плечи опущены,

руки впереди, бедра и колени разведены и согнуты на 90°, стопы ровно на полу или подставке, сидеть на ягодицах, а не на копчике, сохранять надежную фиксацию таза, грудной клетки и рук, выведенных вперед (фиксация к

поверхности опоры).

Это помогает ребенку контролировать запрокидывания головы, развивать равновесие и координацию движений, укреплять мышцы верхнего плечевого пояса, активно использовать руки для игры, развивать зрительный и эмоциональный контакт.

Индивидуальный подход.

Учёт особенностей каждого ребёнка.

Система заданий и упражнений.

Комплекс заданий и упражнений должен быть направлен на более эффективное развитие мелкой моторики рук у дошкольников с ОВЗ. Для этого необходимо использование разнообразных материалов, спектр которых позволит наиболее широко воздействовать на развитие мелкой моторики рук.

Развитие знаний, умений, навыков.

Развитие мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста, в процессе работы с пластическими материалами, дошкольник должен получать необходимые знания, умения и навыки

Индивидуальная оценочная система.

Мониторинг.

Критерии

Значительное внимание в рамках инклюзивного образования должно быть уделено социальной адаптации инвалидов.

Кроме организационных требований к созданию предметно-развивающей среды в дошкольном образовании, необходимо помнить о том, что ребёнок должен доверять специалисту, и должен быть готов к близкому телесному контакту со специалистом, т. к. дети с ОВЗ иначе воспринимают прикосновения, они более чутко реагируют и взаимодействуют с этим миром.

Внутренний мир детей с проблемами в развитии сложен и многообразен. Им важно видеть, слышать, чувствовать многообразие окружающей среды, осознать собственное «Я», чувствовать себя полноценной личностью в этом мире, и взаимодействовать с ним, развиваться.

Необходимо использовать новые технологии, одновременно обеспечивающие познавательное развитие детей. Такой технологией, несущей особые коррекционные и развивающие возможности, является арт-терапия.

Через развитие возможностей самопознания и самовыражения средствами изобразительной деятельности можно изменить стереотипы поведения, повысить адаптационные способности, найти компенсаторные возможности особенного ребенка и в дальнейшем успешно социализировать. Чтобы занятие по арт-терапии прошло с пользой необходимо соблюдение следующих условий: арт-терапия, является особенной средой, она прежде всего безопасна, должна соответствовать развитию активности, и раскрепощенности ребёнка во время занятия. Приемы и техники применяются с учетом индивидуальных возможностей детей, действия, которые производит ребёнок во время занятия обязательно должны приносить ему удовольствие. Детям предоставляется возможность свободно действовать, выбор заданий и упражнений по желанию, ребёнок сам выбирает заинтересовавшие его виды деятельности. Педагогу желательно воздержаться от сравнений, оценочных суждений.

Изобразительная деятельность выступает средством, которое помогает лучше понять ребенка и его внутренний мир.

Рассмотрим опыт работы Козиковой Елены Васильевны, воспитателя первой категории, СП «Детский сад Солнышко» «ГБОУ СОШ им. А. М. Шулайкина, с. Старый Аманак м. р. Похвистневский Самарской области.

В своей статье она приводит практический материал по организации и проведению игр по развитию мелкой моторики. Обосновывает связь между развитием мелкой моторики и активизацией отделов коры головного мозга.

Систематизирует принципы работы над развитием мелкой моторики у детей с ОВЗ.

В своей статье она попытается дать обзор тех методов и приемов развития мелкой моторики, которые она использует в коррекционно-развивающей работе с детьми.

Это пальчиковая гимнастика, игры, способствующие развитию ручной умелости, лепка из глины и пластилина, рисование или раскрашивание картинок, изготовление поделок из бумаги вырезание самостоятельно ножницами геометрических фигур, составление узоров, выполнение аппликаций, изделия из подручных материалов.

Пальчиковые игры являются одним из самых доступных видов работы по развитию мелкой моторики. Несложные движения способствуют снятию напряжения во всём теле, снижению тонуса рук. Польза пальчиковых играх можно говорить, как о великолепном универсальном, дидактическом и развивающем материале. Методика и смысл данных игр состоит в том, что нервные окончания рук воздействуют на мозг ребёнка и мозговая деятельность активизируется.

Для достижения наибольшего результата во время занятий, неотъемлемым будет применение пальчиковой гимнастики, но нужно придерживаться следующих условий:

1. растяжение, расслабление, и сжатие пальцев должны быть синхронными;
2. движение каждого пальца было изолированным.

Содержание игр, с участием пальцев многообразно. Мы считаем возможным разделить их по способам действия.

1. Манипуляционные игры.

Это игры-потешки, например, *«Сорока-белобока...»*, *«Ладушки-ладушки...»*, - осуществляются удары ладоней и круговые движения.

«Пальчик-мальчик, где ты был?», *«Мы делили апельсин...»*, *«Этот пальчик хочет спать...»*, *«Этот пальчик – дедушка...»*, *«Раз, два, три,*

четыре, кто живёт в моей квартире?», *«Пальчики пошли гулять...»* - необходимо постепенно загибать один пальчик за другим. Выполняются эти упражнения или самостоятельно, либо совместно с педагогом, нужно обратить внимание ребёнка на то, что каждому пальцу принадлежит определённый образ.

2. Пальчиковые сюжетные упражнения.

«Встреча» - кончики пальцев собираются все вместе;

«Пробуждение цветка» - постепенно разжимаем кулак и разводим пальцы;

«Грабли» - ладони на себя, пальцы переплетаются между собой;

«Ёжик» - вытягиваем руки ладонями от себя, и разводим пальцы, выставляя их вперёд;

Сюда можно отнести символические упражнения, с помощью которых дети могут изобразить диких животных, транспорт, предметы мебели, деревья, птиц, насекомых, и т.д.

3. Пальчиковая гимнастика совместно с звуковым сопровождением.

Пальцы каждой руки поочередно соединяются друг с другом. Есть ещё один вариант: собрать пальцы в кулак и разжимать, при этом произносить звуки-сочетания: п-б, т-д, г-к, а также по очереди выпрямлять каждый палец.

4. Кинезиологические упражнения для пальцев (гимнастика для мозга).

Впервые была предложена братьями И. Деннисоном и Г. Деннисоном. Благодаря этим упражнениям компенсируется работа левого полушария. Выполнение этих упражнений потребует от ребёнка повышенного внимания, умения сосредоточиться.

«Колесо» - сначала соединяем подушечки большого и указательного пальцев, затем большого и среднего, большого и безымянного, большого и мизинца, и т.д. выполняется это упражнение несколько раз, в той же последовательности.

«Камень-ножницы-бумага» - сменять три положения руки: камень – собираем пальцы в кулак, ножницы – из сжатого кулака, вытащить и

выпрямить два пальца, указательный и средний, бумага – разворачиваем ладонь кверху, пальцы выпрямляем (начинаем с правой рукой, затем левая, пробуем выполнить это упражнение в две руки).

«Рисуем симметрично» - необходимо представить, что в воздухе перед нами арбуз, и начинаем кончиками указательных пальцев параллельно и симметрично обводить яблоко, которое мы представили. Лучше всего начинать с предметов простой формы: треугольник, арбуз. Важное условие: при выполнении этого упражнения необходимо что взгляд ребёнка был направлен на свои пальцы и кисти рук.

Рассмотрим следующую группу упражнений, в которых применяются традиционные массажные движения: –растирание, разминание, сплющивание, отщипывание.

«Мытьё рук под струёй воды» - движения, имитирующие мытьё рук.

«Засолка капусты» - движения ребром ладони правой руки о ладонь левой руки: постукивание, пиление. Движения обеих кистей: имитация посыпания солью, сжатие пальцев в кулак.

«Греем руки» - совершаем растирающие движения.

«Молоток» - фалангами сжатых в кулак пальцев правой руки забиваем гвозди.

«Гуси-гуси» - пальцы правой руки пощипывают кисть левой.

Для повышения эффективности самомассажа рук можно использовать: каштаны, массажный мячик.

6. Пальчиковый театр.

Способствует развитию внимания, памяти, повышению общего тонуса снятию психоэмоционального напряжения.

«Сказка» - дети разыгрывают сказку, в ней у каждого пальца есть определённая роль.

Чтобы развитие мелкой моторики пальцев рук стало увлекательным для детей я использую бельевые прищепки, которые не только развивают мелкую моторику ребёнка, но и творческое воображение, логическое мышление,

закрепляют знания цвета, счёта. Чтобы игра была интересной для ребёнка, можно прикреплять прищепки по тематике «Солнышко»: лучики к солнцу, дети учатся находить закономерности, умение составлять лучики солнышка в определенном порядке чередуя прищепки по цвету (красная, жёлтая, красная, жёлтая; красная, красная, жёлтая, красная, красная, жёлтая). Задания детям предлагаются по мере усложнения, сначала по показу, по готовому образцу, затем по словесной инструкции, а уже потом дети сами должны определить закономерность. Игры с прищепками являются одним из видов пальчиковых игр.»

Можно придумать множество заданий и упражнений, направленных на развитие мелкой моторики. Но при этом необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка, его возраст, диагноз, настроение, и возможности.

Козикова Елена Васильевна, рекомендует в работе по развитию мелкой моторики придерживаться следующих правил:

- «- выбор задания должен быть обусловлен возрастающей сложностью;
- принимать индивидуальные особенности каждого ребенка, настроение, темп его развития, возможности;
- проводить работу регулярно, систематически;
- время занятия ограничено, чтобы не переутомлять детей;
- использование игровых технологий, с целью повышения интереса к занятиям;
- обеспечить успех в деятельности ребенка, в следствии чего интерес к играм возрастёт.
- в процессе обучения и развития занятия у детей должна быть сформирована положительная реакция.

Современный педагог, Лидванова Татьяна Сергеевна, применяет следующие методы обучения:

- Наглядный метод. К нему относятся: иллюстративный материал, использование натуры, просмотр презентации, репродукции картин, осмотр и

анализ отдельных предметов, педагог демонстрирует:

- Словесный метод и приём обучения. К словесным методам и приёмам обучения относятся: беседа, рассказ, диалог, пояснения педагога при выполнении задания, использование художественного слова. Обычно занятия по лепке начинаются с вводной беседы, где педагог сообщает цель, задачи, тему занятия.

Значение метода беседы на занятиях велико, особенно если детям предстоит работа по «представлению» (либо по собственному замыслу или на тему, которую предложил педагог), не используя наглядные пособия.

История, рассказанная ребёнком, должна быть яркой, красочной, занимательной.

- Практический метод. В основе практического метода лежат упражнения и задания, и применение различных техник. Например, при изображении круга, приём скатывания. Умственно отсталые дети склонны лепить апельсины, мячи схожей формой. При лепке посуды (тарелка, пиала) требуются следующие технические приёмы:

- скатывание;
- сплющивание;
- внимание.

- Техническое исполнение. С первых занятий лепки, педагогу необходимо дать базовые знания о техниках и приёмах при работе с пластическими материалами, освоить основные движения: сплющивание, скатывание, скатывание, вытягивание, сгибание, отщипывание, вытягивание, закрепление деталей, моделирование формы.

Для изготовления некоторых деталей для творческого изделия, приходится использовать сразу несколько приёмов, например, лепка «клубники», тут можно использовать: скатывание круглой формы, затем используем приём вытягивания и моделирование формы (доработка формы пальцами).

Занятия по ознакомлению с окружающим миром представляют собой большой набор тем и методов обучения, что делает их незаменимыми в развитии мелкой моторики детей с нарушением интеллекта.

Целью знакомства с окружающим миром заключается в формировании у детей наиболее полное восприятие окружающей действительности, понятия о происходящих процессах и явлениях.

Ознакомление с окружающим обогащает чувственный опыт ребенка — учит его быть внимательным к тому, что его окружает: смотреть и видеть, слушать и слышать, ощупывать и осязать. Обогащение чувственного опыта неразрывно связано с развитием чувственного познания — ощущений, восприятия, представлений.

Занятия по ознакомлению с окружающим включают в себя:

- ознакомление с явлениями социальной жизни;
 - ознакомление с предметным миром, созданным человеком;
- знакомление с явлениями живой и неживой природы.

Во время занятий детей знакомят с определенным типом свойств, связей и отношений, специфическим для каждого из четырех основных направлений коррекционно-педагогической работы, выделенных в программе: «Человек», «Предметный мир», «Живая природа», «Неживая природа» [12].

Целью данной работы является выявление особенностей развития мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта и разработка коррекционно-педагогической работы по развитию мелкой моторики на занятиях по ознакомлению с окружающим миром.

При анализе программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта («Коррекционно-развивающее обучение и воспитание», под редакцией Екжановой Е.А. и Стребелевой Е.А.) для 3 года обучения можно выделить следующие направления работы по развитию мелкой моторики на занятиях по окружающему миру [13]:

Задачи обучения и воспитания

Мелкая моторика

- Развивать у детей ручную и мелкую моторику пальцев рук.
- Учить детей выполнять движения кистями и пальцами рук по подражанию действиям педагога с речевым сопровождением.
- Развивать у детей зрительно-двигательную координацию.
- Формировать у детей навык правильной посадки за столом при выполнении графических упражнений.
- Формировать у детей специфические навыки в действиях рук-захват щепотью мелких предметов.
- Учить детей правильно использовать предметы для рисования и письма (мел, фломастеры, ручка, лист бумаги, доска).
- Формировать у детей умения выполнять задания с мелкими предметами по подражанию действиям
- Формировать у детей умения проводить плавную непрерывную линию, не отрывая карандаша от бумаги.

Для достижения поставленных задач по ознакомлению с окружающим миром и развитию мелкой моторики на занятиях используют большой набор различных методов и приемов:

- 1) Пальчиковые игры;
- 2) Предметно-практическая деятельность;
- 3) Рисование и раскрашивание картинок;
- 4) Обведение трафаретов;
- 5) Графические упражнения;

И так, при работе по совершенствованию ручной моторики и развитию функциональных возможностей кистей и пальцев рук, активно применяются методы:

- 1) Пальчиковые игры – это инсценировка каких-либо рифмованных историй, сказок при помощи пальцев. Пальчиковые игры дают возможность родителям и воспитателям играть с ребенком, и, вместе с тем развивать речь и мелкую моторику. Благодаря таким играм ребёнок получает разнообразные

сенсорные впечатления, у него развивается внимательность и способность сосредотачиваться.

Пальчиковые игры на занятиях по ознакомлению с окружающим миром могут использоваться:

- организационный момент – подготовить детей к теме занятия;
- знакомство с новым материалом через игру;
- физическая пауза – подготовка к графическим заданиям;
- закрепление материала – повторить полученные знания;

Персонажи и образы пальчиковых игр – должны соответствовать теме занятия и помогать детям, с удовольствием запоминать необходимый материал. Если речь не развита – эти игры его раскрепощают, и он с удовольствием произносит то, что позволяет его речевое развитие [41].

2) Предметно-практическая деятельность – это практические действия с предметами, обеспечивающие ребенку чувственное (сенсорное) познание действительности. Предметно-практическая деятельность обеспечивает рост творческого потенциала, познавательной активности, обогащение форм взаимодействия со сверстниками и взрослыми, достижение определённого результата. В дошкольном возрасте наиболее активно используют следующие виды детской деятельности [45]:

- лепка;
- изготовление поделок из природного материала: желудей, шишек и других материалов;
- игры с предметами (мозаика и конструктор);
- игры с палочками;
- разнообразное нанизывание отлично развивает руку (пуговицы, бусы, макароны, суки, различные природные материалы и т.п.); - застегивание и расстегивание пуговиц, крючков, кнопок.
- переборка круп;

Целенаправленная работа по укреплению и развитию мелкой моторики не может осуществляться без выработки графических навыков. Для

эффективной работы в этом направлении педагогами активно используются следующие методы:

3) Рисование и раскрашивание картинок – одно из любимых занятий детей, дающее большой простор для проявления их творческой активности.

4) Обведение трафаретов – способствует развитию мелкой моторики рук, самостоятельности, внимания, цветового восприятия предмета, логического и ассоциативного мышления.

5) Графические упражнения – развивают ручную ловкость, помогают в подготовке к освоению навыков письма.

Тематика картинок, трафаретов и графических упражнений может быть разнообразной, и подобрана к любой теме календарно-тематического планирования. Данное упражнение хорошо подходит для индивидуальных занятий с детьми.

Всесторонняя тренировка отлично развивает мелкую моторику рук ребенка, позволяет хорошо подготовиться к школе, сделать движения руки более уверенные.

Таким образом, работа по развитию мелкой моторики дошкольников со множественными нарушениями интеллекта – одно из основных направлений коррекционно-педагогического воздействия.

Выводы по I главе

С каждым годом возрастает количество детей, рождённых с ограниченными возможностями здоровья. Дети с ОВЗ- дети с нарушения опорно-двигательного аппарата, слуха, зрения, эмоционально-волевой сферы, умственными отклонениями, задержкой в развитии.

В последние годы, в дошкольной педагогике, всё больше внимания стали уделять проблеме развития мелкой моторики рук у детей с ОВЗ

Понятие мелкой моторики понимают, рассматривается как совокупность скоординированных действий нервной, мышечной и костной систем, часто в сочетании со зрительной системой в выполнении мелких и точных движений кистями и пальцами рук.

Сформированы основные показатели развития мелкой моторики рук, характеризуются как: точные и ловкие движения пальцев рук, скоординированные, движения рук плавные, не напряжённые, правильным удержанием предметов, темп движений равномерный.

Процесс развития мелкой моторики рук достаточно непростой и длительный процесс, за время прохождения которого ребёнку необходимо освоить следующие этапы: хватательный рефлекс, скоординированные движения пальцев обеих рук, щипание, растирание, отщипывание, скатывание, сплющивание. Этим был обусловлен выбор поэтапного плана работы, с последующим усложнением заданий и упражнений.

Развитие мелкой моторики в старшем дошкольном возрасте характеризуется рядом особенностей: слабо развитые мелкие мышцы рук, несовершенна координация движений, не закончено окостенение запястий и фалангой пальцев.

Занятия арт-терапией оказывают положительный эффект на формирование ручной умелости. Во время занятий дети способны свободно самовыражаться, творческая деятельность вызывает положительные эмоции, помогает справиться с негативным настроением, запускаются механизмы саморегуляции и исцеления, способствует формированию и развитию мелкой моторики рук, так как спектр средств, используемых на занятиях арт-терапии достаточно широк. Эти условия будут способствовать успешному развитию мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста с ОВЗ.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРЕМЕНТАЛЬНОЕ ИСЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ НА ЗАНЯТИЯХ ПО АРТ-ТЕРАПИИ.

2.1. Модель методической системы диссертации на тему: Развитие мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста при работе с пластическим материалами (на примере кружка арт-терапия).

Модель методической системы по развитию мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста при работе с пластическим материалами (на примере кружка арт-терапия) объединяет целевой, содержательный и оценочно-результативный компоненты.

Целевой компонент – постановка целей, задач. Модель методической системы позволяет определить меры педагогического воздействия, направленные на формирование познавательных потребностей, стимулирующих мотивационно-учебную и творческую деятельность, интересы.

Содержательный компонент – определение организационно-действенных мер, отражающих процессуальный характер педагогических технологий, форм, методов и средств.

Оценочно-результативный компонент модели обладает контрольно-регулирующими функциями, предполагает осуществление контроля педагога, деятельности детей, с целью установления обратной связи взаимодействия учитель ученик. Также определяет оценку педагогам, деятельности учащихся, результат их обучения в соответствии с поставленными целями и задачами. (см. Приложение 4)

Таблица 2. Модель методической системы диссертации на тему: Развитие мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста при работе с пластическими материалами (на примере кружка арт-терапия).

Нормативно-целевой компонент Организационно-содержательный компонент	Цель: - определить уровень развития мелкой моторики рук в процессе работы с пластическими материалами; - выявить недостатки, откорректировать дальнейшую работу с детьми, направленную на развитие мелкой моторики рук; - разработать методику развития мелкой моторики рук у дошкольников с ОВЗ на примере кружка арт-терапия.
	- определить уровень сформированности ручной умелости у дошкольников с ОВЗ; - выявить проблемы, которые препятствуют развитию мелкой моторики рук у дошкольников с ОВЗ при работе с пластическими материалами; - выявить пути решения проблемы развития мелкой моторики рук у дошкольников с ОВЗ; - определить методы, способствующие развитию мелкой моторики рук у дошкольников с ОВЗ;
	Подходы: системный, индивидуальный, личностно-деятельный, интегративный
	Принципы: -связь теории и практики; -рефлексивности; -реализация межпредметных связей; - проблемного обучения; -доступности; -культуросообразности; -профессионализма.
	Функции: -творчески-развивающая; -воспитательно-обучающая.
Организацион	Содержание: интеллектуальные, художественные,

но- содержательный компонент	эстетические.	
	Развитие детей: Знания: знания в области пластических материалов, их свойствах и техниках работы с ними. Умения: использовать техники при работе с пластическими материалами. Навыки: ручной умелости, аккуратность при выполнении работы.	
	Планирование	
	Индивидуальный план педагога: Посещение мастер классов Повышение квалификации Обмен опытом с другими педагогами	Учебный план: Календарно-тематический план Рабочая программа
Методический компонент	Методы: Эвристический;	
	Средства: наглядные пособия; педагогический рисунок, проектор.	Формы: самостоятельная работа студентов (под контролем преподавателя и без), практическое занятие в аудитории (мастерской), экскурсия, индивидуальная, индивидуально-групповая.
	Проблемный;	
	Средства: постановка вопросов, проблемное изложение	Формы: классно-урочная, индивидуальная, парная, групповая.
	Индуктивный;	
	Средства: рассказ, наглядное пособие	Формы: самостоятельная работа, индивидуальная
	Контроль.	

	Средства: наблюдение, анализ, определения тенденции развития	Формы: предметно-обобщающий
	Критерии оценки: 1 – Осознание собственных действий 2 – Активность 3 – Соблюдение величины и объёмов 4 – Оригинальность идеи 5 – Эмоциональный отклик 6 – 6. Владение техническими приёмами и техниками	
Оценочно-результативный компонент	Уровни: Высокий, Средний, Низкий	
	Результат: Анализ результатов показал проведенной работы по развитию мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста при работе с пластическими материалами, повысился на 3,2 балла по общим показателям констатирующего и формирующего эксперимента.	

2.2. Критерии и уровни развития мелкой моторики рук у детей с ОВЗ при работе с пластическими материалами (на примере кружка арт-терапии).

Для диагностики полученных результатов, и определения эффективности, разработанной нами модели педагогической системы, были разработаны критерии и уровни по теме исследования.

Критерии эффективности сконструированной модели методической системы созданы с учётом цели нашего исследования, с учётом особенностей детей с ОВЗ. (см. Приложение 5)

Таблица 3

Критерии развития мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста с ОВЗ

Критерии	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
1.Осознанность выполняемых действий.	Дошкольник внимательно наблюдает за процессом. Понимает все особенности процесса, затем осознанно выполняет поставленные задачи. Проявляет положительное отношение к данной деятельности.	Дошкольник наблюдает за процессом, не улавливая всех его особенностей. Поставленные задачи выполняет не осознанно, допуская ошибки. Проявление положительного отношения к разному роду деятельности не выявлено.	Дошкольник не желает наблюдать за процессом, а также понять все его особенности. С поставленными задачами не справляется. Проявляет отрицательное отношение к разному роду деятельности.
2.Активность.	: Принимает активное участие по собственной инициативе в деятельности связанной с лепкой. Готов продолжительное время заниматься лепкой. Стремиться выполнить поделку до конца.	Средний уровень: Участие по собственной инициативе в деятельности связанной с лепкой активное, но не продолжительное. Нет стремления выполнить работу до конца.	Низкий уровень: Участие в деятельности связанной с лепкой не активное, и не продолжительное. Нет стремления выполнить работу до конца.
3.Соблюдение величин и объёмов.	Правильно найдены пропорциональные соотношения, и грамотно расположены детали.	Найдены пропорциональные соотношения, но расположение деталей не верное.	Не найдены пропорциональные соотношения, расположение деталей не верное.
4.Оригинальность изделия.	Работа дошкольника отличается оригинальностью идеи и творческим отношением к процессу.	Работа дошкольника не отличается оригинальностью, но наблюдалось творческое отношение к процессу.	Работа дошкольника не оригинальна, и не наблюдалось творческого отношения к процессу.
5.Эмоциональный отклик.	Дошкольник эмоционально реагировал на творческий процесс выполнения работы, проявлял интерес. Находил новые приёмы и пытался комбинировать уже известные.	Дошкольник эмоционально реагировал на творческий процесс выполнения работы, проявлял интерес. Найти новые приёмы или скомбинировать уже известные не получилось.	Дошкольник эмоционально не реагировал на творческий процесс выполнения работы, а также не проявлял никакого интереса. Не пытался находить новые приёмы и не комбинировал уже известные.
6.Владение	Дошкольником	Дошкольником	Дошкольником не

техническими приёмами и техниками.	использовались такие приёмы как: отщипывание, скатывание, раскатывание, сплющивание. Изделие выполнено аккуратно.	использовались такие приёмы как: отщипывание, скатывание, раскатывание, сплющивание. Изделие выполнено получилось не совсем аккуратным.	использовал такие приёмы как: отщипывание, скатывание, раскатывание, сплющивание. Изделие выполнено получилось не аккуратным.
------------------------------------	---	---	---

2.3. Состояние проблемы развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста с ОВЗ на занятиях по арт-терапии (констатирующий эксперимент)

Рассмотрев в диссертационном исследовании проблему развития мелкой моторики рук у дошкольников с ограниченными возможностями здоровья, было выявлено, что дети дошкольного возраста получают недостаточно знаний умений и навыков для формирования их ручной умелости, что является важным условием для освоения окружающей действительности и навыков самообслуживания.

Исходя из этого мы составили блок заданий и упражнений для дошкольников с ОВЗ, выполнение которых будет способствовать формированию ручной умелости, а также развитию творческих возможностей.

Первый этап – *теоретико-поисковый* – проводился 20.09.2016г. На данном этапе изучаем литературу по теме исследования. В результате, чего определялось состояние проблемы развития мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста с ОВЗ, цели и задачи эксперимента. Констатирующий эксперимент, включая практические упражнения и задания.

Второй этап – *опытно-экспериментальный* – проводился в период с 27.09.2016г. до 6.12.2016г. Данный этап заключался в проведении и формирующего эксперимента в АНО «Центр развития и досуга для детей с

ограниченными возможностями «Солнечный круг» и апробации полученных результатов учебно-творческих заданий.

По завершении эксперимента, было проведено обобщение результатов и формулирование выводов по теме исследования.

Для педагогического эксперимента группа дошкольников с ОВЗ была отобрана с похожими диагнозами.

Развитие мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста с ОВЗ не будут эффективным, если ребенок не овладеет одним из важных компонентов «ручной умелостью». Владение определёнными умениями и навыками при работе с пластическими материалами и будет определять уровень сформированности ручной умелости, что является важным компонентом для ребёнка с особыми нуждами при знакомстве с окружающим миром.

Поэтому *целью констатирующего эксперимента* стало:

- определить уровень развития мелкой моторики рук в процессе работы с пластическими материалами;
- выявить недостатки, откорректировать дальнейшую работу с детьми, направленную на развитие мелкой моторики рук;
- разработать методику развития мелкой моторики рук у дошкольников с ОВЗ на примере кружка арт-терапия.

Задачи констатирующего эксперимента:

- определить уровень сформированности ручной умелости у дошкольников с ОВЗ;
- выявить проблемы, которые препятствуют развитию мелкой моторики рук у дошкольников с ОВЗ при работе с пластическими материалами;
- выявить пути решения проблемы развития мелкой моторики рук у дошкольников с ОВЗ;
- определить методы, способствующие развитию мелкой моторики рук у дошкольников с ОВЗ;

Для решения задач эксперимента была определена база и разработана программа исследования, в основе которой задания и упражнения для дошкольников с ОВЗ, беседа и наблюдение, анализ детских работ, выполненных при работе с пластическими материалами. Опытной-экспериментальной базой выступала АНО «Центра развития и досуга для детей с ограниченными возможностями «Солнечный круг» г. Тольятти.

Развитие мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста с ОВЗ не будут эффективным, если ребенок не овладеет одним из важных компонентов «ручной умелостью». Владение определёнными умениями и навыками при работе с пластическими материалами и будет определять уровень сформированности ручной умелости, что является важным компонентом для ребёнка с особыми нуждами при знакомстве с окружающим миром.

Поэтому целью констатирующего эксперимента стало выявление у детей уровня сформированности умений и навыков при работе с пластическими материалами, разработка и апробация системы работы по развитию мелкой моторики рук.

В констатирующем эксперименте 20.09.2016 года приняло участие 5 дошкольников с ОВЗ:

Шаталова Надежда	15.03.2011г.
Диагноз	ДЦП, спастический тетрапарез
Приступы	в случае чп звонить маме
Ведущая рука	левая
Зрение	правый 95%, левый плохо
Слух	норма
Как успокоить	Обнять, взять на руки, отвлечь рассказами

Каржин Максим	27.08.2010г.
Диагноз	ДЦП
Приступы	нет
Ведущая рука	правая
Зрение	косоглазие, близорукость
Слух	норма
Как успокоить	разговаривать с ним

Иванов Вадим	01.07.2009г.
Диагноз	ДЦП, тетрапарез с правосторонним преобладанием, грубое ЗПР, симптоматическая эпилепсия
Приступы	нет
Ведущая рука	левая
Зрение	+ 1,5
Слух	норма
Как успокоить	обнять, погладить, покачать

Какадей Дмитрий	13.05.2010г.
Диагноз	туберозный склероз, симптоматическая фокальная эпилепсия
Приступы	ремиссия
Ведущая рука	норма
Зрение	норма
Слух	норма
Как успокоить	Разговаривать с ним

Синицин Степан	01.07.2009г.
Диагноз	ДЦП, ЗПР,
Приступы	нет
Ведущая рука	левая
Зрение	
Слух	норма
Как успокоить	обнять, погладить

Эта и есть экспериментальная группа. В ходе занятий дошкольникам было предложено выполнить следующие практические задания:

Первое задание, состоящее из нескольких упражнений, сразу вызвало затруднения при его выполнении. Группе дошкольников в игровой форме было предложено показать свои ладошки, с этим заданием справились трое детей, Иванов Вадим, Каржин Максим, и Какадей Дмитрий. Прилагая усилия не смогли показать ладошки Синицин Степан и Шаталова Надежда. Следующим заданием было, сжать кулак, что не вызвало у ребят никаких сложностей.

Контрольное задание №1:

Повторение простых движений:

- Показать ладони
- Скомкать лист бумаги А4 формата
- Разорвать лист бумаги.

Цель: с помощью простых движений понять насколько ребёнок заинтересован определённой деятельностью, насколько может сосредоточиться и воспринимать какую-либо информацию.

Задачи: добиться наибольшего количества верно повторяемых движений.

При выполнении первого задания, где ребятам нужно было показать свои ладошки, Иванов Вадим, проявил положительное отношение к заданию, внимательно наблюдал за тем как предлагает выполнить это задание педагог,

стремясь уловить каждое движение, после чего сосредоточился на самостоятельном выполнении задания. Показать сразу две ладони у него не получилось, он показал одну, левую ладонь, не расправляя до конца пальцы, т.к. правая рука мало развита, и как следствие малоподвижна, с трудом может положить кисть правой руки на стол. Интерес проявил к выполнению задания Каржин Максим, внимательно выслушав задание, и проследив за тем как его выполняет педагог, без труда с ним справился. Показал обе ладони, пальцы на руках расправил. Не проявил заинтересованности Синицин Степан, с трудом сосредоточился на демонстрации педагога, который пояснял что требуется выполнить. Показать ладони у Степана не удалось. Прилагал старания, но пальцы не смог расправить и расслабить, находились в мышечном тонусе. Хорошо отреагировала на предложенное задание Шаталова Надежда, за педагогом наблюдала внимательно, но справиться с ним не смогла, движения были плохо скоординированы, не удалось перевернуть руки, пальцы расправила частично. Не проявил должного внимания к заданию Дмитрий Какадей, но справился с выполнением задания. Сложности возникли с привлечением его внимания. Не внимательно следил за педагогом. Как только смог сосредоточиться, легко выполнил задание, показал ладони, пальцы раскрыл. (см. Приложение 6)

Интересным оказалось упражнение с листом бумаги, от детей требовалось сначала скомкать лист, затем разорвать его на части. Скомкать лист бумаги удалось только Дмитрию Какадею, но сделать у него получилось это слабо. К упражнению проявил интерес, наблюдал за действиями. Упражнение «Разорви лист бумаги», далось немного сложнее, так как для этого нужно было приложить больше усилий. Каржин Максим, не смог разорвать лист бумаги двумя руками, но при этом проявил находчивость и разорвал его при помощи зубов, удерживая лист одной рукой. С этим же упражнением не удалось справиться Иванову Вадиму, он не смог удержать лист правой рукой, плохо сработала левая, рабочая рука, пальцы руки не подчинялись, не получалось ухватить лист бумаги, чтобы оторвать от него

хотя бы часть. Были обнаружены затруднения у Сеницына Степана, самостоятельно не справился с упражнением, только при участии педагога, который одной рукой удерживал лист бумаги, а Степан одной рукой отрывал от него кусочки. Надежда Шаталова, смогла удержать лист, не легко было справиться с неуклюжими движениями пальцев. Разорвать лист не получилось. Иванов Вадим по тем же причинам с упражнением не справился. (см. Приложение 7)

Контрольное задание №2:

- «Выполнить простые упражнения с песком».

Цель: выявление уровня ручной умелости

Задачи: выполнить простые упражнения пальцами рук и ладонями

Основные требования: повторение простых движений пальцами рук и ладонями за.

Хорошо отреагировал на упражнения с песком Каржин Максим, он был внимательно наблюдал за педагогом, был сосредоточен, хорошо выполнил все упражнения, затруднения вызвало задание «провести волнистую линию». Шаталова Надежда, проявила интерес, выслушав задания, прилагала старания, но координация пальцев рук не удалась, повлиял на выполнение упражнения следующий фактор: затруднение с удержанием корпуса и головы, в результате пальцы рук не всегда попадали в поле её видения. С упражнениями не справилась. Сеницын Степан, не был заинтересован в выполнении определённых упражнений, на само занятие с песком отреагировал положительно. Не внимательно наблюдал и слушал педагога, часто отвлекался. Выполнил половину упражнений, это «провести прямую линию» и «провести волнистую линию», собрать песок в «кучу» не смог. Иванов Вадим, смог выполнить только половину предложенных упражнений, «провести прямую линию» и «провести волнистую линию», собрать песок в «кучу» не удалось. На занятие с песком отреагировал положительно, за педагогом наблюдал и слушал внимательно. Дмитрию Какадею занятие с песком понравилось, и вызвало интерес, но принявшись за выполнение

задания, сразу же отвлёкся на свои руки, позабыв про упражнения. За педагогом наблюдал и слушал не внимательно, педагогу понадобилось повторить задание несколько раз, в итоге с упражнения выполнил. (см. Приложение 8)

Контрольное задание №3:

- «Слепить из глины ёжика»

Цель: концентрация внимания, передача формы, усвоение новых знаний

Задачи: с учётом индивидуальных особенностей слепить ёжика из глины, применяя различные техники и приёмы.

Данные задания направлены на определение уровня развития мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста с ОВЗ.

Задание было достаточно необычным для дошкольников, так как в ходе беседы с каждым из них выяснилось, что никто из участников группы не знаком с данным материалом, и никому из них не приходилось из него что-то лепить. Все ребята по-разному отреагировали на новый материал. К примеру, Иванов Вадим долго рассматривал глину у себя на руках, ему было интересно узнать о её свойствах, и работать с ней, не смотря на то что ему не легко было справиться с новым для него материалом. У него одна рабочая рука, левая, которой он плохо владеет, движения пальцев левой руки неуклюжие, а правую руку он с трудом удерживает на столе. Синицин Степан, дал понять, что материал ему не понравился, и ему не приятно с ним работать, но работу довёл до конца. У Степана также, как и у Иванова Вадима возникли трудности при выполнении задания. Несмотря на то, что у него левая рука является ведущей он пытался использовать две руки. С трудом получалось разжать пальцы рук, движения не скоординированные. Возникли проблемы с освоение природного материала и у Шаталовой Надежды, ей сложнее остальных ребят далось освоение нового материала. Нами было отмечено, что Надежде не легко удерживать конечности обеих рук на весу, есть ещё несколько недостатков, так же, как и ребятам ей трудно совладать с координацией пальцев рук, с их сжатием и расжатием. С

большим интересом приступил к выполнению задания Каржин Максим, с глиной он работал впервые, при этом не испытывал никаких неудобств. Не составило труда и выполнение самого задания, движения пальцев рук более послушные, проявил больше самостоятельности. Проявил интерес к заданию и Какадей Дмитрий, он осторожно отнёсся к глине, сначала чуть касаясь, при этом его переполняли эмоции, и его руки и пальцы напрягались и дрожали. Старался сильно не запачкаться. С заданием справился, так же, как и со своими эмоциями. (см. Приложение 9)

Для объективного взгляда на развитие мелкой моторики рук у дошкольников с ОВЗ, опирались на разработанные критерии оценки, с помощью которых удалось определить уровень ручной умелости у каждого ребенка при работе с пластическими материалами.

Задания и упражнения констатирующего эксперимента демонстрируют недоразвитие ручной умелости у особых детей. В процессе эксперимента, было отмечено, что детям не легко справиться с неловкими и неуклюжими движениями пальцев своих рук. На основе анализа, полученные данные фиксировались в таблицах. Результаты анализа уровня урочной умелости отражены в таблице 1.1. (Приложение10).

Таблица 4.

Общий показатель уровня развития мелкой моторики рук у дошкольников с ОВЗ на момент констатирующего эксперимента

ФИО	Показатели уровня развития мелкой моторики рук					
	Осознанность выполняемых действий	Активность	Соблюдение величины и объёмов	Оригинальность изделия	Эмоциональный отклик	Владение техническими приёмами техниками
	Результаты					
Иванов В.	2	2	2	2	3	1

Какадей Д.	1	2	1	1	3	2
Каржин М.	2	2	2	2	3	2
Синицин С.	1	2	2	1	3	1
Шаталова Н.	2	2	2	2	3	1
Итого: (баллы)	1,6	2	1,8	1,6	3	1,4

Констатирующий эксперимент позволил нам определить уровень развития мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста с ОВЗ, качество их знаний различных техник при работе с пластическими материалами, на момент эксперимента.

Контрольное задание №1, показало у детей с ОВЗ слабое владение собственными руками и элементарными навыками. Выполнить простые задания удалось не многим: только одному ребёнку удалось выполнить эти задания на высоком уровне – 0,3%, у троих на среднем уровне – 0,6%, у одного ребёнка на низком уровне – 0,1%.

Со вторым контрольным заданием на высоком уровне удалось справиться только одному ребёнку – 0,3%, двоим на среднем уровне – 0,4%, и двоим на низком уровне – 0,4%.

В творческом задании №3 дошкольникам было предложено выполнить творческую работу из глины. Работу можно назвать завершённой, если можно уловить образ ежа, переданы некоторые детали: 3 детей (высокий) – 0,9%, или менее удавшуюся – 2 детей (средний) – 0,4%.

Проведённый констатирующий эксперимент показал, что уровень ручной умелости у дошкольников с ОВЗ слабо развит и находится на среднем и ниже среднего уровнях.

Констатирующий эксперимент подтверждает предположение, что развитию мелкой моторики рук у дошкольников с ОВЗ уделяется

недостаточное внимание, в беседе с персоналом АНО «Центр развития и досуга для детей с ограниченными возможностями «Солнечный круг», стало известно, что занятия лепкой проводятся один раз в неделю, что неблагоприятно сказывается на уровне ручной умелости, и как следствие на их социализации и взаимодействии и познании окружающего мира.

Творческие работы дошкольников демонстрируют, что используемые методы и формы обучения ведут к низкому уровню ручной умелости, к использованию однообразных движений и жестов.

Показатели, полученные в ходе эксперимента, позволили выявить основные трудности детей в развитии мелкой моторики рук, не знание элементарных техник работы с пластическими материалами (отщипывание, раскатывание, сплющивание). Дошкольникам сложно удерживать рабочие инструменты в руках, а также их использовать. Результаты констатирующего эксперимента говорят о необходимости системной и целенаправленной организации творческой работы с учетом индивидуальных возможностей каждого ребёнка, взаимодействия логической и эмоциональной стороны изобразительной деятельности.

Это доказывает, система методов, используемая воспитателями в группе дошкольников, постановка целей и творческих задач не наполняет детей необходимыми ЗУН в развитии мелкой моторики рук. Анализ творческих работ (контрольное задание №3) выявил неумение дошкольников владеть техническими навыками при работе с пластическими материалами. Это выразилось в неумении скатать элементарную геометрическую форму - шар, а также в неумении вытягивать какие-то либо части от куска глины.

Следует заметить, что развитие мелкой моторики рук выражается не только в умении ребенка совладать с пластическим материалом, верной передачей формы, величины изделия. Но и выражается в готовности детей к занятиям изобразительной деятельностью, когда дошкольник выступает в роли творца, самостоятельно осуществляет поиск технических возможностей и средств, что подчёркивает собственный взгляд на творческие задания.

Анализ творческих работ, и наши наблюдения показали, что в процессе занятий изобразительной деятельности детей, в АНО «Центр развития и досуга для детей с ограниченными возможностями «Солнечный круг» знаний, получаемых в области работы с пластическими материалами, и их свойствами, недостаточно, для эффективного развития мелкой моторики рук. Дошкольник на практических занятиях должен получить не только комплекс теоретических знаний о свойствах различных пластических материалов, но и уметь на практике использовать эти знания, выражая свою художественно-образную позицию, давать свою эстетическую оценку своей творческой работе, и работе своих одноклассников.

Проведенное экспериментальное исследование позволяет сделать следующие выводы:

- В АНО «Центре развития и досуга для детей с ограниченными возможностями «Солнечный круг» г. Тольятти, крайне мало отведено времени на занятия лепкой. В следствии дошкольники имеют средний и ниже среднего уровни развития мелкой моторики рук. Дошкольники чувствуют себя скованно при решении практических задач, так как им не хватает теоретических знаний, и практических навыков.

- Дошкольники не анализируют свою творческую деятельность и процесс работы с пластическим материалом.

- В развитии мелкой моторики рук у детей с ОВЗ необходимо проводить систематическую и целенаправленную работу, в основе которых различные задания и упражнения, с целью получения определённых ЗУН

- Содержание методической модели, должно способствовать развитию мелкой моторики рук, объёмно-пространственного мышления и творческих способностей.

2.4. Экспериментальная проверка методической системы развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста с ОВЗ на занятиях по арт-терапии (формирующий эксперимент).

Повышение уровня развития мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста с ОВЗ в ДС для особенных детей, является проведение опытно-экспериментальной работы. Для того, чтобы понять верна ли наша гипотеза, с 27.09.2016 – 09.12.2016 года, был проведён формирующий эксперимент на базе АНО «Центр развития и досуга для детей с ограниченными возможностями «Солнечный круг», целью которого было исследование эффективности предлагаемой методики развития мелкой моторики рук у дошкольников с ОВЗ.

Формирующий эксперимент включал в себя организацию образовательного процесса дошкольников 1 группы, из которой были отобраны 5 детей, способствующего развитию мелкой моторики рук у дошкольников с ОВЗ, совершенствование навыков при работе с пластическим материалами. Приобретение основных знаний, умений, и навыков при работе с пластическими материалами на занятиях арт-терапии, проходило с учётом индивидуальных особенностей детей.

Была составлена модель методической системы, в содержании которой определены цели и задачи обучения, принципы, организационно-содержательный компонент, методический компонент, оценочно-результативный.

Основополагающим при определении методики являлось следующее: процесс развития мелкой моторики рук пройдёт эффективно если будут определены рациональные формы, методы и приёмы, направленные на развитие мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста с ОВЗ, способствующих повышению уровня ручной умелости, формированию определённых знаний, умений, навыков, художественного восприятия формы.

Задание №1 Эта работа проводится индивидуально с каждым дошкольником, так как от педагога требуется повышенное внимание и сопровождение задания постоянными пояснениями.

Тема: раскраска пластилином «Домик»

Цель: освоение приёмов: отщипывание, размазывание пластилина.

Задачи: познакомить детей с пластилином и его свойствами, дать знания о техниках работы с пластилином, познакомить детей с составляющими «Домика».

Наглядное пособие: иллюстрации жилых домов, частных домов.

Методы: Методы преподавания - объяснительно-побуждающий (словесный метод, беседа, наблюдение), практический метод представлен в виде упражнений (выполнения умственных, практических действий, в следствии чего дошкольник приобретает необходимые навыки в совершенстве); также преподнести информацию о свойствах пластилина, техниках и приёмах работы с ним, последовательности выполнения данного задания, и т.д.

Словесный метод поможет нам получить ответы на следующие вопросы дошкольникам: как ваше настроение, какие бывают дома, знакомы ли вы с данным материалом, приходилось ли раньше работать с пластилином, приходилось ли раньше рисовать или раскрашивать «домик».

Для выполнения этого задания участникам эксперимента необходимо задействовать обе руки. Одной рукой удерживать лист с изображением, другой наносить пластилин на поверхность бумаги. А также при выполнении задания дошкольники должны придерживаться границ изображения, и не выходить за их пределы, что способствует развитию координации движений, внимания, объёмно-пространственного мышления, и получению навыков ручной умелости.

В ходе беседы, мы приводили примеры стихов:

Вот квадратик, треугольник,

Получился целый домик!
Мы в него кота поселим,
Вот ему будет веселье!
Вот цветок на подоконник,
Чайный столик на балконе.
Рядом с домиком-гараж,
Будочка и песик наш.

(К. Мельников)

Есть у каждого, свой дом:
В будке дремлет пёсик Том,
Спит в курятнике наседка,
В норке – мышь, её соседка.

(С. Сон)

Секрет поэзии – это рождение художественного образа. Чтение стихотворений помогает при объяснении нового материала, способствует развитию фантазии, наблюдательности, направляя внимание на свойства определенных предметов. Полученные ответы способствовали выявлению следующего: все ребята знают, что такое пластилин, все ранее работали с ним. Но не всем ребятам удалось поработать с этим материалом в такой нестандартной технике. После чего дошкольнику демонстрируется иллюстративный материал, с изображением различных домов, и проводится совместный анализ изображённого. Задание носит проблемный характер, что позволяет дошкольнику выявить различия и сравнить. Затем проводим пальчиковую гимнастику, для того, чтобы разогреть мышцы пальцев рук, и подготовить их к труду.

Раз, два, три, четыре, пять!
Вышли пальчики гулять!
Раз, два, три, четыре, пять!
В домик спрятались опять.

После завершения пальчиковой гимнастики, дошкольник приступает непосредственно к выполнению задания. Педагог предоставляет готовое изображение «домика», и предлагает самостоятельно выбрать цвет пластилина, и участок изображения, с которого начнёт раскрашивать «домик». Теперь нужно отщипнуть небольшой кусок пластилина, наложить на определённый участок изображения, надавить пальчиком, и отвести пальчик в сторону. При этом необходимо соблюдать границы изображения и не выступать за его пределы. Далее порядок действий повторяется. (см. Приложение 11)

Задание № 2 Эта работа проводится индивидуально с каждым дошкольником, так как от педагога требуется повышенное внимание и сопровождение задания пояснениями.

Тема: рисование песком «Ёжик с яблоком».

Цель: освоение процесса сенсорной интеграции.

Задача: дать знания о техниках работы с песком, научить детей ориентироваться в рамках определённого формата, развитие аналитических способностей и воспитание аккуратности.

Наглядное пособие: иллюстрации жилых домов, частных домов.

Методы: объяснительно-побуждающий (словесный метод, беседа, наблюдение), практический метод представлен в виде упражнений (выполнения умственных, практических действий, в следствии чего дошкольник приобретает необходимые навыки в совершенстве); также преподнести информацию о свойствах песка, техниках и приёмах работы с ним, последовательности выполнения данного задания, и т.д.

Используя словесный метод, мы можем узнать: приходилось ли им рисовать не песке, или рисовать песком, интересно ли им будет так провести данное занятие, видели ли они, когда ни будь ёжика, а ёжика с яблоком.

Для выполнения этого задания участникам эксперимента можно задействовать только одну руку. При создании изображения дошкольникам требуется придерживаться рамок светового короба, не разбрасывать песок за

его пределы, это будет способствовать соблюдению аккуратности, развитию координации движений, внимания.

Благодаря полученным ответам в ходе беседы с ребятами, мы узнали, что все из них знают, что такое песок, но не все знакомы с техниками работы с ним.

Проводим демонстрацию иллюстративного материала, подробно рассматриваем ёжика, его форму, обращаем внимание на наличие иголок у ежа, т. к. это является его характерным отличием от других представителей животного мира. Далее рассмотрим изображение яблока. Так как известно, что все дошкольники хорошо знают этот фрукт, подробно не останавливаемся на этом иллюстративном материале. Затем проводим пальчиковую гимнастику, для того, чтобы разогреть мышцы пальцев рук, и

Вот иголки и булавки		<i>Сцепляем руки в открытый замок. Пальчики оттопырены в стороны.</i>
Выползают из-под лавки,		<i>Пальчики шагают по столу.</i>
На меня они глядят,		<i>Складываем большой и указательный пальчики в колечки и подносим к глазам.</i>
Молока они хотят.		<i>Складываем ладошки лодочкой для молочка.</i>

подготовить их к труду.

Пальцы подготовлены к работе. Прежде чем приступить к выполнению практической работы педагог показывает основные приёмы работы с песком.

Дошкольники рисуют «Ёжика с яблоком», использовать следующие приёмы: собрать песок в ладошку, и постепенно выпускают его на специальный подсвеченный стол, создавая при этом линии и пятна; используют ладошку, для того что бы расчистить поверхность специального стола, или же наоборот сравнять поверхность песка на столе; рисуют пальцем по песку; придают фактуру с помощью разнообразных инструментов. Педагог напоминает, об аккуратности при работе с песком. (см. Приложение 12)

Задание №3 Эта работа проводится индивидуально с каждым дошкольником, так как от педагога требуется повышенное внимание и сопровождение задания пояснениями.

Тема: «Космический песок».

Цель: Развитие ручной умелости, самостоятельности, развитие логического мышления.

Задачи: Знакомство с «космическим песком», поиск зёрнышек, удержание инструментов, ориентирование в рамках определённого формата.

Методы: Методы преподавания - объяснительно-побуждающий (словесный метод, беседа, наблюдение), практический метод представлен в виде задания (выполнения умственных, практических действий, в следствии чего дошкольник приобретает необходимые навыки, и совершенствует их); также преподнести информацию о свойствах «космического песка».

Предлагаем детям отыскать в «космическом песке», спрятанные там зёрнышки. Рассказываем детям историю про белочку, которая спрятала когда-то эти зёрнышки в песке, а теперь ей нечего кушать, но сейчас она забыла где их закопала. Спрашиваем у детей: - как же можно помочь белочке? Если не находим отклик у ребёнка, то предлагаем ему оказать помощь белочке.

Чтобы найти зёрна в песке дошкольникам можно задействовать обе руки, или одну. Выполнение задания станет возможным, если ребенок «покапается» в песке. Для этого, нужно понять, как правильно задействовать

свою руку(ки), как расправить пальцы, с какой силой надавить на песок, и отвести руку в сторону, чтобы сгрести горсть песка в сторону, также от дошкольника потребуются скоординированные движения.

Проблемный характер задания позволяет школьникам искать пути решения этого задания. Возможно использование инструментов (лопата, савок), но педагог не предлагает их использование. Эти предметы находятся рядом на столе, ими дети воспользуются по желанию. Если дошкольник выбирает инструмент, то самостоятельно должен понять, как его применить. (см. Приложение 13)

Задание №4 Эта работа проводится индивидуально с каждым дошкольником, так как от педагога требуется повышенное внимание и сопровождение задания пояснениями.

Тема: «Гидрогель».

Цель: Развитие ручной умелости, усидчивость.

Задачи: Знакомство с «гидрогелем», изучение его свойств, найти зайца, удержание инструментов, ориентирование в рамках определённого формата, пересыпать гидрогель из одной ёмкости в другую.

Методы: Методы преподавания - объяснительно-побуждающий (словесный метод, беседа, наблюдение), практический метод представлен в виде задания (выполнения умственных, практических действий, в следствии чего дошкольник приобретает необходимые навыки, и совершенствует их); также преподнести информацию о свойствах «гидрогеля».

Занятие начинаем с индивидуальной беседы, в её процессе задаём вопросы: известно ли что такое «гидрогель», и каковы его свойства.

Чтобы приступить к выполнению задания, разогреем пальчики:

«Этот пальчик хочет спать,

Этот пальчик - прыг в кровать,

Этот пальчик прикорнул,

Этот пальчик уж заснул.

Встали пальчики - "Ура!"

В детский сад идти пора!»

Исследовательский характер деятельности состоит в том, что учащиеся задание выполняют самостоятельно, осуществляя творческий поиск и выбор средств. Дошкольник приступает к выполнению практической части занятия. Педагог ставит ёмкость с гидрогелем, и предлагает самостоятельно изучить свойства материала, пощупать, потрогать. Как только изучены свойства материала, педагог сообщает, что где-то на дне ёмкости спрятался зайка, и нужно его отыскать. Что бы это сделать им понадобится сачок, с помощью которого можно пересыпать гель из одной ёмкости в другую.

Смысл этого задания, в том, что его выполнение требует хорошей координации действий от участников эксперимента, так как сначала нужно наполнить сачок гидрогелем, и удерживать его в горизонтальном положении, чтобы ничего не просыпать. Это требует большой сосредоточенности, потому что гидрогель скользкий, и может легко выскользнуть из сачка. Применение сачка не является обязательным условием задания, дошкольник может попробовать пересыпать гель руками, затем сделать для себя вывод с помощью каких средств ему выполнить данное задание.

Напоминаем о необходимости придерживаться границ ёмкостей, и не просыпать за их пределы гидрогель, что способствует развитию координации движений, внимания, объёмно-пространственного мышления, и получению навыков ручной умелости. (см. Приложение 14)

Задание №5 Эта работа проводится индивидуально с каждым дошкольником, так как от педагога требуется повышенное внимание и сопровождение задания пояснениями.

Тема: «Фигуры» лепка из пластилина.

Цель: Формирование ручной умелости.

Задачи: слепить три простые геометрические формы, дать знания о техниках работы с пластилином, познакомить детей с простыми геометрическими фигурами.

Наглядное пособие: изображение квадрата, круга, треугольника, деревянные фигуры.

Методы: Методы преподавания - объяснительно-побуждающий (словесный метод, беседа, наблюдение), практический метод представлен в виде упражнений (выполнения умственных, практических действий, в следствии чего дошкольник приобретает необходимые навыки в совершенстве); также передать знание о геометрических фигурах, рекомендации к выполнения данного задания.

Словесный метод поможет нам получить ответы на следующие вопросы дошкольникам: какие знают геометрические фигуры, чем отличаются друг от друга квадрат, шар, цилиндр, привести пример, где в повседневной жизни можно встретить предметы какой-либо геометрической формы.

Педагог демонстрирует иллюстративный материал, с изображение фигур. Каждая фигура рассматривается по отдельности. Затем совместно с педагогом проводится анализ и сравнение, в процессе чего выявлены особенности каждой геометрической фигуры.

Теперь предлагаем потрогать и подержать в руках каждую из фигур. Заостряем внимание дошкольника на характерных особенностях каждой из фигур. Испытуемому предоставляется хорошая возможность буквально почувствовать, что у квадрата есть острые углы, цилиндр имеет вытянутую форму и т.д.

Изучив особенности геометрических фигур, приступаем к пальчиковой гимнастике:

«Дом

Я хочу построить дом,

(Руки сложить домиком, и поднять над головой)

Чтоб окошко было в нём,

(Пальчики обеих рук соединить в кружочек)

Чтоб у дома дверь была,

(Ладони рук соединяем вместе вертикально)

Рядом чтоб сосна росла.

(Одну руку поднимаем вверх и «растопыряем» пальчики)

Чтоб вокруг забор стоял,

Пёс ворота охранял,

(Соединяем руки в замочек и делаем круг перед собой)

Солнце было, дождик шёл,

(Сначала поднимаем руки вверх, пальцы «растопырены». Затем пальцы опускаем вниз, делаем «стряхивающие» движения)

И тюльпан в саду расцвёл!

(Соединяем вместе ладошки и медленно раскрываем пальчики - «бутончик тюльпана»)).

Просим дошкольника выбрать одну из фигур квадрат, шар, или цилиндр.

Предлагаем самостоятельно выбрать цвет пластилина. Теперь нужно отщипнуть небольшой кусок пластилина. Дошкольник начинает придавать определённую форму пластическому материалу. Если выбранная фигура цилиндр, педагог, предлагает использовать приём скатывание, чтобы сформировать жгут. Педагог наблюдает за участником эксперимента, при необходимости оказывает помощь в выполнении задания, либо давая рекомендации, либо принимая участие в лепке (направить руку, либо сгруппировать пальцы дошкольника и направить их, помочь правильно рассчитать силу при нажатии). Чтобы вылепить фигуру «шар», педагог, предлагает использовать приём скатывание. Для того, чтобы вылепить «квадрат» используем приём сплющивание. Это задание помогает дошкольникам освоить и закрепить основные приёмы (отщипывание, скатывание, сплющивание) при работе с пластическими материалами, что несомненно положительно влияет на развитие ручной умелости и навыков.
(см. Приложение 15)

Задание №6 групповое занятие.

Тема: «Дымковская игрушка» презентация.

Цель: Концентрация внимания, усвоение новых знаний.

Задачи: Подача более полной и достоверной информации о глиняной «Дымковской игрушке», и её происхождении, акцентировать внимание на определённых моментах.

Методы: Методы преподавания - объяснительно-побуждающий (словесный метод, беседа, наблюдение), наглядный метод – наиболее чувственный способ восприятия информации, благодаря чему она становится более доступной для понимания, закрепляется в памяти дошкольников. Использование современных технологий поможет нам в этом.

Занятие начинается с вводной беседы. Педагог сообщает тему занятия, какие задачи стоят перед участниками эксперимента, на что следует обратить внимание при просмотре фильма. Напоминает про дисциплину.

К просмотру представлен короткометражный фильм, длиной 5 минут 30 секунд. Выбор именно этого фильма, обусловлен следующим:

- в нём наиболее в полном размере повествуется о том, где и когда возник этот промысел;
- в какой период времени он угас, когда возродился;
- о процессе создания игрушки;
- о том какое место сейчас занимает этот промысел.

По окончании фильма, педагог благодарит всех за внимание, подводит итоги. Спрашивает, понравился ли фильм, хотели бы ребята слепить глиняную игрушку. Сообщает о том, что на следующем занятии им предстоит слепить глиняную игрушку. (см. Приложение 16)

Итоговое задание №7 Эта работа проводится индивидуально с каждым дошкольником, так как от педагога требуется повышенное внимание и сопровождение задания пояснениями.

Тема: «Дымковская игрушка» лепка из глины (на примере быка).

Цель: Развитие мелкой моторики, концентрация внимания, усвоение новых знаний.

Задачи: Слепить глиняную игрушку, применить техники и приёмы, специальные инструменты, воспитывать аккуратность.

Наглядное пособие: иллюстрации дымковской игрушки.

Методы: Методы преподавания - объяснительно-побуждающий (словесный метод, беседа, наблюдение), практический метод - выполнение умственных, практических действий, в следствии чего дошкольник приобретает необходимые навыки.

Проводим беседу с дошкольником, вспоминаем прошлое занятие, демонстрируем иллюстрации дымковской игрушки, совместно проводим анализ.

Так как задание потребует хорошей координации движений пальцев рук и сосредоточенности, нужно провести пальчиковую гимнастику:

«Наша семья

(По очереди разгибайте пальчики, начиная с большого)

Этот пальчик большой -

Это папа дорогой.

Рядом с папой – наша мама.

Рядом с мамой – брат старшой.

Вслед за ним сестренка -

Милая девчонка.

И самый маленький крепыш -

Это славный наш малыш.»

Пальцы приготовили к работе, приступаем к выполнению задания: педагог выдаёт дошкольнику небольшой кусок глину, поясняет, что сначала необходимо промять кусок глины, что в нём не осталось пузырьков воздуха, после того как глина подготовлена нужно скатать шар, затем постепенно начинаем придавать ему форму, это можно сделать вытягивающими движениями, вытягиваем сначала одну ногу, аналогичным способом вытягиваем вторую, третью, и четвёртую Педагог даёт рекомендации и пояснения как это сделать, если необходимо вмешивается в процесс, но при этом занимает более пассивную позицию, тем самым продукт творчества будет наиболее характерным, передавая чувства, выражая свое

художественное отношение к изделию. Теперь нужно сформировать голову и придать ей форму. Так как мы задумали вылепить быка, лепим рога, для этого нам нужно скатать два жгута, примерно одинаковые по форме и размеру, и прикрепить их к голове быка. Остались мелочи, наметить глаза. Смотрим со стороны на изделие, если есть необходимость, то проводим корректировку формы.

Проведённый формирующий эксперимент позволил нам показать свой взгляд на решение проблемы развития мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста при работе с пластическими материалами. (см. Приложение 17)

Таблица 5 (см. Приложение 18)

Общие показатели уровня развития мелкой моторики рук		
Критерии	Констатирующий эксперимент	Формирующий эксперимент
1.Осознанность выполняемых действий.	8	12
2.Активность.	10	13
3.Соблюдение величины и объёмов.	9	10
4.Оригинальность изделия.	8	12
5.Эмоциональный отклик.	15	15
6.Владение техническими приёмами и техниками.	7	11
Средний балл	11,4	14,6

Выводы по II главе

Проведенное экспериментальное исследование позволяет сделать следующие выводы:

1. Решая проблему развития мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста при работе с пластическими материалами, мы формировали педагогический процесс с учетом дидактических принципов, системного и целенаправленного подхода, обосновывающих содержание, цели, задачи, условия и этапы обучения, воспитания и художественного развития ребенка.

2. Доказана эффективность методической системы, апробация которой показала, что в ЭГ средний уровень развития мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста.

3. Результаты опытно-экспериментального исследования показали, что программа занятий арт-терапии должна соответствовать образовательным целям и задачам обучения ребенка в ДС, быть направлена на овладение практическими навыками, умениями и знаниями необходимыми развития ручной умелости дошкольников, развитию художественного восприятия цвета и образного мышления.

Предлагаемая методика обеспечивает развитие мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста, так как в ее содержании присутствуют те методы художественного обучения ребенка, те знания, умения и навыки в области работы с пластическими материалами.

4. Опираясь на теоретические знания по психологии восприятия (психосемантика), физиологии цвета (ощущения), методы проблемного обучения, примеры изобразительного искусства, обеспечивающие усвоение теоретического и практического материала, создавали условия, в которых ребенок находил разнообразные пути решения поставленной задачи во время занятия, проявлял самостоятельность в выборе средств (пластических материалов, инструментов), раскрытию чувств и эмоций.

5. В ходе эксперимента было установлено, что развитию мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста с ОВЗ, во многом способствовал выбор необычного (глина) и инновационного (кинетический песок) для них материала.

6. В целом предлагаемая методика по развитию ручной умелости способствует развитию мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста с ОВЗ. Обеспечивает высокую результативность в развитии и освоении учебного материала и художественно - творческой работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время проблема развития мелкой моторики рук у детей с ОВЗ требует поиска новых путей решения. Это подразумевает получение определённых знаний в сфере особенностей детей с ОВЗ, основных направлений и подходов при работе с «особыми» детьми, умение взаимодействовать с ними, создавать и оценивать результат их работы, подтверждая важность развития ручной умелости дошкольника, особого восприятия окружающего мира.

Эксперимент раскрыл сущность творческой деятельности детей с ОВЗ на занятиях арт-терапии, вызывал и повлиял на эмоциональное состояние, восприятие, речь, память, мышление.

Изучение состояния проблемы исследования, стало возможным благодаря анализу психолого-педагогической литературы, научных трудов; рассмотрено понятие «арт-терапии», которая представляет собой, психофизиологический процесс, возникающий в практической деятельности ребенка, в ходе которого совершенствуются органы чувств, зрения, расширяется опыт, знания в области лепки, способности учащихся эмоционально реагировать.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Айрес, Э.Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития / Э.Дж. Айрес. - М.: Теревинф, 2009. - 272 с.
2. Антакова-Фомина, Л. В. Стимуляция развития речи у детей раннего возраста путём тренировки движений пальцев рук [Текст] / Л. В. Антакова. Фомина. – М.: Просвещение, 2004.
3. Антонова, А. В. Развитие графических навыков у детей с общим недоразвитием речи: методическое пособие [Текст]. – М. : 2007 – 55 с.
4. Ахутина, Т.В., Игнатьева С.Ю., Аметова Л.А. Формирование арт-терапевтической культуры младших школьников. Сам себе арт-терапевт. М., 2013.
5. Астахов, А. И. Воспитание творчеством. М., 2006.
6. Беккер-Глом В., Бюлов Э. Арт-терапия Александровской психиатрической больницы Мюнстера// Исцеляющее искусство. 2009. № 1
7. Бетенски, М. Что ты видишь? Новые методы арт-терапии. СПб, 2012. – 89 с.
8. Блейхер, В. М. Клиническая патопсихология: руководство для врачей и медицинских психологов [Текст] / В. М. Блейхер, И. В. Крук, С. Н. Боков. – М.: МПСИ Модэк, 2006 – 624 с.
9. Бондаренко, А. К. Дидактические игры в детском саду: Кн. для воспитателей дет. сада [Текст] /А. К. Бондаренко. – 2-е изд., дораб. – М. : Просвещение, 2001. – 160 с.
10. Борякова, Н. Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: учебно-методическое пособие [Текст]. – М.: Гном-Пресс, 2009. – 56 с.
11. Буко, М.Е. Терапия творческим самовыражением. М., 2009.
12. Бурно, М.Е. "Терапия творческим самовыражением". М., 1999.
13. Визель, Т.Г. Основы нейропсихологии. М, 2015.
14. Ветлугина, Н.А. Система эстетического воспитания в детском саду. - М., 1992. – 57 с.

15. Ветлугина, Н.А. Художественный образ и детское творчество // Художественное творчество и ребенок. - М., 1992. С.22-36.
16. Власова, Т. А. О детях с отклонениями в развитии / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – М.: Просвещение, 1993. – 175 с.
17. Воспитание и обучение во вспомогательной школе / под ред. В. В. Воронкова. – М.: Школа-ПРЕСС, 2004. – 416 с.
18. Выготский, Л.С. Лекции по педологии. Ижевск: издательский дом «Удмуртской Университет». 2001.
19. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк. Книга для учителей. 3-е издание. М.: «Просвещение», 2001.
20. Выготский, Л. С. Развитие высших психических функций / Л. С. Выготский. – М.: Просвещение, 2008. – 500 с.
21. Гаврилина, С. Е. Развиваем руки – чтоб учиться и писать и красиво рисовать: популярное пособие для родителей и педагогов– Ярославль: Академия развития, 2008. – 192с.
22. Головина, Т. Н. Особенности изобразительной деятельности учащихся вспомогательной школы / Т. Н. Головина. – М.: Педагогика, 2002. – 140 с.
23. Денисова, Л. Т. Психолого-педагогические предпосылки и создание благоприятных условий для развития мелкой моторики и координации движений пальцев рук у детей 5-6 лет. Подготовка руки ребенка к письму. [Электронный ресурс] // <http://www.rassvet.edu.yar.ru/work1/index.html>
24. Екжанова, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта / Е. А. Екжанова, Е. А.
25. Еникеева, Д. Д. Популярныe основы психиатрии– Д.: Сталкер, 2007.

26. Ермолаева, М.В. Практическая психология детского творчества. М., 2001
27. Забрамная, С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей– М.: Просвещение ВЛАДОС, 1995 – 112 с.
28. Зайцева, И. А. Коррекционная педагогика / И. А. Зайцева, В. С. Кукушин, Г. Г. Ларин – Ростов н /Д: МарТ, 2002. – 304 с.
29. Завражин, С. А. Адаптация детей с ограниченными возможностями / С.А. Завражин, Л.К. Фортова. - М.: Академический Проект, Трикста, 2012. - 344 с.
30. Занков, Л. В. Психология умственно отсталого ребенка / Л.В. Занков. – М.: Учпедгиз, 1988.
31. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. "Путь к волшебству, Теория и практика арттерапии". СПб. Златоуст, 2005.
32. Иванов, Е. С, Исаев Д. И. Что такое умственная отсталость. Руководство для родителей. СПб. 2000.
33. Карасева, Е. Г. Инклюзивное обучение и воспитание детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья / Е.Г. Карасева. - М.: Русское слово - учебник, 2014. - **146 с.**
34. Кокоренко, В.Л. "Арт-технологии в подготовке специалистов помогающих профессий". СПб. Речь, 2005.
35. Короткова, Л.Д. "Арт-терапия для дошкольников и младшего школьного возраста". СПб. Речь -2001.
36. Колдина, Д.Н. Лепка/Аппликация с детьми / Д.Н. Колдина -М.: Мозаика-Синтез, 2007. 64с.
37. Коллектив и реализуемые программы МБДОУ ДС КВ 188 [Электронный ресурс] // <http://mdou188chel.blogspot.ru/>
38. Кольцова, М. М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка / М. М. Кольцова. – М.: Педагогика, 1973. –193 с.
39. Кольцова, М. М. Ребёнок учится говорить / М. М. Кольцова. – М.: Сов. Россия, 1973. – 160 с.

40. Комарова, Т. С. Формирование графических навыков у дошкольников / Т.С. Комарова. – М.: Просвещение, 1980. –152 с.
41. Комарова, Т. С., Зацепина, М. Б. Интеграция в системе воспитательно-образовательной работы детского сада. Пособие для педагогов дошкольных учреждений / Т. С. Комарова, М. Б. Зацепина. – Москва: МОЗАИКА – СИНТЕЗ, 2010. – 144 с.
42. Коноваленко, В. В. Артикуляционная, пальчиковая гимнастика и дыхательно-голосовые упражнения / В.В. Кокваленко, С. В. Коноваленко – М.: ГНОМид, 2011. – 16 с.
43. Котик, Б. С. М. Кинсборн (ред.). Асимметричная работа мозга // Вопросы психологии. 1981. № 4. С. 170–170.
44. Копытин, А.И., Свистовская Е.Е. "Арт - терапия детей и подростков". М.: Когито - Центр, 2007.
45. Теория и практика арт-терапии". СПб. 2002.
46. Копытин, А.И. "Системная арт-терапия". СПб.: Питер, 2001.
47. Кузнецова, Л. В. Основы специальной психологии: учебное пособие / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева и др.; Под ред. Л. В. Кузнецовой. – М.: Академия, 2002. – 480с.
48. Лебедева, Л.Д. Педагогические аспекты арт-терапии// Дидактика 2000. № 1.
49. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. – М.: Моск. Ун-та, 1981.
50. Лопухина, И. С. Логопедия – речь, ритм, движение: пособие для логопедов и родителей / И. С. Лопухина. – СПб. Дельта, 1997. – 256 с.
51. Лурия, А. Р. Умственно отсталый ребенок / А.Р. Лурия – М., 2006.
52. Любина, Г. Рука развивает мозг / Г. Любина // Дошкольное воспитание. – 2013. – № 4.- С. 32 – 36.
53. Маллер, А. Р. Ребенок с ограниченными возможностями. Книга для родителей. М., 2006

54. Малкиоди Кати "Палитра души. Преображающая сила искусства: путь к здоровью и благополучию". София, 2004.
55. Марковская, И. Ф. Развитие тонкой моторики рук у детей с ЗПР / И. Ф. Марковская, Е. А. Екжанова // Дефектология. – 1989. – № 4. – с. 62 – 65.
56. Мастюкова Е. М., Московкина А. Г. Они ждут нашей помощи. М., 1991.
57. Мастюкова, Е. М. Дети с нарушением умственного развития / Е. М. Мастюкова, М. С. Певзнер, В. А. Пермякова. – Иркутск: ИГПИ, 2002 – 159 с.
58. Медведева, Е.А., Левченко И. Ю. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании. / Е.А.Медведева, И.Ю.Левченко и др. Добровольская. - М.: Академия,2001. 248с.
59. Международная статистическая классификация болезней и проблем, связанных со здоровьем– 10-й пересмотр. – Всемирная организация здравоохранения, 1995.
60. Мухина, В. С. Возрастная психология / В. С. Мухина. – М. : Академия, 2004.
61. Новиковская, О. А. Ум на кончиках пальцев / О.А. Новиковская. – М.: Аст; СПб: Сова, 2016.
62. Ньюмен Сара. Игры и занятия с особым ребенком. М.,Теревинф, 2015.
63. Обухова, Л. Ф. Детская психология: теория, факты, проблемы / Л.Ф. Обухова. – М.: Тривола, 2006.
64. Осипова, Л. Б. Психолого-педагогическое (тифлопедагогическое) обследование дошкольников с нарушениями зрения: Методическое пособие / Л.Б. Осипова. – Челябинск, 2005. – 59 с.
65. Парамонова, Л. Г. Как подготовить ребенка к школе / Л. Г. Парамонова. – СПб. Дельта, 1997.

66. Петрова, В.Г., Белякова ИЛ. Кто они, дети с отклонениями в развитии? — М., 2008.
67. Пинский, Б. И. Коррекционно-воспитательное значение труда для психического развития учащихся вспомогательной школы / Науч. исслед. ин-т дефектологии Акад. пед. наук СССР. — М.: Педагогика, 2005. — 128 с.
68. Питерси, М., Трилор Р. Маленькие ступеньки. Программа ранней педагогической помощи детям с отклонениями в развитии / Пер с англ. М., 2007.
69. Программа воспитания и обучения в детском саду / Под ред. М. А. Васильевой. — М.: Просвещение, 2007. — 192 с.
70. Психологический словарь / Под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. — М.: АСТ, 2016. — 479 с.
71. Психолого-медико-педагогическое обследование ребёнка: комплект рабочих материалов / Под общей редакцией М. М. Семаго. — М. : Аркти, 1999. — 136 с.
72. Пузанов, Б. П. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: Учебное пособие / Б. П. Пузанов, В. И. Селиверстов, С. Н. Шаховская, Ю. А. Костенкова; Под ред. Б. П. Пузанова. — М.: Академия, 1999. — 160 с.
73. Ратнер, Ф. Л. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей / Ф.Л. Ратнер, А.Ю. Юсупова. - М.: Владос, 2014. - 176 с
74. Раттер М. Помощь трудным детям. — М., 2009.
75. я механизмов когнитивной деятельности у детей в аспекте проблем дифференциальной диагностики / Л. А. Рожкова, Л. И. Переслени // Дефектология. — 2001. — № 4. — С. 3 — 11.
76. Рудестам Р. Групповая психотерапия. СПб. 1999.

77. Савина, Л. П. Пальчиковая гимнастика для развития речи дошкольников: пособие для родителей и педагогов / Л. П. Савина. – М.: АТС, 2009. – 48 с.
78. Рыбакова, С.Г. "Арт-терапия для детей с задержкой психического развития". СПб.: Речь, 2007.
79. Светлова, И. Развиваем мелкую моторику и координацию движений рук [Текст] / И. Светлова. – М.: АСТ, 2011. – 56 с.
80. Селиверстов, ВМ. и др. Речевые игры с детьми. — М., 2004.
81. Сенсорное воспитание / Под ред. Н. Н. Подъякова, В.Н. Аванесовой. – М.: Просвещение, 2011, – 192 с.
82. Сиротюк, А. Л. Коррекция развития интеллекта дошкольников. Психогимнастика. Пальчиковые упражнения. Программа развития интеллекта / А. Л. Сиротюк – М.: ТЦ Сфера, 2011. – 48 с.
83. Сорокина, А. И. Дидактические игры в детском саду: ст. группы: пособие для воспитателя дет. сада \ А.И. Сорокина – М.: Просвещение, 2012. – 96 с.
84. Смирнова, А.Н. Воспитание умственно отсталого ребенка в семье: Пособие для родителей. — М., 1997.
85. Солодянкина, О.В. Воспитание ребенка с ограниченными возможностями здоровья в семье. - М.: АРКТИ, 2011. - 80 с. (Коррекционная педагогика)
86. Стребелева, Е. А. Специальная дошкольная педагогика: Учебное пособие / Е. А. Стребелева, А. Л. Венгер, Е. А. Екжанова, и др.; под ред. Е. А. Стребелевой. – М.: Академия, 211. – 312 с.
87. Ткачева, Т. А. Дети 6-7 лет с ограниченными возможностями. Планирование работы со старшими дошкольниками, имеющими трудности в обучении / Т.А. Ткачева. - М.: Гном, 2011. - 176 с.
88. Ткаченко, Т. А. Развиваем мелкую моторику / Т. А. Ткаченко. – М.: Эксмо, 2007.

89. Трохимчук, Л. Ф. Физиолого-педагогическая коррекция моторики кисти ведущей руки ребёнка: Учебное пособие / Л. Ф. Трохимчук, О. И. Шквирина, Т. И. Бабенко. – Ростов н/Д: РГПУ, 2014. – 64 с.
90. Трошин, Г. Я. Антропологические основы воспитания. Сравнительная психология нормальных и ненормальных детей / Г. Я. Трошин. – Ростов н/Д: Феникс, 2010.
91. Фигдор, Г. Детская агрессивность// Начальная школа. 1998. № 11/12
92. Филичева, Т.Е. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. — М., 2009.
93. Финни, Н. Ребенок с церебральным параличом. Помощь. Уход. Развитие. Книга для родителей. — М., 2001.
94. Фромм, М. Азбука для родителей. — Л., 1991.
95. Фонарёва, М. И. Развитие движений ребёнка-дошкольника. Из опыта работы / Под ред. М. И. Фонарёвой. – М.: Просвещение, 2005. – 239 с.
96. Хайкин, Р. Б. "Арт-терапия". СПб: Наука, 2002.
97. Хомская, Е. Д. Нейропсихология / Е. Д. Хомская. – М., 1987.
98. Цветкова, Л. С. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста / Л. С. Цветкова. – М.: МПСИ, 2016. – 296 с.
99. Цвынтарный, В. В. Играем пальчиками и развиваем речь / В. В. Цвынтарный. – Н. Новгород. Флокс, 2005. – 32 с.
100. Эллнеби, И. Право детей на развитие / И. Эллнеби ; Пер. со шведск. К. Роббинг; – Мн.: Технопринт, 2014. – 124 с.
101. Participation in the Occupations of Everyday Life. 2002. Mary Law
102. The influence of matching and motor-imitation abilities on rapid acquisition of manual signs and exchange-based communicative responses. 2009. Megan K, Gregory, Iser G. De Leon, David M. Richman
103. Art Therapy and Autism: Overview and Recommendations. 2009. Nicole Martin

104. A Comparison of the Effects of Direct Modeling and Video Modeling Provided by Peers to Students with Autism who are Attending in Rural Play Teaching in an Inclusive Setting. Serhat ODLUYURTa Anadolu Eylül University

Дети с ОВЗ		
Специальная коррекционно- корректирующая среда	Индивидуальный подход	Индивидуально оценочная система
Специализированное оборудование	Учёт особенностей каждого ребёнка	Мониторинг
Правильное позиционирование	Система заданий и упражнений	Критерии
	Развитие ЗУН	

Вертикализатор



Подъёмный механизм



Модель методической системы диссертации на тему: Развитие мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста при работе с пластическим материалами (на примере кружка арт-терапия)

Нормативно-целевой компонент Организационно-содержательный компонент	Цель: - определить уровень развития мелкой моторики рук в процессе работы с пластическими материалами; - выявить недостатки, откорректировать дальнейшую работу с детьми, направленную на развитие мелкой моторики рук; - разработать методику развития мелкой моторики рук у дошкольников с ОВЗ на примере кружка арт-терапия.	
	- определить уровень сформированности ручной умелости у дошкольников с ОВЗ; - выявить проблемы, которые препятствуют развитию мелкой моторики рук у дошкольников с ОВЗ при работе с пластическими материалами; - выявить пути решения проблемы развития мелкой моторики рук у дошкольников с ОВЗ; - определить методы, способствующие развитию мелкой моторики рук у дошкольников с ОВЗ;	
	Подходы: системный, индивидуальный, личностно-деятельный, интегративный	
	Принципы: -связь теории и практики; -рефлексивности; -реализация межпредметных связей; - проблемного обучения; -доступности; -культуросообразности; -профессионализма.	
	Функции: -творчески-развивающая; -воспитательно-обучающая.	
Организационно-содержательный компонент	Содержание: интеллектуальные, художественные, эстетические.	
	Развитие детей: Знания: знания в области пластических материалов, их свойствах и техниках работы с ними. Умения: использовать техники при работе с пластическими материалами. Навыки: ручной умелости, аккуратность при выполнении работы.	
	Планирование	
	Индивидуальный план педагога: Посещение мастер классов Повышение квалификации Обмен опытом с другими педагогами	Учебный план: Календарно-тематический план Рабочая программа
Методический компонент	Методы: Эвристический;	
	Средства: наглядные пособия; педагогический рисунок, проектор.	Формы: самостоятельная работа студентов (под контролем преподавателя и без), практическое занятие в аудитории (мастерской), экскурсия, индивидуальная, индивидуально-групповая.
	Проблемный;	
	Средства: постановка вопросов, проблемное изложение	Формы: классно-урочная, индивидуальная, парная, групповая.
	Индуктивный;	

	Средства: рассказ, наглядное пособие	Формы: самостоятельная работа, индивидуальная
	Контроль.	
	Средства: наблюдение, анализ, определения тенденции развития	Формы: предметно-обобщающий
	Критерии оценки: 1 – Осознание собственных действий 2 – Активность 3 – Соблюдение величины и объёмов 4 – Оригинальность идеи 5 – Эмоциональный отклик 6 – 6. Владение техническими приёмами и техниками	
Оценочно-результативный компонент	Уровни: Высокий, Средний, Низкий	
	Результат: Анализ результатов показал проведенной работы по развитию мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста при работе с пластическим материалами, повысился на 3,2 балла по общим показателям констатирующего и формирующего эксперимента.	

Критерии развития мелкой моторики рук у детей дошкольного возраста
с ОВЗ

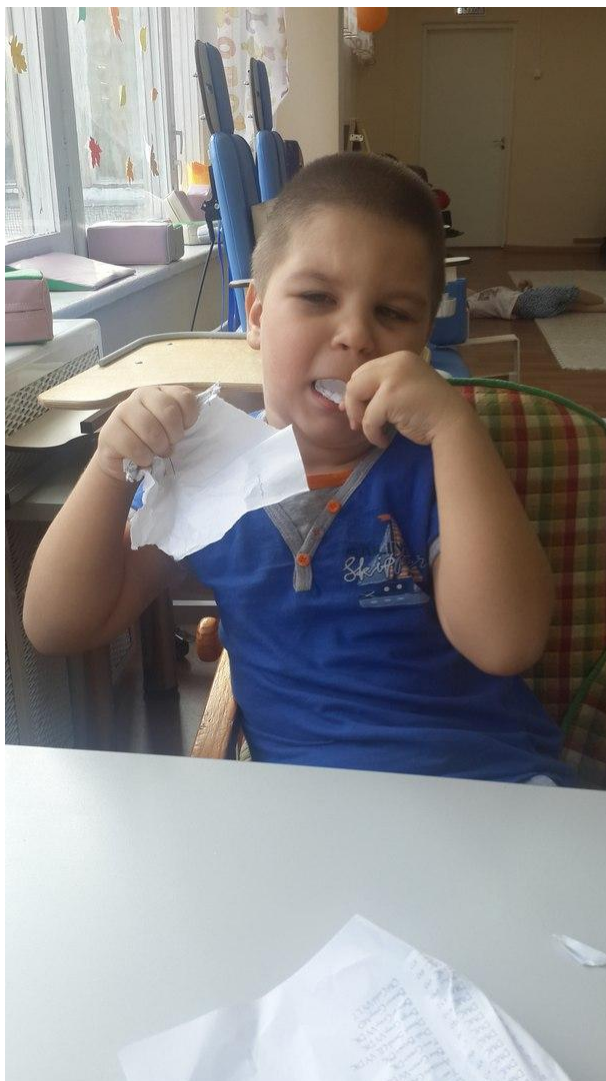
Критерии	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
1.Осознанность выполняемых действий.	Дошкольник внимательно наблюдает за процессом. Понимает все особенности процесса, затем осознанно выполняет поставленные задачи. Проявляет положительное отношение к данной деятельности.	Дошкольник наблюдает за процессом, не улавливая всех его особенностей. Поставленные задачи выполняет не осознанно, допуская ошибки. Проявление положительного отношения к разному роду деятельности не выявлено.	Дошкольник не желает наблюдать за процессом, а также понять все его особенности. С поставленными задачами не справляется. Проявляет отрицательное отношение к разному роду деятельности.
2.Активность.	: Принимает активное участие по собственной инициативе в деятельности связанной с лепкой. Готов продолжительное время заниматься лепкой. Стремиться выполнить поделку до конца.	Средний уровень: Участие по собственной инициативе в деятельности связанной с лепкой активное, но не продолжительное. Нет стремления выполнить работу до конца.	Низкий уровень: Участие в деятельности связанной с лепкой не активное, и не продолжительное. Нет стремления выполнить работу до конца.
3.Соблюдение величин и объёмов.	Правильно найдены пропорциональные соотношения, и грамотно расположены детали.	Найдены пропорциональные соотношения, но расположение деталей не верное.	Не найдены пропорциональные соотношения, расположение деталей не верное.
4.Оригинальность изделия.	Работа дошкольника отличается оригинальностью идеи и творческим отношением к процессу.	Работа дошкольника не отличается оригинальностью, но наблюдалось творческое отношение к процессу.	Работа дошкольника не оригинальна, и не наблюдалось творческого отношения к процессу.
5.Эмоциональный	Дошкольник эмоционально	Дошкольник эмоционально реагировал	Дошкольник эмоционально не

Критерии	Уровни		
	Высокий	Средний	Низкий
отклик.	реагировал на творческий процесс выполнения работы, проявлял интерес. Находил новые приёмы и пытался комбинировать уже известные.	на творческий процесс выполнения работы, проявлял интерес. Найти новые приёмы или скомбинировать уже известные не получилось.	реагировал на творческий процесс выполнения работы, а также не проявлял никакого интереса. Не пытался находить новые приёмы и не комбинировал уже известные.
6.Владение техническим и приёмами и техниками.	Дошкольником использовались такие приёмы как: отщипывание, скатывание, раскатывание, сплющивание. Изделие выполнено аккуратно.	Дошкольником использовались такие приёмы как: отщипывание, скатывание, раскатывание, сплющивание. Изделие выполнено получилось не совсем аккуратным.	Дошкольник не использовал такие приёмы как: отщипывание, скатывание, раскатывание, сплющивание. Изделие выполнено получилось не аккуратным.

Констатирующий эксперимент. *Контрольное задание 1*



Констатирующий эксперимент. *Контрольное задание 1*



Констатирующий эксперимент. *Контрольное задание 2*



Констатирующий эксперимент. *Контрольное задание 3*

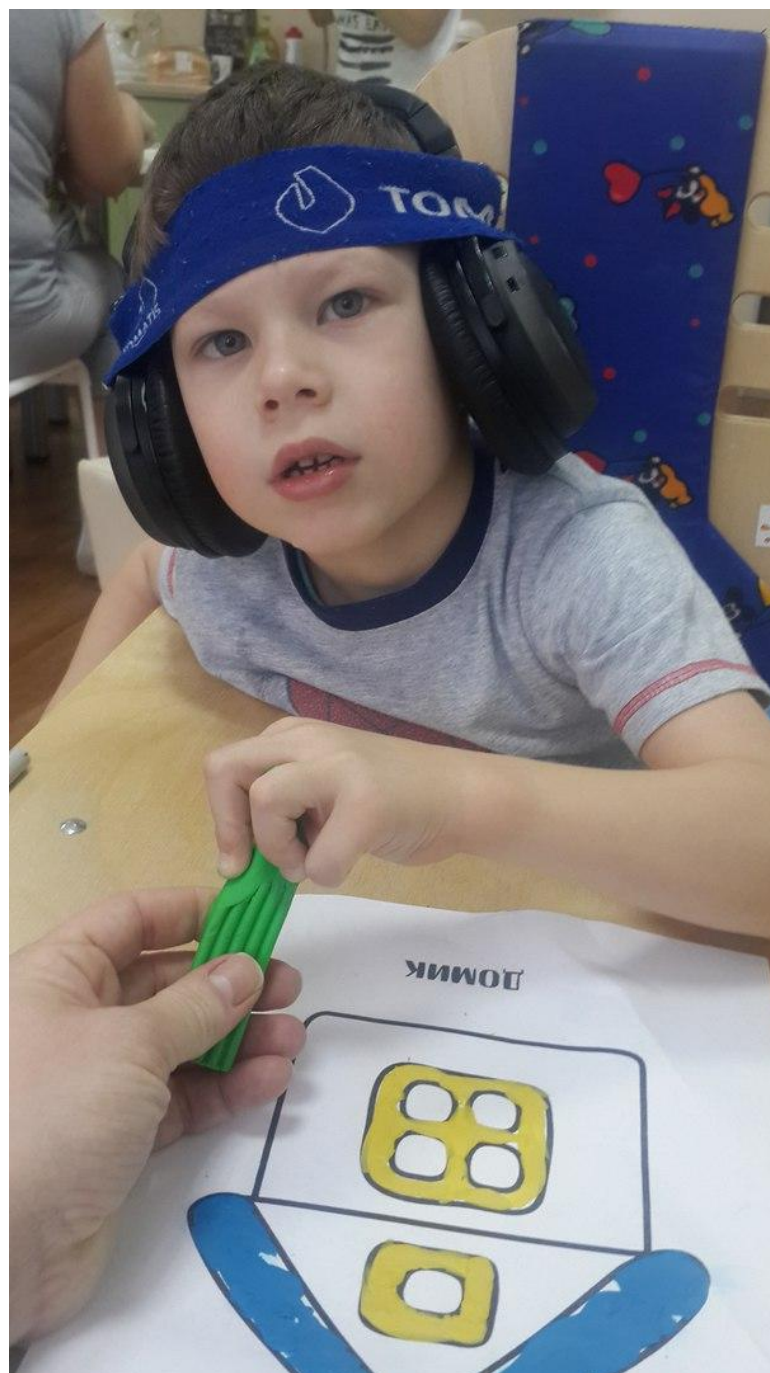


**Общий показатель уровня развития мелкой моторики рук у
дошкольников с ОВЗ на момент констатирующего эксперимента**

ФИО студент а	Показатели уровня развития мелкой моторики рук					
	Осознаннос ть выполняем ых действий	Активнос ть	Соблюден ие величины и объёмов	Оригинальнос ть изделия	Эмоциональн ый отклик	Владение технически ми приёмами и техниками
	Результаты					
Иванов В.	2	2	2	2	3	1
Какадей Д.	1	2	1	1	3	2
Каржин М.	2	2	2	2	3	2
Синицин С.	1	2	2	1	3	1
Шаталов а Н.	2	2	2	2	3	1
Итого : (баллы)	1,6	2	1,8	1,6	3	1,4

Формирующий эксперимент. *Контрольное задание 1*







Формирующий эксперимент. *Контрольное задание 2*





Формирующий эксперимент. *Контрольное задание 3*







Формирующий эксперимент. *Контрольное задание 4*





Формирующий эксперимент. *Контрольное задание 5*



Формирующий эксперимент. *Контрольное задание 6*





Формирующий эксперимент. *Контрольное задание 7*







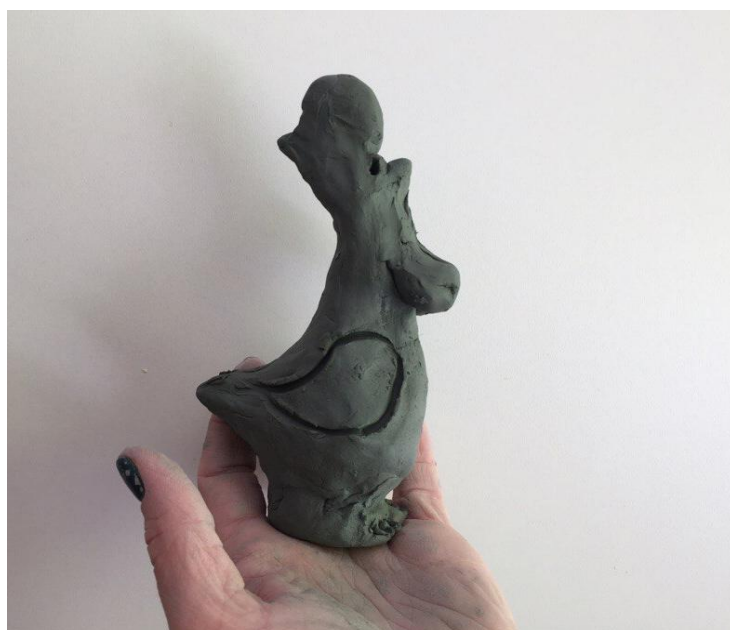


Таблица 7.

Общие показатели уровня развития мелкой моторики рук		
Критерии	Констатирующий эксперимент	Формирующий эксперимент
1.Осознанность выполняемых действий.	8	12
2.Активность.	10	13
3.Соблюдение величины и объёмов.	9	10
4.Оригинальность изделия.	8	12
5.Эмоциональный отклик.	15	15
6.Владение техническими приёмами и техниками.	7	11
Средний балл	11,4	14,6

Гистограмма 1. Сравнительный показатель результатов констатирующего и формирующего этапов эксперимента.

