

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ХЕРСОНСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Педагогічний факультет
Кафедра спеціальної освіти

**Технології розвитку дрібної моторики пальців рук
у дітей з порушеннями мовлення**

Кваліфікаційна робота (проект)
На здобуття ступеня вищої освіти «магістр»

Виконала: здобувачка другого (магістерського)
рівня вищої освіти
09-291-М групи
Спеціальності 016 Спеціальна освіта
Освітньо-професійної (наукової)
програми Логопедія
Сичова Єлізавета Ігорівна
Керівник: к.пед.н., доцентка Меліхова В.В.,
Рецензент: к. пед. н., доцентка Стребна О.В.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ I Теоретичні основи реалізації технологій розвитку дрібної моторики у дітей з порушеннями мовлення.....	6
1.1 Нейропсихологічні основи взаємозв'язку дрібної моторики у дітей з порушеннями мовлення.....	6
1.2 Психолого-педагогічні основи розвитку дрібної моторики у дітей з порушеннями мовлення.....	9
РОЗДІЛ II. Методичні основи реалізації технологічного підходу до розвитку дрібної моторики у дітей з порушеннями мовлення.....	16
2.1. Технології розвитку дрібної моторики у дітей з порушеннями мовлення.....	16
2.2. Особливості розвитку дрібної моторики у дітей з порушеннями мовлення.....	22
2.3. Аналіз результатів формувального експерименту.....	34
ВИСНОВКИ	
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	

ВСТУП

У зв'язку з перебудовою системи освіти України, особлива увага надається проблемам розвитку та виховання дітей з особливими освітніми потребами. При цьому актуальності набуває питання формування дрібної моторики. За результатами досліджень вчених та педагогів спеціальних навчальних закладів у дітей спостерігається помітне зниження рівню розвитку координованості пальців рук і, на жаль, зростає кількість дітей із затримкою мовлення та психічного розвитку.

Спеціалістами встановлено, що у дітей малорухливість пальців, неточність рухів, спостерігається неточність, неузгодженість, нескоординованість. Виникають складнощі у переключеності з однієї рухової операції на іншу. Через недорозвинення моторних функцій виникають проблеми у користуванні ложками, ручками, олівцями, діти не можуть самостійно зав'язувати шнурки, одягатися, збирати дрібні іграшки і т. д. Часто діти з такими проблемами не можуть бути на одному рівні з однолітками внаслідок чого знижується їхня самооцінка. Недосконала моторика рук молодших школярів може ускладнювати оволодінням навичками письма та іншими трудовими навичками.

Системність, контроль та виконання рухів руками складають основу діяльності людини. Дрібна моторика - це злагоджена робота пальцями рук для виконання складних та точних рухів. Складна організація цієї діяльності виокремлює дрібну моторику як важливий критерій повноцінного розвитку дітей. Взаємозв'язок дрібної моторики і мовлення розвитку мовлення представлені у теорії та практиці в педагогічних сферах, знайшли своє відображення у роботах відомих вчених: Л. С. Виготського, Р. Є. Левіної, Є. Ф. Соботович та сучасних українських науковців: Ю. В. Рібцун, В. М. Синьова, М. К. Шеремет, що показали, що на мовленнєву функцію в певній мірі впливає розвиток моторики рук. Різними дослідженнями підтверджено факт, прямого зв'язку між психомоторним та інтелектуальним розвитком та наскільки важлива сформованість моторики обох рук для розвитку мовлення[1; 3; 6; 7; 11.].

О. М. Мастюкова виявила зв'язок динаміки та кореляційної залежності розвитку мовлення дітей з порушенням мовлення в онтогенезі. Проте сьогодні вимагає нових підходів у роботі з дітьми з порушеннями мовлення, що обумовило вибір теми нашого дослідження “Технології розвитку дрібної моторики пальців рук у дітей з порушеннями мовлення”.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами: кваліфікаційна робота виконана в межах науково-дослідної теми кафедри спеціальної освіти «Зміст і технології навчання в системі спеціальної освіти та інклюзивному освітньому середовищі» (номер державної реєстрації 0119U101727 від 07.05.2019 року).

Мета: теоретично проаналізувати, обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність визначених корекційних технологій щодо розвитку дрібної моторики пальців рук у дітей з порушеннями мовлення.

Об'єкт: розвиток дрібної моторики пальців рук у дітей з порушеннями мовлення.

Предмет: технології розвитку дрібної моторики пальців рук у дітей з порушеннями мовлення.

Завдання:

1. Дослідити наукову та методичну літературу по темі дослідження.
2. Розглянути нейро-психологічні та психолого-педагогічні аспекти розвитку дрібної моторики дітей з порушеннями мовлення молодшого шкільного віку.
3. Науково обґрунтувати технології розвитку дрібної моторики дітей логопатів молодшого шкільного віку.
4. Провести на базі формувального експерименту перевірку ефективності методики розвитку дрібної моторики дітей логопатів молодшого шкільного віку.

Методи дослідження: вивчення літературних джерел з проблеми дослідження, порівняння її, та проведення формуючого експерименту.

Науково-практична новизна полягає у визначенні технологій та методичних рекомендацій, спрямованих на ефективну корекційну роботу з

розвитку дрібної моторики дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення.

Практичне значення: дослідження полягає в визначеності та розробці технологій з розвитку дрібної моторики молодших школярів з порушеннями мовлення, роботу можна використовувати у практичній діяльності вчителів-логопедів, асистентів вчителів початкових класів, а також батьками для проведення занять з розвитку дрібної моторики.

Апробация експерименту відбувалася на Всеукраїнській науково-практичній конференції «Інтеграція науки і практики в умовах модернізації спеціальної освіти України» та висвітленні у статті: “Технології розвитку дрібної моторики у дітей логопатів”.

Структура: робота містить вступ, два розділи, висновки, список використаних джерел.

РОЗДІЛ I. Теоретичні основи реалізації технологій розвитку дрібної моторики у дітей з порушеннями мовлення

1.1. Нейропсихологічні основи взаємозв'язку розвитку мовлення та дрібної моторики

Проблеми розвитку дрібної моторики вивчаються досить давно. В своїх дослідженнях вчені доводять важливість рухово-кінестетичного аналізатора в розвитку когнітивних процесів, і так само довели, що першою і головною природженою формою діяльності є рухова діяльність.

Про важливість розвитку моторики зазначав що Арістотель, що наголошував: «Рука – це інструмент всіх інструментів». Ураження мозку як правило веде до порушень всіх рівнів моторного розвитку.

Таким чином, розвиток дрібної моторики суттєво і безпосередньо впливає на ефективність навчальної діяльності учня. У наукових працях наголошується на тому, що розвиток мовленнєвого центру в лівій півкулі обумовлений провідною роллю руки в руховій діяльності [3; 34; 22; 34], а саме у лівих скроневих і лівій лобовій ділянках головного мозку, які відповідають за формування багатьох психічних функцій [2; 4; 6; 11].

За даними Л. С. Виготського, Р. Нугаєвої, Н. І. Жинкіна, рівень розвитку дрібної моторики є одним з показників інтелектуальної готовності дитини до шкільного навчання. Дослідники відзначають, що в ході розвитку людства історично склалося так, що і жестикуляція (активні рухи руками) і мовлення, мали для первісної людини важливе значення, тому обидві ці функції знайшли своє місце в розвитку кори головного мозку [11; 24; 35].

М. О. Бернштейн стверджував, що при виконанні рухових дій розвивають не лише руки, а й мозок. Його теорія зазначає, що мовлення - це складний руховий акт, і як будь-який вид праксису, він організований на різних рівнях головного мозку, на кожному з яких «обслуговуються» й інші види довільних рухів.

В процесі онтогенезу головного мозку людини відбувається посилення взаємодії між його півкулями. У дітей ця взаємодія сприяє цілеспрямованим та узгодженим рухам двома руками. Активна рухова стимуляція, також сприяє покращенню взаємодії між ними. Узгоджені перехресні рухи рук і ніг (ліва рука – права нога), які регулюються протилежними півкулями мозку, сприяють розвитку асоціативних зв'язків і створюють умови для більш повної реалізації потенціалу мозку. Існує багато думок, що основною причиною мовленнєвих порушень дитини - порушення взаємодії цих півкуль, або порушення роботи функцій однієї півкулі головного мозку.

У період дошкільного дитинства відбувається формування багатьох життєво важливих психічних якостей, активно здійснюється визрівання кістково-м'язової та нервової систем. Проте, загальні моторні функції тіла та рухова активність дитини молодшого шкільного віку складають передумови для здійснення фізичного розвитку та її зміцнення здоров'я, тоді як тонкі рухи кисті та рук якісно впливають на покращення стану психічного розвитку.

Моторика починає формуватися з моменту народження дитини, саме в цей час вона робить перші рухи руками та ногами. З віком дитина вчиться керувати власними частинами тіла та поступово тримати предмети. Завдяки цьому дрібна моторика починає розвиватися самостійно. Спочатку рухи можуть бути не впевнені, але саме так відбувається процес набуття рухової навички, Варто враховувати, що у кожної дитини індивідуальний темп розвитку [19; 21].

Тому важливо підкреслити значимість допомоги у цьому процесі педагогів та батьків. Якщо ніяк не впливати і не допомагати дитині, це призведе до затримки розвитку, що у свою чергу вплине на самооцінку та на мовлення дітей, як зазначалося раніше. Проте завдяки своєчасному корекційному впливу можна спостерігати позитивну динаміку в розвитку дитини-логопата.

Учений І. П. Павлов надавав більшого значення активізації тактильних відчуттів, та довів, що ці відчуття формують мовленнєвий центр (Центр Верніке). Коли кора головного мозку розвинена, то вдосконалюється і мовлення, та всі інші психічні процеси.

Для розвитку дрібної моторики корисні такі вправи:

- перебирання круп пальцями;
- крутіння руками брусків та олівців;
- застібання і розстібання гудзиків різних розмірів;
- плетіння косичок із жорстких ниток;
- малювання і штрихування олівцями малюнки;
- гра в пальчикові ігри;
- виконання маніпулятивних (масажних) дій;
- виконання пальчикової гімнастики;

Науковець А. С. Машталер (http://nbuv.gov.ua/UJRN/Tvo_2015_4_44) велику роль надає формам, вправам і методам розвитку дрібної моторики у дітей з порушеннями мовлення, які мають позитивний вплив впливають на динаміку розвитку, а саме:

- різке посилення узгодженої діяльності мовленнєвих зон, і в результаті стимуляція та розвиток мовлення;
- створення сприятливого емоційного фону, розвиток уміння наслідувати дорослого, розвиток вміння вслухатися і розуміти зміст мовлення, підвищення мовленнєвої активності дитини;
- дитина вчиться концентрації своєї уваги і правильного її розподілу;
- розвиток пам'яті дитини - запам'ятовує конкретну послідовність конкретних рухів та положення рук;
- розвиток фантазії та уяви уява, оволодівши усіма вправами дошкільник може невербально розповісти цілі історії;
- у результаті освоєння всіх вправ кисті рук і пальці отримують силу, хорошу рухливість і гнучкість, а це надалі полегшить оволодіння навичкою письма.

1.2. Психолого-педагогічні основи розвитку дрібної моторики у дітей-логопатів

Серед фахівців в останні роки широкого застосування отримала здоров'язберігаюча практика. Сучасні технології можуть бути перспективними засобами у корекції з дітьми, які мають проблеми з мовленням. Вони допомагають максимально знизити психо-мовленнєві труднощі під час навчання. Головним завданням цієї практики є - стабілізація нервової системи дитини, тому рекомендують використовувати кінезіологічний підхід. [1; 5; 6; 8]

Кінезіологія – наука про розвиток розумових здібностей і фізичного здоров'я через виконання рухових дій. Вправи з «Гімнастики мозку» створюють нові нейронні зв'язки та поліпшують міжпівкульну взаємодію, що є основою інтелектуального розвитку.

Правильна та злагоджена робота правої та лівої півкуль мозку виражається у їх ефективності та балансі. Велика привабливість і користь технології «Гімнастики мозку» полягає у простоті. Головна ідея - робота з розвитку спрямована від руху до мислення, а не навпаки [27; 42]. Цей метод вправ розвиває кисть руки, та з їх допомогою відбувається корекція зорово-просторових уявлень та когнітивних процесів, знижується стомлюваність, підвищення довільного контролю, профілактика порушень письма та читання, допомога в адаптації ліворуких, розвиток міжпівкульну спеціалізацію Кінезіологічні вправи дають кумулятивний ефект для підвищення розумової працездатності та оптимізації інтелектуальних процесів як у дітей, так і дорослих. Саме тому фахівці, які виконують вправи з «Гімнастики мозку» визначають покращення психоемоційного та соматичного стану, активізацію життєдіяльності та працездатності. Це є новим інноваційним аспектом в корекційно-логопедичній роботі, коли дорослі працюють з дітьми і виконуючи даний комплекс вправ визначають покращення загального стану, сплеск сил та енергії, покращення функції кровообігу, нормалізацію роботи внутрішніх органів [2; 9]. У процесі тренувань людина усуває перешкоди («тиски», що сковують тіло й заважають нормально сприймати все, що відбувається довкола) і перенавчається (вмикає ті ділянки мозку, які раніше «відпочивали» і не захищали нас від тривоги і стресів). Вправи допомагають в оздоровчій роботі м'язів роботу активізують кровотік та

лімфотік, а саме рух до тих частин організму, де виникає їхня нестача. Комплекси кінезіологічних вправ проводять серед заняття, з урахуванням наступного принципу - виконання стандартних навчальних дій може перерватися кінезіологічним комплексом, тоді як творчу діяльність переривати недоцільно.

Д. Б. Ельконін вважав, що успішність навчальної діяльності дитини пов'язані зі способом розвитку руки та пальчиків дитини. Один з таких технологій є - ліплення. Ліплення - це сукупність методичних і технічних прийомів роботи з м'якими матеріалами (пластилін, воск, тісто, глина), та надання йому форми з допомогою допоміжних інструментів та рук.

Вчений наголошував на важливості та доступності технології ліплення. Головною особливістю ліплення - використання обох рук, а отже педагог має можливість дослідити ступінь володіння дитиною власними руками, а не іншими інструментами (ручка, олівець, пензлик, ножиці). На думку вченого ця техніка є доступною та добре розвиває не лише якість володіння дитиною власними руками, а й творчу уяву та фантазію.

Основними перевагами є ще:

- розвиток тактильних відчуттів;
- координація очей;
- розвиток особистісних якостей (цілеспрямованість, зосередженість, посидючість у виконанні завдання до кінця);
- вміння в орієнтуванні та моделюванні навколишнього світу.
- засвоєння математичних уявлень (довжина, товщина, розмір предмету) та порівняння предметів між собою.

Дитина бачить те що створила, торкається, бере в руку, в міру необхідності змінює тільки бачить те, що створила, але і торкається, бере в руки та в міру необхідності змінює. Ліплення покращує розумову активність, творчість та художній смак. Так як будь-який предмет має об'єм, він сприймається дитиною з усіх боків, що неможливо в уже згаданих заняттях малюнком і аплікацією.. Дитина, що почала ліпити в ранньому віці, істотно випереджає своїх однолітків в

опануванні різних навичок. Ліплення рано побудило інтелектуальні та творчі задатки дитини.

Спостереження Г. І.Жаренкова доводять, що молодші школярі відчувають складнощі в утриманні шаблону, а саме його зсунення [16]. Немає співпадання сліду, згину паперу з лініями розмітки олівцем. Діти сильно стискають олівець пальцями, можуть неправильно його тримати, сильно давити ним на папір. Більшість труднощів діти зазнають під час роботи з ножицями. Від незнання діти не дотримуються основних правил роботи з цим інструментом (у більшості спостерігається неправильне тримання ножиць), не вміють різати папір по наміченому контуру, під час різання обминають лезо ножиць і не дотримуються основних правил техніки безпеки. Дефіцит навичок і умінь у дітей молодшого шкільного віку виражаються в роботі з пензлями і фарбами. Діти можуть брати на пензлик багато фарби, наносити на папір товстий шар фарби, вільно рухати пензлем в конкретних напрямках, не орієнтація на аркуші паперу не малюють кінчиком або всім пензником,. Також спостерігається тяжіння до повторних рухів, недотримання рівномірності візерунків по величині форм, по відстані між ними не знаходять вдалі поєднання кольору фарби в залежності від фону.

Л, В. Занкова вважає, що починаючи нове завдання дитина довго не зосереджується на послідовності виконання конкретної операції. Рухи хаотичні і незграбні, права рука, випереджає дії лівої, що веде до неузгодженості рухів [17] . Як гадав Б. І.Пінський відставання у фізичному розвитку проявляється при виконанні дій та завдань, що потребують точності, сили, швидкості, пластичності рухів [34] .

За даними дослідження І. А.Грошенко діти з порушеннями мовлення, що мають порушену моторику, спочатку невдалими рухами руки нерідко можуть пошкодити художній виріб, але в процесі систематичної роботи спрямованої на розвиток дрібної моторики, рука таких дітей набуває впевненості, точності [11] . А пальці стають пластичним, слухняними. Все це разом сприяє розвитку руки для письма, а також до навчальної діяльності. На думку Т. О.Власової, М. С.Певзнер порушення моторики у дітей з недорозвиненням інтелекту та іншими

порушеннями розвитку пов'язане з невмінням координувати роботу обох рук, поєднувати їх рухи з рухами корпусу, управляти складними рухами [4]. Труднощі викликає диференціація, швидкість, плавність включення в рух, переключення з одного руху на інший.

Б.І.Пінський відмічав, що молодшим школярам з інтелектуальною недостатністю та супутніми вадами важко обрати оптимальний темп робочих рухів [36]. Одні починають працювати в прискореному темпі, що призводить до зниження їх якості, до закріплення невірних рухів; інші і після довготривалого тренування працюють дуже повільно. В дослідженнях педагогів було відмічено, що більшість дітей дошкільного віку з вадами інтелекту не можуть виконувати рухи, які поєднуються з просторовими уявленнями та орієнтацією.

На початковому етапі навчання образотворчої діяльності діти виконують будь-які рухи із значним зусиллям. У. В. Ульяновка відмічає, що руки і пальці дітей напружені, рухи незграбні, неритмічні [45]. Виконавши одну операцію, дитина довго думає над тим, як діяти далі. Після декількох вправ вона втрачає інтерес до подальшої роботи. На думку С. Д. Забрамної, при вступі в спеціальний навчально-виховний заклад діти з порушеннями інтелекту не можуть утримувати дрібних предметів, пальці у них в'ялі, не сформовані ручні уміння і навички, вони не можуть здійснювати співставляючи рухів [17]. Т. Н. Головина прийшла до висновку, що особливі труднощі діти відчувають при потребі використати прості предмети-приладдя [10]. Більшість з них діють однією рукою, а інша безпомічна і не бере участі в роботі. Необхідно систематично проводити корекційну роботу, спрямовану на розвиток дрібної моторики, використовуючи найрізноманітніші вправи, що сприяють її розвитку: мозаїка, вишивання, ліплення і перебирання дрібних деталей, нанизування гудзиків і намистин на шнурок тощо. Дуже добре допомагає розвивати дрібну моторику методика Г. В. Беззубцевої, Т. М. Андрієвської, де використовуються як незаточені олівці, так і гумові м'ячики гладкі і з шипами.

Отже, особливості розвитку дрібної моторики у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення, можна сказати, проявляються в тому, що у цих

дітей гірше розвинена кінестетична чутливість. Внаслідок чого рухова недостатність підвищується при виконанні складних рухів, де необхідне управління рухами, чітке дозування м'язових зусиль, точність рухів, перехресна координація рухів, просторова організація рухового акту. Заняття з образотворчої діяльності сприяють сенсомоториці – узгодженості в роботі ока і руки, удосконаленню координації рухів, гнучкості, чіткості у виконанні дій. В процесі роботи поступово створюється система спеціальних навичок та умінь.

Згідно поглядів Л. С.Виготського, О. М. Леонт'єва, С. Л. Рубінштейна та інших відомих вітчизняних психологів, психіка людини найбільш активно змінюється і перебудовується в процесі діяльності [15].

Вітчизняні спеціалісти в області художньої педагогіки Н. А. Ветлугіна, Г. С. Комарова, Н. І. Сакуліна та інші стверджують, що процес розвитку дрібної моторики у дітей являє собою складну психічну діяльність, що поєднує пізнавальні та емоційні моменти. Ці спеціалісти сходяться у думці, що художня діяльність забезпечує сенсорний розвиток, здатність розрізняти колір, форму [25]. Спеціалісти І. А. Бонк, І. Ю. Матюгін, Т. Ю. Аскоченко у своїх працях показали, що серед різних видів діяльності, таких як навчальна, трудова, ігрова, виділяють образотворчу діяльність [29]. Завдяки своїй доступності, наочності і конкретності вираження вона наближається до гри. Про позитивний вплив мистецтва на розвиток дитини з недорозвитком інтелекту вказував Л. С. Виготський, відмічаючи особливу роль образотворчої діяльності не тільки в розвитку психічних функцій, а й в активізації творчих проявів дітей з особливими потребами [15]. Спеціалісти А. С. Грибоєдов, В. П. Кащенко, Н. В. Чехов і особливо, А. М. Грибоєдов, підкреслюючи корекційну цінність малювання, ліплення, ручної праці для розвитку дитини в цілому та її пізнавальної діяльності в тому числі, - приділяють увагу емоційній стороні та розвитку дрібної моторики через образотворчу діяльність [12].

Варто наголосити, що навчання малюванню в корекційному (освітньому) закладі слугує одним із важливих засобів всебічного розвитку дітей і досить ефективним засобом для досягнення мети – розвитку дрібної моторики.

В звичайний набір занять по розвитку дрібної моторики входять в'язання, плетіння, ліплення, робота з бісером, шнурування, конструювання, робота з мозаїкою, різні види аплікаційних робіт, малювання. При виконанні цих видів діяльності використовуються переважно рухи перших трьох пальців, тих, що постійно активні і в побуті, і в спілкуванні. Якщо дитина, чи малює, чи жестикулює – працює великий, вказівний і середні пальці. Ці три пальці, межуючу з ними частину долоні і відповідне їм рухове поле позначають як соціальну зону руки. Два останні пальці (безіменний та мізинець) знаходяться поза соціальною зоною і в повсякденній діяльності зазвичай пасивні. А коли подивитися ще раз на гомункулус (чоловічок) Пенфілда, то бачимо вражаючу величину відображення кисті (1/3 всіх рухових проекцій), але ж велика проекція і кожного з пальців окремо. Залишаючи безіменний палець і мізинець поза увагою, не використовуючи їх у вправах, ми знижуємо ефективність методики.

На звичайних заняттях з розвитку дрібної моторики в основному використовуються рухи стискання, лише зрідка – розтискання і майже ніколи - розслаблення. Це може призвести до підвищення тонуру пальців дитини. Для всебічного, гармонійного розвитку рухових функцій кисті руки необхідне тренування всіх трьох типів складових – і стискання, і розтягування, і розслаблення (поперемінно скорочуємо і розслабляємо флексори (м'язи-згиначі) і екстензори (м'язи-розгиначі). Для отримання максимального «коефіцієнту корисної дії» вправи повинні бути побудовані таким чином, щоб поєднувалися стискання, розтискання, розслаблення руки; використовувались ізольовані рухи кожного з пальців.

За цими принципами побудовані пальчикові ігри різних часів і народів. До них в своїй практиці звертаються логопеди, педагоги, психологи.

У дослідження Р. Р. Нугаєва дослідила, що що більша частина вчителів початкових класів незадоволені рівнем сформованості дрібної моторики рук у молодших школярів. Незручність, нерозвиненість та слабкість руки неможливість здійснення тонких диференційованих рухів не дозволяють учневі сформувати гарний почерк і витримувати тривале напруження руки в процесі

письма. Те, що видається не важливим або несуттєвим в дошкільний період, в подальшому може обернутися серйозною проблемою, а саме –проблемою негативного ставлення до навчальної діяльності і виникнення тривожного стану дитини в школі [32].

Проблема недостатньо активного використання занять і вправ з розвитку дрібної моторики в умовах спеціального навчального закладу середньої освіти має два основних джерела:

1. Відсутність інтересу в педагога до інноваційних розвиткових технологій і методик в даній області.
2. Непривабливість для дитини зазначених видів діяльності. Причини – некоректна подача педагогом матеріалу і техніки ліплення, аплікації, малювання, невміння зацікавити дитину цими видами діяльності.

Часто заняття з ліплення, малювання, аплікації є формалізованими, мають пасивний характер, що, на думку вченої, пов'язано з відсутністю певних компетентностей у педагогів.

РОЗДІЛ II. Методичні основи реалізації технологічного підходу до розвитку дрібної моторики у дітей з порушеннями мовлення

2.1. Технології розвитку дрібної моторики у дітей з порушеннями мовлення

Кожен спеціаліст, який навчає та виховує дітей з ООП помічає різницю у розвитку всіх процесів між особливими та нормотиповими дітьми.. Спостереження доводять що діти, які мають порушення мовлення мають різну природу. Причини, які пов'язані з фізіологією, недостатньою розвиненістю центральної нервової системи та нервово-м'язового апарату мовлення (мозок дитини не чітко диференціює точні мовленнєві рухи; слабо розвинено органи, що сприймають і відтворюють звуки). Причини психологічного компоненту - недорозвиток слухового сприймання, нестійкість уваги, слабка слухова пам'ять, (один і той же звук сприймається і відтворюється щоразу по-іншому).

Соціальні ж причини лежать у площині дефектного мовлення людей, які оточують дитину. А тому завдання педагогів полягають в наступному:

- формування уявлення і поняття про оточуючу дійсність життя;
- розвиток пізнавальних психічних процесів;
- формування простих способів розумової діяльності;
- формування мовлення як засобу спілкування;

Педагоги перебувають в постійному пошуку ефективних методик, оптимальних засобів розвиваючого навчання і виховання дітей, що мають порушення слуху та комплексні вади розвитку різного ступеня. Одним з таких засобів, на нашу думку, є систематичне і наполегливе використання різноманітних вправ, ігор, занять тощо, спрямованих на розвиток і удосконалення дрібної моторики кисті та пальців рук. Що у свою чергу впливає на розвиток пізнавальної активності та самостійності наших вихованців.

Саме тісний зв'язок між розвитком дрібної моторики рук і інтелектуальним та мовленнєвим розвитком дітей молодшого шкільного віку з особливими потребами, з розвитком їх сприйняття, уваги, пам'яті, необхідність активної корекційної роботи в даному напрямку спонукали нас до впровадження за

мету розвиток дрібної моторики дітей з порушеннями мовлення шляхом широкого впровадження в роботу спеціальних вправ, масажу, а також залучення дітей до активної художньої творчості з використанням різних технік виконання творчих робіт. Відомий педагог В.О.Сухомлинський стверджував, що «розум дитини знаходиться на кінчиках її пальців»..

Мета експерименту:

- діагностика розвитку дрібної моторики рук і пов'язаний з цим розвиток інтелектуальних здібностей;
- перевірка стану сформованості словесного мовлення молодших школярів з порушенням мовлення;
- підготовка комплексу вправ для підготовки руки до письма;
- розвиток здібностей дітей до образотворчої діяльності (почуття кольору, форми, композиції);
- активізація у дітей самостійності та ініціативності;
- виховання дружніх стосунків у дитячому колективі;

Очікувані результати:

- покращення рівня сформованості навичок володіння лівою та правою рукою;
- активізація мовленнєвого спілкування;
- розширення уявлень про взаємозв'язки між предметами;
- покращення координації рухів, орієнтування у просторі.

Етапи .

Підготовчо – організаційний етап

На даному етапі проводиться вивчення науково-методичної літератури, та пошук допоміжних матеріалів під час підготовки експерименту.

Планово-прогностичний етап, що передбачає уточнення мети експерименту, планування очікуваних результатів; визначення критеріїв оцінювання результативності роботи.

Критеріями оцінювання результативності роботи проекту визначили зміни у розвитку дрібної моторики та рухової активності молодших школярів.

Виконавчий етап

Містить у собі роботу за кількома напрямками протягом всього періоду проведення експерименту.

Напрямок 1. «Цікаві пальчики».

За цим напрямком ведеться робота з підбору пальчикових ігор, вправ пальчикової гімнастики, вправ-маніпулювання дрібними предметами, з придбання та виготовлення іграшок, створення наборів для маніпулювання дрібними предметами. Тут же робиться масаж і самомасаж рук для дітей різних вікових груп, проводиться пальчиковий театр. Робота за даним напрямком проводиться протягом всього дня: під час групових та індивідуальних занять, на прогулянці, під час ранкової гімнастики та під час режимних моментів.

Пальчикові ігри - це добір символів предметів, інсценівки римованих рядків за допомогою рухів пальців або всього тіла. Вони допомагають дітям швидше оволодіти навичками звукового аналізу, читання, допомагають у корекції звуковимови, у постановці звуків дітям з порушеннями мовлення. Саме ці ігри у поєднанні з усім комплексом навчальних, виховних, розвиваючих завдань створюють сприятливий емоційний фон, забезпечують добре тренування пальців, сприяють розвитку вміння слухати та розуміти зміст віршів-потішок, вчать вловлювати ритм мовлення, коригують мовні вади у дітей. Ігри і гімнастика для пальчиків сприяють не лише мовленнєвому, але і всебічному розвитку. Багато ігор можуть потребувати участь обох кистей рук, що дає можливість дітям орієнтуватися в просторових уявленнях. На початку та в кінці гри ми включаємо вправи на розслаблення, щоб зняти зайве напруження у м'язах. Це може бути погладжування від кінців пальців до долоні, легке потрушування, помахування руками. Використовуючи такі ігри в роботі з дітьми, що мають порушення мовлення, поруч з віршами-потішками використовуємо і відповідні малюнки. Це полегшує розуміння словесного змісту пальчикової гри дитині з вадою слуху.

Ігри з гудзиками і намистинами – це нанизування на нитку намистин різного розміру, застібання гудзиків на петлі (на один клопоть тканини нашиваємо гудзика різних розмірів, а на інший – різні петлі), перебирання пальцями намисто з гудзиків або намистин. Під час таких ігор дитина тренує пальці, одночасно розвиваючи кмітливість та освоюючи поняття великий-малий.

Пазли – барвисті картинки, які розвивають уважність, кмітливість, координацію роботи очей і рук і потрібну нам дрібну моторику.

Катання долонькою олівців, кульок по столу або іншій поверхні. Таке заняття –це додатковий масаж долоньок і поліпшення координації рухів кисті.

Шнурування – ігри-шнурівки. Вони чудово розвивають дрібну моторику рук, до того ж завдяки ним дитина оволодіває повсякденними практичними навичками шнурування черевиків. Просте шнурування виготовляємо самі. З шматка картону вирізаємо знайомий дитині об'єкт (яблуко, їжачка або щось ще) і по контуру робимо дірки за допомогою диурокола. У ці дірки дитина просовуватиме шнурочки. Також можна пришнуровувати один об'єкт до іншого (їжачок несе яблуко і так далі).

Ігри з крупами: перебирати в різні ємності перемішаний горох і квасолу, а потім і дрібніші крупи; пересипати і перемішувати крупи, розтирати в руках, робити аплікації.

Напрямок 2. «Веселка» (образотворча діяльність).

У цьому напрямку працюємо над різними видами образотворчої діяльності. Це вироби у техніці мозаїки та аплікації (мозаїка з намистинок, крупи, яєчної шкаралупи, пластиліну тощо), ліплення з солоного тіста, глини, пластиліну, пальчикове малювання, кляксографія, штампування, малювання губкою, малюнок на асфальті тощо.

Ліплення - це надання форми пластичному матеріалу (глині, пластиліну, солоному тісту) за допомогою рук і допоміжних інструментів . Це цікаве і корисне заняття, яке допомагає всебічно розвивати особистість дитини. Декоративне ліплення впливає на розвиток дрібної моторики, розширює кругозір і словниковий запас, сприяє умінню взаємодіяти і спілкуватися один з одним,

пізнавальності процесу, позитивно впливає на психічне і фізичне здоров'я. На заняттях з ліплення дитина отримує багато знань про предмет (назва, форма, будова, колір, призначення). Разом з тим, розвивається зв'язне мовлення, мислення, увага, уява. Під час ліплення більше, ніж при будь-якій іншій діяльності, можна домогтися максимальної активності обох рук, розвивати і зміцнювати пальці, особливо великі, вказівні, середні. Психологи кажуть, що працюючи з пластичним матеріалом, людина, що знаходиться в агресивному стані знаходить вихід своїм почуттям, а люди, невпевнені в собі, вчаться контролювати ситуацію, непосидючим допомагає навчитися концентруватися.

Мозаїка – одне із самих давніх видів мистецтва. Це спосіб утворення зображення з маленьких елементів. Збирання мозаїки ми вважаємо теж одним із важливих засобів психічного розвитку дитини з порушеннями мовлення, дитини-молодшого шкільного віку, зокрема.

Адже створюючи зображення за допомогою мозаїки у дитини розвивається дрібна моторика рук, образне мислення, цілеспрямована діяльність, вольова регуляція поведінки, розвивається художній смак дитини. Мозаїка може бути з різних матеріалів: намистини, гудзики, сірники, конфетти, зерно, крупи, насіння, пластилін, солоне тісто тощо. Вибір матеріалу обмежений лише фантазією художника. Мозаїками нерідко називають аплікації. Але аплікації – такий вид діяльності, де з підготовлених заздалегідь частин створюють ціле зображення, на відміну від мозаїк, в яких є не частини, а фішки, лише «крапки», за допомогою яких і робиться малюнок. Звичайно, ці два види діяльності дуже схожі між собою, однак відмінності в них очевидні, а оскільки відмінності все ж є, то й сторони психіки вони формують різні. Займаючись мозаїкою з дитиною, ми допомагаємо розвивати всю її психічну діяльність: такі важливі інтелектуальні процеси, як сприймання, мислення, уяву, емоційність дитини, вольову регуляцію, закладаємо в ній потяг до творчості і самостійності.

Художня творчість приносить дитині духовну рівновагу, розкриває здібності до навчання, до вміння міркувати, аналізувати, шукати й знаходити оптимальні рішення у всіх випадках життя. Однією із сфер, де на ранніх стадіях

життя виявляється творча активність дітей, є образотворче мистецтво. Спостерігаючи за навколишнім світом, ми з радістю беремо олівець, чистий папір і намагаємося намалювати все, що сподобалося. Але... нічого не виходить!

Нерішучість, невпевненість у своїх силах, заважає вільно почувати себе, досягати успіхів в оволодінні практичними навичками та вміннями, гальмує творчий розвиток. Тому саме від вибору вихователем методу виконання завдання залежить результат дитячої творчості. Доступні техніки допомагають дитині досягти успіху, активізувати свою творчість. Можуть допомогти такі техніки як:

- Графіка – малювання крапками, лініями, штрихами;
- Малювання гумкою;
- Воскографія - малювання свічкою, восковими олівцями;
- Прямографія;
- Гратографія або гратаж, що походить від французького слова «grater» – «шкребти, дряпати»;
- Малювання активованим вугіллям;
- Техніка набризку;
- Малювання зубною щіткою, зубною пастою;
- Колографія – малювання ковпачком, піпеткою, дитячою соскою;
- Пальчиковий живопис – пальчикове малювання;
- Малювання долонькою;

Такі різноманітні, незвичайні але дуже цікаві способи створення образів викликають у дітей позитивні емоції, сприяють їх загальному розвитку та розвитку дрібної моторики зокрема. Досвід образотворчої діяльності, через який людина проходить у дитинстві, позначається на формуванні її особистості.

Етап оцінки результатів.

На даному етапі проводиться діагностика стану дрібної моторики у дітей. За результатами обстежень було сформовано висновки результатів експерименту та конкретні рекомендації щодо корекційної роботи взагалі і розвитку дрібної моторики зокрема для кожної дитини. Проведення підсумкового обстеження, під

час якого спостерігається динаміка розвитку дрібної моторики у дошкільників порушеннями мовлення, яку буде описано у наступному розділі.

2.2. Особливості розвитку дрібної моторики у дітей з порушеннями мовлення

Експериментальне дослідження проводилося на базі Комунального закладу Одеської спеціальної школи № 88 Одеської обласної ради.

У дослідженні брали участь 5 дітей, з порушеннями мовлення.

- Антоніна Б. 6 років – шиплячий сигматизм.
- Павло М. 7 років – загальний недорозвиток мовлення IV рівня.
- Марина К.. 7 років – губно-зубний сигматизм
- Алла Б. 6 років – загальне недорозвинення мовлення IV рівня
- Андрій Р. 7 років – закрита ринолалія
- Карина Д. 6 років – міжзубний сигматизм.

Для діагностики стану функцій моторики у дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення проводився аналіз медико-педагогічної документації, вивчення анамнестичних даних, збір відомостей про ранній моторний, психічний, соматичний, неврологічний розвиток кожної дитини. Вивчення медико-педагогічної документації дало можливість проаналізувати анамнестичні дані про загальний і мовленнєвий розвиток дітей. Обстеження дрібної моторики кисті руки здійснювалося шляхом проведення спеціальних моторних проб. В якості об'єктивного критерію визначення рівня сформованості були використані завдання, запропоновані адаптовані для дітей молодшого шкільного віку. Тести містили найпростіші й зрозумілі дітям рухові завдання та інструкції, що дозволяють оцінити ступінь сформованості тієї чи іншої рухової навички.

Особливості дрібної моторики руки обстежуваних дітей визначалися за результатами виконаних ними спеціальних вправ. Всього було запропоновано 10 тестів. Нами досліджувалися: динамічна координація рухів, швидкість рухів, одночасність рухів .

Оцінка результатів тестування проводилася за 4-бальною системою (0, 1, 2, 3), де 0 – найнижча оцінка, 3 - найвища. Шкала оцінок була диференційована для

кожного завдання. За кожен тест виставлялося дві оцінки - для правої і лівої руки. Додатково в протоколі фіксувався час, витрачений на виконання вправи (у випадках, коли дії дітей часом не обмежувалися) і кількість правильно виконаних рухових актів, якщо час виконання тесту був обмежений.

Після закінчення тестування всі результати розподілялися по шести рівнях успішності, які відповідали ступеню сформованості у дітей дрібної моторики пальців рук, наведемо їх.

Першому рівню успішності відповідали найвищі бальні показники (2,6 - 3 бали): коли діти не відчували ніяких труднощів і не допускали помилок, виконуючи завдання.

Другий рівень (2,1 - 2,5 бали): одиничні помилки і труднощі, але в цілому рухові завдання дітьми вирішувалися успішно.

Третій рівень (1,6 - 2 бали): завдання виконувалися, але при цьому діти допускали помилки на координацію рухів, знижували швидкість їх виконання, порушували синхронність рухів.

Четвертий рівень (1,1 - 1,5 бали): допускали численні помилки, значно уповільнювали темп рухів, зазнавали труднощів у виконанні синхронних рухів.

П'ятий рівень (0,6 - 1 бал): діти виконували лише одиничні і найпростіші рухові завдання.

Шостий рівень (0 - 0,5): безуспішне виконання .

Дослідження рівня сформованості динамічної координації та пропорційності рухів було проведено за допомогою тестів «Лініювання», «Лабіринт», «Вирізування круга». Ми виявили, що діти, які мали тільки одну ваду – шиплячий сигматизм , відчували лише деякі труднощі при виконанні проб, що вимагають тонкої, точної координації рухового акту. Діти з комплексними вадами затруднялися навіть у простих пробах, а складні рухи більшості з них виявилися зовсім недоступні.

У тесті «Лініювання» виявлені високі показники у всіх груп обстежуваних. Ця вправа виявилася найбільш простою для виконання. Тим не менше, вона передбачала перевірку вміння користуватися інструментом (лінійкою). Дітям

пропонувалося лініювати не поспішаючи, не обриваючи лінію, дотримуватися однакових інтервалів між лініями. Із завданням без лінійки усі діти успішно впоралися.

Разом з тим, звертав на себе увагу той факт, що діти не могли розподілити увагу між кількома предметами: аркушем паперу, олівцем, лінійкою. Виникали складнощі в пересуванні лінійки однією рукою по аркушу паперу, притримувати її рукою в момент лініювання. Молодші школярі з сигматизмом особливих труднощів при переміщенні лінійки не відчували. Тільки деякі з них (15,3%) не могли підтримувати аркуш паперу лінійкою, контролювати силу тиску на олівець.

Ці труднощі особливо проявлялися при роботі лівою рукою. Виконуючи вправу, частина дітей (30,7%) не дотримувалася інтервалів між лініями. У двох дітей лінії виявилися переривчастими, хвилеподібними або зигзагоподібними. Деякі діти (13,9%) не доводили лінії до кінця. При лініюванні без лінійки дитина з закритою ринолалією отримали вищі оцінки. Робота виконувалася не тільки точно, але і досить швидко.

Діти з загальним недорозвиненням мовлення з тестом «Лініювання» також впоралися успішно. Відставання в оцінках було несуттєвим. Однак деякі діти все ж відчували труднощі. У роботі з лінійкою вони креслили багато не паралельних ліній. Частіше, ніж у дітей з сигматизмом, у них виникали труднощі при переміщенні лінійки. У значної частини дітей (95,5%) відзначалися «дротові» лінії. При виконанні завдання деякі діти намагалися перевернути аркуш, щоб почати роботу заново. Працюючи без лінійки, більшість дітей труднощів не відчувало.

З результатів тесту випливає, що тільки молодші школярі, які мають лише сигматизм виконали вправу без лінійки, не допустивши помилок. Всі обстежувані справилися із завданням без лінійки краще, ніж з нею. Навичка роботи з інструментом у дітей перебуває в стадії становлення. Діти з комплексними вадами за результатами виконання цього завдання наближалися до дітей з вадами слуху (див. табл. 2.1.).

Таблиця 2.1.

Співвідношення середніх показників в тесті «Лініювання» (в балах)

Обстежувані	Оцінка			
	Права рука		Ліва рука	
	з лінійкою	без лінійки	з лінійкою	без лінійки
Діти з сигматизмом	2,45,	5	2,9	2
Діти з загальним недорозвиненням мовлення	1.41	2.78	2.56	2.25
Дитина з ринолалією	1,53	2,98	2,64	2,87

У тесті «Лабіринт» за звуковим сигналом діти повинні були провести безперервну лінію, не виходячи за обмежувальні прямі. Дошкільники з сигматизмом легко сприймали інструкції, своєчасно змінювали схему руху і тільки в деяких випадках, при зміні напрямку руху, кут міняли дугою. Обстежувані не часто виходили за обмежуючу «доріжку» лінії. на себе Привертав увагу середній темп руху. Велика частина дітей здійснювала рухи впевнено, без зупинок і відривів олівця від паперу. Лише одна дитина відчувала труднощі при виконанні завдання лівою рукою. Двоє дітей при зміні напрямку руху «виходили» за обмежуючі «доріжку» лінії, замінювали кут дугою.

У дитини з ринолалією спостерігається деякі особливості. Координованість рухів виявилася більш досконалою при вертикальних рухах олівця, ніж при горизонтальних. У досліджуваної дитини виникали значні труднощі при переході від руху по вертикалі до руху по горизонталі. Це проявлялося в заміні прямого кута дугою.

Деякі діти при зміні схеми руху надривали папір олівцем. Більшість досліджуваних (80%) допускали численні виходи за обмежуючі «доріжку» лінії. Найчастіше лінія, що проводилася, виявлялася переривчастою, хвилеподібною.

20% дітей з загальним недорозвиненням мовлення не впоралися із завданням, отримавши «0» балів.

Результати цього тесту свідчать про значне відставання в формуванні тонких координованих рухів у дітей із комплексними вадами. У дошкільників порушені навіть елементарні форми зорово-моторної координації. Труднощі координації особливо яскраво виявляються в завданнях, що вимагають швидкої зміни схеми руху, об'єднання серії дрібних рухів у великі, плавні, координовані (див. табл. 2.2.).

Таблиця 2.2.

Результати виконання тесту «Лабіринт» (в %)

Бали	Виконання тесту правою рукою		Виконання тесту лівою рукою		Виконання тесту правою рукою	Виконання тесту лівою рукою
	Діти з дислалією	Діти з загальним недорозвиненням мовлення	Діти з дислалією	Діти з загальним недорозвиненням мовлення	Дитина з закритою ринолалією	Дитина з закритою ринолалією
3	62	30	33	30	22	22
2	28	20	56	20	20	20
1	20	-	6	20	20	20
0	20	-	-	20	20	20

У тесті «Вирізування круга» дітям пропонувалося вирізати рельєфно окреслений круг, зображений на квадраті чистого паперу. При виконанні цього завдання виявлені недоліки моторики навіть у дітей, що мають лише одне логопедичне порушення - сигматизму.

Правою рукою діти з сигматизмом виконували завдання успішно. Лише 6,6% дітей було важко в координуванні рухів лівої і правої руки і значно відхилялися від центрального кола (діти з загальним недорозвиненням мовлення). Частина молодших школярів (17,5%), допустивши незначні відхилення від основної лінії надрізу, виконувала рух багаторазовими натисканнями ножиць на папір. Різаний край виявлявся з численними щербинами. В окремих випадках (12,5%) діти надривали папір. Дитина з закритою ринолалією змогла вирізати коло лівою рукою. Однак при цьому частіше відзначалися відхилення від центрального кола. Успішно впоралися із завданням лівою рукою 75% дітей. Дітей, які не впоралися з вправою, серед дошкільників з сигматизмом не виявлено.

За результатами виконання цього тесту діти з загальним недорозвиненням мовлення також значно поступалися одноліткам: 70% дітей не впоралися з вирізуванням кола правою рукою; 80% не змогли вирізати коло лівою рукою. У дітей, які виконали завдання з оцінкою 2 бали, відзначено відсутність чіткої межі кола, хвилеподібні, зигзагоподібні або надірвані краї. Рухи дітей були скуті, напружені. У дітей, які виконали тест з оцінками 1 і 0 балів, була відсутня координація у роботі лівої і правої руки, своєчасна зміна схеми рухів давалася з певними труднощами. Обстежувані не могли повертати папір лівою рукою так, щоб проведений ножицями розріз точно проходив по наміченій лінії.

Оцінки, за тест «Вирізування круга» свідчать про те, що діти з комплексними вадами значно відстають від дошкільників, що мають лише порушення слуху, у формуванні складних рухових навичок (див. табл. 2.3.).

Таблиця 2.3.

Результати виконання тесту «Вирізування круга» (в %)

Бали	Виконання тесту правою рукою		Виконання тесту лівою рукою		Виконання тесту правою рукою	Виконання тесту лівою рукою
	Діти з дислалією	Діти з ЗНМ	Діти з дислалією	Діти з ЗНМ	Дитина з закритою	Дитина з закритою

					ринолалією	ринолалією
3	73	50	10	-	10	-
2	21,4	20	60	10	30	50
1	6,6	20	30	30	20	2,1
0	-	20	-	60	-	-

У тестах на виявлення рівня сформованості динамічної координації рухів та пропорційності рухів кращі результати показали діти з сигматизмом. Вони в основному успішно впоралися із завданнями, хоча деякі з них допустили окремі помилки. Діти з ЗНМ поступалися дітям першої групи. Значна частина цих молодших школярів (50%) показала моторні можливості, відповідні лише третьому рівню успішності. Діти допускали помилки у координації рухів і виявляли деяку моторну незграбність. Невелика група досліджуваних (10%) з труднощами виконувала навіть прості рухові завдання і в зв'язку з цим показала низькі результати, відповідні четвертому і п'ятому рівням успішності виконання моторних проб (див. табл. 2.4.).

Таблиця 2.4.

Рівні моторного розвитку обстежуваних в тесті «Динамічна координація рухів» (в%)

Рівні успішності	Середня оцінка	Діти з сигматизмом	Діти з ЗНМ	Діти з закритою ринолалією
1	2,6-3	65	10	-
2	2,1-2,5	43	10	-
3	1,6-2	-	40	10
4	1,1-1,5	-	30	30
5	0,6-1	-	50	-

Дослідження швидкості рухів було проведено за допомогою тестів «Вкладання монет», «Креслення паличок», «Розкладання сірників», «Проставлення крапок». У результаті експериментального вивчення виявилася значна різниця між дітьми обох груп.

У тесті «Вкладання монет» діти з сигматизмом виконували вправу рівно, без значного зниження темпу до кінця завдання. Діти зберегли точність, швидкість і обсяг рухів, не відчували особливих труднощів у переключенні з одного руху на інший при вимозі зберігали високу швидкість, вільно брали монети пальцями, суворо дотримувалися інструкції. Лише в поодиноких випадках відмічались невеликі відхилення від вимог інструкції (12,3%) і низький темп рухів (5,7%). Час укладання монет коливався в межах 20-30 секунди для правої руки і 10-24 секунди для лівої. Середня швидкість укладання монет: 24 секунди для правої руки і 26 секунд для лівої.

Діти з ЗНМ виконували завдання гірше, ніж діти з сигматизмом. Швидкість укладання монет коливалася від 19 до 43 секунд для правої руки і 21-50 секунд для лівої. Середня швидкість: 32 секунди для правої руки і 24 секунди для лівої, що істотно відрізнялося від відповідних показників дитини з ринолалією. Серед обстежуваних з ЗНМ були такі діти, які не дотримувалися вимог інструкції (13,2%), захоплювали відразу по кілька монет або складали їх стопкою, в ряд. Діти швидко втомлювалися, значно знижували темп до кінця виконання завдання (60%). Їхні рухи ставали скутими, уповільненими, погано координованими.

Результати виконання тесту «Вкладання монет» показують, що дитина з закритою ринолалією поступається дітям з ЗНМ. Одна дитина не досягла позитивних результатів, показавши повільний темп і слабку координацію рухів. Більша половина дітей виконала тест з помилками. Лише 30% дітей, що мають дислалію виконали завдання правильно, не зазнавши жодних ускладнень. (див. табл. 2.5.).

Таблиця 2.5.

Результати виконання тесту «Укладання монет» (в %)

Бали	Виконання тесту правою рукою		Виконання тесту лівою рукою		Виконання тесту правою рукою	Виконання тесту лівою рукою
	Діти з дислалією	Діти з ЗНМ	Діти з дислалією	Діти з ЗНМ		
3	51,4	67,6	30	30	30	30
2	41,9	35	10	10	10	20
1	6,6	6,6	30	40	40	30
0	-	-	30	20	10	20

У тесті «Креслення паличок» всі діти з сигматизмом показали високі результати. Швидкий темп рухів не позначився на координації. Велика частина досліджуваних (50%) отримала тільки вищі оцінки, 24% дітей виконали вправу з незначними помилками. Тільки одна дитина отримала оцінку 1 бал: зберігаючи необхідний темп, обстежуваний допустив різні проміжки між паличками, вихід за які обмежують лінії.

Дитина з закритою ринолалією впоралася добре, роблячи незначні помилки. Проте вона вклалася в час, хоча в окремих випадках відзначалося недоведення паличок або заходження їх за лінії; накреслені палички у деяких дітей були нерівні, хвилеподібні, з перекрученим нахилом (див. табл. 2.6.).

Таблиця 2.6.

Результати виконання тесту «Креслення паличок» (в %)

Бали	Виконання тесту правою рукою	Виконання тесту лівою рукою	Виконання тесту правою рукою	Виконання тесту лівою рукою

	Діти з дислалією		Діти з ЗНМ		Дитина з закритою ринолалією	Дитина з закритою ринолалією
	з	з	з	з		
3	52,8	40,6	50	40	50	30
2	40,6	59,4	30	40	15.2	49.7
1	6,6	-	20	20	8.3	20
0	-	-	-	-	-	-

Результати дослідження швидкості рухів свідчать про деяке відставання дітей, однак воно не яскраво виражене. 70% дітей задовільні оцінки (1 бал).

Тест «Розкладання сірників» виявився для дітей з комплексними відхиленнями у розвитку складним для виконання, оскільки вимагав від них не лише високої швидкості, а й чіткості просторових орієнтувань, а також значної працездатності (див. табл. 2.7.).

Таблиця 2.7.

Результати виконання тесту «Розкладання сірників». Оцінка кількості рухів за відведений час(в %)

Бали	Виконання тесту правою рукою		Виконання тесту лівою рукою		Виконання тесту правою рукою	Виконання тесту лівою рукою
	Діти з дислалією	Діти з ЗНМ	Діти з дислалією	Діти з ЗНМ		
3	52,5	30	52,1	10	40,3	20
2	40,7	30	26,2	30	30,6	-
1	6,7	20	12,2	30	20,5	-
0	-	10	6,6	10	10,8	20,4

Школярі з ЗНМ та дислалією впоралися із завданням успішно, не знижувалася швидкість протягом всієї вправи, характерна висока працездатність, швидке переключення рухів, достатній рівень просторових орієнтувань. Лише 12,2% дітей не впоралися з вправою лівою рукою.

Дитина з ринолалією відставала від всіх інших дітей в показниках цього тесту. Виконуючи рухи правою рукою, вона сильно знижувала швидкість до кінця завдання. Вона не дотримувалася деяких вимог інструкції - намагання брати кілька сірників, замість однієї, що суперечило інструкції, неправильно захоплювала сірники, намагаючись працювати всією рукою.

У тестах на одночасність рухів у частини обстежуваних виявлено третій рівень успішності виконання моторних проб. Синхронність в роботі обох рук вдавалася дітям лише при поступовому зниженні темпу рухів. Найчастіше діти збивалися на попереминні дії, зазначалося відставання в роботі лівої руки від правої. Першого рівня успішності досягли лише 13,2% дітей з ЗНМ. Обстежувана дитина з закритою ринолалією не показала такий рівень моторної координації та синхронності рухів. Четвертого та п'ятого рівня успішності досягла більша частина дітей. Вони виконували рухи з численними помилками, зі значним уповільненням темпу рухів і, найчастіше, проявляли неможливість синхронних рухів. З численними помилками діти виконували лише одиничні і найпростіші рухові завдання.

Аналіз отриманих результатів показав, що всі обстежувані діти, успішно справляються з тестами на динамічну координацію рухів. Тільки при виконанні складних проб, що вимагають тонкої, точної координації рухів діти з вадами слуху відчують деякі труднощі. Ті ж проби для дітей із комплексними вадами виявляються дуже складними або взагалі недоступними. Діти з комплексними вадами відчують труднощі при виконанні рухів, що вимагають точної координації та чіткого переключення; у них відзначається «змазаність», неточність рухів.

У завданнях на швидкість рухів виявлена ще більша різниця між обстежуваними обох груп. Дошкільники з порушенням слуху виконують вправи

досить рівно, без значного зниження темпу до кінця завдання. Вони зберігають точність і обсяг рухів, не відчують помітних труднощів у переключенні рухів при вимозі зберігати їх високу швидкість.

Найбільші труднощі діти виявляють при виконанні завдань на одночасність рухів. Ці завдання виявляються складними для всіх. Узгодженість і ритмічність у роботі обох рук доступна не всім дітям. Одночасність рухів досягається лише шляхом зниження темпу рухів. У дітей з комплексними вадами несформованість дрібних рухів рук проявляється у труднощах при виконанні протилежних дій кожною рукою (див. табл. 2.8).

Таблиця 2.8.

Рівні успішності виконання тестів на дослідження одночасних рухів

Рівні	Середня оцінка	Діти з дислалією	Діти з ЗНМ	Дитина з закритою ринолалією
1	2,6-3	13,2	-	-
2	2,1-2,5	27,4	-	-
3	1,6-2	39,6	30	40
4	1,1-1,5	19,8	40	20
5	0,6-1	-	30	10
6	0-0,5	-	-	-

Зіставляючи результати обстежуваних, виявлено, що 42,4% дітей з загальним недорозвиненням мовлення досягли першого рівня успішності виконання моторних проб. Школярі не відчували труднощі і не допускали помилок, виконуючи рухові завдання. Другий рівень успішності показали 31,5% дітей, третій - 15,4%, четвертий - 8,7% школярів.

Велика частина дітей дислаліків (30%) досягла третього рівня успішності, відповідного середнім моторним можливостям: діти допускають помилки на координацію рухів, знижують швидкість їх виконання, порушують синхронність рухів. Перший та другий рівні успішності показали 6,7% школярів (дитина з закритою ринолалією), четвертий рівень - 26,9%.

Отже, дітям, доступні різноманітні за складністю і характером рухові завдання, що вимагають досить високого рівня сформованості дрібної моторики пальців рук, зорово-моторної координації, переключення і синхронності рухів.

Діагностика показала низький рівень розвитку моторних функцій руки у дітей молодшого шкільного віку, свідчить про необхідність проведення цілеспрямованої роботи з розвитку дрібної моторики у досліджуваної категорії дітей.

2.3. Результати експериментального дослідження.

Не зважаючи на порушення мовлення в учасників експерименту у процесі спеціально організованих занять відбувається значна компенсація порушених функцій. При цьому розвиток рухових механізмів відбувається тим ефективніше, чим досконалішою є навчально-виховна робота. Робота з розвитку моторних функцій велася з використанням ігрових технологій у декількох напрямках – розвиток функції планування і контролю дрібно моторних актів руки; розвиток швидкості рухів; розвиток одночасності рухів.

Отримані нами дані вказують на позитивні зміни у розвитку дрібної моторики руки, які сталися під впливом системи корекційно-розвиваючих заходів. Повторне обстеження (за тестовими методиками первинної діагностики) довільної рухової діяльності дітей після корекційного впливу виявило поліпшення показників обстежуваних функцій.

У дітей покращилися показники виконання моторних проб на динамічну координацію рухів. Молодші школярі, виконуючи завдання, показали хороші навички дій з олівцем і лінійкою. Труднощів при переміщенні лінійки на аркуші паперу діти не відчували, їм вдалося зберегти рівні інтервали між лініями. Обстежуваним був характерний високий темп рухів. Лінії виходили рівними, сила натиску олівця на папір була помірною.

Багато дітей навчилися користуватися ножицями, олівцем, лінійкою. Вони досить впевнено координували рухи правої і лівої руки, лінія надрізу в більшості

випадків виявилася рівною, плавною і без зазубрин, проте дітям не завжди вдавалося виконувати розріз по окресленій лінії.

Виконуючи вправу «Лабіринт» діти не виходили за обмежуючі «доріжку» лінії, своєчасно міняли схему руху і робили це без зупинок і відривів олівця від паперу. У деяких дітей зберігалися труднощі при переході від руху по вертикалі до рухів по горизонталі. В цих випадках спостерігалися зупинки і заміна кута дугою.

Найбільша динаміка у формуванні моторних навичок у дітей виявлена в тестах на швидкість рухів. Виконуючи рухові вправи, вони могли значно довше, ніж до корекційної роботи, зберігати високий темп рухів. У більшості випадків їм вдавалося зберігати чіткість і точність рухів, а їх амплітуда в основному відповідала характеру поставленого завдання і не спотворювалася під час виконання руху.

Молодші школярі не відчували труднощів у захопленні і утриманні різних предметів, як це було виявлено раніше.

Позитивні зміни виявлені в показниках обстежуваних і в пробах на одночасність рухів. Діти могли виконати одночасні координовані рухи лівою і правою рукою. І хоча збільшити темп одночасних рухів дітям не вдавалося, їх якість значно перевершили початкові показники. Рухи дітей стали більш цілеспрямованими, виконувалися впевненіше і точніше.

У тестах на швидкість у дітей також відбулися значні зміни - їх показники стали вищими на 39% і становили 2,11 балів. Результати тестування на одночасність рухів у дітей експериментальної групи покращилися на 37%, що становить 2,17 балів.

Після корекційної роботи не виявлено дітей з п'ятим рівнем успішності. Відбулися зміни показників на другому і третьому рівнях успішності. Значна кількість дошкільників з комплексними вадами продовжують демонструвати третій рівень успішності.

Таким чином, виявлена динаміка в розвитку моторних якостей дітей свідчить про те, що успішне формування тонких, точних,

високодиференційованих рухових навичок можливе тільки при обліку особливостей рухової сфери дошкільників із комплексними вадами розвитку та в спеціально організованих умовах, де основним засобом розвитку дрібної моторики були пальчикові ігри і вправи та різні види образотворчої діяльності.

ВИСНОВКИ

У вирішенні першого завдання, вивчивши та проаналізувавши теоретичні джерела з проблеми розвитку дрібної моторики, ми дійшли висновку, що дрібна моторика молодших школярів з порушеннями мовлення характеризується значним відставанням, недорозвитком дрібних, тонких, диференційованих рухів пальців і кисті руки в залежності від складності порушення.

Вирішуючи друге завдання дослідження, з'ясувалося, що в кожному руховому акті розрізняють його смислову структуру і руховий склад. У ряді робіт відзначається, що координація рухів формується поступово і розвивається на основі досвіду і вправ, оскільки являє собою складний сенсомоторний акт. Поряд з цим доведено, що розвиток мовленнєво-рухового аналізатора та його функціональний стан невіддільні від організації центральних механізмів моторних функцій організму людини в цілому; цей взаємозв'язок і взаємозалежність дозволяє використовувати більш збережену функцію для корекції патологічних порушень іншої.

Дослідники вказують на взаємозв'язок між руховим і мовленнєвими розвитком дітей, при цьому особливо підкреслюють ефективний вплив моторних вправ на становлення мовлення у дітей раннього віку. Під час теоретичного аналізу особливостей рухової сфери дітей порушеннями мовлення було виявлено, що у дітей зазначеної категорії присутні загальна моторна недостатність, а також порушення дрібної моторики.

Для вирішення третього завдання дослідження стало необхідним проведення експерименту, в результаті якого були виявлені різні рівні сформованості дрібної моторики руки у дітей з порушеннями мовлення, визначено їх кількісні показники.

Виявлено, що прості рухи які, не потребують дрібної диференціації і швидкого переключення доступні обстежуваним. У випадках, коли необхідна висока координована, цілеспрямована робота руки, діти з комплексними

відхиленнями у розвитку відчувають різноманітні труднощі і часто виявляються неспроможними. Діти з порушеннями мовлення розвитку мають складнощі у регулюванні м'язових зусиль, амплітуду рухів, своєчасно міняти схему руху, довільно регламентувати дії лівої і правої руки. Виявлені недоліки дрібної моторики проявляються не тільки при виконанні ізольованих рухів, але і, що особливо важливо, при діях з предметами.

При вирішенні четвертого завдання для розвитку дрібної моторики руки молодших школярів із комплексними вадами розвитку нами була визначені і апробовані технології, що значно підвищує якість рухових можливостей дітей. Запропонована система забезпечує безперервність розвивального впливу. Вона сприяє створенню необхідної рухової бази для формування у них висококоординованих моторних актів, необхідних для подальшого шкільного навчання.

З урахуванням своєрідності моторного розвитку дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення нами визначені та апробовані провідні дидактичні принципи, якими необхідно керуватися при вирішенні завдань, пов'язаних з подоланням психомоторної недостатності дітей з. Це перш за все принцип індивідуального та диференційованого підходу, принцип комплексності та системності при організації корекційно-розвиваючих заходів, принцип урахування провідного виду діяльності (гра для дошкільників). Доведено, що навчання має будуватися від доступного елементарного руху до поступового формування складних координованих моторних актів.

Корекція і розвиток дрібної моторики руки припускали щоденну послідовну і комплексну роботу в різних видах діяльності: під час уроків та корекційних занять, образотворчого мистецтва, ручної праці, індивідуальних заняттях, а також в іграх.

Результати експериментального дослідження виявили позитивну динаміку розвитку моторики дітей. Динаміка виявлена в рівнях сформованості динамічної координації та пропорційності рухів; у рівнях сформованості швидкості рухів; в рівнях доступності одночасних рухів.

Отже, мета дослідження, спрямована на вивчення особливостей рухової сфери дітей молодшого шкільного віку з порушеннями мовлення та підбір технологій з розвитку дрібної моторики досягнута.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.

1. Блинова А. И. «Дидактический материал для преодоления нарушений письма у детей», Київ, Україна: Радянська школа, 1990.
2. Вільшанська Є. В. Розвиток мислення, уваги, пам'яті, сприйняття, уяви, мови. Ігрові завдання. Київ : Перше вересня, 2009. 230 с
3. Вихлясв Ю. М. Реабілітаційні технології і технічні засоби для відновлення людей з обмеженими фізичними можливостями. Видавництво “Ландо ЛТД”, Вінниця, 2012. С. 39-47.
4. Виховання дітей дошкільного віку з порушенням психофізичного розвитку в системі корекційної освіти.: Програма спецкурсу для вихователів та музичних керівників дошкільних навчальних закладів компенсуючого та комбінованого типу, а також ДНЗ, в яких впроваджується принципи інклюзивного навчання/ автор-укладач
5. Виховання і навчання у допоміжній школі. під ред. В.В. Воронкової. М.:Школа- ПРЕС, 1994, -416 с.
6. Выготский Л.С. Психология искусства. – Минск: Парадокс, 1998. – 280 с.
7. Гаврилушкина О. Про організацію виховання дітей з вадами розумового розвитку / О. Гаврилушкина // Дошкільне виховання. – 1998. – №2. – 48 с.
8. Гладуш В.А. Корекція розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями засобами фізичного виховання / В. А. Гладуш, А. М. Висоцька, С. О. Дубовський // Вісник післядипломної освіти. Випуск 12(41) «Серія «Педагогічні науки» (Категорія «Б») 2020, – С. 44-62.
9. Гладуш В.А. Післядипломна педагогічна освіта дефектологів в Україні: виклики, тенденції, перспективи. Освіта дорослих: світові тенденції, українські реалії та перспективи : монографія. Харків: ФОП Бровін О.В., 2020. с. 394 – 412.
10. Гацоева Л. С., Куц О. С., Маляренко І. В. Методика корекції психомоторної функції дітей молодшого шкільного віку зі зниженим слухом засобами фізичного виховання. Вінниця 2012 С 217-232.

11. Грошенко І. А. Изобразительная деятельность в специальной (коррекционной) школе VIII вида. – М.: Академия, 2002. – 208с.
12. Дитина в дошкільні роки : комплексна додаткова освітня програма / К. Л. Крутій. Запоріжжя : ТОВ «ЛПС» ЛТД. 2012. 187 с.
13. Дичківська І. М., «Педагогіка М. Монтесорі: виклики сучасності: монографія», Рівне, Україна: Волинські обереги, 2016.
14. О. Денисенко. – Черкаси: Видавництво ЧОШПОП, 2012. – 60 с. (с. 26-28).
15. Жаренкова Г. І. Корекційна робота на уроках трудового навчання. / Г.І.Жаренкова // Корекційно-розвиваюче навчання: сб.наук.пр. / М.: Дрофа, - С. 115-148.
16. Заплатинська А.Б. Сенсорна інтеграція у корекційно-реабілітаційній роботі з дітьми із порушеннями функцій опорно-рухового апарату Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Актуальні проблеми ортопедагогіки та ортопсихології» За ред. Синьова В.М.,Шевцова А.Г. – К.: СПД Чалчинська Н.В., 2012. – 132с. (с. 54-56,118).
30 Заявка № а 2018 06384 від 5.06.2018 року. Пристрій «Балансувальна платформа для реабілітації інвалідів з ампутацією нижніх кінцівок». Заявники: Інтелегатор Д.О., Вихляєв Ю.М.
- 17.Збірник наукових праць “Вісник післядипломної освіти” Серія Педагогічні науки” Випуск 12 (41) 2020
18. Кольцова М. М. Рухова активність і розвиток функцій мозку дитини/М.М.Кольцова // - М., 1973, -193 с.
19. Кисличенко В. А. Логопедичний супровід сім'ї, в якій виховується дитина з порушеннями мовлення [Текст]: дис. канд. пед. наук: 13.00.03 / Кисличенко Вікторія Анатоліївна; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова.Кривоніс М. Л. Сенсорний розвиток: з досвіду роботи. Х. : Видавництво «Ранок», 2012. 256
20. Козьявкін В. І., Волошин Б. Д. Метод проф. В. Козьявкіна. Система інтенсивної нейрофізіологічної реабілітації. Блок кінезотерапії. – Львів: Малті-М, 2004.

21. Конопляста С. Ю. Розвиток дітей із вродженими незрощеннями губи та піднебіння. теорія та практика [Текст]: [монографія] Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. Інститут корекційної педагогіки і психології. - К.: [б.в.], 2008. - 212с.
22. Левківська О. Розвиток дрібної моторики у дітей дошкільного віку / О. Левківська // Психолог дошкілля. – 2010. – № 9.
23. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2013. Вип.23. С. 244–246.
24. Матюгин И.Ю., Аскоченко Т.Ю., Бонк И.А. Как развивать внимание и память вашего ребенка. - М.: Эйдос. 1996. - 114с.
25. Малікова Ю. В. Сенсорне виховання у спадщині видатних педагогів минулого. Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського : зб. наукових праць. Одеса: ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2005. № 3–4. С. 151–153.
26. Мухіна В. С. Іграшка як засіб психічного розвитку дитини. Вікова психологія. Дитинство. Отроцтво. Юність. К. : Академія, 2009. С.211–218.
27. Машталер А. С. Розвиток дрібної моторики у дітей із загальним недорозвиненням мовлення Таврійський вісник освіти. – 2015. – № 4 – С.242 – 247.
28. Макаренко І. Комплексна програма соціально-педагогічної підтримки батьків і дітей «Щаслива родина» / І. Макаренко // Імідж сучасного педагога: наук.-практ. освітньо-популярний часопис. – Полтава : ТОВ «АСМІ», 2007. – №4. – С. 34 – 38.
29. Манько Н. В. Діагностика та корекція мовленнєвого розвитку дітей раннього віку [Текст]: науково-метод. посібник / Н. В. Манько. - К.: КНТ, 2008. - 256с.
30. Мартиненко І.В. Логопсихологія: курс лекцій. Навчальний посібник. 2 вид., виправл. і доповне. /І.В.Мартиненко. - К.: ДІА. – 2016. (с.87-88).

31. Марченко І. С. Педагогічні заходи з формування комунікативної поведінки дітей із дизартрією при ДЦП: навчально методичний посібник О. Г. Тюленева – К.: Видавничий Дім «Слово», 2013. –96с.
32. Пінський Б. І. Формування рухових навичок учнів допоміжної школи. / Б.І.Пінський // - Мінськ: Парадокс, 1999.
33. Практикум з психології розумово відсталої дитини / А.Д. Виноградова// - М.: Просвещение, 1985, - 144 с.
34. В. О. Сухомлинський, «Сто порад учителеві», Київ, УРСР: Радянська школа, 1988.
35. Тарасун В.В. Мультимедійний супровід навчальних дисциплін: Нейробіологія розвитку і навчання дитини, основи психосоматики. Теорія і практика аутології. Навчально-методичний посібник. –К.:Каравелла, 2017 – 306с. (194-196).
36. Трикоз С. В. Теоретичні засади сенсорного розвитку дошкільників. Гуманізація навчально-виховного процесу. Слов'янськ, 2000. Вип.7. С. 121–125.
37. Фізична реабілітація дітей із затримкою психічного розвитку. І.С. Подолянчук, І.О. Осіпчук, М.Г. Ригун, Т.Т. Павлюк. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 15 «Науковопедагогічні проблеми фізичної культури (фізична культура і спорт)» : зб. наук.праць. Київ : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2019. Вип. 3 (111). С. 141–148.