

Система работы по развитию мелкой моторики у детей с ОВЗ

Учитель-логопед: Булычева Ирина Николаевна

Одна из важнейших коррекционных задач в работе учителя-логопеда - оптимальное развитие потенциальных возможностей детей с ограниченными возможностями здоровья, их познавательной и речевой деятельности, подготовка к самостоятельной жизни и включение в социальную среду полноправными членами общества.

Положение о том, что динамика развития детей с ограниченными возможностями здоровья подчиняется общим законам психического развития (Л.С. Выготский, Г.М. Дульнев, Л.В. Занков, В.И. Лубовский, Е.М. Мастюкова, Н.Г. Морозова, В.Г. Петрова, И.М. Соловьев, Ж.И. Шиф и др.), дает основание для оптимистической оценки результатов коррекционно - педагогического воздействия, что обеспечивает основу для их социальной и трудовой адаптации.

Под влиянием целенаправленного обучения и воспитания в специально организованных условиях, когда используются разнообразные корригирующие средства, дети с ограниченными возможностями здоровья дают заметное продвижение (А.К. Аксенова, Г.А. Волкова, В.В. Воронкова, И.А. Грошенков, Г.М. Дульнев, А.А. Дмитриев, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, В.М. Мозговой, В.Г. Петрова, Б.И. Пинский, Е.А. Стребелева, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская, Б.И. Шостак, А.В. Ястребова и др.).

Мой многолетний опыт работы с детьми с ОВЗ показал, что речевым нарушениям у детей сопутствует обычно низкий уровень развития мелкой моторики.

В этой связи особую актуальность в моей работе приобрело изучение взаимосвязи речи и моторного компонента в условиях нарушенного развития, а также разработка системы специальных занятий, обеспечивающих исправление, ослабление, сглаживание недостатков в развитии речи и моторики у детей с ОВЗ.

Психолого-педагогическая диагностика позволила выявить уровень развития мелкой моторики детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья (рис. 1).

У 5% детей наблюдается первый уровень успешности, которому соответствуют наивысшие балльные показатели (3 балла), когда дети не испытывали никаких затруднений и не допускали ошибок, выполняя задание.

У 30% детей наблюдался второй уровень успешности (2,6 - 2,9 балла). Они допускали единичные ошибки и затруднения, но в целом двигательные задачи детьми решались успешно.

У 35% детей наблюдался третий уровень успешности (2 – 2,5 балла), который соответствовал средним моторным возможностям; задания выполнялись, но при этом дети допускали ошибки на координацию движений, сни-

жали скорость их выполнения, нарушали синхронность движений.

У 15% детей наблюдался четвертый уровень успешности (1,6 - 2 балла), который свидетельствовал о низких моторных возможностях детей, которые допускали многочисленные ошибки, значительно замедляли темп движений, испытывали трудности в выполнении синхронных движений.

У 10% детей наблюдался пятый уровень успешности (1,1 - 1,5 балла), который соответствовал очень низким результатам тестирования. С многочисленными ошибками дети выполняли лишь единичные и самые простые двигательные задачи.

У 5% детей наблюдался шестой уровень успешности (0 - 1) - безуспешное выполнение всех, даже самых простых моторных проб.

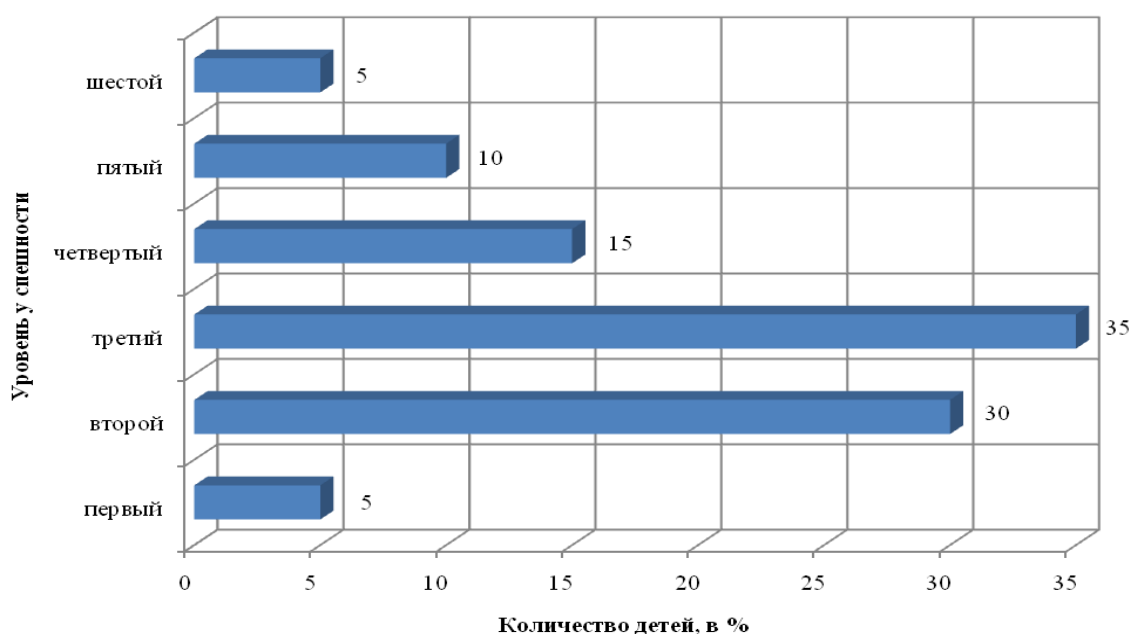


Рис. 1. Уровень развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в начале учебного года

Для диагностики мы использовали тест «Линование», тест «Укладывание монет», тест «Складывание спичек».

В своем исследовании мы проверяли так же гипотезу о существовании взаимосвязи между развитием сенсомоторного компонента речи и развитием мелкой моторики у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Проведенное исследование позволило выявить следующее: чем ниже уровень развития сенсомоторного компонента речи у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, тем хуже развита у детей динамическая координация и соразмерность движений, тем ниже скорость движений и хуже развита синхронность движений.

Результаты психолого-педагогической диагностики позволили нам сделать вывод о необходимости внедрения какой-либо системы упражнений для развития мелкой моторики и речи детей дошкольного возраста с ограничен-

ными возможностями здоровья.

Цель экспериментальной работы заключалась в преодолении недоразвития мелкой моторики у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в процессе комплексной коррекционно-педагогической работы, что стимулировало бы развитие сенсомоторного компонента речи.

В задачу экспериментальной работы входило определение наиболее эффективных путей развития двигательных возможностей детей, создание у них такой двигательной базы, которая обеспечивала бы развитие речи и оптимальную социально-бытовую адаптацию детей в условиях дошкольного учреждения.

Используемые нами приемы и упражнения были направлены на обучение движениям и коррекцию двигательных недостатков при формировании мелкой моторики руки. Это представлялось нам важным потому, что полноценное развитие руки необходимо для решения важнейшей задачи обучения детей с ОВЗ – подготовки их к овладению профессией в далёком будущем.

Нами была разработана комплексная система коррекционных занятий, обеспечивающая развитие мелкой моторики руки, а также артикуляционной моторики дошкольников.

Работа проводилась как на логопедических занятиях (фронтальных и индивидуальных), так и в процессе непосредственно-образовательной деятельности под руководством воспитателя (рисование, лепка, аппликация, ручной труд, занятия физической культуры, развития речи, математики, музыка), а также в процессе самообслуживания и игровой деятельности.

В соответствии с разработанной нами программой на фронтальных логопедических занятиях с детьми 2 раза в неделю проводился десятиминутный комплекс игр и упражнений, направленных на развитие мелкой моторики. На индивидуальных занятиях 3 раза в неделю с каждым ребенком предусматривались специальные упражнения для пальцев рук. Их продолжительность не превышала 7-10 мин.

В подготовительную часть занятий рисования, лепки, аппликации также включался комплекс упражнений для развития мелкой моторики руки. Его продолжительность варьировала в пределах 5 - 10 мин. На занятиях физической культуры и музыки выполнялся комплекс пальчиковой гимнастики 2 раза в неделю по 5 мин.

В середину каждого занятия по математике и развитию речи были включены игры и упражнения на развитие артикуляционного аппарата и моторики рук, длительность которых составляла 2-3 мин.

Таким образом, в непосредственно образовательной деятельности развитию мелкой моторики пальцев рук отводилось примерно 1 час 15 минут в неделю.

В процессе самостоятельной деятельности каждый ребенок, участвующий в эксперименте, выполнял ежедневно упражнения по заданию логопеда. Контроль за выполнением заданий для выработки двигательных умений и

навыков осуществлялся воспитателями и родителями ребенка.

Домашние задания на развитие мелкой моторики рекомендовалось проводить ежедневно по 10-15 мин.

В связи с выявленными особенностями мелкой моторики руки детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, а также исходя из методологии исследования, мы определили следующие направления коррекционно-развивающей работы:

- развитие функции планирования и контроля мелкомоторных актов (ручных и артикуляционных);
- развитие динамической координации и соразмерности движений руки и органов артикуляции;
- развитие скорости движений;
- развитие одновременности движений;

Работа по перечисленным направлениям осуществлялась в три этапа.

Первый (подготовительный) этап работы был направлен на выработку элементарных двигательных актов, подготовку руки к целенаправленным движениям, органов артикуляции к постановке звуков. Его цель - активизация мелких групп мышц рук, языка, губ, ранее не принимавших участия в работе; расширение двигательных возможностей пальцев рук и органов артикуляции; обучение детей элементарным навыкам контроля несложных двигательных актов; подготовка руки ребенка к действиям с инструментами. Продолжительность этого этапа - 2 месяца.

Второй (основной) этап был направлен на формирование и совершенствование у детей более сложных дифференцированных моторных актов. Его цель - формирование избирательных высококоординированных действий пальцев рук и органов артикуляции; увеличение скорости при выполнении поочередных и одновременных движений; совершенствование зрительно-пространственной координации движений. Продолжительность второго этапа 4 месяца.

На третьем (заключительном) этапе полученные навыки автоматизировались и закреплялись, у детей совершенствовалась способность увеличения и регламентации скорости отработанных движений. Основная цель этого этапа - формирование у детей навыков самоконтроля за реализацией моторного акта. Продолжительность работы - 3 месяца.

Каждый этап коррекционной работы включал в себя несколько частей, отличающихся по степени сложности предъявляемого материала.

Главная задача *первого этапа* - подготовка руки ребенка целенаправленным движениям, а органов артикуляционного аппарата к постановке звуков. Она решалась через систему специальных коротких занятий и упражнений, проводимых как с целой группой испытуемых, так и индивидуально.

Особое внимание на этом этапе уделялось детям с низким и очень низким уровнем развития моторики. Интенсивность моторной нагрузки, количество отведенного для нее времени регламентировалось индивидуальными

возможностями каждого ребенка. Совершенствование качества движений, повышение четкости регуляции двигательных актов осуществлялось на основе развития и осознания детьми этих групп кинестетических ощущений от собственных движений. Дети с низкими моторными возможностями нуждались в дополнительных занятиях; для оказания помощи детям подключались родители, с которыми проводилась разъяснительная работа. Родители получали периодические консультации по проведению занятий с детьми, разъяснялись комплексы специальных упражнений, показывались приемы помощи и коррекции мелкой моторики, определялось время, порядок проведения дополнительных корригирующих упражнений.

На начальном этапе на простых, доступных для понимания и выполнения упражнениях дети учились воспроизводить произвольные движения по команде взрослого. При этом обращалось внимание на то, чтобы упражнения выполнялись без излишнего напряжения и в то же время четко и правильно. Начинали с простых упражнений, направленных на формирование умения свободно и непринужденно выполнять движения руками. Например:

1. Руки в стороны, подняты до уровня плеч («Самолеты»). Покачивая руками, как крыльями «заходим на посадку».
2. Руки вперед, подняты до уровня плеч («Дельфины»). Синхронно опускаем и приподнимаем руки «скользим по волнам».
3. Руки наверх, подняты вертикально и параллельны одна другой («Дерево», «Жирафы») Покачивая руками, качаемся «на ветру».

Это - начальный этап, предшествующий упражнениям по развитию мелкой моторики руки. Показав движение 2 раза, детям предлагали выполнить его по команде взрослого вместе с ним. Упражнения выполнялись с проговариванием двигательных действий на сюжетной основе («балерина», «шофер», «дворник», «дровосеки», «рыбаки»). Это повышало эмоциональный фон занятий и способствовало речевому развитию детей, облегчало понимание задачи.

Затем на подготовительном этапе отрабатывались движения кисти в лучезапястных суставах и движения большого пальца. Добивались изолированных движений кистей и пальцев при различном положении рук: вперед (со зрительным контролем), затем в стороны. Когда движение оказывалось достаточно отработанным - при положении рук вверх. Детям предлагались такие упражнения:

- движения кистью руки сверху вниз («маляр», «уточка плавает»);
- движения кисть «вглубь» / «наружу» («крот роет нору»);
- справа налево / слева направо («протираем пыль»);
- движения кистью по кругу («пропеллер») и др.

В конце подготовительного периода движения в лучезапястных суставах и пальцевые движения отрабатывались в основных движениях (ходьбе, легком беге). Для повышения привлекательности и занимательности выполняемых движений мы использовали разнообразные игры, например, «Театр зве-

рей». Изображая повадки различных животных, дети совершенствовали общие движения, добивались их выразительности, а также развивали точность и разнообразие движений кисти в лучезапястном суставе, движения большого пальца, указательного, мизинца.

Для расширения двигательных возможностей пальцев рук детям предлагались упражнения на манипулятивные действия с предметами (мячами различных размеров, гимнастическими палками, скакалками, утяжеленными мешочками и т. п.). Словесное сопровождение взрослым предметных действий ребенка с названием предметов, их свойств, назначения, положения в пространстве, последовательности выполняемых действий способствовало развитию собственной речи детей.

На подготовительном этапе особое внимание уделялось подготовке руки ребенка к действиям с основными инструментами (альбомом, простым и цветными карандашами, фломастерами). Рисование - инструментальное действие, оно сложнее, чем просто движения рукой. Для рисования необходимы скоординированные движения пальцев, кисти, руки, туловища. Ребенок должен управлять ими, контролировать их.

Формирование навыка владения инструментом включало в себя следующие компоненты: правильное держание карандаша, силу нажима карандашом на бумагу; отработку качества изобразительной линии и равномерного раскрашивания поверхности.

Обучение правильному движению карандаша начиналось с показа этого способа, рассказа о взаиморасположении пальцев и припоминании их названий. Затем взрослый проверял правильность удержания карандаша каждым ребенком. Не все дошкольники с ограниченными возможностями здоровья могли сразу усвоить названный способ: держали карандаш слишком близко к заточенному концу, сильно выгибали или прогибали палец, держали карандаш излишне далеко от заточенного конца. В этих случаях показ повторялся индивидуально, с учетом особенностей держания карандаша каждым ребенком, с обязательным указанием выявленных ошибок. Правильное умение держать карандаш закреплялось. В дальнейшем при выполнении разнообразных упражнений способ держания карандаша обязательно контролировался и своевременно исправлялось неверное положение.

Все действия детей с карандашом были направлены на формирование у них определенных качеств. Прежде всего, отрабатывалось умение плавного движения карандаша по бумаге со своевременным началом и завершением движения, а затем с четким переключением и изменением направления движения. Для этого точно определялась цель: «проведи прямую (волнообразную, кривую, ломанную) линию от точки до точки, не отрывая руки». Педагог формулировал не только то, что нужно сделать («провести линию»), но и какую («прямую», «ломанную») и как это сделать («не отрывая руки»). Ребенку давались четкие зрительные ориентиры для контроля правильности выполнения («от точки до точки», «от круга до квадратика», «от черты до

черты»). Уточнялись последовательность и направление движения.

При обучении ребенка двигательным действиям требовалось:

- четко сформулировать двигательную задачу (цель действия);
- составить план выполнения действия;
- выделить ключевые (опорные) точки движения;
- определить ориентиры для контроля и коррекции.

Например: ребенку давалось задание: «проведи прямые линии от тучки, чтобы каждая капелька попала в лужу»:

1. Взрослый объяснял, с чего начинать каждое действие; в какой последовательности выполнять отдельные движения.

2. Обращалось внимание на правильное направление, амплитуду движения.

3. Объяснялось, где нужна коррекция (где дорисовать линию, где исправить наклон, где ослабить (усилить) нажим карандаша на плоскость).

4. Взрослый объяснял, что значит хороший результат.

После такого детального анализа взрослым еще раз «продиктовывался» алгоритм действия: «Я беру..., ставлю карандаш..., веду..., довожу до...». Затем дети рассказывали что, в какой последовательности и как делать; самостоятельно выполняли действия медленно, под свою «диктовку».

Специально отрабатывалось умение регулировать силу нажима карандаша на плоскость. Дети дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, как правило, склонны очень сильно нажимать на карандаш в процессе деятельности, что зависит от чрезмерного мышечного напряжения руки. В связи с этим детям многократно наглядно показывали разную силу нажима на карандаш, давали характеристику действиям детей, объясняли, почему получаются жирные и глубокие линии, а карандаш во время работы часто ломается. В отдельных случаях взрослый выполнял движения карандашом совместно с ребенком, давая непосредственно почувствовать силу нажима на бумагу. Затем ребенок по инструкции проводил линии сильно и слабо, после чего объяснял разницу в полученных линиях.

Детям предлагались разнообразные задания (упражнения) в тетради: рисование простым карандашом прямых линий - вертикальных и горизонтальных, наклонных; рисование прямых и наклонных параллельных линий; рисование по образцу предметов с помощью прямых линий (лесенок, домиков, елочек и др.); рисование полуovalов - верхних и нижних; рисование кругов и ovalов; рисование зигзагов плавно передвигая карандаш (ручку); рисование линий, полуovalов, ovalов определенной величины; рисование по готовому контуру, дорисовывание недостающих элементов и т. п.

Нарушения координации движений проявлялось при изображении вертикальных и горизонтальных линии. Для формирования соответствующих навыков подбирались специальные упражнения, которые включали одновременные движения двумя руками, кистями обеих рук или всеми пальцами обеих рук, попеременные движения руками, движения отдельными пальца-

ми. С этой же целью использовались специальные графические упражнения: обведение нарисованных линий, соединение опорных точек, контуров предметов, и пр.

В основу развития навыка изображения вертикальных и горизонтальных линий был положен аналитико-конструктивный подход к изучению окружающих предметов, на которых мы учили детей определять основные направления.

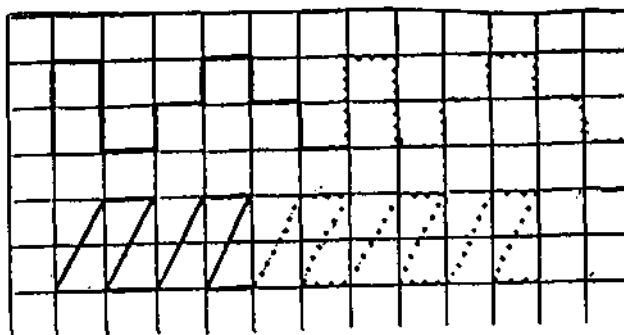
После этого переходили к формированию умений ориентироваться на листе бумаги. Для этого обозначали значком середину листа, левый верхний угол, правый верхний угол и т. д. Для каждого обозначения использовался свой условный знак. Затем переходили к делению листа на определенное количество частей и выполнение рисунка в каждой части.

В качестве рисунков использовались простейшие формы с последующей их штриховкой или закрашиванием, что обеспечивало яркость их изображения и одновременно способствовало коррекции мышечных усилий. Штрихи при закрашивании выполнялись в разных направлениях. Например, предлагалось заштриховать фигуры, оставляя детали незаштрихованными.

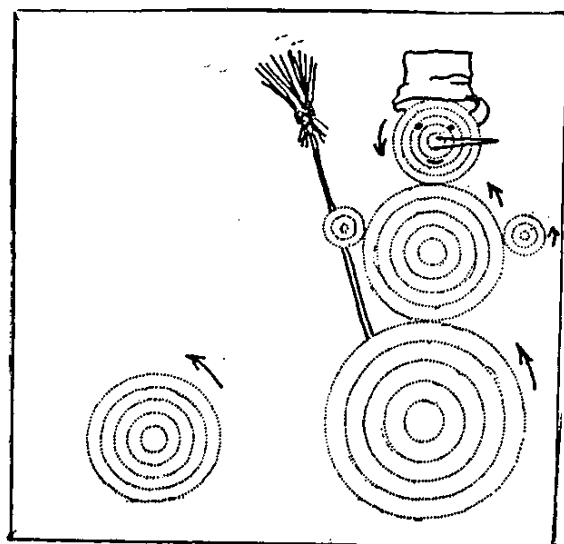


После формирования у детей умения ориентироваться на листе бумаги, переходили к развитию у них ориентировки по опорным точкам: предлагались зарисовки:

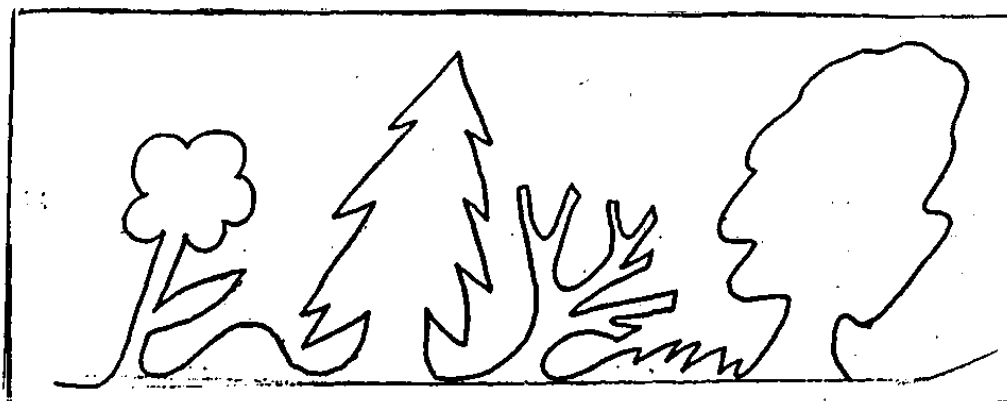
а) по клеткам:



б) по контуру:



в) по образцу:



Таким образом, переходя от простых заданий к более сложным, от детей требовалась большая самостоятельность, а следовательно способность к самоконтролю.

На подготовительном этапе дети обучались так же простейшим действиям с предметами и инструментами. Для этого на этом этапе включались упражнения на формирование у детей умения произвольно брать предметы, перекладывать их из руки в руку, укладывать в определенное место, выбирать, соизмеряя свои двигательные усилия с характерными особенностями предмета. Важно было сформировать у ребенка различные способы удержания предметов (в соответствии с их размером, формой и качеством). Неправильный захват, неверные положения большого и указательного пальцев мешали предметной деятельности. Поэтому с первых занятий у детей вырабатывались правильные способы захвата предметов и адекватные двигательные действия с ними. Для детей, которые с трудом сгибали и противопоставляли большой, указательный и средний пальцы, предлагались следующие упражнения:

- руки лежат на столе, предплечье фиксирует взрослый; ребенок старается взять большим, указательным и средним пальцами палочку, мелок, ручку,

приподнять на 10-12 сантиметров над столом, а затем опустить;

- перед ребенком на столе ставится открытая коробочка с палочками (спичками и другими мелкими предметами); ребенок должен брать палочки из коробки и складывать их под рукой (рука лежит близко к коробке), стараясь не сдвигать руку с места, а только разгибать и сгибать большой, указательный и средний пальцы, а затем также сложить все обратно;

- раскатывать на доске указательным и средним пальцами одновременно и по очереди комочки пластилина; раскатывать на весу комочек пластилина большим и указательным пальцами (большим и средним, большим, указательным и средним);

- крепко удерживать спичку в горизонтальном положении большим и указательным пальцами левой руки; одновременно указательным и средним пальцами правой руки подтягивать ее к себе;

- прокатывать, вращать спичку (карандаш), кусочек пластилина между большим и указательным; большим и средним; большим, указательным и средним пальцами правой руки.

На индивидуальных занятиях с учителем-логопедом формировались элементарные координированные движения пальцев рук с постепенным увеличением скорости движений. Каждое движение сначала выполнялось в медленном темпе, при этом педагог брал руку ребенка в свою (совместные действия), а затем предлагалось выполнить те же действия самостоятельно. При необходимости детям оказывалась помощь. При формировании каждой новой схемы двигательного действия учитель-логопед добивался от ребенка четкости выполнения, свободы движения, плавности переключения с одного движения на другое и целенаправленного увеличения или уменьшения амплитуды движений. Формирование двигательных навыков проводилось в ходе интересных и понятных детям игр-упражнений с пальчиками, озвученных потешками, сказками, разнообразными стихотворными текстами. Выполняя разнообразные движения, особое внимание уделялось формированию противопоставления большого пальца всем остальным. Например, упражнение «Скакалочка»: обе руки сжаты в кулачек, большие пальцы подняты вверх. Выполняются круговые движения большим пальцем - «крутим скакалку сначала в одну сторону, потом в другую». Во второй части стихотворения кулачки разжимаются, ладони ставятся ребром.

«Я скачу, я верчу

Новую скакалку.

Захочу, обскочу

Галю и Наталку.

Ну-ка раз, ну-ка два,
посреди дорожки,

Да бегом с ветерком,

Да на правой ножке.

Я скачу, я верчу

Новую скакалку

Я скачу, я учу

Галю и Наталку.

Ну-ка раз, ну-ка два,
Учатся сестрички.

За спиной день-деньской

Прыгают косички.

Упражнение «Где твой пальчик?»

- Где твой пальчик большой?

- У меня за спиной!
- А где твой указательный?
- Посмотри внимательней!
- А где средний твой палец?
- Вот какой он красавец!
- А где твой безымянный?
- Вот, с кольцом оловянным!
- А мизинчик - малышка?
- Вот он, младший братишка!

Показывает пальцы из-за спины.

Развитие артикуляционной моторики и звукопроизношения осуществлялось по традиционной методике. Учитывая выявленные в ходе констатирующего эксперимента трудности прежде всего кинетической организации артикуляционных движений, отрабатывалась структура каждого движения: вход в позицию, фиксация позиции, выход из позиции. Это позволяло на конкретном артикуляционном упражнении выделить составные части двигательной задачи, лучше усвоить правила ее выполнения. В практических действиях у детей формировали соответствующие двигательные навыки и умения, самоконтроль за реализацией двигательной программы, появлялась возможность оценить результаты своей деятельности, сравнить полученный результат с заданным образцом.

При необходимости (явлениях паретичности, напряженности) учителем-логопедом выполнялся массаж мимической и артикуляционной мускулатуры, активную артикуляционную гимнастику предваряла гимнастика пассивная или пассивно-активная. Ежедневно по заданию учителя-логопеда воспитатели проводили артикуляционные упражнения в вечернее время.

В самостоятельной деятельности работа по развитию, совершенствованию и закреплению приобретенных на занятиях умений осуществлялась в самообслуживании, быту, играх и развлечениях. Например, при умывании мы обучали детей элементам самомассажа кистей и пальцев рук. Массаж является одним из видов пассивной гимнастики. Он оказывает общеукрепляющее действие на мышечную систему, повышая тонус, эластичность и сократительную способность мышцы. Детей обучали следующим приемам самомассажа: поглаживанию, растиранию, разминанию, выжиманию, активным и пассивным движениям. Выполнялся самомассаж тыльной стороны кистей рук; самомассаж ладоней, самомассаж пальцев рук.

Например, самомассаж тыльной стороны кистей рук: ребром ладони дети имитируют «пиление» по всем направлениями тыльной стороны кистей руки («прямолинейное» движение). Кисть и предплечье неподвижны.

Пила

Пили, пила, пили, пила!

Зима холодная пришла.

Напили нам дров скорее,

Печь истопим, всех согреем!

Самомассаж пальцев рук: «щипцами», образованными согнутыми указательным и средним пальцами, делается хватательное движение на каждое

слово стихотворного текста по направлению от ногтевых фаланг к основанию пальцев («прямолинейное» движение)

Клеши
Ухватили клещи гвоздь,
Выдернуть пытаются.
Может, что-нибудь и выйдет,
Если постараются.

В свободное от занятий время, дети могли выбирать различные виды игр, подручный материал, способствующих развитию мелкой моторики: крупную и мелкую мозаику, плетение косичек, завязывание узелков из толстых, тонких, гладких, шершавых веревочек; разнообразные шнуровки, планшеты с наборами различных по величине пуговиц и пр. Воспитатель следил за организацией процесса самостоятельной деятельности, при необходимости рекомендовал детям тот или иной материал, оказывал помощь в случаях возникновения трудностей.

Особое внимание при организации занятий на подготовительном этапе работы уделялось детям с низким и очень низким уровнем речевого и моторного развития, т.е. детям, которые труднее других усваивали предлагаемый материал.

Каждый ребенок привлекался к выполнению посильных для него заданий. Для этого определялся соответствующий возможностям характер и объем упражнений. Индивидуальная работа с ребенком как продолжение организованного занятия планировалась и проводилась с ним до тех пор, пока он не овладевал движением наравне со всеми.

Второй (основной) этап был направлен на формирование и совершенствование более сложных дифференцированных моторных актов (ручных и артикуляционных). Его цель: увеличение скорости при выполнении поочередных и одновременных движений; совершенствование оптико-пространственной координации; формирование избирательных высококоординированных предметных действий.

На основном этапе происходило развитие, совершенствование и закрепление двигательных навыков; детям предлагались упражнения, требующие более сложных координированных движений.

На основном этапе дети выполняли пальчиковые упражнения в более быстром темпе в сочетании с основными движениями, постепенно усложнялись и сами мелкие движения - дети выполняли поочередные движения на дифференциацию не только первого пальца, но и всех остальных. Например:

Упражнение «Веселая компания»

Два пухлых поросенка
Купаются в пруду
Два ловких поросенка
Играют в чехарду.
Два сильных и высоких

Два больших пальца опущены вниз,
вращаются.
Два указательных пальца
«перескакивают» друг через друга.
Два средних пальца поднимаются и

Играют в баскетбол.
Два самых быстроногих
Бегут гонять в футбол.
Два маленьких, веселых
Танцуют и поют.
Потом все поросята
Обедать в дом идут.

опускаются: «подбрасывают мяч».
Два безымянных пальца скользят,
изображают, как толкают мяч.
Два мизинца «скачут».
Пальцы «шагают» по столу.

Для развития точности и скорости пальцевых движений использовался разнообразный спортивный инвентарь: мячи разных размеров, материала, фактуре, функциональному назначению; кольца, палочки, флажки и пр. Это позволило расширить моторный опыт с учетом индивидуальные особенности дошкольников с ограниченными возможностями здоровья, обогатить мышечное чувство, зрительную, тактильную чувствительность в процессе действий с предметами, расширить диапазон движений кисти и пальцев рук.

На основном этапе дошкольники учились дифференцировать не только силу нажима карандаша на бумагу, но и своевременно менять направления движения. Движения по вертикали и горизонтали чередовались с движениями по косой, прямые линии - с дугообразными, зигзагообразными, петлями и штрихами.

Использовались следующие виды упражнений:

а) штриховка специально подобранных «заготовок» (изображений различных предметов, геометрических форм); сначала закреплялись умения штриховки наиболее легкой формы - прямоугольной, затем более трудной - круглой, овальной, постепенно работа усложнялась штриховкой и раскрашиванием изображений животных, игрушек, разнообразных предметов;

б) та же штриховка, но с целью отработки силы нажима на карандаш: окраска предмета передавалась разными оттенками одного и того же цвета, что определялось интенсивностью нажима карандаша на бумагу и частотой штрихов;

в) штриховка для отработки различных направлений движения карандаша по бумаге.

Все занятия и упражнения были направлены не только на развитие руки ребенка, но и на формирование у него внимательности, наблюдательности, памяти, аналитико-синтетической деятельности.

На основном этапе работа усложнялась разнообразными упражнениями с использованием линейки, трафаретов, шаблонов. Взрослый учил детей правильно располагать инструменты на листе бумаги, прочно, но без лишнего напряжения удерживать их левой рукой, соотносить действия левой и правой руки. При рисовании различных орнаментов, узоров, а также при письме элементов букв обращалось особое внимание на соблюдение ограничительных линий, наклона, промежутков между элементами букв и узоров.

Использовались новые виды штриховки: волнистыми и круговыми линиями, овалами, полуовалами, петлями. Эти упражнения укрепляли мышцы

пальцев, кисть руки, подготавливали ее к работе. Предлагаемые задания были достаточно трудны для дошкольников и требовали контроля, планирования, выработки алгоритма действий.

Совместно со взрослым дошкольники формулировали цель действия, составляли план движения, выделяли его опорные точки, определяли ориентиры для контроля и коррекции. В большинстве случаев движения выполнялись при внешнем устном проговаривании, под свою «диктовку».

Алгоритм движений формировался медленно, особенно у детей с низким и очень низким уровнем речевого и моторного развития. Этим детям оказывалась помощь в виде дополнительной демонстрации способа выполнения двигательной задачи, упрощения задания, снижения количества новых элементов штриховки, совместных действий, обучающей и стимулирующей помощи.

На основном этапе так же детям предлагались виды работ, направленные на развитие тактильной памяти и кинестезии. Дети ощупывали буквы (цифры) из наждачной и бархатной бумаги, буквы, выложенные из спичек и мелкой крупы (гречневой, рисовой, перловой). Следили за тем, чтобы рука при этом двигалась слева направо, как это происходит при письме.

Широко использовались задания с использованием разнообразного мелкого подручного материала, бумаги, пуговиц, природного материала, пластилина, теста, работа с которым доставляла детям много радости. Тесто более пластично, хорошо разрабатывалось пальцами, заставляло детей фантазировать. Детей учили выполнять самые разнообразные действия с бумагой: разворачивать, скатывать, скручивать, перелистывать, мять, разглаживать, складывать.

Дети учились резать, разрывать бумагу, делать из нее аппликации и различные поделки (оригами). Использовалась бумага различного качества (папиросная, газетная, цветная, бархатная). Работая с бумагой, дети знакомились и уточняли понятия: материал, цвет, размер, форма; осваивали способы измерения поверхности.

На основном этапе требовалось увеличение скорости при выполнении разнообразных движений; совершенствование оптико-пространственной координации; использование высококоординированных предметных действий, особенно при работе с ножницами. Серии мелких изолированных движений объединялись в единый сложнокоординированный процесс. Одновременность движений достигалась благодаря вербальному программированию предстоящих моторных действий, тщательному контролю и регуляции последовательности изолированных движений.

На индивидуальных и фронтальных занятиях с учителем-логопедом упражнения на совершенствование мелкой моторики пальцев рук начинались с пальчиковой гимнастики. Широко использовались лабиринты, штриховка, выкладывание геометрических фигур из спичек, выполнение разных конфигураций из пальцев, изготовление несложных поделок из бумаги и т.п. По

мере знакомства дошкольников с грамотой, буквы, отрабатываемые или уточняемые на занятиях, зарисовывались детьми, обводились по точкам, выкладывались из мелких предметов, зерен, палочек. Это способствовало закреплению и упрочению образа буквы в сознании ребенка и способствовало выработке соответствующих моторных навыков. Разнообразные лабиринты, уровень сложности которых повышался от занятия к занятию, способствовали не только формированию координации движений, но и расширению активного словаря детей, формированию и закреплению у них обобщающих понятий, побуждали ребенка к развернутому высказыванию. Например, при изучении темы «Животные» детям предлагалось дидактическое пособие с изображением домашних животных и крестьянского двора. Детям давались задания:

- ответь, кто изображен на этой картине, как их можно назвать одним словом?;
- помоги животным добраться домой, нарисуй им дорожки;
- каких еще домашних животных ты знаешь?;
- какую пользу приносят домашние животные человеку?;
- обведи по точкам изображения, кто получился?;
- раскрась рисунок коровы коричневым карандашом, а свиньи - розовым.

В процессе решения детьми двигательных задач совершенствовалось и корректировалось речевое сопровождение выполняемых детьми моторных действий и операций. Однако, из-за отставания в развитии всех видов и функций речи, и в особенности ее планирующей и обобщающей функции, дети испытывали затруднения в вербальном программировании предстоящих моторных действий. Пытаясь преодолеть или ослабить этот недостаток, мы стремились к тому, чтобы все производимые действия и операции (в ситуации учебного группового занятия, в индивидуальной работе, в игре) дети могли выразить в слове, о любом предстоящем действии могли бы рассказать. Например, в рамках изучения темы «Животные» выполняли упражнение «Веселый кролик». Учитель-логопед читал стихотворение, дети выполняли движения пальцами и «проговаривали» их.

Веселый кролик Банни

Веселый кролик Банни
Резвился на поляне.
А если шорох слышит,
Замрет он - и не дышит.
И на его макушке
Встают, как стрелки, ушки.
А домик его – норка –
Под елкой у пригорка.
Он к норке подбегает,
Прыг - и в нее ныряет!

Большой палец, мизинец и безымянный соединяясь,
образуют мордочку,
указательный и средний - ушки.

Кистью и пальцами левой рук изображается норка,
пальцы правой руки сжимаются кулачком левой.

На этом этапе учитель-логопед усложнял работу по коррекции артикуляционной моторики и звукопроизношения: мы добивались не только воспроизведения точной схемы артикуляционного движения, но достаточного времени фиксации позы, плавного переключения с одной позиции на другую, формировали полноценные способы образования звуков (щелевой, взрывной, смычно-проходной). Для этого уточняли кинестезии с помощью проприоцептивного, зрительного, слухового контроля. Поставленные звуки длительное время автоматизировали в словах с различным звуко-слоговым составом. Такая работа предупреждала возможность дальнейших смещений и пропусков поставленных звуков.

Важной задачей *третьего этапа* экспериментального обучения было формирование и закрепление у детей действий самоконтроля на основе ориентировки в различных звеньях двигательной деятельности: принятия задания, его планирования, выполнения, оценки полученного результата. Основным путем формирования и закрепления действий самоконтроля - постепенный и последовательный перевод детей с внешнего контроля на самоконтроль.

Учитывая низкую организованность детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, неустойчивость их внимания, мы учили детей, прежде всего, вслушиваться в задание взрослого. На начальном этапе работы задания намеренно упрощались, при этом мы стремились сделать их максимально привлекательными. Основная цель состояла в том, чтобы научить детей выделять главное в задании, запоминать его. Использовались различные приемы: повтори задание медленно; повтори задание по частям, повтори, что нужно сделать и т.п.

Особые усилия прилагались к тому, чтобы дети научились вдумываться в задание, понимать его; планировать свои действия. Отработка этих действий осуществлялась главным образом на фронтальных занятиях, когда учитель-логопед в определенной последовательности учил детей действию планирования. Первоначально учитель-логопед сам определял последовательность действий, затем привлекал к этому детей: «Давайте подумаем, откуда мы начнем штриховку, что будем делать дальше, как будем нажимать на карандаш, чем закончим», или «Давай вспомним, какое положение занимают губы, зубы, язык при произнесении звука». Правильные предложения детей поддерживались и поощрялись.

Работа с детьми по формированию действий самоконтроля на этапе ориентировки продолжалась до тех пор, пока они не становились привычными, т.е. пока дети не научались не только правильно запоминать задания, но и понимать их, спрашивать о непонятном, проверять себя, ориентируясь на алгоритм этого действия, - что нужно сделать и какие правила помнить, чтобы выполнить задание правильно.

Далее, на основе постепенно усложняющегося компонента деятельности учитель-логопед учил детей оценивать правильность своих действий, сверяя их с правилами задания.

На заключительном этапе постепенно усложнялись и требования к речевому опосредованию деятельности детей, позволяющие осмысливать поставленные перед детьми цели, конкретизировать их, планировать пути и средства реализации, оценивать адекватность средств достижения результата, а также предвосхищать результат деятельности.

Прежде всего, дети проговаривали то, что и как они должны были сделать, затем мы добивались от них умения спланировать свои действия и называть средства выполнения двигательной задачи и, наконец, давать оценку выполненным действиям в соответствии с поставленными целями.

Экспериментальная работа по развитию мелкой моторики и речи детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья по специально разработанной системе велась в течение года. По окончании первого года работы по данной системе была проведена повторная психолого-педагогическая диагностика. Она осуществлялась по тем же методикам, что и при первичном тестировании: тест «Линование», тест «Укладывание монет», тест «Складывание спичек», изучение учителем-логопедом сенсомоторного компонента речи.

Динамику развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья после внедрения специально разработанной системы можно увидеть на рис. 2.

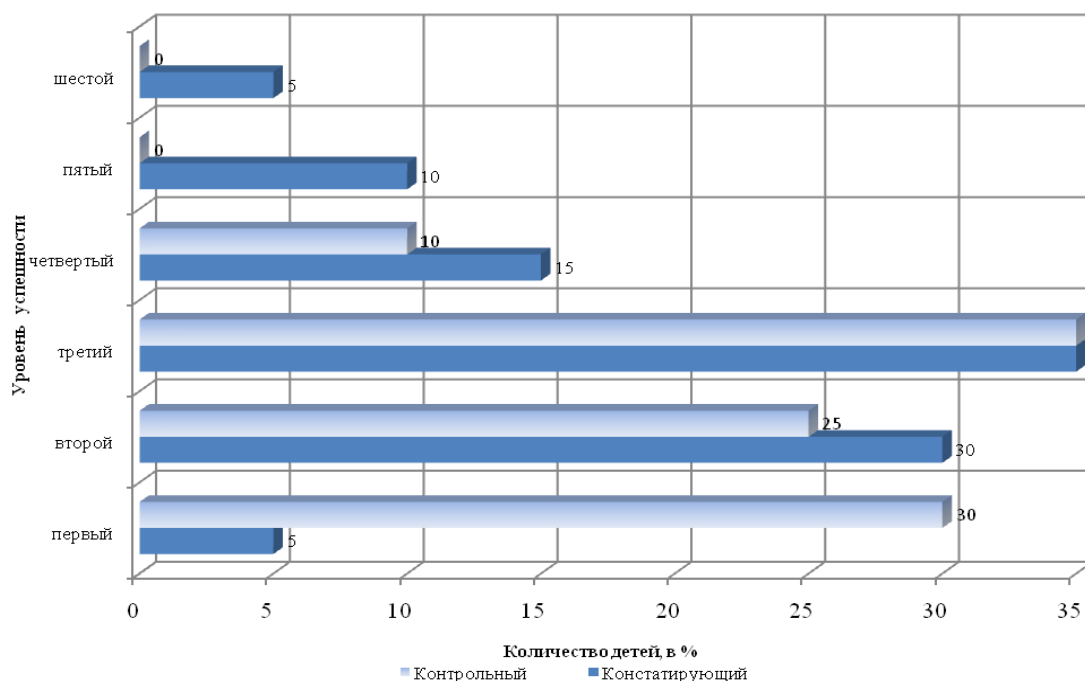


Рис. 2. Уровень развития мелкой моторики у детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в конце учебного года

Как видно из рис. 2 увеличилось количество детей с первым уровнем успешности, когда дети не испытывают никаких затруднений и не допускают ошибок, выполняя задание на зрительно-моторную координацию. Уменьшилось количество детей с пятым и шестым уровнем успешности.

Положительная динамика позволяет нам сделать вывод, что о том, что используемая система упражнений способствовала развитию мелкой моторики и речи детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья. Дальнейшая работа в этом направлении позволит нам добиться более существенных результатов.

Список литературы

1. Антакова - Фомина Л.В. Стимуляция развития речи у детей путем тренировки движений пальцев рук. // Тезисы докл. 20-го Всесоюзного совещания по проблемам высшей нервной деятельности. - М., 1974. С. 281 - 282.
2. Беккер К.П., Совак М. Логопедия / Пер. с нем. Барышниковой Г. В. - М.: Медицина, 1981. – 288 с.
3. Бернштейн Н.А. О построении движений. – М.: Медгиз, 1947. – 255 с.
4. Выготский Л.С. Развитие высших психических функций. - М.: Изд. АПН СССР, 1960. - 500 с.
5. Зоткина Е.А. Специальная психология: учеб. пособие по курсу. - Самара: Самар. ун-т, 2005. - 227 с.
6. Кольцова М.М. Ребенок учится говорить. - 2-е изд., перераб. и доп. - М.: Сов. Россия, 1979. - 192 с.
7. Лурия А.Р. Письмо и речь: Нейролингвист. исслед.: [Учеб. пособие по направлению и спец. психологии]. - М.: Академия, 2002. - 345 с.
8. Маллер А.Р. Ребенок с ограниченными возможностями: Кн. для родителей. - М. Педагогика-Пресс, 1996. – 76 с.
9. Специальная дошкольная педагогика: учебное пособие / Под ред. Е.А. Стребелевой. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 312 с.
10. Специальная педагогика: учеб. пособие для пед. вузов / Под ред. Назаровой Н. М. - 2-е изд., стер. - М.: Академия, 2002. - 394 с.
11. Усанова О.Н. Специальная психология. - СПб.: Питер, 2006. - 395 с.