



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ
МЕТОДИК

**Развитие мелкой моторики детей младшего школьного возраста с
нарушением интеллекта во внеурочной деятельности**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование**

Направленность программы бакалавриата

Олигофренопедагогика
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

кр. 7
70, 9 % авторского текста
Работа рекоменд. к защите
« 5 » 03 2025
зав. кафедрой СПиПМ
Дружинина Л. А.

Выполнила:

Студентка группы ЗФ — 521 — 217- 5 -1
Литовкина Татьяна Игоревна

Научный руководитель:

Кандидат педагогических наук, доцент.
Бородина Вера Анатольевна

Челябинск
2025

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава 1 Теоретические основы исследования мелкой моторики детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.....	7
1.1 Закономерности развития мелкой моторики в онтогенезе.....	7
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.....	12
1.3 Специфика мелкой моторики детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.....	26
1.4 Коррекционный потенциал внеурочной деятельности по развитию мелкой моторики.....	31
Вывод по первой главе.....	33
Глава 2 Экспериментальная работа по развитию мелкой моторики детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.....	35
2.1 Организация и методы исследования мелкой моторики детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта во внеурочной деятельности.....	35
2.2 Анализ результатов исследования мелкой моторики детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта во внеурочной деятельности.....	39
2.3 Коррекционная работа и развитие мелкой моторики детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта во внеурочной деятельности.....	47
Вывод по второй главе	51
Заключение	53
Список используемой литературы	55
Приложение А.....	59
Приложение Б.....	64

ВВЕДЕНИЕ

Одним из важнейших факторов сенсомоторного развития ребенка, является частое взаимодействие ребёнка с окружающим миром, что формирует систему восприятия. В.А. Сухомлинский по этому поводу писал: «исток способности и дарований детей – на кончиках их пальцев. Чем больше уверенности в движениях детской руки, тем тоньше взаимодействие руки с орудием труда, сложнее движения, ярче творческая стихия детского разума. А чем больше мастерства в детской руке, тем ребенок умнее...».

Проблема формирования мелкой моторики ребенка младшего школьного возраста с нарушением интеллекта во внеурочной деятельности очень актуальна, так как внеурочная деятельность способствует развитию и коррекции сенсомоторики у ребенка младшего школьного возраста, согласованности в работе глаз и рук, совершенствованию координации движений, гибкости, точности в выполнении действий, коррекции мелкой моторики пальцев рук [20].

Наиважнейшим стимулом развития мелкой моторики рук у ребенка, является развитие и совершенствование центральной нервной системы, речи и психических процессов.

Анализ и синтез при обработке информации в центральной нервной системе обеспечивает сознательный отбор наиболее отточенных моторных функций. Ребенок осознает, что при улучшении моторных функций он чувствует себя более комфортно в любой ситуации, в любой среде [25].

Многие педагоги и ученые пишут, что нарушения в развитии мелкой моторики является одним из характерных симптомов ребенка с нарушением интеллекта, к таким симптомам мы так же относим неуклюжесть в движении пальцев рук и нарушение темпа работы.

По данным исследований проведенных Л.В. Антаковой - Фоминой, М.М. Кольцовой, Б.И. Пинским была подтверждена связь интеллектуального развития и моторики рук. Одной из эффективных форм развития мелкой

моторики рук у младших школьников является занятие во внеурочной деятельности. Развитие мелкой моторики рук младших школьников улучшает развитие познавательной функции, восприятие поступающей информации [36].

Современная специальная педагогика и психология в поиске эффективных средств коррекции все больше ориентируется на использование внеурочной деятельности в процессе обучения и воспитания, младших школьников с нарушением интеллекта. И.А. Грошенков, Т.Н. Головина, М.Н. Нудельман, Н.П. Павлова, Ж.И. Шиф и другие специалисты считают, что для того, чтобы занятия во внеурочной деятельности стали средством коррекции и развития мелкой моторики младших школьников с нарушением интеллекта, они должны быть организованы с учетом закономерностей их развития и своеобразия мелкой моторики.

Кроме того, система коррекционной помощи должна быть систематической и целенаправленной.

Актуальность исследования определяется тем, что развитие мелкой моторики младших школьников с нарушением интеллекта связано с развитием познавательной, волевой и эмоциональной сфер психики. У младших школьников с нарушением интеллекта уровень развития мелкой моторики обуславливает возможности познавательной деятельности и существенно влияет на эффективность обучения. Развитие мелкой моторики, является одним из главных условий осуществления познавательной деятельности, обеспечивающим возможность успешного обучения младших школьников с нарушением интеллекта.

Исследованием в данной сфере занимались такие ученые как, Е.К. Грачева, И.В. Маляревский, Э. Сеген, Ж.Эскироль (конец XIX - начала XX века), Г.Л. Выгодская, Л.С. Выготский, К.С. Лебединская, В.В. Лебединский, Э.И. Леонгард, Е.А. Осипова, М.С. Певзнер, С.А. Райвичер, Г.Е. Сухарева, С.А. Черунов (XX век), Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, С.Д. Забрамная, А. Зарин, А.А. Катаева, Г.В. Кузнецова, В.И. Лубовский, Е.М. Мастюкова, Л.С.

Медникова, Н.Г. Морозова, В.Г. Петрова, Ю.А. Разенкова, Е.С. Слепович, Н.Д. Соколова, Е.А. Стребелева, У.В. Ульенкова (последние три десятилетие).

Проблемой исследования обусловлен выбор темы исследования:
«Развитие мелкой моторики детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта во внеурочной деятельности»

Цель исследования: теоретически и эмпирически обосновать и определить содержание коррекционной работы по развитию мелкой моторики у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта во внеурочной деятельности.

Объект: Процесс развития мелкой моторики детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта

Предмет: Коррекционная работа по развитию мелкой моторики детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта во внеурочной деятельности

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по теме исследования;
2. Выявить особенности развития мелкой моторики младших школьников с нарушением интеллекта;
3. Определить коррекционную работу по развитию мелкой моторики детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта во внеурочной деятельности.

Методы исследования: теоретические – анализ литературы, сравнение, обобщение; эмпирические – психолого-педагогический эксперимент, математическая обработка результатов исследования.

База исследования: Государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «специальная (коррекционная) школа-интернат» г. Новотроицка, Оренбургской области.

В исследовании приняли участие дети четвертого класса с нарушением интеллекта в количестве 10 человек.

Структура выпускной квалификационной работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложения.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

1.1 Закономерности развития мелкой моторики в онтогенезе

Моторика – совокупность двигательных реакций, умений, навыков и сложных двигательных действий, свойственных человеку.

По определению Т. А. Ткаченко, мелкая моторика – это совокупность скоординированных действий нервной, мышечной и костной систем, часто в сочетании со зрительной системой в выполнении мелких и точных движений кистями и пальцами рук и ног. В применении к моторным навыкам руки и пальцев часто используется термин ловкость [42].

Стребелева Е.А. рассматривает понятие «моторика» в виде совокупности двигательных умений, навыков и реакций, а также сложных двигательных действий, свойственных для человека [40].

Степанова О.А. под общей моторикой понимает разнообразные движения человека, любая его физическая активность, которая связана с его перемещением в пространстве и осуществляется с помощью работы крупных мышц человеческого тела.

Новиковская О.А. считает, что моторика – это сфера двигательных функций и возможностей организма, которая объединяет биомеханические, физиологические и психологические аспекты.

Шевченко С.Г. под моторикой понимает осуществление человеком двигательных действий, точность и четкость в процессе выполнения физических упражнений и трудовых операций.

К мелкой моторике принято относить большое количество разнообразных движений, к которым относятся как самые примитивные жесты, так и очень мелкие и точные движения пальцев рук.

Мелкая моторика является составной частью моторных способностей индивида и оптимального двигательного стереотипа социализированных

движений. Ее развитие базируется на основе формирования оптимальной статики тела, оптимального двигательного стереотипа локомоций и движений конечностей.

Двигательная активность ребёнка, его предметно-манипулятивная деятельность, способствующая развитию тонких движений кистей рук и пальцев рук, оказывает стимулирующее влияние на речевую функцию ребёнка, на развитие у него сенсорной и моторной сторон речи.

Развитие мелкой моторики в онтогенезе — длительный и сложный процесс, который начинается с первых недель жизни ребёнка и на протяжении раннего и дошкольного возраста усложняется и совершенствуется под действием физиологических и социально-психологических факторов.

Рассмотрим этапы развития мелкой моторики:

В 4–4,5 месяцев появляются простые движения рук при контакте с объектом. Ребёнок захватывает предмет всей рукой, держит мелкие объекты в центре ладони, сомкнув пальцы вокруг него.

От 4 до 7 месяцев в развитии действий с предметами наступает этап простого «результативного» действия, активное обнаружение скрытых свойств объектов.

С 5 месяцев при схватывании более активное участие принимают пальцы: заметно доминирующее положение большого пальца — ребёнок отводит его при схватывании, может брать предмет двумя руками.

В 6 месяцев ребёнок крепко удерживает вложенный в руку предмет и может взять его из любого положения.

От 7 до 10 месяцев возникает этап «соотносящего» действия. Ребёнок умеет уже соотносить предмет с определённым местом в пространстве, открывать и закрывать крышку коробки, вкладывать шарик в полый кубик, доставать один привлёкший его внимание предмет с помощью другого.

С 8–9 месяцев ребёнок сжимает игрушку, если у него её хотят взять, берёт мелкие предметы двумя пальцами, а большие — всей ладонью. У него начинает проявляться преобладание одной руки (правой или левой).

С 10 месяцев до 1 года 3-х месяцев — появляются функциональные действия, которые выражают социальную сущность предмета, определяют его назначение, происходит совершенствование действий: кулачок разжался, пальцы действуют более самостоятельно.

В возрасте 12 месяцев ребёнок может брать мелкие предметы и рассматривать их, зажимая между большим и указательным пальцами, засовывать мелкие предметы в щели и розетки, пользоваться во время еды ложкой, пить из чашки.

В 1 год 3 месяца активизируется кончик большого пальца, а затем указательный палец. Происходит интенсивное развитие относительно тонких движений всех пальцев.

В период раннего детства (до 3 лет) продолжает совершенствоваться зрительно-моторная координация.

В 2–3 лет психомоторика детей развита уже достаточно высоко. Они бегают, подпрыгивают на двух ногах, бросают мяч двумя руками, взбираются по лестнице, переливают воду из одной ёмкости в другую, рисуют каракули, самостоятельно раздеваются.

В 4 лет дети могут рисовать карандашом простые формы и фигуры, рисуют красками, выстраивают конструкции из кубиков, самостоятельно одеваются и раздеваются, обслуживают себя за столом, ловят мяч, что свидетельствует о развитии у них зрительно-моторной координации.

В 5 лет дети могут ходить по гимнастическому бревну, стоять на одной ноге. Развивается правильная координация движений рук и ног при ходьбе.

В 6–7 лет улучшается тонкая моторика, дети могут застёгивать и расстегивать одежду, некоторые выучиваются завязывать шнурки.

Между 7 и 10 годами, в связи с окончательным анатомическим созреванием двигательных механизмов, у детей совершенствуется координация движений, и более быстро вырабатываются и закрепляются динамические стереотипы движений.

К 11 годам несколько уменьшается богатство движений, но совершенствуются мелкие и тонкие.

Развития мелкой моторики в онтогенезе при нарушениях интеллекта включают задержку в становлении моторных действий, слабость двигательных реакций, отсутствие умения ориентироваться в пространстве и другие особенности.

Дети с интеллектуальной недостаточностью значительно позже начинают держать голову, сидеть, стоять и ходить. У них отсутствует «комплекс оживления», то есть активные двигательные реакции на эмоциональное общение взрослого.

Затруднения в действиях с мелкими предметами. Дети не могут самостоятельно перекладывать мелкие предметы и удерживать их. Нередко предметы непроизвольно выпадают из их рук [10].

Трудности с выбором оптимального темпа работы.

Чаще всего ребёнок стремится делать работу в быстром темпе, от чего страдает качество выполненной работы. Иногда, напротив, ребёнок выполняет работу очень медленно.

Хаотичность движений.

Большинство детей с нарушением интеллекта действуют хаотично при обследовании предметов, не умеют работать двумя руками одновременно, часто одна из рук не участвует в выполнении заданий.

Сложности с формированием техники письма.

Для детей характерна слабая степень нажима карандаша или ручки на бумагу, нечёткость проведения линий, смещение центра листа в стороны.

Развитие мелкой моторики рук в онтогенезе осуществляется постепенно: от генерализованных движений до сложных двигательных актов. Для преодоления недостатков в развитии мелкой моторики требуется проведение целенаправленной коррекционно-педагогической работы.

Формирование двигательных навыков у обучающихся с нарушением интеллекта является одним из важнейших механизмов, обеспечивающих

коррекцию ведущего дефекта, а также является основой их социализации в будущем.

Ученые Н. А Берштейна, М. О. Гуревича, И. М. Сеченова, считают, что важнейшим условием для формирования общей и мелкой моторики на первых этапах онтогенеза, является целостность структур нервной системы, созревание ее компонентов и установление связей между ними. Качественные различия моторики у обучающихся с нарушением интеллекта определяют необходимость иного применения средств для формирования грубой и общей моторики в процессе коррекционно-развивающей работы. Поэтому сначала нужно изучить ребенка, а после заниматься формированием двигательной сферы.

Общая и мелкая моторика отражает особенности состояния коркового уровня организации движений, затормаживает проявление подкорковоспинальных автоматизмов. На фоне этого выступает недостаточность нижележащих церебральных уровней, с присущей каждому уровню клиникой двигательной недостаточности. Недостаточность выражается в нарушении регуляции мышечного тонуса с повышением или понижением тонических рефлексов, приводящих к застиганию в неудобной позе и невозможности удержать конечность в определенном положении, а также в бедности выразительных, пластических движений при перемещениях в пространстве.

У детей с нарушением интеллекта происходит задержка всей эволюции движения. Отмечаются спастичность мышц, нарушения координации и ловкость, отмечаются замедленные реакции. При этом зачастую, у обучающихся с нарушением интеллекта отмечается сохранность шейных тонических рефлексов, которые сковывают движения, мешают синергии и синкинезии [15].

У детей с нарушением интеллекта происходит отставание в росте, в весе от принятой возрастной нормы: в телосложении, нарушены пропорции, осанки. В связи с имеющимися сенсорными нарушениями отмечается

недостаточное понимание инструкций и рекомендаций учителя. Также отмечаются отклонения в формировании мелкой моторики, которые обеспечивают тонкие дифференцированные движения. Не сформирован захват предметов, ослаблена функция пальцев, противопоставление большого пальца. Это затрудняет выполнение упражнений с различным инвентарем (гимнастические палки, мячи, кольца). Обучающиеся с нарушением интеллекта поздно начинают ловить мячи, кидать их в заданную цель, крепко держать гимнастические палки и кегли.

Одной из проблем формирования общей и мелкой моторики для обучающихся с нарушением интеллекта является трудность произвольного сосредоточения и наличие страхов. Неудача в овладении навыками моторики может вызвать протест против повторной попытки неудавшегося действия.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта

Е.А. Стребелева писала, дети с интеллектуальными нарушениями – «дети, у которых в результате органических поражений головного мозга наблюдается стойкое нарушение нормального развития психических, особенно высших познавательных, процессов (активного восприятия, произвольной памяти, словесно-логического мышления, речи)» [40].

В.В. Ковалев определяет интеллектуальные нарушения как нарушение способности образовывать понятия, суждения, умозаключения, адекватные действительности.

Интеллектуальные нарушения могут быть последствиями органических поражений головного мозга или различных заболеваний, поражающих психику.

По мнению Л.С. Выготского, при нарушении умственного развития главными и ведущими неблагоприятными факторами оказывается слабая любознательность (ориентировка) и замедленная обучаемость ребенка, то есть

плохая восприимчивость к новому. Это внутренние биологические («ядерные») признаки умственной отсталости [11].

Понятие умственной отсталости является достаточно обобщенным, включающим стойкие мало обратимые нарушения интеллекта, то есть разные клинические формы психического недоразвития и нарушения адаптивного поведения.

Интеллектуальное нарушение – это следствие поражения головного мозга, что ведет к прочному недоразвитию психических возможностей ребенка и расстройству его поведения.

Нарушения познавательной деятельности выражаются в том, что обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) проявляют малый познавательный интерес к чему-либо происходящему.

Из-за нарушения высших психических функций для них самих потребности в познании не возникает».

Рассмотрим особенности развития ребенка с интеллектуальными нарушениями.

Физическое состояние.

При легкой умственной отсталости может не отмечаться заметных изменений в физическом состоянии. Чаще наблюдаются отклонения в физическом состоянии у детей с тяжелыми врожденными заболеваниями.

Встречаются двигательные нарушения в виде изменений мышечного тонуса и парезов. У обучающихся с интеллектуальными нарушениями в анамнезе отмечаются задержки в развитии двигательных функций: дети позже начинают самостоятельно держать голову, сидеть, стоять и ходить.

Обычно у детей с нарушениями интеллекта имеется недоразвитие психомоторики, которая характеризуется замедленным темпом развития локомоторных функций, в недостаточной целесообразности и непродуктивности последовательных движений, в двигательной суетливости и беспокойстве. Движения бедны, недостаточно плавны, угловаты.

Наблюдается плохая сформированность тонких и точных движений, жестикуляции и мимики.

У лиц с нарушением интеллекта локомоторные и статические функции развиваются с задержкой и недостаточно дифференцируются. У них наблюдаются нарушения координации, темпа и точности движений. Движения неуклюжи, замедленны, что является препятствием к становлению сложного механизма прыжков и бега. Заданные движения или позы умственно отсталые воспроизводят с трудом. При этом часто появляются синкинезии. У них возникают большие сложности при выполнении действий, требующих переключений движений или быстрой смены поз. У некоторых двигательные нарушения проявляются в однообразии движений, замедленностью их темпа, неловкостью и вялостью. У других повышенная подвижность сочетается с беспорядочностью, не координированностью, не целенаправленностью движений. Грубые дефекты моторного недоразвития препятствуют формированию навыков самообслуживания, требующих тонких движений пальцев: при завязывании ленточек, застегивании пуговиц, шнуровании ботинок. Большинство умственно отсталых нуждаются в постоянной помощи во многих домашних делах, а некоторые из них и в надзоре.

С.С. Ляпидевский отмечает, что «словарь накапливается медленно и никогда не достигает нормы. Речь обучающихся с интеллектуальными нарушениями состоит в основном из глаголов и существительных, редко встречаются союзы и прилагательные. Отсутствует дифференциация в обозначении сходных предметов. Медленно усваиваются речевые обобщения и закономерности языка. В младших классах они используют небольшое количество прилагательных. Неправильно понимают слова и неточно их используют. Одним и тем же словом, обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) могут назвать разные предметы, имеющие внешние черты сходства (жук – это паук, комар).[33]

Также у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) имеются серьезные нарушения синтаксической стороной речи.

К ним относят: малую распространенность предложений, нарушение связи слов в предложении. Редкое использование и неправильное построение сложноподчиненных, сложносочиненных конструкций. Они не в состоянии, без специального обучения овладеть навыками связного высказывания.

У них возникают затруднения в овладении техникой чтения и различные расстройства письма из-за сложности овладения звукобуквенным анализом и синтезом. Низкая потребность в речевом общении. Можно сделать вывод о том, что у большинства обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) отмечается задержка в развитии речевой функции, а также дефекты произношения.

Основу интеллектуального нарушения составляют расстройства психической деятельности. У таких детей отмечается недоразвитие всех компонентов умственной деятельности. Ощущения и восприятие. «С.Я. Рубинштейн указывал на то, что восприятие и ощущения формируются медленно и с большим количеством недостатков и особенностей» [38].

Так же Рубинштейн С.Я. в своих трудах отмечает, что обучающиеся с интеллектуальными нарушениями затрудняются при узнавании предметов. Им легче отнести предмет к категории рода, чем вида. К квадратам относят и ромбы, и треугольники, и прямоугольники, так как у всех у них имеются углы [39].

Наиболее выраженной особенностью восприятия обучающихся с интеллектуальными нарушениями является инактивность этого психического процесса. Глядя на какой-нибудь предмет у них, не обнаруживает стремления разобраться во всех его свойствах, рассмотреть его во всех деталях. Они довольствуется при этом самым общим узнаванием предмета.

В своих исследованиях Т. Н. Головина отмечает, что обучающиеся с интеллектуальными нарушениями плохо ориентируются в окружающем из-за трудности восприятия пространства и времени. Они поздно начинают различать цвета, особенно оттенки цвета, так как присутствует нарушение познавательной деятельности [18].

Особенности внимания. У детей с интеллектуальными нарушениями отмечают значительные отклонения в развитии внимания.

О.Е. Фрейерова указывала на то, что многие обучающиеся с интеллектуальными нарушениями не могут концентрировать свое внимание, что проявляется в отвлекаемости от выполняемой деятельности и переключении на другие объекты. У них нарушено непроизвольное и произвольное внимание [44].

Также у них проявляется замедленная переключаемость, малая устойчивость возникают трудности в распределении внимания.

Особенности памяти. Как показали исследования Х. С. Замского, «обучающиеся с интеллектуальными нарушениями постигают все новое очень медленно, быстро забывают воспринятое и не умеют использовать приобретенные знания и умения на практике. Замедленный темп развития новых условных связей и малый объем запоминания, возникает по причине слабости замыкательной функции коры головного мозга» [30].

У обучающихся младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями не обнаруживается преимуществ преднамеренного запоминания перед непреднамеренным. Нарушение процесса сохранения у них выражается в быстром угасании образованных связей и сформированных ассоциаций. Причины этого кроются в функциональных нарушениях процессов высшей нервной деятельности (слабость замыкательной функции, патологическая инертность нервных процессов возбуждения и торможения).

При отсроченном и моментальном воспроизведении обнаруживаются привнесения и замещения; нередко воспроизведенный материал искажается. Причем при отсроченном воспроизведении эти недостатки оказываются выраженными в большей степени. В воспроизведенном материале нередко обнаруживаются, нарушение последовательности, отождествления, неполнота содержания. При воспроизведении словесного материала встречаются наибольшие искажения.

Формирование ассоциативных и смысловых связей у обучающихся с интеллектуальными нарушениями протекает с большими нарушениями. Смысловые связи замещаются привнесениями, искажаются, оказываются структурно неоформленными. Ассоциативные связи быстро угасают, случайно заменяются. Образная память преобладает над словесно логической.

У обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) память развита недостаточно. Она кратковременная. Они не способны к произвольному запоминанию. Нарушена механическая и логическая память.

Эмоционально-волевая сфера. Эмоциональная сфера обучающихся младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями характеризуется несформированностью и существенным недоразвитием, связанным с незрелостью психических процессов. Они склонны к полярным, лишенным чутких оттенков эмоциям, которые неустойчивы, поверхностны, подвержены быстрым изменениям. Обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) плохо контролируют свои эмоциональные проявления, а часто и не пытаются это делать.

Л.В. Занков отмечает, что обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) различаются по характеру чувств: кто-то легкомысленно переживает все жизненные события, быстро переходя от одного настроения к другому, а другие отличаются большой инертностью переживаний, застревают на каких-либо малосущественных событиях [31].

Эмоции у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) неадекватны и недостаточно дифференцированы. С трудом формируются высшие чувства: нравственные, эстетические, гностические и др. Преобладают переживания конкретных жизненных обстоятельств. Настроение, чаще всего, неустойчивое.

Волевая сфера характеризуется слабостью собственных намерений, побуждений, большой внушаемостью. Обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) не могут самостоятельно

поставить перед собой цель, не умеют спланировать свою деятельность, недостаточно осознают поставленные перед ними цели, не могут выбрать способ выполнения деятельности. У них слабая мотивация при выполнении действий. Также они не могут критически оценить результаты собственного труда, свои склонности и возможности.

На личность нормально развивающегося ребенка влияет ряд таких отношений, как социальные, родственные, внутри классного коллектива, к самому себе, к своим занятиям и увлечениям. У обучающихся с умственной отсталостью есть ряд особенностей в системе отношений:

- низкий уровень активности отношений;
- из-за пониженной потребности в общении, недоразвития познавательной деятельности, эмоционально-волевой сферы, недоразвития психических свойств, возникают трудности в процессе формирования отношений;
- простая мотивация отношений;
- неосознанный характер отношений и их регуляции;
- нарушена избирательность отношений.

А.И. Липкина в своих трудах показала, что обучающиеся с умственной отсталостью, склонны к подражанию другим, у них отсутствует самостоятельность, инициатива, проявляется негативизм. Их самооценка завышена [33].

Особенности мышления. Мышление является одной из важнейших форм познания в структуре познавательной деятельности человека. У обучающихся с интеллектуальными нарушениями нарушена познавательная деятельность. Прежде всего это нарушение опосредствованного и обобщенного познания.

Так же сделала вывод о том, что мышление обучающихся с интеллектуальными нарушениями формируется в условиях неполноценного чувственного познания, ограниченной практической деятельности и речевого недоразвития. Они мыслят конкретно и, скорее вспоминают, чем размышляют.

А.И. Липкина указывали на то, что обучающиеся с интеллектуальными нарушениями при сравнении предметов устанавливают различия, но не улавливают сходство» [33].

Профессор Л.В. Занков обнаружил, что «при сравнении предметов или явлений они не выделяют существенных признаков, а опираются на случайные внешние признаки [31].

Слабость регулирующей роли мышления у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), связана с тем, что они не умеют пользоваться уже усвоенными умственными действиями. После ознакомления с новой задачей у них не возникают вопросы, предваряющие действия, отсутствует ориентировочный этап. Они не обдумывают своих действий, не предвидят результат. Не замечают свои ошибки.

Можно сделать вывод о том, что детям с интеллектуальными нарушениями характерно слабое физическое состояние, недостаточное развитие психических процессов (внимание, речь, память, восприятие, мышление), что определено органическим поражением головного мозга. Дети испытывают трудности в усвоении представлений об окружающей действительности, не следуют элементарным социальным нормам поведения. Они нуждаются в грамотной коррекционной работе и помощи, направленной на развитие всех психических процессов, формирования познавательного интереса для эффективного познания окружающего мира и адаптации в нем.

Затруднения в психическом развитии детей с интеллектуальными нарушениями обусловлены особенностями их высшей нервной деятельности (слабостью процессов возбуждения и торможения, замедленным формированием условных связей, тугоподвижностью нервных процессов, нарушением взаимодействия первой и второй сигнальных систем и др.). В подавляющем большинстве случаев интеллектуальные нарушения, имеющиеся у обучающихся с умственной отсталостью, являются следствием органического поражения ЦНС на ранних этапах онтогенеза. Негативное влияние органического поражения ЦНС имеет системный характер, когда в

патологический процесс оказываются вовлеченными все стороны психофизического развития ребенка: мотивационно-потребностная, социально-личностная, моторно-двигательная; эмоционально-волевая сферы, а также когнитивные процессы - восприятие, мышление, деятельность, речь и поведение. Последствия поражения ЦНС выражаются в задержке сроков возникновения и незавершенности возрастных психологических новообразований и, главное, в неравномерности, нарушении целостности психофизического развития. Все это, в свою очередь, затрудняет включение ребенка в освоение пласта социальных и культурных достижений общечеловеческого опыта традиционным путем [10].

В структуре психики такого ребенка в первую очередь отмечается недоразвитие познавательных интересов и снижение познавательной активности, что обусловлено замедленностью темпа психических процессов, их слабой подвижностью и переключаемостью. При умственной отсталости страдают не только высшие психические функции, но и эмоции, воля, поведение, в некоторых случаях физическое развитие, хотя наиболее нарушенным является мышление, и прежде всего, способность к отвлечению и обобщению. Вместе с тем, Российская дефектология (как правопреемница советской) руководствуется теоретическим постулатом Л.С. Выготского о том, что своевременная педагогическая коррекция с учетом специфических особенностей каждого ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) "запускает" компенсаторные процессы, обеспечивающие реализацию их потенциальных возможностей [12].

Развитие всех психических процессов у детей с интеллектуальными нарушениями отличается качественным своеобразием. Относительно сохранной у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) оказывается чувственная ступень познания - ощущение и восприятие. Но и в этих познавательных процессах сказывается дефицитарность: неточность и слабость дифференцировки зрительных, слуховых, кинестетических, тактильных, обонятельных и вкусовых ощущений

приводят к затруднению адекватности ориентировки детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в окружающей среде. Нарушение объема и темпа восприятия, недостаточная его дифференцировка, не могут не оказывать отрицательного влияния на весь ход развития ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Однако особая организация учебной и внеурочной работы, основанной на использовании практической деятельности; проведение специальных коррекционных занятий не только повышают качество ощущений и восприятий, но и оказывают положительное влияние на развитие интеллектуальной сферы, в частности овладение отдельными мыслительными операциями [19].

Меньший потенциал у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) обнаруживается в развитии их мышления, основу которого составляют такие операции, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция, конкретизация. Эти мыслительные операции у этой категории детей обладают целым рядом своеобразных черт, проявляющихся в трудностях установления отношений между частями предмета, выделении его существенных признаков и дифференциации их от несущественных, нахождении и сравнении предметов по признакам сходства и отличия и т.д.

Из всех видов мышления (наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического) у обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в большей степени недоразвито словесно-логическое мышление. Это выражается в слабости обобщения, трудностях понимания смысла явления или факта. Обучающимся присуща сниженная активность мыслительных процессов и слабая регулирующая роль мышления: зачастую, они начинают выполнять работу, не дослушав инструкции, не поняв цели задания, не имея внутреннего плана действия. Однако при особой организации учебной деятельности, направленной на обучение школьников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) пользованию рациональными и целенаправленными способами выполнения задания, оказывается возможным в той или иной степени скорректировать недостатки

мыслительной деятельности. Использование специальных методов и приемов, применяющихся в процессе коррекционно-развивающего обучения, позволяет оказывать влияние на развитие различных видов мышления обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), в том числе и словесно-логического [22].

Особенности восприятия и осмысления детьми учебного материала неразрывно связаны с особенностями их памяти. Запоминание, сохранение и воспроизведение полученной информации обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) также отличается целым рядом специфических особенностей: они лучше запоминают внешние, иногда случайные, зрительно воспринимаемые признаки, при этом, труднее осознаются и запоминаются внутренние логические связи; позже, чем у нормальных сверстников, формируется произвольное запоминание, которое требует многократных повторений. Менее развитым оказывается логическое опосредованное запоминание, хотя механическая память может быть сформирована на более высоком уровне. Недостатки памяти обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) проявляются не столько в трудностях получения и сохранения информации, сколько ее воспроизведения: вследствие трудностей установления логических отношений полученная информация может воспроизводиться бессистемно, с большим количеством искажений; при этом наибольшие трудности вызывает воспроизведение словесного материала. Использование различных дополнительных средств и приемов в процессе коррекционно-развивающего обучения (иллюстративной, символической наглядности; различных вариантов планов; вопросов педагога и т.д.) может оказать значительное влияние на повышение качества воспроизведения словесного материала. Вместе с тем, следует иметь в виду, что специфика мнемической деятельности во многом определяется структурой дефекта каждого ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). В связи с этим учет особенностей обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными

нарушениями) разных клинических групп (по классификации М.С. Певзнер) позволяет более успешно использовать потенциал развития их мнемической деятельности [32].

Особенности познавательной деятельности школьников с нарушением интеллекта (интеллектуальными нарушениями) проявляются и в особенностях их внимания, которое отличается сужением объема, малой устойчивостью, трудностями его распределения, замедленностью переключения. В значительной степени нарушено произвольное внимание, что связано с ослаблением волевого напряжения, направленного на преодоление трудностей, что выражается в неустойчивости внимания. Также в процессе обучения обнаруживаются трудности сосредоточения на каком-либо одном объекте или виде деятельности. Однако, если задание посильно для ученика и интересно ему, то его внимание может определенное время поддерживаться на должном уровне. Под влиянием специально организованного обучения и воспитания объем внимания и его устойчивость значительно улучшаются, что позволяет говорить о наличии положительной динамики, но вместе с тем, в большинстве случаев эти показатели не достигают возрастной нормы [3].

У школьников с интеллектуальными нарушениями отмечаются недостатки в развитии речевой деятельности, физиологической основой которых является нарушение взаимодействия между первой и второй сигнальными системами, что, в свою очередь, проявляется в недоразвитии всех сторон речи: фонетической, лексической, грамматической и синтаксической. Таким образом, для обучающихся с умственной отсталостью характерно системное недоразвитие речи [26].

Недостатки речевой деятельности этой категории обучающихся напрямую связаны с нарушением абстрактно-логического мышления. Однако в повседневной практике такие дети способны поддержать беседу на темы, близкие их личному опыту, используя при этом несложные конструкции предложений. Проведение систематической коррекционно-развивающей работы, направленной на систематизацию и обогащение представлений об

окружающей действительности, создает положительные условия для овладения обучающимися различными языковыми средствами. Это находит свое выражение в увеличении объема и изменении качества словарного запаса, овладении различными конструкциями предложений, составлении небольших, но завершенных по смыслу, устных высказываний. Таким образом, постепенно создается основа для овладения более сложной формой речи – письменной [8].

Моторная сфера детей с интеллектуальными нарушениями, как правило, не имеет выраженных нарушений. Наибольшие трудности обучающиеся испытывают при выполнении заданий, связанных с точной координацией мелких движений пальцев рук. В свою очередь, это негативно сказывается на овладении письмом и некоторыми трудовыми операциями. Проведение специальных упражнений, включенных как в содержание коррекционных занятий, так и используемых на отдельных уроках, способствует развитию координации и точности движений пальцев рук и кисти, а также позволяет подготовить обучающихся к овладению учебными и трудовыми действиями, требующими определенной моторной ловкости.

Психологические особенности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) проявляются и в нарушении эмоциональной сферы. При легкой умственной отсталости эмоции в целом сохранены, однако они отличаются отсутствием оттенков переживаний, неустойчивостью и поверхностностью. Отсутствуют или очень слабо выражены переживания, определяющие интерес и побуждение к познавательной деятельности, а также с большими затруднениями осуществляется воспитание высших психических чувств: нравственных и эстетических.

Волевая сфера учащихся с интеллектуальными нарушениями характеризуется слабостью собственных намерений и побуждений, большой внушаемостью. Такие школьники предпочитают выбирать путь, не требующий волевых усилий, а вследствие непосильности предъявляемых требований, у некоторых из них развиваются такие отрицательные черты

личности, как негативизм и упрямство. Своеобразие протекания психических процессов и особенности волевой сферы школьников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) оказывают отрицательное влияние на характер их деятельности, в особенности произвольной, что выражается в недоразвитии мотивационной сферы, слабости побуждений, недостаточности инициативы. Эти недостатки особенно ярко проявляются в учебной деятельности, поскольку учащиеся приступают к ее выполнению без необходимой предшествующей ориентировки в задании и, не сопоставляя ход ее выполнения, с конечной целью.

В процессе выполнения учебного задания они часто уходят от правильно начатого выполнения действия, "соскальзывают" на действия, произведенные ранее, причем осуществляют их в прежнем виде, не учитывая изменения условий. Вместе с тем, при проведении длительной, систематической и специально организованной работы, направленной на обучение этой группы школьников целеполаганию, планированию и контролю, им оказываются доступны разные виды деятельности: изобразительная и конструктивная деятельность, игра, в том числе дидактическая, ручной труд, а в старшем школьном возрасте и некоторые виды профильного труда. Следует отметить независимость и самостоятельность этой категории школьников в уходе за собой, благодаря овладению необходимыми социально-бытовыми навыками [1].

Нарушения высшей нервной деятельности, недоразвитие психических процессов и эмоционально-волевой сферы обуславливают формирование некоторых специфических особенностей личности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), проявляющиеся в примитивности интересов, потребностей и мотивов, что затрудняет формирование социально зрелых отношений со сверстниками и взрослыми. При этом специфическими особенностями межличностных отношений является: высокая конфликтность, сопровождаемая неадекватными поведенческими реакциями; слабая мотивированность на установление

межличностных контактов и пр. Снижение адекватности во взаимодействии со сверстниками и взрослыми людьми обусловливается незрелостью социальных мотивов, неразвитостью навыков общения обучающихся, а это, в свою очередь, может негативно сказываться на их поведении, особенности которого могут выражаться в гиперактивности, вербальной или физической агрессии и т.п. Практика обучения таких детей показывает, что под воздействием коррекционно-воспитательной работы упомянутые недостатки существенно сглаживаются и исправляются [9].

Выстраивая психолого-педагогическое сопровождение психического развития детей с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), следует опираться на положение, сформулированное Л.С. Выготским, о единстве закономерностей развития аномального и нормального ребенка, а также решающей роли создания таких социальных условий его обучения и воспитания, которые обеспечивают успешное "вращение" его в культуру. В качестве таких условий выступает система коррекционных мероприятий в процессе специально организованного обучения, опирающегося на сохранные стороны психики учащегося с умственной отсталостью, учитывающее зону ближайшего развития. Таким образом, педагогические условия, созданные в образовательной организации для обучающихся с умственной отсталостью, должны решать как задачи коррекционно-педагогической поддержки ребенка в образовательном процессе, так и вопросы его социализации, тесно связанные с развитием познавательной сферы и деятельности, соответствующей возрастным возможностям и способностям обучающегося [11].

1.3 Специфика мелкой моторики детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта

Мелкая моторика детей с нарушением интеллекта характеризуется задержкой в становлении моторных действий, слабостью двигательных реакций, отсутствием умения ориентироваться в пространстве, повышенным

(пониженным) тонусом в мышцах, неловкостью движений, несогласованностью действий обеих рук, затруднениями в действиях с мелкими предметами.

Мелкая моторика — это совокупность скоординированных действий нервной, мышечной и костной систем, часто в сочетании со зрительной системой в выполнении мелких и точных движений кистями и пальцами рук и ног [25].

Мелкая моторика включает в себя такие компоненты:

- статическая координация — удержание приданной пальцам определённой позы.
- динамическая координация — развитие подвижности пальцев, переключения с одной позиции на другую.
- скорость движений.
- сила движений.
- сопровождающие движения.

У детей с нарушением интеллекта наблюдаются нарушения во всех компонентах мелкой моторики, эти нарушения проявляются в неспособности целенаправленно управлять своими движениями, трудностях в воспроизведении движений по образцу, нарушении темпа выполнения и воспроизведения, плохой дифференциации движений по времени и амплитуде.

К области мелкой моторики относится большое разнообразие движений: от примитивных жестов, таких как захват объектов, до очень мелких движений, от которых, например, зависит почерк человека.

Так же к мелкой моторике относятся:

Точность и ловкость движений. Мелкая моторика предполагает умение чётко управлять руками и ногами в ситуациях, где нужна ловкость пальцев.

Скоординированность действий. Мелкая моторика включает в себя скоординированную работу нервной, мышечной и костной систем, часто в сочетании со зрительной системой.

Умение манипулировать небольшими объектами. К таким действиям относятся, например, вязание, письмо, рисование, вырезание, игра на музыкальных инструментах.

Способность правильно распределять мышечные усилия. Это важно для успешного овладения двигательными навыками учебной деятельности.

Влияние на другие психические процессы. Мелкая моторика влияет на становление мышления, памяти, воображения, способности к ориентации в пространстве.

Дети с нарушением интеллекта испытывают затруднения в процессе изобразительной деятельности. Они не могут создавать примитивные изображения. Школьники не совсем ясно понимают поставленную цель, поэтому хаотично воспроизводят штрихи. Дети играют карандашом, грызут его, продолжают рисование сломанным карандашом [32].

Исследователи Бгажнокова И.М., Головина Т.Н., Мухина В.С. отмечают, что дети при выполнении какой-либо задачи испытывают значительные трудности и нуждаются в постоянной поддерживающей помощи.

Недостаточный уровень развития мелкой моторики у детей с нарушением интеллекта наблюдается еще в раннем возрасте [18].

Для движений рук таких детей характерна неловкость и несогласованность. Школьники с нарушением интеллекта испытывают значительные трудности в процессе выполнения движений обеими руками.

У школьников недостаточно развита зрительно-двигательная сфера и ребенок затрудняется в определении правильного положения руки. В процессе рисования движения рук контролируются зрительно, поэтому ограничиваются плоскостью листа бумаги. Дети проводят линии различной длины и толщины в разных направлениях. Рисование требует от детей особого внимания и силы воли. Главная задача при этом: использовать разнообразные линии, чтобы передать пространственные свойства предмета [8].

Формирование мелкой моторики имеет влияние не только на учебную деятельность, но и на социально-бытовую направленность. По этой причине очень важно знать о главных особенностях развития общей и мелкой моторики у обучающихся с нарушением интеллекта.

В развитии мелкой моторики есть отличия, которые обеспечивают тонкие дифференцированные движения. Не сформировано овладение захватом предметов, ослаблена функция пальцев, противопоставление большого пальца.

Особенно неблагоприятные отклонения в развитии моторной сферы создают трудности в учебной деятельности, они влияют на овладение навыками письма, рисования и ручного труда.

Из наблюдений Г. И. Жаренкова видно, что обучающимся с нарушением интеллекта тяжело удерживать шаблон в процессе занятий, прослеживается его соскальзывание, недостаточная координированность и целенаправленность движений. Линейка меняет свое исходное состояние и получается ступенчатая линия, взамен ровной, которая должна проходить по намеченным точкам. Сгиб бумаги не совпадает с намеченной линией.

Большинство обучающихся неправильно держат карандаш, сильно нажимают им на бумагу [26].

Работа с ножницами обучающимся даётся очень тяжело, трудно держать и резать ими бумагу по намеченным линиям, в процессе резания закрывают лезвие ножниц и не соблюдают правила безопасности.

В процессе работы с красками и кистью, так же наблюдаются трудности.

Недостаточная координированность и взаимозаменяемость проявляется в нарушениях мелких движений, характерных для учащихся с нарушением интеллекта. Не соблюдают симметричность и равномерность узоров, нажим кисти и набор краски на кисть. Не ориентируются на листе бумаги. Не умеют сочетать цвета красок в зависимости от фона.

Как считает С. Д. Забрамная, при поступлении в специальное учебное заведение обучающиеся с нарушением интеллекта обнаруживают крайнюю

неумелость, их пальцы вялые, не удерживают мелких предметов, они не могут осуществлять соотносящих, сопоставительных движений [27].

По данным исследований И. А. Грошенкова, нарушение моторики у обучающихся с нарушением интеллекта при выполнении работы требует от ребенка ловких действий, и если вначале неточным движениям руки он нередко повреждает изделие, то впоследствии, в процессе, систематической работы, рука приобретает уверенность, точность, а пальцы становятся гибкими [21].

Данное нарушение, по мнению Т. А. Власовой, М. С. Певзнер, связано с неумением сочетать движения рук с корпусом, управлять сложными движениями и координировать работу обеих рук. Дифференциация, быстрота, плавность включения в движение, переключение с одного движения на другое вызывает затруднения.

Б. И. Пинский отмечает, что обучающимся с умственной отсталостью сложно найти оптимальный темп рабочих движений. Одни начинают работу в ускоренном темпе, из-за чего снижается качество работы и закрепляются неправильные движения; другие несмотря на длительные тренировки продолжают работать медленно. В исследованиях педагогов было отмечено, что многие учащиеся не могут выполнять такие движения, которые сочетаются с пространственными представлениями и ориентацией. [36]

Т. Н. Головина пришла к выводу, что особые затруднения, обучающиеся испытывают при необходимости использовать самые простые предметы - орудия. Большинство обучающихся действуют одной рукой, а другая беспомощна и не участвует в работе [18].

У обучающихся с нарушением интеллекта плохо развита кинестетическая чувствительность, двигательная недостаточность при выполнении сложных движений, требующих чёткое дозирование мышечных усилий, управление и точность движениями, возрастает.

Обучающиеся с нарушением интеллекта в младших классах имеют нарушения мелкой моторики, у них недостаточно сформированы навыки

зрительно-двигательной координации, испытывают затруднения в письме, при работе с инструментами и приспособлениями. Нарушения моторики проявляются главным образом в недоразвитии тонко дифференцированных регулирующих движений пальцев рук.

Двигательные нарушения обусловлены поражением высшего уровня регуляции движений.

Все это отрицательно сказывается на усвоении обучающимися с нарушением интеллекта программы начальных классов и вызывает необходимость организации специальных упражнений и заданий для подготовки руки ребенка к работе.

1.4 Коррекционный потенциал внеурочной деятельности по развитию мелкой моторики

Правильно подобранные занятия во внеурочной деятельности способствуют развитию сенсомоторики – согласованности в работе глаза и руки, совершенствованию координации движений, гибкости, точности в выполнении действий. В процессе работы постепенно образуется система специальных навыков и умений [8].

Формы внеурочной деятельности могут включать коллективные творческие дела, индивидуальные проекты, индивидуальные и фронтальные работы, беседы, презентации, работы в парах, группах, экскурсии.

Включая во внеурочную деятельность занятие по изобразительной деятельности наиболее эффективно развивается мелкая моторика детей с нарушением интеллекта так по мнению Комаровой Т.С., именно рисование как форма деятельности включает в себя многие компоненты психических процессов и, в связи с этим его следует считать важным фактором формирования личности [22].

В.М. Бехтерев отмечает, что детский рисунок есть объективный свидетель проявлений и развития детской психики [4]. Обучение учащихся рисованию было признано одним из важных коррекционных средств.

Отмечалось также, что изобразительная деятельность является важным фактором познания школьником окружающего мира.

Так же важно включать и другие виды ручного труда, такие как:

1. Лепка. В процессе лепки у ребенка формируются навыки работы двумя руками, скоординированность движений, активно развиваются мелкие мышцы пальцев, глазомер и пространственное мышление.

2. Работа с тканью. Во время шитья у школьников совершенствуется пальчиковая моторика, внимательность и ловкости пальцев.

3. Работа с ножницами. Во время вырезания у школьников развивается межполушарное взаимодействие, координация движений, укрепляются пальцы рук, развивается внимание.

4. Работа с бумагой. Работа с бумагой в таких техниках как, квиллинг, оригами, пластическая аппликация, бумагокручение способствуют развитию зрительно – моторной координации, укреплению пальцев рук, развитию точности движений, улучшению моторной памяти.

Для более эффективного развития мелкой моторики у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта во внеурочную деятельность важно включать:

1. Пальчиковая гимнастика. Комплексы упражнений дают пальцам полноценный отдых, развивают их ловкость и подвижность.

2. Лепка и рисование. В процессе дети изображают предметы действительности, создают элементарную скульптуру.

3. Графические упражнения. Помогают улучшить координацию движения пальцев и кистей рук, развить мускульную и тактильную память.

4. Игры и действия с предметами. Для формирования тонких движений рук, совершенствования двигательных навыков, развития моторных координаций и оптико-пространственных представлений используют предметы, различные по размеру, материалу, фактуре, структуре.

5. Работа с бумагой. Используют приёмы декоративно-прикладного творчества: аппликацию, оригами, смешанную технику.

6. Рисование по точкам. Применяют соединение рисунков по точкам, обведение рисунков по контуру, дорисовывание изображений.

7. Работа с трафаретами. Предусматривает обводку по контуру, штриховку.

8. Работа с ножницами. Применяют вырезание ножницами по намеченному контуру.

9. Работа с иглой и ниткой. Используют приёмы: вдевание нитки в иголку, завязывание узелка, пришивание пуговиц, шитьё и вышивание по проколу, по рисунку.

Головина Т.Н. отмечает, чтобы добиться лучшего результата по средствам внеурочной деятельности важно на каждом занятии использовать преподносимый материал организовать занятие так, чтобы все было мобилизовано, а также включать в работу как можно большее число рецепторов ребёнка. Надо дать возможность ребёнку увидеть изучаемый предмет, осязать его, воспроизвести путем лепки, рисования или письма [18].

Выводы по первой главе

1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования показал, что сформированность мелкой моторики является необходимым условием, от которого зависят познавательные способности, развитие движения рук и, как следствие, успешное формирование графомотрного навыка, что отражено в работах философов, ученых.

2. Анализ психолого-педагогической литературы, направленный на изучение характеристики обучающихся с умственной отсталостью, показал: отсутствие прогрессивности состояния, на всех этапах психических процессов. Наблюдаются элементы недоразвития и в некоторых случаях атипичное развитие психических функций. У обучающихся с умственной отсталостью наблюдается: нарушение мышления, речи, не зрелость эмоционально-волевой сферы, особенности восприятия, внимания и памяти.

3. У обучающихся с умственной отсталостью не сформирована мелкая моторика, которая имеет ряд особенностей: движения не точны, плохо координированы, нелепы. Высшие психические функции по своему развитию запаздывают по сравнению с обучающимися в норме.

ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ МЕЛКОЙ МОТОРИКИ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА

2.1 Организация и методы исследования мелкой моторики детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта во внеурочной деятельности

Цель: определить состояние мелкой моторики у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта и на основе полученных результатов составить учебный план внеурочной деятельности направленного на коррекцию мелкой моторики детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

Исходя из цели, были определены следующие задачи исследования:

1. Подбор и адаптация методического материала для определения уровня развития мелкой моторики у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.
2. Анализ и обработка результатов.
3. Составление учебного плана внеурочной деятельности.

Исследование проводилось на базе Государственного бюджетного общеобразовательного учреждения «Специальная (Коррекционная) Школа Интернат» г. Новотроицка.

В исследовании принимали участие 10 обучающихся 4 класса с нарушением интеллекта.

Список испытуемых представлен в таблице 1.

Таблица 1. – Список испытуемых

№п/п	ФИО	Заключение ПМПК
1	Мария А.	F 70.0
2	Павел Б.	F 70.0
3	Сергей Б.	F 70.0
4	Дарья Г.	F 70.0
5	Эвелина Ж.	F 70.0

6	Альберт З.	F 70.0
7	Иван О.	F 70.0
8	Глеб С.	F 70.0
9	Никита Ц.	F 70.0
10	Мария Я.	F 70.0

Исследование по определению состояния мелкой моторики детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта проводила с использованием следующих методик:

1. Методика 1 "Домик" (Н. И. Гуткина)

Цель методики: определить умение ориентироваться в своей работе на образец, умение точно скопировать его, выявление особенностей развития произвольного внимания, пространственного восприятия, сенсомоторной координации и мелкой моторики.

Материалы: образец рисунка, лист бумаги, карандаш.

Данная методика рассчитана на детей 5,5–10 лет.

Методика представляет собой задание на срисовывание картинки, изображающую домик, отдельные детали которого составлены из прописных букв.

Инструкция испытуемому: «Перед тобой лежит лист бумаги и карандаш. На этом листе я прошу тебя нарисовать точно такую картинку, которую ты видишь на этом рисунке (перед испытуемым кладут листок с «Домиком») Не торопись, будь внимательным, постарайся, как чтобы твой рисунок был точно такой же, как этот на образце. Если ты что-то не так нарисуешь, то стирать резинкой или пальцем ничего нельзя, а надо поверх неправильного или рядом нарисовать правильно. Тебе понятно задание? Тогда приступай к работе».

По ходу работы ребенка необходимо зафиксировать: какой рукой он рисует – правой или левой; как он работает с образцом: часто ли смотрит на него, проводит ли воздушные линии над рисунком-образцом, повторяющие контуры картинки, сверяет ли сделанное с образцом или, мельком взглянув на него, рисует по памяти; быстро или медленно проводит линии; отвлекаемость

во время работы; высказывания и вопросы во время рисования; сверяет ли испытуемый после окончания работы свой рисунок с образцом.

По окончании работы взрослый предлагает ребенку проверить, все ли у него верно. Ребенок может исправить неточности (это необходимо отметить психологу).

Обработка экспериментального материала производится путем подсчета баллов, начисляемых за ошибки.

Безошибочное копирование рисунка оценивается 0 баллов.

Ошибками считаются:

- а) отсутствие, каких-либо деталей рисунка. (4 балла).
- б) увеличение отдельных деталей рисунка более чем в 2 раза при относительно произвольном сохранении размера всего рисунка. (3 балла);
- в) неправильно изображенный элемент рисунка. (2 балла).
- г) неправильное расположение деталей в пространстве рисунка (1 балл);
- д) отклонение прямых линий более чем на 30 градусов от заданного направления. (1 балл).
- е) разрывы между линиями в тех местах, где они должны быть соединены (1 балл);
- ж) залезание линий одна на другую. (1 балл).

В зависимости от суммы баллов делается вывод об уровне сформированности произвольного внимания, умения действовать по образцу и др.

При интерпретации результатов эксперимента необходимо учитывать возраст испытуемого.

Интерпретация результатов:

Высокий уровень – 0 баллов.

Средний уровень – 1-5 баллов.

Низкий уровень – 6 -13 баллов.

Более подробно представлено в приложении (см. Приложение А).

2. Методика 2 "Дорожки" (по А.А. Венгеру).

Цель методики: определить уровень развития точности движений обучающихся, степень овладения руки обучающихся письмом, сформированность целенаправленного удержания внимания и контроля за собственными действиями.

Методика представляет собой задание на проведение обучающимся линий, соединяющих разные элементы рисунка. Например, провести машинку к домику. Методика позволяет определить уровень развития точности движений обучающихся, степень овладения руки обучающихся письмом, сформированность целенаправленного удержания внимания и контроля за собственными действиями.

Критерии оценивания:

5 баллов - высокий уровень – выходы за пределы дорожки отсутствуют, карандаш отрывается от листа не более 3 раз;

4 балла - выше среднего – один выход за дорожку;

3 балла - средний уровень – два выхода за дорожку, дорожка неровная, дрожащая;

2 балла - ниже среднего - карандаш отрывался более 4 раз, линии дрожащие, прерывистые, очень слабые или с очень сильным нажимом;

1 балл - низкий уровень - три и более выходов за пределы "дорожки", неровная, дрожащая линия, очень слабая, почти невидимая, или линия с очень сильным нажимом, рвущим бумагу;

0 баллов – отказ от выполнения задания.

Более подробно представлено в приложении (см. Приложение А).

3. Методика 3 «Тест на определения уровня развития мелкой моторики» (Н.О. Озерецкий и Н.И.Гуревич)

Цель методики:

Методика состоит из двух заданий: «Обведи кисти рук» и «Ребро, кулак, ладонь».

В задании «Обведи кисть руками» ребенок должен обвести кисть своей руки на бумаге, после чего положить руки на бумагу так, чтобы они совпадали с контурами. Затем предлагаем ребенку поднять указанный палец, при этом все остальные пальцы руки должны лежать на поверхности рисунка. При выполнении «нужного» движения указанного пальца, могут появляться «ненужные» движения других пальцев. Это происходит непроизвольно.

В задании «Ребро, кулак, ладонь» ребенку показывают три положения руки на плоскости стола, последовательно сменяющих друг друга. Ладонь на плоскости, ладонь, сжатая в кулак, ладонь ребром на плоскости стола, распрямленная ладонь на плоскости стола.

Критерии оценивания:

3 балла – правильно и быстро;

2 балла – правильно, но медленно, потеря контроля движений при долгом повторении;

1 балл – персеверации, застревание на отдельных позах, ошибки;

0 баллов – отказ от выполнения.

Интерпретация результатов:

Высокий уровень - задания выполнены хорошо- 5 - 6 баллов;

Средний уровень – присутствие «лишних» движений- 4 - 2 балла;

Низкий уровень – «лишние» движение присутствуют в большом количестве, во 2 задании не уловил суть – 2 - 1 балла,

Низший уровень – не справился с первым и со вторым заданием – 0 баллов.

Более подробно представлено в приложении (см. Приложение А).

2.2 Анализ результатов исследования мелкой моторики детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта во внеурочной деятельности

Целью экспериментального исследования было определить состояние мелкой моторики у детей младшего школьного возраста с нарушением

интеллекта и на основе полученных результатов составить коррекционную программу по внеурочной деятельности.

В исследовании были использованы следующие методики:

- Методика «Домик» (Н. И. Гуткина);
- Методика «Дорожки» (по А.А. Венгеру);
- Методика «Тест на определения уровня развития мелкой моторики» (Н.О. Озерецкий и Н.И.Гуревич)

Рассмотрим полученные результаты.

Методика 1. «Домики» (Н. И. Гуткина).

Результаты, полученные в ходе выполнения тестирования, представим в таблице 2.

Таблица 2. - Результаты диагностики. Методика «Домики» (Н. И. Гуткина)

№п/п	Дети младшего школьного возраста		
	ФИО	Кол-во баллов	уровень развития
1	Мария А.	6 баллов	Низкий уровень
2	Павел Б.	10 баллов	Низкий уровень
3	Сергей Б.	10 баллов	Низкий уровень
4	Дарья Г.	10 баллов	Низкий уровень
5	Эвелина Ж.	10 баллов	Низкий уровень
6	Альберт З.	10 баллов	Низкий уровень
7	Иван О.	10 баллов	Низкий уровень
8	Глеб С.	5 баллов	Низкий уровень
9	Никита Ц.	10 баллов	Низкий уровень
10	Мария Я.	10 баллов	Низкий уровень
Средний балл		9,1 балл	Низкий уровень

Проанализировав полученные данные, мы можем сделать следующие выводы:

1. У испытуемых Мария А., Эвелина Ж., Мария Я., наблюдаются частые разрывы между линиями, так же рисуемые ими линии заходят друг на друга, нажим на карандаш слишком сильный.

2. Испытуемые Павел Б., Сергей Б., Никита Ц., не правильно расположила предметы в пространстве рисунка.

3. Альберт З., Глеб С., Иван О., у данных испытуемых прослеживается частое отклонение линий более чем на 30 градусов от заданного направления, линии штриховки крыши не доходят до линии границы крыши.

Все вышеперечисленное позволяет нам сделать, что все десять испытуемых (100%) показали низкий уровень развития мелкой моторики.

Для большей наглядности представим полученные результаты данного тестирования в виде диаграммы (рисунок 1).



Рисунок 1. - Результаты методики «Домики» (по Н. И. Гуткиной).

Анализируя полученные данные, мы можем говорить о том, что у испытуемых нарушена координация рук и нарушения содружества обеих рук, нарушена координация движений.

Методика 2 Методика «Дорожки» (из методик Л. А. Венгера).

Результаты, полученные в ходе выполнения тестирования, представим в таблице 3.

Таблица 3. - Результаты методики «Дорожки» (Л. А. Венгер)

№п/п	Дети младшего школьного возраста		
	ФИО	Кол-во баллов	уровень развития
1	Мария А.	2 балла	Ниже среднего
2	Павел Б.	2 балла	Ниже среднего
3	Сергей Б.	2 балла	Ниже среднего
4	Дарья Г.	2 балла	Ниже среднего

5	Эвелина Ж.	1 балл	Низкий
6	Альберт З.	2 балла	Ниже среднего
7	Иван О.	1 балл	Низкий
8	Глеб С.	1 балл	Низкий
9	Никита Ц.	2 балла	Ниже среднего
10	Мария Я.	1 балл	Низкий
Средний балл		1.6 балл	Ниже среднего

Проанализировав полученные результаты, мы можем сделать следующие выводы, шесть испытуемых (60%) показали уровень ниже среднего, дети справились с выполнением задания только с помощью взрослого, испытуемые карандаш отрывали более 4 раз, линии дрожащие, прерывистые, очень слабые;

4 испытуемых (40%) показали низкий уровень и не справились с заданием, испытуемые выходили более 3х раз за пределы "дорожки", так же у испытуемых наблюдается неровная, дрожащая линия, очень слабая, почти невидимая.

Для большей наглядности представим полученные результаты данного тестирования в виде диаграммы (рисунок 2).

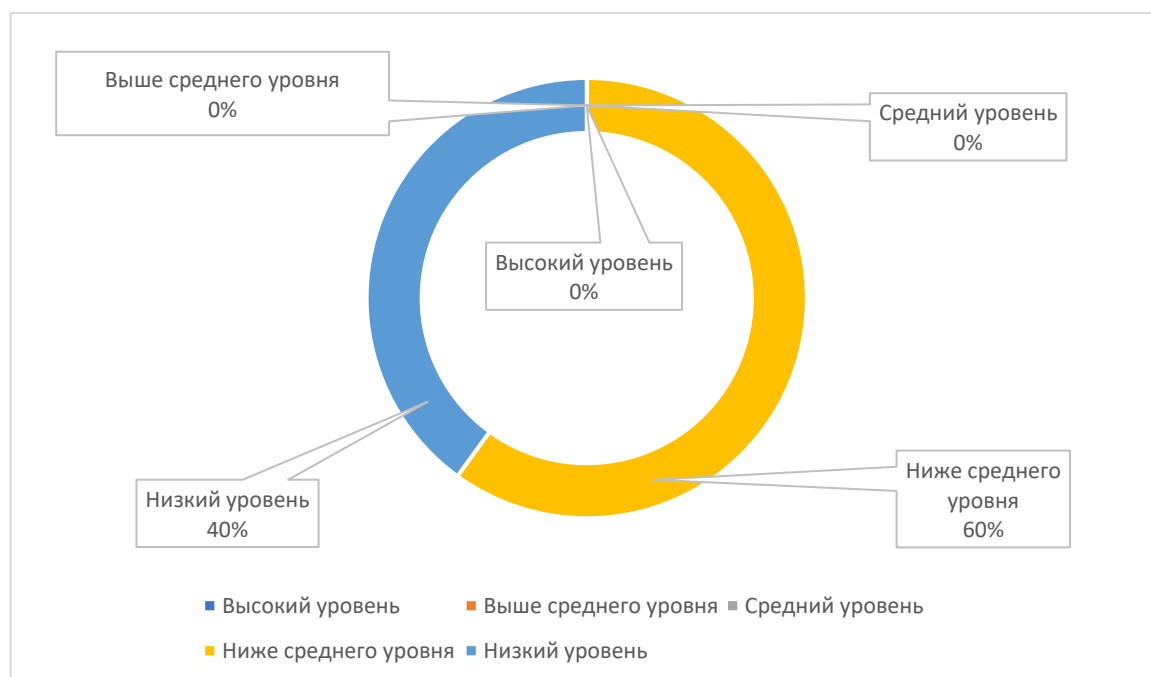


Рисунок 2. - Результаты методики «Дорожки» (Л. А. Венгер)

Таким образом мы можем говорить, что у шести испытуемых (60%) наблюдается сильно выраженная слабость мелкой моторики, не сформирован навык держания карандаша, у испытуемых Мария А., Сергей Б., Дарья Г., Никита Ц.

У испытуемой Мария Я. (10%) выявлен слишком слабый нажим на карандаш.

Методика 3 «Тест на определения уровня развития мелкой моторики» (Н.О. Озерецкий и Н.И.Гуревич)

Результаты, полученные в ходе выполнения тестирования, представим в таблице 3.

Таблица 3. - Результаты методики «Тест на определения уровня развития мелкой моторики» (Н.О. Озерецкий и Н.И.Гуревич)

№п/п	Дети младшего школьного возраста		
	ФИО	Кол-во баллов	Уровень развития
1	Мария А.	2 балла	Низкий уровень
2	Павел Б.	1 балл	Низкий уровень
3	Сергей Б.	1 балл	Низкий уровень
4	Дарья Г.	1 балл	Низкий уровень
5	Эвелина Ж.	2 балла	Низкий уровень
6	Альберт З.	2 балла	Низкий уровень
7	Иван О.	2 балла	Низкий уровень
8	Глеб С.	0 баллов	Низкий уровень
9	Никита Ц.	0 баллов	Низкий уровень
10	Мария Я.	2 балла	Низкий уровень
Средний балл		1,3 балла	Низкий уровень

Проанализировав полученные данные в таблице 3, мы можем сделать следующие выводы:

Восемь испытуемых (80%) показали низкий уровень, не справились с поставленной задачей. У испытуемых присутствуют «лишние» движения в большом количестве, во 2 задании не уловили суть.

У детей, вошедших в данную группу, мелкая моторика очень отстает от возрастной нормы. Движения скованные, содружество пальцев, ловкость не наблюдаются. Координация движений рук нарушена. Дети затрудняются выполнять работу: не умеют держать правильно карандаш, линии при

рисовании прерывистые, ломаные. Нарушена общая координация движений, их целенаправленность, точность. Дети затрудняются в подражательных движениях, в выполнении действий по образцу, упускают их элементы.

Двое испытуемых (20%) показали низший уровень, отказавшись выполнять задание.

Для большей наглядности представим полученные результаты данного тестирования в виде диаграммы (рисунок 3).

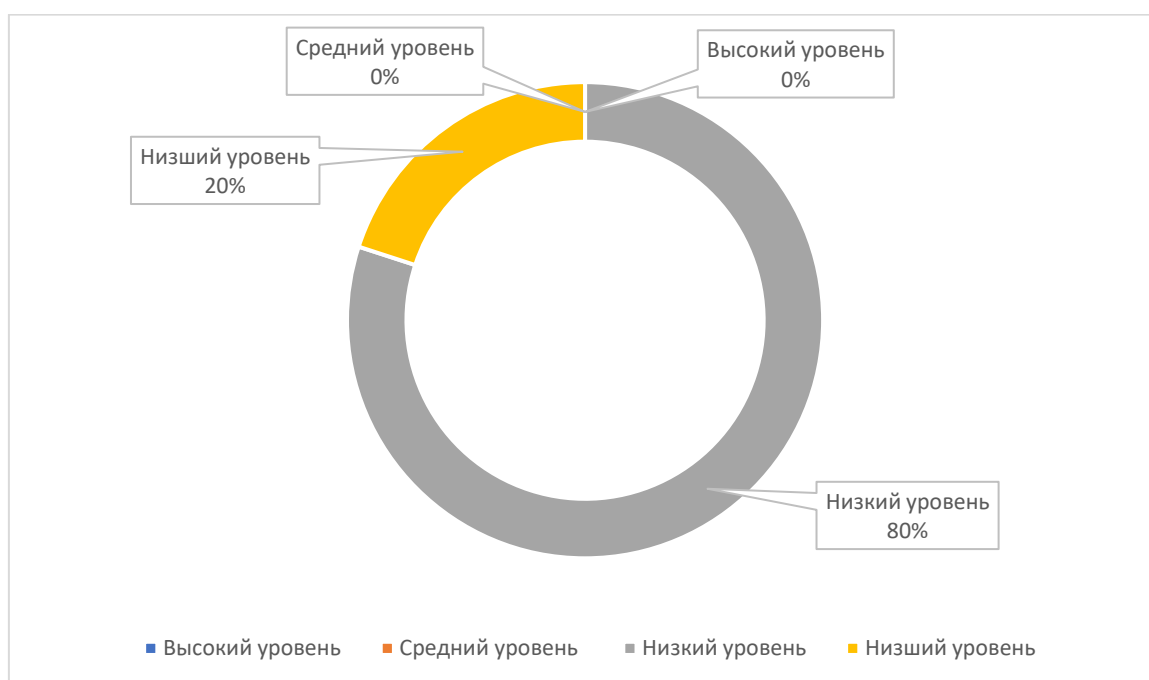


Рисунок 3. - Результаты методики «Тест на определения уровня развития мелкой моторики» (Н.О. Озерцкий и Н.И.Гуревич)

Таким образом мы можем говорить о том, что испытуемые не имеют уверенную координацию движений пальцев рук. А также у них отмечается моторная неловкость, неточность движений, трудности усвоения двигательной программы и переключения.

Итоговые результаты проведенного экспериментального исследования уровня развития мелкой моторики детей младшего школьного возраста представлены в сводной таблице 4.

Таблица 4. – Обобщенные результаты обследования мелкой моторики детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

№ п/п	ФИО	Методика 1	Методика 2	Методика 3	Средний балл	Уровень
1	Мария А.	6 баллов	2 балла	2 балла	3,3	Низкий уровень
2	Павел Б.	10 баллов	2 балла	1 балл	4,3	Низкий уровень
3	Сергей Б.	10 баллов	2 балла	1 балл	4,3	Низкий уровень
4	Дарья Г.	10 баллов	2 балла	1 балл	4,3	Низкий уровень
5	Эвелина Ж.	10 баллов	1 балл	2 балла	4,3	Низкий уровень
6	Альберт З.	10 баллов	2 балла	2 балла	4,6	Низкий уровень
7	Иван О.	10 баллов	1 балл	2 балла	4,3	Низкий уровень
8	Глеб С.	5 баллов	1 балл	0 баллов	2	Низкий уровень
9	Никита Ц.	10 баллов	2 балла	0 баллов	4	Низкий уровень
10	Мария Я.	10 баллов	1 балл	2 балла	4,3	Низкий уровень
Среднее групповое значение		9,1	1,4	1,3	3,9	Низкий уровень

Анализируя полученные данные в сводной таблице, мы можем сделать следующий вывод, что все участники эксперимента показали низкий уровень развития мелкой моторики.

Для большей наглядности представим полученные результаты методики в диаграмме (рисунок 5).

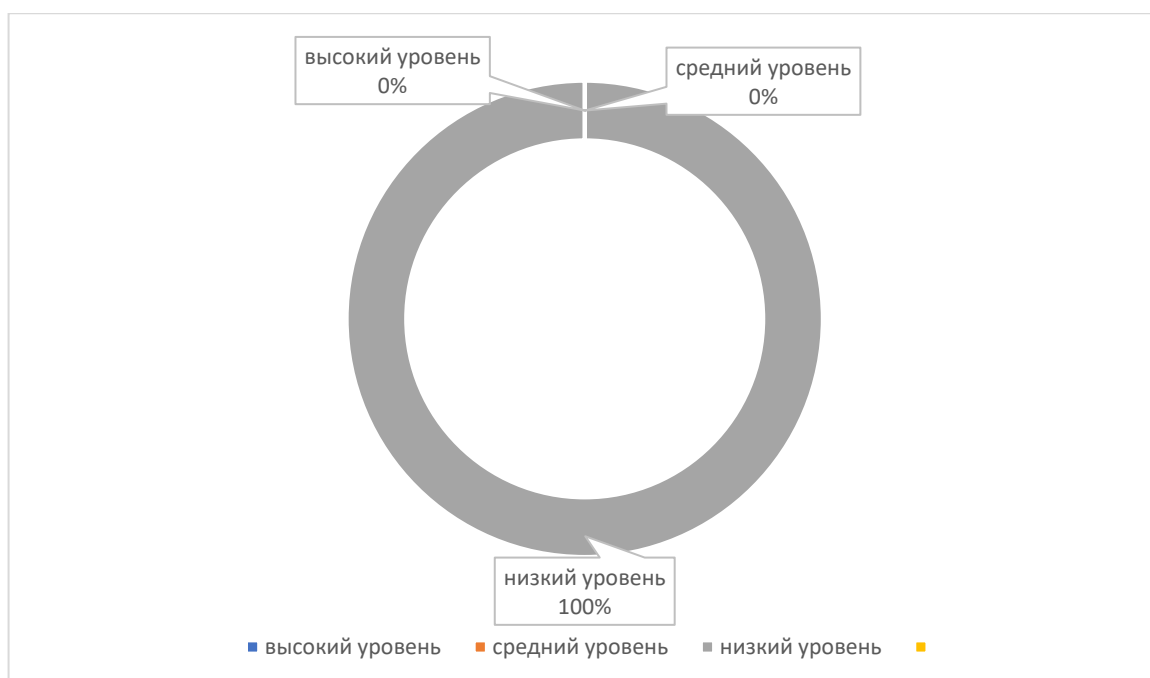


Рисунок 5. – Сравнительный результат проведенных методик детей младшего школьного возраста.

Сравнивая результаты, полученные в ходе проведения методик: «Домик» (Н. И. Гуткина), «Дорожки» (по А.А. Венгеру) и теста на определения уровня развития мелкой моторики (Н.О. Озерецкий и Н.И.Гуревич), мы можем говорить о том, что у испытуемых детей мелкая моторика очень отстаёт от возрастной нормы.

Движения скованные, содружество пальцев, ловкость не наблюдаются. Координация движений рук нарушена. Дети затрудняются выполнять работу с ножницами; сгибать лист пополам; не умеют держать правильно карандаш, линии при рисовании прерывистые, ломаные. Нарушена общая координация движений, их целенаправленность и точность. Дети затрудняются в подражательных движениях, в выполнении действий по образцу, упускают их элементы.

Таким образом мы можем сделать вывод, что у 10 испытуемых (100%) низкий уровень развития мелкой моторики, что говорит о необходимости проведения коррекционной работы по развитию мелкой моторики детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

2.3 Коррекционная работа и развитие мелкой моторики детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта во внеурочной деятельности

Развитие мелкой моторики, как главное условие осуществления познавательной деятельности, обеспечивает возможности успешного обучения, проводимого с помощью не только традиционных методов, но и с использованием новых информационных технологий. Решение проблемы развития мелкой моторики у учащихся с нарушением интеллекта наиболее успешно осуществляется во внеклассной работе, на занятиях ручного труда.

Во внеурочной деятельности дети овладевают элементарными приемами работы с различными материалами и инструментами. Изготовление поделок требует от ребенка ловких движений. В процессе систематического труда, рука приобретает уверенность, точность. Внеурочная деятельность способствует развитию сенсомоторики, совершенствованию координации движений, гибкости, точности в выполнении действий. В процессе постепенно образуется система специальных навыков и умений.

Основная задача коррекционной работы по формированию мелкой моторики – развитие двигательных способностей. Она реализуется через:

- формирование и совершенствование двигательных умений и навыков в манипуляциях различными предметами (твердыми и мягкими, упругими, гладкими и шероховатыми),
- умение правильно держать карандаш, ручку, фломастер, ножницы (обводя, закрашивая предметы, рисуя на заранее заготовленных листах, вырезая),
- формирование зрительно – моторной координации,
- формирование активной речи ребенка, пополнение словарного запаса новыми понятиями,
- развитие мышления, памяти, внимания, сосредоточенности зрительного и слухового восприятия,

- координацию крупных движений и развитие умения владеть своим телом,
- обучение пространственной ориентации на листе бумаги и в окружающем пространстве,
- развитие умения слушать, понимать и выполнять словесные установки педагога.

Реализация этих задач с учетом возрастных особенностей детей способствует их интеллектуальному развитию.

С 2016 года образовательные организации, реализующие АООП для обучающихся с нарушением интеллекта, осуществляют урочную и внеурочную деятельность в соответствии с ФГОС образования обучающихся с интеллектуальными нарушениями. Адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с интеллектуальными нарушениями предусматривает формирование мелкой моторики у обучающихся с нарушением интеллекта в содержании таких учебных предметов как «Музыка и движения», «Адаптивная физкультура».

Кроме этого, содержание коррекционных курсов «Предметно-практические действия» и «Двигательное развитие» также способствуют формированию мелкой моторики у обучающихся с нарушением интеллекта.

Проанализировав полученные данные в ходе проведения методик, представленных в параграфах 2.1 и 2.2, можно говорить о том, что часов, которые отводят на данные предметы недостаточно.

Исходя из вышесказанного нами был составлен примерный учебный план обучающихся с нарушениями интеллекта, который может быть задействована для повышения эффективности коррекционно-развивающей работы, направленной на коррекцию мелкой моторики у обучающихся с нарушением интеллекта.

В данном параграфе представлено содержание коррекционной работы кружка «Умелые ручки», направленного на формирование мелкой моторики у обучающихся с нарушением интеллекта.

Учебный план составлен в соответствии с приказом Минобразования РФ от 10.04.2002 №29/2065-п «Об утверждении учебных планов специальных (коррекционных) образовательных учреждений для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии» [37]. и другими нормативными документами, регламентирующими деятельность образовательной организации.

При составлении коррекционной работы мы опирались на научную работу Е. Г. Шумиловой, в рамках которой были предложены упражнения для развития мелкой моторики, методы и приемы, предложенные М. М. Кольцовой, а также выявленных особенностей мелкой моторики во время диагностирования, а также, наблюдаемой в урочной деятельности, с учетом особенностей психофизического развития и индивидуальных возможностей, обучающихся с нарушением интеллекта.

Каждое занятие, включает теоретическую часть и практическое выполнение задания. Теоретические сведения — это объяснение нового материала, информация познавательного характера, общие сведения о предмете изготовления. Практические работы включают изготовление, оформление поделок, отчет о проделанной работе. Отчет ребенка о выполненной работе позволяет научить школьника последовательности в работе, развить навыки самоконтроля.

Содержание учебного плана представлено 4 разделами:

- «Работа с бумагой и картоном»
- «Текстильные материалы»
- «Модульное оригами»
- «Моделирование и конструирование из разных материалов»

Раздел «Работа с бумагой и картоном» 18 часов

Цель: укрепление мышц рук, развитие точных движений пальцев, развитие глазомера, развитие зрительно-двигательной координации и синхронизацию работы полушарий головного мозга.

Раздел «Работа с бумагой и картоном» включает в себя: беседы «Из истории бумаги», свойства бумаги и ее применение. Транспортное вырезание. Художественное моделирование из бумаги путем складывания. Игрушки из картона с подвижными деталями. Изготовление аппликаций по образцу. Симметричное вырезание. Рисование ватой по бархатной бумаге. Моделирование из гофрированной бумаги на проволочном каркасе, веерное гофрирование. Надрезание бахромой, скручивание в жгут. Квиллинг из салфеток. Торцевание на бумаге. Изготовление коллажа из различных материалов.

Раздел «Текстильные материалы» 5 часов

Цель: развитие точности движений, совершенствование глазомерной функции, формирование ловкости и точности движения рук и развитие сенсомоторики.

Раздел «Текстильные материалы» включает в себя: знакомство с отделочными материалами: пуговицы, ленты. Моделирование из помпонов. Создание аппликации из нитяных валиков, синтепона. Приклеивание ниток спиралью. Создание аппликации из ткани, приклеенной на бумагу. Изучение стебельчного и тамбурного швов. Шитьё мягкой игрушки. Шитьё по выкройкам. Смётывание, соединение деталей. Оформление изделий.

Раздел «Модульное оригами» 7 часов.

Цель: совершенствование и координацию движений пальцев и кистей рук, развитие способности работать руками под контролем сознания, формирование точных движений пальцев, развитие глазомера и соразмерных движений рук, а также, модульное оригами стимулирует развитие памяти.

Раздел «Модульное оригами» включает в себя: Создание объёмных изделий в технике оригами. Просмотр презентации. Соединение модулей разного размера в одном изделии. Моделирование из конусов. Модуль кусудамы «Супершар». Создание художественных образцов на основе этого модуля. Соединение изделий в модуль. Изделие с использованием модуля

«Трилистник» и треугольного модуля. Конструирование цветов. Конструирование птиц сложной формы.

Раздел «Моделирование и конструирование из разных материалов» 4 часа.

Цель: развитие гибкими пальцев рук, развитие точности и координации движений пальцев рук.

Раздел «Моделирование и конструирование из разных материалов» включает в себя: знакомство обучающихся с историей народной куклы и приёмами её изготовления. Объяснение технологии изготовления куклы. Изготовление и плетение кукол из соломы и ниток по образцу. Создание художественного образа с добавлением деталей.

Календарно - тематическое планирование кружка «Умелые ручки» представлено в таблице.

Более подробно представлено в приложении (см. Приложение Б).

Выводы по второй главе

У младших школьников с нарушениями интеллекта уровень развития мелкой моторики обуславливает возможности познавательной деятельности и существенно влияет на эффективность обучения. Развитие тонкой моторики, как главное условие осуществления познавательной деятельности, обеспечивает возможности успешного обучения на уроках математики [4].

Мелкая моторика рук влияет не только на успешность обучения в школе, но и на развитие бытовых навыков ребенка, имеющих значение в самообслуживании. Для ребенка с нарушением интеллекта большее значение приобретают навыки, которые помогут ему существовать в дальнейшей самостоятельной жизни: умение застегивать пуговицы на одежде, шнуровать ботинки, откручивать крышку на бутылке с водой и т.д. И мелкая моторика играет здесь как никогда важную роль.

Проведя 3 методики, мы получили и проанализировали результаты, которые позволяют нам сделать вывод о том, что у десяти испытуемых (100%)

низкий уровень развития мелкой моторики, исходя из этого следует, что необходима коррекционная работа по развитию мелкой моторики по средствам внеурочной деятельности.

Исходя из полученных результатов в параграфе 2.2 нами было составлено примерное календарно – тематическое планирование кружка «Умелые ручки», который способствует развитию и коррекции мелкой моторики младших школьников с нарушением интеллекта.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе проведённого исследования по теме «Развитие мелкой моторики детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта во внеурочной деятельности», целью которого было: теоретически и практически изучить особенности развития мелкой моторики у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта во внеурочной деятельности.

Нами были решены 3 задачи:

1. Проанализировали психолого-педагогическую литературу по теме нашего исследования, и сделали, вывод, что мелкая моторика выполняет много разных функций в жизни и деятельности учащихся младшей школы с интеллектуальной недостаточностью.

Не развитая мелкая моторика рук детей с интеллектуальной недостаточностью полностью тормозит ненужные и активизирует нужные физиологические и психологические процессы;

2. Выявили особенности развития мелкой моторики младших школьников с нарушением интеллекта, и можем сказать, что развитие мелкой моторики рук содействует целенаправленному и организованному отбору поступающей информации в соответствии с актуальными потребностями ребенка, обеспечивает длительную сосредоточенность на каком-либо предмете.

Присущие детям младшего школьного возраста с нарушением интеллекта грубые нарушения мелкой моторики препятствуют формированию у них целенаправленности в поведении и деятельности, резко снижают их работоспособность и тем самым значительно затрудняют организацию учебно-воспитательного процесса в учреждении, реализующем программы специального образования. Так как, эти дети испытывают трудности в нахождении поз, наблюдается асинхронность движений пальцев рук, нарушена последовательность движений.

Многие из учащихся слабо запоминают двигательные программы, отмечаются нарушения последовательности движений;

3. Определили коррекционную работу по развитию мелкой моторики детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта во внеурочной деятельности, а так же проанализировав полученные данные в ходе проведения методик, представленных в параграфах 2.1 и 2.2, нами был составлен примерное календарно – тематическое планирование кружка «Умелые ручки» обучающихся с нарушениями интеллекта, который может быть задействована для повышения эффективности коррекционно-развивающей работы, направленной на коррекцию мелкой моторики у обучающихся с нарушением интеллекта.

Все выше сказанное подтверждает, что в наше время остается актуальным апробирование все новых путей, методов и средств, содействующих частичной коррекции мелкой моторики рук младших школьников с интеллектуальной недостаточностью.

Таким образом задачи нашего исследования решены, цель достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Архипова, Е.Ф. Стертая дизартрия у детей: учеб. пособие для студентов вузов / Е. Ф. Архипова - М.: АСТ: Астрель: ХРАНИТЕЛЬ, 2007. – 319с.
2. Бгажнокова, И.М. Психология умственно отсталого школьника / И. М. Бгажникова – М., 2010
3. Бернштейн, Н.А. Физиология движений и активность / Н.А. Бернштейн. - М.: Наука, 2000. - 312 с.
4. Бехтерев, Н.П. Нейрофизиологические аспекты психической деятельности человека / Н.П. Бехтерев. - Л., 2001. - 423 с.
5. Вайзман, Н.П. Психомоторика умственно отсталых детей / Н.П. Вайзман. - М.: Аграф, 2007. -128 с.
6. Визель, Т.Г. Основы нейропсихологии: Учеб. для студентов вузов / Т.Г. Визель. – М.: АСТАстрель Транзиткнига, 2005. С.44, 49.
7. Виноградова, А.Д. Практикум по психологии умственно отсталого ребенка / А. Д. Виноградова – М.: Просвещение, 2008, –144 с.
8. Винарская, Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии: Периодика раннего развития. Эмоциональные предпосылки освоения языка / Е. Н. Винарская - М.: Просвещение, 2007.
9. Власова, Т.А., Певзнер М.С. Учителю о детях с отклонениями в развитии / Т. А. Власова – М.: Академия, 2005, –207 с.
10. Воспитание и обучение во вспомогательной школе. /Под ред. В.В. Воронковой / В. В. Воронкова – М.: Школа – ПРЕСС, 2013, –416 с.
11. Выготский, Л.С. Развитие высших психических функций / Л.С.Выготский – М.: Просвещение, 2008, – 500 с.
12. Выготский, Л.С. Собр. соч.: В 6 т. – М., – Т. 5, 1983
13. Выготский, Л.С. Психология искусства. – Минск, 1998
14. Гальперин, П.Я. Введение в психологию. –.: «АСТ-ПРЕСС», 2011, – 150с.

15. Гиппенрейтер, Ю.Б. Введение в общую психологию. Курс лекций /Ю. Б. Гиппенрейтер – М.: Юрайт, 2002, –336 с.
16. Глухов, В.П. Основы специальной педагогики и психологии (курс лекций)/ Учебное пособие для студентов гуманитар. и педагогич. Вузов /В. П. Глухов – М.: В. Секачев, 2012.
17. Гозова, А.П., Кулагин Ю.А., Лубовский И.В., Петрова В.Г., Розанова Т.В. Изучение психического развития аномальных детей. // Дефектология. – 2006. – №6. – С. 13–16.
18. Головина, Т.Н. Изобразительная деятельность учащихся вспомогательной школы/Т. Н. Головина – М.: Педагогика, 1990, – 120 с.
19. Грошенков, И.А. Изобразительная деятельность в специальной (коррекционной) школе VIII вида / И. В. Грошенков – М.: Издательский центр «Академия», 2005, –208 с.
20. Грошенков, И.А. Занятия изобразительным искусством в специальной (коррекционной) школе VIII вида / И. А. Грошенков – М.: ООО «Институт общегуманитарных исследований», 2007, –224 с.
21. Грошенков, И.А. Развитие у учащихся вспомогательной школы интереса к изобразительной деятельности. // Дефектология. –2010. – №6.– С. 45–53.
22. Грошенков, И.А. О преподавании рисования во вспомогательной школе. / Методические рекомендации и планирование. – «Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС», 2010.
23. Грошенков, И.А. Уроки рисования в I–IV классах вспомогательной школы. – «Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС», 2010.
24. Грошенков, И.А. Уроки рисования в I–VI классах вспомогательной школы. – «Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС», 2010.
25. Дефектология. Словарь-справочник. /Под ред. Б.П. Пузанова. – М.: ТЦ СФЕРА, 2005, –208 с.

26. Жаренков, Г.И. Коррекционная работа на уроках трудового обучения. (в сб. коррекционно-развивающее обучение) / Г. И. Жаренков – М.: Дрофа, – С. 115–148.
27. Забрамная, С.Д. Ваш ребенок учится во вспомогательной школе / С. Д. Забрамная – М.: Педагогика, 2008, –55 с.
28. Забрамная, С.Д. Отбор умственно отсталых детей в специальные учреждения / С. Д. Забрамная – М.: 2010, –94 с.
29. Забрамная, С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей / С. Д. Забрамная – М.: Просвещение «ВЛАДОС», 2005, –112 с.
30. Замсков, Х.С. Умственно-отсталые дети: история их изучения, воспитания и обучения с древнейших времён до середины XX века / Х.С. Замсков М.: Образование, 1995.
31. Занков, Л.В. Психология умственно отсталого ребенка / Л. В. Занков – М.: Просвещение «ВЛАДОС», 2010.
32. Ляпидевский, С.С. Клиника олегофрении / С.С.Ляпидевский – М.: Просвещение «ВЛАДОС», 2003.
33. Липкина А. И. К вопросу о методах выявления самооценки как личностного параметра умственной деятельности // Проблемы диагностики умственного развития учащихся. 2016. № 3. С. 30–31.
34. Маллер, А. Р. Обучение, воспитание и трудовая подготовка детей с глубокими нарушениями интеллекта / А. Р. Маллер, Г. В. Цикото. – М.: АРКТИ, 2001. – 218 с.
35. Певзнер, М. С. Дети-олигофрены: (изучение детей-олигофренов в процессе их воспитания и обучения) / М. С. Певзнер. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1963. – 189 с.
36. Пинский, Б. И. Формирование двигательных навыков учащихся вспомогательной школы / Б. И. Пинский. – М.: Педагогика, 1977. – 128 с.
37. Приказ Минобразования РФ от 10.04.2002 №29/2065-п «Об утверждении учебных планов специальных (коррекционных)

образовательных учреждений для обучающихся, воспитанников с отклонениями в развитии» [Электронный ресурс]. - URL: https://surdo-shkola.ru/wp-content/uploads/2020/12/prikas-29_-_2065p_ot_10-04-2002.pdf

38. Рубинштейн, С. Я. Основы общей психологии / С. Л.Рубинштейн. – М.: Питер, 2001.

39. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника: уч. пособие для студ. пед. институтов / С. Я. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 2003

40. Стребелева, Е. А. «Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития детей раннего и дошкольного возраста. Учебное пособие» / Е.А.Стребелева - М.: изд.«Мозаика-Синтез», 2016.

41. Трошин, Г. Я. Антропологические основы воспитания: сравнит. психология нормал. и ненормал. детей / Г. Я. Трошин. – М.: Просвещение, 1966. – 224 с.

42. Ткаченко, Т.А. Развиваем мелкую моторику / Т. А.Ткаченко – М.: «Эксмо», 2014. – 128 с.

43. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2017. – 78 с.

44. Фрейеров, О. Е. Легкие степени олигофрении (дебильность)/ О.Е. Фрейеров М.: Медицина, 2017.

45. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями [Электронный ресурс]. – URL: <http://zakon-ob-obrazovanii.ru> (дата обращения 16.02.2025).

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Методика 1. «Домик» (по Н. И. Гуткиной).

Цель: Задание позволяет выявить умение ребенка ориентироваться в своей работе на образец, умение точно скопировать его, выявляет особенности развития произвольного внимания, пространственного восприятия, сенсомоторной координации и тонкой моторики руки.

Данная методика рассчитана на детей 5,5–10 лет.

Методика представляет собой задание на срисовывание картинки, изображающую домик, отдельные детали которого составлены из прописных букв.

Инструкция испытуемому:

«Перед тобой лежит лист бумаги и карандаш. На этом листе я прошу тебя нарисовать точно такую картинку, которую ты видишь на этом рисунке (перед испытуемым кладут листок с «Домиком») Не торопись, будь внимательным, постарайся, как чтобы твой рисунок был точно такой же, как этот на образце. Если ты что-то не так нарисуешь, то стирать резинкой или пальцем ничего нельзя, а надо поверх неправильного или рядом нарисовать правильно. Тебе понятно задание? Тогда приступай к работе».

По ходу работы ребенка необходимо зафиксировать: какой рукой он рисует – правой или левой; как он работает с образцом: часто ли смотрит на него, проводит ли воздушные линии над рисунком-образцом, повторяющие контуры картинки, сверяет ли сделанное с образцом или, мельком взглянув на него, рисует по памяти; быстро или медленно проводит линии; отвлекаемость во время работы; высказывания и вопросы во время рисования; сверяет ли испытуемый после окончания работы свой рисунок с образцом.

По окончании работы взрослый предлагает ребенку проверить, все ли у него верно. Ребенок может исправить неточности (это необходимо отметить психологу).

Обработка экспериментального материала производится путем подсчета баллов, начисляемых за ошибки.

Безошибочное копирование рисунка оценивается 0 баллов.

Ошибками считаются:

- а) отсутствие, каких-либо детали рисунка. (4 балла).
- б) увеличение отдельных деталей рисунка более чем в 2 раза при относительно произвольном сохранении размера всего рисунка. (3 балла);
- в) неправильно изображенный элемент рисунка. (2 балла).
- г) неправильное расположение деталей в пространстве рисунка (1 балл);
- д) отклонение прямых линий более чем на 30 градусов от заданного направления. (1 балл).
- е) разрывы между линиями в тех местах, где они должны быть соединены (1 балл);
- ж) залезание линий одна на другую. (1 балл).

В зависимости от суммы баллов делается вывод об уровне сформированности произвольного внимания, умения действовать по образцу и др.

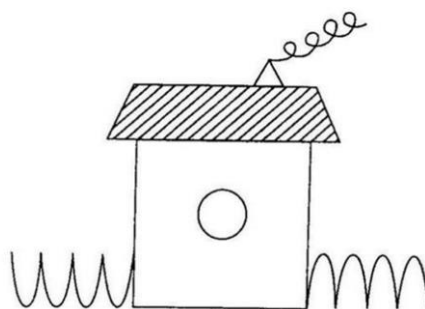
При интерпретации результатов эксперимента необходимо учитывать возраст испытуемого.

Интерпритация результатов:

Высокий уровень – 0 баллов.

Средний уровень – 1-5 баллов.

Низкий уровень – 6 -13 баллов.



Методика 2. «Дорожки» (из методик Л. А. Венгера).

Цель методики: определить уровень развития точности движений обучающихся, степень овладения руки обучающихся письмом, сфорсированность целенаправленного удержания внимания и контроля за собственными действиями.

Методика представляет собой задание на проведение обучающимся линий, соединяющих разные элементы рисунка. Например, провести машинку к домику.

Методика позволяет определить уровень развития точности движений обучающихся, степень овладения руки обучающихся письмом, сформированность целенаправленного удержания внимания и контроля за собственными действиями.

Инструкция: «Здесь нарисованы машинки, дорожка и домик. Попробуй соединить линией машину с домиком, не съезжай с дорожки».

Критерии оценивания:

Критерии оценивания:

5 баллов - высокий уровень – выходы за пределы дорожки отсутствуют, карандаш отрывается от листа не более 3 раз;

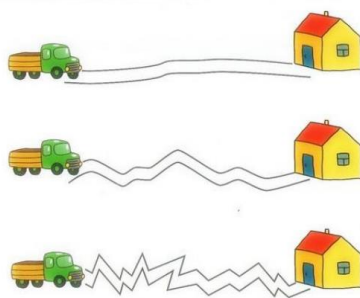
4 балла - выше среднего – один выход за дорожку;

3 балла - средний уровень – два выхода за дорожку, дорожка неровная, дрожащая;

2 балла - ниже среднего - карандаш отрывался более 4 раз, линии дрожащие, прерывистые, очень слабые или с очень сильным нажимом;

1 балл - низкий уровень - три и более выходов за пределы "дорожки", неровная, дрожащая линия, очень слабая, почти невидимая, или линия с очень сильным нажимом, рвущим бумагу;

0 баллов – отказ от выполнения задания.



Методика 3. «Тест на определения уровня развития мелкой моторики» (Н.О. Озерецкий и Н.И.Гуревич)

Цель: определение уровня развития мелкой моторики рук.

Детям предлагаются следующие упражнения:

1. «Обведи кисти рук». Ребенок должен обвести кисть своей руки, после чего просим его положить руки на бумагу так, чтобы они совпадали с контурами. Затем предлагаем ребенку поднять указанный палец, при этом все остальные пальцы руки должны лежать на поверхности рисунка. При выполнении «нужного» движения указанного пальца, могут появляться «ненужные» движения других пальцев. Это происходит непроизвольно.

Эти «лишние» движения называются синкинезиями. Синкинезии возникают в результате недостаточной дифференцированности движений, когда при совершении требуемого действия включаются ненужные для его выполнения мышцы.

2. «Ребро, кулак, ладонь». Ребенку показывают три положения руки на плоскости стола, последовательно сменяющих друг друга. Ладонь на плоскости, ладонь, сжатая в кулак, ладонь ребром на плоскости стола, распрямленная ладонь на плоскости стола.

На основе полученных результатов нами были выделены четыре уровня развития мелкой моторики рук:

Интерпритация результатов:

Высокий уровень - задания выполнены хорошо- 5 - 6 баллов;

Средний уровень – присутствие «лишних» движений- 4 - 2 балла;

Низкий уровень – «лишние» движение присутствуют в большом количестве, во 2 задании не уловил суть – 2 - 1 балла,

Низший уровень – не справился с первым и со вторым заданием – 0 баллов.

Приложение Б

Календарно-тематическое планирование кружка «Умелые ручки»

Раздел	Тема	Кол-во часов	Техника работы, материалы	Основные виды внеурочной деятельности обучающихся
1 четверть				
Работа с бумагой	Аппликация с раздвижкой	2	- Аппликация Вырезание ножницами по трафарету, наклеивание мелких деталей в технике мозаика. Материалы: 1. Цветная бумага 2. Белый картон 3. Простой карандаш 4. Ножницы 5. Клей 6. Трафарет	-слушают педагога -рассматривают наглядность -наблюдают за последовательностью выполнения действий -сравнивают различные виды бумаги -ведут учебный диалог
	Оригами из окрашенной бумаги	2	- Оригами Складывание бумаги по алгоритму Материалы: 1. Цветная бумага	-слушают педагога -наблюдают за последовательностью выполнения действий -действуют по алгоритму -изготавливают изделие
	Симметричное силуэтное вырезание.	1	- Симметричное вырезание Складывание бумаги, рисование по трафарету, вырезание ножницами Материалы: 1. Белая бумага 2. Простой карандаш 3. Трафарет 4. Ножницы	-слушают педагога -наблюдают за действиями педагога -сгибают и режут бумагу -действуют по алгоритму -анализируют результат
	Транспарантное вырезание	2	- Транспарантное вырезание Складывание бумаги, рисование по трафарету, вырезание Материалы: 1.Цветная бумага 2. Трафарет 3. Простой карандаш 4. Ножницы	-слушают педагога; -рассматривают наглядность -наблюдают за последовательностью выполнения действий -выполняют элементарную разметку бумаги -выполняют задание с помощью педагога -соблюдают последовательность
	Объемная аппликация из бумаги «Грибочки»	1	- Аппликация Складывание бумаги, рисование, склеивание бумаги, вырезание ножницами Материалы: 1.Трафарет 2. Цветная бумага 3. Простой карандаш 4. Цветные фломастеры 5. Белый картон 6. Ножницы 7. Клей	-воспринимают на слух объяснение педагога -наблюдают за каждым этапом выполнения -выполняют задание с помощью педагога - соблюдают последовательность действий
2 четверть				
	Коллаж из различных материалов	3	- Коллаж Вырезание бумаги, черчение, наклеивание частей бумаги	-слушают педагога -рассматривают наглядность

			Материалы: 1. Белый картон 2. Журналы 3. Ножницы 4. Клей 5. Простой карандаш	-наблюдают за последовательностью выполнения действий -сравнивают различные виды материала -ведут учебный диалог
	Объемное моделирование из бумаги	2	- Паперкрафт Складывание, вырезание и склеивание бумаги Материалы: 1. Цветная бумага 2. Трафарет 3. Простой карандаш 4. Клей или двусторонний скотч 5. Ножницы	-слушают педагога -наблюдают за последовательностью выполнения действий -сгибают и режут бумагу -творчески оформляя изделия
	Объемные изделия в технике многослойного торцевания	3	- Многослойное торцевание Складывание, скручивание, вырезание и склеивание бумаги Материалы: 1. Гафрирование бумаги 2. Салфетки разных текстур 3. Ножницы 4. Клей 5. «торцовочный» инструмент (может подойти карандаш, стержень или корпус от шариковой ручки, апельсиновая палочка с тупым концом) 6. Трафарет	-слушают педагога -наблюдают за последовательностью выполнения действий -планируют свои действия -действуют по алгоритму -изготавливают изделие
3 четверть				
	Веерное гофрирование	1	- Гофрирование бумаги Складывание, вырезание и склеивание бумаги Материалы: 1. Цветная бумага 2. Ножницы 3. Клей 4. Простой карандаш 5. Палочка 6. Трафарет	-слушают педагога -рассматривают наглядность -наблюдают за последовательностью выполнения действий -сгибают и режут бумагу -изготавливают изделие
	Цветы из гофрированной бумаги	1	- Аппликация (техника непрерывного листа) Скручивание, вырезание и склеивание бумаги Материалы: 1. Гафрированная бумага 2. Ножницы 3. Простой карандаш 4. Клей 5. Белый картон 6. Трафарет	-воспринимают на слух объяснение педагога -проявляют интерес к новым видам творчества -применяют полученные знания -выполняют задание с помощью педагога

Текстильные материалы	Аппликация из синтепона со сдвижкой.	2	- Аппликация Склеивание, вырезание бумаги, рисование Материалы: 1.Цветной картон 2. Цветная бумага 3. Ножницы 4. Клей 5. Простой карандаш 6. Синтепон 7. Акварельные краски	-слушают педагога; -рассматривают наглядность -наблюдают за последовательностью выполнения действий -выполняют задание с помощью педагога -соблюдают последовательность
	Шитьё мягкой игрушки «Солнышко».	3	- Шитьё Вырезание ткани, нанизывание иголки на нить, сшивание частей игрушки Материалы: 1.Цветной фетр 2.синтепон 3. Цветные нитки 4. Иголка 5. Наперсток 6.Ножницы 7. Трафарет	-слушают педагога; -рассматривают наглядность -наблюдают за последовательностью выполнения действий -изготавливают изделия по простейшим чертежам
Модульное оригами	Конструирование цветов.	2	- Оригами Складывание и вырезание бумаги Материалы: 1.Цветная Бумага 2. Ножницы	-слушают педагога -рассматривают наглядность -повторяют действия педагога -изготовление цветов
	Конструирование птиц сложной формы.	2	- Оригами Складывание и вырезание бумаги Материалы: 1.Цветная Бумага 2. Ножницы	-слушают объяснение педагога -проявляют интерес к новым видам творчества -применяют полученные знания -выполняют задание с помощью педагога
4 четверть				
	Соединение модулей разного размера в одном изделии.	3	- Оригами Складывание и вырезание бумаги Материалы: 1.Цветная Бумага 2. Ножницы	-воспринимают на слух объяснение педагога -проявляют интерес к новым видам творчества -применяют полученные знания - выполняют задание с помощью педагога
Моделирование и конструирование из разных материалов	Соломенная скульптура. Соломенная кукла.	2	- Моделирование из соломы Сгибание соломы, работа с ниткой и лентами Материалы: 1.Длинные соломины 2. Соломенные ленты красного и натурального цвета 3. Красная тонкая тесьма 4. Бусинка 5. Ножницы 6. Нитки	-слушают педагога -рассматривают наглядность -наблюдают за последовательностью выполнения действий -изготавливают простую куклу.
	Кукла из ниток	2	- Моделирование из ниток Работа с нитками Материалы: 1.Цветная пряжа	-слушают педагога -рассматривают наглядность

			2. Ножницы 3. Клей 4. Тесьма 5. Пуговицы 6. Игла 7. Нитки	-наблюдают за последовательностью выполнения действий -изготавливают простую куклу.
Итого:			34 часа	