

Осипова Л.Б.



МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ

к программе

«Развитие осязания и мелкой моторики»

**Коррекционно-развивающая программа
для детей младшего дошкольного возраста
с нарушениями зрения
(косоглазие и амблиопия)**

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Государственное образовательное учреждение
высшего профессионального образования
Челябинский государственный педагогический университет
(ГОУ ВПО «ЧГПУ»)

Факультет коррекционной педагогики

Кафедра специальной педагогики, психологии и предметных методик

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ
к программе
«Развитие осязания и мелкой моторики»
Коррекционно-развивающая программа
для детей младшего дошкольного возраста
с нарушениями зрения
(косоглазие и амблиопия)

Осипова Л.Б.

Рекомендовано к изданию решением заседания кафедры специальной педагогики, психологии и предметных методик факультета коррекционной педагогики Челябинского государственного педагогического университета

Челябинск, 2011

УДК

ББК

Осипова Лариса Борисовна – к.п.н., доцент кафедры специальной педагогики, психологии и предметных методик факультета коррекционной педагогики Челябинского государственного педагогического университета, учитель-дефектолог (тифлопедагог) высшей категории

Рецензенты: **Дружинина Лилия Александровна** – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой специальной педагогики, психологии и предметных методик Челябинского государственного педагогического университета;

Лысова Анна Анатольевна - кандидат педагогических наук, доцент;

Осипова, Л.Б. Методические рекомендации к программе «Развитие осязания и мелкой моторики» - Коррекционно-развивающая программа для детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения (косоглазие и амблиопия) : учебно-методическое пособие / Л.Б. Осипова. - Челябинск : Цицеро, 2011. – 128 с.

В книге даются указания по реализации программы «Развитие осязания и мелкой моторики», разработанной в соответствии с «Программами специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения)» под редакцией Л.И. Плаксиной и предназначенной для детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения (косоглазие и амблиопия).

Для осознания сущности содержания коррекционно-развивающей работы в пособии представлена характеристика особенностей осязания и мелкой моторики детей с нарушениями зрения.

В пособии даны четкие рекомендации по осуществлению коррекционной работы по развитию осязания и мелкой моторики по различным направлениям; раскрыт системный подход, показаны особенности реализации индивидуального и дифференцированного походов к организации коррекционной работы в данном направлении на коррекционных, общеобразовательных занятиях и в различных видах детской деятельности; представлена комплексная диагностическая методика изучения особенностей осязания и мелкой моторики у младших дошкольников с нарушениями зрения.

Материалы программы могут быть использованы в работе с детьми с нарушениями зрения других категорий (слепота, слабовидение).

Рекомендации будут полезны студентам факультета коррекционной педагогики, обучающимся по специальностям 050712 – «Тифлопедагогика» квалификация: «учитель-тифлопедагог», 050717 – «Специальная дошкольная педагогика и психология», квалификация: «учитель-дефектолог», тифлопедагогам, старшим воспитателям, воспитателям, заведующим дошкольных учреждений для детей с нарушениями зрения.

УДК

ББК

ISBN

© Осипова Л.Б.

СОДЕРЖАНИЕ

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ОСЯЗАНИЯ И МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ.....	5
Состояние проблемы развития осязания и мелкой моторики у детей с нарушениями зрения	5
Состояние мелкой моторики как фактора готовности руки к осязательному обследованию предметов	8
Особенности восприятия качеств поверхностей предметов	9
Особенности осязательного обследования и восприятия формы, величины, конфигурации предметов	10
Особенности использования осязания в процессе продуктивной, игровой, бытовой деятельности	12
ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ОСЯЗАНИЯ И МЕЛКОЙ МОТОРИКИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ..	15
Изучение состояния мелкой моторики как фактора готовности руки к осязательному обследованию предметов	16
Изучение особенностей восприятия качеств поверхностей предметов	21
Изучение особенностей осязательного обследования и восприятия формы, величины, конфигурации предметов	24
Изучение особенностей использования осязания в процессе продуктивной, игровой, бытовой деятельности.....	28
ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО И ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДОВ К КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ ПО РАЗВИТИЮ ОСЯЗАНИЯ И МЕЛКОЙ МОТОРИКИ	35
ФОРМЫ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ.....	43
МАТЕРИАЛЬНО-ДИДАКТИЧЕСКОЕ ОСНАЩЕНИЕ	50
МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ К РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ.....	54
Развитие готовности руки к осязательному обследованию объектов	55
Формирование осязательного обследования с использованием сенсорных эталонов.....	59
Формирование осязательного обследования и восприятия предметов	65
Формирование навыков использования осязания в процессе продуктивной деятельности	73
Формирование умений использовать осязание в процессе игровой и бытовой деятельности	77
Примерное распределение программного материала в соответствии с изучаемыми темами	83
Примерное распределение программного материала на неделю (в рамках одной изучаемой темы).....	91
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	95
Литература по теоретическому обоснованию программы	95
Литература по программно-методическому обеспечению программы	96
Литература для участников программы.....	97
ПРИЛОЖЕНИЕ	99

ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ОСЯЗАНИЯ И МЕЛКОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Состояние проблемы развития осязания и мелкой моторики у детей с нарушениями зрения

Различные нарушения зрения ведут к своеобразию развития ребенка, возникновению разнообразных вторичных отклонений: нарушенное зрение затрудняет получение сенсорной информации о предметах окружающего мира и отрицательно сказывается на развитии умения использовать их в деятельности (Л.П. Григорьева, В.З. Денискина, М.И. Земцова, Л.И. Леушина, А.Г. Литвак, В.А. Феоктистова и др.); низкий уровень осязательной чувствительности, плохо развитые двигательные функции рук и отсутствие оформленной техники движений, скоординированных действий глаза и руки вызывают у ребенка с нарушениями зрения трудности, связанные с выполнением различных действий (М.И. Земцова, Л.Б. Осипова, Л.И. Плаксина, Л.И. Солнцева, S. Fraiberg,); зрительное восприятие, несмотря на неполноценность, продолжает оставаться ведущим при познании окружающего мира детьми с нарушениями зрения (В.З. Денискина, А.Г. Литвак, Л.В. Мясникова, Л.Б. Осипова, Л.И. Плаксина, Л.А. Ремезова, Л.С. Сековец, Л.И. Солнцева, В.А. Феоктистова). Ученые доказывают необходимость развития чувственного опыта детей с нарушениями зрения с помощью сохранных анализаторов. Важная роль при этом отводится осязанию. Однако при отсутствии специальной коррекционной работы формирование компенсаторных навыков затруднено.

Для определения направлений и содержания коррекционной работы были проанализированы особенности осязания и мелкой моторики у детей с нарушениями зрения с учетом условий их развития.

Анализ *анатомо-физиологических* условий развития осязания позволил определить, что для преодоления последствий зрительной недостаточности базовыми условиями являются: получение представлений о возможностях осязания в восприятии окружающей действительности (Т.А. Дорофеева, Л.В. Мясникова, Л.И. Плаксина, Е.В. Селезнева); готовность руки к осязательному обследованию и восприятию предметов (М.И. Земцова, Ю.А. Кулагин, А.Г. Литвак, Л.И. Плаксина, Л.И. Солнцева).

Между тем, что дети с нарушениями зрения, у которых зрительная функция остается ведущей, не стремятся использовать сохранные органы чувств, в том числе и осязание, для обогащения и восполнения недостаточности чувственного опыта, испытывают затруднения в познания самого себя, своих индивидуальных особенностей и возможностей действовать соответственно окружающей обстановке. У детей не достаточно сформирован целостный образ руки, они не выделяют ее части, не знают функций и названий пальцев, возможности осязательного обследования.

Анализ литературных данных показал, что для успешного осязательного восприятия предметов необходимо умение управлять руками и пальцами рук, выполнять ими статические и динамические изолированные движения, действия руками и отдельными пальцами, необходимыми при осязательном обследовании предметов. Однако, ограничение зрительной функции тормозит развитие моторики детей. Наиболее заметные изменения в дошкольном возрасте затрагивают общую моторику, а развитие мелкой моторики происходит медленнее. У детей затруднено формирование умения группировки пальцев руки в соответствии с величиной и формой предмета [19; 26; 28; 32].

В.З. Денискина, Л.И. Плаксина указывают на то, что значительное место в коррекционной работе по развитию осязания и мелкой моторики у детей дошкольного возраста должно быть уделено формированию у детей представлений о строении и возможностях рук, развитию микродинамических актов и крупных движений руки, формообразующих движений руки [22].

Опираясь на теории компенсации слепоты и слабовидения (М.И. Земцова, Л.И. Солнцева), учитывая положения о закономерностях и составе стадий компенсации нарушений зрения, мы выделили *психолого-педагогические условия развития осязания как средства компенсации зрительной недостаточности*. Согласно первой стадии, базовым условием развития осязания является формирование двигательно-кинестетических компонентов осязания: создание основы для восприятия разнообразных свойств и качеств предметов; согласно второй – накопление сенсорного опыта посредством осязания; согласно третьей и четвертой – формирование дифференцированных представлений о предметах посредством осязания в практической деятельности.

Однако, анализ литературных источников позволил установить, что дошкольники с нарушениями зрения владеют незначительным объемом ориентировочных действий при ознакомлении с предметами, у них не сформирована аналитико-синтетическая деятельность на уровне осязательного восприятия (М.И. Земцова, И.С. Моргулис, Е.В. Селезнева, Л.И. Солнцева). Таким образом, в коррекционной работе необходимо повсеместно формировать у детей способы активного осязательного обследования предметов, что будет способствовать получению более точной информации об их сенсорных признаках.

М.И. Земцова, Л.И. Плаксина, Л.А. Ремезова, Л.И. Солнцева и другие отмечают, что при нарушениях зрения наиболее интенсивное развитие процессов восприятия и их совершенствование происходит в предметной деятельности [11; 17; 19; 25]. Ограничения функций зрения ведут к увеличению удельного веса суставно-двигательных ощущений в структуре чувственного отражения. Поэтому важная роль в формировании представлений о предметах и пространстве, развитии навыков самообслуживания должна уделяться обучению детей приемам осязательного восприятия объектов и умения выполнять практические действия при участии тактильно-двигательного анализатора.

Большое компенсаторное значение для знакомства детей с нарушениями зрения с формой предметов и познания ими окружающего мира имеют продуктивные виды деятельности: занятия лепкой и рисованием [12], конструированием [24; 25]. Так, Л.А. Ремезова экспериментально доказывает, что развитие и обогащение знаний детей о признаках и свойствах, существенных с точки зрения конструктивных особенностей предметного окружения, происходит посредством развития тактильной чувствительности, ручной моторики, пальцевого гнозопраксиса, зрительно-моторной координации рук при выполнении разнообразных операционных действий.

В.З. Денискина, Л.В. Мясникова, Л.И. Плаксина, Л.И. Солнцева показывают роль тактильной и суставно-двигательной чувствительности в развитии действий с предметами в процессе игры и бытовой деятельности. При этом ученые уделяют внимание алгоритмизации и поэтапному формированию двигательных действий на основе осязания [5; 6; 16; 22; 27; 28].

На основании представленных в литературе данных, мы пришли к выводу,

что усиление роли осязания в компенсации зрительной недостаточности возможно лишь в процессе систематической коррекционной работы. Проведенный анализ условий развития осязания позволил определить основные направления коррекционной работы по компенсации зрительной недостаточности посредством осязания: 1) развитие готовности руки к осязательному обследованию объектов; 2) формирование осязательного обследования с использованием сенсорных эталонов; 3) формирование приемов и способов осязательного обследования и восприятия предметов; 4) формирование навыков использования осязания в процессе продуктивной деятельности; 5) формирование навыков использования осязания в процессе игровой и бытовой деятельности.

Для разработки содержания и методики коррекционной работы, нами было проведено экспериментальное исследование, в ходе которого были выявлены особенности анализа признаков и свойств предметов с помощью осязания, мелкой моторики дошкольников с косоглазием и амблиопией в возрасте 3-х лет, умений использовать ими тактильно-кинестетическую чувствительность в практической деятельности.

Было проведено четыре серии экспериментальных заданий, направленных на изучение: 1) готовности руки к осязательному обследованию объектов; 2) возможности использовать осязание при восприятии качеств поверхностей предметов; 3) особенностей осязательного восприятия формы, величины, конфигурации предметов; 4) особенностей использования тактильно-двигательных ощущений в процессе продуктивной, игровой, бытовой деятельности.

Состояние мелкой моторики как фактора готовности руки к осязательному обследованию предметов

Детям с нарушениями зрения младшего дошкольного возраста в большей мере, чем их нормально видящим сверстникам, свойственны скованность движений, слабость мышечного тонуса, затруднения в переносе жеста с одной руки на другую, диффузный характер движений, невозможность удержания позы. При выполнении действий с мелкими предметами отмечается нарушение согласованности движений, скованность движений, недостаточная

сформированность формообразующих движений рук. Движения и действия детей отличаются нескоординированностью. Недостаточное развитие мелкой моторики руки, трудности в выполнении движений обусловлены при монокулярном зрении рассогласованием в работе кинетической, кинестетической и зрительно-пространственной афферентации. Кроме того, нарушенное зрение затрудняет ориентировку в расположении предметов в пространстве, оценку их качества, возможность планировать захват предмета и действия с ним. Недостаточная согласованность в работе зрительного и кожно-мышечного аппаратов снижает возможность узнавать предмет, определять его признаки, приспособлять форму кисти и силу для наилучшего захвата, адекватных действий с предметами. В связи с этим, одной из задач обучения детей должна стать работа по развитию мелкой моторики руки и движений, необходимых для осязательного обследования предметов и оперирования ими.

Особенности восприятия качеств поверхностей предметов

Дети с нарушениями зрения при распознавании качества поверхности в основном пользуются зрительным соотнесением. 25% детей, имеющих нарушения зрения, пытаются ощупывать предъявляемый объект, однако действий примеривания при этом не осуществляют, а следовательно затруднения в правильном выборе объектов обусловлены неумением осязательно обследовать объект, анализировать качества предмета с помощью осязания. Во время выполнения задания дети полагаются на свое зрение; дошкольники с низкой остротой зрения пытаются приблизиться к объекту для лучшего его восприятия, не используя руку как средство компенсации нарушенного зрения. Сенсорно-перцептивная деятельность у детей с монокулярным характером зрения значительно снижена по сравнению с нормально видящими сверстниками, затруднено обнаружение соответствия объектов при помощи зрительного ориентировочного действия. При определении свойств и качеств предметов дети с косоглазием и амблиопией применяют зрительное соотнесение, не используя руку как средство компенсации нарушений зрения, что ведет к ошибкам восприятия. В связи с этим, большое внимание при знакомстве детей с косоглазием и амблиопией с предметами окружающего мира должно уделяться

формированию у них навыков выделения сенсорных характеристик предметов с помощью осязания.

Особенности осязательного обследования и восприятия формы, величины, конфигурации предметов

В заданиях на идентификацию формы плоскостных геометрических фигур осязательным способом при зрительном предъявлении образца дети сразу начинают манипулировать каждой отдельной фигурой, находящейся за ширмой, затрачивая минимальное время на предварительный ее осмотр. Осязательное обследование объектов в большинстве случаев (90%) осуществляется частично и в основном одной рукой, ощупывающие движения рук детей носят примитивный характер.

Это значительно ограничивает возможность выделить характерные признаки геометрических фигур. Поэтому основанием для выбора фигуры часто служит единичный признак (например, наличие или отсутствие у нее углов). 55% детей со зрительной патологией производят случайный выбор фигур. Представления о геометрических фигурах у детей недостаточно четкие, малодифференцированные.

Результаты идентификации объемных геометрических форм с помощью осязания несколько выше. Это можно объяснить тем, что дети трехлетнего возраста чаще используют объемные формы в процессе игровой деятельности, много манипулируют ими, выполняя разнообразные действия. Дети познают пространственные характеристики предмета на основе мышечного (мышечно-суставного) чувства, к которому присоединяются зрительные ощущения. Функции двигательного анализатора у детей в возрасте до 3-4 лет оказывается ведущей (А.А. Люблинская). В большинстве случаев представления детей о форме носят целостный, константный характер. Вместе с тем, дети путают фигуры, сходные по своим сенсорным признакам (например, куб с параллелепипедом).

При осязательно-зрительном и зрительно-осязательном соотнесении геометрических фигур по величине дети с косоглазием и амблиопией испытывают значительные трудности. В отличие от нормально видящих, дети с

нарушениями зрения допускают в 2,6 раза больше ошибок в первом варианте, в 2,1 раза – во втором.

Анализ характера деятельности детей при осуществлении осязательного выбора после зрительного знакомства с образцом позволил наметить некоторые тенденции в способах деятельности:

- дети с нарушениями зрения чаще всего выбирают первую попавшуюся под руку фигуру; при этом отсутствуют обследовательские действия и анализ сенсорного признака величины;
- дети с нарушениями зрения чаще, чем дети без зрительной патологии, игнорируют наличие за ширмой трех фигур, и, по существу, производят выбор из двух фигур; у них отсутствуют прослеживающие движения руки, которые в то же время являются и измеряющими.

Это свидетельствует о том, что представления о величине у детей еще довольно ограниченные, слабо развиты сравнительные практические действия, а анализирующее восприятие не сформировано.

При идентификации предметов необходимость выделения при знакомстве с предметами не одного, а системы сенсорных признаков, составляет для младших дошкольников определенные трудности. Их действия характеризуются хаотичностью и непродолжительностью обследования предметов. Чаще всего дети просто переставляют игрушки с места на место, то есть переходят от обследования предмета к его использованию. И при моноручном, и при бимануальном обследовании действия детей с нарушениями зрения отличаются меньшей активностью, проявляется синкретичность восприятия – осмысливание предмета по одной, иногда по несущественной его части.

Анализ способов осязательного обследования и результатов правильного узнавания объектов и их сенсорных характеристик свидетельствует о том, что у детей с нарушениями зрения в связи со снижением чувственного опыта и анализирующего восприятия представления о предметах сформированы недостаточно полно. Компенсаторное же включение осязательного восприятия в процесс познания у дошкольников с косоглазием и амблиопией требует специально организованной целенаправленной коррекционной помощи, направленной на овладение приемами осязательного и зрительного

обследования предметов, способности ребенка производить целенаправленное бимануальное обследование предметов, развитие взаимосвязи осязания и зрения, умения сопоставлять ощущения, получаемые посредством этих сенсорных модальностей, что является необходимой предпосылкой получения детьми данной категории обобщенного образа предмета и способствует компенсации зрительной недостаточности.

Особенности использования осязания в процессе продуктивной, игровой, бытовой деятельности

В процессе выполнения конструктивных действий детей при создании плоскостных изображений и объемных конструкций у детей с монокулярным характером зрения отмечаются:

- трудности регуляции мышечного напряжения и силы движений; снижение подвижности пальцев и кистей рук; нарушение согласованности движений рук; нарушение траектории переноса деталей;
- нарушение точности движений: снижение зрительно-моторной координации, согласованности двигательного акта с внешним пространством, недостаточная скоординированность движений;
- затруднения зрительного анализа пространственных характеристик объектов; рассогласование в работе зрительного и тактильно-двигательного анализаторов, затрудняющее точное воспроизведение пространственной организации деталей конструкции.

В связи с этим затруднено точное совмещение конструктивных деталей. Производя практические действия в условиях монокулярного зрения, затрудняющего восприятие трехмерности пространства, дети опираются на неполноценное зрение, не уравнивая грани кубиков с помощью рук.

При срисовывании фигур у детей с нарушениями зрения дети отмечается прерывистость движения, нарушение направления движения, точности воспроизведения пространственного положения линий. Сниженный зрительно-двигательный контроль не обеспечивает точность движений при соединении концов окружности. Иногда при копировании круга получается неопределенная, диффузная фигура с присутствием изгибов, углов, кривых и прямых линий.

Низкая острота зрения, нарушение глазодвигательных функций, выключение лучше видящего глаза из акта зрения затрудняют восприятие целостного образа объекта, планирования движения при прохождении лабиринта.

Такой характер выполнения движений позволяет утверждать, что у дошкольников с нарушениями зрения снижены зрительно-двигательные связи, недостаточно развит моторный навык рисования прямых линий фиксированной длины, расположенных в различных направлениях, кругов заданной величины, не сформированы формообразующие, эталонные движения руки. Это свойственно для окклюзионного периода лечения, так как в это время зрение не обеспечивает адекватного восприятия протяженности объектов, их пространственных признаков.

Все это указывает на необходимость коррекционной работы, направленной на формирование осязательного образа предмета, оказывающего регулирующее влияние на движения руки по контуру объекта, обеспечивающего предметность и вариативность двигательных действий.

Анализ особенностей захвата колец при собирании пирамидки позволяет судить о том, что у детей с косоглазием и амблиопией преобладает рассогласование между мускульно-суставными и зрительными ощущениями. Дети не ориентируются на пространственно-временные характеристики объекта, не учитывают его форму, величину, вес, что необходимо для осуществления рационального захвата предмета.

Недостаточная связь зрительных и мануальных обследовательских действий, нарушение зрительно-моторной координации у детей со зрительной патологией, отсутствие осязательного контроля и коррекции действий, неустойчивое разделение двигательных функций обеих рук вызывают трудности овладения исполнительской стороной предметного действия, осложняют выработку двигательного навыка. Усиленный зрительный контроль за движениями в процессе деятельности ведет к большей напряженности, скованности, затруднению согласованной работы обеих рук. Снижение остроты зрения осложняет видение объектов; монокулярный характер зрения, нарушение глазодвигательных функций глаза при косоглазии затрудняют определение

расстояния, направления, глубины пространства, зрительно-двигательную ориентацию. Это является причиной снижения точности, ловкости движений при оперировании предметами, умения менять направление, амплитуду, скорость движения руки в соответствии с заданными условиями.

ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ОСЯЗАНИЯ И МЕЛКОЙ МОТОРИКИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Для определения уровня развития осязания и мелкой моторики и особенностей использования детьми осязания в деятельности в сентябре (если у ребенка отмечаются трудности адаптации к ДОУ - в октябре) проводится обследование детей.

Предлагаемая диагностическая методика составлена с использованием заданий, разработанных Л.А. Венгером, С.Д. Забрамной, А.Р. Лурия, Н.И. Озерецким, Л.И. Плаксиной, Л.А. Ремезовой, З.А. Репиной, Е.А. Стребелевой, Н.М. Трубниковой, Т.И. Гризик, Л.Е.Тимощук. В ней отобраны задания, соответствующие характеру констатируемых данных с их дальнейшей адаптацией и модификацией в соответствии с возрастом обследуемых детей и целью программы:

- уменьшение времени удержания поз, количество сжатий пальцев рук; уменьшение количества предъявляемых объектов (до 3-5) в соответствии с «Программами специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения)», первый год обучения;
- введение в качестве критериев оценки способов и качественных характеристик выполнения проб.

Кроме того, в методику включены специально разработанные нами диагностические задания.

Диагностическая методика включает 4 серии заданий, направленных на изучение: 1) готовности руки к осязательному обследованию объектов; 2) возможности использовать осязание при восприятии качеств поверхностей предметов; 3) особенностей осязательного восприятия формы, величины, конфигурации предметов; 4) особенностей использования тактильно-двигательных ощущений в процессе продуктивной, игровой, бытовой деятельности.

Результаты изучения особенностей осязания и мелкой моторики дошкольников фиксируются в протоколах (примерные протоколы предложены в приложении 2).

Изучение состояния мелкой моторики как фактора готовности руки к осязательному обследованию предметов

Качество осязательного восприятия признаков и свойств предметов, являющегося одним из компонентов компенсации зрительной недостаточности при косоглазии амблиопии, напрямую зависит от уровня развития мелкой моторики руки ребенка.

Мелкая моторика является составной частью моторных способностей ребенка и оптимального двигательного стереотипа социализированных движений (И.К. Шилкова, Ю.Р. Силкин, Ю.А. Лебедев, Л.В.Филиппова). Многие дети с нарушением зрения имеют низкий уровень развития моторики пальцев и кистей рук. Как указывают многочисленные тифлологические исследования, при нарушении зрения затрудняется взаимосвязь анализирующих действий с характером моторных движений руки и глаза, что является причиной недостаточности развития предметно-практических действий. В связи с этим изучение особенностей мелкой моторики руки является важной и неотъемлемой частью (таблица 1).

Изучение состояния мелкой моторики как фактора готовности руки к осязательному обследованию предметов

№ задания	Цель задания	Исходный диагностический инструментарий	Диагностический материал	Содержание задания	Содержание проб
Первая серия заданий					
<i>Цель:</i> изучение особенностей мелкой моторики детей младшего дошкольного возраста как фактора готовности руки к осязательному восприятию в процессе пальчиковых игр и действий с мелкими предметами.					
1	Изучение особенностей кинестетической основы организации движений пальцев (статическая координация или праксис «позы»).	Н.М. Трубникова, З.А. Репина: выявление уровня развития мелкой моторики		Воспроизведение пальцевых поз. Предполагает выполнение пяти проб в трех вариантах (выполнение пробы правой рукой, левой рукой, двумя руками одновременно).	<ol style="list-style-type: none"> 1. «Пальчики подружились» - распрямить ладонь со сближенными пальцами на правой руке и удержать в этом положении под счет от 1 до 7; 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 7; 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 7; 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

					<p>удержать в этом положении под счет от 1 до 7; это же задание выполнить левой рукой, двумя руками одновременно;</p> <p>5. «Кольцо» - соединить большой и указательный пальцы правой руки, чтобы получилось кольцо, и удерживать в этом положении под счет от 1 до 7; это же задание выполнить левой рукой, двумя руками одновременно.</p>
<p><i>Критерии оценки выполнения задания:</i> точность и одновременность (при двуручном исполнении) выполнения проб, состояние мышечного тонуса рук (напряженность, скованность движений, невозможность удержания созданной позы), координация, характер формирования позы.</p>					
2	Изучение особенностей кинетической основы организации движений.	Н.М. Трубникова, З.А. Репина: выявление уровня развития мелкой моторики		Последовательное воспроизведение нескольких пальцевых поз. Предполагает выполнение трех проб в трех вариантах (выполнение пробы правой рукой, левой рукой, двумя руками одновременно).	<p>1. «Зарядка для пальчиков» - сжать-разжать кулак: правой рукой, левой, обеими (по 7 раз);</p> <p>2. «Солдатик спрятался - появился» - сжать пальцы в кулак – выдвинуть указательный палец (солдатик появился – спрятался): правой рукой, левой, обеими (по 7 раз);</p> <p>3. «Зайчик спрятался – появился» - сжать пальцы в кулак – выдвинуть указательный и средний пальцы (зайчик появился – спрятался): правой рукой, левой, обеими (по 7 раз).</p>
<p><i>Критерии оценки выполнения задания:</i> точность и одновременность (при двуручном исполнении) выполнения проб наличие переключаемости, содружественности движений, наличие или отсутствие синкинезий, дифференциация движений, двигательная ловкость.</p>					

Оценивание результатов в первом и втором заданиях : 1 балл – точное и полное выполнение пробы, наличие согласованности движений, одновременное выполнение двуручных проб; 2 балла – скованность движений, слабость мышечного тонуса, затруднения в переносе жеста с одной руки на другую, диффузный характер движений; 3 балла – диффузный характер движений, наличие синкинезий, невозможность удержания позы, невыполнение задания.

Обобщенные результаты выполнения первого и второго заданий ранжируются в **три уровня**: высокий – суммарный балл по результатам выполнения всех проб составил 24-36 баллов; средний – 37-50 баллов; низкий – 51 и более баллов.

3	Изучение особенностей действий с мелкими предметами (ручной умелости, быстроты манипуляций с предметами).	Т.И. Гризик, Л.Е. Тимошук: выявление уровня развития мелкой моторики] Е.А. Стребелева: выявление уровня ручной умелости]	Мелкие предметы: 2 шарика (диаметр 3 см), изюм (15 шт.), 8 кубиков.	Выполнение действий с мелкими предметами. Предполагает выполнение трех проб (первая проба – в трех вариантах)	<ol style="list-style-type: none"> 1. «Катание шарика ладонью». Детям предлагается распрямленной ладонью со сближенными пальцами покатавать шарик круговыми движениями в течение 7 сек. Выполнение пробы предполагает 3 варианта: правой рукой, левой рукой, двумя руками одновременно. 2. «Собери изюм в мисочку». 3. «Собери кубики в коробку». Во второй и третьей пробе детям необходимо 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
---	---	--	---	---	---

					три пальцами.
<p><i>Критерии оценки:</i> в первой пробе – согласованность движений, двигательная маневренность, наличие формообразующих движений рук при катании шарика, объем выполнения пробы; во второй и третьей пробах – особенности захвата предметов, состояние зрительно-моторной координации, двигательная маневренность.</p>					
<p><i>Ранжирование данных в три уровня:</i> <u>высокий</u> – точное выполнение проб, согласованность движений, двигательная маневренность; <u>средний</u> – незначительное нарушение согласованности движений, зрительно-моторной координации, скованность движений, недостаточная сформированность формообразующих движений рук; <u>низкий</u> – частичное выполнение задания, выраженное нарушение согласованности движений, зрительно-моторной координации, скованность движений.</p>					

Изучение особенностей восприятия качеств поверхностей предметов

Сочетание зрительных ощущений с тактильно-двигательными имеет особое значение как для познания свойств и качеств предмета, так и для освоения самого способа его познания. В данной серии заданий это касается восприятия фактуры поверхности предмета (таблица 2).

Чем точнее ребенок воспринимает предметы, чем активнее взаимодействует с ними, тем адекватнее у него представления об окружающей действительности. Литературные данные о сенсорном развитии младших дошкольников показывают, что дети 3-4 лет в процессе непосредственного практического опыта овладевают значительным кругом представлений о качествах поверхности предметов (шероховатый, гладкий, шершавый и т.п.). Такие представления формируются благодаря пространственно-временной структуре ощущений и восприятий (Л.М. Веккер), характеризующей воспроизведение пространственной трехмерности воспринимаемого объекта как посредством зрения, так и осязания.

Нарушения зрения ограничивают возможность выделения ребенком признаков и свойств предметов. Поэтому при обследовании ребенка целесообразно обратить внимание на организацию ориентировочной деятельности детей, направленной на обследование объекта и выделение его признаков и свойств. В основе такой деятельности детей трехлетнего возраста лежат действия идентификации, т.е. установления тождества какого-либо качества воспринимаемого объекта эталону.

Изучение особенностей восприятия качеств поверхностей предметов

№ задания	Цель задания	Исходный диагностический инструментарий	Диагностический материал	Содержание задания	Содержание проб
Вторая серия заданий					
<i>Цель:</i> изучение особенностей выделения признаков и свойств предметов при использовании зрения. Выявление возможности самостоятельного использования осязания как средства замещения неполноценного зрения.					
1	Изучение особенностей действий идентификации при распознавании качества различных поверхностей.	Требования программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида	2 набора прямоугольников 10 x 9 см с различной структурой поверхности (велюр, среднезернистый песок, мелкозернистая резина, поролон), темно красного цвета.	Соотнесение двух образцов по качеству поверхности. Предполагает выполнение четырех проб.	1. «Найди такой же коврик». Детям поочередно демонстрируются образцы четырех «ковриков», имеющих определенную структуру поверхности. Ребенку необходимо из расположенных перед ним четырех «ковриков» с разной структурой поверхности выбрать такой же (подходящий к образцу). Каждый испытуемый знакомится с <i>четырьмя</i> образцами и дает четыре ответа.
<i>Критерии оценки:</i> способ (выбор образца зрительным способом, с помощью осязания), характер (поза ребенка, выполняет ли действия прикладывания, замечает ли ошибки) выполнения задания, отказ от выполнения задания.					
2	Выявление особенностей действий по соотнесению качества поверхности с предъявляемым	Требования программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида	Два плоскостных домика 15 x 20 см, покрытых крупным и мелким песком одного цвета; 6 квадратов («окошек») 10 x 9 см, покрытых	Соотнесение двух образцов по качеству поверхности в процессе группировки. Предполагает	1. Перед ребенком выкладываются два домика. Экспериментатор обращает внимание ребенка на различие в качестве их поверхностей. Детям предлагается подобрать по два окошка к каждому домику.

	эталонном в процессе группировки.		крупным и мелким песком, одинаковых попарно.	выполнение одной пробы.	
<p><i>Критерии оценки:</i> правильность выполнения, способ (выбор образца зрительным способом, с помощью осязания), характер (действия примеривания, хаотичный характер действий, замечает ли ошибки) выполнения задания, количество ошибок.</p>					
<p><i>Ранжирование данных в три уровня:</i> <u>высокий</u> – правильное выполнение задания; <u>средний</u> – выполнение задания с одной ошибкой; <u>низкий</u> – с двумя и более ошибками.</p>					

Изучение особенностей осязательного обследования и восприятия формы, величины, конфигурации предметов

С целью изучения сформированности предметных представлений детей и использования сложившегося образа в другой деятельности важно установить возможности узнавания стимулов другой модальности при «интерсенсорном переносе» (В.П. Зинченко, А.Г. Рузская), характер опознавательных действий при зрительно-гаптическом и гапτικο-зрительном переносе, таких, как обнаружение объекта, выделение в нем соответствующего задаче информативного признака или системы признаков, их обследование, сличение выделенных признаков с заданным эталоном.

Как осязание, так и зрение имеют дело с некоторыми общими пространственными свойствами предметов, такими как величина, форма и т. п. Как известно, взаимодействие зрения и осязания является необходимым компонентом всякой трудовой и познавательной деятельности. Зрение играет большую роль в уточнении тактильного различия, а зрительные представления об осязаемом объекте способствуют сенсбилизации пассивного и активного осязания (Б.Г. Ананьев).

Даже при сохранном зрении, сочетание зрительных и тактильно-двигательных ощущений имеет особое значение как для различия свойств и качеств предмета, так и для освоения ребенком способа его познания, способствуя получению обобщенного образа предмета. При этом осязание обеспечивает контролирующие и регулирующие функции в предметно-практической деятельности. Поэтому данная серия заданий предполагает изучение особенностей развития зрительно-осязательной функциональной системы у младших дошкольников, отношения осязания и зрения, руки и глаза в процессе ознакомления с тест-объектами и дальнейшего их узнавания (таблица 3).

Изучение особенностей осязательного обследования и восприятия формы, величины, конфигурации предметов

№ задания	Цель задания	Исходный диагностический инструментарий	Диагностический материал	Содержание задания	Содержание проб
Третья серия заданий					
<i>Цель:</i> изучение особенностей осязательного обследования при анализе и идентификации формы, величины, конфигурации предметов в условиях зрительно-осязательного и осязательно-зрительного восприятия.					
1	Изучение возможности детей воспринимать и идентифицировать форму образцов одинаковой величины и цвета.	Л.А. Ремезова: изучение особенностей осязательного обследования при анализе и идентификации формы, величины предметов в условиях зрительно-осязательного и осязательно-зрительного восприятия Требования программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида	Ширма-коробка с плоской площадкой на ее верхней части, которая располагалась перед испытуемым на столе. С правой и левой сторон ширмы – отверстия для рук. Задняя стенка ширмы отсутствует. Плоские геометрические фигуры: круг, квадрат, треугольник, прямоугольник.	На площадку выкладываются объекты для зрительного ознакомления. Во внутрь ширмы - тест-объекты для осязательного ознакомления. Ввиду отсутствия задней стенки экспериментатор имеет возможность наблюдать за действиями ребенка при осязательном восприятии объектов. Предполагается два варианта заданий во всех пяти заданиях. 1 вариант. <i>Идентификация формы объекта (величины,</i>	Идентификация формы плоскостных геометрических фигур. Каждый ребенок в каждом варианте знакомится с четырьмя фигурами и дает <i>четыре</i> ответа (всего <i>восемь</i>)
2	Изучение возможности детей	Требования программы	Объемные геометрические тела.	<i>формы объекта (величины,</i>	Идентификация формы объемных геометрических тел.

	воспринимать и идентифицировать форму объемных тел одинаковой величины, цвета, фактуры.	специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида	куб, треугольная призма, цилиндр, параллелепипед (кирпичик), изготовленные из дерева.	<i>предмета) осязательным способом при предъявлении образца для зрительного восприятия.</i>	Каждый ребенок в каждом варианте знакомится с пятью фигурами и дает <i>пять</i> ответов (всего <i>десять</i>)
3	Изучение возможности находить образцы, идентичные по величине.	Требования программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида	Плоскостные геометрические фигуры: треугольники и квадраты трех величин (всего шесть фигур).	Ребенку показываются и называются все объекты, которые затем помещались за ширму. После этого экспериментатор располагает один из объектов на верхней площадке ширмы. Ставится задача внимательно его осмотреть и найти такой же с помощью осязания среди объектов, размещенных за ширмой (с целью исключения зрения из акта восприятия).	Идентификация величины плоскостных геометрических фигур. Каждый ребенок в каждом варианте знакомится с шестью фигурами и дает <i>шесть</i> ответов (всего <i>двенадцать</i>)
4	Изучение возможности находить объемные тела, по величине соответствующие образцу.	Требования программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида	Деревянные кубы и треугольные призмы трех величин (всего шесть фигур).	2 вариант. <i>Идентификация формы объекта (величины, предмета) зрительным способом при</i>	Идентификация величины объемных геометрических тел. После зрительного или осязательного ознакомления с тест-фигурой детям предлагается осязательным или зрительным способом найти фигуру такой же величины среди трех других (например, найти маленький кубик среди других кубиков: маленького, среднего и большого). Каждый ребенок в каждом варианте знакомится с шестью фигурами и дает <i>шесть</i> ответов (всего <i>двенадцать</i>)
5	Изучение возможности выделения системы признаков в процессе обследования и сличения предметов, хорошо	Требования программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида	Набор из пяти мелких деревянных игрушек: чашка, чайник, пирамидка, матрешка, гриб.		Идентификация предметов. Предметы предъявляются детям в одной и той же последовательности, в одном пространственном положении. Каждый ребенок в каждом варианте знакомится с пятью предметами и дает <i>пять</i> ответов (всего <i>десять</i>)

	знакомых детям.			<p><i>предъявлении образца для тактильного восприятия. Ребенку предлагается ощупать объект, размещенный за ширмой, а затем зрительно найти такой же среди объектов, расположенных перед ним.</i></p>	
--	-----------------	--	--	--	--

Критерии оценки: умение правильно идентифицировать образец, характер ощупывающих движений.

Ранжирование данных в три уровня: высокий – правильное выполнение всех проб, входящих в задание; средний – выполнение задания с одной ошибкой, отсутствие стремления к осозательному обследованию образца; низкий – выполнение задания с двумя и более ошибками, отсутствие стремления к осозательному обследованию образца.

Изучение особенностей использования осязания в процессе продуктивной, игровой, бытовой деятельности

С трех лет отмечается значительное снижение порогов зрительной, кожно-двигательной чувствительности. Возрастает острота зрения, рука превращается в орган активного осязания. Действия восприятия формируются в связи с овладением теми видами содержательной деятельности, которые требуют выявления и учета свойств предметов. В младшем дошкольном возрасте особое значение имеют продуктивные виды деятельности – аппликация, рисование, конструирование, лепка, ручной труд. Ребенок отображает предмет, строит его модель, комбинируя образцы, в соответствии с характерными особенностями. Такое практическое моделирование – исходный пункт для перехода к моделированию в зрительном плане (В.С. Мухина).

Исследователи в области тифлопедагогики отмечают, что деятельность нарушенных зрительных функций компенсируется по мере овладения детьми умением управлять своими движениями, действиями с предметами. В ходе предметно-практических действий детям необходим активный зрительный контроль и анализ. Замедленность, неточность, фрагментарность, недифференцированность зрительного восприятия в период окклюзионного лечения затрудняют получение дошкольниками с нарушениями зрения достоверной информации о предмете и действии с ним. У большинства детей отмечаются отклонения в координации движений. Все это осложняет выполнение предметных действий. Чем раньше будет начата специальная работа по преодолению трудностей формирования предметно-практических действий, являющихся результатом возникающих при косоглазии и амблиопии вторичных отклонений, тем больше шансов преодолеть или предупредить развитие вторичных дефектов.

Поэтому при диагностике ребенка необходимо выявить характер действий с предметами, выполняемыми младшими дошкольниками (таблица 4).

Изучение особенностей использования осязания в процессе продуктивной, игровой, бытовой деятельности

№ задания	Цель задания	Исходный диагностический инструментарий	Диагностический материал	Содержание задания	Содержание проб
Четвертая серия заданий					
<i>Цель:</i> изучение особенностей использования осязания в процессе продуктивной, игровой и бытовой деятельности.					
1	Изучение особенностей конструктивных действий детей при создании плоскостных изображений.	Л.А. Венгер: выявление уровня восприятия сложной формы	Два набора, в каждом 2 квадрата и треугольник.	Перед ребенком выкладывается домик из трех частей. Затем ему предлагается рядом выложить такой же домик. Предполагается выполнение одной пробы.	1. «Составь домик из частей» - воспроизведение домика по образцу из геометрических фигур.
2	Изучение особенностей конструктивных действий детей при создании объемных построек.	Требования программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида	8 деревянных кубики, 2 кирпичика.	Экспериментатор строит конструкцию из кубиков. Ребенку предлагается рядом построить такую же. Предполагается выполнение двух проб.	1. «Башенка» - построение башенки из пяти кубиков одинаковой величины (один кубик выкладывается на другой, при этом грани кубиков точно совмещены). 2. «Ворота» - построение ворот, состоящих из четырех кубиков (по два с двух сторон ворот) и кирпичика (верхняя перегородка).
<i>Критерии оценки 1 и 2 заданий:</i> правильность выполнения задания, точность совмещения плоскостных деталей конструкции, соответствие пространственных отношений созданной конструкции образцу. Обращается внимание на характер выполнения действий.					
<i>Ранжирование данных в три уровня:</i> <u>высокий</u> – правильное выполнение задания, точность при совмещении деталей конструкции; <u>средний</u> –					

правильное выполнение задания, наличие неточностей в совмещении деталей; низкий – отмечается нарушение пространственной организации деталей или всей конструкции, несовмещение граней, несоответствие образцу.

3	Определение состояния зрительно-моторной координации, согласования двигательного акта с внешним пространством при ведущей роли зрительной афферентации, сформированность формообразующих движений руки.	А.Л. Лурия «Копирование фигур»	3 листа белой бумаги, черный фломастер.	«Срисовывание фигур» Перед ребенком выкладывается лист бумаги. Экспериментатор проводит на нем линию, затем предлагает ребенку нарисовать такую же. Предполагается выполнение трех проб	<ol style="list-style-type: none"> 1. копирование непрерывной прямой вертикальной линии по заданному образцу (сверху-вниз); 2. копирование непрерывной прямой горизонтальной линии по заданному образцу (слева-направо); 3. копирование круга по заданному образцу.
---	---	--------------------------------	---	--	--

Критерии оценки: соответствие направления движений, точность движений, соответствие скопированной фигуры образцу (пространственная координация, соответствие величины).

Ранжирование данных в три уровня: высокий – точное и полное выполнение задания, соответствие скопированной фигуры образцу; средний – нарушение направления движения, неполное соответствие скопированной фигуры образцу; низкий – выраженное несоответствие скопированной фигуры образцу, нарушение направления движения; частичное выполнение задания, отказ от выполнения задания.

4	Изучение способности согласовывать свои действия с внешним пространством в рабочей зоне на	Н.И. Озерцкий «Лабиринт»	Полотно размером 25×35 см с изображенным на нем лабиринтом. В 3 года дети легче передают округлые формы. Поэтому	«Прохождение лабиринта» - проведение указательным пальцем по элементам лабиринта между	1. Проведение пальцем по «дорожке».
---	--	--------------------------	--	--	-------------------------------------

	расстоянии вытянутой руки ребенка, особенности зрительно-моторной координации.		лабиринт выполнен в виде волнистой дорожки с разнообразными изгибами.	стимульными линиями. Предполагается выполнение одной пробы.	
<i>Критерии оценки:</i> соответствие направления движений, точность движений, соответствие скопированной фигуры образцу (пространственная координация, соответствие величины).					
5	Изучение способности согласовывать свои действия с внешним пространством при обведении предметного рисунка по контуру, особенности зрительно-моторной координации, характер движений кисти руки	З.А.Репина «Обведи рисунок»	Карточка размером 15×20 см с изображенным на ней контурным изображением гриба. Фломастер контрастного цвета.	«Обведи грибок» - обвести грибок фломастером по контурной линии. Предполагается выполнение одной пробы.	1. Обведение контурного изображения грибка фломастером.
<i>Критерии оценки:</i> соответствие (совпадение) стимулирующей линии, пропуски элементов рисунка, завершенность рисунка, наличие прерывистости линий.					
Ранжирование данных в три уровня (4 и 5 задание): <u>высокий</u> – точное и полное выполнение задания, соответствие конфигурации стимулирующей линии, возможны незначительные отклонения от стимулирующей линии; <u>средний</u> – грубые отклонения от стимулирующей					

линии, присутствуют 1-2 пропуска элементов лабиринта; низкий – грубые отклонения от стимулирующей линии, 3 и более пропусков элементов лабиринта, частичное выполнение задания, отказ от выполнения задания.

6	Изучение особенностей использования осязания в процессе игровой деятельности (нанизывание колец в горизонтальной плоскости)	С.Д. Забрамная «Пирамидка»	Пирамидка из семи колец разной величины.	«Пирамидка» Перед ребенком ставится пирамидка из семи колец разной величины и цвета. Экспериментатор разбирает пирамидку, затем собирает ее с учетом величины колец. После этого ребенку предлагается разобрать и вновь собрать пирамидку самостоятельно. Предполагается выполнение одной пробы.	1. Собираение пирамидки.
---	---	----------------------------	--	---	--------------------------

Критерии оценки: объем выполнения задания, правильный захват колец пальцами, точная траектория их переноса, согласованность движений обеих рук, частота попаданий отверстия колец на ось с первой попытки, умение располагать предметы в сериационном ряду с учетом величины, сформированность исполнительской стороны действия. Обращается внимание на скорость, темп, ритм движений.

Ранжирование данных в три уровня: высокий – правильное расположение колец, согласованные движения рук, попадание на ось с первой попытки; средний – не всегда учитывается величина колец, затруднена согласованность движений рук, частота попадания отверстия кольца на ось пирамидки 5-6; низкий – отсутствие ориентировки на величину, нарушение согласованности движений рук, частота попадания отверстия кольца на ось пирамидки менее 5, значительные отклонения от траектории движений.

7	Изучение	Л.И. Плаксина:	Бусы для куклы из 10	«Собери бусы»	1. Нанизывание бус.
---	----------	----------------	----------------------	---------------	---------------------

	особенностей использования осязания в процессе игровой деятельности (нанизывание бус в сагиттальной плоскости).	методика выявления уровня сформированности предметно-практических действий	элементов. Для этого использовались крупные бусы (красного цвета, диаметр 2 см) и толстая мягкая проволока контрастного цвета (белая).	Ребенку предлагается собрать бусы для куклы. Предполагается выполнение одной пробы.	
--	---	--	--	---	--

Критерии оценки: объем выполнения задания, правильный захват бус пальцами, точная траектория их переноса, согласованность движений обеих рук, частота попаданий отверстия бус на ось с первой попытки, сформированность исполнительской стороны действия. Обращается внимание на скорость, темп, ритм движений, время выполнения задания.

Ранжирование данных в три уровня: высокий – выполнение задания в полном объеме, наличие согласованных движений рук, количество попаданий на проволоку с первой попытки 9-10; средний – выполнение задания в полном объеме, нарушение согласованности движений рук, частота попадания отверстия на проволоку 7-8; низкий – частичное выполнение задания, нарушение согласованности движений рук, частота попадания отверстия на проволоку менее 7, значительные отклонения от траектории движений, нарушение исполнительской стороны действий.

8	Определение степени сформированности предметных действий детей, умения использовать осязание в процессе бытовой деятельности.	З.А.Репина: «Уложим куклу спать», «Кукла пошла на прогулку»	Большая кукла, одетая в платье, застегивающееся спереди на четыре крупные пуговицы (контрастных цвету платья).	«Застегивание и расстегивание пуговиц» Предполагается выполнение двух проб.	1. «Уложим куклу спать» детям предлагается расстегнуть все пуговицы на платье у куклы (кукла находится напротив ребенка). 2. «Кукла пошла на прогулку» необходимо все пуговицы застегнуть.
---	---	---	--	--	---

Критерии оценки: объем выполнения задания (количество застегнутых или расстегнутых пуговиц), количество ошибок (пропуски, несоответствие петли и пуговицы), сформированность исполнительской стороны действия, наличие согласованности движений. Обращалось

внимание на особенности использования осязания в деятельности.

Ранжирование данных в три уровня: высокий – правильное выполнение задания в полном объеме, наличие скоординированности и согласованности движений; средний – частичное выполнение (2-3 пуговицы) задания, возможна 1 ошибка, нарушение скоординированности и согласованности движений, исполнительских компонентов действий; низкий – частичное выполнение задания (1-2 пуговицы), нарушение скоординированности и согласованности движений, несформированность исполнительских компонентов действий; отказ от выполнения задания.

Методом исследования является индивидуальный эксперимент. Выполнение всех заданий осуществляется в наглядно-действенном плане. Экспериментатор показывает способ выполнения каждого задания и предлагает ребенку сделать так же.

ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОГО И ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ПОДХОДОВ К КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ ПО РАЗВИТИЮ ОСЯЗАНИЯ И МЕЛКОЙ МОТОРИКИ

При организации коррекционной работы педагогу необходимо учитывать особенности осязания и мелкой моторики каждого ребенка, способность использовать осязание в различных видах деятельности.

По результатам диагностики педагог может условно объединить детей в несколько подгрупп.

Остановимся на описании характеристики детей разных подгрупп.

Дети, входящие в **первую подгруппу**, безошибочно идентифицируют структуру поверхности объектов, способны учитывать эту характеристику при группировке предметов. Они справляются с заданиями на определение формы, величины предметов, умеют использовать сложившийся обобщенный образ предмета в другой деятельности. У детей этой группы хорошо развита мелкая моторика. Обследовательские действия при восприятии предметов активны, развернуты, целенаправленны и последовательны. Дети самостоятельны, инициативны. Умеют выделять в предмете соответствующий задаче информативный признак или систему признаков. Обозначают свой выбор в речи. Отмечается скоординированность, содружественность движений обеих рук, умение использовать сенсорные признаки предметов в деятельности.

У детей **второй подгруппы** представления о предметах сформированы недостаточно полно. Отмечаются затруднения в определении свойств и качеств предметов, способ зрительно-осязательного соотнесения объектов используют частично. Дети довольно активны при выполнении заданий. Пытаются ощупывать предъявляемый объект, подключают вторую руку при его обследовании, однако действий примеривания при этом не осуществляют. С заданиями справляются, однако допускают единичные ошибки, неточности, не всегда самостоятельно замечают и исправляют их, им необходима организующая помощь педагога в любой деятельности. Основной причиной трудностей выполнения предметных действий для детей данной подгруппы является

недостаточная сформированность двигательных компонентов, схемы предметных действий, отсутствие четких представлений о способе выполнения задания. Снижены техника движений, скоординированные действия глаза и руки в процессе выполнения различных действий. У детей отмечается недостаточная сформированность формообразующих движений рук.

Детям **третьей подгруппы** также характерны недостаточно полные и дифференцированные представления о предметах. Однако дети этой подгруппы менее активны, инициативны. При выполнении заданий могут допустить одну – две ошибки, не способны самостоятельно исправить их. Они часто нуждаются в стимулирующей и организующей помощи педагога. Затруднения в выполнении предметных действий в большей мере, чем у детей второй подгруппы, обусловлены низким уровнем развития мелкой моторики. Значительные трудности дети испытывают при выполнении действий, в основе которых лежит принцип переключения от напряжения мышц руки к расслаблению и наоборот. При этом отмечается либо вялость, либо суетливость в движениях, неаккуратность при совмещении, соединении деталей. Несмотря на то, что дети имеют представления о способе выполнения задания, они быстро устают, поэтому не всегда выполняют задание полностью. При выполнении сложных действий, где требуется управление движениями, четкое дозирование мышечных усилий, точность движений, отмечается неуверенность, неловкость.

Дети не стремятся к осязательному обследованию предметов, что осложняет выделение в них соответствующего задаче информативного признака или системы признаков, сличение выделенных признаков с заданным эталоном. Характерна непродолжительность и хаотичность обследования предметов, осмысливание предмета по одной, иногда несущественной его части. Дети испытывают трудности при анализе качеств предметов с помощью осязания.

У детей **четвертой подгруппы** представления о предметах достаточно ограничены. При выполнении заданий допускают две и более ошибок. В большинстве случаев не проявляют большого интереса к занятиям, испытывают затруднения, из-за чего отказываются выполнять задания или выполняют их

частично, не инициативны. Нуждаются в организующей и практической помощи педагога.

У детей этой подгруппы отмечаются трудности кинетической и кинестетической организации движений, диффузный характер движений, сложности выполнения системы элементарных действий в процессе практической деятельности. Испытывают значительные трудности как в ориентировочной, так и в исполнительской составляющих предметного действия. При восприятии предметов сразу переходят от обследования предмета к его использованию. Ощупывающие движения рук детей носят примитивный характер. Дети осуществляют случайный выбор предмета или основанием для выбора предмета служит единичный признак. Визуально не всегда замечают различия между предъявляемыми объектами, а осязание при идентификации определенного качества в процессе деятельности не подключают. Отмечаются выраженные нарушения исполнительских компонентов действий, грубые нарушения координации, траектории движений. В процессе деятельности с предметами отмечаются хаотичные нецелесообразные движения. Дети испытывают значительные затруднения в удержании внимания в процессе практической деятельности.

Распределение программного материала по разделам позволяет определить задачи по каждому структурному компоненту занятия, исходя из особенностей развития детей каждой подгруппы (таблица 5). Структура подгрупповых коррекционных занятий одинакова для детей всех подгрупп, а уровень сложности ставящихся задач и пути их достижения разнообразны.

Детям *четвертой подгруппы*, в которую входят дети не только с низким уровнем развития осязания и мелкой моторики, но и с низкими познавательными возможностями, с тяжелыми нарушениями зрения, нагрузка уменьшается путем сокращения повторений на одном занятии, снижения темпа выполнения упражнений. Вместе с тем, с целью достижения положительного эффекта количество занятий в течение недели увеличивается. При показе упражнений необходимо использовать метод пассивных движений. При подборе

дидактического материала для детей данной подгруппы используются пособия с усиленными осязательными (четкая форма, выраженная фактура и др.) и зрительными (максимальная насыщенность, контраст, контурирование, выделение формы и т.п.) признаками. При выполнении упражнений, движений, в играх необходимо предлагать детям посильные задания, поощрять их инициативу, создавать ситуации успеха.

Для детей *третьей подгруппы* подбираются упражнения, максимально ориентированные на решение задач развития моторных качеств (подвижности, плавности, переключаемости движений, регуляции мышечного тонуса), подготовки руки к осязательному восприятию предмета, строгая алгоритмизация процесса осязательного восприятия.

С детьми *второй подгруппы* в большей мере проводится работа по развитию возможности использования осязания в продуктивной деятельности, в процессе действий с предметами. Важно уделять особое внимание формированию формообразующих движений руки, развитию возможности выполнять двигательный акт на основе мышечно-двигательного чувства.

Детям *первой подгруппы* предлагаются задания повышенной степени трудности (например, упражнения и движения в быстром темпе, в разнообразном ритме), творческие задания. Задачи, ставящиеся на занятии, в большей мере направлены на совершенствование возможности использовать осязание в продуктивной, игровой, бытовой деятельности и предполагают активность и самостоятельность детей.

Индивидуальные занятия по развитию осязания и мелкой моторики несут пропедевтическую направленность и подготавливают ребенка к усвоению программного материала на подгрупповом занятии. Их целесообразно проводить в утренние и вечерние часы. Продолжительность индивидуальных занятий составляет 10 – 15 минут. Количество индивидуальных занятий в неделю для детей каждой подгруппы различно и зависит от индивидуальных особенностей осязательного восприятия и использования осязания в деятельности. Рекомендуется с детьми первой подгруппы индивидуальные занятия проводить один раз в неделю, с детьми второй подгруппы – два раза в неделю, с детьми третьей подгруппы – четыре раза в неделю, с детьми четвертой подгруппы –

ежедневно.

При этом важно для каждого ребенка конкретизировать задачи по каждому направлению работы, определять уровень и объем дидактических требований (таблица 5). Необходимо помнить, что на одном индивидуальном занятии решаются задачи одного из направлений коррекционной работы.

Для детей, имеющих высокий уровень развития осязания и мелкой моторики, предусмотрены индивидуальные занятия с использованием игр и упражнений творческого характера, требующие применения выработанного компенсаторного способа деятельности в новых условиях.

Ориентация на индивидуальные возможности ребенка предусматривает плавный переход детей из одной подгруппы в другую и является главным условием успешности индивидуализации и дифференциации в обучении детей с нарушениями зрения.

Таблица 5

**Задачи индивидуальной коррекционной работы по развитию осязания и мелкой моторики
для детей разных подгрупп**

подгруппы направления КР	Первая подгруппа	Вторая подгруппа	Третья подгруппа	Четвертая подгруппа
1. Развитие готовности руки к осязательному обследованию объектов			Развитие кинетических и кинестетических основ движений, способности переключения от напряжения мышц руки к расслаблению и наоборот, управления движениями. Знакомство с функциями руки, приемами осязательного обследования объектов, развитие формообразующих движений рук.	Знакомство со строением и возможностями рук, обучение выполнению различных крупных движений рукой, микродинамических актов – отдельными пальцами, кистью руки; знакомство с приемами осязательного обследования предметов. Совершенствование произвольной регуляции тонуса мускулатуры руки с помощью проприорецепции, обеспечение внутренней увязки целостного большого движения, согласование его составных частей (выразительные движения, пантомимика, пластика).
2. Формирование осязательного обследования с			Формирование умений получать комплексную информацию о предметах	Формирование умений выделять сенсорные характеристики предметов

использованием сенсорных эталонов			окружающего мира на полисенсорной основе, развитие оптико-кинестетической и зрительно-пространственной организации движений.	(форма, величина, качество поверхности и т.п.) с помощью осязания, сопоставлять информацию о предмете, полученную осязательно-зрительным и зрительно-осязательным способами.
3. Формирование осязательного обследования и восприятия предметов		Подготовка руки к выполнению предметных действий (формирование формообразующих движений рук, эталонных движений рук, необходимых для оперирования предметом), знакомство со свойствами предметов, формирование способов действий.	Подготовка руки к выполнению предметных действий (формирование формообразующих движений рук, эталонных движений рук, необходимых для оперирования предметом), знакомство со свойствами предметов, формирование способов действий.	Развитие умения согласовывать двигательный акт с внешним пространством при ведущей роли зрительной афферентации (оценка направления движения и дозирование силы по ходу движения, обеспечение максимальной точности выполнения движений), формирование формообразующих движений руки.
4. Формирование навыков использования осязания в процессе продуктивной деятельности	Решение детьми в процессе продуктивной деятельности задач творческого характера, развитие умения самостоятельно	Развитие способности учитывать разнообразные сенсорные свойства предметов; развитие тонких движений пальцев рук, сопряженных движения двумя руками, совершенствование	Развитие способности учитывать разнообразные сенсорные свойства предметов; развитие тонких движений пальцев рук, сопряженных движения двумя руками, совершенствование	Овладение эталонными движениями рук в процессе применения различных предметов. Обучение специальным способам контроля движений, рациональным способам выполнения действий,

	получать информацию о предметах окружающего мира, совершенствование исполнительской стороны целостных действий с предметами.	зрительно-моторной координации, глазомера, навыков ориентировки в рабочем пространстве, формообразующие движения руки, овладение способами совмещения деталей, накладывания, прикладывания, способами контроля движений.	зрительно-моторной координации, навыков ориентировки в рабочем пространстве, формообразующие движения руки, овладение способами совмещения деталей, накладывания, прикладывания, способами контроля движений. Развитие способности вести руку по нужной траектории, взаимосвязи между глазомером и проприоцептивно-двигательной памятью.	обеспечивающих согласованность движений обеих рук, скоординированность действий; овладение способами совмещения деталей, накладывания, прикладывания, способами контроля движений.
5. Формирование умений использовать осязание в процессе игровой и бытовой деятельности				Овладение логикой действия с предметом, автоматизация системы элементарных действий в процессе последовательного их выполнения в предметно-практической деятельности, отработка двигательных программ действий на основе тактильно-двигательных ощущений; обогащение о представлений предметах в процессе деятельности.

ФОРМЫ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ

Условиями реализации программы являются:

- накопление необходимого запаса предметных представлений на полисенсорной основе;
- осуществление системного подхода и обеспечение преемственности обучения компенсаторным способам познания предметов окружающего мира с использованием осязания в педагогическом процессе: на специальных коррекционных занятиях тифлопедагога, общеобразовательных занятиях, в самостоятельной деятельности ребенка;
- активизация свободного предметно-практического ориентирования в окружающей действительности в условиях компенсаторного взаимодействия зрения и осязания, расширение опыта использования приобретенных навыков в новых условиях.

Исходя из этого определены основные **формы коррекционной работы:**

- 1) коррекционное занятие – а) как самостоятельное занятие по развитию осязания и мелкой моторики; б) как часть коррекционных занятий по развитию зрительного восприятия, ориентировке в пространстве, социально-бытовой ориентировке;
- 2) коррекционная направленность общеобразовательных занятий;
- 3) коррекционная работа в процессе самостоятельной деятельности детей (под управлением взрослым).

Все формы коррекционной работы взаимосвязаны и позволяют решать определенные задачи по каждому из ее направлений (таблица 6).

На занятиях по развитию зрительного восприятия тифлопедагог учит ребенка организовывать свою перцептивную деятельность, обеспечивающую обнаружение, различение информативных признаков изучаемого объекта, формирование и опознание образа объекта (в различных ракурсах, в условиях затруднения восприятия и т.д.), развитие тонких дифференцировок при анализе величины, формы воспринимаемого объекта, его структурных и качественных

характеристик с подключением тактильно-двигательных ощущений.

На занятиях по ориентировке в пространстве ребенка учат выполнять практические действия с предметом, анализировать его строение, воспринимать и узнавать его в различных пространственных положениях и взаимосвязях с помощью осязания. Большое внимание уделяется обучению ориентированию на плоскости стола, листа на основе суставно-мышечных ощущений.

На занятиях по социально-бытовой ориентировке продолжается работа по формированию способов осязательного обследования предметов, использования осязания в игровой и бытовой деятельности. Детей учат узнавать, обследовать предметы с помощью зрения и осязания, понимать взаимосвязь одного предмета с другими; развивают способность дифференцировать предметы по сенсорным

Таблица 6

Основные задачи развития осязания и мелкой моторики у детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения в различных формах коррекционной работы

Формы КР Направления КР	Коррекционные занятия				Коррекционная направленность общеобразовательных занятий	Коррекционная работа в процессе самостоятельной деятельности детей
	Развитие осязания и мелкой моторики	Развитие зрительного восприятия	Ориентировка в пространстве	Социально-бытовая ориентировка		
1. Развитие готовности руки к осязательному обследованию объектов	Знакомить детей со строением и функциями руки; развивать моторику пальцев и кистей рук.					
2. Формирование осязательного обследования с использованием сенсорных эталонов	Формировать осязательные навыки выделения признаков и свойств предметов.	Развивать зрительно-осязательные взаимосвязи при обследовании предметов; развивать зрительно-моторную координацию; формировать обобщенные представления	Обогащать представления о предметах, учить анализировать строение предметов в процессе выполнения практических действий с ними. Учить воспринимать и узнавать			

		о сенсорных признаках предметов.	предметы в различных пространственных положениях и взаимосвязях; обучать ориентировке на плоскости стола, листа на основе суставно-мышечных ощущений.			
3. Формирование осязательного обследования и восприятия предметов	Развивать опознавательные действия при зрительно-осязательном и осязательно-зрительном восприятии предметов, умение сопоставлять ощущения, получаемые посредством этих сенсорных модальностей.			Формировать формообразующие движения руки в процессе обследования объектов; формировать обобщенные представления о предметах на полисенсорной основе.		

<p>4. Формирование навыков использования осязания в процессе продуктивной деятельности</p>	<p>Развивать умение согласовывать двигательный акт с внешним пространством на основе суставно-мышечных ощущений, развивать зрительно-моторную координацию. Развивать способности учитывать свойства материалов и осязательные признаки предметов в процессе лепки, рисования, аппликации, конструирования. Формировать контрольно-корректировочные действия.</p>				<p>Развивать мелкую моторику, формообразующие движения руки; развивать навыки обследования предметов и их изображений; уточнять представления о свойствах и строении предметов; обучать приемам лепки, конструирования, аппликации, рисования с опорой на осязательные ощущения; развивать контрольно-корректировочные действия, зрительно-моторную координацию.</p>	<p>Развивать мелкую моторику, формообразующие движения руки, зрительно-моторную координацию; обогащать представления о свойствах и строении предметов. Развивать способность переносить полученные на занятиях знания и умения в новые условия деятельности.</p>
<p>5. Формирование умений использовать осязания в</p>				<p>Формировать рациональные способы действий с предметами с</p>	<p>Расширять и обогащать представления о предметах на полисенсорной основе</p>	<p>Закреплять специальные знания и умения в процессе самостоятельной</p>

<p>процессе игровой и бытовой деятельности</p>				<p>учетом их свойств; Формировать приемы контроля и корректировки движений, формировать двигательные компоненты предметных действий на основе тактильно-двигательных ощущений.</p>	<p>в процессе оперирования ими; создавать возможность многократного повторения действий с предметами с учетом их осязательных признаков в различных условиях и ситуациях; развивать контрольно-корректировочных действия в процессе практической деятельности.</p>	<p>деятельности под руководством взрослых, совершенствовать способы действий с предметами. Автоматизировать систему элементарных действий в процессе последовательного их выполнения в практической деятельности; обогащать представления о предметах в процессе игры, самообслуживания</p>
--	--	--	--	---	--	---

признакам; знакомят с приемами и способами действий с предметами со зрительным контролем и без него (на основе тактильно-двигательных ощущений). Большое внимание уделяется отработке технической стороны действий с предметами, способов контроля и корректировки движений.

Одной из не менее важных форм коррекционной работы является ***коррекционная направленность общеобразовательных занятий.***

В рамках каждой изучаемой темы воспитатель группы по рекомендациям тифлопедагога проводит коррекционную работу, направленную на упражнение детей пользоваться усвоенными способами деятельности на общеобразовательных занятиях (лепка, конструирование, аппликация, рисование, математика, ознакомление с окружающим миром).

Коррекционная направленность общеобразовательных занятий достигается за счет: введения специальных приемов обучения с опорой на осязательное восприятие; использования специальных пособий для бисенсорного восприятия, тренажеров; реализации компенсаторных способов деятельности на основе тактильно-двигательных ощущений; осуществления индивидуального и дифференцированного подходов к детям при изучении программного материала в зависимости от уровня развития мелкой моторики, зрительного и осязательного восприятия.

Коррекционная работа в процессе самостоятельной деятельности детей (под управлением взрослых) позволяет повторять и закреплять усвоенный на занятиях материал в разных системах связей, в различных условиях.

Воспитатель стимулирует детей к активному использованию усвоенных на коррекционных занятиях и общеобразовательных компенсаторных способов в самостоятельной игровой, продуктивной и бытовой деятельности. При этом необходимо учитывать интересы и возможности каждого ребенка, подбирать необходимые игры, пособия, тренажеры.

МАТЕРИАЛЬНО-ДИДАКТИЧЕСКОЕ ОСНАЩЕНИЕ

При организации работы по развитию осязания и мелкой моторики, необходимо создать определенные условия для адекватного восприятия осязательных признаков предметов:

- обеспечивать оптимальную температуру в помещении (16-20°С);
- поддерживать хорошее состояние кожи подушечек пальцев (сухая, с мозолями и ранами кожа снижает скорость восприятия, создает неприятные ощущения при скольжении пальцев, притупляет осязание);
- приступать к работе, предварительно хорошо вымыв руки теплой водой с целью снятия мышечного напряжения пальцев рук, повышения чувствительности подушечек пальцев;
- начинать занятие с массажа зон кисти, предплечья или с гимнастики для рук, кистей, пальцев рук (если на занятии запланировано изучение большого объема программного материала, то эти мероприятия можно провести перед занятием);
- не превышать время непрерывной тактильной нагрузки – пять минут;
- создавать игровую мотивацию, обеспечивать положительный эмоциональный фон занятия.

При подборе пособий для работы с детьми важно соблюдать ряд требований:

1. Игрушка (фигура) и фон должны иметь достаточный цветовой контраст.
2. Необходимо использовать:
 - игрушки, пособия, иллюстрации тактильных книг, материал дидактических игр, максимально отражающие осязательные признаки предметов (форма, пропорциональные соотношения частей, качество поверхности, материал);
 - рельефные графические изображения с четкими линиями и высотой рельефа, равной 1 мм;
 - рельефные рисунки, по размеру доступные восприятию руки дошкольника.
2. Следует избегать сложных ракурсов в изображении предметов, поскольку это

затрудняет восприятие дошкольников.

3. Игрушка, изображение должны иметь прямую ассоциацию с реальным предметом, однако излишняя детализация усложняет процесс осязательного восприятия.

4. Не следует демонстрировать одновременно несколько предметов (или их изображений) одинакового размера, но разных по величине в реальной действительности.

5. В работе с детьми необходимо использовать игрушки, предметы, материал для пособий, которые приятны для осязательного восприятия младших дошкольников (глина, резина, пластмасса, мех, негрубые текстильные материалы, песок, крупа, бисер, лучше воспринимается брайлевская бумага или бумага с шершавой поверхностью и т.п.).

6. Пособия и игрушки должны быть эстетичны и прочны.

Для обеспечения взаимосвязи всех форм коррекционной работы по развитию осязания и мелкой моторики у детей с косоглазием и амблиопией, совершенствованию у них способов обследования предметов и оперирования ими в режимных моментах, в играх, в свободной деятельности детей необходимо *создание единого коррекционно-развивающего пространства*. Реализуя принцип оптимальной информационной направленности коррекционной работы (Л.И. Плаксина), важно рационально и целесообразно наполнить коррекционно-развивающую среду в групповой комнате, что максимально способствует повышению познавательной активности детей, создает условия для использования компенсаторных способов действий с разнообразными предметами в различных видах деятельности.

Для реализации возможности ребенка с нарушениями зрения в конкретной предметной ситуации убеждаться в реальности, достоверности, точности приобретаемых знаний о предметах, правильности совершаемых действий с ними (Л.И. Плаксина, Л.С. Сековец), необходимо обеспечить:

- наличие специальных пособий, игрушек и организацию действий с ними;
- доступность для восприятия, анализа признаков и свойств предметов.

Учитывая принцип преобразующего, трансформирующего влияния среды на ребенка с нарушениями зрения в групповом помещении следует размещать игры, игрушки, пособия, максимально отражающие не только зрительные, но и осязательные сенсорные признаки предметов. Использование предметов и игрушек из различных материалов (дерева, металла, пластмассы, тканей, резины и других), разнообразных форм и величин способствует систематической тренировке в различении, классификации, сериации, дифференциации признаков окружающей действительности различных модальностей.

Часть пособий и игрушек, способствующих развитию осязания и мелкой моторики, можно сконцентрировать в «сенсорном уголке»: натуральные объекты, муляжи, предметные игрушки из различных материалов, специально изготовленные тренажеры для отработки ручной и пальцевой моторики, разнообразные мелкие предметы, мозаика (мелкая и крупная), бусы и пуговицы разной величины, свободные катушки для наматывания на них ниток и веревочек, различные виды застежек (пуговицы, кнопки, крючки), наборы веревочек и лент разной длины и толщины для завязывания и развязывания узлов, рамки-вкладыши и многое другое. Для компенсаторного восполнения нарушенных зрительных функций осязательными, формирования осязательных различительных способностей используются игры и пособия, аналогичные материалам М. Монтессори.

Предметы и материалы в «сенсорном уголке» обновляются, дополняются, варьируются в соответствии с изучаемой темой, с пройденным на занятии программным материалом, с учетом зоны актуального и ближайшего развития и на основе накопления и обобщения опыта детей.

При планировании и создании предметно-игрового пространства ребенку с нарушениями зрения необходимо обеспечивать широкое поле общения с игрушками-манипуляторами типа сборно-разборных пирамид, вкладышей; возможность нанизывания, навинчивания, застегивания, завязывания, раздвижения, укладывания предметов в коробки, разбрасывание и сбор различных по форме и размеру предметов. Подобного вида упражнения не

только расширяют моторный опыт контактов ребенка с предметным миром, но и способствуют развитию зрительно-двигательной координации движений рук, активизируют детей к познанию способов действий с предметами.

Для уточнения представлений о предметах, их форме, величине, пространственных характеристиках, формировании формообразующих движений руки, развития зрительно-двигательных связей, контрольно-корректировочных действий на основе осязания необходимо создавать условия для систематических занятий лепкой, рисованием по трафарету, конструированию из разных видов конструкторов (деревянный, пластмассовый, ЛЕГО, кавролиновый).

Детям с нарушениями зрения необходимо обеспечивать условия для использования приемов осязания при умывании, раздевании, одевании. С этой целью использовались игровые ситуации бытового содержания с набором игр типа «Соберем куклу на прогулку», «Купаем куклу», «Готовим обед» и другие.

Расположение мебели и игрушек в групповой комнате должно осуществляться так, чтобы позволяло детям организовывать игры и занятия по интересам как индивидуально, так и небольшими подгруппами в удобных для них местах.

Информативная, доступная для восприятия различными органами чувств, удовлетворяющая ребенка в новизне, преобразовании коррекционно-развивающая среда, в которой действует ребенок, дает возможность применять выработанные способы действий, постоянно проверять и совершенствовать их.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ К РЕАЛИЗАЦИИ ПРОГРАММЫ

При разработке методики работы по программе нами были реализованы:

- некоторые положения и методы развития мелкой моторики, предлагаемые в программе В.З. Денискиной, Л.И. Плаксиной «Развитие осязания и мелкой моторики», в работах Т.И. Гризик, Л.Е. Тимощук, В.З. Денискиной, Н.С. Костючек, Л.И. Моурлот, Л.А. Ремезовой; разработанные нами оригинальные приемы, тренажеры и пособия, повышающие эффективность подготовки детей с косоглазием и амблиопией к осязательному обследованию;
- игровые упражнения для развития движений руки, кистей и пальцев рук, в основу которых положена система осязательных движений, предложенная С. Геллером (1891);
- последовательность развития перцептивных действий (Л.А. Венгер);
- основные стратегии формирования сенсорных эталонов, предложенные Л.П. Григорьевой;
- приемы обучения восприятию рельефного изображения, предлагаемые Л.М. Егорминой;
- при обучении детей конструированию, лепке, аппликации, рисованию мы руководствовались рекомендациями Т.С. Комаровой, Н.П. Сакулиной, по развитию изобразительной деятельности детей младшего дошкольного возраста, Л.А. Ремезовой по обучению дошкольников с нарушениями зрения конструированию из строительного материала.

Как было указано выше, коррекционная работа по развитию осязания и мелкой моторики осуществляется по пяти взаимосвязанным и взаимообусловленным направлениям. Рассмотрим методику работы по каждому из заявленных в программе направлений.

Развитие готовности руки к осязательному обследованию объектов

Первое направление коррекционной работы предполагает развитие готовности руки к осязательному обследованию объектов.

В начале учебного года (сентябрь), в период адаптации детей к дошкольному учреждению, в процессе игровой деятельности детей проводятся специальные дидактические упражнения, способствующие формированию *знаний о строении и возможностях руки*: знакомство детей со строением руки, расположением и названием пальцев, возможностью выполнения с помощью руки различных действий с предметами и без них, узнавания знакомых предметов, определения их качеств.

Начиная с октября месяца, в структуре коррекционных занятий необходимо проводить систематическую работу по *развитию мелкой моторики, подготовке руки к овладению приемами осязания.*

Осязательное восприятие становится более действенным тогда, когда рука отличается подвижностью. Эта подвижность достигается путем особых систематических упражнений, основанных на анатомическом строении органа осязания (С. Геллер, 1891).

Каждое занятие по развитию осязания и мелкой моторики целесообразно начинать с массажа всей руки и ее частей и упражнений для рук и пальцев (2-3 минуты; для детей третьей и четвертой подгрупп – несколько раз в день). При систематическом проведении массажа улучшаются эластичность и подвижность связочного аппарата, функции рецепторов, проводящих путей, усиливаются рефлекторные связи коры головного мозга с мышцами и сосудами.

В работе с детьми используются разнообразные приемы классического массажа: разминание, выжимание, потряхивание, растирание, поглаживание, встряхивание, удары; комплексы упражнений трех видов для самомассажа: самомассаж тыльной стороны кистей рук, самомассаж ладоней, самомассаж пальцев рук.

С целью поддержания интереса к выполнению массажа необходимо использовать различные предметы (массажные кольца, массажные мячи

различной жесткости и величины, карандаши, грецкие орехи, «пальчиковый бассейн», наполненный крупой, крупным песком, бусинами) и другие.

Упражнения для рук и пальцев сложны для детей трехлетнего возраста. Это связано с физиологическим несовершенством руки ребенка, которая находится в стадии интенсивного развития. Эффективность движений, совершаемых ребенком, зависит от степени содержательности стоящих перед ним задач. Поэтому важно максимально использовать игровую мотивацию. Для этого во все упражнения, выполняемые ребенком, включают разыгрывание (инсценирование) сказок, стихотворений. Образный контекст стихов, потешек, игровых ситуаций служил основным материалом для решения программных задач.

При разучивании движений текст стихов проговаривает только взрослый, а ребенок действует пальцами, рукой, предметом в соответствии с текстом. Проговаривание текста ребенком при выполнении упражнений возможно после того, как движения станут полуавтоматическими, и ребенок может соотносить заданные слова с ритмическими движениями. Сопровождение упражнений речью или пением способствует снятию мышечного перенапряжения и скованности движений. Внимание ребенка переключается на воспроизведение текста, а движения начинают выполняться автоматически, становятся пластичными.

Работа над совершенствованием двигательных действий проводится только после практического усвоения ребенком действия в целом. Ребенку предлагается выполнять упражнения в разном темпе и ритме, с большими, средними и малыми амплитудами. Лучшим вариантом является выполнение упражнений в сопровождении музыкальных инструментов.

Кроме традиционных пальчиковых игр, мы предлагаем использовать игровые упражнения для развития движений руки, кистей и пальцев рук, в основу которых положена система осознательных движений, предложенная С. Геллером (1891):

- движение рукой, кистью руки в различных направлениях, вытягивание, сгибание, сжатие руки;
- различные противопоставления пальцев большому пальцу, отдельных пальцев друг другу и ладони;
- параллельные движения рук и их частей;
- дивергирующие (рассходящиеся) и конвергирующие (сходящиеся) движения пальцев руки, обеих рук и их частей как целевое движение в относительно малом и широком пространстве;
- группировку пальцев для подражания движениям, которые необходимы при употреблении предметов (без употребления этих предметов);
- подобную группировку для изображения движений, необходимых для обследования предметов;
- поступательные и собирательные движения, служащие для объединения отдельных элементов в целое;
- целесообразные движения, необходимые в повседневной жизни.

Такие движения выполняются ребенком без предмета, с атрибутами (приложение 1 – первое направление коррекционной работы), с предметами, на специально изготовленных тренажерах. Прослеживание взором за движениями руки во время выполнения заданий обеспечивает совершенствование зрительного контроля за движением, развитие зрительно-моторных взаимосвязей.

При организации коррекционной работы важно учитывать положение Л.М. Веккера о том, что такая особенность программирования и регуляции действий, как переключаемость исполнительных органов или перенос по органу, лежит в основе более успешного выполнения мелких движений пальцами, кистью руки тогда, когда ребенок уже научился свободно выполнять подобные крупные движения. Поэтому для обеспечения внутренней увязки целостного большого движения, согласования его составных частей (выразительные движения, пантомимика, пластика) можно использовать упражнения с лентами, султанчиками, флажками и т.п. Они способствуют формированию свободных,

раскованных движений в различных направлениях и плоскостях, развитию формообразующих движений всей рукой (круговые; прямые – вверх, вниз, вправо, влево, от себя, к себе, волнообразные). Кроме того, в ходе выполнения крупных движений одной или двумя руками совершенствуются пластика, ритм, сопряженные движения обеих рук, умение выполнять движения в различном характере (ласковые, нежные, строгие и др.).

Весьма эффективным является применение специально изготовленных тренажеров. Мы предлагаем использовать гипсовые обратные барельефы, доски с пазами и т.п.. Например, ребенку в игровой форме предлагается провести пальцем одной руки или двумя руками одновременно (при использовании двух тренажеров) по углублениям, которые представляли собой «опредмеченные» прямые, волнистые, зигзагообразные, спиралевидные линии, геометрические фигуры (например, улитка – спиралевидная линия, домик – квадрат и треугольник). Эти упражнения способствуют формированию формообразующих движений руки, развитию умения регулировать направленность, амплитуду и скорость движений при проведении линий в разных направлениях.

Такие тренажеры удобны и для развития подвижности пальцев рук, умения согласовывать двигательный акт с величиной, формой, пространственной ориентировкой изображения. С этой целью выполняются упражнения с мелкими предметами: прокатывание по пазам шариков, выкладывание шнурка, бусин в пазы.

Для активизации мышечного контроля, как важного компенсаторного средства, над движениями пальцев, кистей, мелкими движениями рук вводятся упражнения без зрительного контроля, которые позволяют овладеть приемами выполнения действий на основе тактильно-двигательных ощущений.

Протяженность, направленность движений, представления о замкнутых линиях отрабатываются на рельефных лабиринтах, на которых в местах поворота дорожки были располагаются ориентиры – игрушки, хорошо знакомые детям. Значительное повышение эффективности обучения достигается при предварительной двигательной-тактильной ориентировке. Ребенок сначала

знакомится с лабиринтом с помощью осязания (с закрытыми глазами), прощупывает путь. При этом дети часто по собственной инициативе называют встречающиеся предметы, дорожки, тупики. После этого ребенку предлагается (с открытыми глазами) прокатить по лабиринту шарик или машинку, проложить шнур, помочь мышке убежать от кошки и др. Когда дети приступают к исполнительной деятельности и, пытаясь провезти машинку по дорожке лабиринта, физически наталкиваются на преграждающие путь стенки, вид этих стенок приобретает для них определенное условное значение и становится сигналом к обходному движению.

Навыки, формирующиеся на основе подробного исследования обстановки, оказываются значительно более пластичными, легче переносятся в новые измененные обстоятельства.

Таким образом, упражнения для рук и пальцев способствуют развитию возможности ребенка управлять ими, что создает основу произвольности движений для овладения навыками осязательного обследования предметов, использования этих навыков в деятельности.

Формирование осязательного обследования с использованием сенсорных эталонов

Второе направление коррекционной работы ориентировано на формирование осязательного обследования с использованием сенсорных эталонов и предполагает обучение детей выделению сенсорных эталонов формы, величины, осязательных признаков предметов в процессе содержательной практической деятельности, требующей обследования предметов, выявления и квалификации их разнообразных свойств (Л.А. Венгер, Н.П. Сакулина, А.П. Усова).

Общим моментом для разных видов эталонов является то, что сначала детей знакомят с новыми образцами, а позднее – с их разновидностями через систематическое решение различных практических задач с многообразными предметами и материалами (из дерева, металла, пластмассы, тканей и других

материалов; различной формы, величины, строения). Важно, чтобы ознакомление с эталонами происходило не просто путем показа и называния, а включало действия самих детей, направленные на обследование, сопоставление разных видов эталонов между собой, подбор одинаковых, закрепление каждого эталона в памяти. При этом используются приемы накладывания, прикладывания, соотнесения. Развитие осязательного восприятия предметов различной величины и конфигурации осуществляется пальцевым, кистевым и ладонным способами. При обследовании целесообразно использовать обе руки, так как это повышает качество восприятия, уточняет объемность, направление и соотношение частей воспринимаемого.

Для поддержания интереса к выполнению заданий, они предлагаются в игровой форме. С разными свойствами предметов организуются разные действия детей.

Формирование представлений о сенсорных признаках предметов предполагает не только усвоение эталонов, но и активные действия по их использованию (перцептивные действия), развитие которых имеет определенную последовательность (Л.А. Венгер):

- 1) действия идентификации (установление тождества какого-либо качества воспринимаемого предмета эталону);
- 2) действия по соотнесению предмета с эталоном;
- 3) действия перцептивного моделирования (воссоздание воспринимаемого качества из материала эталона).

В соответствии с этим, содержание программного материала первого полугодия направлено на развитие действий идентификации и соотнесения предмета с эталоном. Программный материал второго полугодия в большей мере направлен на развитие действий перцептивного моделирования.

Для формирования навыков обследования предметов в ходе ориентировочно-исследовательской деятельности, умения узнавать и называть их сенсорные характеристики, для обогащения активного словаря ребенка можно использовать технику трехступенчатого урока, предложенную

М. Монтессори и предполагающую определенный алгоритм знакомства с сенсорным признаком предмета:

- педагог показывает способ обследования предмета, обозначая словом то или иное его качество (Этот шарик твердый. Этот – мягкий); предлагает повторить действия самому ребенку;
- ребенок самостоятельно выполняет активные действия с предметами, в ходе которых формируется умение соотносить слово и конкретное качество или свойство предмета (Дай мне твердый шарик. Дай мне мягкий шарик);
- педагог предлагает ребенку взять предмет в руки (или потрогать) и задает вопрос, касающийся его названия или какого-либо свойства (Что это? Какой он?).

Таким образом происходит формирование образов предметного мира за счет слияния чувственной информации со словесным обозначением.

Формирование навыков выделения *эталонов формы* предполагает вначале знакомство с объемными геометрическими фигурами, как наиболее доступными для осязательного восприятия, а затем – с плоскостными.

При обучении выделению формы педагог формирует у ребенка соответствующие внешние действия, направленные на подробное обследование экспонируемой фигуры. Ребенка учат последовательно обводить контур фигуры пальцем правой руки, акцентируя изменения в направлении движений на углах и сопровождая эти движения счетом (раз, два, три и т.д.). При этом левая рука играет вспомогательную и контролирующую роль: при обследовании фигуры, расположенной на плоскости стола, фиксирует начальную точку обследования; при обследовании фигуры на весу, удерживает ее, осуществляет необходимый разворот фигуры, облегчающий обследование. При обследовании симметричных фигур используются синхронные движения обеих рук (начиная от верхней центральной точки фигуры).

В ознакомлении с геометрическими формами и их разновидностями используется прием обведения контура с прослеживанием взглядом движений руки, что играет организующую роль в создании системы исследовательских

движений глаза, соответствующей характеру воспринимаемых объектов.

В ходе работы с ребенком необходимо направлять его внимание непосредственно на пространственную форму; этой цели служит использование геометрических тел, сделанных из одного и того же материала и с поверхностями одинакового свойства.

Подобным образом проводится работа по формированию навыков выделения *эталонов величины*. Однако при знакомстве с величиной нужно учитывать тот факт, что величина не имеет абсолютного значения, воспринимается только в сравнении с другой величиной.

Прежде всего детей учат различать общую величину объемных тел путем обхватывания или обведения синхронными круговыми движениями сначала одного, затем другого предмета.

Выделение параметров величины (длина, высота, ширина) осуществляется с помощью проведения пальцами или кистью руки по воспринимаемой протяженности (например, слева направо - при восприятии длины, снизу вверх - при восприятии высоты). При этом движение руки сопровождается взором. Фиксация начальной точки отсчета левой рукой, а конечной - правой помогает компенсировать неполноценность зрительного восприятия с помощью суставно-мышечных ощущений, организовывать и направлять зрительный анализ величины.

Обследование толщины осуществляется путем обхватывания предметов одной или двумя руками.

При выработке у детей реакций на отношения величин предметов важную роль играет формирование у них специальных способов их обследования, соизмерения. Например: разведение большого и указательного пальцев «циркулем» до соприкосновения с вершинами одного треугольника - с последующим перенесением и накладыванием разведенного «ручного циркуля» на другой треугольник, что облегчало выявление их отношения по величине.

При сравнении предметов по величине применяются также осязательные приемы с использованием условных мерок (палец, ладонь, рука и др.). В

процессе работы детей учат самостоятельно группировать пальцы (выставлять необходимое количество) при проведении по плоским поверхностям разной ширины, например: всей кистью руки – по широким; двумя пальцами (указательным и средним) – по более узким; указательным – по самым узким. Контроль действий осуществлялся путем приложения, наложения предметов (предметы должны быть разного цвета).

В процессе упражнений дети переходят от такого ручного к чисто зрительному соизмерению объектов, и длительность их реакций значительно сокращается.

Формированию осязательных навыков определения величины способствует выстраивание предметов в ряд в порядке ее убывания или возрастания. Сначала дети сравнивают два предмета, контрастирующие по величине. Затем происходит усложнение задания за счет перехода к построению сериационных рядов из трех – пяти предметов, различных по величине.

Большое внимание на занятиях уделяется формированию навыков выделения сенсорных *эталонов осязательных признаков предметов* (прикосновение ладонью, легкое движение по поверхности предмета, надавливание, сжатие, обследование большим и указательным пальцами) с фиксацией внимания на отличительных признаках: гладкая – шершавая, мягкая – твердая, теплая – холодная.

Формирование умения выделять сенсорные эталоны осязательных признаков предметов необходимо осуществлять в следующей последовательности:

1. Показ педагогом приема обследования предмета, называние его тактильного (температурного, болевого) признака.
2. Обследование ребенком предмета аналогичным образом (сначала совместно со взрослым, затем – самостоятельно).
3. Осуществление выбора тождественного предмета по качеству структуры поверхности из двух предложенных зрительно-осязательным способом (найди такой же).

4. Упражнение в попарном сравнении предметов (найди пару), одинаковых по цвету (зрительно) и на ощупь (по осязательным качествам).
5. Осуществление выбора тождественного предмета по качеству структуры поверхности из двух (трех) предложенных осязательным способом (найди такой же).
6. Осуществление выбора предмета по словесному предъявлению осязательного признака.
7. Объединение представления ребенка об осязательном признаке предмета со словом-названием (самостоятельное название осязательного качества предмета).
8. Построение сериационного ряда по степени изменения осязательного свойства (по образцу, самостоятельно).
9. Обогащение активного словаря ребенка за счет использования слов: гладкий – шершавый – самый шершавый, легкий – тяжелее – самый тяжелый и т.п.

В процессе работы по формированию навыков осязательного обследования могут быть использованы основные стратегии формирования сенсорных эталонов, предложенные Л.П. Григорьевой:

- организация поиска заданного элемента в системе эталонов по образцу, находящемуся в поле восприятия: обучение ребенка осуществлять перцептивные движения по системе сенсорных эталонов, представленных в ряду или матрице;
- организация поиска эталона по представлению (мнемическому образу): ребенку предлагают запомнить образец, а затем убирают его из поля восприятия;
- формирование устойчивой связи между эталоном и словом: поиск эталона осуществляется только по его названию.

Упражнения выполняются различными способами: зрительно-осязательным (предъявляется образец для зрительного восприятия, выбор ребенок осуществляет осязательным способом), осязательно-зрительным (предъявляется образец для осязательного восприятия, выбор ребенок осуществляет зрительным способом), осязательным (предъявляется образец для осязательного восприятия, выбор ребенок осуществляет осязательным

способом), и также при одновременном использовании зрения и осязания (приложение 1 – второе направление коррекционной работы).

После того, как ребенок хорошо усвоил эталон и овладел стратегиями выполнения упражнений, задания усложнятся. Усложнение заданий происходит за счет увеличения числа вариантов (например, пластин с разным качеством поверхности), уменьшения различия между вариантами, сравнения и группировки эталонов (например, формы).

Так, обследование округлых форм можно чередовать с обследованием угольных форм; обследование треугольников – с обследованием четырехугольников, при этом важно помочь ребенку выяснить различие в их метрической структуре, количестве углов и сторон. Таким образом, ребенок овладевает алгоритмом исследовательских действий, который позволяет ему распознавать любой вариант той или иной фигуры, при любом положении этой фигуры. Для этого используются такие игры, как: «Разложи печенье правильно», «Помоги кукле выбрать гладкие коврики», «Разложи по величине», «Найди все шарики».

Осязательные сенсорные эталоны формы, величины, качества поверхностей и свойств материалов, усвоенные детьми, в дальнейшем применяются ими в качестве образцовых при обследовании предметов.

Формирование осязательного обследования и восприятия предметов

Формированию у детей осязательного обследования и восприятия предметов способствует третье направление коррекционной работы.

Овладение рациональными приемами активного мануального и бимануального обследования предметов и их изображений требует от детей не только практических действий выделения частей предмета, но и достаточно координированных, соразмеренных движений рук. Имеющиеся особенности в развитии моторики руки, ориентировочно-исследовательской деятельности привели к необходимости обучения при ознакомлении с предметом приемам его обследования: мягкому поглаживанию ладонью и пальцами, надавливанию,

сжатию, обведению рукой или синхронными движениями обеих рук сверху вниз (при обследовании симметричных предметов); соблюдению определенной последовательности при обследовании животных, растений, предметов домашнего обихода.

Для *осязательного отражения предметов* необходимо последовательное обследование признаков предмета. Далее выделенные признаки должны быть синтезированы в образ предмета. Особенно это важно при восприятии предметов сложной конфигурации (дерево, птица и др.). Поэтому нужно приучать детей обследовать предмет в строгой последовательности:

- рассматривание предмета в целом, захват его рукой (двумя руками);
- вычленение основных (крупных) частей этого предмета, проведение по ним рукой (при этом движение повторяет конфигурацию каждой части), сопровождение движения руки взором;
- определение их сенсорных характеристик (форма, величина);
- определение осязательных признаков предмета (тактильных, болевых, температурных);
- определение пространственных взаимоотношений между основными частями (вверху, внизу, справа, слева);
- вычленение более мелких частей предмета и установление их пространственного расположения по отношению к основным частям;
- определение сенсорных характеристик мелких частей предмета (форма, величина);
- определение осязательных признаков мелких частей предмета (тактильных, болевых, температурных);
- повторное целостное рассматривание предмета, захват рукой, двумя руками (либо обведение рукой, двумя руками вокруг предмета).

Важно, чтобы ребенок под руководством взрослого озвучивал свои действия, называл части предмета и словесно описывал их.

Таким образом, восприятие предмета идет по линии выделения сенсорного содержания, адекватного задаче, стоящей перед ребенком, и по линии

совершенствования приемов и способов его обследования.

Обучение ребенка приемами *осязательного обследования изображений предметов* осуществляется следующим образом. Наряду с реальными предметами при обучении детей широко используются трафареты (внутренние, внешние), рельефные контурные изображения предметов (прямой и обратный барельеф). Последовательное обведение изображения предмета пальцем, сопровождаемое речью, дает возможность в новых условиях использовать усвоенный детьми основной алгоритм работы. Цель таких упражнений – развитие осязательных представлений о плоских фигурах, плоскостных изображениях предметов, а также развитие формообразующих движений руки, координации руки и глаза.

Прежде чем обследовать изображения предметов, ребенка учат распознавать рельефные изображения линий, выполненных на плоскости, соотносить их с реальными мелкими предметами (прямые и изогнутые отрезки). Учитывая это, при обучении детей можно использовать приемы обучения восприятию рельефного изображения, предлагаемые Л.М. Егорминой.

С детьми проводятся специальные дидактические упражнения, направленные на формирование умения воспринимать прямые, волнистые, зигзагообразные линии, выполненные разными способами (сплошная, пунктирная) и расположенные в различных направлениях (горизонтально, вертикально, наклонно). Для этого применяют:

- карточки с различными поверхностями (плотная бумага, картон, пластмасса и т.п.) с изображением линий из разных материалов (шнур, крупа, мелкие бусины, мозаика, пластилиновые жгутики, выпуклые точки на брайлевской бумаге);
- пособия, представляющие собой две склеенные пластины: нижняя оклеена бархатной бумагой, тканью, песком или другими материалами; в верхней сделаны прорезы (пазы-дорожки);
- гипсовые пластины с обратным барельефом.

Пальцы ребенка, двигаясь по дорожкам, повторяют их очертания. При выполнении упражнений ребенка учат прослеживать движение руки (при

осязательном восприятии) либо движение руки и глаз (при зрительно-осязательном восприятии) от начала до конца линии, не теряя направления движения (слева направо, справа налево, сверху вниз, снизу вверх) на горизонтальной плоскости.

Для развития способности воспринимать изображения геометрических фигур, предметов простой конфигурации используются пособия, подобные описанным выше, а также плоские изображения предметов, заполненные рельефными точками разной плотности или выполненные аппликационно из различных материалов, внешние и внутренние трафареты.

Часть заданий, предлагаемых детям, должна быть направлена на развитие ориентировочно-исследовательской деятельности, опознавательных действий при зрительно-осязательном и осязательно-зрительном восприятии предметов и их изображений (приложение – третье направление коррекционной работы). Подобные задания способствуют решению задач зрительно-осязательной взаимосвязи при обследовании предметов и анализе их свойств, формообразующих движений руки в процессе обследования объектов.

В начале обучения используются простые по форме предметы и в меньшем количестве. В дальнейшем в зависимости от возможностей ребенка их количество можно увеличивать, а формы разнообразить.

Овладев действиями идентификации, дети будут готовы к освоению действий по соотнесению предмета с эталоном, что является важным моментом при формировании навыков *использования осязания в процессе ориентировки в окружающих предметах*.

Целью упражнений, решающих данную задачу, является определение свойств окружающих предметов, развитие обследовательских, сенсорно-перцептивных действий, позволяющих узнавать и называть объект. Например, при знакомстве с овощами и фруктами ребенку предлагают найти в муфточке все предметы, похожие на шар (шар располагается на столе для зрительного восприятия).

Эффективны упражнения, в которых решение задачи на зрительное

восприятие выполняется практически с подключением мануальных обследовательских действий (приложение – третье направление коррекционной работы). Например, игра «Найди тень» (соотнесение изображения с силуэтом, контуром): наложи, соедини линией, отметь фишкой.

Подобные упражнения требуют большой точности при совмещении объектов, придаче вкладке необходимого пространственного положения по отношению к прорези, силуэту, контуру. Поэтому для их правильного выполнения необходима сначала практическая, затем словесная (направляющая) помощь педагога для контроля ошибок и отработки точных координированных движений обеих рук. При выполнении упражнений нужно управлять восприятием ребенка, используя для этого непосредственные приемы организации ориентировочных действий (попеременное указание рукой на сопоставляемые предметы и т.д.).

В дальнейшем, при *дифференцировании различных признаков и свойств предметов*, применяются игровые упражнения, обучающие детей приемам классификации, сериации, дифференциации по сходным и отличительным признакам. Детям предлагают следующие задания: разложи овощи в корзинки (в корзинку овальной формы – овальные, в корзинку круглой формы – круглые); выбери все шершавые фрукты и овощи; угости кукол грушами (куклы и груши трех величин; груши помещены в муфточку).

Большое внимание уделяется действиям перцептивного моделирования, так как в ходе овладения ими дети на основе сенсорных эталонов учатся анализировать неоднородные свойства частей предметов, устанавливать взаимоотношения между ними, воспринимать пространственные характеристики.

Неосознанность воспринимаемого является серьезным препятствием для построения отчетливых зрительных образов объекта. непонимание строения и пропорций формы задерживает развитие ребенка. Не выделяя форму, величину предметов как существенные признаки, дети в дальнейшем с трудом овладевают действиями с этими предметами, бытовыми и практическими навыками.

Поэтому тифлопедагогу важно научить ребенка организовывать свою перцептивную деятельность, обеспечивающую обнаружение, различение информативных признаков изучаемого объекта, формирование и опознание образа объекта, развитие тонких дифференцировок при анализе величины, формы воспринимаемого объекта, его структурных и качественных характеристик. Это способствует формированию полного и детализированного сенсорного образа. Установлению взаимосвязи между ощущениями, получаемыми зрением и осязанием, служит подключение различных способов восприятия (зрительно-осязательный, осязательно-зрительный, осязательно-осязательный) при идентификации предметов (приложение 1 – третье направление коррекционной работы).

Для развития умения детей соотносить эталон формы с предметом или его изображением используют игры «Геометрическое лото», «Разные домики». При выполнении подобных заданий можно наблюдать интересные переходные формы, когда ребенок уже различает форму фигуры зрительно, но сопровождает движения глаза движениями руки, которая моделирует на расстоянии форму видимого объекта, организуя и корригируя таким образом процессы зрительного обследования объекта.

В заданиях, направленных на развитие действий перцептивного моделирования, решаются как практические задачи, требующие специфического учета тех или иных свойств и отношений предметов, так и познавательные, предусматривающие необходимость качественной и количественной характеристики этих свойств и отношений. Перечислим некоторые из них: составь картинку из геометрических фигур; составь целое из частей; составь узор, выложи узор из мозаики; продолжи ряд (чередование формы, величины); подбери то, чего не хватает на картинке; выложи картинку палочками.

Обогащение и уточнение представлений о предмете происходит в процессе ориентировки в пространстве, когда ребенок выполняет практические действия с предметом, анализирует его строение, учится узнавать его в различных пространственных положениях и взаимосвязях.

Соответственно и перцептивные образы предмета приобретают новое содержание. Помимо дальнейшего уточнения контура предмета, начинают выделяться его структура, пространственные особенности и соотношения составляющих его частей. Для этого детей учат анализировать строение предметов (реальных и их различных изображений), а затем воспроизводить из геометрических фигур, из мозаики, палочек и др.

Для формирования *навыков ориентирования на микроплоскости с помощью осязания* при выполнении предметно-практических действий, развития умения согласовывать двигательный акт с внешним пространством и ориентировки на микроплоскости детям предлагают выполнение упражнений с предметами на поверхности стола, на фланелеграфе, окаймленном рельефной рамкой.

При обучении ориентировке на микроплоскости с помощью осязания необходимо использовать упражнения, предполагающие:

- нахождение сторон (листа, стола, фланелеграфа), углов, середины;
- проведение рукой по длинной (короткой) стороне, верхней (нижней) стороне; сопряженные движения рук на плоскости (вверх – вниз, влево – вправо) – одной и двумя руками;
- нахождение предмета на плоскости по указанию педагога (развитие прослеживающей функции);
- нахождение по указанию педагога на плоскости последовательно двух (до пяти) объектов, фиксация их местоположения указательным пальцем (развитие прослеживающей функции);
- нахождение на плоскости двух предмета одновременно с фиксацией их указательными пальцами правой и левой руки;
- дивергирующие и конвергирующие движения обеих рук (рядом, далеко).

Особый интерес у детей вызывают игры с мелкими предметами или вырезанными цветными изображениями (для фланелеграфа). Назовем некоторые из них: «Расставь игрушки на столе так же, как у меня (там, где я скажу)», «Расположи все предметы на фланелеграфе справа (слева, вверху, внизу,

посередине)», «Передвинь игрушки дальше от себя (ближе к себе)», «Спрячь игрушку за домик» и другие. Упражнения выполнялись детьми с открытыми и закрытыми глазами, что позволяло подключать к процессу ориентировки суставно-мышечные чувства.

При *формировании представлений о человеке* отрабатываются навыки устойчивого разделения двигательных функций обеих рук, совершенствуются умения детей выполнять согласованные действия руками по образцу и по словесной инструкции. Например: подними руки вверх, вниз, вперед, разведи в стороны, подними правую руку, левую, положи на столе руки близко к себе, дальше от себя и т.п.; сделай, как я (одна рука поднята вверх, другая опущена вниз; поочередное выставление вперед то одной, то другой руки и т.п.). Такие упражнения способствуют формированию представлений о схеме тела.

Значительное внимание уделяется *формированию навыков использования осязания при знакомстве и общении с человеком*. Сначала дети выполняли движения руками в различном характере, а затем различали пластику и ритм ласковых, строгих, нежных, энергичных, слабых и других видов движений рук в процессе игр с зеркалом, наблюдением за другим человеком.

Таким образом, при реализации задач третьего направления коррекционной работы по развитию осязания и мелкой моторики используются специальные упражнения, направленные на развитие умения целенаправленно наблюдать предметы посредством зрения и осязания, обеспечение тесной связи мануальных и зрительных действий, формирование активного зрительно-осязательного контроля и анализа в процессе восприятия предметов и регулирования действий с ними.

Это способствует достижению высшей формы интериоризации перцептивного процесса, когда на основе ранее возникших внешних моделей (например, создавшихся при помощи движений руки или глаза), многократно сопоставляемых с объектом и корректируемых в соответствии с его особенностями, формируется внутренняя модель – константный перцептивный образ воспринимаемого предмета.

Формирование навыков использования осязания в процессе продуктивной деятельности

Активная компенсация недостатков нарушенного зрения и успешное становление ориентировочно-познавательной деятельности младших дошкольников с косоглазием и амблиопией происходит в процессе разнообразного практического, наглядно-действенного опыта при реализации *четвертого направления коррекционной работы – формирование навыков использования осязания в процессе продуктивной деятельности.*

Использование на занятиях практического метода, элементов конструирования, лепки, аппликации, рисования позволяет изучать свойства и качества предмета в процессе оперирования им, подготовить детей к овладению продуктивными видами деятельности. Движения рук во время выполнения таких упражнений связаны с мышечно-двигательными ощущениями, с восприятием самого движения кинестезически и зрительно: ребенок видит, как движется рука, и ощущает это движение. При восприятии движения у него формируется зрительно-мышечный образ, представление о нем, и на этой основе строятся исполнительные действия.

В процессе продуктивных видов деятельности 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.

При обучении детей конструированию, лепке, аппликации, рисованию мы руководствовались рекомендациями Т.С. Комаровой, Н.П. Сакулиной, по развитию изобразительной деятельности детей младшего дошкольного возраста, Л.А. Ремезовой по обучению дошкольников с нарушениями зрения конструированию из строительного материала.

Коррекционная направленность методов обучения продуктивным видам деятельности дошкольников с нарушениями зрения достигается за счет

использования специальных приемов. Приведем в пример некоторые из них.

Приемы использования осязания в процессе конструирования:

- нахождение деталей конструктора разной формы и величины зрительным, зрительно-осязательным, осязательно-зрительным способами, осязательно-осязательным способами;
- перемещение деталей на основе сочетания зрительного и осязательного восприятия;
- выполнение действий со зрительным контролем; временное ограничение зрительного контроля при выполнении подобных действий; повторное выполнение действий со зрительным контролем;
- корректировка точности совмещения деталей с помощью руки (левой рукой держать детали, правой – выравнивать: сдвигать, поворачивать, перемещать);
- воспроизведение постройки с помощью осязания по образцу, воспринимаемому (обследованному) зрительно или осязательно;
- фиксация расстояния между двумя симметричными деталями образца обеими руками (при совместном использовании зрения и осязания), расположение деталей конструкции на необходимом расстоянии друг от друга на основе суставно-мышечного чувства (с закрытыми глазами), корректировка действий при совместном использовании зрения и осязания;
- соблюдение определенной последовательности при воспроизведении конструкций.

Приемы использования осязания в процессе аппликации:

- подключение мануальных обследовательских действий при анализе образца: обведение детали образца пальцем по контуру, сравнение деталей по величине путем наложения, приложения, указание рукой местонахождение деталей;
- выкладывание изображений из плоскостных геометрических форм осязательным способом при зрительном предъявлении образца: на образец, по образцу, по мнемическому образу, по словесной инструкции педагога;
- использование указательного пальца в качестве условной мерки и для контроля расстояния между элементами узора;

- осуществление коррекции с помощью рук при совмещении элементов аппликации;
- использование алгоритма расположения и соединения деталей: взять деталь двумя руками; наложить на тождественную деталь образца, добиваясь полного совмещения; перенести, не нарушая пространственной ориентации, на лист; переместить на клеенку, нанести на деталь клей; наложить на лист (при необходимости поправить легкими движениями указательных пальцев обеих рук); покрыть салфеткой и разгладить легкими движениями (левой придерживать салфетку, а ладонью правой руки проводить по салфетке в противоположную сторону; положить обе ладони в центре салфетки и провести по ней, ведя ладони в разные стороны).

Приемы использования осязания в процессе лепки:

- выполнение действий на основе тактильно-двигательных ощущений (раскатывание глины или пластилина прямыми, круговыми движениями без зрительного контроля);
- активное бимануальное обследование предмета-образца: обведение частей образца пальцем, проведение по ним, определение величины, указание рукой местонахождение частей (со зрительным контролем и без него);
- воспроизведение формы предмета, воспринимаемого на ощупь (без зрительного образца);
- соблюдение определенной последовательности при воспроизведении образца.

Приемы использования осязания в процессе рисования:

- 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, получаемых посредством зрения и осязания, 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.

Так, для выработки зрительно-двигательных связей, развития формообразующих движений руки, совершенствования двигательного акта на начальных этапах обучения ребенку предлагают проводить эталонные линии (прямые, волнистые), контурные изображения предметов простой конфигурации по трафаретам (педагог помогает детям точно фиксировать трафарет, направлять и корректировать движения), кистью на мольберте, пальцем на песке.

Многokратное рисование прямых, волнистых, ломаных линий способствует автоматизации двигательных навыков.

Методика выполнения некоторых упражнений в процессе рисования представлена в приложении 1 (четвертое направление коррекционной работы).

Важным моментом для детей с нарушениями зрения является то, что продуктивные виды деятельности предполагают четкую алгоритмизацию действий, усвоение правил работы, ориентировку в рабочем пространстве. В ходе выполнения заданий у детей формируются обобщенные представления о предметах (не только их структурные, но и функциональные свойства), повышается уровень комбинаторики и точность дифференцировки сходных ситуаций, стремление вести поисковую деятельность при решении заданных взрослым задач, что способствует выработке вариативности, обобщенности действий.

Формирование умений использовать осязание в процессе игровой и бытовой деятельности

Пятое направление коррекционной работы ориентировано на формирование умений использовать осязание в процессе игровой и бытовой деятельности.

В исследованиях тифлологов отмечено, что деятельность нарушенных зрительных функций компенсируется по мере овладения детьми умением управлять своими движениями, действиями с предметами. Только практическое действие с предметами может выявить действительные их свойства и уточнить предварительные данные, полученные путем ориентировки (П.Я. Гальперин).

В связи с этим необходимо решать задачи дальнейшего расширения и обогащения представлений о предметах на полисенсорной основе в процессе оперирования ими; формирования рациональных способов действий с предметами; развития контрольно-корректировочных действий в процессе предметно-практической деятельности.

При формировании навыков использования осязания в процессе игр и

игровых упражнений дети легко и с удовольствием осваивают рациональные приемы обследования предметов глазами и руками, причем не только осваивают, но и активно применяют эти приемы, совершенствуя в самостоятельном их использовании. В игре создается такая ситуация, в которой целенаправленное восприятие сенсорных характеристик предмета становится важным для ребенка: от этого зависит успех его действий.

В процессе *игр с предметами и игрушками* дети сравнивают их, выделяют размер, величину, пропорции, соотношения деталей в предмете, овладевают технической стороной выполнения действий. Для совершенствования этих навыков целесообразно использовать следующие упражнения с игрушками и предметами: сортировка мелких предметов, собирание и перекладывание предметов, «Собери салфетку в кулак», игра «Бумажные снежки» (сминание листов бумаги в кулак) и другие.

Для детей младшего дошкольного возраста характерна подражательность, поэтому обучение двигательному действию нужно начинать с показа и подробного объяснения. При показе дается правильный образец выполнения упражнения (в целом и последовательность каждого элемента).

Метод формирования двигательных навыков, который опирается на пассивные движения детей, оказывается наиболее продуктивным применительно к детям младшего дошкольного возраста (Л.И. Солнцева, 1980). Поэтому, если ребенок затруднялся в самостоятельном выполнении движения, то педагог осуществляет проведение руки ребенка по эталонному пути в медленном темпе, рассказывает, как расположить пальцы, руки. В дальнейшем в результате тренировки дети выполняли движения самостоятельно.

Особое значение на начальном этапе овладения действиями с предметами имеет обучение рациональному использованию в работе обеих рук, осуществлению зрительно-тактильного контроля за правильным выполнением действия и коррекцией ошибок непосредственно в процессе совершения этого действия.

Например, при надстраивании башенки из кубиков одинаковой величины

ребенка учат левой рукой придерживать нижний кубик, правой – ставить на него другой, а после этого двумя руками корректировать несоответствия при совмещении граней. Подобные действия рекомендуется выполнять как со зрительным контролем, так и без него с опорой на суставно-мышечное чувство.

Одновременно с этим в процессе выполнения игровых упражнений, в которых нужно было накладывать, прикладывать, совмещать, нанизывать, проводится работа по отработке точности и траектории движений руки: «Собери пирамидку», «Сложи кубики в коробку», «Собери бусы для куклы», «Выложи картинку», «Поставь чашку на блюдце», «Сложи салфетки» и т.д.

Формированию содружественных, скоординированных движений обеих рук способствуют следующие игры и упражнения: «Клубок для котенка» (наматывание нитки на свободную катушку), разглаживание салфетки, «Непослушные шарики» (катание двух шариков двумя руками одновременно) и другие.

Развитию соотносящих, контрольно-корректировочных действий способствуют игры, в ходе которых необходимо проталкивать предметы в отверстия, расположенные в горизонтальной, вертикальной, сагиттальной плоскостях; заполнять вкладками прорези, выполненные в форме предметов простой и сложной конфигурации, соответствующими вкладками. Это требует учета формы, величины, пространственного положения предметов.

Игры с палочками, мозаикой, нитями, бусинами, мелкими камешками значительно повышают эффективность перцептивных процессов. Так, выкладывание контура лопатки палочками, являясь средством решения сначала познавательных, а затем и практических задач, способствует заметному повышению точности графического изображения воспринимаемого предмета.

Значимую роль в развитии кисти руки и ее мелкой моторики играют *работа со штампами, ниткопись* (выкладывание ниток по контуру различных изображений), *бисерография* (выкладывание изображения предмета с помощью бусинок, мелких шариков; с помощью бусин, собранных в нить на заготовках из глины или пластилина). Работа с мелкими предметами развивает щепоть руки,

глазомер, зрительную память. Все упражнения направлены на быструю смену тонуса мускулатуры рук: напряжение, расслабление, силовое напряжение. Если при выполнении упражнения ребенок выходит за контур изображения, то его неточность легко исправить.

Условиями формирования умений *использовать осязание в процессе бытовой деятельности* является умение представлять пространство, в котором ребенок будет действовать, свои движения, запомнить правила работы и руководствоваться ими при выполнении задания.

Для формирования умений использовать осязание в процессе самообслуживания огромное значение имеет осмысливание движений. Применение осмысленных приемов и способов кинестезического контроля в регуляции движений в значительной мере восполняет неполноценную зрительную афферентацию.

В процессе работы с детьми необходимо использовать метод совместного и разделенного действия, широко используемый в практике обучения предметным действиям детей с нарушениями зрения. В него входит обучение:

- выделению различных операций и движений;
- умению расчленять единое действие на составляющие его движения;
- освоению последовательности движений (т.е. использование процессов мышления – анализа и синтеза).

В зависимости от вида предметно-практической деятельности составляются алгоритмы – комплексы операционных действий, так как расчленение действий на этапы дает возможность лучше понять и усвоить схему их выполнения, учит детей планировать и упорядоченно, целенаправленно действовать.

Таким образом, коррекционная работа с детьми предполагает планомерное и систематическое обучение двигательным действиям и направлена на усвоение правила работы (приложение 1 – пятое направление коррекционной работы).

Формированию прочных навыков за счет совершенствования мышечно-суставного чувства, развитию способности ребенка вести руку по нужной

траектории, взаимосвязи между глазомером и проприоцептивно-двигательной памятью способствует выполнение предметного действия с закрытыми глазами.

Эффективным приемом восприятия и формирования предметного действия является речевое описание способа действия наряду с практическим показом. При этом словесная помощь взрослого выступает не только как средство коррекции конкретного данного движения или действия, но и распространяется на ряд сходных действий.

Первоначально дети воспроизводят движения, которыми овладели совместно со взрослым. В последующем установление связи слова с соответствующим ему предметным действием позволяет ребенку овладеть новыми и неизвестными для него действиями, используя представления, возникающие в связи со словесным описанием соответствующих движений, что обеспечивает основу для компенсации зрительной недостаточности.

Таким образом, процесс формирования двигательных навыков носит осознанный характер, а не ограничивается лишь механическим упражнением тех или иных рабочих функций, осуществляемых под контролем кинестезии.

В процессе многократного поэтапного выполнения действий происходит автоматизация двигательных навыков, что значительно снижает существующие у детей трудности выполнения действий и создает возможность переключения контроля над действием в контроль над результатом действия.

Когда ребенок овладел навыком выполнения действий, необходимо переходить к формированию у него умения использовать специальные способы деятельности в различных условиях. В процессе действиях с предметами важно создавать условия для широкого варьирования не только позы и траектории движения, но и самих приемов действий, их структуры, порядка и числа.

Вариативность действий достигается при их выполнении в различных направлениях и плоскостях. Например, при собирании пирамидки, нанизывании бус, проталкивании фигур в отверстия приемы и способы действий имеют много общего. Однако, использование горизонтальной, вертикальной, сагиттальной плоскостей при выполнении заданий, предметов разной формы и величины

создают такие условия, в которых ребенку необходимо варьировать свои действия.

С этой же целью нужно подбирать такие задания, когда одно и то же действие необходимо выполнять в различных условиях. Например, при собирании деревянного конструктора «Стул плотника» ребенок вкручивает шурупы в различных плоскостях, при этом шуруп в деталь сначала вкручивается рукой, а затем с помощью отвертки. При соединении деталей с помощью болта ребенок левой рукой держит гайку с одной стороны детали, а правой вкручивает болт. Этот способ выполнения действия предполагает, что ребенок может четко координировать движения рук в различных направлениях.

Перенос действий из одной ситуации в другую способствует выработке умения выполнять довольно точные и дифференцированные движения без усиленного зрительного контроля.

Для эффективного усвоения детьми специальных способов деятельности необходимо многократное их повторение. Это возможно тогда, когда коррекционно-воспитательная работа в ДОО не ограничивается рамками занятий и осуществляется комплексно: дефектологами, воспитателями, родителями.

Поэтому для продолжения работы по развитию осязания и мелкой моторики, автоматизации приемов использования осязания при ориентировке в окружающем мире, необходимо привлекать родителей к выполнению с детьми игровых упражнений дома, на прогулке.

Таким образом, коррекционная работа по развитию осязания и мелкой моторики, предполагающая последовательную реализацию пяти ее направлений в рамках изучаемых в течение года тем способствует включению ребенка в активную деятельность в различных ее формах, что является основным условием развития компенсаторных функций.

**Примерное распределение программного материала в соответствии с изучаемыми темами
(на занятиях по развитию осязания и мелкой моторики - 1 полугодие)**

№	Тема	Формируемые понятия	Структурные компоненты занятия			
			<i>1. Развитие готовности руки к осязательному обследованию объектов</i>	<i>2. Формирование осязательного обследования с использованием сенсорных эталонов</i>	<i>3. Формирование осязательного обследования и восприятия предметов</i>	<i>4. Формирование навыков использования осязания в процессе продуктивной деятельности</i>
Программное содержание						
1	Урожай	шар, круг	Учить выполнять круговые движения всей рукой в вертикальной и горизонтальной плоскостях на тренажерах и самостоятельно. Обучать приемам массажа рук: катание маленького массажного мяча ладонями рук прямыми и круговыми движениями, между ладоней.	Формировать зрительно-осязательные способ обследования шара и круга. Учить с активной помощью педагога ошупывать шар одной, двумя руками; обводить указательным пальцем правой руки круг по контуру, фиксируя начальную точку обследования пальцем левой руки. Учить узнавать эти фигуры и правильно их называть.	Учить дифференцировать форму предметов (овощей, фруктов): выбирать из двух-трех предмет, «такой же, как шар (круг)» зрительно-осязательным, осязательным способами при зрительном предъявлении эталона.	Формировать формообразующие движения руки. Учить обводить круг по трафарету.
2	Цветы	большой-маленький	Формировать движения всей рукой по прямой в горизонтальной и вертикальной	Формировать отношение к величине, как к значимому признаку предмета.	Обучать при ознакомлении с предметом мягкому поглаживанию. Обучать	Учить выкладывать узор из готовых форм (большие и маленькие цветы одного цвета из

			<p>плоскостях. Обучать приемам массажа рук: встряхивание, поглаживание. Развивать изолированные движения рук, кистей. Формировать дивергирующие и конвергирующие движения обеих рук.</p>	<p>Учить различать величину предмета путем обведения круговыми движениями сначала одного, затем другого предмета. Учить имитировать двумя руками величину предметов.</p>	<p>соблюдению определенной последовательности при обследовании растений. Учить дифференцировать величину предметов зрительно-осозательным, осязательным способами при зрительном предъявлении образца, соотносить тактильно-двигательный образ предмета со зрительным, контролируя свои действия приложением, наложением предметов.</p>	<p>толстого картона) на широкой (большие цветы) и узкой (маленькие цветы) полосе бархатной бумаги, ограниченных рельефными рамками. Добиваться точного размещения цветов внутри рамки, контролируя свои действия с помощью зрения и осязания.</p>
3	Деревья	гладкий, шершавый; деревянный	<p>Формировать указательный тип захвата. Учить выполнять элементы массажа рук с помощью карандаша (действия большим и указательным пальцами, одним пальцем – одной и двумя руками); параллельные движения рук и их частей.</p>	<p>Знакомить детей с приемами восприятия признаков поверхностей (легкое движение пальцами по поверхности предмета) с фиксацией внимания на отличительных осязательных признаках: кора, деревянная дощечка - шершавая, гладкая.</p>	<p>Формировать понятие, что предмет необходимо не просто держать в руках, а ощупывать, передвигая ладонь и пальцы по предмету. Упражнять в различении гладких и шершавых поверхностей в реальной обстановке.</p>	<p>Формировать указательный тип захвата палочек, развивать ловкость, подвижность, согласованность движений. Учить выкладывать из палочек елочку, размещая их на образец (каждая деталь образца имеет рельефный контур). Обращать внимание на их</p>

			Развитие свободных движений рукой, кистью руки в различных направлениях.	Учить осуществлять выбор тождественного предмета по качеству структуры поверхности из двух предложенных.		точное совмещение с образцом. Учить осуществлять контрольно-корректировочные действия с помощью руки.
4	Дикие животные	Мягкий, твердый, пушистый, колючий; меховой	Учить выполнять элементы массажа рук: растирание. Развивать изолированные движения рук, кистей, пальцев рук (статические; динамические – пассивные, активные). Учить подражать демонстрируемым действиям: пальчиковые игры – «Ежик», «Прятки с ежиком», «Зайчик», «Прятки с зайчиком».	Обучать приемам восприятия осязательных признаков предметов (прикосновение ладонью, легкое движение по поверхности предмета, надавливание) с фиксацией внимания на отличительных признаках. Учить осуществлять выбор тождественного предмета по качеству структуры поверхности из двух предложенных.	Упражнять в различении мягких, пушистых, колючих предметов в реальной обстановке. Дать понятие, что мягкие игрушки изготавливают из меха (меховые).	Учить воспринимать и анализировать и дополнять бисенсорное изображение животных (тактильные книги, специальные пособия): находить и показывать части тела, подбирать недостающую часть, подходящую на ощупь, из двух предложенных, и дополнять ею изображение.
5	Игрушки	куб, квадрат, шар, круг	Упражнять в сжимание и разжимание пальцев рук («прятки с шариком» одной, двумя руками одновременно). Развивать дифференцированность, содруженность движений обеих рук. Учить захватывать куб	Формировать зрительно-осязательные способ обследования куба, квадрата. Учить с активной помощью педагога ощупывать куб одной, двумя руками; обводить указательным пальцем	Учить находить игрушки разной формы в окружающей обстановке, группировать по признаку формы (похожие на шар, куб; круг, квадрат; шар, круг; куб, квадрат).	Обучать тактильно-зрительному соотношению объемной и плоскостной формы. Развивать соотносящие практические действия при опускании объемных фигур в прорези соответствующей

			ладонью сбоку и перекладывать из одной руки в другую.	правой руки квадрат по контуру, фиксируя начальную точку обследования пальцем левой руки, останавливаясь в углах. Учить узнавать эти фигуры и правильно их называть.		формы («Коробка форм»).
6	Вот какой я	части тела: величина (большой-маленький, длинный-короткий), форма, на ощупь; гладить, надавливать, обводить;	Учить выполнять элементы массажа рук: растирание, поглаживание, встряхивание. Развивать целесообразные движения, необходимые в повседневной жизни (завинчивающие, надавливающие, сжимающие, собирающие, перемещающие) с предметами и без них. Развивать подвижность, дифференцированность, согласованность движений.	Учить выделять характерные признаки и особенности тела зрительно-осозательным способом: рука длинная – пальцы короткие; голова большая – нос маленький; волосы длинные – короткие; щечки мягкие – лоб твердый; кожа гладкая и т.п.	Формировать обводящие обследовательские движения при обследовании плоскостной шарнирной куклы.	Учить обводить свою ладонь по контуру восковым мелком, прослеживая за движениями руки взором.
7	Мои друзья	Движения нежные, ласковые, строгие; части тела:	Учить выполнять элементы массажа рук: предплечья, кисти, пальцев. Развивать изолированные	Учить выполнять движения в различном характере (ласковые, нежные, строгие и др.). Учить сопряженному	Учить различать пластику и ритм ласковых, строгих, нежных, энергичных, слабых и других видов	Упражнять в выкладывании изображений («портрет моего друга») на фланелеграфе (внутри

		величина, форма, на ощупь	движения пальцев рук (статические, динамические).	действию рук.	действия рук, подражать этим движениям (игра «Зеркало»).	контурной рамки-трафарета) с помощью ниток, пуговиц, выбирая из предложенных деталей нужные.
8	Семья	большой-маленький, высокий-низкий	Обучать различным движениям пальцами руки. Развивать изолированные движения пальцев рук (статические, динамические).	Учить выполнять маленькие, большие шаги ногами, имитировать выставленными из кулака большим и средним пальцами. Учить измерять высоту предметов (игрушки) разведенными пальцами (большим и указательным), используя слова «больше», «меньше», «одинаковые», контролируя свои действия приложением.	Формировать приемы установления тождества и различия разнородных предметов по общему объему. Учить выбирать предметы на ощупь по образцу величины: выбрать предметы для папы и мамы – большие; для сына (дочки) - маленькие.	Обучать приему нанизывания деталей пирамидки на стержень (левой рукой удерживать край стержня, правой – нанизывать предмет). Учить выполнять подобные действия без зрительного контроля с опорой на суставно-мышечное чувство.
9	Наш дом	крыша (треугольная призма) - треугольник, куб-квадрат	Учить выполнять элементы массажа рук: поглаживание, растирание, встряхивание, ударные приемы. Упражнять в выполнении движение рукой, кистью руки в различных направлениях (по прямой,	Формировать зрительно-осозательные способ обследования призмы, треугольника. Учить с активной помощью педагога ощупывать призму (крышу) одной, двумя руками; обводить указательным пальцем	Учить группировать предметы простой конфигурации и их изображения по признаку формы, сопровождая ориентировочные действия обводящими движениями всего предмета рукой (руками).	Учить собирать башенку из кубиков (два кубика и крыша), домик из плоскостных геометрических форм (два квадрата и треугольник), корректируя точность совмещения деталей с помощью руки (левой рукой держать детали,

			зигзагообразной); конвергирующих и дивергирующих движений руками, большим и указательным пальцами рук. Развивать целесообразные движения, необходимые в повседневной жизни (строим дом).	правой руки треугольник по контуру, фиксируя начальную точку обследования пальцем левой руки, останавливаясь в углах. Учить узнавать эти фигуры и правильно их называть.		правой – выравнять: сдвигать, поворачивать, перемещать).
10	Пришла зима	теплый- холодный	Учить выполнять элементы массажа рук: поглаживание, растирание, встряхивание, ударные приемы. Учить обхватывать пальцы руки, предплечье. Развивать свободные, раскованные движения всей руки в разных направлениях (танец снежинки, метель).	Знакомить детей с приемами восприятия качеств предметов: теплый – холодный. Учить осуществлять выбор тождественного предмета по температурным признакам из двух предложенных.	Формировать представление детей о том, что ткани могут быть теплыми, холодными. Учить прикасаться к изделиям из разных тканей ладонью, Упражнять в дифференцировке различных текстильных поверхностей по температурным признакам.	Учить зрительно- осознательному способу завязыванию шарфа. Формировать содружественные, скоординированные движения обеих рук
11	Птицы	большой- маленький, длинный, круг, треугольник	Учить выполнять элементы массажа рук: растирание, ударные приемы, встряхивание. Обучать различным движениям пальцами руки. Развивать изолированные движения	Учить использовать мануальные обследовательские действия при выделении параметров величины, формы. Учить объединять представление об	Учить последовательно обследовать контурное рельефное изображение большой и маленькой птицы. Развивать ощущение протяженности движений, умение	Учить использовать тактильно-двигательный образ предметного изображения в рисунке (без зрительного контроля): обвести деталь по контуру и нарисовать пальцем на

			пальцев рук (статические, динамические).	осязательном признаке предмета со словом-названием.	регулировать их амплитуду.	песке.
12	Домашние животные	части тела: величина, форма, на ощупь.	Упражнять в выполнении элементов массажа рук. Обучать различным движениям пальцами руки. Развивать изолированные движения пальцев рук (статические, динамические). Учить подражать демонстрируемым действиям. Развивать зрительно-моторную координацию, представления о замкнутых линиях: игра «Поймай пальчик»	Учить объединять представление об осязательном признаке предмета со словом-названием, осуществлять выбор предмета по словесному предьявлению осязательного признака.	Учить обследовать игрушку (кошка, корова) по алгоритму, фиксируя внимание на осязательных признаках. Совершенствовать приемы активного осязания одной, двумя руками.	Лепка «Кошка»: лепка недостающей детали (хвост). Формировать движения руки по прямой, развивать мышечную силу кисти руки, отрабатывать нажим. Учить лепить столбик, раскатывая пластилин одной рукой. Знакомить с приемом соединения деталей.
13	Подарки для игрушек	тяжелый-легкий; бумажный, деревянный, металлический.	Упражнять в выполнении элементов массажа рук. Развитие формообразующих движений руки, умения регулировать направленность, амплитуду и скорость движений при проведении разнообразных линий в разных направлениях на тренажерах (обратный барельеф).	Знакомить детей с приемами восприятия качеств предметов: тяжелый – легкий (располагать предмет на кончиках пальцев ладони, при этом рука слегка вытянута вперед). Учить осуществлять выбор тождественного предмета по весу.	Сравнивать предметы по весу попарно, выбирать среди трех самый легкий, самый тяжелый («Подарки для игрушек» - бумажный, деревянный и металлический шарики, размещенные в маленькие мешочки). Формировать представление детей о том, что предметы,	Развивать подвижность пальцев руки, согласованность движений при изготовлении «Снежков» из бумаги (путем сминания и сжатия в руке).

					изготовленные из различных материалов, различны по тяжести.	
--	--	--	--	--	---	--

Примерное распределение программного материала на неделю (в рамках одной изучаемой темы)

Тема: Урожай (овощи-фрукты)

Цель: Формирование представлений о форме предметов (шаре, круге)

Формы КР Направления КР	Коррекционные занятия				Общеобраз. занятия	Самост. деят-ть
	Развитие осязания и мелкой моторики	Развитие зрительного восприятия	Ориентировка в пространстве	Социально-бытовая ориентировка		
1. Развитие готовности руки к осязательному обследованию объектов	Учить выполнять круговые движения всей рукой в вертикальной и горизонтальной плоскостях на тренажерах и самостоятельно. Обучать приемам массажа рук: катание маленького массажного мяча ладонями рук прямыми и круговыми движениями, между ладоней.					
2. Формирование осязательного обследования с использованием сенсорных	Формировать зрительно-осязательные способ обследования шара и круга. Учить с	Учить приему обследования геометрически х фигур и реальных предметов	Учить по указанию педагога находить на плоскости два круглых			

эталонов	активной помощью педагога ощупывать шар одной, двумя руками; обводить указательным пальцем правой руки круг по контуру, фиксируя начальную точку обследования пальцем левой руки. Учить узнавать эти фигуры и правильно их называть.	тактильно-двигательным способом (обводящими движениями) под контролем зрения. Учить соотносить эталон формы и предмет.	предмета одновременно и фиксировать их указательными пальцами правой и левой руки. Формировать понятия «далеко – рядом», показывая удаленность предметов рукой.			
3. Формирование осязательного обследования и восприятия предметов	Учить дифференцировать форму предметов (овощей, фруктов): выбирать из двух-трех предмет, «такой же, как шар (круг)» зрительно-осязательным, осязательным способами при зрительном предъявлении эталона.			Учить различать по форме 2 – 3 вида овощей и фруктов (например, <i>морковь, огурец, помидор, яблоко</i>). Упражнять в узнавании яблока, помидора на ощупь. Учить соотносить натуральный объект с цветным, изображением, подключая		

				мануальные обследовательские действия.		
4. Формирование навыков использования осознания в процессе продуктивной деятельности	Формировать формообразующие движения руки. Учить обводить круг по трафарету.				<p><u>Лепка «Яблоко»</u> Учить изображать полученный путем тактильно- двигательного восприятия образ предмета, понимать, что правильное обследование предмета необходимо для последующей деятельности. Формировать кругообразные движения руки. Учить лепить предметы круглой формы</p> <p><u>Рисование «Что бывает круглое»</u> Учить рисовать предметы округлой формы по трафарету, самостоятельно; с закрытыми глазами на подносе с песком (с опорой на суставно- двигательное</p>	<p><u>Самостоятельные игры детей</u> Упражнять в использовании навыков осознания в процессе продуктивной деятельности: самостоятельное рисование, лепка, выкладывание узоров из кругов. Упражнять в обведении предметных изображений круглой формы по контуру, через кальку, выкладывании предметов круглой формы с помощью тесьмы.</p>

					чувство). Учить дополнять изображение прямыми линиями.	
5. Формирование умений использовать осязание в процессе игровой и бытовой деятельности	Элементы Предложить детям после занятия убрать все шарики, используемые на занятии, в «домик» - коробку с круглым отверстием.	Формировать формообразующие круговые движения, развивать зрительно-моторную координацию: «Угости ежика яблоком» - прокатывание яблока по спиралевидной дорожке (обратный барельеф).		Развивать содружественные движения обеих рук. Упражнять в ладонном захвате шарообразных предметов, перекладывании их из одной руки в другую. Учить мыть и протирать яблоки, помидоры, используя округлые обводящие движения руки. Уточнять представления о строении предмета (веточка, ямка).	Развивать возможность управлять руками и пальцами: пальчиковый, теневой театр («Колечко», «Мячик»). Отрабатывать круговые формообразующие движения на тренажерах. Учить располагать овощи и фрукты на витрине в соответствии с эталоном формы (этикетки): сюжетно-ролевая игра «Магазин: овощи-фрукты».	Отрабатывать моторные навыки на тренажерах: «улитка», передвижение шарика по проволоке и т.п. Развивать представления о форме предметов: «Геометрическое лото», «Найди предмет в мешочке и поставь на полку», «Найди и достань из коробки с крупой все, что похоже на шар (круг)», «Почтовый ящик». Развивать формообразующие движения, согласованность движений обеих рук: наматывание клубка. Формировать навыки использования осязания в процессе сюжетно-ролевой игры «Магазин: овощи-фрукты».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Литература по теоретическому обоснованию программы

1. Алексеев, О. Л. Системный характер коррекционной работы в учреждениях для детей с нарушениями зрения [Текст] / О. Л. Алексеев // Системный подход к изучению детей с различными формами дизонтогенеза – Ч. 1: Материалы международной научно-практической конференции / Урал. гос. пед. ун-т – Екатеринбург, 2006. – С. 29-35.
2. Веккер, Л.М. Психические процессы [Текст] / Л.М. Веккер. – М. : Просвещение, 1963. – 242 с.
3. Венгер, Л.А. Воспитание и обучение (дошкольный возраст) [Текст] / Л.А. Венгер. – М. : Просвещение, 1969. – 365 с.
4. Гальперин, П.Я. Развитие исследований по формированию умственных действий [Текст] / П.Я. Гальперин // Психологическая наука в СССР. – М. : АПН РСФСР, 1959. – Т.1. – С. 443-457.
5. Денискина, В.З. Особенности обучения социально-бытовой ориентировке детей с нарушением зрения [Текст] / В.З. Денискина. – Уфа : Изд-во филиала МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2004. – 62 с.
6. Денискина, В.З. Формирование специальных знаний, умений и навыков у учащихся с нарушением зрения на занятиях по социально-бытовой ориентировке [Текст] / В.З. Денискина // Формирование социально-адаптивного поведения у учащихся с нарушением зрения в начальных классах / под редакцией Л.И. Плаксиной. – Калуга : Адель, 1998. – С. 34-70.
7. Дорофеева, Т.А. Особенности использования органов чувств в учебной деятельности младшими школьниками с нарушениями зрения [Текст] / Т.А. Дорофеева // Дефектология. – 2002. – № 1. – С.14-19.
8. Дружинина, Л.А. Индивидуальный и дифференцированный подходы при организации коррекционной помощи детям с косоглазием и амблиопией [Текст]: дис. ...кан. пед. наук / Л.А. Дружинина. – М., 2000. – 160 с.
9. Дружинина, Л.А. Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушением зрения: методическое пособие [Текст] / Л.А. Дружинина - М : Экзамен, 2006. – 159 с.
10. Запорожец, А.В. Восприятие и действие [Текст] / А.В. Запорожец [и др.] ; под ред. А.В. Запорожца. – М. : Просвещение, 1967. – 322 с.
11. Земцова, М.И. Пути компенсации слепоты в процессе познавательной и трудовой деятельности [Текст] / М.И. Земцова. – М. : изд. Академии педагогических наук РСФСР, 1956. – 419 с.
12. Клушина, Н.В. Формирование пространственных и геометрических представлений у слепых детей [Текст] / Н.В. Клушина. – М. : Просвещение, 1984. – 120 с.
13. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А.Н. Леонтьев. - М. : Политиздат, 1975. – 304 с.
14. Литвак, А.Г. Практикум по тифлопсихологии : учеб. пособие [Текст] / А.Г. Литвак, В.М. Сорокин, Т.П. Головина. – М. : Просвещение, 1989. – 110 с.
15. Лурия, А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга [Текст] / А.Р. Лурия. – 3-е изд. – М. : Академический Проект, (1962) 2000. – 512 с.
16. Мясникова, Л.В. Развитие осязания и мелкой моторики у младших школьников с нарушением зрения в процессе коррекционного обучения [Текст] : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л.В. Мясникова. – М. : ГНУ ИКП РАО, 2005. – 22 с.
17. Некоторые особенности обучения и развития слепых и слабовидящих детей [Текст] / под ред. М.И. Земцовой, Л.И. Солнцевой. – М. : [Б.и.], 1975. – 113 с.

18. Осипова, Л.Б. Развитие осязания и мелкой моторики как средство компенсации зрительной недостаточности у младших дошкольников с нарушениями зрения [Текст] : дис. ... канд. пед. наук / Л.Б.Осипова. - Челябинск, ЧГПУ, 2010. - 267 с.
19. Плаксина, Л.И. Теоретические основы коррекционной работы в детских садах для детей с нарушением зрения [Текст] / Л.И. Плаксина. – М., ГородД, 1998. – 262 с.
20. Подколзина, Е.Н. Методика формирования умений ориентирования в пространстве у младших школьников с нарушением зрения / Е.Н. Подколзина // Формирование социально-адаптивного поведения учащихся с нарушением зрения в начальных классах / под ред. Л.И.Плаксиной. – Калуга : Адель, 1998. – С. 71-99.
21. Программа воспитания и обучения в детском саду [Текст] / под редакцией М.А.Васильевой. – М., 2008. – 192 с.
22. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду [Текст] / под редакцией Л.И.Плаксиной. - М. : Экзамен, 2003. – 256 с.
23. Рабунский, Е.С. Индивидуальный подход в процессе обучения школьников [Текст] / Е.С. Рабунский. - М : [Б.и.], 1975. – 182 с.
24. Ремезова, Л.А. Обучение дошкольников с нарушением зрения конструированию из строительного материала : книга для работников детских садов и родителей [Текст] / Л.А. Ремезова. – Самара : Изд-во СГПУ, 2003. – 210 с.
25. Ремезова, Л.А. Развитие конструктивной деятельности у старших дошкольников с нарушениями зрения [Текст] / Л.А. Ремезова. – Самара : Изд-во ООО «НТЦ», 2002. – 136 с.
26. Сековец, Л.С. Физическое воспитание детей дошкольного возраста с монокулярным зрением [Текст] / Л.С. Сековец. – Нижний Новгород : Нижегородский гуманитарный центр, 2000. – 143 с.
27. Солнцева, Л.И. Воспитание слепых детей раннего возраста. Советы родителям : практическое пособие [Текст] / Л.И. Солнцева, С.М. Хорош. – 2-е изд. – М. : Экзамен, 2004. – 128 с.
28. Солнцева, Л.И. Развитие компенсаторных процессов у слепых детей дошкольного возраста [Текст] / Л.И. Солнцева ; науч.-исслед. ин-т дефектологии. Акад.пед.наук СССР. . – М. : Педагогика, 1980. – 192 с.
29. Тупоногов, Б.К. Теоретические основы тифлопедагогики : учеб. пособие [Текст] / Б.К. Тупоногов. – М. : АПК и ПРО, 2001. – 68 с.
30. Тупоногов, Б.К. Учет офтальмологических рекомендаций при организации учебно-воспитательной работы с учащимися, имеющими зрительный дефект [Текст] / Б.К. Тупоногов // Дефектология. – 1998. - № 5. – С.58-63.
31. Унт, И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения [Текст] / И.Э. Унт. - М. : Педагогика, 1990. -192 с.
32. Фильчикова, Л.И. Нарушения зрения у детей раннего возраста. Диагностика и коррекция : методич. пособие [Текст] / Л.И. Фильчикова, М.Э. Бернадская, О.В. Парамей. – 2-е изд. – М. : Экзамен, 2004. – 192 с.
33. Fraiberg, S. The development of human attachments in infant blind from birth / S. Fraiberg // Merrill-Palmer Quarterly. – 1975. – № 21. – P. 315-334.

Литература по программно-методическому обеспечению программы

1. Андрющенко, Е.В. Развитие осязания и мелкой моторики рук у детей с нарушениями зрения (3-5 лет): методическое пособие для тифлопедагогов ДОУ / Е.В. Андрющенко, Л.Б. Осипова, Н.Я. Ратанова – Челябинск : Цицеро, 2009. – 96 с.
2. Андрющенко, Е.В. Развитие осязания и мелкой моторики рук у детей с нарушениями зрения (5-7 лет) : методическое пособие для тифлопедагогов ДОУ / Е.В. Андрющенко, Л.Б. Осипова, Н.Я. Ратанова – Челябинск : Цицеро, 2010. – 128 с.

3. Денискина, В.З. Содержание и методы коррекционной работы по развитию осязания [Текст] / В.З. Денискина, Н.С. Костючек // Особенности проведения занятий со слепыми детьми в часы коррекции : учебно-методическое пособие / под ред. Л.И.Солнцевой. – М., 1990. – С. 25-45.
4. Дружинина, Л.А. В помощь тифлопедагогу ДОУ : учебно-методическое пособие для студентов высших педагогических учебных заведений дефектологических факультетов / Л.А.Дружинина, Л.Б. Осипова. - Челябинск, 2010. - 252 с.
5. Дружинина, Л.А. Содержание и методика работы тифлопедагога ДОУ: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений по курсу «Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с нарушением зрения» / Л.А. Дружинина, Л.Б. Осипова – Челябинск : «Букватор», 2006. – 113 с.
6. Егормина, Л.М. Тифлографика [Текст] / Л.М. Егормина // Специальные коррекционные программы для дошкольников с тяжелыми нарушениями зрения / под ред. Л.М. Шипицыной. – СПб. : Образование, 1995. – С. 41 – 66.
7. 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.
8. Плаксина, Л.И. Коррекционно-развивающая среда в дошкольных образовательных учреждениях компенсирующего вида: Учебно-методическое пособие [Текст] / Л.И. Плаксина, Л.С. Сековец – М. : ЗАО «Элти-Кудиц», 2006. – 90 с.
9. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду [Текст] / под редакцией Л.И.Плаксиной. - М. : Экзамен, 2003. – 256 с.

Литература для участников программы

1. Андриющенко, Е.В. Развитие осязания и мелкой моторики рук у детей с нарушениями зрения (3-5 лет): методическое пособие для тифлопедагогов ДОУ / Е.В. Андриющенко, Л.Б. Осипова, Н.Я. Ратанова – Челябинск : Цицеро, 2009. – 96 с.
2. Бирюков, А.А. Понятийно-терминологический аппарат теории и методики массажа [Текст] / А.А. Бирюков, В.А. Савченко // Физкультура в профилактике, лечении и реабилитации.– 2003. – № 3. – С. 53-58.
3. Бирюков, А.А. Самомассаж для всех и каждого [Текст] / А.А. Бирюков – М. : [Б.и.], 1987. – с. 18-33.
4. Веккер, Л.М. Психические процессы [Текст] / Л.М. Веккер. – М. : Просвещение, 1963. – 242 с.
5. Венгер, Л.А. Воспитание и обучение (дошкольный возраст) [Текст] / Л.А. Венгер. – М. : Просвещение, 1969. – 365 с.
6. Григорьева Л.П. Развитие восприятия ребёнка: пособие для коррекционных занятий с детьми с ослабленным зрением в семье, детском саду, начальной школе [Текст] / Л.П. Григорьева [и др.]. – М. : Школа-Пресс, 2001. – 96 с.
7. Григорьева, Л.П. Основные методы развития зрительного восприятия у детей с нарушением зрения: Учебно-методическое пособие [Текст] / Л.П. Григорьева, С.В. Сташевский. – М. : АПН СССР, НИИ Дефектологии, 1990. – 58 с.
8. Гризик, Т.И. Развитие мелкой моторики руки у детей 4-5 лет [Текст] / Т.И. Гризик, Л.Е.Тимошук // Развитие речи детей 4-5 лет. – М. : [Б.и.], 1997. – С. 168-184.
9. Дружинина, Л.А. В помощь тифлопедагогу ДОУ : учебно-методическое пособие для студентов высших педагогических учебных заведений дефектологических факультетов / Л.А.Дружинина, Л.Б. Осипова. - Челябинск, 2010. - 252 с.
10. Дружинина, Л.А. Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушением зрения: методическое пособие [Текст] / Л.А. Дружинина - М : Экзамен, 2006. – 159 с.

11. Егормина, Л.М. Тифлографика [Текст] / Л.М. Егормина // Специальные коррекционные программы для дошкольников с тяжелыми нарушениями зрения / под ред. Л.М. Шипицыной. – СПб. : Образование, 1995. – С. 41 – 66.
12. Забрамная, С.Д. От диагностики к развитию: материалы для психолого-педагогического изучения детей в дошкольных учреждениях и начальных классах школ / С.Д. Забрамная. – М. : Новая школа, 1998. – 144 с. : ил.
13. Литвак, А.Г. Практикум по тифлопсихологии : учеб. пособие [Текст] / А.Г. Литвак, В.М. Сорокин, Т.П. Головина. – М. : Просвещение, 1989. – 110 с.
14. Логопедическое обследование младших школьников, страдающих олигофренией и детским церебральным параличом: методич. рекомендации [Текст] / сост. Н.М. Трубникова. - 2-е изд. – Екатеринбург : Уральский пед. ин-т, 1992. – 58 с.
15. Лурия, А.Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга [Текст] / А.Р. Лурия. – 3-е изд. – М. : Академический Проект, (1962) 2000. – 512 с.
16. Монтессори, М. Руководство к моему методу [Текст] / М. Монтессори. – М. : Типолитография И.Н. Кушнеревъ и К^о, 1916. – 64 с.
17. Моурлот, Л.И. Развитие ручной и пальцевой моторики у детей дошкольного возраста : учеб.-методич. пособие [Текст] / Л.И. Моурлот, Л.А. Ремезова. – Самара : СГПУ, 2007. – 122 с.
18. 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. : ил.
19. 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.
20. Плаксина, Л.И. Коррекционно-развивающая среда в дошкольных образовательных учреждениях компенсирующего вида: Учебно-методическое пособие [Текст] / Л.И. Плаксина, Л.С. Сековец – М. : ЗАО «Элти-Кудиц», 2006. – 90 с.
21. Плаксина, Л.И. Теоретические основы коррекционной работы в детских садах для детей с нарушением зрения [Текст] / Л.И. Плаксина. – М., Город, 1998. – 262 с.
22. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста : методич. пособие: с прил. альбома «Нагляд. материал для обследования детей» [Текст] / Е.А. Стребелева [Г.А. Мишина, Ю.А. Разенкова и др.] ; под ред. Е.А. Стребелевой. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 2004. – 164 с. + Прил. (268. с. ил.).
23. Репина, З.А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми дефектами речи : учебное пособие [Текст] / З.А. Репина. – Екатеринбург : УрГПУ, 1995. – 121 с.
24. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии: Т.2. [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – М. : Учпедгиз, 1946. – 328 с.
25. Сакулина, Н.П. Изобразительная деятельность в детском саду / Н.П. Сакулина, Т.С. Комарова. – 2-е изд. – М. : Просвещение, 1982. – 208 с. : ил.
26. Сакулина, Н.П. Сенсорное воспитание в процессе изобразительной деятельности [Текст] / Н.П. Сакулина // Теория и практика сенсорного воспитания в детском саду / под ред. Л.А. Венгера. – М. : Просвещение, 1965. – С. 100-136.
27. Тупоногов, Б.К. Учет офтальмологических рекомендаций при организации учебно-воспитательной работы с учащимися, имеющими зрительный дефект [Текст] / Б.К. Тупоногов // Дефектология. – 1998. - № 5. – С.58-63.

Примеры игр и упражнений по развитию осязания и мелкой моторики

Направление коррекционной работы	Название игры / упражнения; задачи	Содержание и методика проведения
1. Развитие готовности руки к осязательному обследованию объектов	<p>«Поймай пальчик»</p> <p>Задачи: развивать согласованность движений обеих рук; развивать зрительно-моторную координацию, способность вести руку по определенной траектории.</p>	<p>Например, при изучении темы «Дикие животные» ребенку на указательные пальцы рук надеваются атрибуты лисы (на правую руку) и зайчика (на левую руку). Ребенку предлагается расположить лису и зайчика на плоскости стола в разных местах. Зайчик остается на месте, а лисичка должна подбежать к нему (указательным пальцем правой руки провести дорожку до пальца левой руки и коснуться его). Затем зайчик убегает от лисы (палец левой руки перемещается в другое место), а лиса его догоняет.</p>
2. Формирование осязательного обследования с использованием сенсорных эталонов	<p>«Платочки для куклы»</p> <p>Задачи: Знакомить с приемом обследования толщины тканей; учить соотносить ткани по толщине; обучать приемам упорядочивания тканей по толщине.</p>	<p>При знакомстве с качествами ткани (два платочка для куклы, резко контрастирующие по толщине) педагог знакомит ребенка с приемом их обследования с помощью большого и указательного пальцев, проговаривая: «Этот платочек толстый, этот – тонкий». Ребенок ощупывает платочки при активной помощи педагога, самостоятельно. Затем педагог достает еще один платочек, тождественный одному из обследованных ранее, предлагает ребенку потрогать его и найти такой же. После этого перед ребенком выкладывают 4 (6) платочков, одинаковых попарно (по цвету и на ощупь) и предлагают найти пару каждому. Затем педагог помещает за ширмой два (три) платочка, а один (тождественный одному образцу за ширмой) предлагает ребенку. Необходимо ощупать предложенный образец и выбрать аналогичный из образцов, расположенных за ширмой. Контроль над ошибками осуществляется через повторное сравнение тканей при совместном использовании осязания и зрения. В дальнейшем можно предложить ребенку найти толстый (тонкий) платочек; назвать, какой платок надет на куклу. После того, как ребенку станут доступны эти задания, ему предлагают разложить три платочка от самого тонкого к самому толстому (или наоборот) сначала по образцу, а затем самостоятельно. Педагог объясняет прием раскладывания: сначала берем самый тонкий платочек, затем каждый раз из</p>

		<p>оставшихся выбираем самый тонкий. Ребенка просят объяснить, каким образом разложены платочки (сначала тонкий, потом толстый, затем самый толстый).</p> <p>В дальнейшем (при реализации задач третьего направления коррекционной работы) ребенка учат исследовать свойства тканей, из которых сшита его одежда, текстильных вещей в групповой комнате: находить толстую, тонкую, гладкую, шершавую, мягкую и т.п.</p>
3. Формирование способов осязательного обследования и восприятия предметов	<p><i>Обследование и узнавание предметов и их рельефных изображений.</i></p> <p>Задачи: формировать способы осязательно-зрительного, зрительно-осязательного восприятия; Развивать формообразующие движения руки.</p>	<p>1 вариант. Ребенок осязательно обследует предмет или его рельефное изображение, расположенный за ширмой или в муфточке, а затем зрительно выбирает тождественный из нескольких предложенных (2 – 5).</p> <p>2 вариант. Ребенку предлагают обследовать предмет (его изображение) зрительно-осязательным способом, а затем найти такой же из нескольких, расположенных за ширмой.</p> <p>3 вариант. Ребенок знакомится с предметом (его изображением) только зрительно, а выбор тождественного предмета осуществляет осязательно.</p> <p>4 вариант. Предполагает осуществление осязательного выбора при осязательном предъявлении образца.</p>
	<p>«найди домик для игрушки»</p> <p>«подбери такой же объект»</p> <p>«найди тень»</p> <p>«собери картинку»</p> <p>Задачи: учить подключать мануальные обследовательские действия при зрительном восприятии предметов; развивать корректировочные действия при совмещении предметов.</p>	<ul style="list-style-type: none"> – вложи фигуры-вкладыши в соответствующие прорези (для этого использовались «Геометрический комод», «Почтовый ящик», доски Сегена и др.); – наложи, положи рядом, соедини линией; – соотнеси изображение с силуэтом, контуром: наложи, соедини линией, отметь фишкой; – из геометрических фигур, разрезную картинку.
	<p>«Найди пару»</p> <p>Задачи:</p>	<p>Задание предполагало несколько вариантов:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Перед ребенком на верхней стороне ширмы

	<p>развивать умение выделять одинаковые предметы среди нескольких (от двух до пяти) других.</p>	<p>располагают ряд предметов (объемные геометрические фигуры, плоскостные формы или мелкие игрушки простой конфигурации), а за ширмой – один предмет для осязательного восприятия. Ребенку необходимо ощупать предмет за ширмой и найти точно такой же среди расположенных на ширме.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Аналогичное задание для осуществления осязательного выбора при зрительном восприятии образца. – Осуществление выбора двух предметов, одинаковых по величине (зрительно-осязательным и осязательно-зрительным способами). – Осуществление выбора двух предметов, одинаковых по форме (зрительно-осязательным и осязательно-зрительным способами). – Идентификация предмета и его силуэтного (контурного) изображения.
	<p>«<i>Наведи порядок</i>» Задачи: развивать умение осуществлять элементарные группировки предметов по заданному признаку.</p>	<p>Ребенку предлагается разложить предметы определенным образом (по форме, величине, наличию и отсутствию углов) на две группы. Например: «Помоги куклам подобрать пуговицы к платьям: к большому – большие, к маленькому – маленькие». Выполнение задания осуществляется разными способами: зрительным, осязательным.</p>
<p>4. Формирование навыков использования осязания в процессе продуктивной деятельности</p>	<p>«<i>Узнай картинку</i>» Задачи: учить подключать мануальные обследовательские действия при зрительном восприятии изображения предметов; формировать формообразующие движения.</p> <p>«<i>Лучик</i>» Задачи:</p>	<p>Ребенку предлагалось точечное изображение контура предмета, которое он должен был сначала узнать, а затем обвести карандашом по контуру. Для облегчения рисования мы вырезали трафарет изображения (на начальных этапах – внутренний, затем наружный) и предлагали ребенку несколько раз нарисовать картинку по трафарету. После этого ребенок обводил точечное изображение предмета карандашом.</p> <p>При обведении картинок по контуру важно было научить ребенка не пропускать уголки (места, где меняется направление движения) – в этих местах нужно остановиться, сменить положение кисти руки, продолжить рисование. Сначала, останавливаясь в уголках, можно вместе с ребенком проговаривать: «Стоп!». В дальнейшем ребенок самостоятельно контролировал свои движения.</p> <p>Упражнение «<i>Лучик</i>» направлено на развитие умения ребенка проводить прямые</p>

	<p>учить проводить прямые линии в различных направлениях от заданной точки отсчета.</p> <p><i>«Дорожки»</i> Задачи: развивать умение регулировать амплитуду и скорость движений при проведении линий в разных направлениях.</p>	<p>линии в различных направлениях от заданной точки отсчета. При этом длина линии не ограничивается. Это способствует формированию свободных, раскованных движений. Прослеживание взором за движениями руки обеспечивает совершенствование зрительного контроля за движением, развитие зрительно-моторных взаимосвязей.</p> <p>Упражнение «Дорожки» направлено на развитие умения регулировать амплитуду и скорость движений при проведении линий в разных направлениях. Выполнение этого упражнения предполагает несколько этапов:</p> <ul style="list-style-type: none"> – показать указательным пальцем правой руки две точки (объекта), которые нужно соединить линией; – указательный палец правой руки поставить на начальную точку (объект) движения, палец левой руки – на конечную (например, правая рука на мяче, левая – на метке в воротах); – пальцем правой руки провести дорожку до пальца левой руки (пальчики поздоровались); – аналогично провести дорожки от всех объектов; – палец левой руки оставить на конечной точке (объекте), в правую руку взять мягкий карандаш (фломастер) и нарисовать дорожку до нужной точки (объекта); – после этого ребенок сможет проводить дорожки в разных направлениях, не фиксируя конечную точку левой рукой.
<p>5. Формирование умений использовать осязание в процессе игровой и бытовой деятельности</p>	<p><i>«Застегивание кофты»</i> Задачи: формировать приемы контроля и корректировки движений; формировать двигательные компоненты предметных действий на основе тактильно-двигательных ощущений.</p>	<p>После отработки навыка застегивания и расстегивания пуговиц на тренажере, ребенку предлагается надеть кофту и застегнуть ее. Сначала ребенок выполняет игровые упражнения: «Найди все пуговицы и петли», «Найди и покажи воротник», «Найди верхнюю пуговицу и петлю», «Найди нижнюю пуговицу и петлю». Затем объясняются правила работы: надень кофту, поправь воротник, найди и застегни верхнюю пуговицу, передвинь руки ниже, найди и застегни следующую пуговицу; проверь, правильно ли застегнуты все пуговицы (с помощью рук, посмотрев в зеркало).</p>

1.2. Протокол результатов обследования кинетической основы организации движений

ФИ	уровень	«Зарядка для пальчиков»						«Солдатик спрятался - появился»						«Зайчик спрятался – появился»						тонус
		Нарушение переключаемости движений	Нарушение содружественных движений	Наличие синкинезий	Недифференцированный характер выполнения проб	Двигательная неловкость	Невозможность выполнения проб	Нарушение переключаемости движений	Нарушение содружественных движений	Наличие синкинезий	Недифференцированный характер выполнения проб	Двигательная неловкость	Невозможность выполнения проб	Нарушение переключаемости движений	Нарушение содружественных движений	Наличие синкинезий	Недифференцированный характер выполнения проб	Двигательная неловкость	Невозможность выполнения проб	
1																				
2																				
3																				
4																				

1.3. Протокол обследования действий с мелкими предметами «Катание шарика ладонью»

ФИ	Правая рука							Левая рука						Две руки						тонус	уровень				
	Согласованность движений	Плавное выполнение проб/скованность синкинезии	двигат-я маневренность	формообразующие движения	поза	Полный объем выполнения пробы	Согласованность движений	Плавное выполнение проб	синкинезии	двигат-я маневренность	формообразующие движения	поза	Полный объем выполнения пробы	Согласованность движений	Плавное выполнение проб	Одновременное выполнение проб	синкинезии	двигат-я маневренность	формообразующие движения			поза	Полный объем выполнения пробы		
1																									
2																									
3																									
4																									

1.4. Протокол результатов обследования действий с мелкими предметами

ФИ	«Собери изюм в мисочку»										«Собери кубики в коробку»												
	Ладонный захват	Захват двумя пальцами	Захват тремя пальцами	Двигательная маневренность	одна рука	две руки	согласованность движений	зр/мот координация	нарушение траектории движения	Время выполнения задания	уровень	Ладонный захват	Захват двумя пальцами	Захват тремя пальцами	Двигательная маневренность	одна рука	две руки	согласованность движений	зр/мот координация	нарушение траектории движения	Время выполнения задания	уровень	
1																							
2																							
3																							
4																							

2 СЕРИЯ ЗАДАНИЙ: Изучение особенностей восприятия качеств поверхностей предметов

2.1. Протокол результатов обследования действий идентификации при распознавании качества шершавых поверхностей

ФИ	Правильность выполнения				Способы действий				примечания						уровень	
	велюр	среднезернистый песок	мелкозернистая резина	поролон	Зрит. соотнес.	Примеривание при зр/соот	Зрите.-осязат. соотнесение	Примеривание при зр-ос/соотнес	Поза	Замечает ошибки	Наклоняется	Подносит к глазам	Хаотично	Активность		Одна, две руки
1																
2																
3																
4																

2.2. Протокол результатов обследования действий соотнесения качества поверхности с предъявляемым эталоном в процессе группировки









ФИ	Кол-во ош.	Способы действий				Примечания							уровень			
		Зрит. соотнес.	Примеривание при зр/соот	Зрите.-осязат. соотнесение	Примеривание при зр-ос/соотнес	Ошибки (замечает и исправляет)			Поза	Наклоняется	Подносит к глазам	Хаотичн. действия		Активность	Одна, две руки	
						сам	С помощью	не испр.								
1																
2																
3																
4																

3 СЕРИЯ ЗАДАНИЙ: Изучение особенностей осязательного обследования и восприятия формы, величины, конфигурации предметов

3.1. Протокол результатов обследования действий идентификации формы плоскостных геометрических фигур при интерсенсорном переносе

ФИ	Осязат. выбор при зрительном предъявлении образца						Зрительный выбор при осязат предъявлении образца						уровень															
	Правильный выбор					к-во ош. и б. ок	Характер действий					Правильный выбор					к-во ош. и б. ок	Характер действий										
							случайный выбор	частичное обслед-е	полное обслед-е	одна рука	две руки	пальцы		активность							случайный выбор	частичное обслед-е	полное обслед-е	одна рука	две руки	пальцы	активность	
1																												
2																												
3																												
4																												



3.2. Протокол обследования действий идентификации формы объемных тел при интерсенсорном переносе

ФИ	Осязат. выбор при зрительном предъявлении образца						Зрительный выбор при осязат предъявлении образца						уровень													
	Правильный выбор				к-во ош.	Характер действий					Правильный выбор				к-во ош.	Характер действий										
						случайный выбор	частичное обслед-е	полное обслед-е	одна рука	две руки	пальцы	активность							случайный выбор	частичное обслед-е	полное обслед-е	одна рука	две руки	пальцы	активность	
1																										
2																										
3																										
4																										

3.3. Протокол результатов обследования действий идентификации величины плоскостных геометрических фигур при интерсенсорном переносе

ФИ	Осязат. выбор при зрительном предъявлении образца							к-во ош.	Зрительный выбор при осязат предъявлении образца							уровень												
	Правильный выбор						Характер действий							Правильный выбор						Характер действий								
	□	□	□	△	△	△	случайный выбор		частичное обслед-е	полное обслед-е	одна рука	две руки	пальцы	активность	□		□	□	△	△	△	случайный выбор	частичное обслед-е	полное обслед-е	одна рука	две руки	пальцы	активность
1																												
2																												
3																												
4																												

3.4. Протокол обследования действий идентификации величины объемных форм при интерсенсорном переносе

ФИ	Осязат. выбор при зрительном предъявлении образца							к-во ош.	Зрительный выбор при осязат предъявлении образца							уровень												
	Правильный выбор						Характер действий							Правильный выбор						Характер действий								
							случайный выбор		частичное обслед-е	полное обслед-е	одна рука	две руки	пальцы	активность								случайный выбор	частичное обслед-е	полное обслед-е	одна рука	две руки	пальцы	активность
1																												
2																												
3																												
4																												

3.5. Протокол результатов обследования действий интерсенсорного переноса при идентификации предметов

ФИ	Осязательный выбор при зрительном предъявлении образца						Зрительный выбор при осязательном предъявлении образца						уро вен ь												
	Правильный выбор					к-во ошибок	Характер действий					к-во ошибок		Характер действий											
	чашка	чайник	пирамидка	матрешка	гриб		случайный выбор	частичное обслед-е	полное обслед-е	одна рука	две руки			пальцы	активность	чашка	чайник	пирамидка	матрешка	гриб	случайный выбор	частичное обслед-е	полное обслед-е	одна рука	две руки

4 СЕРИЯ ЗАДАНИЙ: Изучение особенностей использования осязания в процессе продуктивной, игровой, бытовой деятельности

4.1. Протокол результатов изучения особенностей конструктивных действий при создании плоскостных изображений («Составь домик из частей»)

ФИ	Точность совмещения деталей	Соответствие пространственных отношений	Характер движений рук					Уровень
			1 рука	2 руки	согласованность	Точность движений	Коррекция с помощью руки	
1								
2								
3								
4								

4.2. Протокол результатов изучения особенностей конструктивных действий при создании объемных построек («Башенка», «Ворота»)

ФИ	«Башенка»							«Ворота»						
	Точность совмещения деталей	Соответствие пространственных отношений	Согласованность движений рук				Уровень	Точность совмещения деталей	Соответствие пространственных отношений	Согласованность движений рук				Уровень
			1 рука	2 руки	согласованность	Точность движений				Коррекция с помощью руки	1 рука	2 руки	согласованность	
1														
2														
3														
4														

4.3. Протокол результатов выполнения задания «Срисовывание фигур»

ФИ	Копирование вертикальной линии							Копирование горизонтальной линии							Копирование круга												
	уровень	Точность движений	Соответствие направления передачи	Соответствие образцу				уровень	Точность движений	Соответствие направления передачи	Соответствие образцу				уровень	Точность движений	Соответствие направления передачи	Соответствие образцу									
				Наличие прерывистости	Нарушение пространственного положения	Нарушение в передаче величины	Нарушение в передаче формы				Полное соответствие образцу	Наличие прерывистости	Нарушение пространственного положения	Нарушение в передаче величины				Нарушение в передаче формы	Полное соответствие образцу	Наличие прерывистости	Нарушение пространственного положения	Нарушение в передаче величины	Нарушение в передаче формы	Полное соответствие образцу			
1																											
2																											
3																											
4																											

4.4. Протокол результатов выполнения задания «Прохождение лабиринта»

ФИ	Точное и полное выполнение задания	Частичное несоответствие стимулирующей линии	Пропуски элементов лабиринта			Частичное выполнение задания	Отказ от выполнения задания	Уровень
			1	2-3	4-6			
1								
2								
3								
4								

4.5. Протокол результатов выполнения задания «Обведи грибок»

ФИ	разрыв	Точное и полное выполнение задания	Несоответствие стимулирующей линии			Пропуски элементов рисунка			Незавершенность рисунка	Отказ от выполнения задания	Уровень
			незначительные	грубые	полное несоответствие	1	2-3	4-6			
1											
2											
3											
4											

4.6. Протокол результатов изучения особенностей использования осязания в процессе собирания пирамидки

ФИ	Правильность выполнения задания				Кол-во попаданий отверстия на ось с первой попытки	Особенности захвата колец			Наличие согласованности движений рук			Нарушение траектории движений	Примечания	уровень
	Кол-во ошибок	Зрит/соот.	Примерив.	Метод проб		кисть	3 пальца	2 пальца	одна рука	Две руки	Характер движений			
1														
2														
3														
4														

4.7. Протокол результатов изучения особенностей использования осязания в процессе нанизывания бус

ФИ	успешность выполнения задания			Кол-во попаданий отверстия на ось с первой попытки	Особенности захвата элементов бус			Наличие согласованности движений рук	Нарушение траектории движений	Способ действия			Примечания	уровень
	полностью	частично	отказ		кисть	3 пальца	2 пальца			сформирован	Сформирован не прочно	Не сформирован		
1														
2														
3														
4														

4.8. Протокол результатов изучения степени сформированности предметных действий детей, умения использовать осязание в процессе расстегивания и застегивания пуговиц

ФИ	«Уложим куклу спать» (расстегивание пуговиц)			«Кукла пошла на прогулку» (застегивание пуговиц)			Соответствие структуре действия			Наруш. согласованности	ошибки		примечания	уровень
	Успешность выполнения задания			Успешность выполнения задания			Соответствует полностью	Соответствует частично	Не соответствует		количество	Характер ошибок		
	полностью	частично		полностью	частично									
		1	2		3	1	2	3						
1														
2														
3														
4														

