



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

Развитие мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями
зрения посредством нетрадиционных техник рисования

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы бакалавриата «Дошкольная дефектология»

Выполнила:
Студентка группы ЗФ-406/102-4-2
Самошкина Анна Александровна

Проверка на объем заимствований:
56,63 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

« 1 » 02 2017 г.
зав. кафедрой СППМ
к.п.н., доцент Дружинина Л.А.

Дружинина

Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры СППМ
Осипова Лариса Борисовна

Челябинск
2017

Содержание

ВВЕДЕНИЕ	5
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ	8
1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.....	8
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.....	13
1.3 Особенности мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с нормальным и нарушенным зрением.....	20
1.4 Роль рисования в развитии мелкой моторики детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения	25
ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ.....	36
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ.....	38
2.1 Методика изучения мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.....	38
2.2 Состояние мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.....	43
2.3 Коррекционная работа по развитию мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения посредством нетрадиционных техник рисования.....	50
ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ.....	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	58
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	60
ПРИЛОЖЕНИЕ	66

ВВЕДЕНИЕ

В современном образовании важнейшая роль в интеллектуальном и психофизическом развитии ребенка принадлежит сформированной мелкой моторике. Мелкая моторика рук взаимодействует с такими высшими психическими функциями и свойствами сознания, как внимание, мышление, оптико-пространственное восприятие (координация), воображение, наблюдательность, зрительная и двигательная память, речь. Развитие навыков мелкой моторики важно еще и потому, что вся дальнейшая жизнь ребенка потребует использования точных, координированных движений кистей и пальцев, которые необходимы, чтобы одеваться, рисовать и писать, а также выполнять множество разнообразных бытовых и учебных действий.

Значимость развития мелкой моторики детей дошкольного возраста подчеркивается в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования. ФГОС ДО включает в себя пять образовательных областей. В рамках образовательной области «физическое развитие» одной из важнейших задач является развитие равновесия, координации движения, крупной и мелкой моторики обеих рук.

Из-за отсутствия или резкого снижения зрения дети не могут спонтанно по подражанию окружающим овладеть различными предметно-практическими действиями, как это происходит у нормально видящих детей (В.З. Денискина, Л.Б. Осипова, Л.И. Плаксина, Л.А. Ремезова). Вследствие малой двигательной активности мышцы рук детей с нарушениями зрения оказываются вялыми или слишком напряженными. Все это сдерживает развитие тактильной чувствительности и моторики рук и отрицательно сказывается на формировании предметно-практической деятельности детей.

Г.В. Григорьева, Т.С. Комарова, Л.Б. Осипова, Л.И. Плаксина считают, что одним из средств развития мелкой моторики являются занятия по рисованию. Доказано, что рисование не только развивает ребенка эстетически, но и помогают ему учиться аккуратности и терпению, без

которых в школе не обойтись, а также разрабатывают мелкую моторику пальцев, что упрощает развитию графомоторных навыков и активных движений в процессе осязания и обследования предметов. В ходе занятий рисованием у ребенка появляется четкость движений, ловкость пальцев, аккуратность и внимательность. Для развития мелкой моторики рекомендуется использовать нетрадиционные техники рисования, демонстрирующие необычное сочетание материалов и инструментов.

В научно-методической литературе рассматриваются вопросы развития мелкой моторики у детей посредством различных видов продуктивной деятельности, но при этом недостаточно разработана проблема развития мелкой моторики детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения с помощью нетрадиционных техник рисования.

Актуальность проблемы исследования обусловила выбор его темы: «Развитие мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения посредством нетрадиционных техник рисования». Выбор темы определил цель, объект, предмет и задачи исследования

Цель нашего исследования – теоретически изучить и экспериментально показать возможность использования нетрадиционных техник рисования в развитии мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Объект исследования – процесс развития мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Предмет исследования – нетрадиционные техники рисования как средство развития мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

В соответствии с целью были поставлены следующие **задачи** исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения;

2. Изучить особенности мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения;

3. Разработать перспективный план занятий рисованием (с использованием нетрадиционных техник рисования), включающих задания по развитию мелкой моторики детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Исследование предлагает комплексное использование таких **методов**, как: теоретический анализ и изучение психологической, педагогической и литературы по проблеме исследования, включая обобщение, сравнение, систематизацию полученных данных; методы сбора эмпирических данных: эксперимент, качественный и количественный анализ результатов исследования.

База исследования. Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 138 г. Челябинска». В исследовании приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Структура и объем работы: квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ ПОСРЕДСТВОМ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ

1.1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

Одним из актуальных вопросов современного образования является развитие мелкой моторики детей дошкольного возраста. Ключевое понятие «мелкая моторика» включает в себя такие понятия «мелкий» и «моторика». Поэтому логика нашего исследования предполагает рассмотреть сущность этих основных понятий исследования в психолого-педагогической литературе.

Итак, опираясь на толковый словарь Г.Я. Солганика [60] и толковый словарь Н.Ю. Шведовой, С.И. Ожегова понятие «мелкий» характеризуется как «небольшой, незначительный по размеру» [43].

В свою очередь, ссылаясь на современный толковый словарь русского языка, составленный Т.Ф. Ефремовой, стоит заметить, что понятие «мелкий» означает «небольшой по величине, объему, размерам».

Тем не менее, толковый словарь живого великорусского языка В. Даля дает следующее определение этого понятия: «некрупный, дробный, малый, небольшой».

Не менее важным для нашего исследования является рассмотрение понятия «моторика». И.В. Селиверстов подчеркивает, что в понятие моторика разные авторы вкладывают различное содержание.

Так, в словаре Е.С. Рапацевич моторика (лат. motus – движение) – это двигательная активность организма или отдельных органов [20]. В психолого-педагогической литературе моторикой принято называть

разнообразные движения тела, рук и ног [17]. И.А. Бернштейн моторику определяет как совокупность двигательных реакций, умений, навыков и сложных двигательных действий, свойственных человеку [3].

А. Гомбургера характеризует моторику как «итог способностей и умелости, законченную возрастную структуру двигательной целостности особого вида (выражение лица, жесты, врожденные телесные особенности)».

Стоит заметить, что в словаре по коррекционной педагогике и специальной психологии под редакцией Н.В. Новоторцева понятие «моторика» рассматривается как «совокупность двигательных реакций». Тем не менее, толковый словарь С.И. Ожегова дает следующее определение: моторика – это двигательная активность организма, отдельных его органов или частей».

В.В. Юрчук в своем психологическом словаре подчеркивает, что «под моторикой подразумевается вся кинетическо-двигательная сфера функции организма, интегрирующая биофизические, биомеханические, психологические, психофизиологические элементы».

В свою очередь, словарь В.П. Дудьева характеризует моторику как «двигательная активность организма, отдельных его органов или их частей; совокупность двигательных возможностей (реакций, умений и навыков, сложных двигательных актов) человека, проявляющихся в общей моторике, в мелкой моторике кистей и пальцев рук, в артикуляционной моторике и т.д.; включает в себя произвольные движения и произвольные движения».

Большой психологический словарь В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова позволяет выделить следующую точку зрения на данное понятие: «моторика (англ. – motorics) – вся сфера двигательных функций (т.е. функций двигательного аппарата) организма, объединяющая их биомеханические, физиологические и психологические аспекты».

Тем не менее, В.Б. Шапарь и И.М. Кондраков отмечают, что «моторика (от лат. motor – приводящий в движение) – двигательная активность».

В энциклопедическом словаре под редакцией Б.А. Душкова, А.В. Королева, Б.А. Смирнова понятие «моторика – вся сфера двигательных функций организма, объединяющая их биомеханические, физиологические и психологические аспекты» [19].

В психолого-педагогической литературе различают общую и мелкую моторику. В связи с темой нашего исследования наибольший интерес к рассмотрению представляет понятие «мелкая моторика». Приступим к характеристике различных точек зрения на данное понятие в психолого-педагогической литературе.

Стоит отметить, что по определению В.С. Мухиной, мелкая моторика – это совокупность скоординированных действий, нервной, мышечной и костной систем, часто в сочетании со зрительной системой в выполнении мелких и точных движений кистями и пальцами рук и ног [24].

С точки зрения А.Л. Сиротюк, мелкая моторика является развитием мелких мышц пальцев, способность выполнять ими тонкие координированные манипуляции, движения малой амплитуды.

Как подчеркивают М.М. Кольцова, Н.Н. Новикова, Н.А. Бернштейн, мелкая моторика – одна из сторон двигательной сферы, которая непосредственно связана с овладением предметными действиями, развитием продуктивных видов деятельности, письмом, речью ребенка. Формирование же двигательных функций, в том числе и тонких движений рук, происходит в процессе взаимодействия ребенка с окружающим его предметным миром.

Немаловажными для нашего исследования являются исследования Л.Б. Осиповой. Она указывает, что мелкая моторика – это движения, осуществляемые мелкими мышцами человеческого тела, способность выполнять задачи, требующие скоординированной работы глаз и рук. Навыки мелкой моторики используются для выполнения таких точных действий, как «пинцетный захват» (большим и указательным пальцами) для манипулирования небольшими объектами, письмо, рисование, вырезание, застёгивание пуговиц, вязание, завязывание узлов, игра на музыкальных

инструментах и так далее. Поэтому, мелкая моторика – это совокупность скоординированных действий нервной, мышечной и костной систем, часто в сочетании со зрительной системой в выполнении мелких и точных движений кистями и пальцами рук и ног. Освоение навыков мелкой моторики требует развития более мелких мышц, чем для крупной моторики [28].

Обобщая вышесказанное, подчеркнем, что в данном исследовании мы под мелкой моторикой будем понимать совокупность скоординированных действий нервной, мышечной и костной систем, часто в сочетании со зрительной системой в выполнении мелких и точных движений кистями и пальцами рук и ног. В применении к моторным навыкам руки и пальцев часто используется термин ловкость. К области мелкой моторики относится большое разнообразие движений: от примитивных жестов, таких как захват объектов, до очень мелких движений, от которых, например, зависит почерк человека.

Обобщая исследования Е. Флейшмана, подчеркнем, что существуют различные направления изучения мелкой моторики. К ним относятся следующие:

- Развитие тонкой координации движений. В рамках данного направления на первый план выходит развитие точных движений больших мышечных групп (движения руками, ногами).

- Развитие координации. В ходе реализации этого направления важно координировать движение рук, ног, или одновременное движение ногами и руками.

- Развитие ловкости рук. В процессе работы в данном направлении необходимо формировать навыки координированных и быстрых движений, действий рук с относительно большими объектами.

Основными функциями моторной подсистемы являются осуществление двигательных актов и поддержание необходимой позы.

Анализируя труды В.В. Никандрова, необходимо выделить следующие компоненты моторики как системы двигательных реакций:

1. Фоновая моторика – это непрерывное состояние двигательных систем, являющееся как бы моторным фоном для проявления психической активности. Она включает:

- Мышечный тонус предполагает быстрое включение мышц в работу.
- Тремор – быстрые ритмические движения частей тела, вызванные произвольными сокращениями соответствующих мышц, способствующие быстрому точному выполнению основного движения.
- Спонтанная двигательная активность – это произвольные непрерывные микродвижения скелетной мускулатуры, приводящие к незаметным общим колебаниям тела.

2. Двигательные реакции на отдельные раздражители – это отдельные реакции на конкретное воздействие побудителя:

- Сенсомоторные реакции – это двигательный ответ на сенсорную стимуляцию.
- Эмоциомоторные реакции – группа реакций, которые обусловлены взаимодействием двигательных составляющих психической деятельности.
- Идеомоторные реакции представляют собой движения без целенаправленной импульсации соответствующих мышц.

В.В. Никандров отмечает, что к основным характеристикам мелкой моторики рук относятся следующие положения:

- Сила – предельный уровень физического напряжения, развиваемого основными группами скелетных мышц индивида.
- Быстрота – присущая индивиду скорость (средняя и максимальная) выполнения движений.
- Координированность – согласованность различных движений во времени, пространстве и по силе с целью достижения определенного двигательного результата. Хорошая координированность обычно предполагает широкий диапазон темпоральных возможностей и склонность к ритмизации движений.

– Пластичность – согласованность амплитуд движений, позволяющая плавно переходить от одного движения к другому, объединяя их в целостный комплекс с единым выразительным эффектом.

– Ловкость – высокая степень координированности и быстроты в сочетании с экономичностью и рациональностью движений.

– Выносливость – способность к поддержанию заданного уровня двигательных характеристик (силы, скорости, точности, модальности, координированности, темпа, ритма) при длительном или многократном исполнении движений.

Резюмируя вышесказанное, стоит отметить, что мелкая моторика играет большую роль в психическом развитии ребенка. Под понятием «мелкая моторика» подразумевают совокупность скоординированных действий нервной, мышечной и костной систем, часто в сочетании со зрительной системой в выполнении мелких и точных движений кистями и пальцами рук и ног. Основными характеристика мелкой моторики являются: сила, быстрота, координированность, пластичность, ловкость, выносливость. Интенсивно она развивается в дошкольном возрасте. Однако прежде, чем рассматривать особенности мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения, необходимо дать их клинико-психолого-педагогическую характеристику.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

Необходимо отметить, что проблемой закономерностей психофизического развития детей с нарушениями зрения занимались такие ученые, как Л.П. Григорьева, М.И. Земцова, А.И. Каплан, В.А. Кручинин, А.Г. Литвак, Б.К. Тупоногонов и др.

Стоит отметить, что М.И. Земцова в своих трудах предлагает следующую классификацию детей с нарушениями зрения:

- слепые дети, страдающие полным отсутствием зрения либо имеющие остаточное зрение (от светоощущения до остроты зрения – до остроты зрения – 0,04 на лучше видящем глазу при обычной коррекции очками);

- слабовидящие;

- дети с косоглазием и амблиопией.

В свою очередь, в нашем исследовании больший интерес представляет группа слабовидящих детей и детей с косоглазием и амблиопией. Это связано с тем, что основная масса детей, которые посещают ДООУ компенсирующего вида, – это дети именно данной категории.

Характеристика слабовидящих детей и детей с косоглазием и амблиопией раскрыта в исследованиях Л.П. Григорьевой, Л.А. Дружининой, В.П. Ермакова, А.Г. Литвака, Л.Б. Осиповой, Л.И. Плаксиной, Л.И. Солнцевой, Б.К. Тупоногова и др.

Так, по определению В.П. Ермакова и Г.А. Якунина, слабовидящие – это «подкатегория лиц с нарушениями зрения, имеющих остроту зрения от 0,05 до 0,02 на лучше видящем глазу с коррекцией обычными очками. Кроме снижения зрения слабовидящие могут иметь отклонения в состоянии других зрительных функций».

Причиной слабовидения, описывает Л.И. Плаксина, чаще всего бывают аномалии рефракции: миопия, гиперметропия, астигматизм [35].

Миопия (близорукость) – это состояние, когда параллельные лучи преломляются средой глаза так, что фокусируются впереди сетчатки, изображение бывает расплывчатым и предметы видны неясно. Чем выше близорукость, тем ниже острота зрения.

При гиперметропии (дальнозоркость) изображения предметов преломляются средой глаза позади сетчатки, поэтому оно неясное и расплывчатое. При большой дальнозоркости (8,0 D – 10,0 D и выше) значительно напряжена аккомодация. В результате такого напряжения аккомодации усиливается утомление во время работы на близком расстоянии (сливаются, становятся неясными буквы, начинаются головные боли).

Одной из причин слабовидения является также астигматизм – аномалия преломляющей способности глаза, при которой в одном глазу наблюдается сочетание различных видов рефракции.

У слабовидящих детей отмечается нарушение цветового зрения. Степени аномалии цветоразличения неодинаковы и зависят от диагноза заболевания органа зрения. Аномалии рефракции чаще всего приводят к легким формам нарушения цветового зрения. При изменениях на глазном дне могут быть некоторые нарушения цветоразличения. Заболевания хрусталика чаще всего не приводят к нарушению цветовосприятия. Осложнение цветоразличения характерно для дистрофии сетчатки, при которой нарушение цветового зрения начинается со снижения порога чувствительности между красным и зеленым цветами.

К одной из распространенных патологий глаза относится косоглазие и развивающаяся на его фоне амблиопия.

Понятие «косоглазие» объединяет различные по происхождению и локализации поражения зрительной и глазодвигательной систем, вызывающее периодическое или постоянное отклонение (девиацию) глазного яблока.

Л.А. Дружинина, Б.К. Тупоногов отмечают, что косоглазие возникает вследствие понижения остроты зрения одного или обоих глаз из-за нарушения рефракции (преломляющей способности глаза, расстройства взаимодействия аккомодации (приспособления глаза к рассматриванию предметов на разных расстояниях) и конвергенции (сведении осей глаз для видения предметов на близком расстоянии) [12, с. 51].

Анализируя состояние зрения детей с косоглазием и амблиопией Э.С. Аветисов, Л.А. Григорян, Е.И. Ковалевский выделили следующие клинические виды косоглазия:

- содружественное косоглазие;
- сходящееся косоглазие;
- расходящееся косоглазие [1].

По мнению Л.Б. Осиповой, косоглазие и сопровождающая его амблиопия проявляются в нарушении бинокулярного видения, в основе которого лежит поражение различных отделов зрительного анализатора и его сенсорно-двигательных связей. Косоглазие не только приводит к расстройству бинокулярного видения, но и препятствует его формированию [26].

По определению Э.С. Аветисова, бинокулярное, или пространственное зрение – это способность видеть предмет двумя глазами одновременно, при этом рассматриваемый предмет воспринимается как единое целое. Бинокулярное зрение обеспечивает пространственное, стереоскопическое восприятие окружающего мира [1].

При содружественном косоглазии подвижность глазных яблок не ограничена. К появлению этого вида косоглазия могут привести различные этиологические факторы: поражения центральной нервной системы, аномалии рефракции, резкое понижение зрения на одном глазу.

Содружественное косоглазие может быть постоянным или периодическим, односторонним (монокулярным, отклоняется только один глаз), перемежающимся (альтернирующим, отклоняется попеременно, то один глаз, то другой глаз).

При косоглазии косящий глаз практически бездействует, в зрении участвует только один глаз. Острота зрения косящего глаза резко снижается, ухудшается возможность правильно определять расстояние между предметами, их размеры, объем. Постепенно это приводит к стойкому понижению зрения косящего глаза – амблиопии.

По мнению Л.А. Григорян, термином «амблиопия» обозначают такие формы понижения зрения, которые не имеют видимой анатомической или рефракционной основы [11].

Э.С. Аветисов предлагает классификацию амблиопии, в основе которой лежит степень понижения остроты зрения. В рамках данной классификации выделяют следующие группы детей:

- амблиопия слабой степени при остроте зрения 0,8 – 0,4;
- средней степени при остроте зрения 0,3 – 0,2;
- высокой степени при остроте зрения 0,1 – 0,05;
- очень высокой степени при остроте зрения 0,04 – ...

Э.С. Аветисов выделяет следующие виды амблиопии:

- рефракционная;
- дисбинокулярная;
- обскурационная;
- истерическая.

Рефракционная амблиопия возникает вследствие аномалии рефракции, т.е. является длительного и постоянного проецирования на сетчатку глаза неясного изображения предметов внешнего мира при высокой дальнозоркости и астигматизме.

Дисбинокулярной амблиопии возникает по причине расстройства бинокулярного зрения. При данном нарушении затруднена точная оценка местоположения видимого предмета.

Истерическая форма амблиопии возникает по причине психической травмы, в результате которой происходит понижение остроты центрального зрения, сужение поля зрения, наблюдается спазм аккомодации и конвергенции.

Среди других глазных патологий косоглазие и амблиопия являются самыми распространенными. Различные нарушения зрения ведут к особенностям психического развития детей.

Психическое развитие слабослышащих детей и с косоглазием и амблиопией принципиально не отличается от развития детей общеразвивающих групп, но имеет ряд специфических особенностей. К ним, прежде всего, как указывают Т.А. Власова, А.Г. Литвак, В.И. Лубовский, относятся значительные трудности в приеме и переработке информации получаемой извне, что замедляет процесс познания. Особенно страдает информация, предназначенная поврежденному анализатору, что неизбежно

сказывается на ее объеме, скорости и качестве. Сокращение информационного потока осложняет процесс восприятия, что отражается на уровне развития ребенка о мире.

Об отрицательном влиянии аномального фактора на психическое развитие детей со зрительной патологией говорят многочисленные исследования М.И. Земцовой, Ю.А. Кулагина, А.Г. Литвака, Л.И. Плаксиной, Л.И. Солнцевой и др.

Л.П. Григорьева, Л.А. Дружинина, Л.Б. Осипова, Л.А. Ремезова, Л.И. Солнцева подчеркивают, что нарушение зрения детей сказывается, прежде всего, на их восприятии. У слабовидящих детей и у детей с косоглазием и амблиопией отмечается замедленность, фрагментарность, искажение зрительного восприятия изображений на картинках, замена одних предметов другими при экспозиции в непривычном ракурсе. По мнению Е.Н. Подколзиной, Л.А. Ремезовой [40, с. 43] у детей с нарушениями зрения затруднено восприятие формы, пропорций, пространственного расположения элементов, составляющих целое. Для детей дошкольного возраста с нарушениями зрения более сложно происходит соотнесение формы объемных предметов с заданными эталонами формы.

Формирование мышления у детей с нарушениями зрения имеет ряд особенностей, которые описывают Л.И. Плаксина, В.П. Ермаков, Г.А. Якунин. Отмечаются трудности установления смысловых связей между объектами, изображениями на картинке, затруднения при классификации предметов. Операции анализа, сравнения, обобщения сформированы в разной степени, свидетельствующей в большинстве случаев об отставании в развитии мышления. Для дошкольников с нарушениями зрения характерно недостаточное развитие наглядно-образного и наглядно-действенного уровней мыслительной деятельности. Причины этого – нарушения зрительного восприятия и ограниченный наглядно-действенный опыт [13].

По мнению Л.П. Григорьевой, память дошкольников с косоглазием и амблиопией характеризуется низкой продуктивностью, снижением

запоминания наглядного материала. Эти особенности памяти обусловлены недостаточной полнотой, четкостью и стойкостью, низким уровнем обобщенности представлений, связанным со слабой дифференцировкой существенных и второстепенных признаков средств наглядности [8].

У некоторых дошкольников с нарушениями зрения искажения предметных обобщений оказывают влияние на формирование речи. Е.А. Лапп отмечает, что нарушение формирования лексики у детей с данной патологией проявляется в ограниченности словарного запаса, резком расхождении объема активного и пассивного словаря, неточном употреблении слов, многочисленных вербальных парафазиях, несформированности семантических полей, трудности актуализации словаря. В работах многих ученых подчеркивается ограниченный словарный запас. Нарушение формирования лексики у этих детей выражается как в незнании многих слов, так и в трудности поиска известного слова, в нарушениях актуализации пассивного словаря.

Л.И. Сековец, Ю.В. Павлов подчеркивают, что дети с нарушениями зрения отстают в развитии движений от своих сверстников. При ходьбе и беге у них наблюдается большое мышечное напряжение, голова опущена вниз, движения рук и ног не согласованы, стопы ног ставятся широко, темп неравномерный, из-за нарушения равновесия они вынуждены останавливаться при ходьбе, при этом теряется направление. У детей с нарушениями зрения из-за недостаточности зрительного контроля и анализа за движением наблюдается снижение двигательной активности, что приводит к сложностям формирования основных параметров в ходьбе и, прежде всего, сохранения прямолинейности движения. В тоже время наблюдаются нарушения как в крупной, так и мелкой моторике рук.

Таким образом, низкий уровень развития зрительного восприятия у детей с нарушениями зрения оказывает негативное влияние на процесс психического развития ребенка и, в частности, на формирование предметных

представлений, развитие ориентировки в пространстве, двигательных навыков.

1.3 Особенности мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с нормальным и нарушенным зрением

Логика данного параграфа предполагает рассмотреть особенности развития мелкой моторики детей старшего дошкольного возраста.

Исследования В.З. Денискиной и Л.И. Солнцевой доказывают, что нарушение зрительного восприятия с момента рождения сказывается на сенсомоторном развитии ребенка уже в раннем детстве [42]. У детей затруднено познание свойств и качеств предметов, формирование представлений и понятий. Отмечается отставание в развитии многих навыков, в том числе и тонкой моторики.

В связи с отставанием в развитии мелкой моторики у детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения затруднено овладение простейшими, жизненно необходимыми умениями и навыками самообслуживания. Его движения отличается неловкостью, чрезмерной замедленностью, плохой координированностью. Ребенок раннего возраста с нарушением зрения долгое время не способен самостоятельно пользоваться чашкой и ложкой.

В дошкольном возрасте в связи с отставанием в развитии мелкой моторики у детей с нарушениями зрения зачастую не могут самостоятельно одеться и раздеться, правильно сложить свои вещи. Особая сложность для них заключается в застегивании и расстегивании пуговиц, а также зашнуровывании ботинок.

Отставание в развитии мелкой моторики у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения оказывает влияние на продуктивные виды деятельности ребенка. Например, рисунки ребенка выполнены нетвердыми, кривыми линиями, отдаленно передающими контур предмета.

С возрастом у детей происходит совершенствование движений пальцев рук. Особое значение имеет период, когда начинается противопоставление большого пальца остальным. С этого момента ребёнку доступны тонкие движения пальцев. Когда движения пальцев достаточно точны, начинает развиваться словесная речь. Развитие движений пальцев рук как бы подготавливают почву для последующего формирования психической деятельности [11, с. 26].

Л.А. Венгер отмечает, что развитие мелкой моторики в раннем возрасте осуществляется в процессе сенсорного развития: усвоение сенсорных эталонов, лежащих в основе восприятия предметного мира; формирование специальных действий по их применению для решения перцептивных задач; формирование обобщенных способов познания окружающего предметного мира в процессе накопления и расширения сенсорного опыта; перенесение сенсорного опыта в самостоятельную деятельность на основе активного включения мышления и речи. По мнению Л.А. Венгера, А.В. Запорожца, Н.П. Сакулиной, наиболее интенсивное развитие сенсорных способностей происходит в возрасте 3-4-х лет [4].

Умение выполнять мелкие движения с предметами развивается в старшем дошкольном возрасте. Именно к 6-7 годам в основном заканчивается созревание соответствующих зон коры головного мозга, развитие мелких мышц кисти. Важно, чтобы к этому возрасту ребенок был подготовлен к усвоению новых двигательных навыков, (в том числе и навыка письма, а не был вынужден исправлять неправильно сформированные старые.

Готовность руки во многом определяется индивидуальными особенностями моторного развития детей и такими физиологическими показателями, как развитие нервной регуляции движений, мелких мышц руки и др. Согласно данным психологов и физиологов у детей данного возраста слабо развиты мелкие мышцы руки, несовершенна координация движений, не закончено окостенение запястий и фаланг пальцев.

Согласно данным психологов и физиологов, у детей данного возраста слабо развиты мелкие мышцы рук, несовершенна координация движений, не закончено окостенение запястий и фалангой пальцев.

Л.Б. Осипова, Л.И. Плаксина, Л.А. Ремезова, Л.И. Солнцева отмечают, что многие дети с нарушениями зрения имеют низкий уровень развития моторики пальцев и кисти рук. Происходит это вследствие того, что дети с частичной потерей зрения полностью полагаются на визуальную ориентировку и не осознают роли осязания и как средства замещения недостаточности зрительной информации.

В исследованиях В.З. Денискиной, Л.В. Мясниковой, Л.Б. Осиповой, Л.А. Ремезовой также показано, что из-за снижения зрения дети не могут спонтанно по подражанию окружающим овладеть различными предметно-практическими действиями, как это происходит у нормально видящих детей. Вследствие малой двигательной активности мышцы рук детей с нарушениями зрения оказываются вялыми или слишком напряженными. Все это сдерживает развитие тактильной чувствительности и моторики рук и отрицательно сказывается на формировании предметно-практической деятельности детей [10; 25; 27; 43].

У слабовидящих детей, отмечают Л.И. Моурлот, Л.Б. Осипова, зрительная ориентация остается ведущей в процессе познания. Следствием этого их впечатления о предметном мире отличаются неточностью, искаженностью, фрагментарностью. У детей снижается двигательная активность, что приводит к вялости или чрезмерному напряжению мышц рук у детей с глубокими нарушениями зрения, ведет к нарушению развития тактильной чувствительности и моторики рук и отрицательно сказывается на формировании практической деятельности детей [23; 28; 30].

Известно, что снижение остроты зрения, нарушения глазодвигательных функций, монокулярный характер зрения у детей с косоглазием и амблиопией осложняют зрительно-моторную координацию, ориентировку при выполнении предметно-практических действий. Л.И. Плаксина,

Е.Н. Подколзина, Л.А. Ремезова, Л.С. Сековец обращают внимание на низкий уровень осязательной чувствительности и моторики пальцев и кистей рук, недоразвитие ручной умелости, отсутствие навыков выполнения целенаправленного действия руками у данной категории детей [37; 41; 43].

Л.А. Ремезова отмечает, что монокулярный характер зрения затрудняет предметно-практические действия, связанные с наложением, совмещением конструктивных деталей. Уровень сформированности произвольных движений рук зависит от того, насколько согласованно действуют его руки под контролем зрения. Несформированность стереоскопического видения приводит к снижению остроты глубинного зрения, нарушению восприятия окружающего мира и его трехмерности. Поэтому движения рук у детей с нарушениями зрения недостаточно скоординированы [43].

Исследуя слабовидящих детей и детей с косоглазием и амблиопией, Л.Б. Осипова указывает на то, что для них характерно нарушение тонкой моторики и зрительно-моторной координации, что снижает результативность действий с предметами, поскольку успех предметно-практической деятельности зависит от уровня сформированности произвольных движений рук и от того, насколько согласовано действуют его руки под контролем зрения [27; 28].

Таким образом, различные нарушения зрения ведут к своеобразию развития ребенка, возникновению разнообразных вторичных отклонений:

- при нарушениях зрения затруднено восприятие сенсорной информации об объектах окружающего мира, что отрицательно сказывается на развитии умения адекватно использовать предметы в деятельности;

- низкий уровень осязательной чувствительности, плохо развитые двигательные моторные функции рук и отсутствие оформленной техники движений, скоординированных действий глаза и руки вызывают у ребенка с нарушениями зрения огромные трудности, связанные с выполнением различных действий.

В исследованиях тифлологов М.И. Земцовой, В.З. Денискиной, А.Г. Литвака, Л.Б. Осиповой, Л.И. Плаксиной, Л.И. Солнцевой подчеркивается важная роль коррекционной работы по развитию мелкой моторики в познании окружающего мира в условиях зрительной депривации.

Развитие мелкой моторики способствует формированию у детей с нарушениями зрения умений и навыков осязательного восприятия предметов и явлений окружающего мира, а также приемам выполнения предметно-практических действий с помощью сохранных анализаторов.

Таким образом, подводя итоги данного параграфа, стоит подчеркнуть следующее:

- Детям с нарушениями зрения характерен низкий уровень развития мелкой моторики. Это связано, прежде всего, с тем, что дети с частичной потерей зрения полностью полагаются на визуальную ориентировку и не осознают роли осязания и как средства замещения недостаточности зрительной информации.

- Низкий уровень развития мелкой моторики детей обуславливает нарушения в развитии речи, познавательной сфере детей, ограничивает опыт взаимодействия с предметами, затрудняет формирование осязательного восприятия. В.З. Денискина, Л.Б. Осипова, Л.И. Плаксина, Л.А. Ремезова указывают на то, что необходимо проводить целенаправленную систематическую коррекционную работу по развитию мелкой моторики детей. Наиболее эффективно происходит развитие мелкой моторики в деятельности, в том числе в продуктивной деятельности. В следующем параграфе мы рассмотрим роль рисования в развитии мелкой моторики детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

1.4 Роль рисования в развитии мелкой моторики детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

Рисование является одним из видов изобразительной деятельности детей. Основным его назначением можно обозначить образное отражение действительности.

Стоит отметить точку зрения Т.С. Комаровой, которая считает, что рисование – средство развития согласованных действий зрительного и двигательного анализаторов и укрепления двигательного аппарата пишущей руки. В ходе рисования у детей развиваются не только общие представления, творчество, углубляется эмоциональное отношение к действительности, но формируются элементарные графические умения, столь необходимые для развития ручной ловкости, освоения письма. В процессе рисования дети учатся правильно обращаться с графическим материалом и осваивают различную изобразительную технику, у них развивается мелкая мускулатура руки. Рисовать можно черными и цветными карандашами, фломастерами, мелом, акварельными красками, гуашью [14].

По мнению Г.В. Григорьевой, рисование в ДООУ занимает одно из ведущих мест в обучении детей изобразительному искусству и включает три вида: рисование отдельных предметов, декоративное, сюжетное. Каждому из направлений характерны специфические задачи, которые определяют программный материал и содержание работы. Основная задача обучения рисованию состоит в помощи детям в познании окружающей действительности, развитии у них наблюдательности, воспитании чувства прекрасного и обучении приемам изображения. В то же время одновременно с этим осуществляется основная задача изобразительной деятельности – формировать творческие способности детей в создании выразительных образов различных предметов доступными для данного возраста изобразительными средствами [6].

Н.Б. Халезова [40] подчеркивает, что предметное рисование включает в себя передачу деталей и характерной формы, перспективных изменений, пропорционального соотношения частей, объема, цвета, движения. Она считает, что общими задачами обучения рисованию отдельных предметов, для всех возрастных групп являются следующие: научить изображению формы и строения предмета, передаче пропорциональных соотношений частей, изменений в связи с несложным движением; научить изображению некоторых характерных деталей, делающих изображение выразительным, образным; передавать цвет предмета в соответствии с его содержанием и характером образа; развивать технические навыки в рисовании карандашами, красками и другими материалами.

По мнению Т.С. Комаровой, главная цель сюжетного рисования – это научить ребенка передавать свои впечатления от окружающей действительности. Возможность установления смысловых связей между различными предметами и явлениями развивается у ребенка постепенно. Поэтому сюжетное рисование с учебными целями вводится не ранее чем в средней группе, причем вначале как изображение 2-3 предметов, расположенных рядом. Общими задачами обучения сюжетному рисованию в детском саду являются следующие: научить правильно передавать пропорциональные соотношения между объектами и показывать их расположение в пространстве; научить передаче содержания темы, выделению в ней главного; научить передавать взаимодействия между объектами.

С точки зрения М.Ф. Овсянникова, декоративное рисование, как и все виды изобразительного искусства, развивает у ребенка чувство прекрасного. Произведения народного декоративного искусства близки детям красочностью, простотой композиции. Перед педагогом, обучающим детей декоративному рисованию, стоят следующие задачи: развивать чувство композиции в связи с построением узора на различных формах; развивать чувство цвета; развивать способности различать стили в декоративном

искусстве и использовать их отдельные элементы в своем творчестве; совершенствовать технические навыки в рисовании кистью и карандашом. Обучая детей декоративному рисованию, педагог должен развивать у них умение видеть взаимосвязь между всеми компонентами узора, цветом, композицией, элементами формы [27].

Н.П. Сакулина отмечает, что в процессе рисования у дошкольников формируются определенные технические умения и навыки. Техника рисования включает и движения, и восприятие их, т.е. движение под контролем зрения и двигательных (осознательных и кинестетических) ощущений. Изобразительное движение руки при рисовании связано с мышечно-двигательными ощущениями, восприятием самого движения кинестетически и зрительно: ребенок видит, как движется рука, и ощущает это движение. При восприятии движения у ребенка образуется представление о нем, и на этой основе строятся исполнительные действия [24].

На различных этапах овладения техническими навыками и умениями в рисовании зрительный контроль за движением и кинестетические (двигательные) ощущения соотносятся по-разному. Вначале зрительный контроль за движением руки будет иметь большое значение, так как опыт движения только образуется. Постепенно, по мере формирования движений, роль зрительного контроля несколько снижается: рука «приобретает представление» о движении, ощущение как бы входит в руку, и рисующий может произвести движение не глядя. С образованием двигательных представлений, накопление опыта рисовальные движения становятся более свободными, уверенными, увеличивается произвольность регуляции движений по направленности, размаху, длительности и т.д.

Таким образом, необходимо единство зрительной и моторной координации для осуществления процесса изображения и выработки технических навыков. Технические навыки рисования носят сенсомоторный характер. В каждом из них есть двигательная часть – выполнение рукой

движения и сенсорная – восприятие движения и осуществление контроля за ним. Контроль за произведенным движением может быть зрительным и кинестетическим.

Г.М. Вишнева подчеркивает, что одни навыки требуют меньшего зрительного контроля, например, навык правильного владения инструментом, навык регуляции силы движения; другие могут осуществляться при условии преобладания зрительного контроля над кинестетическим. Так, в движениях, связанных с передачей пространственных свойств предметов, зрительная регуляция остается ведущей даже тогда, когда навык отработан, например, навык правильного положения кисти при рисовании широких и тонких линий, навык произвольной регуляции амплитуды, размаха движения, навык сохранения направления движений и др.

Т.С. Комарова считает, что механизмы отработки различных компонентов техник рисования будут разными. Навыки отрабатываются в результате многократного повторения действия, так как требуют доведения его до автоматизма (как держать карандаш и кисть, положение руки при рисовании прямых вертикальных и горизонтальных линий и др.). Однако важно не только научить детей правильно держать карандаш, но и отработать более сложное и пластичное умение свободно владеть карандашом и кистью при различных приемах рисования. Для этого нужен не только навык, но и знание о том, каким должно быть положение руки с инструментом при выполнении той или иной изобразительной задачи. В это умение входит ряд навыков: правильно держать инструмент (исходное положение), положение руки с инструментом при рисовании вертикальных и горизонтальных линий, положение руки с кистью при рисовании широких полос и тонких линий и др.

Т.С. Комарова считает, что овладев, всеми этими навыками и зная, какой способ действия должен применяться в том или ином случае, дети приобретают умение свободно владеть карандашом и кистью при различных

приемах рисования [15]. Таким образом, первая группа классификации включает не только навыки, но и умения.

Вторая группа классификации включает навыки, отработка которых приведет к образованию умения регулировать рисовальные движения в отношении силы нажима, скорости, размаха, равномерности, слитности, плавности в соответствии с задачами изображения. Каждое из названных качеств движения отрабатывается как навык.

Навыки, выделенные в третью группу, перерастают в сенсомоторные умения, обуславливающие создание изображения: умения подчинять движение передаче любой формы, ее конфигурации, положения в пространстве, относительной величины, пропорций, что требует умения соразмерять, подчинять движения контролю взора. Эти относительно сложные умения требуют усвоения определенных знаний и овладения входящими в них навыками: произвольное прекращение движения в нужной точке, легкое, без излишнего напряжения движение, удержание направленности движения (по прямой, по дуге, по окружности), изменение направления движения. Эти навыки обеспечивают передачу относительной величины и пропорций форм предметов.

Значение занятий по рисованию становится весьма очевидным и значимым в работе по развитию мелкой моторики. За счет совершенствования мышечно-суставного чувства дети приобретают прочные навыки действий с конструктивными элементами, способность вести руку по нужной траектории, влиять на силу, амплитуду, скорость движений. В процессе упражнений развиваются взаимосвязи между глазомером и проприоцептивно-двигательной памятью, совершенствуются приемы выполнения действий на основе тактильно-двигательных ощущений.

В процессе рисования у детей совершенствуются все компоненты мелкой моторики: мышечный тонус; сила; точность движений; кинестетический и динамический праксис.

Л.А. Плаксина отмечает, что в процессе рисования для развития моторных качеств, формообразующих движений руки можно использовать задания на обведение по силуэту, контуру, трафарету. Она рекомендует отрабатывать навыки рисования по трафаретам линий в различных направлениях, различных фигур.

Л.Б. Осипова указывает на роль продуктивных видов деятельности в развитии мелкой моторики у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения, в том числе и рисования. Она подчеркивает, что движения рук во время рисования связаны с мышечно-двигательными ощущениями, восприятиями самого движения зрительно и кинестетически, т.е. он видит, как движется его рука и само движение. При восприятии движения у него формируется зрительно-мышечный образ, представление о нем, и на этой основе строятся исполнительные действия. Ребенок не только учитывает разнообразные сенсорные свойства предметов, но и осуществляет довольно тонкие движения пальцев рук, сопряженные движения двумя руками, совершенствует зрительно-моторную координацию, навыки ориентировки, формообразующие движения руки, способы совмещения деталей, накладывания, прикладывания, осваивает рабочее пространство и т.д.

В процессе рисования Л.Б. Осипова предлагает использовать следующие приемы:

- воспроизведение разных видов движений сначала произвольно в воздухе (например, в структуре танцевальных движений), потом на тренажере, а затем на бумаге: по трафарету, самостоятельно;
- перемещение мелкой игрушки (указательного пальца правой руки) по прямой в различных направлениях (при этом указательный палец левой руки фиксирует начальную точку);
- проведение прямых линий в разных направлениях от заданной точки;
- движение по прямой указательным пальцем правой руки к указательному пальцу левой руки;

- проведение линий разной длины заданной протяженности, ограниченных двумя точками, с предварительной фиксацией этих точек указательными пальцами обеих рук;
- рисование кругов, штрихов, расположенных на определенном расстоянии друг от друга по перфорированному трафарету, через кальку;
- рисование контура предмета, различных линий по трафаретам (или с их использованием);
- обведение с закрытыми глазами простой фигуры, вырезанной из картона, по контуру, а затем воспроизведение ее очертания пальцем на поддоне с песком;
- обведение изображений по точечному или сплошному контуру;
- закрашивание изображений карандашами и красками внутри трафарета;
- соблюдение определенной последовательности при воспроизведении образца.

Использование осязания в процессе продуктивных видов деятельности дает возможность сопоставления ощущений, которые получены посредством осязания и зрения, способствует развитию зрительно-моторной координации, формообразующих движений рук. За счет совершенствования мышечно-суставного чувства дети приобретают прочные навыки действий с конструктивными элементами, способность вести руку по нужной траектории, влиять на силу, амплитуду, скорость движений. В процессе упражнений развиваются взаимосвязи между глазомером и проприоцептивно-двигательной памятью, совершенствуются приемы выполнения действий на основе тактильно-двигательных ощущений.

Наибольший интерес в дошкольном возрасте представляют нетрадиционные техники рисования. Стоит отметить, что нетрадиционное рисование предоставляет ребенку множество возможностей проявлять свою индивидуальность, является доступным детям дошкольного возраста. В ДОУ

педагогами используются различные техники нетрадиционного рисования. Представим основные из них в таблице 1.

Таблица 1

Техники нетрадиционного рисования с детьми дошкольного возраста

№ п/п	Наименование техники	Средства выразительности	Материалы	Способ получения изображения
1	Тычок жесткой полусухой кистью	фактурность окраски, цвет.	жесткая кисть, гуашь, бумага любого цвета и формата либо вырезанный силуэт пушистого или колючего животного	ребенок опускает в гуашь кисть и ударяет ею по бумаге, держа вертикально. При работе кисть в воду не опускается. Таким образом, заполняется весь лист, контур или шаблон. Получается имитация фактурности пушистой или колючей поверхности.
2	Рисование пальчиками	пятно, точка, короткая линия, цвет.	мисочки с гуашью, плотная бумага любого цвета, небольшие листы, салфетки	ребенок опускает в гуашь пальчик и наносит точки, пятнышки на бумагу. На каждый пальчик набирается краска разного цвета. После работы пальчики вытираются салфеткой, затем гуашь легко смывается.
3	Рисование ладошкой	пятно, цвет, фантастический силуэт	широкие блюдечки с гуашью, кисть, плотная бумага любого цвета, листы большого формата, салфетки.	ребенок опускает в гуашь ладошку (всю кисть) или окрашивает ее с помощью кисточки (с 5-ти лет) и делает отпечаток на бумаге. Рисуют и правой и левой руками, окрашенными разными цветами. После работы руки вытираются салфеткой, затем гуашь легко смывается.
4	Скатывание бумаги	фактура, объем.	салфетки либо цветная двухсторонняя бумага, клей ПВА, налитый в блюдце, плотная бумага или цветной картон для основы.	ребенок мнет в руках бумагу, пока она не станет мягкой. Затем скатывает из нее шарик. Размеры его могут быть различными: от маленького (ягодка) до большого (облачко, ком для снеговика). После этого бумажный комочек опускается в клей и приклеивается на основу.
5	Оттиск смятой бумагой	пятно, фактура, цвет.	блюдце либо пластиковая коробочка, в которую вложена штемпельная	ребенок прижимает смятую бумагу к штемпельной подушке с краской и наносит оттиск на бумагу. Чтобы получить другой цвет, меняются и блюдце, и смятая бумага.

			подушка из тонкого поролона, пропитанная гуашью, плотная бумага любого цвета и размера, смятая бумага.	
6	Восковые мелки + акварель	цвет, линия, пятно, фактура.	восковые мелки, плотная белая бумага, акварель, кисти.	ребенок рисует восковыми мелками на белой бумаге. Затем закрашивает лист акварелью в один или несколько цветов. Рисунок мелками остается не закрашенным.
7	Свеча + акварель.	цвет, линия, пятно, фактура.	свеча, плотная бумага, акварель, кисти.	ребенок рисует свечой на бумаге. Затем закрашивает лист акварелью в один или несколько цветов. Рисунок свечой остается белым.
8	Набрызг.	точка, фактура.	бумага, гуашь, жесткая кисть, кусочек плотного картона либо пластика (5х5 см).	ребенок набирает краску на кисть и ударяет кистью о картон, который держит над бумагой. Затем закрашивает лист акварелью в один или несколько цветов. Краска разбрызгивается на бумагу.
9	Отпечатки листьев.	фактура, цвет.	бумага, гуашь, листья разных деревьев (желательно опавшие), кисти.	ребенок покрывает листок дерева красками разных цветов, затем прикладывает его окрашенной стороной к бумаге для получения отпечатка. Каждый раз берется новый листок. Черешки у листьев можно дорисовать кистью.
10	Оттиск печатками из овощей и фруктов	пятно, фактура, цвет.	мисочка либо пластиковая коробочка, в которую вложена штемпельная подушка из тонкого поролона, пропитанного гуашью, плотная бумага любого цвета и размера, печатки из картофеля.	ребенок прижимает печатку к штемпельной подушке с краской и наносит оттиск на бумагу. Для получения другого цвета меняются и мисочка и печатка.
11	Тампонирование ватными	пятно, фактура, цвет.	блюдец либо пластиковая коробочка, в	ребенок прижимает смятую бумагу к штемпельной подушке с краской и наносит оттиск на

	палочками, карандашом		которую вложена штемпельная подушка из тонкого поролона, пропитанного гуашью, плотная бумага любого цвета и размера, смятая бумага.	бумагу. Чтобы получить другой цвет, меняются и блюдце и смятая бумага.
12	Монотипия предметная	пятно, цвет, симметрия.	плотная бумага любого цвета, кисти, гуашь или акварель.	ребенок складывает лист бумаги вдвое и на одной его половине рисует половину изображаемого предмета (предметы выбираются симметричные). После рисования каждой части предмета, пока не высохла краска, лист снова складывается пополам для получения отпечатка. Затем изображение можно украсить, также складывая лист после рисования нескольких украшений.
13	Кляксограф ия	пятно.	бумага, тушь либо жидко разведенная гуашь в мисочке, пластиковая ложечка.	ребенок зачерпывает гуашь пластиковой ложкой и выливает на бумагу. В результате получаются пятна в произвольном порядке. Затем лист накрывается другим листом и прижимается (можно согнуть исходный лист пополам, на одну половину капнуть тушь, а другой его прикрыть). Далее верхний лист снимается, изображение рассматривается: определяется, на что оно похоже. Недостающие детали дорисовываются.

Таким образом, подводя итог данного параграфа, сделаем следующие выводы:

– В развитии мелкой моторики важнейшая роль принадлежит занятиям по рисованию. В процессе рисования совершенствуется мышечно-суставного чувства детей. За счет этого приобретаются прочные навыки действий с конструктивными элементами, способность вести руку по нужной траектории, влиять на амплитуду, силу, скорость движений.

– В ходе рисования у детей дошкольного возраста совершенствуются все компоненты мелкой моторики: мышечный тонус; сила; точность движений; кинестетический и динамический праксис.

– В развитии мелкой моторики у детей с нарушениями зрения Л.Б. Осипова указывает на особую роль продуктивных видов деятельности, в том числе и рисования. Она подчеркивает, что движения рук во время рисования связаны с мышечно-двигательными ощущениями, восприятиями самого движения зрительно и кинестетически.

– В методике рисования детей дошкольного возраста выделяют такие нетрадиционные средства как: тычок жесткой полусухой кистью, рисование пальчиками, рисование ладошкой, скатывание бумаги, оттиск смятой бумагой, восковые мелки и акварель, свеча и акварель, набрызг, отпечатки листьев, оттиск печатками из овощей и фруктов, тампонирование ватными палочками, карандашом, монотипия предметная, кляксография и др.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Подводя итоги данной главы, сделаем следующие выводы.

Мелкая моторика – это совокупность скоординированных действий нервной, мышечной и костной систем, часто в сочетании со зрительной системой в выполнении мелких и точных движений кистями и пальцами рук и ног. В психологии и педагогике выделяют следующие основные характеристики мелкой моторики: сила, быстрота, координированность, пластичность, ловкость, выносливость. Интенсивно она развивается в дошкольном возрасте. К старшему дошкольному возрасту ребенок легко удерживает предмет, обладает навыками рисования и начальными навыками письма.

При нарушениях зрения мелкая моторика у детей дошкольного возраста отстает в развитии и отличается следующим: нарушен мышечный тонус, отсутствует скоординированность движений, трудности при оперировании мелкими предметами, затруднена зрительно-моторная координация.

В развитии мелкой моторики важнейшая роль принадлежит занятиям по рисованию. В процессе рисования совершенствуется мышечно-суставного чувства детей. За счет этого приобретаются прочные навыки действий с конструктивными элементами, способность вести руку по нужной траектории, влиять на амплитуду, силу, скорость движений.

В ходе рисования у детей дошкольного возраста совершенствуются все компоненты мелкой моторики: мышечный тонус; сила; точность движений; кинестетический и динамический праксис.

В методике рисования детей дошкольного возраста выделяют такие нетрадиционные средства как: тычок жесткой полусухой кистью, рисование пальчиками, рисование ладошкой, скатывание бумаги, оттиск смятой бумагой, восковые мелки и акварель, свеча и акварель, набрызг, отпечатки

листьев, оттиск печатками из овощей и фруктов, тампонируание ватными палочками, карандашом, монотипия предметная, кляксография и др.

Данные методики можно использовать в работе с детьми старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения с целью развития у них мелкой моторики.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

2.1 Методика изучения мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

С целью изучения мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения нами был организован констатирующий эксперимент.

Экспериментальная работа осуществлялась на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 138» г. Челябинска. В экспериментальном исследовании приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Проведению эксперимента предшествовало ознакомление с медицинской документацией детей экспериментальной группы. Из нее были получены медицинские сведения о состоянии зрения испытуемых детей, которые мы представили в таблице 2. В таблице для удобства используем следующие обозначения: OD – правый глаз, OS – левый глаз.

Для исследования уровня развития мелкой моторики детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения мы использовали диагностические методики, предложенные Н.М. Трубниковой, З.А. Репиной, Т.Б. Гризик, Л.Е. Тимощук [9] (приложение 1), а также рекомендации по проведению исследования Л.Б. Осиповой.

Для проведения исследования уровня развития мелкой моторики детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения мы отобрали и адаптировали задания в соответствии с возрастом детей и целью нашего исследования.

Таблица 2

Сведения о состоянии зрения детей экспериментальной группы

№	Ф.И. ребенка	Зрительный диагноз	Острота зрения
1	Аня Л.	Врожденная катаракта, амблиопия средней степени.	OD= 0,2 OS=0,3
2	Вадим В.	Миопия высокой степени, врожденный горизонтальный нистагм. Сходящееся содружественное альтерезирующее косоглазие, слабовидение.	OD=0,2 OS=0,08
3	Глеб Д.	Последствия ретинопатии недоношенных, врожденная миопия слабой степени, амблиопия слабой степени. Заключение невролога – последствия раннего органического поражения центральной нервной системы с церебростеническим синдромом.	OD=0,4 OS=0,5
4	Дарья В.	Расходящееся косоглазие монолатеральное, гиперметропия средней степени.	OD=0,3 OS=0,2
5	Елена Ш.	Расходящееся содружественное косоглазие, монолатеральное, частично аккомодационное. Гиперметропия слабой степени, амблиопия высокой степени.	OD= 0,4 OS=0,5
6	Илья П.	Гиперметропия средней степени, амблиопия слабой степени.	OD=0,3 OS=0,2
7	Костя Б.	Гиперметропический астигматизм, амблиопия слабой степени, группа риска по миопии	OD=0,4 OS=0,4
8	Максим О.	Косоглазие сходящееся, с нецентральной фиксацией с вертикальным компонентом.	OD=0,5 OS=0,3
9	Ольга Г.	Косоглазие, сходящееся, с нецентральной фиксацией с вертикальным компонентом.	OD=0,4 OS=0,4
10	Сергей Н.	Гиперметропия высокой степени со сложным астигматизмом, амблиопия средней степени.	OD= 0,2 OS=0,08

Для выявления уровня развития мелкой моторики детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения мы выделили следующие критерии:

- 1) кинестетический праксис;
- 2) кинетический праксис;
- 3) действия с предметами.

Детям было предложено 3 серии экспериментальных заданий.

Первая серия заданий была направлена на изучение особенностей кинестетической основы организации движения пальцев (принятие и удержание позы пальцев рук). Она включала пять заданий: «Пальчики подружились», «Пальчики поссорились», «Солдатик», «Зайчик», «Кольцо» (Н.М. Трубникова, З.А. Репина), каждое из которых выполнялось в трех вариантах: выполнение пробы правой рукой, левой рукой, двумя руками одновременно.

Критериями оценки выполнения задания считалось следующее: точность и одновременность (при двуручном исполнении) выполнения проб, состояние мышечного тонуса рук (напряженность, скованность движений, невозможность удержания созданной позы), координация, характер формирования позы.

Выполнение каждого задания оценивалось следующим образом:

- 1 балл – диффузный характер движений, наличие синкинезий, невозможность удержания позы, невыполнение задания;
- 2 балла – скованность движений, слабость мышечного тонуса, затруднения в переносе жеста с одной руки на другую, диффузный характер движений;
- 3 балла – точное и полное выполнение, наличие согласованности движений, одновременное выполнение двуручных заданий.

Обобщенные результаты выполнения первой серии заданий ранжировались в три уровня: высокий – суммарный балл по результатам выполнения всех заданий составил 20-24 балла; средний – 19-14 баллов; низкий – 13-8 баллов.

Вторая серия заданий была направлена на определение особенностей кинетической организации движений (последовательное воспроизведение нескольких пальцевых поз). Она включала три задания: «Зарядка для пальчиков», «Солдатик спрятался – появился», «Зайчик спрятался – появился» (Н.М. Трубникова, З.А. Репина). Задания были направлены на выполнение правой рукой, левой рукой, двумя руками одновременно.

Критериями оценки считалось следующее: переключаемость движений, содружественность движений, наличие и отсутствие синкинезий, дифференциация движений, двигательная ловкость, невозможность выполнения пробы. Результаты второго задания оценивались аналогично первому заданию.

Обобщенные результаты выполнения второй серии заданий ранжировались в три уровня: высокий – суммарный балл по результатам выполнения всех проб составил 9-8 баллов; средний – 7-5 баллов; низкий – 4-3 балла.

Целью *третьей серией заданий* было получение данных об особенностях действий с мелкими предметами (ручной умелости, быстроты манипуляций с предметами). Третья серия включала три задания: манипуляций с предметами): «Собери изюм в мисочку»; «Собери кубики в коробку» (Т.И. Гризик, Л.Е. Тимощук).

Выполнение каждого задания оценивалось следующим образом:

1 балл – наблюдаются персеверации и асинхронность движений, инертность, нарушена последовательность движений.

2 балла – слабо запоминает двигательные программы, отмечается нарушение последовательности движений, предметные действия доступны, возможны изолированные движения правой рукой.

3 балла – отмечается дифференцированность и достаточная координация движений пальцев рук, способность синхронно выполнять движения обеими руками.

Обобщенные результаты выполнения третьей серии заданий ранжировались в три уровня:

высокий – суммарный балл по результатам выполнения всех заданий составил 9-8 баллов – точное выполнение заданий, согласованность движений, двигательная маневренность;

средний – 7-5 баллов – незначительное нарушение согласованности движений, зрительно-моторной координации, скованность движений,

недостаточная сформированность формообразующих движений рук;

низкий – 4-3 балла – частичное выполнение задания, выраженное нарушение согласованности движений, зрительно-моторной координации, скованность движений.

На основе выделенных критериев, а также для аналитической обработки результатов исследования и получения количественных показателей были выделены три уровня развития мелкой моторики детей: низкий, средний и высокий.

Планируя результаты первоначального этапа развития мелкой моторики, мы исходим из уровневого подхода. Это, прежде всего, обосновывается тем, что в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования как результаты овладения программой являются целевые ориентиры, которые в свою очередь соответствуют среднему для данного возраста уровню. Тем временем, каждый ребенок индивидуален, часть из них может отставать от нормы и соответствовать низкому уровню, а другая часть опережать средний уровень и находиться на высоком.

По результатам диагностики дети распределяются в три подгруппы. К высокому уровню относятся дети, набравшие 36-42 балла. К среднему уровню относятся дети, которые набрали в общей сумме 24-35 балла. Следовательно, к низкому уровню относятся дети, набравшие меньше 24 баллов.

Все уровни взаимосвязаны друг с другом, каждый предыдущий обуславливает последующий и включается в его состав. В таблице 3 содержится характеристика уровней формирования познавательной активности детей старшего дошкольного возраста.

Таким образом, в процессе исследования начального уровня развития мелкой моторики детей старшего дошкольного возраста с нарушениями возраста используются методики, предложенные Н.М. Трубникова, З.А. Репина, Т.Б. Гризик, Л.Е. Тимощук.

**Уровни развития мелкой моторики детей старшего дошкольного
возраста с нарушениями зрения**

<i>Уровни</i>	<i>Характеристика</i>
Высокий	Ребенок точно и полно выполняет задание, у него присутствует согласованность движений. Он может одновременно выполнять двуручные задания. У ребенка отмечается дифференцированность и достаточная координация движений пальцев рук, способность синхронно выполнять движения обеими руками.
Средний	У ребенка наблюдается скованность движений, слабость мышечного тонуса, затруднения в переносе жеста с одной руки на другую, диффузный характер движений; слабо запоминает двигательные программы. У него отмечается нарушение последовательности движений, предметные действия доступны, возможны изолированные движения правой рукой.
Низкий	У ребенка диффузный характер движений, наличие синкинезий, невозможность удержания позы, невыполнение задания; испытывает трудности в нахождении поз. У него наблюдаются персеверации и асинхронность движений, инертность, нарушена последовательность движений.

В ходе исследования также необходимо изучить характер нарушения зрения у детей экспериментальной группы с помощью метода – анализ медицинских карт детей.

2.2 Состояние мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

Рассмотрим результаты, полученные в ходе исследования состояния мелкой моторики детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Первая серия заданий позволила изучить уровень развития кинестетического праксиса у детей старшей дошкольной группы с нарушениями зрения. В таблице 4 представлены результаты выполнения первой серии заданий.

Таблица 4

Результаты выполнения первой серии заданий «Кинестетический праксис»

Группа детей	Уровни выполнения задания	«пальчики подружались»			«пальчики поссорились»			«солдатик»			«зайчик»			«кольцо»		
		пр. рука	лев. рука	две руки	пр. рука	лев. рука	две руки	пр. рука	лев. рука	две руки	пр. рука	лев. рука	две руки	пр. рука	лев. рука	две руки
с наруш. зрения	выс.	35	35	30	30	25	25	35	30	25	10	5	10	35	20	30
	ср.	55	50	40	35	35	30	60	30	25	55	20	30	50	50	20
	низ.	10	15	30	35	40	45	5	40	50	35	75	60	15	30	50

Исходя из данных таблицы, можно подчеркнуть, что с успехом дети справились с заданиями «Пальчики подружались» и «Кольцо». Дети легко формировали позу, удерживали нужное количество времени нужную фигуру (30-35% детей). Вместе с тем у 50% детей отмечались некоторые сложности в формировании и удержании позы, они расслаблялись в процессе задания. В то же время наиболее тяжело для выполнения детям давалось задание «Зайчик» (на низком уровне при выполнении левой рукой 75% детей). У данной группы детей отмечался диффузный характер движений (при формировании позы они выставляли большее или меньшее число пальцев, чем требовалось в задании). Так, например, Сергей Н. при выполнении задания «зайчик» начинал помогать себе, загибая пальцы с помощью второй руки.

Анализ экспериментальных данных позволил объединить детей по уровням развития кинестетического праксиса (рисунок 1).

Как видно из рисунка 1, к высокому уровню было отнесено 10% детей. Дети этого уровня выполняли задание точно и самостоятельно. В их движениях отмечалось наличие согласованности движений, одновременное выполнение двучных заданий.

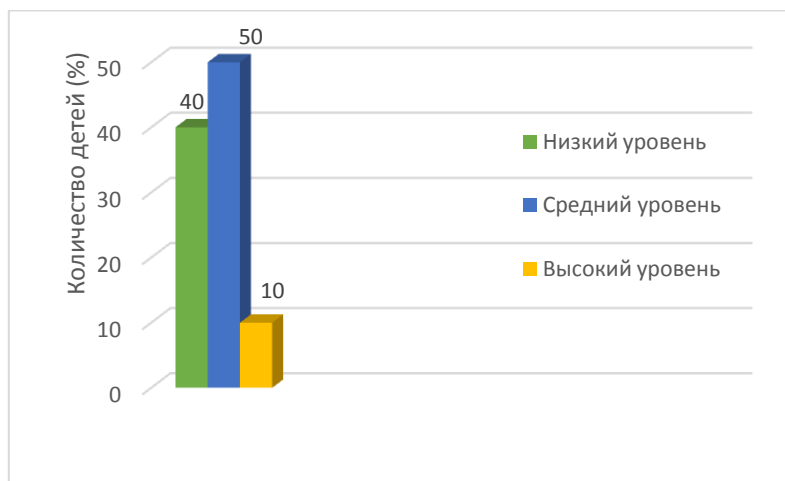


Рисунок 1 – Распределение детей по уровню развития кинестетического праксиса

К среднему уровню относятся 50% детей. У детей этой группы наблюдалась скованность движений, слабость мышечного тонуса, затруднения в переносе жеста с одной руки на другую, диффузный характер движений.

К низкому уровню было отнесено 40% детей. Дети этой группы не могли удерживать позы, диффузный характер движений, наличие синкинезий, невыполнение задания.

Расстройство зрительно-двигательной координации, свойственное детям с нарушениями зрения, препятствует точному восприятию поз, затрудняет коррекцию движений при их воспроизведении. Слабый мышечный тонус обуславливает быструю истощаемость и утомляемость мышц кистей руки.

Перейдем к рассмотрению результатов второй серии заданий. Представим полученные данные в таблице 5.

Наиболее трудным для детей с нарушениями зрения оказалось задание «Зайчик спрятался – появился». В данном задании у большей части детей (70% детей группы) наиболее явно проявлялось нарушение переключаемости движений при сгибании и разгибании пальцев рук. Лучше всего детям давалось выполнение задания «Зарядка для пальчиков».

Таблица 5

Результаты выполнения второй серии заданий «Кинетический праксис»

Группа детей	Уровни выполнения задания	«Зарядка для пальчиков»			«Солдатик спрятался – появился»			«Зайчик спрятался – появился»		
		пр. рука	лев. рука	две руки	пр. рука	лев. рука	две руки	пр. рука	лев. рука	две руки
с наруш. зрения	выс.	25	15	15	15	15	20	15	15	10
	ср.	55	55	30	50	40	15	20	15	20
	низ.	20	30	55	35	45	65	65	70	70

15% детей успешно справились с выполнением задания. Данные дети правильно воспроизводили и удерживали все предложенные пальцевые позы, легко справились с выполнением последовательно. Сложности возникли у 30% детей при выполнении задания левой рукой, у 55% детей при выполнении обеими руками одновременно. У детей этой группы наблюдается недостаточная дифференцированность движений пальцев рук, которая препятствовала согласованности и плавности движений.

Анализ экспериментальных данных позволил объединить детей по уровням развития кинетического праксиса (рисунок 2).

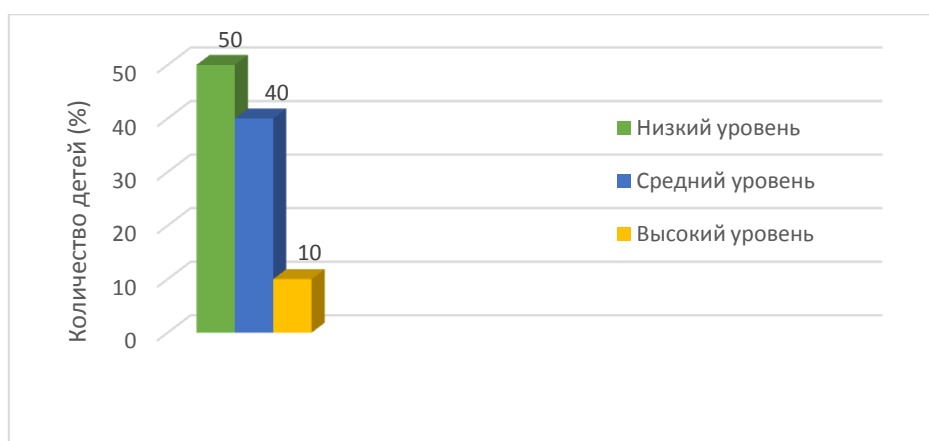


Рисунок 2 – Распределение детей по уровню развития кинетического праксиса

Как видно из рисунка 2, к высокому уровню было отнесено 10% детей. Дети этого уровня выполняли задание точно и самостоятельно, правильно воспроизводили и удерживали все предложенные пальцевые позы. К среднему уровню относятся 40% детей. У них отмечались трудности в формировании поз, переносе позы с одной руки на другую, синкинезии, нарушения мышечного тонуса. К низкому уровню было отнесено 50% детей. У детей этой группы наблюдалась несогласованность и отсутствие плавности в движениях.

Перейдем к рассмотрению результатов третьей серии заданий. Представим полученные данные в таблице 6.

Таблица 6

Результаты выполнения третьей серии заданий «Действия с предметами»

Группы детей	Характеристика действий при выполнении заданий											
	«Собери изюм в мисочку»						«Собери кубики в коробку»					
	Среднее время выполнения задания (в секундах)	Захват всеми пальцами (в %)	Захват двумя пальцами (в %)	Захват тремя пальцами (в %)	Двигательная маневренность (в %)	Зрительно-моторная координация (в %)	Среднее время выполнения задания	Захват всеми пальцами (в %)	Захват двумя пальцами (в %)	Захват тремя пальцами (в %)	Двигательная маневренность (в %)	Зрительно-моторная координация (в %)
С наруш. зрения	45	20	30	45	50	45	35	65	15	25	45	35

Исходя из полученных данных, видно, что у детей на собирание изюма ушло больше времени, чем на собирание кубиков. В свою очередь, захват всеми пальцами изюма значительно ниже, чем кубиков (20% и 60% соответственно). Захват двумя пальцами наблюдается у 30% детей при выполнении задания «Собери изюм в мисочку» и 15% у детей при выполнении «Собери кубики в коробку». Двигательная маневренность значительно выше при выполнении задания «Собери изюм в мисочку» (на 5%). Зрительно-моторная координация значительно выше (на 10%) при выполнении задания с изюмом. При выполнении задания с изюмом у

большей части детей наблюдается меньшая точность, четкость, скорость, отсутствие прямого целенаправленного приближения руки к объекту. В свою очередь, во время выполнения задания с кубиками дети зачастую роняли кубики. Значительные трудности испытывали дети при размещении кубиков в коробке, это обусловлено особенностями зрения ребенка. Кубик то не входил в оставленное в коробке пространство, то находил гранью на рядом стоящий кубик. Вторую руку для коррекции своих движений и облегчения выполнения задания дети, как правило, не использовали.

Анализ экспериментальных данных позволил объединить детей по уровням развития действия с предметами (рисунок 3).

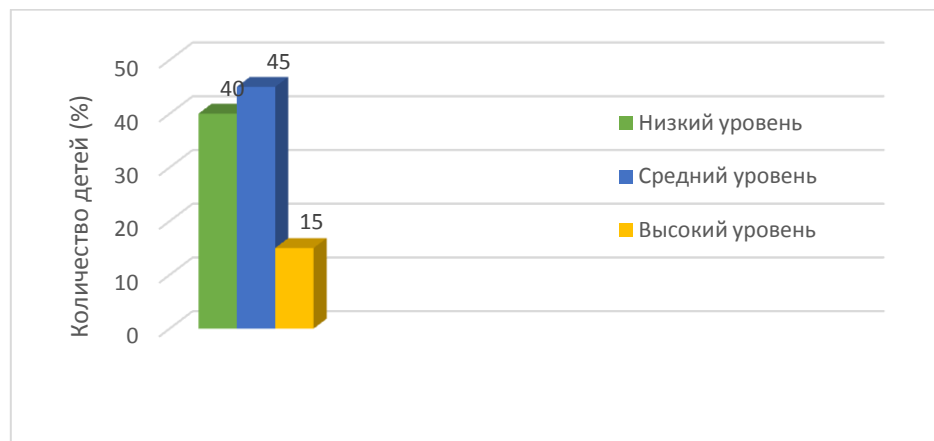


Рисунок 3 – Распределение детей по уровню развития действий с предметами

Как видно из рисунка 3, к высокому уровню было отнесено 15% детей. Дети этого уровня легко и точно справились с заданиями. К среднему уровню относятся 45% детей. У детей этой группы отмечалась незначительная скованность движений, действия их были неритмичны, замедленны, не всегда точны. К низкому уровню было отнесено 40% детей. В движениях детей наблюдалась малая маневренность, скованность в движениях. При захвате одних и тех же предметов, находящихся в одинаковом пространственном положении, постоянно менялся захват их

рукой. У детей отмечались нарушения траектории движений при приближении руки к объекту и его переносе к миске, коробке.

Рассмотрим общий уровень развития мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения. Представим их на рисунке 4.

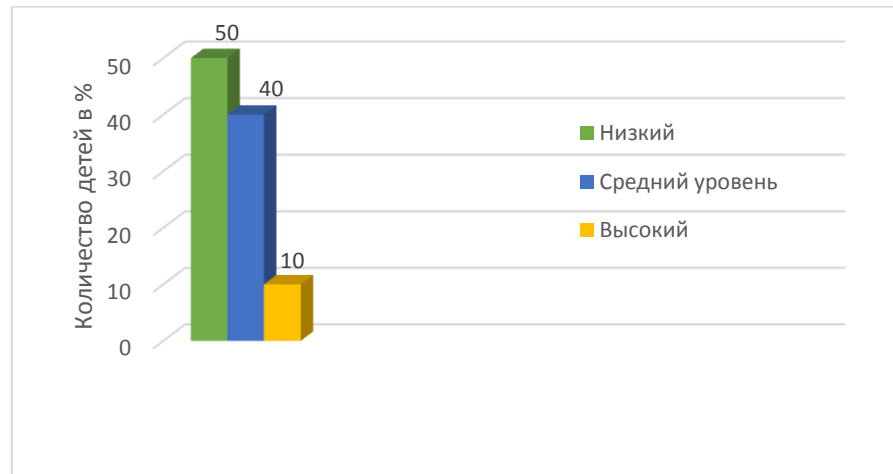


Рисунок 4 – Распределение детей по уровню развития мелкой моторики

К высокому уровню отнесено 10% детей. Детям данной группы характерно: точное, полное и самостоятельное выполнение задания, согласованность движений, дифференцированность и достаточная координация движений пальцев рук, способность синхронно выполнять движения обеими руками, возможность одновременно выполнять двуручные задания.

К среднему уровню отнесено 40% детей. У ребенка наблюдается скованность движений, слабость мышечного тонуса, затруднения в переносе жеста с одной руки на другую, диффузный характер движений; слабо запоминает двигательные программы. У него отмечается нарушение последовательности движений, предметные действия доступны, возможны изолированные движения правой рукой, незначительная скованность движений, действия их были неритмичны, замедленны, не всегда точны.

К низкому уровню относятся 50% детей. У ребенка диффузный характер движений, наличие синкинезий, невозможность удержания позы,

невыполнение задания; испытывает трудности в нахождении поз. У него наблюдаются perseverации и асинхронность движений, инертность, нарушена последовательность движений. В движениях детей наблюдалась малая маневренность, скованность в движениях. При захвате одних и тех же предметов, находящихся в одинаковом пространственном положении, постоянно менялся захват их рукой.

Таким образом, мелкая моторика детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения характеризуется следующим: заметны сложности при удержании позы, нарушен мышечный тонус, отмечается диффузность движений, сложности в переключаемости движений и в переносе движений с одной руки на другую, недостаточность развития моторных качеств в процессе манипулирования с предметами, которая проявляется в нарушении траектории движений, малой маневренности движений. Данные нарушения требуют организации коррекционной работы по развитию мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

2.3 Коррекционная работа по развитию мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения посредством нетрадиционных техник рисования

Анализ теоретических источников и результаты констатирующего этапа эксперимента позволили выделить ряд особенностей в развитии мелкой моторики детей и определить содержание коррекционной работы по ее развитию.

При определении содержания и организации коррекционной работы мы опирались на программу Л.И. Плаксиной, программу Л.Б. Осиповой по мелкой моторике, на рекомендации Т.К. Казаковой, Т.С. Комаровой, Л.Б. Осиповой, Н.П. Сакулиной.

Целью работы с детьми является развитие кинестетического праксиса, кинетического праксиса и действий с предметами.

Для осуществления данной цели нами были определены следующие направления коррекционной работы: индивидуальные пропедевтические занятия и подгрупповые занятия рисованием с использованием нетрадиционных техник. Рассмотрим работу по каждому из направлений.

Первое направление – индивидуальные пропедевтические занятия. Целью первого направления являлась подготовка детей к подгрупповому занятию.

Задачи:

1. Познакомить с различными приемами нетрадиционных техник;
2. Познакомить с объектом, который будет рисоваться на подгрупповом занятии;
3. Развивать моторные качества ребенка;
4. Формировать формообразующие движения.

Данные занятия проводились дефектологом на коррекционных занятиях по развитию мелкой моторики. С детьми низкого уровня данные занятия проводились три раза в неделю, с детьми среднего уровня – два раза. Подобные занятия с детьми высокого уровня не предполагались.

Для развития моторных качеств мы детям предлагали следующие упражнения: «Зайчик», «Коза», «Куручка», «Цветок», «Замок», «Лодочка», «Пароход», «Дом», «Зайчик и барабан», «Ножницы», «Кошка», «Поймай пальчик», «Предметы в концертах» и др.

Для развития тонуса мышц мы использовали следующие упражнения: «Едем на одеяле», «Ловкость пальце», "Лодочка", "Снеговик", "Дерево", "Кощей бессмертный", "Марионетки", "Кулачки", "Яйцо", «Тряпичная кукла», «Стираем белье», «Пляж» и др.

В процессе работы с детьми мы познакомили их с приемами нетрадиционного рисования: монотипии, отпечатки, рисование ладошками, монотипия, отпечатки скомканной бумагой, оттиск пробкой, рисование ватной палочкой, рисование пальчиками.

Второе направление – подгрупповые занятия рисованием с использованием нетрадиционных техник. Целью этих занятий было формирование изобразительных навыков (умение правильно использовать материалы для рисования, умение передавать образ предмета) и развитие мелкой моторики.

Задачи данного направления:

1. Формировать навыки передачи образа предмета;
2. Формировать навык использования различных техник нетрадиционного рисования;
3. Развивать моторные качества (содружественность движений, ловкость, сила, мышечный тонус и т.д.);
4. Развивать действия с предметами (захват предметов, отработка формообразующих движений, амплитуда движений и т.д.).

Данные занятия проводились воспитателем при непосредственной помощи тифлопедагога в рамках занятий по рисованию один раз в неделю.

Нами была разработана структура занятий. На первом этапе (вводный) с детьми проводился массаж, подготовка руки к рисованию. На втором этапе (основной) проводилось рассматривание образца (рисунок или натуральный предмет), воспроизведение самого рисунка с использованием нетрадиционных техник рисования. На данном этапе происходит тренировка моторных качеств и формообразующих движений руки. На третьем этапе (заключительный) подводился итог занятия, проводились упражнения на снятие мышечного напряжения.

Нами был разработан перспективный план занятий рисованием с использованием нетрадиционных техник, включающих упражнения на развитие мелкой моторики, который предполагал проведение 16 занятий (приложение 2). Нами были составлены конспекты занятий. Некоторые из них представлены в приложении 3.

На развитие мелкой моторики были направлены многие задания. Например, «Борьба рук» направлена на развитие мышечного тонуса. В

процессе игры детям предлагается вытянуть руки вперёд и сжать в кулак пальцы правой руки. Кулак левой руки наложить на кулак правой. Начинается борьба рук: правая хочет подняться вверх, но левая не пускает, правая напрягается и постепенно поднимается всё выше и доходит до точки над головой, теперь левая хочет опуститься, но правая, нижняя, сопротивляется и происходит обратная борьбы. Затем руки расслаблено бросаются вдоль туловища.

Упражнение «Рисование бабочек и солнышка», которое направлено на снятие мышечного напряжения. В ходе выполнения упражнения ребёнок под тихую спокойную мелодию в воздухе пальчиками рисует бабочек и солнышко.

Игра «Осенние листья» направлена на развитие подвижности пальцев рук, выработка точности и полноты объема, переключаемости движений, координации речи и движения. В процессе игры ребенок загибает пальцы, сжимает и разжимает кулаки, сопровождая свои действия стихотворением.

В процессе рисования мы использовали следующие нетрадиционные техники: рисование ладошками, монотипия, отпечатки скомканной бумагой, оттиск пробкой, рисование палочкой. Использование данных техник способствовало развитию мышечного тонуса рук, моторных качеств детей и способность к удержанию предметов.

Рассмотрим конспект проведения занятия по рисованию «Рыбки в аквариуме».

Цель занятия – формировать навыки рисования с использованием нетрадиционных техник.

Задачи:

- 1) Знакомить детей с художественными техниками (рисование ладошками);
- 2) Совершенствовать умения делать отпечатки ладони и дорисовывать их до определенного образа (рыбки);
- 3) Развивать воображение и творчество;

- 4) Воспитывать чувство композиции и цвета;
- 5) Развивать мелкую моторику у детей.

Предварительная работа: просмотр видео «Рыбки».

Материалы: блюдечки с гуашью желтого, красного и коричневого цветов; готовые рисунки аквариумов; записи спокойной музыки, кисточка, краски.

В процессе рисования мы использовали нетрадиционную технику рисования – рисование ладошками.

Занятие проходило в три этапа:

– Вводный этап: Воспитатель заносит в группу картинку аквариума с рыбкой. Предлагает детям сделать друзей для рыбки, чтобы она не скучала. Выполнение упражнения «Рыбка». Цель: укрепление мышц пальцев рук, развитие точности, полноты объема движений, синхронности движений пальцев рук, координации движений с речевым сопровождением. Ребенок изображает плывущую рыбку движениями пальцев со стихотворным сопровождением.

– Основной этап: С детьми проводится беседа по картинке, рассматривание картинки с рыбкой. Детям предлагалось пальцем обвести рыбку, найти глаза, движением пальца прорисовать хвост. В процессе рассматривания ребенок размышляет, как можно нарисовать рыбку. На данном этапе ребенку показывается образец рыбки, выполненный с помощью техники – рисование ладошками. Далее ребенку предлагалось самостоятельно нарисовать рыбку. В процессе этого происходит уточнение правильного положения рук при выполнении рисования ладошками. Рисование ладошкой требует от ребенка напряжение всех пальцев и удержание их в одном положении, т.е. развиваем кинестетический праксис. Роль педагога: помогать детям и корректировать их действия. Далее детям предлагалось с использованием кисточки и красок дорисовывать образ рыбки. В процессе рисования кисточкой мы развиваем переключаем ость движений, регулировка силы нажима, амплитуды движений, в тоже время

отрабатывался правильный захват движения, т.е. развитие кинетического праксиса. В ходе работы педагог осуществляет контроль за правильным выполнением и рисованием с помощью кисточки.

– Заключительный этап: В рамках данного этапа педагог подводит итог занятия. В процессе этого дети с помощью вопросов педагога говорят о своих впечатлениях от рисования, что у них получилось, а что не совсем вышло правильно. На данном этапе мы проводили упражнение для снятия мышечного напряжения рук «Волна». В ходе выполнения упражнения ребенок поочередно поднимается одно плечо при одновременном синхронном опускании другого; движение возникает посредством передачи волнового импульса из одной руки в другую.

Кроме занятий по рисованию, дети могли развивать мелкую моторику в самостоятельной деятельности. Для развития мелкой моторики в процессе самостоятельной деятельности детей старшего дошкольного возраста мы обогащали развивающую предметно-пространственную среду следующими материалами: печатки, штампики, витражные краски, акварельные краски, гуашь, трафареты, трубочки для кляксографии, пластиковые вилки, зубные щётки, ватные палочки (для нетрадиционных способов рисования), восковые мелки, цветные мелки.

Таким образом, занятия рисованием с использованием нетрадиционных техник в значительной мере побуждают интерес ребенка к рисованию и способствует в непринуждённой форме развитию кинестетического праксиса, кинетического праксиса и действия с предметами.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Резюмируя вышесказанное, стоит отметить следующее.

Анализ особенностей развития мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения проводилось в МБДОУ «Детский сад № 138» г. Челябинска. В исследовании приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения (косоглазие, амблиопия).

При организации эксперимента мы использовали задания, предложенные в методиках Н.М. Трубниковой, З.А. Репиной, Т.Б. Гризик, Л.Е. Тимошук и рекомендации к проведению диагностики Л.Б. Осиповой. Для выявления уровня развития мелкой моторики детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения мы выделили следующие критерии: кинестетический праксис, кинетический праксис, действия с предметами. В процессе исследования детям было предложено 3 серии экспериментальных заданий, которые были направлены на изучение развития кинестетического праксиса, кинетического праксиса, действия с предметами.

В результате исследования было отмечено, что мелкая моторика детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения характеризуется следующим: заметны сложности при удержании позы, нарушен мышечный тонус, отмечается диффузность движений, сложности в переключаемости движений и в переносе движений с одной руки на другую, недостаточность развития моторных качеств в процессе манипулирования с предметами, которая проявляется в нарушении траектории движений, малой маневренности движений. Данные нарушения требуют организации коррекционной работы по развитию мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

В процессе организации коррекционной работы нами были выделены следующие направления: индивидуальные пропедевтические занятия и подгрупповые занятия по рисованию. В рамках этой работы нами был

разработано перспективное планирование, предполагающее выполнение 16 занятий, составлены конспекты коррекционных занятий по использованию нетрадиционных техник рисования (монотипия, рисование ладошками, оттиск). Данные занятия способствовали развитию кинестетических качеств (принятие и удержание позы пальцев рук, мышечный тонус), кинетических качеств (переключаемость движения, амплитуда движения, смена направления движений), действий с мелкими предметами (захват, манипулирование).

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью нашего исследования было теоретическое изучение и экспериментальная проверка возможности использования нетрадиционных техник рисования в развитии мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

В рамках решения первой задачи мы проанализировали литературные источники. Под мелкой моторикой мы понимаем совокупность скоординированных действий нервной, мышечной и костной систем, часто в сочетании со зрительной системой в выполнении мелких и точных движений кистями и пальцами рук и ног. В психологии и педагогике выделяют следующие основные характеристики мелкой моторики: сила, быстрота, координированность, пластичность, ловкость, выносливость. Интенсивно она развивается в дошкольном возрасте. К старшему дошкольному возрасту ребенок легко удерживает предмет, обладает навыками рисования и начальными навыками письма.

Для решения второй задачи мы рассмотрели клинико-психолого-педагогическую характеристику детей с нарушениями зрения. Пришли к выводу, что при всех нарушениях зрения имеются особенности в развитии мелкой моторики данной группы детей. Тифлологи отмечают, что данной группе детей характерно нарушение мышечного тонуса, отсутствие скоординированности движений, трудности при оперировании мелкими предметами, затруднение зрительно-моторной координации.

В развитии мелкой моторики важнейшая роль принадлежит занятиям по рисованию. В процессе рисования совершенствуется мышечно-суставного чувства детей. В ходе рисования у детей дошкольного возраста совершенствуются все компоненты мелкой моторики: мышечный тонус; сила; точность движений; кинестетический и динамический праксис.

Для конкретизации особенностей мелкой моторики детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения нами был организован эксперимент на базе МБДОУ «Детский сад №138» г. Челябинска. Для этого мы использовали методики Н.М. Трубниковой, З.А. Репиной, Т.Б. Гризик,

Л.Е. Тимощук и рекомендации к проведению диагностики Л.Б. Осиповой, в ходе которой изучали кинестетический праксис, кинетический праксис и действия с предметами. Анализ результатов исследования позволил сделать ряд выводов: заметны сложности при удержании позы, нарушен мышечный тонус, отмечается диффузность движений, сложности в переключаемости движений и в переносе движений с одной руки на другую, недостаточность развития моторных качеств в процессе манипулирования с предметами, которая проявляется в нарушении траектории движений, малой маневренности движений. Данные анализа литературных источников и констатирующего эксперимента позволили определить содержание коррекционной работы.

Для решения третьей задачи нами была организована коррекционная работа. Данная работа проходила по двум направлениям: индивидуальные пропедевтические занятия и подгрупповые занятия рисованием с использованием нетрадиционных техник. Нами было определено содержание пропедевтической работы, разработан перспективный план занятий рисованием с использованием нетрадиционных техник, включающих упражнения на развитие ряда качеств мелкой моторики, составлены конспекты занятий. Для развития мелкой моторики в процессе самостоятельной деятельности детей предложено наполнение предметно-пространственной среды разнообразным материалом, побуждающим интерес ребенка к рисованию.

Таким образом, задачи работы решены, цель исследования достигнута.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аветисов, Э.С. Руководство по детской офтальмологии / Э.С. Аветисов, Е.И. Ковалевский, А.В. Хватова. – М.: Академия, 2007. – 217 с.
2. Андриющенко, Е.В. Развитие осязания и мелкой моторики рук у детей с нарушениями зрения (3-5 лет) / Е.А. Андриющенко, Л.Б. Осипова, Н.Я. Ратанова. – Челябинск: Цицеро, 2009. – 96 с.
3. Андриющенко, Е.В. Развитие осязания и мелкой моторики рук у детей с нарушениями зрения (5-7 лет) / Е.В. Андриющенко, Л.Б. Осипова, Н.Я. Ратанова. – Челябинск: Цицеро, 2010. – 128 с.
4. Архарова, Н.В. Развитие творческого воображения у детей через нетрадиционные способы рисования / Н.В. Архарова. – Мосальск: Воспитатель года, 2006. – 130 с.
5. Бим-Бад, Б.М. Педагогический энциклопедический словарь / Б.М. Бим-Бад.-М.: Большая Российская Энциклопедия, 2008. – 528 с.
6. Большой психологический словарь / Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. – СПб.: праймЕврознак, 2006. – 672 с.
7. Воронина, Ф. Пособия для развития мелкой моторики рук / Ф. Воронина // Ребенок в детском саду. – 2009. – № 4. – С. 19-22.
8. Гареева, Н.А. Коррекция развития мелкой моторики и осязания у детей с нарушением зрения / Н.А. Гареева // Дошкольное воспитание. – 2002. – № 6. – С. 45-49.
9. Григорьева, Л.П. О системе зрительного восприятия при нарушениях зрения / Л.П. Григорьева // Психологический журнал. – 2008. – №5. – С. 7-14.
10. Гризик, Т.И. Развитие мелкой моторики руки у детей 5-6 лет / Т.И. Гризик, Л.Е. Тимошук // Развитие речи детей 5-6 лет. – М.: [Б.и.], 1997. – С. 168-184.

11. Давыдова, Г.Н. Нетрадиционные техники рисования в детском саду / Г.Н. Давыдова. – М.: Скрипторий, 2003. – 80 с.
12. Денискина, В.З. Особенности обучения социально-бытовой ориентировке детей с нарушением зрения / В.З. Денискина. – Уфа: из-во Филиала МГОПУ им М.А. Шолохова, 2004. – 62 с.
13. Дети с глубокими нарушениями зрения / под ред. М.И. Земцовой, А.И. Каплан, М.С. Певзнер. – М.: Просвещение, 2007. – 376 с.
14. Дружинина, Л.А. Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушением зрения / Л.А. Дружинина. – М.: Экзамен, 2006. – 159 с.
15. Ермаков, В.П. Основы тифлопедагогики: Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения / В.П. Ермаков, Г.А. Якунин. – М.: Владос, 2000. – 240 с.
16. Земцова, М.Н. Некоторые особенности познавательной деятельности детей дошкольного возраста при нарушении зрения / М.Н. Земцова // Обучение и воспитание дошкольников с нарушением зрения. – М.: Просвещение, 2009. – С. 7-24.
17. Земцова, М.И. Учителю о детях с нарушением зрения / М.И. Земцова. – М.: Просвещение, 2003. – 175 с.
18. Зрительная гимнастика для детей 2-7 лет / под ред. Е.А. Чевычелова. – Волгоград: Учитель, 2013. – 123с.
19. Казакова, Р.Г. Рисование с детьми дошкольного возраста: Нетрадиционные техники, планирование, конспекты занятий / Р.Г. Казакова, Т.И. Сайганова. – М.: Сфера, 2005. – 155 с.
20. Комарова, Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду / Т.С. Комарова. – М.: Мозаика-Синтез, 2006. – 192 с.
21. Крогиус, А.А. Психология слепых и ее значение для общей педагогики / А.А. Крогиус. – М.: Изд.авт., 2006. – 231 с.
22. Литвак, А.Г. Психология слепых и слабовидящих / А.Г. Литвак. – СПб: Каро, 2006. – 336 с.

23. Ломов, Б.Ф. Сенсорные и сенсомоторные процессы / Б.Ф. Ломов. – М.: Академия, 2002. – 274 с.
24. Мухина, В.С. Возрастная психология / В.С. Мухина. – М.: Академия, 2000. – 325 с.
25. Мясникова, Л.В. Развитие осязания и мелкой моторики у дошкольников с нарушением зрения / Л.В. Мясникова. – Саратов: Центр реабилитации и помощи детям с нарушением зрения, 2006. – 19 с.
26. Нетрадиционные художественные техники в творчестве дошкольников / под ред. О.В. Коротких. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2008. – 320 с.
27. Никитина, А.В. Нетрадиционные техники рисования в детском саду: планирование, конспекты занятий: пособие для воспитателей и заинтересованных родителей / А.В. Никитина. – СПб.: КАРО, 2008. – 90 с.
28. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Российская академия наук. Институт русского языка им. В.В. Виноградова. – М.: Азбуковник, 2000. – 944 с.
29. Осипова, Л.Б. Коррекция зрительного восприятия / Л.Б. Осипова, Ю.Ю. Стахеева // Методическое пособие для тифлопедагогов / под ред. В.Я. Салаховой. – Челябинск: из-во ИИУМЦ «Образование», 2004. – 188 с.
30. Осипова, Л.Б. Условия развития осязания и мелкой моторики как средства компенсации зрительной недостаточности / Л.Б. Осипова. – Челябинск: Цицеро, 2011. – 111 с.
31. Осипова, Л.Б. Развитие осязания и мелкой моторики: Коррекционно-развивающая программа для детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения (косоглазие и амблиопия) / Л.Б. Осипова. – Челябинск: Цицеро, 2011. – 60 с.
32. Осипова, Л.Б. Методические рекомендации к программе «Развитие осязания и мелкой моторики руки» – коррекционно-развивающая программа для детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения (косоглазие и амблиопия) / Л.Б. Осипова. – Челябинск, Цицеро, 2011. – 123 с.

33. Осипова, Л.Б. Развиваем в деятельности: В помощь родителям, воспитывающим ребенка с нарушениями зрения: Методические рекомендации / Л.Б. Осипова, Ю.Ю. Стахеева. – Челябинск: РЕКПОЛ, 2009. – 218 с.
34. Плаксина, Л.И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения / Л.И. Плаксина. – М.: РАОИКП, 2000. – 139 с.
35. Плаксина, Л.И. Теоретические основы коррекционной работы в детских садах для детей с нарушением зрения / Л.И. Плаксина. – М.: Город, 2008. – 261 с.
36. Плаксина, Л.И. Развитие зрительного восприятия у детей с нарушением зрения / Л.И. Плаксина. – М.: Просвещение, 2008. – 118 с.
37. Плутаева, Е. Развитие мелкой моторики у детей 5-7 лет / Е. Плутаева, П. Лосев // Дошкольное воспитание. – 2005. – № 5. – С. 28-35.
38. Подколзина, Е.Н. Вопросы работы тифлопедагога детского сада для детей с нарушением зрения / Е.Н. Подколзина // Дефектология. – 2002 – № 6. – С. 71-78.
39. Подколзина, Е.Н. Некоторые особенности коррекционного обучения дошкольников с нарушением зрения / Е.Н. Подколзина // Дефектология. – 2001. – № 2. – С. 84-88.
40. Психология воспитания детей с нарушением зрения / под ред. Л.И. Солнцевой, В.З. Денискиной. – М.: Налоговый вестник, 2004. – 320 с.
41. Ремезова, Л.А. Обучение дошкольников с нарушением зрения конструированию из строительного материала / Л.А. Ремезова. – Самара: из-во СГПУ, 2003. – 210 с.
42. Репина, З.А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми дефектами речи: учебное пособие / З.А. Репина. – Екатеринбург : УрГПУ, 1995. – 121 с.
43. Рузанова, Ю.В. Развитие моторики рук у дошкольников в нетрадиционной изобразительной деятельности: Техники выполнения работ,

планирование, упражнения для физкультминуток / Ю.В. Рузанова. – СПб.: Каро, 2009. – 160 с.

44. Сакулина, Н.П. Изобразительная деятельность в детском саду / Н.П. Сакулина, Т.С. Комарова. – М.: Просвещение, 2003. – 208 с.

45. Сеченов, И.М. Участие органов чувств в работах рук слепого и зрячего / И.М. Сеченов // Избранные философские и психологические произведения. – М.: Госполитиздат, 1999. – С. 392-396.

46. Силкин, Л.Н. Психологическое обеспечение элементарной реабилитации слепых / Л.Н. Силкин. – М.: Просвещение, 2003. – 76 с.

47. Содержание и методика работы тифлопедагога ДОУ / сост. Л.А. Дружинина, Л.Б. Осипова. – Челябинск: Букватор, 2006. – 113 с.

48. Соковых, С.В. использование нетрадиционных приемов развития мелкой моторики / С.В. Соковых // Логопед. Научно-методический журнал. – 2009. – № 3. – С. 63-67

49. Солнцева, Л.И. Некоторые особенности психического развития детей с нарушениями зрения в современных условиях / Л.И. Солнцева // Дефектология. – 2000. – № 4. – С. 3-9.

50. Солнцева, Л.И. Введение в тифлопсихологию раннего, дошкольного и школьного возраста / Л.И. Солнцева. – М.: Полиграф сервис, 2000. – 123с.

51. Специальная дошкольная педагогика / Е.А. Стребелева, А.Л. Венгер, Е.А. Екжанова и др. – М.: Академия, 2002. – 312 с.

52. Тимофеева, Е.Ю. Пальчиковая гимнастика. Упражнения на развитие мелкой моторики / Е.Ю. Тимофеева, Е.И. Чернова.– СПб.: Корона Принт, 2006. – 128 с.

53. Тодис, К.Н. Особенности воспитания детей дошкольного возраста с нарушением зрения / К.Н. Тодис, О.Т. Тодис. – Ставрополь: Параграф, 2011. – 107 с.

54. Трубникова, Н.М. Логопедическое обследование младших школьников, страдающих олигофренией и детским церебральным

параличем: методич. Рекомендации / сост. Н.М. Трубникова. – Екатеринбург: УрГПУ, 1992. – 58 с.

55. Тупоногов, Б.К. Теоретические основы тифлопедагогики / Б.К. Тупоногов. – М.: АПКИПРО, 2001. – 66 с.

56. Тупоногов, Б. К. Учет офтальмологических рекомендаций при организации учебно-воспитательной работы с учащимися, имеющими зрительный дефект / Б.К. Тупоногов // Дефектология. – 2000. – № 5. – С. 58-63.

57. Философский словарь / под ред. И.Т. Фролова. – М.: Политиздат, 2001. – 474 с.

58. Флерина, Е.А. Изобразительное творчество детей дошкольного возраста / Е.А. Флерина. – М.: Учпедгиз, 2006. – 160 с.

59. Эльконин, Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин. – М.: Педагогика, 2009.– 212 с.

60. Юрчук В.В. Современный словарь по психологии / авт.-сост. В.В. Юрчук. – Мн.: Элайда, 2012. – 704 с.

61. Якобсон, С.Г. Соотношение зрения и осязания в восприятии формы детьми дошкольного возраста / С.Г. Якобсон // Вопросы психологии. – 2007. – № 3. – С. 81-87.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Методики обследования уровня развития мелкой моторики рук у детей с нарушениями зрения 5-7 лет

I Кинестетический праксис (каждое упражнение выполняется сначала левой рукой, затем правой, после двумя руками одновременно)

1. «Пальчики подружились» – распрямить ладонь со сближенными пальцами на правой руке и удержать в этом положении под счет от 1 до 10; это же задание выполнить левой рукой, двумя руками одновременно;

2. «Пальчики поссорились» – распрямить ладонь правой руки, развести все пальцы в стороны и удержать в этом положении под счет от 1 до 10; это же задание выполнить левой рукой, двумя руками одновременно;

3. «Солдатик» – сжать правую руку в кулак, выдвинуть указательный палец («солдатик») и удержать в этом положении под счет от 1 до 10; это же задание выполнить левой рукой, двумя руками одновременно;

4. «Зайчик» – сжать правую руку в кулак, выдвинуть средний и указательный пальцы («ушки зайчика»), подвигать ими и удержать в этом положении под счет от 1 до 10; это же задание выполнить левой рукой, двумя руками одновременно;

5. «Кольцо» – соединить большой и указательный пальцы правой руки, чтобы получилось кольцо, и удержать в этом положении под счет от 1 до 10; это же задание выполнить левой рукой, двумя руками одновременно.

II Кинетический праксис

1. «Зарядка для пальчиков» - сжать-разжать кулак: правой рукой, левой, обеими (по 10 раз);

2. «Солдатик спрятался - появился» - сжать пальцы в кулак – выдвинуть указательный палец (солдатик появился – спрятался): правой рукой, левой, обеими (по 10 раз);

3. «Зайчик спрятался – появился» - сжать пальцы в кулак – выдвинуть указательный и средний пальцы (зайчик появился – спрятался): правой рукой, левой, обеими (по 10 раз).

III Действия с предметами

1. «Собери изюм в мисочку».

2. «Собери кубики в коробку». В первой и второй пробе детям необходимо было поочередно собрать рассыпавшийся изюм в мисочку и кубики в коробку. Данные пробы позволяют выявить сформированность захватов и противопоставлений пальцев рук: при собирании кубиков – захват всеми пальцами с четким противопоставлением большого пальца остальным; при собирании изюма – захват двумя пальцами (большим и указательным), захват тремя пальцами.