

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В. П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

Кижаккина Наталья Георгиевна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ
ПСИХОМОТОРНЫХ ФУНКЦИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ 5-6 ЛЕТ С
ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ И С ОБЩИМ
НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

Направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) образовательной программы:
Инклюзивное образование детей с особыми образовательными потребностями

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой

к. п. н, доцент Беляева Ольга Леонидовна

25.11.2019

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы:

к. п. н, доцент Беляева Ольга Леонидовна

25.11.2019

(дата, подпись)

Научный руководитель:

к.п.н. доцент Агаева Индира Бабаевна

25.11.2019

(дата, подпись)

Обучающийся:

Кижаккина Наталья Георгиевна

25.11.2019

(дата, подпись)

Красноярск 2019

Реферат (аннотация)

Рукопись магистерской диссертации на тему «Сравнительное изучение сформированности психомоторных функций у дошкольников 5-6 лет с задержкой психического развития и с общим недоразвитием речи III уровня» состоит из введения, двух глав исследования, дифференцированных методических рекомендаций, заключения, библиографического списка, включающего 77 литературных источников, 15 приложений, сборника практических рекомендаций пальчиковой гимнастики с предметами для родителей и педагогов. Объем работы составляет 145 страниц основного текста, включая 19 графических рисунков. Объектом исследования являются психомоторные функции. В качестве предмета исследования: сформированность психомоторных функций у дошкольников 5-6 лет с ЗПР и с ОНР III уровня.

Для проведения исследования использовались теоретические методы: теоретические: анализ педагогической, психологической литературы по проблеме обследования; эмпирические: анализ медицинской и психолого-педагогической документации, наблюдение, констатирующий эксперимент; статистические: качественный и количественный анализ результатов.

Исследование проводилось на базе муниципального казенного учреждения «Центр психолого-педагогической, социальной и медицинской помощи «Доверие» п. Курагино 2017 – 2019 гг.

В исследовании приняли участие 30 дошкольников 5-6 лет с задержкой психического развития и с общим недоразвитием речи III уровня.

На этапе практической части, путем проведения качественного и количественного анализа полученных результатов экспериментального исследования, выявлены особенности психомоторных функций у дошкольников 5-6 лет с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи III уровня.

Данные результаты использованы при разработке дифференцированных методических рекомендаций по коррекции психомоторных функций, которые будут использованы педагогами ДОУ, реализующих программы дошкольного образования.

Апробация материалов исследования осуществлялась на базе МКУ «ЦППМ и СП «Доверие» в рамках оказания методической помощи педагогам и специалистам дошкольных образовательных организаций в выборе содержания коррекционно-педагогической работы, эффективных форм, методов по коррекции и развитию психомоторных функций у дошкольников, имеющие низкий уровень развития общей и мелкой моторики.

Опубликованы статьи:

1. Кижаккина Н.Г. «Особенности психомоторных функций у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и задержкой психического развития»Международный научный журнал «Вестник науки» № 11 (20) Том 2, г. Тольяти, от 10 ноября 2019 г.

2. Кижаккина Н.Г. «Сравнительное изучение особенностей сформированности психомоторных функций у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и задержкой психического развития». Международный научный журнал «Вестник науки» № 11 (20) Том 4, г. Тольяти, от 24 ноября 2019 г.

Участие в конференциях:

Научно-практическая конференции «Современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья», в рамках XIX Международного научно-практического форума студентов, аспирантов и молодых ученых « Молодежь и наука XXI века» 2018 г. г. Красноярск.

Abstract (abstract)

The manuscript of the master's thesis on "Comparative study of the formation of psychomotor functions in preschoolers 5-6 years with mental retardation and General underdevelopment of speech level III" consists of an introduction, two chapters of the study, guidelines, conclusions, bibliography, including 77 literary sources, 15 applications, a collection of practical recommendations for finger gymnastics with objects for the development of writing skills. The volume of work is 145 pages of the main text, including 19 graphic drawings. The object of the study is psychomotor functions. As the subject of the study: the formation of psychomotor functions in preschool children 5-6 years with ZPR and ONR III level.

Theoretical methods were used for the study: theoretical: analysis of pedagogical and psychological literature on the problem of examination; empirical: analysis of medical and psychological-pedagogical documentation, observation, ascertaining experiment; statistical: qualitative and quantitative analysis of the results.

The study was conducted on the basis of the municipal state institution "Center of psychological, pedagogical, social and medical care "Trust" p. Kuragino 2017-2019.

The study involved 30 preschoolers 5-6 years with mental retardation and General underdevelopment of speech level III.

At the stage of the practical part, by conducting a qualitative and quantitative analysis of the results of the experimental study, the features of psychomotor functions in preschoolers 5-6 years with mental retardation and General underdevelopment of speech level III.

These results are used in the development of guidelines for the correction/development of psychomotor functions, which will be used by teachers of pre-school education programs.

Testing materials the research was carried out on the basis of mku "CPM and SP "Trust" in providing guidance to teachers and specialists of preschool educational organizations in the selection of the content of correctional-pedagogical work, effective forms, methods of correction and development of psychomotor functions in preschoolers with a low level of development of gross and fine motor skills.

Published articles:

1. Kizhapkina N. G. "Features of psychomotor functions in preschoolers with General underdevelopment of speech level III and mental retardation" international scientific journal "Bulletin of science" No. 11 (20) Volume 2, Togliatti, November 10, 2019
2. Kizhapkina N. G. "Comparative study of the formation of psychomotor functions in preschoolers with General underdevelopment of speech level III and mental retardation". International scientific journal "Bulletin of science" No. 11 (20) Volume 4, Togliatti, November 24, 2019

Participation in conferences:

Scientific and practical conference "Modern technologies of correctional and developmental work with children with disabilities", within the XIX International scientific and practical forum of students, postgraduates and young scientists "Youth and science of the XXI century" 2018 Krasnoyarsk.

Оглавление

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ОСОБЕННОСТЕЙ ПСИХОМОТОРНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ И С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ	
1.1 Психофизиология основ развития психомоторных функций	10
1.2 Уровневая система двигательных функций	17
1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика дошкольников с задержкой психического развития	20
1.4 Клинико-психолого-педагогическая характеристика дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня	28
1.5 Особенности психомоторных функций у дошкольников с задержкой психического развития и с общим недоразвитием речи III уровня	33
Выводы по 1 главе	37
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ	
2.1 Организация и методика проведения констатирующего эксперимента	39
2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента	54
2.3 Методические рекомендации	70
Выводы по 2 главе	82
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	86
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	92
ПРИЛОЖЕНИЯ	
Приложение А	99
Приложение Б	100
Приложение В	101
Приложение Г	102
Приложение Д	101
Приложение Е	102

Приложение Ж	103
Приложение И	107
Приложение К	110
Приложение Л	113
Приложение М	115
Приложение Н	117
Приложение П	120
Приложение Р	125
Приложение С	130
Приложение Т	135
Приложение У	141

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования

Проблема психомоторного развития ребенка принадлежит к числу наиболее значимых в современной общей и специальной дошкольной педагогике, общей и специальной детской психологии. Это закономерно, так как на первых этапах онтогенеза характерной чертой психомоторного развития является его синкретичность, когда психика и моторика находятся в неразрывном единстве[1], [17], [33].

Одной из ведущих задач Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО), является охрана и укрепление физического и психического здоровья детей, в том числе их эмоционального благополучия[71].

Баланс физического и психического развития предполагает согласованность двигательных действий, эмоциональной отзывчивости, способов общения и характеризует психомоторное развитие, как один из показателей гармоничности развития личности и обеспечения социального благополучия ребенка [71]. Сензитивным периодом формирования психомоторных функций является дошкольный возраст, так как именно в этот период происходит интенсивное физическое и психическое развитие ребенка [17], [36].

В настоящее время, многие авторы, изучавшие психомоторные функции детей отмечают увеличивающийся рост ухудшения физического и психического здоровья детей [47]. Анализ исследований психомоторного развития детей старшего дошкольного возраста, проводимых сотрудниками кафедры адаптивного образования АСОУ, свидетельствует, что от 25% до 40% воспитанников имеют низкие показатели [47].

На *социально-педагогическом уровне* актуальность исследования обусловлена тем, что в основных направлениях Концепции модернизации

российского образования на период до 2020 года подчеркнута необходимость создания наиболее благоприятных условий для развития способностей и возможных достижений ребенка на этапе подготовки его к новой ступени социального развития – обучения в школе. Целевые ориентиры ФГОС ДО, такие как крупная и мелкая моторика, подвижность, выносливость, владение основными движениями, возможность контролировать их и управлять ими, соблюдение правил поведения во многом определяются социально-нормативным и психологическим характеристикам детей определенных возрастных групп [71]. Потому так важно именно для этой возрастной категории детей рассмотреть проблемы и перспективы изучения сформированности психомоторных функций.

На *научно-теоретическом уровне* актуальным предполагается изучение механизмов развития психомоторных функций, включающей двигательную организацию, чувство ритма и психические процессы. Разработка методических рекомендаций, которые основываются на теории уровней построения движения Н.А. Бернштейна, базируются на общепедагогических и коррекционных принципах, методах развития произвольных движений детей А.В. Запорожца, применении последовательности приемов работы на основе закона развития движений в онтогенезе позволит обеспечить гарантированность прогнозируемого результата обучения детей с низким уровнем сформированности психомоторных функций[29],[12].

Следует заметить, что проблема формирования психомоторных функций детей рассматривалась многими учёными, но вопрос педагогической технологии развития психомоторной сферы у дошкольников в специально организованной деятельности остается недостаточно разработанной.

На *научно-методическом уровне* актуальность изучения сформированности психомоторных функций детей старшего дошкольного

возраста связана с тем, что имеющиеся программы дошкольного воспитания направлены, в основном, на функциональные изменения некоторых психофизических свойств организма ребенка (рост, вес, ощущение, восприятие) в рамках возраста. В программах не учитываются закономерности двигательной сферы и её влияние на психическое развитие детей. Недостаточно разработанным остается вопрос содержания и форм организации специальной развивающей работы, направленных на коррекцию нарушенных компонентов психомоторного развития детей. Поэтому решение этих вопросов является одним из важнейших способов повышения эффективности педагогической работы с детьми в непосредственно образовательной и специально организованной деятельности.

В примерной адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования детей с задержкой психического развития [56] и примерной адаптированной основной образовательной программе дошкольного образования детей с тяжелыми нарушениями речи [57] коррекционно-развивающая работа по коррекции недостатков и развитию психомоторных функций, а также условия реализации прописаны лишь в общих чертах и реализуются как дополнительные задачи на занятиях физической культурой.

Таким образом, теоретический анализ научной литературы и существующей педагогической практики позволяет выявить ряд противоречий между:

- требованиями ФГОС ДОО к результатам освоения основной образовательной программы в виде целевых ориентиров и прогрессирующим увеличением количества дошкольников, с низким уровнем психомоторного развития;

- значимостью психомоторной сферы детей для достижения ими целевых ориентиров на этапе завершения дошкольного образования, для обеспечения преемственности дошкольного и начального общего

образования, и недостаточной теоретической и содержательной разработанностью методики формирования психомоторной сферы;

- необходимостью организации коррекционно-развивающей работы для развития психомоторных функций детей в ДОО, и недостаточной научно-методической разработанностью содержания, отсутствием педагогической технологии на основе дифференцированного содержания обучения и использования этого потенциала на практике.

Выявленные противоречия послужили основой для определения проблемы исследования – необходимости методического обеспечения содержания работы по разработке дифференцированных рекомендаций, направленных на коррекцию психомоторных функций у дошкольников 5-6 лет с задержкой психического развития (далее ЗПР) и с общим недоразвитием речи III уровня (далее ОНР III уровня).

Объект исследования: психомоторные функции.

Предмет исследования: сформированность психомоторных функций дошкольников 5-6 лет с ЗПР и с ОНР III уровня.

Гипотеза:

1. Психомоторные функции – это индивидуальные, конституциональные, связанные с полом и возрастом особенности двигательных реакций человека [58].

2. Психомоторные функции дошкольников 5-6 лет с ЗПР будут характеризоваться нарушениями произвольной регуляции движений, недостаточной скоординированностью и нечеткостью произвольных движений, несформированностью сложных координаторных схем, а у дошкольников с ОНР III уровня – замедленным темпом развития локомоторных функций, отставанием в развитии двигательной сферы, проявляющимися в трудностях координации сложных движений, неуверенностью в выполнении дозированных движений, снижением скорости и ловкости выполнения.

Цель исследования: разработать дифференцированные рекомендации по коррекции психомоторных функций у дошкольников 5-6 лет с ЗПР и с ОНР III уровня.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме обследования;
2. Составить диагностический инструментарий для изучения психомоторных функций у дошкольников 5-6 лет с ЗПР и с ОНР III уровня.
3. Выявить уровни сформированности психомоторных функций у рассматриваемой категории детей и проанализировать особенности психомоторных функций у дошкольников 5-6 лет с ЗПР и с ОНР III уровня;
4. Разработать дифференцированные методические рекомендации по коррекции психомоторных функций дошкольников 5-6 лет с ЗПР и с ОНР III уровня.

Для решения поставленных задач нами использовались следующие **методы исследования:**

- теоретические: анализ педагогической, психологической литературы по проблеме обследования;
- эмпирические: анализ медицинской и психолого-педагогической документации, наблюдение, констатирующий эксперимент;
- статистические: качественный и количественный анализ результатов.

При определении *теоретико-методологической основы исследования* использовали:

- уровневую теорию построения движений и роли двигательного анализатора в процессе развития высших психических функций Н.А. Бернштейна;
- деятельностный подход к формированию новообразований определенного возрастного периода [17],[36] и другие.

Научная новизна исследования заключается в разработке

дифференцированных методических рекомендаций по коррекции психомоторных функций у дошкольников 5-6 лет с ЗПР и с ОНР III уровня.

Теоретическая значимость исследования: разработанные дифференцированные рекомендации позволят педагогам реализовать коррекционно-развивающие задачи, создать специальные педагогические условия, направленные на развитие психомоторных функций у дошкольников 5-6 лет с ЗПР и с ОНР III уровня.

База исследования: муниципальное казенное учреждение «Центр психолого-педагогической, социальной и медицинской помощи «Доверие» п. Курагино.

По теме исследования опубликованы статьи: «Особенности психомоторных функций у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и задержкой психического развития». Международный научный журнал «Вестник науки» № 11 (20) Том 2, г. Тольяти, от 10 ноября 2019 г.; «Сравнительное изучение особенностей сформированности психомоторных функций у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и задержкой психического развития». Международный научный журнал «Вестник науки» № 11 (20) Том 4, г. Тольяти, от 24 ноября 2019 г.

Апробация:

- участие на педагогическом совете МКУ «ЦППМ И СП «Доверие» с докладом «Анализ сформированности психомоторных функций у дошкольников с ЗПР и с ОНР III уровня» (по результатам констатирующего эксперимента).

Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ОСОБЕННОСТЕЙ ПСИХОМОТОРНОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ И С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

1.1. Психофизиология основ развития психомоторных функций

Психомоторное развитие представляет собой сложный процесс, который характеризуется определенной последовательностью и неравномерностью созревания отдельных функций, их качественным преобразованием на новом возрастном этапе. При этом каждая последующая стадия развития неразрывно связана с предыдущей. В основе психомоторного развития лежит генетическая программа, которая реализуется под влиянием различных факторов окружающей среды, а также наследственных факторов [11].

Под психомоторным развитием понимается процесс изменения и становления функциональных систем организма в течение его индивидуальной и общественной жизни. На современном уровне знаний можно заключить, что психомоторные акты человека – это сложно организованные познавательно-регуляторные системы, в которых в единстве представлены различные компоненты – мотивационные, функциональные и операционные [2].

Психомоторное развитие протекает в тесной связи с моторным развитием. Эта связь так сильна, и нарушения психического развития создают разнообразные, многочисленные взаимосвязи с двигательными нарушениями, что определение «психомоторное развитие» используется как в отношении нормы, так и патологии [31].

Психомоторные функции имеют системное строение, характеризующие сложные формы психической деятельности и

опирающиеся на сложную систему способов и средств [31]. Движения, практическая деятельность детей имеют чрезвычайно важное значение в развитии высших корковых функций, пространственных отношений, познавательной деятельности и речи.

Связь моторики с познавательной и эмоционально-волевой сферой наиболее ярко проявляется в первые годы жизни, затем происходит некоторое ее ослабление и относительное обособление каждой из сфер. Дифференциация, расчленение ранее бывшего единым целым является наиболее важным среди основных признаков развития. Кроме того, развитие, в том числе и психомоторное, характеризуется качественными изменениями, появлением новообразований, новых структур, механизмов, процессов [27], [33], [43].

В современной психологии нет сомнений относительно того, что процесс развития человека обусловлен как биологическими, так и социальными факторами [13], [30], [39] и др.. Предпосылки, которыми обладает ребенок, условия, социальное окружение, в которых он находится, определяют уровень его психомоторного развития. Наследственность «присутствует» в развитии всех психических и двигательных функций ребенка, но имеет разный удельный вес. При этом биологический фактор в большей степени определяет ход и успешность развития двигательной сферы, чем познавательной и эмоционально-волевой [57].

С точки зрения физиологии движения делятся на простые произвольные и сложные произвольные движения. Непроизвольные движения вначале проявляются как врожденные, а затем приобретают условно-рефлекторный характер. Произвольные движения формируются изначально как заученные, представляя собой множество приобретаемых в жизненном опыте навыков и движений. В них происходит интеграция ранее выработанных двигательных рефлексов. В сложных двигательных

актах элементы произвольного и произвольного переплетаются очень тесно и их трудно дифференцировать. По мнению М.М.Кольцовой, в отношении развития врожденных движений основным будет фактор созревания, а по отношению к выработанным – фактор научения. Вместе с тем, лишь в единстве они могут обеспечить успешное двигательное развитие ребенка [33].

Как отмечают Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова психомоторное развитие ребенка в первые годы жизни зависит от многих факторов, прежде всего от наследственных особенностей организма, общего состояния здоровья, пола, окружающей среды. Кроме того, развитие в раннем и дошкольном возрасте происходит неравномерно, поэтому его оценка требует динамического наблюдения [25], [45].

Ребенок, относительно нормально развивающийся в психомоторном отношении, проходит несколько этапов. Психомоторное развитие начинается с неспецифической манипуляции с предметами и продолжается до разумной, осознанной деятельности, которая понимается как целенаправленное и планируемое восприятие и преобразование действительности, с помощью действий.

Рассмотрим основные этапы формирования движений у детей.

Для детей первого месяца жизни характерна сгибательная мышечная гипертония. Постепенно объем движений нарастает, тонус мышц разгибателей увеличивается. Ребенок все чаще разгибает руки, отводит их в стороны до горизонтального уровня и выше; удерживает вложенную в руку игрушку, тянет ее в рот. Таким образом, появляется компонент будущего акта хватания – движение руки к объекту и зрительно- моторная координация [8].

В 3 месяца ребенок в положении на животе опирается на предплечье и поднимает верхнюю часть туловища. В четыре месяца берет и удерживает в руках игрушки, тянет их в рот, переворачивает со

спины на бок, начинает ощупывать пеленку, происходит становление механизма ощупывания. Постепенно реакция непроизвольного захватывания угасает и развивается произвольное захватывание. В начале при захватывании производится много лишних движений (синкинезий): двигаются руки, ноги, открывается рот. В дальнейшем реакция захватывания совершенствуется. Ребенок прослеживает за движением рук, под контролем зрения направляет руку к предмету и захватывает его [33].

В 5-6 месячном возрасте наступает переломный момент в моторике грудного ребенка. Он пробует садиться, посаженный сидит. Наблюдается переход от синкинезий (одновременных движений, лишенных смысловых связей) к синергиям (содружественным движениям, направленным на выполнение определенной двигательной задачи). Ребенок начинает захватывать предмет одной рукой, противопоставляя большой палец остальным. Совершенствуется зрительно - моторная координация [8].

7-9 мес. Кинестетический (афферентный) и кинетический (афферентный) праксис и, соответственно, теменно-премоторные зоны мозга становятся более зрелыми. Предмет делается объектом спонтанного внимания ребенка: он сидит без поддержки и сам занимается игрушкой. Усложняются двигательные координации: ребенок поднимает предмет двумя руками. Укрепляется также «вертикаль»: когда поставят на ножки, ребенок упирется на них и делает попытки пружинить. К двигательным системам мозга подключаются лобные доли, оказывающие регулирующее воздействие на все усложняющиеся двигательные акты. В действиях ребенка появляется заметная произвольность и владение телом. Он переворачивается со спины на живот, а также с живота на спину, ползает на животе. Появляются непредметные действия, а именно хлопки в ладоши [45].

9,5-11 мес. Продолжается развитие широкой сенсомоторной зоны мозга. Ребенок активно осваивает ползание: он встает на четвереньки и раскачивается вперед-назад, сидит, а затем самостоятельно встает на четвереньки. Совершенствуется также пальцевый праксис. Предметная деятельность достигает в этот период достаточно сложных форм. Ребенок берет предмет двумя пальцами («пинцетный захват») [4], [33].

11-12 мес. Иннервация мышц тела со стороны головного и спинного мозга достигает уровня, способного обеспечить его вертикальное положение. Ребенок настойчив в попытках встать, и к 11 месяцам встает, если за что-то держится. Правда, оставляет за собой право менять положение и присаживается, держась за опору. В предметной деятельности идет совершенствование кистевого и пальцевого праксиса. Ребенок осваивает бросание [27].

1-1,5 года. Совершенствуются функции сенсомоторной зоны мозга, а соответственно корпоральный и другие виды праксиса. Ребенок стоит без опоры несколько секунд. Может сделать напряженно несколько шагов, вытянув руки вперед. Предметы также занимают его. Он пытается манипулировать ими, внимательно смотря на них (разъединяет кольца, разнимает кольцо и палочку и т.д.). Большие успехи отмечаются в координации движений, а, следовательно, в созревании подкорковых структур мозга, мозжечка. Ребенок встает с пола самостоятельно, самостоятельно ходит, причем руки у него свободны и расслаблены. В предметной деятельности намечается тяга к образу: появляются попытки рисовать, водя карандашом «как попало» (каракули). Становится доступной элементарная конструктивная деятельность: ребенок ставит на кубик еще 1-2 кубика. Разворачивает завернутый предмет [52].

1,5-2 года. Движения корпуса характеризуются освоением рельефа, а, следовательно, выработкой ассоциативных связей между теменно-премоторными и затылочными зонами коры. Ребенок осваивает не только

ровный, но и неровный рельеф: приставным шагом ребенок поднимается по ступенькам, держась за перила и за руку взрослого. Появляется мелкая моторика рук: ребенок опускает предмет в маленькое отверстие. Это свидетельствует о дальнейшем совершенствовании стриальной системы мозга [52].

2-3 года. Этот возраст характеризуется особенно активным развитием подкорковой (экстрапирамидной) и мозжечковой двигательных систем, которые, действуя совместно с пирамидными и стволовыми, обеспечивают достаточно сложные двигательные координации. Ребенок встает со стульчика без опоры, ходит задом наперед, перешагивает через препятствия, сам спускается по лестнице приставным шагом. Пытается поймать мяч, который катится к нему. Такие действия требуют достаточно сложных двигательных координации. Ребенок может строить башенку из 4 кубиков, переливать жидкость из одного сосуда в другой [52].

3 года. Вырабатываются первые двигательные автоматизмы, что свидетельствует о значительной степени зрелости двигательной сферы в целом. Ребенок стоит на одной ноге 2-3 секунды, может вставить на цыпочки, поднимается по лестнице сам приставным шагом. В этом возрасте ребенок может крутить педали трехколесного велосипеда. Появляется возможность раскатывать пластилин, делая неровную «колбаску», резать бумагу ножницами [27].

В периодот 4 до 5 лет ребенок учиться прыгать на одной ноге, ходить по бревну. Прыгает попеременно на одной и другой ноге. Поднимается вверх по лестнице. Рисует карандашами или цветными мелками. Складывает бумагу более чем 1 раз. Определяет предметы в мешке наощупь, лепит из пластилина (от 2 до 3 частей), шнурует ботинки. Раскрашивает простые формы. Копирует заглавные печатные буквы. Рисует простой «дом». Рисует человека, изображая от 2 до 3 частей его тела.

Копирует квадрат, звезду. Дополняет три части в незавершенную картинку [45].

В 5-6 лет ребенок хорошо бегаёт, прыгает через веревочку, прыгает попеременно на одной и другой ноге, бегаёт на носках. Катается на двухколесном велосипеде, на лыжах, коньках. Аккуратно вырезает картинки. Пишет буквы и числа. Дополняет недостающие детали к картинке. Бьёт молотком по гвоздю. Воспроизводит геометрические фигуры по образцу [25].

К 7 годам дети могут быстро перестраиваться во время движения, равняться в колонне, шеренге, круге. Выполняют упражнения ритмично, в указанном темпе. Умеют ходить на лыжах, кататься на коньках, самокате, двухколесном велосипеде. Учатся плавать без поддержки, играть в бадминтон, теннис. Достаточно хорошо овладевают умениями работать с бумагой, карандашом, тканью. Умеют вдевать нитку в иголку, пришивать пуговицу, пользоваться пилой и молотком [45].

Движения отличаются богатством, которое проявляется в выразительной изобразительной и бытовой моторике. Деятельность приобретает игровой характер, при этом происходит усложнение форм движений.

Темпы двигательного развития здорового ребенка могут широко варьировать: одни дети начинают самостоятельно ходить к 9-10 месяцам, другие только к 12-15 месяцам. Однако во всех случаях сохраняется определенная последовательность в развитии двигательных функций [27], [34] и другие.

Развитие моторики ребенка, как и психики, осуществляется путем прижизненного усвоения им статических и динамических структур поведения, выработанных человечеством в ходе его социально-исторического развития. При этом усвоение возможно только в контексте общения ребенка с окружающими его людьми [11].

Психомоторное развитие начинается с неспецифических манипуляций с предметами и продолжается до осознанной психомоторной деятельности, под которой понимается целенаправленное и планируемое восприятие и преобразование действительности с помощью действий.

Таким образом, психомоторные функции это – индивидуальные, конституциональные, а также связанные с полом и возрастом особенности двигательных реакций человека. Психомоторное развитие представляет собой сложный процесс, который характеризуется определенной последовательностью и неравномерностью созревания отдельных функций, качественным их преобразованием на новом возрастном этапе [17], [36].

1.2. Уровневая система двигательных функций

Н.А. Бернштейн создал теорию управления движениями, в основу которой положены сведения о развитии структур мозга в филогенезе и данные о психомоторном развитии ребенка.

Согласно данной теории, выделяется 5 уровней организации движений:

Уровень А – руброспинальный уровень ЦНС. Этот уровень обеспечивает бессознательную регуляцию тонуса мускулатуры тела с помощью проприорецепции, статическую выносливость и координацию.

Уровень В – таламо-паллидарный: обеспечивает коррекцию, внутреннюю увязку целостного движения, согласование его составных частей, выразительные движения, пантомимику, пластику.

Уровень С – пирамидно-стриарный: обеспечивает согласование двигательного акта с внешним пространством при ведущей роли зрительной афферентации, движения целевого характера, имеющие начало и конец. Уровень С распадается на два подуровня. С 1- стритарный, принадлежащий к экстрапирамидной системе, нижний подуровень пространственного поля. Он осуществляет оценку направления движения и дозирование силы по ходу

движения (шнурование, причесывание, перелистывание, слежение за движущимся пальцем, обведение фигуры на бумаге). С 2 - пирамидный, относящийся к группе кортикальных уровней, верхний подуровень пространственного поля, представляющий из себя сложную афферентационную систему зрительно-пространственного поля. Обеспечивает максимальную целевую точность (закатывание шариков в лунки, вдевание нитки в иголку, прыгание до черты, рисование круга).

Уровень D – теменно-премоторный, кортикальный. Ведущей афферентной системой является представление о предмете. Афферентация опирается на смысловую сторону действия с предметом. Пространственное поле приобретает новые топологические качественные характеристики (верх, низ, между, над, прежде, потом). Происходит осознание правой и левой сторон тела.

Уровень E – высший кортикальный уровень символической координации и психологической организации движений: осуществляет понимание чужой и собственной речи, содержание решаемой задачи, письменное и устное выражение своих мыслей; музыкальное и хореографическое исполнение. Действия этого уровня основываются на образном мышлении.

Каждая двигательная задача находит себе, в зависимости от своего содержания и смысловой структуры, тот или иной уровень, или сенсорный синтез, который наиболее адекватен по качеству и составу образующих его афферентации и по принципу их синтетического объединения для решения задачи. Следовательно, уровни построения движения определяются сенсорными полями, или синтезами. Принцип сенсорных коррекций заключается в том, что с периферии непрерывно течет поток сигналов, что позволяет центральной нервной системе при любом отклонении внести в эффекторный процесс адекватные поправки. Сенсорные коррекции ведутся

целыми синтезированными комплексами, усложняющимися от периферии к центру.

В психофизиологической структуре движения выделяется несколько последовательных этапов: вначале составляется проект движения, где главная роль отводится лобным кортикальным системам, связанным с пирамидными и экстрапирамидными эффекторами и мозжечком. Далее наступают процессы выработки и последующей экфории двигательных фонов. В этих процессах главенствующую роль играют премоторные поля коры. Они осуществляют функциональную связь между кортикальной системой и низовыми уровнями, в которых вырабатываются фоновые автоматизмы. Это посредничество обеспечивает как первоначальное формирование автоматизмов, так и их побуждение к действию (экфорию) при каждом выполнении уже разученного действия. Далее движение выполняется, но при осуществлении даже совершенного координированного движения всегда присутствует предварительная коррекция. Поэтому решающую роль для осуществления управления движением играет та афферентация, которая определяет физиологическую проводимость периферических синапсов, и та, которая держит мозговой центр в курсе текущего механического и физиологического состояния двигательного аппарата [11].

В свете современных научных представлений всю работу центральной нервной системы пронизывает антицепация, забегание вперед, предвосхищение, упреждение требуемого результата и средств, которые понадобятся для получения результата. Для выполнения микропрограммных элементов движения необходимо, чтобы импульсы требуемого движения шли впереди фактического, опережая его на малые отрезки времени. Но эти малые отрезки времени достаточны для того, чтобы разница между фактическим достигнутым движением и влекущим его требуемым

движением обеспечивала динамику стремления к конечному результату [7], [36].

Результат совершившегося действия немедленно воспринимается рецептором и сообщается им по обратной связи в центр. Если движение выполнено неправильно, тогда немедленно реагирует центр: соответственно усиливает или уменьшает свою импульсацию, посылает корректирующие импульсы и т.д., пока не поступит сообщение с периферии о полном выравнивании нарушения. С новым нарушением процесс выравнивания возобновится.

Теория Н.А.Бернштейна имеет особое значение для понимания специфики развития движений ребенка, причин и наличия возможных проблем, организации процесса управления им, что является принципиально важным для специальной психологии и педагогики.

Таким образом, выработка двигательного динамического стереотипа различна по сложности движения. В связи с совершенствованием движений в двигательном акте участвует целая иерархия уровней. Уровень, берущий на себя реализацию основных смысловых коррекций – ведущий. Подчиненные ему нижележащие уровни, обеспечивающие выполнение вспомогательных технических коррекций – фоновые. В каждом двигательном акте в поле сознания попадает содержание только ведущего уровня, коррекции фоновых уровней остаются за порогом сознания.

1.3. Клинико-психолого-педагогическая характеристика дошкольников с задержкой психического развития

Клинический аспект

Понятие «задержка психического развития» употребляется по отношению к детям со слабо выраженной недостаточностью центральной нервной системы – органической или функциональной [40].

У этих детей нет специфических нарушений слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, тяжелых нарушений речи, они не являются умственно отсталыми. Но в то же время у большинства из них наблюдается полиморфная клиническая симптоматика: незрелость сложных форм поведения, недостатки целенаправленной деятельности на фоне повышенной истощаемости, нарушенной работоспособности, энцефалопатических расстройств [40], [59], [60].

Патогенетической основой этих симптомов является перенесенное ребенком органическое поражение центральной нервной системы (ЦНС) и ее резидуально-органическая недостаточность, на что указывают в своих исследованиях Г.Е. Сухарева, Т.А. Власова, М.С. Певзнер, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, И.Ф. Марковская [54], [40], [42], [43].

Этиология ЗПР связана не только с биологическими, но и с неблагоприятными социальными факторами. Прежде всего, это ранняя социальная депривация и влияние длительных психотравмирующих ситуаций.

Существует несколько классификаций задержки психического развития. Первая клиническая классификация предложена Т.А. Власовой и М.С. Певзнер (1967). В данной классификации рассматриваются два варианта ЗПР. Так при первом варианте нарушения проявляются в эмоционально-личностной незрелости, вследствие психического или психофизического инфантилизма. При втором варианте на первый план выступают нарушения познавательной деятельности в связи со стойкой церебральной астенией [54], [54].

Вызывает интерес классификация В.В. Ковалева. Он выделяет три варианта ЗПР, обусловленных влиянием биологических факторов:

- дизонтогенетический (при состояниях психического инфантилизма);
- энцефалопатический (при негрубых органических поражениях ЦНС);

- ЗПР вторичного характера при сенсорных дефектах (при ранних нарушениях зрения, слуха);

Четвертый вариант В.В. Ковалев связывает с ранней социальной депривацией [32].

В практике работы с детьми с ЗПР, как правило, используется классификация К.С. Лебединской, разработанной на основе этиопатогенетического подхода. В соответствии с данной классификацией различают четыре основных варианта ЗПР [41].

Задержка психического развития *конституционального происхождения* (гармонический психический и психофизический инфантилизм). При данном варианте на первый план в структуре дефекта выступают черты эмоциональной и личностной незрелости. Инфантильность психики часто сочетается с инфантильным типом телосложения, с «детскостью» мимики, моторики, преобладанием эмоциональных реакций в поведении. Такие дети проявляют творчество в игре, эта деятельность для них наиболее привлекательна, в отличие учебной. Заниматься они не любят и не хотят. Перечисленные особенности затрудняют социальную, в том числе, школьную адаптацию.

Задержка психического развития *соматогенного генеза* возникает у детей с хроническими соматическими заболеваниями - сердца, почек, эндокринной и пищеварительной систем и др. Детей характеризуют явления стойкой физической и психической астении, что приводит к снижению работоспособности и формированию таких черт личности как робость, боязливость. Дети растут в условиях ограничений и запретов, сужается круг общения, у них недостаточно пополняется запас знаний и представлений об окружающем. Нередко возникает вторичная инфантилизация, формируются черты эмоционально-личностной незрелости, что наряду со снижением работоспособности и повышенной утомляемостью, не позволяет ребенку достичь оптимально уровня возрастного развития.

Задержка психического развития *психогенного генеза*. При раннем возникновении и длительном воздействии психотравмирующих факторов могут возникнуть стойкие сдвиги в нервно-психической сфере ребенка, что приводит к невротическим и невротоподобным нарушениям, патологическому развитию личности. В условиях безнадзорности может наблюдаться развитие личности по неустойчивому типу: у ребенка преобладают импульсивные реакции, неумение тормозить свои эмоции. В условиях гиперопеки формируются эгоцентрические установки, неспособность к волевым усилиям, к труду.

В психотравмирующих условиях происходит невротическое развитие личности. У одних детей при этом наблюдаются негативизм и агрессивность, истерические проявления, у других – робость, боязливость, страхи, мутизм.

При названном варианте ЗПР на первый план также выступают нарушения в эмоционально-волевой сфере, снижение работоспособности, несформированность произвольной регуляции поведения. У детей беден запас знаний и представлений, они не способны к длительным интеллектуальным усилиям.

Задержка *церебрально-органического генеза*. При этом варианте ЗПР сочетаются черты незрелости и различной степени поврежденности ряда психических функций. В зависимости от их соотношения выделяются две категории детей:

- группа «А» - в структуре дефекта преобладают черты незрелости эмоциональной сферы по типу органического инфантилизма, т. е. в психологической структуре ЗПР сочетаются несформированность эмоционально-волевой сферы (эти явления преобладают) и познавательной деятельности, выявляется негрубая неврологическая симптоматика;

- группа «Б» - доминируют симптомы поврежденности: выявляются стойкие энцефалопатическиерасстройства, парциальные нарушения

корковых функций, в структуре дефекта преобладают интеллектуальные нарушения.

В обоих случаях страдают функции регуляции психической деятельности: при первом варианте в большей степени страдает звено контроля, при втором – и звено контроля, и звено программирования, что обуславливает низкий уровень овладения детьми всеми видами деятельности (предметно-манипулятивной, игровой, продуктивной, учебной, речевой). Дети не проявляют устойчивого интереса, деятельность недостаточно целенаправленна, поведение импульсивное [41].

ЗПР церебрально-органического генеза, характеризующаяся первичным нарушением познавательной деятельности, является наиболее стойкой и представляет наиболее тяжелую форму ЗПР. Данная категория детей в первую очередь нуждается в комплексной медико-психолого-педагогической коррекции в условиях специальных классов и дошкольных учреждений. По своей сути эта форма ЗПР нередко выражает пограничное с умственной отсталостью состояние, что требует квалифицированного комплексного подхода к обследованию [40], [41], [60].

Психолого-педагогический аспект

Характерными признаками ЗПР являются: ограниченный, не соответствующий возрасту ребенка запас знаний и представлений об окружающем, низкий уровень познавательной активности, недостаточная регуляция произвольной деятельности и поведения, более низкая способность, по сравнению с нормально развивающимися детьми того же возраста, к приему и переработке перцептивной информации. Кроме того, у большинства детей с ЗПР отмечается недостаточная сформированность функций произвольного внимания, памяти и других высших психических функций. У одной группы детей преобладают явления интеллектуальной недостаточности, у другой - эмоционально-волевые нарушения по типу психического инфантилизма. У многих детей с ЗПР уже в первые годы

жизни обнаруживается двигательная расторможенность – гиперактивное поведение. Они крайне неусидчивы, постоянно находятся в движении, вся их деятельность нецеленаправленна, ни одно начатое дело они не могут довести до конца. Многие из них также отличаются повышенной эмоциональной возбудимостью, драчливостью, агрессивностью, импульсивным поведением. Большинство детей не способны к игровой деятельности, они не умеют ограничивать свои желания, бурно реагируют на все запреты, отличаются упрямством [59].

В связи с недостаточностью интегративной деятельности мозга дети с ЗПР затрудняются в узнавании непривычно представленных предметов (перевернутые или недорисованные изображения, схематичные и контурные рисунки); им трудно соединить отдельные детали рисунков в единый смысловой образ. Эти специфические нарушения восприятия у детей с ЗПР определяют ограниченность и фрагментарность их представлений об окружающем мире[40].

Таким образом, одной из основных особенностей детей с ЗПР является недостаточность образования связей между отдельными перцептивными и двигательными функциями. Ребенок может затрудняться в оценке идентичности форм предметов, воспринимаемых им с помощью осязания и зрения. Он также испытывает затруднения при воспроизведении ритма, воспринимаемого на слух, а также графически или моторно [23].

Одной из характерных особенностей детей с ЗПР является отставание в развитии у них пространственных представлений, недостаточная ориентировка в частях собственного тела. Кроме того, в дошкольном возрасте у них нередко наблюдается перекрестная или невыраженная латеральность[41].

Характерной особенностью детей с ЗПР является нарушение у большинства из них функции активного внимания. Рассеянность внимания, усиливающаяся по мере выполнения задания, свидетельствует о

повышенной психической истощаемости ребенка. Для дошкольников с ЗПР характерен ограниченный объем внимания, его фрагментарность, когда ребенок в определенной обстановке воспринимает лишь отдельные части предъявляемой ему информации. Одной из частых особенностей нарушений функции внимания у детей с ЗПР является его недостаточная концентрация на существенных признаках [43]. Нарушения внимания особенно выражены при двигательной расторможенности, повышенной аффективной возбудимости, т.е. у детей с гиперактивным поведением. При гиперактивном поведении отмечаются общее двигательное беспокойство, неусидчивость, недостаточная целенаправленность, импульсивность. Для многих детей характерна своеобразная недостаточность памяти, прежде всего активного, произвольного запоминания. Недостатки произвольной памяти у детей с ЗПР в значительной степени связаны со слабостью регуляции произвольной деятельности, недостаточной ее целенаправленностью, несформированностью функции самоконтроля [42].

Как правило, дети отличаются эмоциональной неустойчивостью. Они с трудом приспосабливаются к детскому коллективу, им свойственны колебания настроения и повышенная утомляемость.

У многих детей к началу школьного обучения наблюдается несформированность многих высших психических функций, таких как пространственный и предметный гнозис, праксис, фонематический анализ, динамический и кинестетический праксис, а также функции программирования на смысловом уровне и мнестической деятельности. В специальных исследованиях также показано значительное отставание у детей с ЗПР деятельности общения со взрослыми [59].

Но особенно выражено отставание детей в развитии мышления. Исследователи, как правило, отмечают, что при наличии индивидуальных различий большинство из них отстает от нормально развивающихся сверстников как в развитии наглядного мышления (наглядно-действенного и

наглядно-образного), так и понятийного (словесно-логического). Это отчетливо проявляется в трудностях, которые испытывают дети данной категории в овладении навыками письма и чтения, в усвоении грамматических правил, способов решения математических задач, приемов вычисления [60], [41].

При выполнении детьми заданий внеучебного характера также наблюдается отсутствие готовности к интеллектуальному усилию, необходимому для успешного решения поставленной перед ребенком задачи.

Это проявляется в неуверенности своих возможностей, неумении актуализировать свои способности для успешного выполнения задания. Стимулирование деятельности ребенка, как правило, помогают этим детям справиться с заданием [41].

Большинство детей не предвидит результатов своих действий, и хотя такие дети больше нуждаются в помощи взрослого, чаще отвлекаются, делают больше проб и ошибок, все же в большинстве случаев справляются с заданием самостоятельно.

Важное значение для понимания своеобразия мыслительной деятельности детей с ЗПР имеет анализ выполнения ими заданий, требующих преимущественного участия словесно-логического мышления. Такие задания, как понимание пословиц, метафор, скрытого смысла рассказа, выполняются детьми на еще более низком уровне, чем задания, решение которых связано с наглядными формами мышления. Так же сложно ребенку с ЗПР произвести обобщение на понятийной основе, неумение выделить черты сходства и различия в анализируемых предметах, определить существенные признаки, на основании которых эти предметы можно объединить в группы, отражается на освоении детьми элементарных общих понятий [40].

Недостатки восприятия, мышления, памяти очень тесно связаны с общими особенностями «стиля» умственной работы детей этой категории,

низким уровнем познавательной активности, который обуславливается несформированностью мотивационной сферы. Учебная мотивация у детей с ЗПР резко снижена. Для них даже в школе ведущей деятельностью продолжает оставаться игра в ее элементарных формах [43].

Таким образом, дети с задержкой психического развития характеризуются ограниченным, не соответствующим возрасту ребенка запасом знаний и представлений об окружающем, низким уровнем познавательной активности, недостаточной регуляцией произвольной деятельности и поведения, более низкой способностью, по сравнению с нормально развивающимися детьми того же возраста, к приему и переработке перцептивной информации.

1.4. Клинико-психолого-педагогическая характеристика дошкольников с общим недоразвитием речи

Клинический аспект

В теории и практике логопедии под общим недоразвитием речи понимается такая форма речевой патологии, при которой нарушается формирование каждого из компонентов речевой системы: словарного запаса, грамматического строя, звукопроизношения, при нормальном слухе и первично сохранном интеллекте. В группу с общим недоразвитием речи объединяются дети с различными нозологическими формами речевых нарушений в случаях, когда наблюдается единство патологических проявлений по трем указанным компонентам [18], [63].

Несмотря на различную природу дефектов, у детей с общим недоразвитием речи имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности: позднее появление экспрессивной речи, резко ограниченный словарный запас, выраженные аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования,

специфические нарушения слоговой структуры слов, не развита связная речь.

Практическое изучение детей с общим недоразвитием речи раскрывает многообразие клинических проявлений этого диагноза. К нарушению речи могут привести различные неблагоприятные воздействия на формирования мозга во внутриутробном периоде, во время самих родов, и первые годы жизни ребёнка. Степень и структура речевой недостаточности во многом зависит от тяжести и локализации мозговых поражений, а эти факторы в свою очередь могут быть связаны со временем патогенного влияния на мозг. При этом наиболее тяжелые поражения мозга возникают в период раннего эмбриогенеза, в 3–4 месяца внутриутробной жизни, в период наиболее интенсивного дифференцирования нервных клеток [63], [4].

Р.Е. Левиной было выявлено четыре уровня речевого развития:

I уровень развития речи характеризуется как отсутствие речи, так называемые «безречевые дети». Дети используют «лепетные» слова, звукоподражания, сопровождают свои высказывания мимикой и жестами. Слова и их заменители употребляются для обозначения лишь конкретных предметов и действий. Речь ребёнка понятна окружающим лишь в конкретной ситуации.

II уровень речевого развития дошкольников чаще может быть охарактеризован начатками общеупотребительной речи. Ребенок использует в общении простые по конструкции или искаженные фразы, владеет обиходным словарным запасом (чаще всего пассивным). В речи ребенка дифференцировано обозначается название предмета, действия и отдельных признаков.

Более высокий, *III уровень* речевого развития определяется наличием наибольшей развёрнутости во фразовой речи с элементами лексико-грамматического недоразвития.

К *IV уровню* речевого развития относят детей с нерезко выраженным остаточным проявлением фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития речи. В речи ребенка встречаются отдельные нарушения слоговой структуры слов и звуконаполняемости. Дети пропускают слоги в словах, переставляют звуки, добавляют слоги. При достаточно обильном предметном словаре могут отсутствовать слова, обозначающие частей тела, некоторых птиц и животных, растений и т.д. [].

Психолого-педагогический аспект

III уровень общего недоразвития речи, характеризуется развернутой разговорной фразовой речью, отсутствием грубых отклонений в развитии различных сторон речи. Но при этом отмечаются фонетико-фонематические и лексико-грамматические недостатки. Наиболее отчетливо они проявляются в разных видах монологической речи. Ограниченность словарного запаса, отставание в овладении грамматическим строем родного языка затрудняют процесс развития связной речи, переход от диалогической формы речи к контекстной.

Дети этого уровня вступают в контакты с окружающими, но лишь в присутствии родителей или воспитателей, вносящих соответствующие пояснения. Свободное же общение крайне затруднено. Даже те звуки, которые дети умеют произносить правильно, в их самостоятельной речи звучат недостаточно четко [4], [65].

Вместе с тем на данном уровне дети уже пользуются всеми частями речи, правильно употребляют простые грамматические формы, пытаются строить сложносочиненные и сложноподчиненные предложения. Улучшаются произносительные возможности ребенка (можно выделить правильно и неправильно произносимые звуки, характер их нарушения), воспроизведение слов разной слоговой структуры и звуконаполняемости. Однако тщательное изучение состояния всех сторон речи позволяет выявить

выраженную картину недоразвития каждого из компонентов языковой системы: лексики, грамматики, фонетики [63], [64].

В устном речевом общении дети стараются «обходить» трудные для них слова и выражения. Но если поставить таких детей в условия, когда оказывается необходимым использовать те или иные слова и грамматические категории, пробелы в речевом развитии выступают достаточно отчетливо. На фоне правильных предложений можно встретить и аграмматичные, возникающие, как правило, из-за ошибок в согласовании и управлении. Эти ошибки не носят постоянного характера: одна и та же грамматическая форма или категория в разных ситуациях может использоваться и правильно, и неправильно.

Несмотря на значительный количественный рост словарного запаса, специальное обследование лексических значений позволяет выявить ряд специфических недочетов: незнание значений ряда слов, неточное понимание и употребление ряда слов. Среди лексических ошибок выделяются такие ошибки как, замена названия части предмета названием целого предмета (циферблат – «часы»); подмена названий профессий названиями действия (балерина – «тетя танцует»); замена видовых понятий родовыми и наоборот, (воробей – «птичка»; деревья – «елочки»); взаимозамещение признаков (высокий, широкий, длинный – «большой», короткий – «маленький»)[62], [64], [65].

Недостаточный практический навык применения способов словообразования обедняет пути накопления словарного запаса, не дает ребенку возможности различать морфологические элементы слова. Многие дети нередко допускают ошибки в словообразовании. Так, наряду с правильно образованными словами появляются ненормативные («столенок» – столик, «кувшинка» – кувшинчик, «вазка» – вазочка). Подобные ошибки в качестве единичных могут встречаться у детей в норме на более ранних ступенях речевого развития и быстро исчезают[37], [5].

Фонетическое оформление речи у детей с ОНР значительно отстает от возрастной нормы: у них продолжают наблюдаться все виды нарушений звукопроизношения (сигматизм, ротацизм, ламбдацизм, дефекты озвончения и смягчения). Отмечаются стойкие ошибки в звуконаполняемости слов, нарушения слоговой структуры в наиболее трудных словах [5], [38].

Недостаточное развитие фонематического слуха и восприятия приводит к тому, что у детей самостоятельно не формируется готовность к звуковому анализу и синтезу слов, что впоследствии не позволяет им успешно овладеть грамотой в школе без помощи логопеда.

Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Отмечаются недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий. Дети отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением [62], [64], [65].

Психическое развитие детей с общим недоразвитием речи, как правило, опережает развитие их речи. Их отличает также критичность к собственной речевой недостаточности. Первичная патология речи тормозит формирование первоначально сохраненных умственных способностей, которая препятствует нормальному функционированию интеллекта. Однако по мере коррекции словесной речи происходит выравнивание интеллектуальных процессов. Несмотря на отдельные отклонения от возрастных нормативов (в особенности в сфере фонетики) речь детей обеспечивает коммуникативную функцию, а в ряде случаев является достаточно полноценным регулятором их поведения [5], [13].

Таким образом, дошкольников с ОНР III уровня имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности: позднее появление экспрессивной речи, резко ограниченный словарный запас, выраженные аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования, специфические нарушения слоговой структуры слов, не развита связная речь.

1.5. Особенности психомоторных функций у дошкольников с задержкой психического развития и с общим недоразвитием речи

Н. И. Озерецкий, один из первых в нашей стране ученых, занимавшийся вопросами двигательного развития детей, указывал, что даже самые незначительные нарушения моторики могут иметь неблагоприятное влияние на развитие ребенка и его успеваемость [51].

Дети с отставанием психомоторного развития отличаются рядом особенностей. Как правило, это соматически ослабленные малыши, отстающие не только в психическом, но и в физическом развитии. В анамнезе отмечается задержка в формировании статических и локомоторных функций, при обследовании выявляется несформированность всех компонентов двигательного статуса (физического развития, техники движений, двигательных качеств) по отношению к возрастным возможностям [45].

По данным ряда авторов детям с *ОНР III уровня*, с общей соматической ослабленностью и замедленным развитием локомоторных функций присуще некоторое отставание в развитии двигательной сферы, характеризующаяся плохой координацией сложных движений, неуверенностью в выполнении дозированных движений, снижением скорости и ловкости выполнения. Дети отстают от нормально развивающихся сверстников в воспроизведении двигательного задания по

пространственно-временным параметрам, они нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части. Им трудно выполнять такие движения, как перекачивание мяча с руки на руку, передачи его с небольшого расстояния, удары об пол с попеременным чередованием, прыжки на правой и левой ноге, ритмические движения под музыку. Также наблюдается недостаточный самоконтроль при выполнении заданий [58].

Недостаточная координация движений отмечается во всех видах моторики – общей, мимической, мелкой и артикуляторной. Отставание в развитии двигательной сферы выражается в трудностях выполнения движения по словесной и особенно многоступенчатой инструкциями (может нарушаться последовательность, опускаться одна из составных частей серии, отсутствовать самоконтроль при выполнении задания). У детей с ОНР отмечаются особенности двигательной памяти: пропуск, замены, перестановки частей двигательных программ.

Дети с ОНР имеют низкий уровень двигательного воображения, от которого во многом зависит успешность реализации еще никогда не выполнявшихся действий [10]. Трудности в наглядно-действенном мышлении в структуре психомоторных действий приводят к тому, что дети не могут предвосхищать двигательные действия.

Характерным является развитие мимической моторики: страдает точность и полнота выполнения движений, при сохраненных произвольных движениях наблюдается появление содружественных движений при попытке выполнить произвольные движения (участие мышц лба, щеки или губ при подмигивании одним глазом) [58].

Отмечается недостаточная координация ручной моторики. У детей обнаруживается замедленность, застревание на позах, длительный поиск нужного положения пальцев рук, затруднена координация движений при расстегивании и застегивании пуговиц, завязывании и развязывании шнурков [18].

Особенно выражены нарушения речевой моторики, что объясняется сложностью организации и дифференцированностью речевых движений, а также недостаточностью глубокой проприоцептивной чувствительности, сигнализирующей о состоянии костно-мышечно-суставного аппарата [37], [39].

Двигательные нарушения у детей с ЗПР – составная часть ведущего дефекта. Полученные в различных исследованиях сведения о развитии движений у детей с ЗПР характеризуют следующие особенности:

- своеобразная моторная недостаточность, неловкость ручной моторики;
- несформированность сложных координаторных схем, неумение подчиняться заданному (музыкальному или словесному) ритму;
- нарушение произвольной регуляции движений, недостаточная скоординированности нечеткость произвольных движений;
- трудности переключения и автоматизации, недостаточность таких двигательных качеств как точность, выносливость, гибкость, координация;
- повышенная двигательная активность из-за недостаточности тормозных механизмов;
- наличие гиперкинезов [45].

При задержке созревания ЦНС у детей, задерживается и нарушается формирование интегративной деятельности мозга, что проявляется в недостаточной сформированности сложных форм произвольных движений, и в наличии отдельных проявлений примитивных врожденных двигательных реакций [57].

Наиболее страдает у детей данной категории моторика кистей и пальцев рук. Отклонения в развитии моторной сферы у детей с ЗПР создают определенные трудности в овладении навыками рисования, ручного труда, письма. Обнаруживаются неточность и неловкость движений, трудности в воспроизведении поз руки и пальцев. Особые затруднения обнаруживаются

при выполнении попеременных движений, например попеременного сгибания в кулак и распрямления пальцев рук или сгибания большого пальца при одновременном распрямлении остальных пальцев той же руки. При выполнении произвольных движений, у детей часто проявляется излишнее напряжение мышц [44].

Таким образом, у детей с ОНР III уровня наряду с речевой симптоматикой, отмечается целый ряд неречевых симптомов, в частности нарушения психомоторики, отклонения в развитии ряда установочных рефлексов и локомоций. У этих детей отмечается вялость, сниженный мышечный тонус, нарушения координации, плавности движений. [39],[43],[45].

У детей с ЗПР обнаруживается отставание в двигательном развитии, нарушение регуляции произвольных движений, несформированность техники выполнения движений и недостаточность двигательных качеств. Отмечается несовершенство мелкой моторики рук, что тормозит становление у детей графомоторных и других навыков и является препятствием к успешному обучению. Основными причинами данных нарушений считаются незрелость морфофункциональных структур мозга, отвечающих за организацию и регулирование двигательной активности [54],[45].

Выводы по 1 главе

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что:

1. Психомоторика – индивидуальные, конституциональные, а также связанные с полом и возрастом особенности двигательных реакций человека.

2. Выработка двигательного динамического стереотипа различна по сложности движения. В связи с совершенствованием движений в двигательном акте участвует целая иерархия уровней. Уровень, берущий на себя реализацию основных смысловых коррекций – ведущий. Подчиненные ему нижележащие уровни, обеспечивающие выполнение вспомогательных технических коррекций – фоновые. В каждом двигательном акте в поле сознания попадает содержание только ведущего уровня, коррекции фоновых уровней остаются за порогом сознания.

3. Дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня имеют типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности: позднее появление экспрессивной речи, резко ограниченный словарный запас, выраженные аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования, специфические нарушения слоговой структуры слов, не развита связная речь.

4. Дети с задержкой психического развития характеризуются ограниченным, не соответствующим возрасту ребенка запасом знаний и представлений об окружающем, низким уровнем познавательной активности, недостаточной регуляцией произвольной деятельности и поведения, более низкой способностью, по сравнению с нормально развивающимися детьми того же возраста, к приему и переработке перцептивной информации.

5. Дети с общим недоразвитием речи III уровня наряду с речевой симптоматикой, имеют неречевые симптомы, в частности нарушения психомоторики, отклонения в развитии ряда установочных рефлексов и

локомоций. У этих детей отмечается вялость, сниженный мышечный тонус, нарушения координации, плавности движений. Отставание детей с задержкой психического развития в двигательном развитии, проявляется в нарушении регуляции произвольных движений, а также несформированности техники выполнения движений и недостаточности двигательных качеств. Отмечается нарушение мелкой моторики рук, что тормозит становление у детей графомоторных и других навыков.

Глава 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

2.1. Организация и методика проведения констатирующего эксперимента

Целью исследования являлось проведение сравнительного анализа сформированности психомоторных функций у дошкольников 5-6 лет с ЗПР и с ОНР III уровня, составление дифференцированных методических рекомендаций, направленных на коррекцию психомоторных функций у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР и с ОНР III уровня.

В соответствии с поставленной целью:

- проводился анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
- определялись научно-теоретические основы, и разрабатывался диагностический инструментарий для изучения психомоторных функций, база исследования;
- выявлялись особенности сформированности психомоторных функций у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР и с ОНР III уровня;
- анализировалась зависимость психомоторных функций у дошкольников с ЗПР и с ОНР III уровня и уровневой организацией движений по М.А.Бернштейну.

Для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования:

- теоретические: анализ педагогической, психологической литературы по проблеме исследования;
- эмпирические: анализ медицинской и психолого-педагогической документации, наблюдение, констатирующий эксперимент;
- статистические: качественный и количественный анализ результатов.

Участники эксперимента

Апробация исследования осуществлялась на базе

муниципально-казенного учреждения «Центр психолого-педагогической, социальной и медицинской помощи «Доверие» п. Курагино. Всего за период было обследовано 30 детей в возрасте 5-6 лет. Из них 15 детей с задержкой психического развития и 15 детей, имеющих тяжелые нарушения речи по заключению психолого-медико-педагогической комиссии.

При комплектовании экспериментальной группы учитывались:

- однотипный характер дефекта;
- обучение по адаптированной общеобразовательной программе дошкольного образования для детей с задержкой психического развития.
- обучение по адаптированной общеобразовательной программе дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи;

Этапы исследования:

На I этапе исследования проводилось изучение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, определялась целевая установка задач, разрабатывалась рабочая гипотеза, определялись исходные теоретические положения, базы исследования.

На II этапе было организовано исследование, в течение которого проводился констатирующий эксперимент.

На III этапе завершен эксперимент, обобщены полученные материалы по количественному и качественному анализу результатов исследования, составлены дифференцированные методические рекомендации.

На основе изучения медицинской документации распределения участников эксперимента по группам здоровья были получены следующие данные (приложение А, приложение Б, приложение В).

В группе детей с ЗПР не было соматически здоровых детей. 87% (13 чел.) относятся ко II группе здоровья, еще 13% (2 чел.) имеют III группу здоровья. Основными причинами, ведущими к нарушениям здоровья, занимали патология беременности и родов: токсикоз-40% (6 чел.), угроза выкидыша-33% (5 чел.), анемия-7% (1 чел.), оперативные роды-27% (4 чел.),

асфиксия-7% (1 чел.), крупный плод-7% (1 чел.), тяжелые соматические заболевания- 7% (1 чел.), задержка внутриутробного развития-13% (2 чел.), недоношенность-13% (2 чел.), риск ППЦНС-33% (5 чел.). У 13% (2 чел.) выявлено перелом кости со смещением, перелом ключицы. Из всего выше сказанного можно сделать вывод о том, что дошкольники с ЗПР имели серьезные нарушения здоровья, что позволило нам отнести данных детей к группе риска по состоянию здоровья.

Среди детей с ОНР III уровня практически нет соматически здоровых. Дети с I группой здоровья составили 20% (3 чел.). Остальные 80% (17 чел.) детей имели морфофункциональные отклонения. Среди причин, ведущих к нарушениям в состоянии здоровья, основное место занимали патология беременности: токсикоз-27% (4 чел.), угроза выкидыша - 47% (7 чел.), анемия-7% (1 чел.), оперативные роды-20% (3 чел.), асфиксия-13% (2 чел.), крупный плод-7% (1 чел.), риск ППЦНС-27% (4 чел.).

На основании педагогических характеристик, наблюдений за детьми можно дать краткое описание психолого-педагогических особенностей детей с детей ЗПР и с ОНР III уровня.

Дети с ЗПР не удерживали цель деятельности, навыки самоконтроля сформированы слабо. Испытуемые нуждались в упрощении формулировки задания, демонстрации нужных действий. Не могли самостоятельно соотнести конечный результат с поставленной целью, детям часто требовалось прямое указание взрослого на ошибку. Дети слабо дифференцировали успех и неудачу. У данных детей наблюдалось быстрое истощение и пресыщение деятельностью, они нуждались в постоянной разнообразной стимуляции. Испытуемые демонстрировали низкий уровень представлений об окружающем. Речь со стойкими аграмматизмами, наблюдались лексическое недопонимание предлогов. У 20% (1 чел.) фразовая речь на этапе формирования, состояла из обрывков лепетных слов, малопонятных для окружающих. Анализ рисунков выявил: грубую

асимметрию, отклонение предметов от вертикали, отсутствие второстепенных деталей в рисунке, неудачное расположение, при котором часть рисунка не помещается на листе. Нарушения нейродинамических процессов наблюдалось у 100% (5 чел.) испытуемых. При этом у 20% (1 чел) преобладали процессы возбуждения, у 40% (2 чел.) – процессы торможения. У 40% (2 чел.) экспериментальной группы имелись нарушения поведения, у 20% (1 чел.) отмечались нарушения внимания.

Дети экспериментальной группы с ОНР III уровня самостоятельно цель деятельности не удерживали, отдельные условия в процессе работы теряли, нуждались в контроле со стороны взрослого. Вопросы и инструкции требовали уточнения, повторения, упрощения формулировки. Дети демонстрировали низкий уровень представлений об окружающем. Речевая активность снижена, в речи наблюдались стойкие аграмматизмы, ошибки при употреблении предлогов. Анализ рисунков выявил: асимметрию, отклонение предметов от вертикали, отсутствие второстепенных деталей в рисунке. Нарушения нейродинамических процессов наблюдалось у 40% (2 чел.) испытуемых (неорганизованное поведение, нарушение внимания).

При проведении констатирующего эксперимента нами использовался нейропсихологическая методика Л.С.Цветковой, метрическая шкала для исследования моторной одаренности у детей и подростков от 4 до 16 лет Н.И.Озерецкого, М.О.Гуревича, адаптированные к исследуемой группе детей.

Авторский вклад заключался в разработке общей стратегии обследования общей и мелкой моторики, в адаптации заданий в соответствии с особенностями испытуемых, целями и задачами констатирующего эксперимента (подбор заданий, модификация шкалы оценок исследования общей, мелкой моторики).

Результаты обследования на каждого ребенка заносились в индивидуальные протоколы (приложение Г, приложение Д).

Содержание методики констатирующего эксперимента составили два блока диагностических заданий.

1 блок –Исследование общей моторики по отдельным компонентам движения.

– Исследование статической координации движений. Исследует функции статического равновесия и выявляет преимущественно участие руброспинального уровня по Н.А. Бернштейну.

– Исследование динамической координации движений рук. Выявляет преимущественную активность уровня синергии (В) и нижнего подуровня пространственного поля.

– Исследование динамической координации движений в целом. Отражает ловкость, двигательную маневренность. Выявляет деятельность уровня синергий В.

– Исследование скорости движений. Отражает динамическую координацию всего тела и позволяет судить о быстроте и ловкости движений. Выявляет преимущественно активность уровней В и С1 по Н.А. Бернштейну.

– Исследование одновременности движений. Характеризует корковый уровень построения движений, выявляет синкинезии.

2 блок –Исследование мелкой моторики

– Исследование кинестетической организации предметных действий – пробы на «праксис позы». Задания направлены на исследование кинестетических ощущений, участвующих в движениях, которые обеспечиваются теменными зонами коры головного мозга.

– Исследование динамической организации двигательного акта. Исследуется динамическая организация действий, их последовательность, способность к переключению с одного действия (или элемента) на другое.

– Исследование пространственной и сомато-пространственной организации движения рук. Выявляетс охранность или нарушение

пространственной и сомато-пространственной организации предметных действий, выполнение их в пространстве.

– Исследование пространственного гнозиса, восприятия пространства. Направлен на исследование сформированности пространственного восприятия и оптико-пространственных действий.

Оценивание заданий происходило по 5-бальной системе. Критериями оценки являлись:

- правильность выполнения задания;
- принятие и понимание инструкции;
- принятие и использование помощи;
- возможность исправления ошибок.

Обобщенная характеристика каждого балла представляется следующим образом:

5 баллов – задание выполняется правильно, отсутствуют нейродинамические нарушения и нарушения высших форм регуляции;

4 балла – задание выполняется правильно, но в замедленном темпе, ребенок достаточно целенаправлен, при наличии затруднений самостоятельно находит способы их преодоления (сопровождает свои действия проговариванием, замедляет темп при выполнении задания, и тому подобное.);

3 балла – вначале задание выполняется правильно, но при истощении возникают ошибки, которые ребенок преодолевает путем организации внимания, а также эмоциональным подкреплением взрослого;

2 балла – наличие выраженных расстройств (стойкие эхопраксии, персеверации, нарушение программы действия, и тому подобное); ребенок нуждается в массивной помощи, которая заключается в поэтапном формировании действий: расчленении программы на составляющие элементы, отработки программы в речевом плане, включении речевых

команд в процесс практической реализации программы. Помощь малоэффективна;

1 балл – выполнение задания недоступно, помощь не эффективна.

Для детей дошкольного возраста все задания даются в игровой форме, которая обеспечивает не только эмоциональную стимуляцию, но и включение речевого и смыслового опосредования действий (например: «Ты командир, а твои пальчики – солдаты, командуй: раз, два...» и так далее).

Представим методику диагностического обследования более подробно.

Блок 1. Исследование общей моторики по отдельным компонентам движения.

Для исчисления возраста детей мы использовали способ, предложенный Н.И. Озерецким. Сначала устанавливается точная дата рождения ребенка, количество полных лет и месяцев на момент обследования. Далее эта цифра округляется до целого числа лет, причем первые месяцы до шести, превышающие целое количество лет, в счет при определении возраста не идут; начиная с полных шести месяцев, к возрасту испытуемого прибавляется лишний год. Например, 5 лет 4 мес. считаются за 5 лет, а 5 лет 6 мес. - за 6 лет.

Задание 1. Исследование статической координации движений («Цапля»).

Ход исследования: левая нога согнута под прямым углом в коленном суставе. Левое бедро параллельно правому слегка отведено, руки вытянуты по швам. Ребенку предлагается постоять с открытыми глазами в течение 10 секунд (попеременно то на правой, то на левой ноге) как цапле на болоте. При опускании приподнятой ноги необходимо предложить испытуемому немедленно согнуть ногу до прямого угла. После 30-секундного перерыва то же упражнение повторяется для другой ноги.

Критерии оценки выполнения задания:

5 баллов – задание выполняется правильно для обеих ног с первой попытки. Поза удерживается без напряжения, длительно. Схождения с места нет, балансирование минимально;

4 балла – задание выполняется правильно со второй попытки. Поза удерживается недостаточно длительно, с напряжением. Балансирование минимально, схождения с места нет;

3 балла – задание выполняется со второй попытки. Поза удерживается плохо, с напряжением. Наблюдается раскачивание из стороны в сторону, при попытке сохранить равновесие;

2 балла – задание выполняется правильно для одной ноги. Наблюдается схождение с места, подпрыгивание, приподнимание на носочках;

1 балл – испытуемый опустил ногу после троекратного напоминания, коснулся подогнутой ногой пола.

Задание 2. Исследование динамической координации движений рук («Снайпер»)

Ход исследования: на уровне груди испытуемого вешается квадратная доска (25х25см). Ребенку дают в правую руку мяч (8 см в диаметре) и предлагают попасть в цель. При бросании правой рукой испытуемый должен выставить вперед левую ногу, и на оборот.

Критерии оценки выполнения задания:

5 баллов – задание выполняется правильно обеими руками, при всех попытках попадает в цель. Техника выполнения задания не нарушена;

4 балла – испытуемый при выполнении задания правой рукой попадает в цель два раза, левой рукой один раз. Техника выполнения задания не нарушена;

3 балла – при выполнении задания попадает в цель и правой и левой рукой, но техника выполнения нарушена (бросок мяча в цель осуществляется без замаха, снизу, а не «с развернутого плеча»);

2 балла – задание выполняется только одной рукой (правой или левой);

1 балл – задание не выполняется.

Задание 3. Исследование динамической координации движений («Перепрыгни через веревку»).

Ход исследования: ребенку предлагается перепрыгнуть с места (разбег не допускается) через веревку, протянутую на высоте 20см от пола. При прыжке необходимо сгибать обе ноги в коленях и одновременно отделять их от земли (перепрыгивать, а не перешагивать). Из 3 проб испытуемый должен дважды перепрыгнуть, не задев веревку. Во избежание ушибов, фиксируется только один конец веревки, другой конец укрепляется небольшой тяжестью, чтобы при задевании веревка свободно падала.

Критерии оценки выполнения задания:

5 баллов (высокий уровень) – задание выполняется правильно с первой попытки. испытуемый прыгает легко и свободно;

4 балла (уровень выше среднего) – задание выполняется правильно со второй попытки. При приземлении наблюдается балансирование, схождения с места;

3 балла (средний уровень) – прыжок неловкий, отмечается нарушение техники выполнения задания (нет толчка двумя ногами);

2 балла (уровень ниже среднего) – отмечается нарушение техники выполнения прыжка, сильные взмахи руками, задевает ногами веревку;

1 балл (низкий уровень) – испытуемый перепрыгнул, не задев веревку, но при приземлении коснулся руками пола или упал.

Задание 4. Исследование скорости движений («Присядки»).

Ход исследования: ребенку предлагается как можно быстрее несколько раз сесть на пол и встать, не касаясь руками пола.

Критерии оценки выполнения задания:

5 баллов – задание выполняется правильно с первой попытки, отмечается высокий темп выполнения;

4 балла – задание выполняется правильно со второй попытки, темп выполнения замедлен;

3 балла – со второй попытки испытуемый садится, не касаясь пола руками, а поднимается, опираясь либо на правую, либо на левую руку;

2 балла – с третьей попытки испытуемый садится, не касаясь руками пола, а поднимается, опираясь на правую или на левую руку, либо на обе руки;

1 балл – задание не выполняется, испытуемый не может сесть и встать без помощи рук.

Задание 5. Исследование одновременности движений («Маршировка и одновременное сматывание нитки с катушки на палец»).

Ход исследования: испытуемый в удобном ему темпе марширует по комнате. Одновременно с маршировкой он должен, взяв в левую руку катушку, сматывать с нее нитку и наматывать ее на указательный палец правой руки. По истечении 15 секунд дается сигнал о прекращении работы, после чего через 5-10 секунд испытуемому предлагают снова начать маршировать, взяв на этот раз катушку в правую руку, и наматывать нитку на левый указательный палец. Через 15 секунд дается сигнал о прекращении работы.

Критерии оценки выполнения задания:

5 баллов – задание выполняется правильно для обеих конечностей. Испытуемый маршировал и наматывал нитку одновременно;

4 балла – испытуемый во время маршировки один раз менял темп или проделывал движения разновременно;

3 балла – испытуемый во время маршировки два раза менял темп или проделывал движения разновременно;

2 балла – испытуемый во время маршировки более трех раз менял темп, задание выполнил частично (для одной руки);

1 балл – испытуемый проделывал движения разновременно, либо маршировал (либо наматывал нитку на палец).

Блок 2. Исследование мелкой моторики рук (различных видов праксиса)

Задание 6. Исследование праксиса позы – кисти руки.

Ход исследования: ребенку предлагаются задания на воспроизведение позы пальцев рук по подражанию, то есть педагог показывает и называет позу, а ребенок повторяет позу за ним.

Инструкция: «Внимательно посмотри, как делаю я, и сделай так же».

«Сделай кольцо» (сложение по подражанию I и II пальцев);

«Сделай зайчика» (вытягивание по подражанию II и III пальцев);

«Сделай козу рогатую» (вытягивание по подражанию II и V пальцев);

«Сделай бычка» (вытягивание по подражанию I и V пальцев);

«Сделай курочку» (I и II пальцы сложены в «клюв», остальные согнуты и образуют «гребешок» по подражанию).

Критерии оценки выполнения задания:

5 баллов (высокий уровень) – все задания выполняются правильно без помощи педагога;

4 балла (уровень выше среднего) – все задания выполняются правильно, но в замедленном темпе;

3 балла (средний уровень) – задания выполняются правильно, наблюдаются произвольные или избыточные движения, которые воспроизводятся одновременно с произвольными движениями, с включением других мышечных групп (синкинезии);

2 балла (уровень ниже среднего) – выполнить задания удастся только с помощью другой руки (разгибает пальцы другой рукой, удерживает их при возникновении синкинезий);

1 балл (низкий уровень) – задания не выполняются.

Задание 7. «Пальчики здороваются».

Ход исследования: ребенку предлагается поочередно прикоснуться большим пальцем ко II, III, IV, V пальцу этой же руки. Задание выполняется сначала правой рукой, затем левой, затем двумя руками одновременно. Задание выполняется сначала медленно, а затем в максимально быстром темпе. При затруднениях вводится игровой компонент и речевые команды: «Все пальчики по очереди говорят «привет» большому пальцу – раз, два, три, четыре» или «Ты командир, а твои пальчики – солдаты, командуй: раз, два, три, четыре».

Инструкция: «Внимательно посмотри, как я выполняю упражнение и повтори за мной».

Критерии оценки выполнения задания:

5 баллов – задание выполняется правильно в заданном темпе;

4 балла – задание выполняется правильно, но в замедленном темпе;

3 балла – сначала задание выполняется правильно, при истощении наблюдается дезавтоматизация движений;

2 балла – при выполнении задания нарушается формула движения, наблюдается навязчивое воспроизведение одних и тех же элементов движения (явление персевераторности истощение);

1 балл – формула движения не усваивается, задание не выполняется.

Задание 8. «Пианист».

Ход исследования: ребенку предлагается выполнить поочередное прикосновение пальцев к столу от большого пальца к мизинцу и от мизинца к большому пальцу. Задание выполняется сначала правой рукой, затем левой, затем двумя руками одновременно. При затруднениях вводится игровой компонент и речевые команды: «Давай поиграем на фортепиано. По очереди нажимаем пальчиками на клавиши».

Инструкция: «Внимательно посмотри, как я выполняю упражнение и повтори за мной».

Критерии оценки выполнения задания:

5 баллов – задание выполняется правильно в заданном темпе;

4 балла – задание выполняется правильно, но в замедленном темпе;

3 балла – сначала задание выполняется правильно, затем возникает дезавтоматизация движений (явление истощения);

2 балла – при выполнении задания нарушается формула движения, возникает навязчивое воспроизведение одних и тех же элементов движения (явление персевераторности истощение);

1 балл – задание не выполняется, формула движения не усваивается.

Задание 9. «Кулак – ребро – ладонь».

Ход исследования: ребенок последовательно чередует движения руки в порядке кулак – ребро – ладонь; затем ладонь – кулак – ребро; затем ребро – ладонь – кулак. Задание выполняется сначала правой рукой (для правшей), затем левой рукой. Для левшей наоборот.

Инструкция: «Внимательно посмотри, как я выполняю упражнение и повтори за мной».

Критерии оценки выполнения задания:

5 баллов – задание выполняется правильно, темп деятельности не нарушен;

4 балла – задание выполняется правильно, но отмечается замедленный темп выполнения;

3 балла – отмечается замедленное переключение с одного движения на другое; движения не всегда одновременные, недостаточно точные;

2 балла – затрудняется в переключении с одного движения на другое; наблюдается не одновременное выполнение движений;

1 балл – задание не выполняется, формула движения не усваивается.

Задание 10. Графическая проба «Заборчик».

Ход исследования: ребенку предлагается, не отрывая карандаш от бумаги воспроизвести графические ряды из одного звена.

Инструкция: «Продолжай рисовать забор по образцу».

Критерии оценки выполнения задания:

5 баллов – задание выполняется правильно, самостоятельно;

4 балла – задание выполняется правильно, но в конце графического ряда происходит замедление движения, отрыв карандаша от бумаги;

3 балла – при выполнении задания сохраняется топологическая схема, но нарушается плавность движения, появляются микро-и макрографии (наблюдается уменьшение или увеличение величины элементов к концу графического ряда);

2 балла – топологическая схема движения утрачивается в конце графического ряда;

1 балл – топологическая схема движения не улавливается с самого начала выполнения задания.

Задание 11. Реципрокная координация движений

Ход исследования: ребенку предлагается одновременное и поочередное сжимание и разжимание пальцев рук.

Инструкция: «Положи обе руки на стол, ладошками вниз. Одну руку сожми в кулак, а другая пусть пока лежит ладошкой на столе. Теперь – наоборот – вот так. Продолжай движения вместе со мной». При затруднениях вводится игровой компонент и речевые команды: «Вспомни, как кошка точит когти о ковер, давай и мы попробуем, как она прятать когти в лапки, а потом снова их выпускать».

Критерии оценки выполнения задания:

5 баллов – задание выполняется правильно в заданном темпе;

4 балла – задание выполняется правильно, но темп замедлен;

3 балла – задание выполняется правильно вначале, затем возникает дезавтоматизация движений (явление истощения);

2 балла – движения не автоматизируются с самого начала выполнения задания, наблюдаются выраженные явления дискоординации, которые приводят к распаду формулы движения;

1 балл – задание не выполняется из-за выраженной персевераторности движений.

Задание 12. Пробы Хэда.

Ход исследования: предварительно выясняется, усвоено ли ребенком понятие «левая» и «правая» рука. Затем педагог садится напротив ребенка и предлагает воспроизвести положение своей руки. Предлагается выполнение сначала одноручных проб, затем двуручных проб. После выполнения каждой пробы принимается свободная поза.

Инструкция 1: «Когда я подниму правую руку, ты тоже поднимешь правую руку, а когда я подниму левую руку, ты тоже поднимешь левую руку. Понял? Повтори: когда я подниму правую руку, ты поднимешь ...». При отсутствии понятия «левой» и «правой» руки, инструкция другая: «Когда я подниму ту руку, которой я играю в телефоне, ты тоже поднимешь свою руку, которой ты играешь в телефоне, а когда я подниму другую руку, ты тоже поднимешь другую руку». Усложнение задания предлагается выполнением словесной инструкции: «Возьми правой рукой левое ухо» и т.д.

Инструкция 2. «То, что я буду делать правой рукой, ты будешь делать своей (прикоснуться) правой рукой, то, что я буду делать левой рукой, ты будешь делать своей (прикоснуться) левой рукой».

Критерии оценки выполнения задания:

5 баллов – все задания выполняются правильно, темп выполнения не нарушен;

4 балла – все задания выполняются правильно, но темп замедлен;

3 балла – правильно выполняется только задание по подражанию, после чего возникают эхопраксии (автоматические повторения движений и действий взрослого), ошибки замечаются и исправляются самостоятельно;

2 балла – эхопраксии возникают при выполнении первого задания и удерживаются при выполнении последующих; но ошибки замечаются самостоятельно;

1 балл – стойкие эхопраксии, ошибки не замечаются.

Задание 13. Складывание из палочек пространственно организованных структур.

Ход исследования: сначала производится простое копирование ребенком фигур из палочек, сложенных педагогом (педагог сидит рядом). Затем копирование с «перешифровкой», как бы мысленным перевертыванием на 180 градусов (педагог и ребенок сидят напротив друг друга). Задание выполняется после предварительного обучения.

Критерии оценки выполнения задания:

5 баллов – задания выполняются правильно;

4 балла – правильно выполняется простое копирование, копирование с «перешифровкой» сопровождается длительным поиском;

3 балла – простое копирование удается, при «перешифровке» возникает зеркальность изображения;

2 балла – не сразу удается простое копирование; копирование с перешифровкой не удается;

1 балл – не удается даже простое копирование.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Анализ результатов исследования общей моторики по отдельным компонентам движения

Исследование общей моторики по отдельным компонентам движения дошкольников с ЗПР и с ОНР III уровня выявили следующие результаты.

При выполнении задания на *исследование статической координации движений* у детей с ЗПР трудности сохранения равновесия проявлялись в значительной степени, (а в двух случаях невозможности удержания равновесия), в появлении тремора конечностей. При удержании позы испытуемые покачивались, часто сходили с места. Лучше удерживали равновесие, стоя на правой ноге. Пытаясь удержать равновесие, опускали приподнятую ногу, касались ею пола, поднимались на носки 40% (6 чел.). Двое респондентов задание не выполнили ни для правой, ни для левой ноги.

Большинство испытуемых 40% (6 чел.) с ОНР справились с заданием на среднем уровне. 20% (3 чел.) выполнили со второй попытки. Поза удерживалась с напряжением, пытаясь сохранить равновесие, дети сильно раскачивались из стороны в сторону. Остальные испытуемые 20% выполняли задание только для одной ноги.

Данные результаты могут объясняться несовершенством работы руброспинального уровня регуляции движений, который обеспечивает произвольную регуляцию мышечного тонуса, а также произвольных движений, связанных с принятием и удержанием позы (рисунок 1)

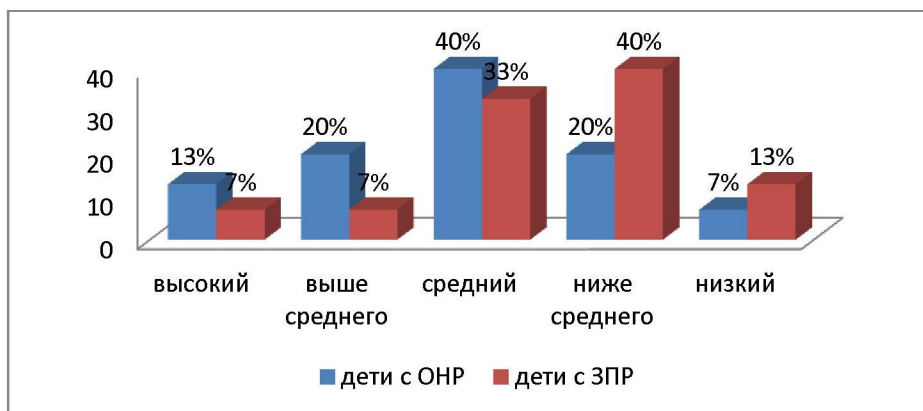


Рисунок 1 – Результаты исследования статической координации движений (в %)

При исследовании *динамической координации движений рук («Снайпер»)* 27% дошкольников с ОНР III уровня выполняли задание, не нарушив техники выполнения. Количество попаданий мячом в цель значительно больше при выполнении движений правой рукой. В большинстве случаев успешное выполнение теста для правой руки осуществлялось с первой попытки, для левой – со второй и третьей. 20% (3 чел.) респондентов выполняли задание для одной руки. Большинство исследуемых с ЗПР (33%), выполняли задание на среднем уровне, но с нарушением техники выполнения броска, т.е. бросок мяча в цель осуществлялся не с «развернутого плеча», без замаха, а снизу. Еще 27% (4 чел.) смогли выполнить задание для одной руки. Двое детей задание не выполнили (отказ от деятельности) (рисунок 2).

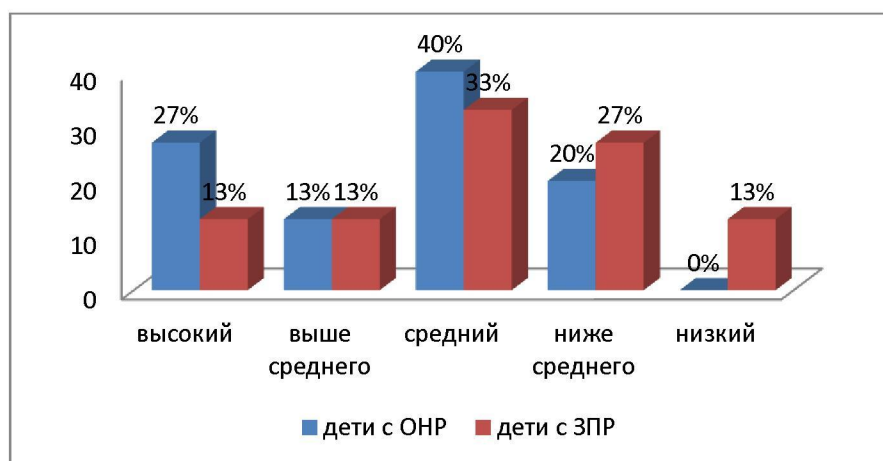


Рисунок 2 – Результаты исследования динамической координации движений рук (в%)

Исследование *динамической координации движений («Перепрыгни через веревку»)* дошкольников с ОНР показало достаточно хорошие результаты: большинство дошкольников способны с места перепрыгнуть через натянутую веревку со второй и даже с попытки. У 27% (4 чел.) наблюдались нарушение техники выполнения прыжка: отсутствие толчка двумя ногами, не перепрыгивание, а перешагивание, отмечалось задевание веревки ногами при прыжке или касание пола руками при приземлении.

Иные результаты у детей с задержкой психического развития. Только 27% детей перепрыгнул через веревку, не нарушив техники выполнения и

приземлившись на носки. 27% (4 чел.) выполняли задание с нарушением техники выполнения, т.е. у детей отмечалась недостаточная согласованность различных мышечных групп, неловкость выполнения движений. Двое детей (13%) не выполнили задание, упали или коснулись пола руками при приземлении.

Таким образом, потеря содружественных движений, повышенная скованность движений, неловкость при выполнении заданий на исследование динамической организации движений могут быть следствием недостаточной работы таламо-паллидарного уровня (В), обеспечивающего автоматичность движений (рисунок 3).

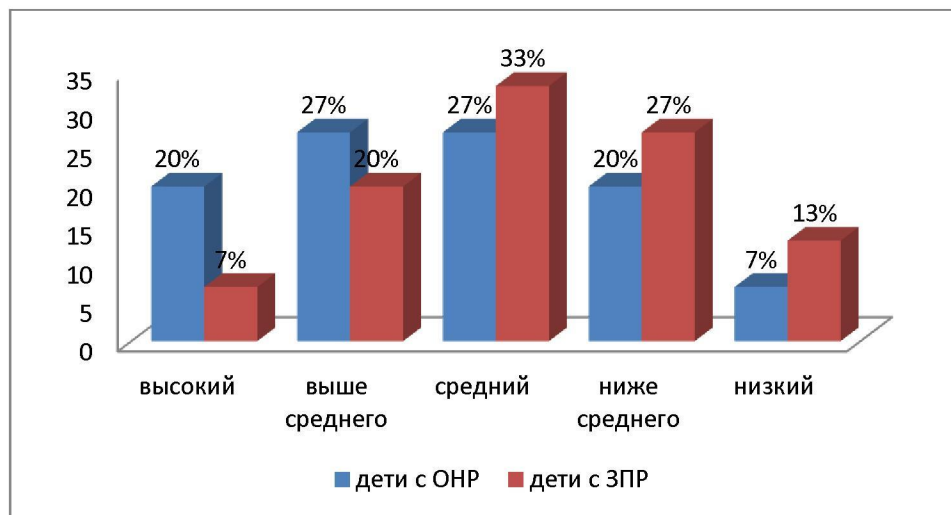


Рисунок 3 – Результаты исследования динамической координации движений в целом (в%)

Результаты задания на *исследование скорости движения* показали, что и дети с ОНР (27%) и дети с ЗПР (27%) могли сесть и встать без помощи рук со второй попытки, но в замедленном темпе. Большинство детей обеих групп (33%) после нескольких попыток садились на пол без помощи рук, а поднимались, опираясь либо на правую, либо на левую руку, либо на обе руки. Задание не смогли выполнить по 2 ребенка каждой группы.

Следовательно, характер выполнения детьми задания подтверждает недостаточную сформированность динамической координации движения и

двигательной маневренности, что может свидетельствовать о недостаточной активности уровней В и С1 по Н.А. Бернштейну (рисунок 4).

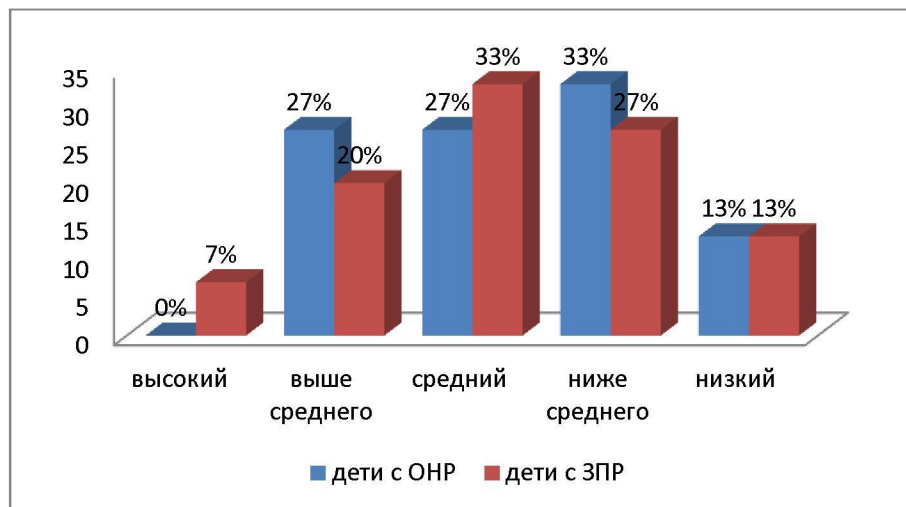


Рисунок 4 – Результаты исследования скорости движений (в %)

Анализ результатов исследования одновременности движений выявил наибольшую трудность выполнения у обеих групп респондентов. У 7% (1 чел.) детей с ОНР наблюдалось разновременное выполнение движений, смена темпа наматывания нити. У 47% (7 чел.) наблюдались выраженные трудности выполнения движений для левой руки, и даже частичное выполнение. 47% (7 чел.) не смогли выполнить задание, они либо наматывали нитку на палец, либо маршировали.

Среди исследуемых с ЗПР 27% (4 чел.) выполняли задание частично (для одной руки, преимущественно правой), большинство детей 60% (9 чел.) с заданием не справились. Полученные результаты могут свидетельствовать о дисфункциях коркового уровня построения движений (рисунок 5).

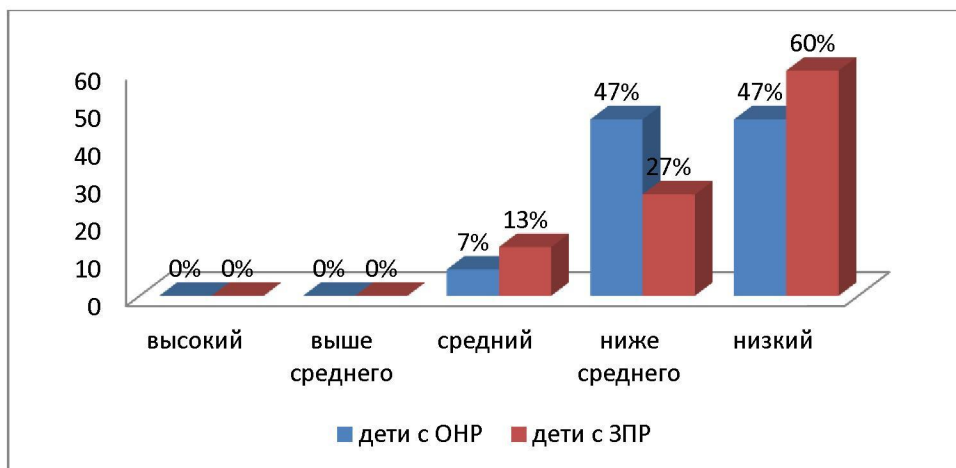


Рисунок 5 – Результаты обследования одновременности движений (6%)

Качественно-количественный анализ результатов позволил нам сделать выводы об уровнях сформированности общей моторики у дошкольников с ЗПР и с ОНР III уровня.

Данные изучения общей моторики у дошкольников с ЗПР указывают, что уровень ее развития, преимущественно, находится на уровне ниже среднего и на низком уровне (рисунок 6).

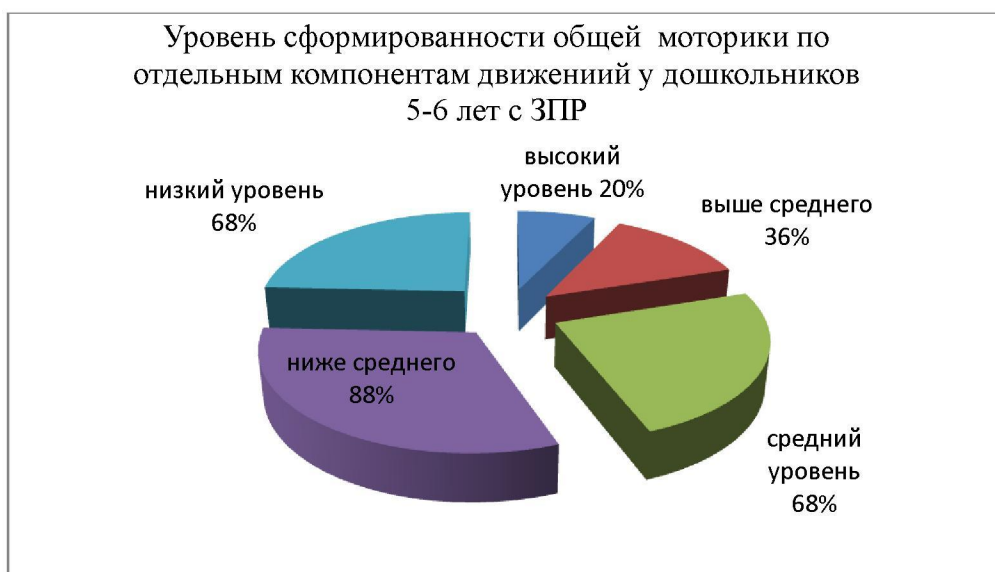


Рисунок 6 – Сравнительные данные изучения сформированности общей моторики у дошкольников с ЗПР

У дошкольников с ОНР III уровня общая моторика сформирована на границе между средним уровнем развития и уровнем ниже среднего (рисунок 7).



Рисунок 7 – Сравнительные данные изучения сформированности общей моторики у дошкольников с ОНР III уровня

Можно сделать вывод, что у дошкольников с ЗПР практически все исследуемые компоненты движений сформированы на уровне ниже среднего или соответствуют низкому уровню развития. Выявленные трудности связаны с несовершенством уровня регуляции движений, связанных с принятием и удержанием позы, трудностями согласования двигательного акта с внешним пространством, проявляющиеся в расстройствах точности, координации выполняемых движений.

Уровень развития общей моторики респондентов с ОНР III уровня в целом не соответствует возрастным показателям. Затруднения у детей вызывали задания на исследование статической координации движений, Наибольшую трудность испытывали дошкольники при выполнении задания на одновременность движений. Такие компоненты движений как динамическая координация рук, координация движений в целом, отражающая ловкость, двигательную маневренность, динамическая координация всего тела, позволяющая говорить о быстроте и ловкости движений, сформированы на среднем уровне.

Анализ результатов исследования мелкой моторики

Результаты выполнения диагностических заданий, направленных на исследование различных видов праксиса у детей с ОНР III уровнями детей с ЗПР, выявили следующие результаты.

С первым заданием (исследование праксиса позы – кисти руки) двое детей (14%) с ОНР III уровня справились правильно, хотя и выполняли задание в замедленном темпе. Нарастание мышечного тонуса в процессе выполнения планируемого действия замедляло скорость выполнения задания, но не нарушало самой программы выполнения, однако приводило к преждевременному утомлению. Семерым дошкольникам (47%) выполнить задание удалось только с помощью другой руки, у данных детей наблюдались синкинезии, что может свидетельствовать о недостаточной сформированности сенсомоторного акта, требующего дополнительного волевого усилия для своего завершения. 20% (3 чел.) с заданием не справились.

У детей с ЗПР правильное выполнение задания наблюдалось в одном случае (7%). Семь участников эксперимента (46%) выполняли задание с помощью, у них отмечалось напряжение пальцев, трудность удержания их согнутыми. Дети выполняли задание в медленном темпе, не в полном объеме. Трое детей (20%) не справились с заданием и после обучения (рисунок 8).

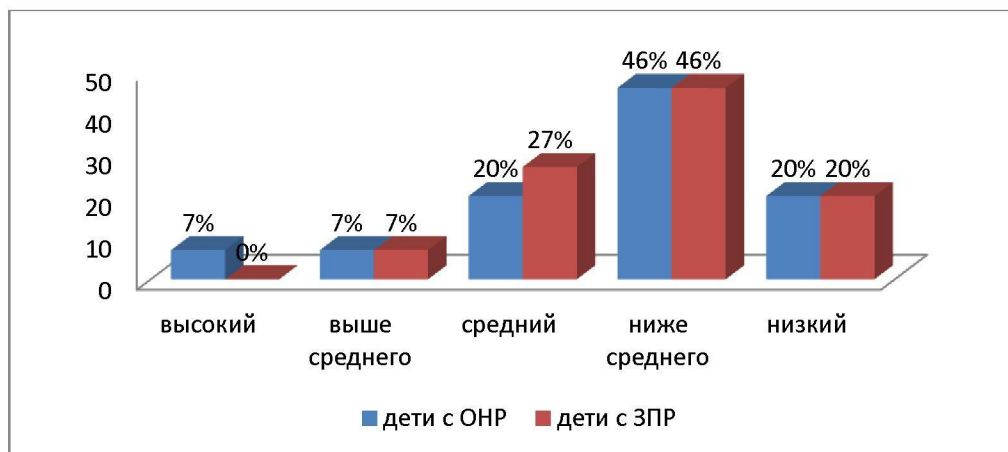


Рисунок 8 – Результаты обследования праксиса позы – кисти руки (в %)

Правильное выполнение второго задания («Кольцо») детьми с ОНР III уровня отмечалось у 20% (3 чел.). Еще 20% (3 чел.) выполняли задание правильно, но в замедленном темпе. У 4 человек (27%) при выполнении

выявлены дезавтоматизация движений, истощение. Нарушение формулы движения у испытуемых, повторяющееся воспроизведение одного движения наблюдалось у 13% (2 чел.).

Дети с ЗПР справились с заданием успешно в двух случаях (13%). Еще 4 ребенка (27%) выполняли задание медленно, но верно. У 27% (4 чел.) при выполнении задания выявлены явления персевераторности на истощение. Не выполнили задание два ребенка (рисунок 9).

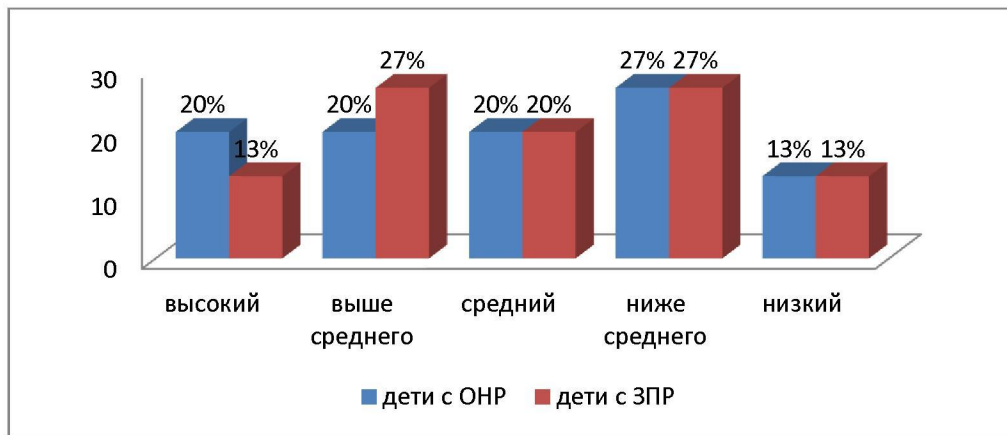


Рисунок 9– Результаты исследования праксиса позы (кольцо) (6%)

Результаты задания, целью которого являлось исследование динамической организации двигательного акта, способности к переключению с одного действия на другое позволили выделить следующие особенности.

Все респонденты показали одинаково низкие результаты. Если поочередное выполнение задания правой, а затем левой рукой ими выполнялось правильно, но в замедленном темпе, то при выполнении задания двумя руками у детей нарушалась одновременность, точность выполнения, наблюдались явления персевераторности. 53% детей с ОНР и с ЗПР с заданием не справились (рисунок 10).

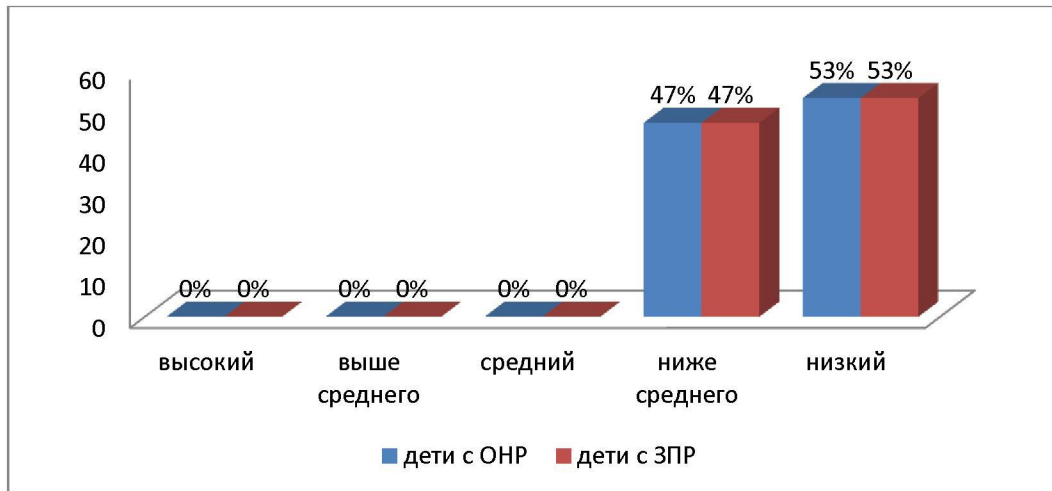


Рисунок 10– Результаты исследования динамической организации двигательного акта («Пианист») (6%)

Аналогичные результаты наблюдались при анализе задания «Кулак-ребро-ладонь». Четверо детей (27%) с ОНР III уровня и четверо детей (27%) с ЗПР выполняли задание на среднем уровне. При выполнении задания двумя руками у них отмечалось замедленное переключение с одного движения на другое, при этом движения были не всегда одновременными и точными. Трудности запоминания программы, неправильная последовательность движений внутри серии, неодновременное выполнение наблюдались у 27% (4 чел.) испытуемых – группы с ОНР III уровня и группы с ЗПР. Девять детей (4 ребёнка с ОНР и 5 детей с ЗПР) с заданием не справились (рисунок 11).

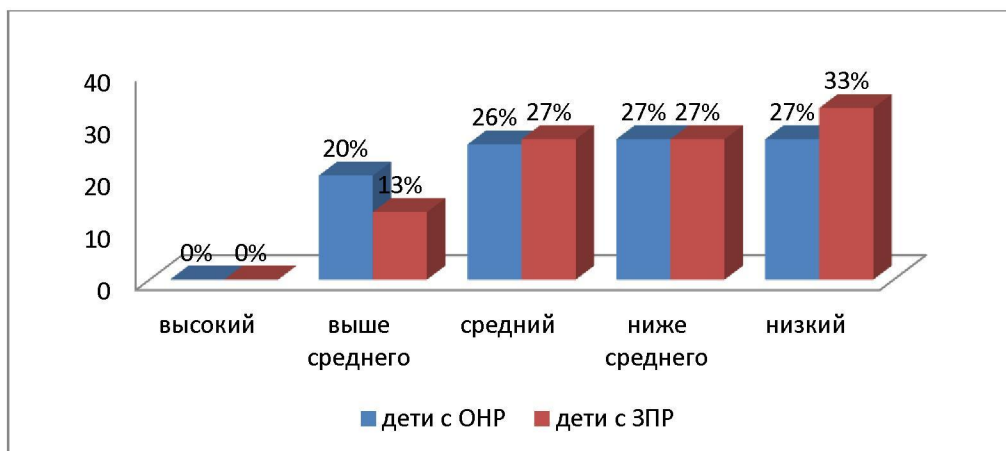


Рисунок 11– Результаты исследования динамической организации двигательного акта (кулак – ребро – ладонь) (6%)

Результаты, полученные при выполнении «Графической пробы» выявили, что 47% (7 чел.) испытуемых с ОНР III уровня при предъявлении графического образца усваивали двигательную программу, но к концу выполнения задания у детей наблюдались микро- и макрографии. 20% (3 чел.) слабо усвоили графический образец, в конце графического ряда утратили топологическую схему движения. Ошибки можно объяснить нарушением произвольной регуляции деятельности, низким уровнем самоконтроля. Еще у троих детей (20%) с самого начала выполнения задания топологическая схема движения не улавливалась, помощь взрослого была неэффективна.

Нарушение плавности движения, наличие микро- и макрографии при предъявлении графического образца выявлено у 40% (6 чел.) испытуемых с ЗПР. У остальных детей практически с самого начала выполнения задания топологическая схема движения не улавливалась (27%). К концу выполнения задания у детей отмечалось снижение темпа деятельности, утомляемость, отказ от дальнейшей работы (20%) (рисунок 12).

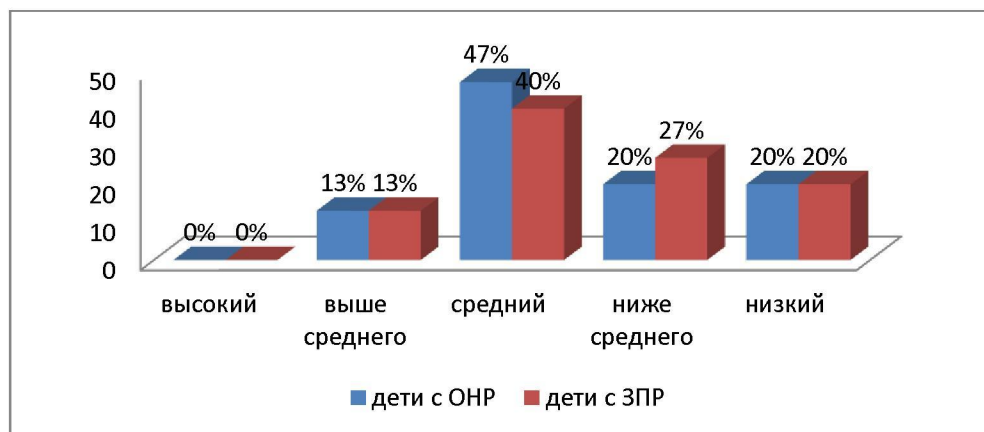


Рисунок 12– Результаты исследования динамической организации двигательного акта (графические пробы) (в%)

Среди испытуемых с ОНР III уровня с заданием на *реципрокную координацию движений* правильно справлялись 6 человек, хотя и выполняли задание в замедленном темпе. 47% (7 чел.) вначале выполняли задание правильно, но к концу выполнения у них отмечались признаки истощения,

дезавтоматизации движений. У 13% (2чел.) детей наблюдались стойкие нарушения координации движений.

Из числа детей с ЗПР с заданием справились 34% (5 чел.). Недостаточная координация движений с признаками истощения выявилась у 8 детей (53%). Стойкое нарушение координации движений наблюдалась у 2 (13%) испытуемых (рисунок 13).

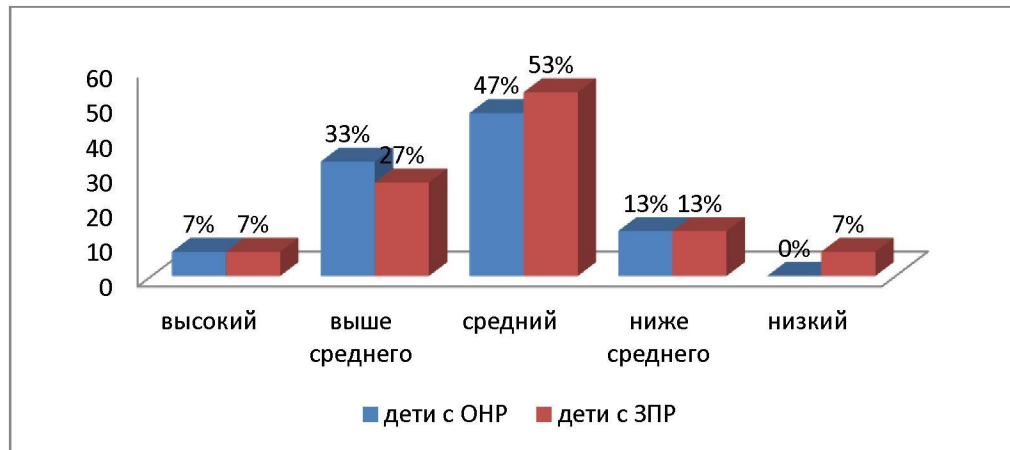


Рисунок 13– Результаты исследования динамической организации двигательного акта (реципрокная координация движений) (6%)

Таким образом, анализируя результаты выполнения заданий на динамическую организацию двигательного акта можно выделить общие особенности нарушений динамической организации двигательного акта у дошкольников с ЗПР и с ОНР III уровня. Это трудности переключения с одного действия на другое, трудности запоминания программы, нарушение координированных движений рук, которые могут говорить о дисфункциях заднелобных отделов левого полушария мозга, низком уровне произвольного контроля, затрудняющий переход к следующему звену программы.

Проанализируем результаты выполнения заданий, направленных на исследование пространственной и сомато-пространственной организации движения рук.

При анализе выполнения проб на пространственную организацию движений (пробы Хэда) детьми с ОНР III уровня выявлено, что у

большинства детей практически не сформированы понятия о правой и левой стороне тела. Только трое детей выполняли пробы на себе по речевой инструкции и по подражанию, в замедленном темпе. У остальных 87% детей уже с первого задания наблюдались эхопраксии: «зеркальное» повторение показываемого движения.

У детей с ЗПР не сформированы понятия о правой и левой стороне тела. 33% (5 чел.) исследуемых, заменяли правую руку на левую, ошибки пространственного расположения рук удерживались при выполнении всех проб, ошибки замечались и исправлялись только при прямом указании взрослого. У 53% (8 чел.) выявлены стойкие эхопраксии, дети не могли заметить ошибки, и исправить их даже после прямого указания взрослым на неверное выполнение. Таким образом, трудности выполнения задания на пространственную организацию движений связаны нарушением ориентировки в пространстве, что может свидетельствовать о дисфункции теменно-затылочных отделов мозга (рисунок 14).

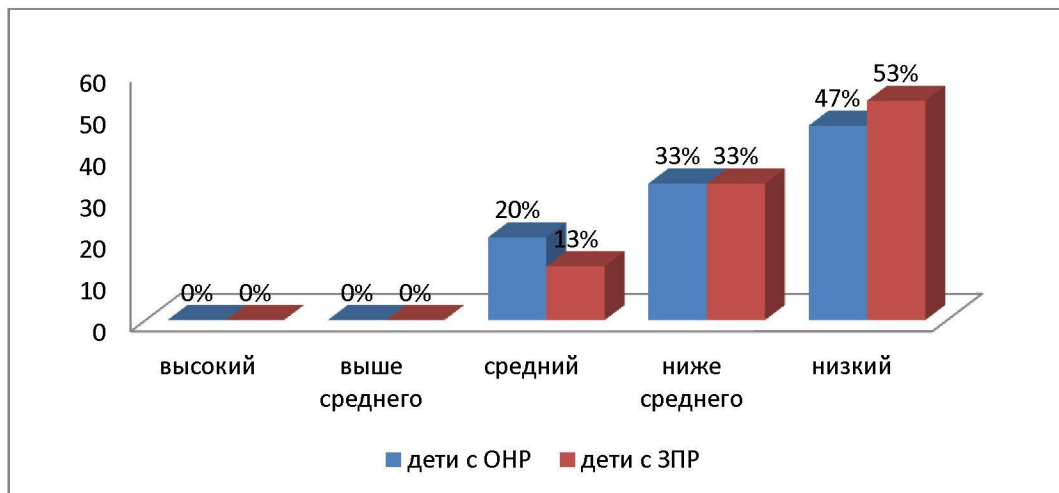


Рисунок 14– Результаты исследования сомато-пространственной организации движений рук (проба Хэда) (в%)

Анализ результатов на исследование пространственного гнозиса (складывание из палочек пространственно организованных структур) позволил выделить следующие особенности.

20% респондентов с ОНР III уровня выполняли простое копирование фигур. Копирование с «перешифровкой» сопровождалось длительным поиском, но в итоге выполнялось правильно (20%). У 33% (5 чел.) при «перешифровке» отмечалась зеркальность изображения копируемых фигур, помощь взрослого была недостаточной. Семь человек (47%) с заданием не справились.

Из всех испытуемых с ЗПР задание правильно выполнил один ребенок. 13% (2 чел.) выполняли только простое копирование. Четырем детям (27%) простое копирование удалось не сразу, требовалась обучающая помощь. У пятерых детей (33%) при выполнении задания отмечалась зеркальность изображения. 20% исследуемых не смогли выполнить даже простое копирование.

Ошибки пространственного характера при выполнении копирования фигур свидетельствуют о нарушении ориентировки в пространстве, дисфункциях затылочных и теменно-затылочных отделов мозга (рисунок 15).

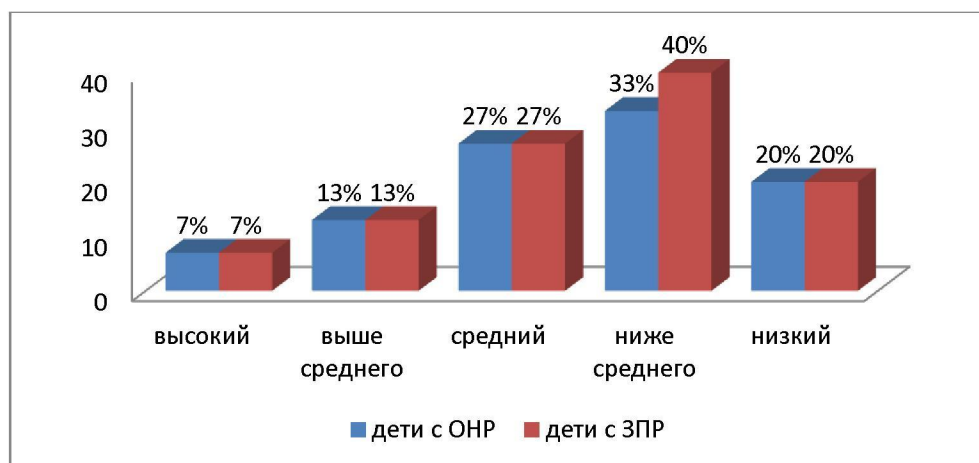


Рисунок 15– Результаты исследования пространственного гнозиса (складывание из палочек пространственно организованных структур) (в%)

Сравнительный анализ результатов изучения мелкой моторики показал, что дошкольники с ОНР III уровня и ЗПР испытывали трудности во всех видах праксиса: динамическом, пространственном, конструктивном, и праксисе позы. У детей выявлены трудности кинестетической,

динамической и зрительно-пространственной организации произвольных движений, т.е. недостаточная деятельность уровней (А),(В), (С), а также недостаточная работа низшего кортикального теменно-премоторного уровня организации движения (D), что выразалось в расстройстве четкости и плавности серийной организации всех движений.

Качественно-количественный анализ результатов позволил нам сделать выводы об уровнях развития мелкой моторики у дошкольников с ЗПР и с ОНР III уровня(рисунок 16, рисунок 17).



Рисунок 16– Сравнительные данные изучения сформированности мелкой моторику дошкольников с ЗПР



Рисунок 17– Сравнительные данные изучения сформированности мелкой моторики у дошкольников с ОНР III уровня

Данные диаграмм указывают, что мелкая моторика у дошкольников с ЗПР и с ОНР сформирована, преимущественно, на низком уровне развития либо на уровне ниже среднего, что указывает на нарушения мелкой моторики.

Результаты исследования у дошкольников с ЗПР выявили следующие особенности:

- нарушение формулы движений, явления персевераторности;
- трудности запоминания программы, утрата типологической схемы движения;
- замедленное переключение с одного движения на другое, достаточно долгий поиск позы, нечеткость воспроизведения позы;
- нарушение координированных движений рук, нарушение плавности движений;
- нарушение пространственного и сомато-пространственного гнозиса, зеркальное воспроизведение движений.

У дошкольников с ОНР III уровня:

- замедленный темп выполнения заданий;

- наличие синкenezий – произвольные движения, сопровождающие статические позы;
- дезавтоматизация движений, требующие специального произвольного усилия, которое в свою очередь приводила к быстрому истощению;
- нарушение пространственного и сомато-пространственного гнозиса, зеркальное воспроизведение движений.

Таким образом, качественно-количественный анализ результатов сравнительного изучения показал, что дошкольники с ЗПР и с ОНР III уровня имеют отличительные особенности сформированности психомоторных функций, и требует дифференцированного подхода к организации практической коррекционной работы с детьми данных групп.

Преодолеть, выявленные в ходе эксперимента нарушения психомоторных функций у дошкольников 5-6 лет, возможно при условии разработки и внедрения в деятельность дошкольных образовательных организаций системы коррекционных мероприятий, включающих целенаправленную работу по коррекции психомоторных функций в специально организованной деятельности, а также через взаимодействие всех участников образовательных отношений, что предполагает интеграцию коррекционной работы по развитию психомоторных функций во все виды образовательной деятельности.

2.3. Методические рекомендации по организации и содержанию коррекционной работы по развитию психомоторных функций у дошкольников с задержкой психического развития и с общим недоразвитием речи Шуровня

В качестве теоретико-методологической основы разработки методических рекомендаций мы опирались на:

- современные представления о закономерностях развития и иерархическом строении мозговой организации высших психических функций в онтогенезе (по А. Р. Лурия);

- принцип «замещающего онтогенеза» (А. В. Семенович, Б. А. Архипов).

Для правильного построения работы по коррекции психомоторных функций необходимо вычленить структуру поражения, а затем формировать плохо развитые или отсутствующие «контингенты движений» (Н.А. Бернштейн) того или иного церебрального уровня. Поэтому коррекцию двигательных функций дошкольников с ЗПР и с ОНР III уровня следует проводить с опорой на более сохраненные нижележащие церебральные уровни.

Содержание коррекционной работы, как средства развития психомоторных функций, отличается в отношении дошкольников 5-6 лет, с ЗПР и с ОНР III уровня. Но все же, структурная схема организации коррекционной работы должна быть идентичной для всех групп (рисунок 18).

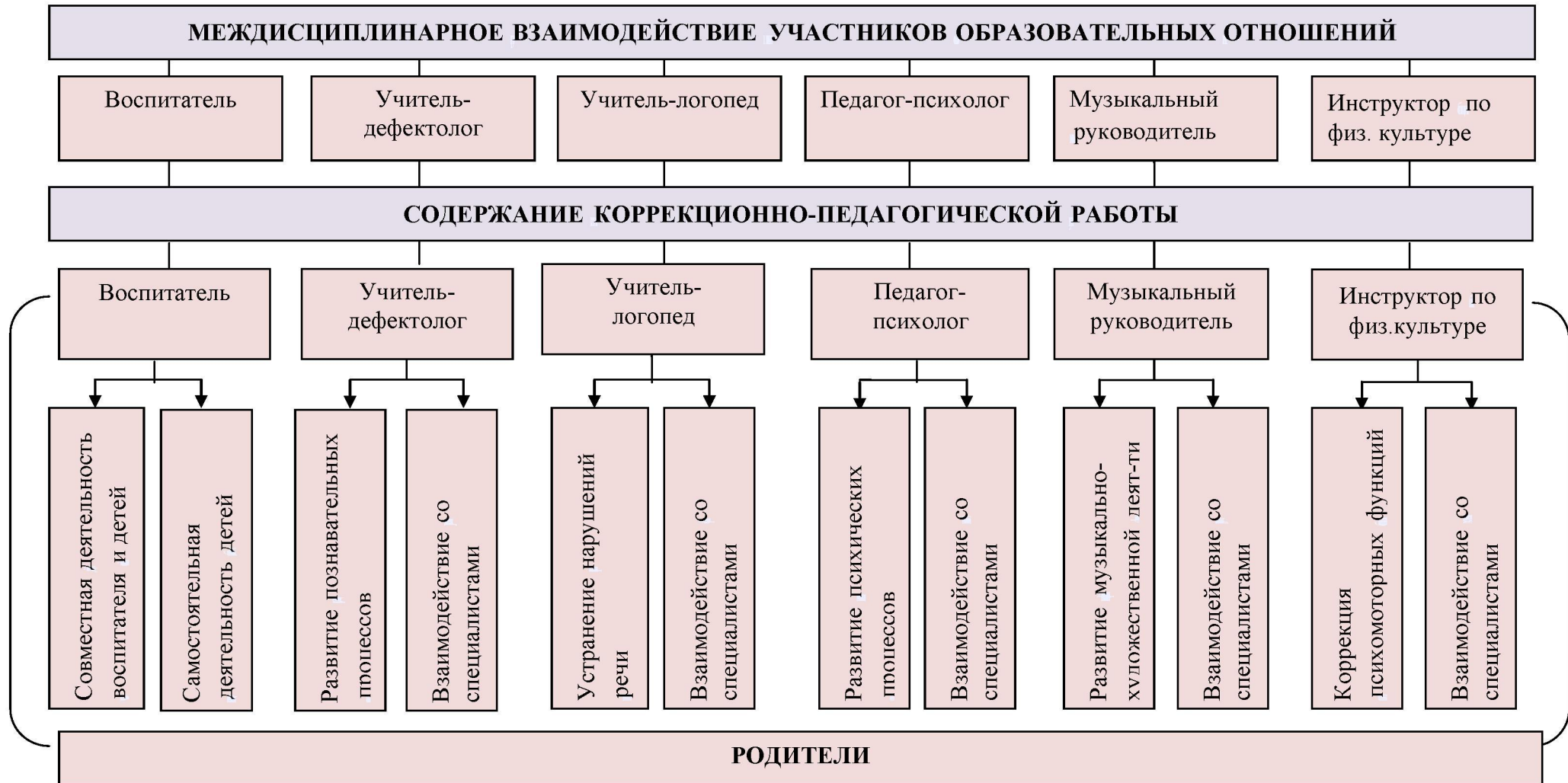


Рисунок 18 – Направления и содержание коррекционно-педагогической работы с дошкольниками с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи III уровня

Рассмотрим содержание данной схемы.

Коррекционная работа может проводиться в двух направлениях.

Направление 1:

Организация работы по коррекции психомоторных функций в ДОО может реализовываться через дополнительные специально-организованные занятия по коррекции психомоторных функций. Ответственным за проведение занятий является инструктор по физической культуре. Занятия разрабатываются с учетом физиологических и психологических особенностей детей дошкольного возраста, уровня их двигательных умений (по результатам диагностики). В программу включены несколько разделов, которые связаны между собой и реализуются параллельно, и включают упражнения и игры по следующим направлениям:

1. Развитие регуляции и организации движений. Содержанием данного направления будут упражнения, направленные на развитие равновесия, статической выносливости, развитие произвольных и непроизвольных движений, развитие ловкости и точности выполнения движений, гибкости и силовых качеств и т.д.
2. Развитие моторной памяти. Включают упражнения на запоминание траектории движений, развитие двигательной памяти.
3. Развитие слухо-зрительной, моторной координации.
4. Развитие телесного и внешнего пространства.
5. Повышение функционального состояния систем организма (дыхательные, стимулирующие упражнения, упражнения на релаксацию, элементы логоритмики).
6. Кинезиологические упражнения.

Занятия проводятся 1 раз в неделю со всей группой. Для успешного проведения занятий следует учитывать:

- доступность заданий. Следует предлагать упражнения неслишком легкие и не слишком трудные. Когда упражнение усвоено, можно дать более трудное задание.

- перед детьми надо ставить конкретные задачи: согнуться так, чтобы лоб коснулся коленей, подтянуться так, чтобы голова оказалась выше рук, и т.д.

- упражнения должны выполняться разнообразно: то быстро, то медленно, то с паузами (перерывами), то непрерывно. Необходимо менять темп и ритм выполнения упражнений. Одни и те же упражнения следует выполнять с большими, средними и малыми амплитудами с одновременным изменением темпа.

- следует добиваться сначала практического усвоения действия в целом, а потом поработать над его совершенствованием.

Примерные игры и упражнения представлены в приложениях, комплекс упражнений по коррекции психомоторных функций формирует инструктор по физической культуре совместно с учителем-дефектологом.

Удельный вес и время применения тех или иных упражнений будут варьироваться в зависимости от результатов первичной диагностики детей. Чем сильнее нарушение, тем больше внимания и времени должно быть уделено отработке комплекса, с постепенным усложнением и переходом к следующим упражнениям.

Направление 2.

Согласно ФГОС ДО, п. 2.11.2. коррекционно-образовательная работа предполагает организацию всего педагогического процесса с учетом особенностей развития детей с ОВЗ. Данное направление предполагает междисциплинарное взаимодействие всех участников образовательных отношений, через интеграцию коррекционно-развивающей работы во все образовательные области, предусмотренные ФГОС ДО, предусматривает различные формы и средства организации коррекционно-педагогической работы во всех видах детской деятельности.

Мы рассмотрим деятельность следующих специалистов:

- воспитателя;
- учителя-дефектолога;
- учителя-логопеда;
- педагога-психолога;
- музыкального руководителя.

Содержание коррекционно-педагогической работы воспитателя

Значимость воспитателя как основного специалиста сопровождения в том, что он имеет возможность широкой практики по коррекции психомоторных функций в повседневной жизни и деятельности дошкольников. Коррекция и развитие психомоторных функций воспитателем реализуется через следующие формы (таблица 1).

Таблица 1 – Формы организации коррекционно-педагогической работы воспитателя по развитию психомоторных функций

Совместная деятельность воспитателя и детей		Самостоятельная деятельность детей	Работа с семьей
Непосредственно образовательная деятельность	Образовательная деятельность в режимных моментах		
Занятия продуктивными видами деятельности: - рисование; - лепка; - аппликация; - ручной труд, конструирование	- закаливающие и гигиенические процедуры; - утренняя гимнастика; - подготовка, проведение прогулки; - самообслуживание; - гимнастика после сна	- организация предметно-развивающей среды (сенсорный уголок)	- родительские собрания; - проведение консультаций; - включение родителей в образовательный процесс; - семинары-практикумы; - распространение проспектов, брошюр

			по развитию общей и мелкой моторики
--	--	--	-------------------------------------

Рассмотрим более подробно данные формы.

Воспитатель в течение всего дня создает оптимальные условия образовательной среды для развития психомоторных функций. Организация непосредственно образовательной деятельности на занятиях продуктивными видами деятельности (лепке, рисованию, аппликации, конструированию) позволяет решить ряд задач по развитию психомоторных функций:

1. Развивать представление о цвете, форме, величине и их свойствах на основе сенсорных эталонов.
2. Развивать зрительно-моторную, пространственную ориентировку.
3. Развивать сенсомоторную координацию.

Так, например, лепка, оказывает большое влияние на развитие мелкой мускулатуры рук. Тактильно-зрительное обследование предметов и их лепка способствует развитию сенсомоторных координаций. В аппликации дети формируют навыки работы с бумагой, учатся владеть приемами работы с ножницами. Занятия рисованием способствует развитию умения фиксировать руку в лучезапястном суставе. Когда дети рисуют узор, они учатся «держаться» линию, ограничивать свои движения. Составление орнаментов с чередующимися элементами позволяет развивать концентрацию и переключение внимания, чувство ритма. Обязательным условием является включение на занятиях таких видов деятельности, как массаж, кинезиологические упражнения, пальчиковую гимнастику, гимнастику для глаз, динамические паузы, упражнения на расслабление.

В ходе режимных моментов, при проведении утренней гимнастики воспитатель развивает потребность в удовлетворении двигательной

активности, умении четко, правильно выполнять упражнения по словесной инструкции и по образцу. При подготовке к прогулке развивает самостоятельность у дошкольников при выполнении операций одевания-раздевания: зашнуровать обувь, застегнуть-растегнуть пуговицы, кнопки на одежде, завязать тесемки у шапки. На прогулке воспитатель использует упражнения, проводимые на специально-организованных занятиях, а также применяет игры и упражнения с обручем, мячом, прыжки, прыжки через веревку, классы, лазание, игры с воланом (мячом) и ракеткой, народные подвижные игры, игры-забавы. Использование таких игр и упражнений стимулируют двигательную активность детей, развивают ловкость, выносливость, силу и быстроту реакций, настойчивость. При подготовке ко сну воспитатель формирует у детей умение принять удобную позу, расслабиться в постели. Этому способствует индивидуальная помощь в достижении комфортного состояния в постели, спокойная музыка, чтение художественной литературы. Воспитатель формирует представления о правилах легкого и спокойного пробуждения: резко не вставать, предоставить возможность телу «проснуться», сделать гимнастику после сна.

Организация самостоятельной деятельности дошкольников по развитию психомоторных функций предполагает создание в группе предметно-развивающей среды (сенсорного уголка). Сенсомоторный уголок предназначен для:

- стимуляции сенсорных функций (зрения, осязания, слуха, тактильных ощущений);
- развития мелкой моторики;
- снятия мышечного и психоэмоционального напряжения;
- повышения работоспособности ребёнка, создания положительного эмоционального фона;
- развития познавательных процессов (мышления, внимания, восприятия, памяти).

Содержание сенсомоторного уголка включает:

- различные виды мозаики, пазлы, кубики;
- игры на различение цвета, формы, величины;
- игры на группировку предметов по определенным признакам, качествам (материалов);
- игры и пособия на развитие мелкой моторики рук (раскраски, шнуровки, застёжки, плетения, вкладыши, нанизывание, игры с прищепками и так далее);
- природный материал для сортировки, для совершенствования тактильных ощущений, выкладывания разных узоров: семечки тыквы, орехи, бобы, фасоль, горох и другое;

Коррекционно-педагогическая работа по развитию психомоторных функций предусматривает вариативные формы сопровождения дошкольников специалистами. Могут варьироваться степень участия специалистов сопровождения, а также организационные формы работы. Учитывая специфику работы специалистов, план работы по развитию психомоторных функций составляется таким образом, чтобы специалисты имели возможность во время своих занятий провести несколько упражнений без ущерба для основной коррекционной работы. При этом упражнения и игры должны быть идентичными для проведения всеми специалистами. Мы считаем, что включение в содержание деятельности специалистами общих форм, видов деятельности, будут способствовать продуктивному воздействию на развитие психомоторных функций дошкольников.

*Содержание коррекционно-педагогической работы музыкального
руководителя*

Общей целью проведения музыкальных занятий является развитие музыкальности детей. Необходимым условием для развития психомоторных функций является включение в занятия:

- упражнений с использованием логоритмики;

- музыкально-ритмических упражнений;
- кинезиологических упражнений;
- пальчиковых упражнений;
- упражнений на расслабление.

Использование данных форм при проведении музыкальных занятий, будут способствовать решению следующих задач:

1. Развивать чувства ритма;
2. Развивать умение ориентироваться в пространстве;
3. Развивать произвольную регуляцию движений;
4. Выработать плавность, переключаемость, быстроту и координацию движений рук и ног, преодолеть двигательный автоматизм.

Содержание коррекционно-педагогической работы учителя-дефектолога, учителя логопеда, педагога-психолога

При проведении коррекционно-развивающих занятий каждый из специалистов сопровождения реализуют свои коррекционно-развивающие программы: учитель-дефектолог – по развитию познавательных процессов, учитель-логопед – по устранению речевых нарушений, педагог-психолог – по развитию высших психических функций. Помимо реализации основных коррекционных задач специалисты при проведении занятий, используют здоровьесберегающие технологии, направленные на повышение функционального состояния всех систем организма.

Возможные виды деятельности и задачи, способствующие их реализации, представлены в таблице 2.

Таблица 2

	Виды деятельности					
	Массаж ладоней и пальцев рук	Кинезиологические упражнения	Пальчиковые игры	Физ.минутки с использованием элементов логоритмики	Упражнения для глаз	Упражнения для снятия мышечного напряжения
Задачи	- развитие тактильных ощущений; - развитие произвольности движений; - обогащение получаемой сенсорной информации	- развитие межполушарного взаимодействия; - развитие произвольности; - развитие общей и мелкой моторики; - развитие зрительно-моторной координации; - развитие пространственной ориентировки	- развитие мелкой моторики; - развитие концентрации и внимания, умения переключаться с одного движения на другое; развитие речи; -развитие слуховых, зрительных, тактильных ощущений; - развитие движений рук (подвижность и, гибкости)	- развитие четких координированных движений во взаимосвязи с речью; - развитие слухового внимания; - развитие двигательной памяти; - развитие фонематического слуха; -развитие пространственных движений; - развитие произвольности	- профилактика нарушения зрения; - расширение поля зрения; - развитие восприятия; - развитие зрительно-моторной координации	- способствуют расслаблению, снятию напряжения, нормализации гипертонуса и гипотонуса мышц

Примерное содержание коррекционно-педагогической работы по взаимодействию специалистов представлено в приложении Е. Примерные конспекты учителя-дефектолога, учителя-логопеда, педагога-психолога представлены в приложении П, в приложении Р, в приложении С.

Содержание коррекционно-педагогической работы с родителями

Постепенное и последовательное включение родителей дошкольников в процесс коррекционной работы имеет особое значение. Данное

направление предусматривает расширение знаний родителей по проблемам общего психического развития детей, знакомство родителей с приемами и методами работы, участие в практическом обучении и наблюдениях за динамикой развития ребенка в процессе коррекционно-обучающего взаимодействия с другими участниками образовательных отношений.

Взаимодействие с семьей может проводиться в традиционно известных формах:

- проведение семинаров-практикумов, родительских собраний, физкультурно-оздоровительных, музыкальных мероприятий, консультаций;
- оформление информационных уголков, распространение проспектов;
- выполнение индивидуальных заданий с ребенком дома.

Взаимодействие с родителями предполагает различные варианты включения родителей в образовательный процесс:

- наблюдение за ходом занятия (наблюдение за ребенком во время занятия), в ходе которого родитель наблюдает за действиями специалиста;
- кратковременное включение родителей в ход занятия. На данном этапе педагог знакомит родителей с приемами игрового взаимодействия с ребенком;
- партнерское участие родителя в занятии. Данный вариант предполагает участие родителя в групповых играх с несколькими детьми, например, подвижная игра.

Некоторые информационные материалы для родителей представлены в приложении У.

Для реализации коррекционно-педагогической работы по устранению выявленных нарушений общей моторики по отдельным компонентам движений у дошкольников с ЗПР рекомендуется использовать дополнительные специально-организованные занятия по коррекции психомоторных функций.

По результатам нашего исследования, мы считаем, что второе направление в большей степени подходит при проведении коррекционной работы по развитию психомоторных функций с дошкольниками с ОНР III уровня. При значительных нарушениях психомоторных функций детей данной группы необходимо включать в программу специально-организованных занятий.

Для эффективной коррекции психомоторных функций у дошкольников с ЗПР, по нашему мнению, должны использоваться оба направления.

Таким образом, дифференцированные методические рекомендации, представленные нами, помогут (по нашему предположению) правильно спланировать и реализовать содержание коррекционной работы, направленной на развитие психомоторных функций у дошкольников с ЗПР и с ОНР III уровня.

Выводы по 2 главе

Констатирующий эксперимент проводился на базе муниципального казенного учреждения «Центр психолого-педагогической, социальной и медицинской помощи «Доверие» п. Курагино. Всего за период было обследовано 30 детей в возрасте 5-6 лет. Из них 15 детей с задержкой психического развития и 15 детей, имеющих тяжелые нарушения речи по заключению психолого-медико-педагогической комиссии. Для проведения констатирующего эксперимента нами использовалась нейропсихологическая методика Л.С.Цветковой, метрическая шкала для исследования моторной одаренности у детей и подростков от 4 до 16 лет Н.И.Озерецкого, М.О.Гуревича, адаптированные к исследуемой группе детей.

Содержание исследования констатирующего эксперимента составили два блока диагностических заданий.

1 блок – Исследование общей моторики по отдельным компонентам движения(по Н.А. Бернштейну).

- Исследование статической координации движений;
- Исследование динамической координации движений рук;
- Исследование динамической координации движений в целом;
- Исследование скорости движений;
- Исследование одновременности движений.

2 блок – Исследование мелкой моторики

– Исследование кинестетической организации предметных действий – пробы на «праксис позы. Задания направлены на исследование кинестетических ощущений, участвующих в движениях, которые обеспечиваются теменными зонами коры головного мозга.

– Исследование динамической организации двигательного акта. Исследуется динамическая организация действий, их последовательность, способность к переключению с одного действия (или элемента) на другое.

– Исследование пространственной и сомато-пространственной организации движения рук. Выявляет сохранность или нарушение пространственной и сомато-пространственной организации предметных действий, выполнение их в пространстве.

– Исследование пространственного гнозиса, восприятия пространства. Направлен на исследование сформированности пространственного восприятия и оптико-пространственных действий.

Анализу и сравнению подлежали результаты исследования сформированности психомоторных функций у дошкольников с ЗПР и с ОНР III уровня.

Сделаны следующие выводы:

У дошкольников с ЗПР:

- сложности удержания статической позы, движений, связанных с принятием и удержанием позы;
- недостаточная согласованность различных мышечных групп, неловкость выполнения заданий;
- потеря содружественных движений;
- недостаточная сформированность динамической координации движений: нарушение техники выполнения броска, прыжка.

У дошкольников с ОНР III уровня отмечаются следующие особенности развития общей моторики:

- сложности удержания статической позы, движений, связанных с принятием и удержанием позы;
- потеря содружественных движений;

Сравнительный анализ результатов мелкой моторики показал, что дошкольники с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи III уровня испытывают трудности во всех видах праксиса: динамическом, пространственном, конструктивном, и праксисе позы. Таким образом, можно отметить, что у этих детей страдает кинестетическая,

динамическая и зрительно-пространственная организация произвольных движений, т.е. недостаточная деятельность уровней (А),(В), (С), а также недостаточная работа низшегокортикального теменно-премоторногоуровня организации движения (D), что выразалось в расстройстве четкости и плавности серийной организации всех движений.

Таким образом, результаты исследования, направленные на изучение мелкой моторики у дошкольников с ЗПП выявили следующие особенности:

- нарушение формулы движений, явления персевераторности;
- трудности запоминания программы, утрата типологической схемы движения;
- замедленное переключение с одного движения на другое, достаточно долгий поиск позы, нечеткость воспроизведения позы;
- нарушение координированных движений рук, нарушение плавности движений;
- нарушение пространственного и сомато-пространственного гнозиса, зеркальное воспроизведение движений.

У дошкольников с ОНР III уровня:

- замедленный темп выполнения заданий;
- наличие синкenezий – непроизвольные движения, сопровождающие статические позы;
- дезавтоматизация движений, требующие специального произвольного усилия, которое в свою очередь приводила к быстрому истощению;
- нарушение пространственного и сомато-пространственного гнозиса, зеркальное воспроизведение движений.

Методические рекомендации по организации и выбору содержания коррекционной работы по коррекции психомоторных функций, включают в себя: описание возможных направлений включения дошкольников с ЗПП и с ОНР III уровня в коррекционную работу; содержат модифицированные упражнения, игры для воспитателей, специалистов сопровождения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Сравнительное изучение сформированности психомоторных функций у дошкольников 5-6 лет с задержкой психического развития и с общим недоразвитием речи III уровня, проведенный нами, имеет теоретическую и практическую значимость и основывается на актуальности рассматриваемого вопроса.

Актуальность определяется, прежде всего, нормативно-правовой базой дошкольного образования детей с ограниченными возможностями (ФГОС ДО), во-вторых – прогрессирующим ухудшением физического и психического здоровья детей.

Поэтому свое исследование мы посвятили теоретическому и экспериментальному поиску содержания и форм организации коррекционно-педагогической работы, направленной на коррекцию психомоторного развития дошкольников 5-6 лет с ЗПР и с ОНР III уровня.

В соответствии с поставленной проблемой нами определена цель исследования – разработать дифференцированные методические рекомендации по организации и содержанию коррекционной работы по развитию психомоторных функций у дошкольников 5-6 лет с ЗПР и с ОНР III уровня.

Достижению поставленной цели способствовали следующие задачи исследования:

В первой главе мы представили проанализированный теоретический материал по проблеме исследования. Результатом анализа литературных источников стало обобщение сведений об особенностях развития познавательной, регулятивной, эмоционально-личностной сфер у дошкольников 5-6 лет с ЗПР и с ОНР III уровня, а также механизмов развития психомоторных функций детей, что и составило теоретическую значимость исследования.

Проведение эмпирического исследования по выявлению особенностей сформированности психомоторных функций у дошкольников 5-6 лет с ЗПР и с ОНР III уровня, организовано нами в рамках решения второй задачи исследования.

Данная задача предполагала работу по организации изучения особенностей психомоторных функций у дошкольников 5-6 лет с ЗПР и с ОНР III уровня с применением нейропсихологической методики Л.С.Цветковой, метрической шкалы для исследования моторной одаренности у детей и подростков от 4 до 16 лет Н.И.Озерецкого, М.О.Гуревича, адаптированных к исследуемой группе детей с применением диагностических заданий, представленных в виде двух блоков:

1 блок – Исследование общей моторики по отдельным компонентам движения.

– Исследование статической координации движений. Исследует функции статического равновесия и выявляет преимущественно участие руброспинального уровня по Н.А. Бернштейну.

– Исследование динамической координации движений рук. Выявляет преимущественную активность уровня синергии (В) и нижнего подуровня пространственного поля.

– Исследование динамической координации движений в целом. Отражает ловкость, двигательную маневренность. Выявляет деятельность уровня синергий В.

– Исследование скорости движений. Отражает динамическую координацию всего тела и позволяет судить о быстроте и ловкости движений. Выявляет преимущественно активность уровней В и С1 по Н.А. Бернштейну.

– Исследование одновременности движений. Характеризует корковый уровень построения движений, выявляет синкинезии.

2 блок – Исследование мелкой моторики

– Исследование кинестетической организации предметных действий – пробы на «праксис позы». Задания направлены на исследование кинестетических ощущений, участвующих в движениях, которые обеспечиваются теменными зонами коры головного мозга.

– Исследование динамической организации двигательного акта. Исследуется динамическая организация действий, их последовательность, способность к переключению с одного действия (или элемента) на другое.

– Исследование пространственной и сомато-пространственной организации движения рук. Выявляет сохранность или нарушение пространственной и сомато-пространственной организации предметных действий, выполнение их в пространстве.

– Исследование пространственного гнозиса, восприятия пространства. Направлен на исследование сформированности пространственного восприятия и оптико-пространственных действий.

Исследованием было охвачено 30 детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня и с задержкой психического развития по заключению психолого-медико-педагогической комиссии на базе муниципального казенного учреждения «Центр психолого-педагогической, социальной и медицинской помощи «Доверие» п. Курагино.

Далее мы сравнили результаты эмпирического исследования, выявившего особенности сформированности психомоторных функций представленных групп, для их дальнейшего использования при разработке дифференцированных методических рекомендаций.

Анализу и сравнению подлежали результаты исследования развития общей и мелкой моторики дошкольников 5-6 лет с ЗПР и с ОНР III уровня.

Качественный анализ выявленных экспериментальным путем сформированности общей моторики у дошкольников с ОНР III уровня выявил следующее:

- сложности удержания статической позы, движений, связанных с принятием и удержанием позы;

- потеря содружественных движений.

Результаты исследования, направленные на изучение мелкой моторики дошкольников с ОНР III уровня выявили следующие особенности:

- замедленный темп выполнения заданий;

- наличие синкenezий – произвольные движения, сопровождающие статические позы;

- дезавтоматизация движений, требующие специального произвольного усилия, которое в свою очередь приводило к быстрому истощению;

- нарушение пространственного и сомато-пространственного гнозиса, зеркальное воспроизведение движений.

У дошкольников с ЗПР отмечаются следующие особенности развития общей моторики:

- сложности удержания статической позы, движений, связанных с принятием и удержанием позы;

- нарушение техники выполнения броска, прыжка;

- недостаточная согласованность различных мышечных групп, неловкость выполнения заданий;

- потеря содружественных движений;

- недостаточная сформированность динамической координации движений.

Особенности развития мелкой моторики у дошкольников с ЗПР указывают на:

- нарушение формулы движений, явления персевераторности;

- трудности запоминания программы, утрату типологической схемы движения;

- замедленное переключение с одного движения на другое, достаточно долгий поиск позы, нечеткость воспроизведения позы;
- нарушение координированных движений рук, нарушение плавности движений;
- нарушение пространственного и сомато-пространственного гнозиса, зеркальное воспроизведение движений.

Методические рекомендации, представленные нами, являются доказательством решения главной цели исследования, поставленной нами. Мы представили содержание коррекционно-педагогической работы по развитию психомоторных функций через следующие направления:

1. специально-организованные занятия по коррекции психомоторных функций, которые проводит инструктор по физической культуре;
2. междисциплинарное взаимодействие участников образовательных отношений посредством интеграции коррекционно-развивающей работы во все образовательные области, предусмотренные ФГОС ДО.

Содержание специальной работы по коррекции психомоторных функций, включают в себя рекомендации по отбору игр и упражнений в соответствии с выявленными нарушениями общей и мелкой моторики, направлений работы по исправлению выявленных нарушений.

Материалы исследования представляют собой окончательное исследование, проведенное в соответствии с поставленными целью, задачами, этапами. Гипотеза, выдвинутая перед началом практической части исследования, подтверждена результатами констатирующего эксперимента, проведенным сравнительным изучением сформированности психомоторных функций.

Таким образом, доказано, что у дошкольников с ЗПРи с ОНР III уровня имеются отличительные особенности сформированности психомоторных

функций, что требует дифференцированного подхода к организации коррекционно-педагогической работы с ними в дошкольной образовательной организации.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аркин Е. А. Ребенок от года до четырех лет. – М.; Л.: Учпедгиз, 1931.
- Адилова, М.Ш. Особенности психомоторики детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста // Дефектология. – 1998. – №4. – С.18 – 22.
2. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / Под ред. К.С. Лебединской. М., 1982 – 127 с.
3. Аскарин Н.М., Кистяковская М.Ю., Лодыгина Н.Р., Эйгес Н.Р. Развитие и воспитание ребенка от рождения до 3-х лет. – М., 1969.
4. Архипова Е.Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста. учебное пособие / Е.Ф. Архипова. – М., 2006.
5. Архипова Е.Ф. Стертая дизартрия у детей.: учебное пособие / Е.Ф. Архипова. – М., 2006.
6. Бабушкина Р.Л., Кислякова О.М. Логопедическая ритмика // Методика работы с дошкольниками, страдающими общим недоразвитием речи. / Под ред. Г.В. Волковой. – СПб., 2005.
7. Бадалян Л.О. Невропатология / Л.О. Бадалян. - М.: Просвещение, 1987. – 317с.
8. Бадалян Л.О. Детская неврология / Л.О. Бадалян. - М.: Медицина, 1984. – 576с.
9. Бачина, О.В., Коробова Н.Ф. Пальчиковая гимнастика с предметами. Определение ведущей руки и развитие навыков письма у детей 6-8 лет: Практическое пособие для педагогов и родителей. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2008. – 88 с. (Развитие и воспитание)
10. Белякова Л.И. и др. Сравнительное психолого-педагогическое исследование дошкольников с общим недоразвитием речи и нормально развитой речью // Теория и практика коррекционного обучения с речевыми нарушениями. – М., 1991.

11. Бернштейн, Н. А. О построении движений. – М.: Медгиз, 1947. – 255 с.
12. Бернштейн, Н.А. Физиология движений и активности / Под ред. О.Г. Газенко. – М.: Наука, 1990. – 494 с.
13. Борякова, Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. – М.: Гном-Пресс, 2000. – 64 с.
14. Бот, О.С. Формирование тонких движений пальцев рук //Дефектология. – 1983. – № 1. – С. 56 – 59.
15. Вильчковский, Э.С. Развитие двигательной функции у детей / Э.С. Вильчковский. - Киев: Здоровья, 1983. – 208с.
16. Выготский, Л. С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991/Выготский, Л.С. Развитие высших психических функций. –М.: Педагогика, 1960. – с. –. 121 – 134.
17. Волкова, Г.А. Методика психолого–логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики. – СПб., 2005. – 144 с.
18. Волкова, Г. А. Логопедическая ритмика. – М., 1985. – 56 – 83.
19. Воронова, А.Е. Развитие и коррекция слухо-зрительно-двигательных координаций у дошкольников с нарушениями речи средствами музыкально-ритмической деятельности. // Диагностика и коррекция трудностей развития у детей. – Иркутск, 2002.
20. Гончарова, В.А., Колосова, Т.А. Моторные сказки для самых маленьких: Учебно-методическое пособие. – СПб.: КАРО, 2012. – 128 с.: ил.
21. Гуревич, М.О.Анотомо-физиологические основы психомоторики и ее соотношения с телосложением и характером. М., –Л., 1930. – 160 с.
22. Дети с задержкой психического развития /Под ред. Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. – М.: Педагогика, 1984. – 256 с.
23. Екжанова, Е.А. Изучение рисунка дошкольников с задержкой психического развития в свете некоторых особенностей их познавательной

деятельности // Шестилетние дети: проблемы и исследования: Межвузовский сборник научных трудов. – Н. Новгород, 1993. – с. – 46 – 51.

24. Жукова, Н.С., Мастюкова, Е.Н. Если ваш ребенок отстает в развитии. – М.: Медицина, 1993. – 112 с.

25. Жукова, Н.С., Мастюкова, Е.М., Филочева, Т.Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – Екатеринбург, 2003

26. Журба, Л. Т., Мастюкова, Е. М. Нарушения психомоторного развития детей первого года жизни. – М., 1981. – с. 73 – 89.

27. Забрамная, С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. – М.: Просвещение, 1995. – 112 с.

28. Заббарова, Л.Х. Совершенствование психомоторных способностей у младших школьников с задержкой психического развития: Автореф. дис.

29. Запорожец, А.В. Избранные психологические труды: В 2-х т. Т. II. Развитие произвольных движений. – М.: Педагогика, 1986. – 296 с., ил. – (Труды д.чл. и чл.-кор. АПН СССР).

30. Ильин, Е.Л. Психомоторная организация человека: Учебник для вузов. СПб., 2003. – 384 с.

31. Ильин, Е.Л. Методические указания к практикуму по психофизиологии (изучение психомоторики). – Л., 1981. – 49 с.

32. Ковалько, В.И. Азбука физкультминуток для дошкольников: Практические разработки физкультминуток, игровых упражнений, гимнастических комплексов и подвижных игр (средняя, старшая, подготовительная группы). – М.: ВАКО, 2005. – 176 с. - (Дошкольники: учим, развиваем, воспитываем).

33. Кольцова, М.М. Двигательная активность и развитие функций мозга ребенка. // Роль двигательного анализатора в формировании высшей нервной деятельности ребенка. – М., 1973.

34. Кольцова, М.М. Развитие речи у детей//Физиологические и психологические критерии готовности к обучению в школе. – М., 1977. – с. 31 – 38.
35. Козицына, Ф.Р. Коррекция психомоторных функций и физической подготовленности у детей с низким уровнем готовности к обучению в школе: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. - Омск, 2002. - 203 с.
36. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М., 1982. – 158 с.
37. Логопедия/Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.,1998
38. Логопедия. Методическое наследие.//Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи.: Нарушения речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью. /Под ред. Л.С. Волковой. – Кн.V – М.,2003.
39. Лопатина, Л.В. Изучение и коррекция нарушений психомоторики у детей с минимальными дизартрическими расстройствами// Дефектология. – 2003. – №5. – С. 45 – 51.
40. Лебединская, К.С. Клинические варианты задержки психического развития /К.С. Лебединская // Журнал невропатологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. – 1980. – № 3.
41. Лебединская, К.С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития//Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития детей / под ред. К.С. Лебединской. – М., 1982.
42. Лубовский, В.И. Развитие словесной регуляции действий у детей. – М.: Просвещение, 1978. – 224 с.
43. Марковская, И. Ф. Задержка психического развития. Клиническая и нейропсихологическая диагностика. – М., 1995. – 198 с.
44. Марковская, И.Ф., Екжанова, Е.А. Развитие мелкой моторики рук у детей с задержкой психического развития // Дефектология. – 1988. – № 4. – С. 12 – 16.

45. Мастюкова, Е.М. Двигательные нарушения и их оценка в структуре аномального развития. //Дефектология. – 1987. – №3.
46. Метельская, Н.Г. 100 физкультминуток на логопедических занятиях: логопедия в ДОУ/ Москва, «Сфера», 2009, - 64 с.
47. Мухина, С.Н. К вопросу о проблемах и перспективах развития психомоторной сферы у дошкольников//Педагогика и психология. Вестник Университета Российской академии образования. – 2015. – № 2 [Электронный ресурс] URL:<http://publicationethics.org/resources/guidelines>.
48. Никандров, В.В. Психомоторика. Учеб. пособие. – СПб.: Речь, 2004.
49. Ноткина, Н. А. Двигательные качества и методика их развития у дошкольников. – СПб., 1993. – 186 с.
50. Озеров, В.П. Формирование психомоторных способностей у школьников. – Кишинев, 1989. – 102 с.
51. Озерецкий, Н.И. Методика исследования моторики: Психомоторика. – 4.2. – М. – Л.: Гос. мед. изд-во, 1930. – 176 с.
52. Пантюхина, Г.В., Печора К.Л., Фрухт Э.Л. Методы диагностики нервно-психического развития детей раннего возраста/Под ред. В.А.Доскина. «Просвещение», 2014 г. – 164 с.
53. Письмо Минобрнауки России «Комментарии к ФГОС ДО» от 28 февраля 2014 г. № 08-249 // Вестник образования. – 2014. – Апрель. – № 7.
54. Певзнер, М.С. Клиническая характеристика психического инфантилизма детей//Актуальные проблемы задержки психического развития. – М., 1982. – 81 с.
55. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 N 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 N 30384).
56. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с задержкой психического развития.

57. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с тяжелыми нарушениями речи.
58. Рубинштейн, С.Л. Движение // Основы общей психологии. – М., 1989. Т.2. – с.44 - 48.
59. Рыжкова, В.В. Совершенствование психомоторных функций первоклассника как предпосылка его успешного обучения: Автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Краснодар, 2006. – 163 с.
60. Сиротюк, А.Л., Сиротюк, А.С. Психомоторное развитие детей дошкольного возраста // Здоровье дошкольника. – 2008. – №3.
61. Семенович, А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. - М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 232 с.
62. Ульенкова, У. В. Дети с задержкой психического развития. - Н. Новгород, 1994. - 238 с.
63. Ульенкова, У.В. Проблема ранней компенсации и задержки психического развития // Дефектология. – 1980. – № 1. с. 3 – 8.
64. Усанова, О.Н. Дети с проблемами психического развития / О.Н. Усанова.– М.: НПЦ «Коррекция», 1995. – 208с.
65. Филичева, Т. Б., Чиркина, Г. В. Коррекционное обучение и воспитание детей пятилетнего возраста с общим недоразвитием речи. – М., 1991. – 43 с.
66. Филичева, Т.Б., Чевелева, Н.А., Чиркина Г.В. Основы логопедии. – М., 1989.
67. Филичева, Т.Б., Чиркина, Г.В. Подготовка к школе детей с ОНР в условиях специального детского сада. – М., 1993.
68. Филичева, Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина – 4-е изд. – М., 2007.
69. Цветкова, Л. С. Методика нейропсихологической диагностики детей. – М., 1998. – 128 с.
70. Чистякова, М. И. Психогимнастика. - М.: Просвещение, 1995. - 160 с.

71. Шевченко, С.Г. Коррекционно - развивающее обучение: Организационно - педагогические аспекты. М: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 1999. – 136 с.
72. Шевченко, С.Г. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития/С.Г. Шевченко и др.; под общ. ред. С.Г. Шевченко. – М. :Школьная Пресса, 2003. – Кн. 1.
73. Щербакова, Т. Н. Игры с пальчиками. - М., 1998. – с. 24 – 29.
74. ФГОС Дошкольного образования. Требования к результатам освоения основной образовательной программы дошкольного образования. – М.: УЦ Перспектива, 2014. – с.29.
75. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» №273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2015-2016 года.
76. Bolton R. Rhythm. Amer. J. Psychol/R. Bolton. – 1984. – P. 23 – 45.
77. Danish S. J. A developmental- educational intervention model of sport psychology / S. J. Danish, A. S. Petitpas& B. D. Hale. // The Sport Psychologist, 6 – 1992 – p. 403-415.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Патогенные факторы, выявленные в анамнезе детей с задержкой психического развития(по данным медицинской документации).

Виды патологических факторов	Количество случаев
1. Патология беременности	
Токсикоз	6
Анемия	1
Угроза выкидыша	5
Инфекционные заболевания	-
ЗВУР	-
Риск ППЦНС	4
2. Патология родов	
Оперативные роды	4
Асфиксия	1
Затяжные или стремительные роды	-
Тазовое предлежание	1
Крупновесный плод	1
ЗВУР	2
Риск ППЦНС	5
3. Недоношенность	-
4. Заболевания до трех лет	
Тяжелые соматические заболевания	1
Детские инфекционные заболевания	8
ОРВИ более 5 раз в год	11
Черепно-мозговые травмы	-

Приложение Б

Патогенные факторы, выявленные в анамнезе детей с общим недоразвитием речи III уровня (по данным медицинской документации).

Виды патологических факторов	Количество случаев
1. Патология беременности	
Токсикоз	4
Анемия	1
Угроза выкидыша	7
Инфекционные заболевания	-
2. Патология родов	
Оперативные роды	3
Асфиксия	2
Затяжные или стремительные роды	-
Тазовое предлежание	-
Крупновесный плод	1
3. Недоношенность	-
4. Заболевания до трех лет	
Тяжелые соматические заболевания	-
Детские инфекционные заболевания	6
ОРВИ более 5 раз в год	4
Черепно-мозговые травмы	-

ПриложениеВ

Распределение детей по группам здоровья

	Дети с общим недоразвитием речи				Дети с задержкой психического развития			
	Группы здоровья				Группы здоровья			
	I Абс./ %	II Абс./ %	III Абс./ %	IV Абс./ %	I Абс./ %	II Абс./ %	III Абс./ %	IV Абс./ %
	3 (20%)	17 (80%)	-	-	-	13 (87%)	2 (13%)	-
Итого	3 (20%)	17 (80%)	-	-	-	13 (87%)	2 (13%)	-

Протокол обследования общей моторики
по отдельным компонентам движения

Ф.И. _____

Возраст _____

Название теста	Балл	Примечания
I. Исследование статической координации движений («Цапля»)		
II. Исследование динамической координации движений рук («Снайпер»)		
III. Исследование динамической координации движений («Перепрыгни через веревку»)		
IV. Исследование скорости движений («Присядки»)		
V. Исследование одновременности движений («Маршировка и одновременное сматывание нитки с катушки на палец»)		

Протокол обследования мелкой моторики рук
(различных видов праксиса)

Ф.И. _____

Возраст _____

Название пробы	Балл	Комментарии экспериментатора
<p>I. Обследование праксиса позы – кисти руки.</p> <p>1.1. «Кольцо» (сложение по подражанию I и II пальцев); «Зайчик» (вытягивание II и III пальцев); «Коза рогатая» (вытягивание II и V пальцев); «Бычок» (вытягивание I и V пальцев); «Куручка» (I и II пальцы сложены в «клюв», остальные согнуты и образуют «ребешок»).</p> <p>1.2. «Пальчики здороваются»</p>		
<p>II. Обследование динамического праксиса</p> <p>2.1. «Кулак-ребро-ладонь» 2.2. «Пианист» 2.3. Графическая проба «Забор»</p>		
<p>III. Обследование динамической организации двигательного акта</p> <p>3.1. Реципрокная координация движений (проба Озерецкого).</p>		
<p>IV. Обследование пространственного праксиса</p> <p>4.1. Пробы Хэда.</p>		
<p>V. Конструктивный праксис</p> <p>5.1. Складывание из палочек пространственно организованных структур.</p>		

Приложение Е

Примерное содержание коррекционно-педагогической работы по
взаимодействию учителя-дефектолога, учителя-логопеда,
педагога-психолога

Виды деятельности					
Массаж	Кинезиологические упражнения	Пальчиковая гимнастика	Динамическая пауза	Упражнения для глаз	Упражнения на расслабление
1	2	3	4	5	6
Лексическая тема «Игрушки» (1 неделя)					
Орг. момент		Основная часть			Закл. часть
Массаж кончиков пальцев рук использован ием резиновой игрушки «Силач» (приложение К)	«Пальчики здороваются»; «Кулак-ребро-ладонь» (приложение Л)	«Игрушки» (приложение Ж)	Упражнение «Буратино и золотой ключик» (приложение И)	«Поймай игрушку глазами» (приложение М)	«Шалтай - Болтай» (приложение Н)
Лексическая тема «Овощи» (1 неделя)					
Орг. момент		Основная часть			Закл. часть
Массаж пальцев рук «Овощи»	«Пальчики здороваются»; «Кулак-ребро-ладонь»	«Огород»	Упражнение «Знаем овощи»	«Найди овощ!»	«Расслабление приятно»
Лексическая тема: «Фрукты» (1 неделя)					
Орг. момент		Основная часть			Закл. часть
Массаж ладоней и пальцев рук с использованием карандаша	«Лягушка»; «Лезгинка»	«У бабушки в деревне»	Упражнение «Яблочко»	«Везём фрукты на машине»	«Сорвём апельсин»

Продолжение табл.

1	2	3	4	5	6
Лексическая тема «Домашние животные» (1 неделя)					
Орг. момент		Основная часть			Закл. часть
Массаж пальцев рук с использованием бельевых прищепок	«Лягушка»; «Лезгинка»	«Домашние животные»	Упражнение «Щенок»	«Весёлый котенок»	«Ленивая кошечка»
Лексическая тема «Дикие животные» (1 неделя)					
Орг. момент		Основная часть			Закл. часть
Массаж ладоней с использованием карандаша	«Зайчик – колечко – цепочка»	«Белка»	Упражнение «Белкина зарядка»	«Найди животное»	«На лесной полянке»
Лексическая тема «Одежда» (1 неделя)					
Орг. момент		Основная часть			Закл. часть
Массаж ладоней и пальцев рук с использованием карандаша	«Зайчик – колечко – цепочка»	«Мамина помощница»	Упражнение «Неряха»	«Повесь одежду на место»	«Достань одежду с вешалки»
Лексическая тема «Обувь» (1 неделя)					
Орг. момент		Основная часть			Закл. часть
Массаж кончиков пальцев с использованием карандаша	«Пальчики здороваются»; «Кулак-ребро-ладонь»	«Как у нашей кошки»	Упражнение «Я умею обуваться»	«Зоркий глаз»	«Расслабление приятно»
Лексическая тема «Посуда» (1 неделя)					
Орг. момент		Основная часть			Закл. часть
Массаж ладоней с использованием карандаша	«Лягушка»; «Лезгинка»	«Накроем на стол»	Упражнение «Федорино горе»	«Расставь посуду»	«Достань посуду»

Продолжение табл.

1	2	3	4	5	6
Лексическая тема «Мебель» (1 неделя)					
Орг.момент		Основная часть			Закл.часть
Массаж ладоней с использованием карандаша	«Зайчик – колечко – цепочка»	«Мебель»	Упражнение «Кроватка»	«Зоркий глаз»	«Расслабление приятно»

Приложение Ж

Пальчиковые игры

Лексическая тема «Игрушки»

Хлоп, хлоп,	хлопки
Раз, два, три,	сжимать в кулаки обе руки
Быстро ключик поверни.	наклонять поднятые ладони вправо-влево, имитировать качание маятника часов
Хлоп, хлоп,	хлопки
Раз, два, три,	сжимать в кулаки обе руки
И игрушку заведи!	пальцы соединить в щепоть, имитировать завод игрушки

Лексическая тема «Овощи»

Огород

Огород у нас большой,	положить руки на стол тыльной стороной ладоней
Урожай в нем неплохой.	положить руки на стол ладонями вниз
Овощами называют	совершать давящие движения на каждый гласный звук подушечками пальцев, начиная с большого пальца правой руки
То, что с грядок собирают.	совершать давящие движения на каждый гласный звук подушечками пальцев, начиная с большого пальца левой руки

Лексическая тема «Фрукты»

У бабушки в деревне

Я у бабушки в деревне	совершать давящие движения на каждый гласный звук подушечками пальцев, начиная с большого пальца правой руки
Фрукты собираю.	совершать давящие движения на каждый гласный звук подушечками пальцев, начиная с большого пальца левой руки
Груши, яблоки и сливы	совершать давящие движения на каждый гласный звук подушечками пальцев, начиная с большого пальца правой руки
С дерева срываю.	совершать давящие движения на каждый гласный звук подушечками пальцев, начиная с большого пальца левой руки

Лексическая тема «Домашние животные»

«Мяу» - котенок,	соединить указательный палец с большим на обеих руках
«Му» - теленок,	соединить средний палец с большим на обеих руках

«Ме» - козленок,	соединить безымянный палец с большим на обеих руках
«Гав» - щенок.	соединить мизинец с большим пальцем на обеих руках
Дружно песню распевают.	сжимать, разжимать на руках кулаки
Ждут хозяйку у ворот.	большие пальцы обеих рук – вверх, внутренняя сторона ладоней к себе, остальные пальцы – в горизонтальном положении вместе, средние пальцы соприкасаются – «ворота»).

Лексическая тема «Дикие животные»

Белка

Сидит белка на тележке, Продает она орешки.	хлопать в ладоши и ударять кулачок о кулачок попеременно
Лисичке-сестричке, Воробью, Синичке, Мишке косолапому, Зайнышке усатому.	загибать по одному пальчику, начиная с большого, на обеих руках одновременно

Лексическая тема «Одежда»

Мамина помощница

В таз воды я наливаю.	сжимать-разжимать кулаки на обеих руках
Свои вещи достаю.	хватательные движения руками
Их сама я постираю	Потереть кулачок о кулачок, имитируя стирку
И в порядок приведу.	стряхнуть «воду» с рук
Мама очень удивится,	развести руки
Будет мной она гордиться.	поднять вверх большие пальцы обеих рук

Лексическая тема «Обувь»

Как у нашей кошки

Как у нашей кошкина лапках сапожки.	хлопать в ладоши и ударять кулачок о кулачок попеременно, на слово «сапожки» ногу на пятку, повертеть носком
Как у нашей свинки на ногах ботинки.	топать ногами
А у пса на лапках голубые тапки.	хлопать в ладоши и ударять кулачок о кулачок попеременно, на слово «тапки» ногу на пятку, повертеть носком
А козлёнок маленький обувает валенки.	топать ногами.

Лексическая тема «Посуда»

Накроем на стол

Я тарелки разложу	хлопок, поднять вверх ладошки, перевернуть их вниз, постучать ладонями по столу, имитируя процесс раскладывания тарелок
Ложки, вилки положу	согнуть пальцы, образуя «чашечку», перевернуть руки ладошками вниз, постучать ладошками по столу
Маме помогаю,	соединить ладошки друг с другом
На стол я накрываю.	левую руку сжать в кулак, на нее сверху положить ладонь правой руки

Лексическая тема «Мебель»

Раз, два, три, четыре, Много мебели в квартире.	ритмично сжимать и разжимать кулачки.
В шкаф повесим мы рубашку, А в буфет поставим чашку, Чтобы ножки отдохнули, Посидим чуть-чуть на стуле. А когда мы крепко спали, На кровати мы лежали. А потом мы с котом Посидели за столом.	загибают пальчики, начиная с большого, на каждое название мебели.
Чай с вареньем дружно пили. Много мебели в квартире!	ритмично попеременно хлопают в ладоши и стучат кулачком о кулачок.

Приложение И

Упражнения для проведения динамических пауз

«Буратино и золотой ключик»

Буратино потянулся,	разводят руки в сторону
Раз – нагнулся,	наклон туловища вперед
Два – нагнулся,	наклон туловища вперед
Руки в сторону развел,	разводят руки в стороны
Ключик, видно, не нашел.	руки в стороны, повороты головы вправо-влево
Чтобы ключик нам достать, Нужно на носочки встать.	встают на носочки, руки поднимают вверх

«Знаем овощи»

Раз, два, три, четыре,	ходьба на месте
Дети овощи учили:	прыжки на месте
Лук, редиска, кабачок,	Наклоны туловища вправо-влево
Хрен, морковь и чеснок.	хлопки в ладоши

«Яблочко»

Вот так яблочко!	стоят на месте
Оно	разводят руки в стороны
Соку сладкого полно.	ставят руки на пояс
Руку протяните,	протягивают руки вперед
Яблочко сорвите.	поднимают руки вверх
Ветер ветку стал качать,	поднимают руки вверх, имитируя качание дерева
Трудно яблочко достать.	встают на носочки
Подпрыгну, руку протяну	подпрыгивают
И быстро яблочко сорву!	хлопают в ладоши над головой
Вот так яблочко!	стоят на месте
Оно	разводят руки в стороны
Соку сладкого полно.	ставят руки на пояс

«Щенок»

Бегал по двору щенок	бег на месте
Видит пирога кусок	наклоны вперед, руки в стороны
Под крыльцо залез и съел	присесть, руки ко рту
Развалился, засопел	руки в стороны, голову на бок

«Белкина зарядка»

Зарядкой белочке не лень	ходьба на месте
Заниматься целый день.	ставят руки на пояс
С одной ветки, прыгнув влево,	прыгают влево
На сучке она присела.	приседают
Вправо прыгнула потом,	прыгают вправо
Покружилась над дуплом.	делают поворот на месте
Влево – вправо целый день	делают прыжок влево, затем вправо
Прыгать белочке не лень.	прыгают на месте

«Неряха»

Коля, Коля -Николай,за собою убирай!	идут по кругу друг за другом
У тебя ленивы руки:	хлопают в ладоши
Под столом ремень и брюки,	делают приседания
Не в шкафу рубаха,	«рисуют» четырёхугольник
Николай-неряха.	грозят пальчиком и качают головой

«Я умею обуваться»

Я умею обуваться,	топают ногами
Если только захочу,	
Я и маленького братца	руки перед грудью, имитируют качание «маленького братца»
Обуваться научу.	
Вот они, сапожки,	наклоняются вперед
Этот с правой ножки,	глядят правую ногу, снизу вверх
Этот с левой ножки.	глядят левую ногу, снизу вверх

«Федорино горе»

К нам пришла Федора,	ходьба на месте
Не хозяйка, а умора,	рука согнута в локте, проводят тыльной стороной ладони по лбу
Выпачкала всю посуду,	протирают ладонь о ладонь
А потом кричит: «Не буду!»	руки согнуты в локтях, ладони вверх, повороты головы вправо-влево
Кофейник, чайник и стакан,	наклоны головы в стороны
Давно не видывали кран,	наклоны головы вперёд
Сахарница, блюдец, вилка,	наклоны головы в стороны
Ковш, молочник и бутылка,	наклоны головы вперёд
Бокал, маслёнка, самовар, Как будто приняли загар.	«вытирают» лицо ладонями в стороны
Блюдо и солонка	наклоны головы в стороны
Плачут в углу тихонько.	«собирают слёзы» в ладошку
Скорей бежим к водице,	бег на месте
Чтобы попить, умыться.	«вытирают» лицо ладонями вверх – вниз

«Кроватка»

Вот Кирюшкина кроватка,	разводят руки в стороны
Чтобы спал Кирюшка сладко,	приседают, кладут сложенные ладони под левую щёчку
Чтоб во сне он подрастал,	медленно поднимаются
Чтоб большим скорее стал.	встают на носочки, тянутся руками вверх

Приложение К

Игры-упражнения для проведения массажа

Массаж кончиков пальцев рук с использованием резиновых игрушек

ИП: взять небольшую резиновую игрушку подушечками большого и указательного пальцев. Игрушка находится в вертикальном положении.

Нажимать кончиками пальцев на игрушку, слегка нажимая на неё. Аналогично сделать массаж кончиками большого и среднего пальцев, большого и безымянного пальцев, большого пальца и мизинца.

Упражнение выполняется сначала правой, затем левой рукой.

Массаж пальцев рук «Овощи»

Вырос у нас чесночок,	Поглаживание мизинца пальца правой руки сверху вниз
Перец, томат, кабачок,	Поглаживание безымянного пальца правой руки
Тыква, капуста, картошка,	Поглаживание среднего пальца правой руки
Лук и немножко горошка,	Поглаживание указательного пальца правой руки
Овощи мы собирали,	Поглаживание мизинца левой руки
Ими друзей угощали,	Поглаживание безымянного пальца левой руки
Квасили, ели, солили,	Поглаживание среднего пальца левой руки
С дачи домой увозили.	Поглаживание указательного пальца левой руки
Прощай же на год	Поглаживание большого пальца левой руки
Наш друг огород.	Поглаживание большого пальца левой руки

Массаж ладоней и пальцев рук с использованием карандаша



ИП: не выпуская карандаша, повернуть ладони так, чтобы одна ладонь была сверху, а другая – снизу. Карандаш находится в горизонтальном положении между ладонями и выполняет функции массажёра.

Перемещать ладони вперед-назад, совершая энергичные движения от начала ладони до кончиков пальцев. Повторить 5 раз. Важно! Использовать карандаш с грифлями.

Массаж пальцев рук с использованием бельевых прищипок

Бельевой прищепкой поочередно «кусаем» ногтевые фаланги от указательного к мизинцу и обратно на ударные слоги стиха. После первого двустушия – смена рук.

Важно! Прищепки должны быть не слишком тугие.

Кусается сильно котёнок-глупыш,

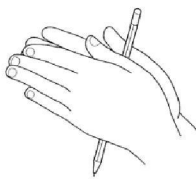
Он думает: это не палец, а мышь.

Но я же играю с тобою, малыш,

А будешь кусаться,

Скажу тебе: «кыш!»

Массаж ладоней с использованием карандаша



ИП: соединить ладони пальцами вперед. Карандаш находится в вертикальном положении между ладонями.

Перемещать ладони вперед-назад, передвигая карандаш только мягкими частями ладоней. Повторить 4-5 раз.

Массаж кончиков пальцев с использованием карандаша

ИП: взять карандаш подушечками большого и указательного пальцев. Карандаш находится в вертикальном положении.

Перетирающими движениями кончиками пальцев перекатывать карандаш вперед-назад, слегка нажимая на него. Аналогично сделать массаж кончиками большого и среднего пальцев, большого и безымянного пальцев, большого пальца и мизинца.

Упражнение выполняется сначала правой, затем левой рукой.

Кинезиологические упражнения

«Пальчики здороваются»

Поочередно и как можно быстрее ребенок перебирает пальцы рук, соединяя в кольцо с большим пальцем по очереди указательный палец, средний и так далее. Упражнение выполняется в прямом (от указательного пальца к мизинцу) порядке, и в обратном (от мизинца к указательному пальцу) порядке. Сначала упражнение выполняется каждой рукой отдельно, затем вместе.

«Кулак – ребро – ладонь»

Ребенку показывают три положения руки, последовательно сменяющих друг друга. Ладонь на плоскости, ладонь, сжатая в кулак, ладонь ребром. Ребенок выполняет упражнение вместе с педагогом, затем по памяти. Количество повторений моторной программы 8–10 раз. Упражнение выполняется сначала правой рукой, потом – левой, затем – двумя руками вместе. При затруднениях в выполнении специалист предлагает ребенку помогать себе командами («кулак – ребро – ладонь»), которые он произносит вслух или про себя.

«Лезгинка»

Ребенок складывает левую руку в кулак, большой палец отставляет в сторону, кулак разворачивает пальцами к себе. Правой рукой прямой ладонью в горизонтальном положении прикасается к мизинцу левой. После этого одновременно меняет положение правой и левой руки (6 – 8 смен позиций). Со временем, необходимо добиваться высокой скорости смены позиций.

«Лягушка»

Положить руки на пол (стол). Одна рука сжата в кулак, другая лежит на плоскости стола ладошкой вниз. Одновременно дети меняют положение

рук. Усложнение упражнения заключается в увеличении темпа смены позиций рук.

«Коза»

Ребёнку предлагается вытянуть II и V пальцы. Упражнение выполняется сначала правой, затем левой рукой. Усложнение упражнения заключается в его выполнении с закрытыми глазами.

«Цепочка»

Большой и указательный пальцы левой руки в кольцо. Через него попеременно пропускаются колечки из пальчиков правой руки: большой – указательный, большой – средний и так далее. В упражнении участвуют все пальчики. Упражнение выполняется сначала правой, затем – левой рукой.

«Зайчик»

Ребёнку предлагается вытянуть II и III пальцы руки. Упражнение выполняется вначале правой, затем левой рукой. Далее обеими руками одновременно.

Приложение М

Игры-упражнения для глаз

«Поймай игрушку глазами»

На карандаш (линейку) наклеено изображение игрушки. Педагог плавно перемещает игрушку вверх, вниз, вправо, влево, по кругу. Дети, не поворачивая головы, следят за перемещением игрушки. Упражнение выполняется стоя или сидя.

«Найди овощ!»

На стене развешаны различные изображения овощей. Не поворачивая головы, дети должны найти глазами тот или иной овощ, названный взрослым. Упражнение выполняется стоя или сидя.

«Везём фрукты на машине»

На стене (доске) нарисованы линии (дорожки): прямые, волнистые, ломанные. С левой стороны дорожек прикреплено изображение машины с фруктами. Педагог подсвечивает дорожки фонариком, а дети, не поворачивая головы, следят за перемещением света по дорожке.

«Повесь одежду на место»

Проводится аналогично предыдущему упражнению.

«Расставь посуду»

Проводится аналогично предыдущему упражнению.

«Весёлый щенок»

Упражнение проводится аналогично предыдущему. Включается игровая ситуация: щенок резвится на поляне, бегая в разных направлениях.

«Зоркий глаз»

Развесить в разных углах и на стене различные изображения предметов: игрушек, мебели, обуви и так далее. Исходное положение – стоя. Не поворачивая головы, найти глазами то или иное изображение, названное педагогом.

Игры-упражнения на релаксацию

«Шалтай-болтай»

Шалтай-Болтай сидел на стене,	дети поворачивают туловище вправо-влево, руки при этом свободно болтаются, как у тряпичной куклы.
Шалтай-Болтай свалился во сне.	резко наклоняют корпус тела вниз.

«Расслабление приятно»

Дети сидят ближе к краю стула, опираясь на спинку, руки свободно лежат на коленях, ноги слегка расставлены, закрывают глаза и спокойно сидят некоторое время, слушая медленную, негромкую музыку:

Речевое сопровождение:

Все умеют танцевать, прыгать, бегать, рисовать.

Но не все пока умеют расслабляться, отдыхать.

Есть у нас игра такая – очень легкая, простая.

Замедляется движение, исчезает напряжение.

И становится понятно – расслабление приятно!

«Сорвём яблоко»

ИП– стоя. Представьте себе, что перед каждым из вас растет яблоня с большими чудесными яблоками. Яблоки висят прямо над головой, но без труда достать их не получится. Посмотрите на яблоню, видите, вверху справа висит большое яблоко. Как можно выше, потянитесь правой рукой, поднимитесь на цыпочки и сделайте резкий вдох. Теперь срывайте яблоко. Нагнитесь и положите яблоко в небольшую корзину, которая стоит на земле. Теперь медленно выдохните. Выпрямитесь и посмотрите налево вверх. Там висят два чудесных яблока. Сначала дотянитесь до них правой рукой, поднимитесь на цыпочки, вдохните и сорвите одно яблоко. Затем поднимите как можно выше левую руку, и сорвите другое яблоко, которое

там висит. Теперь наклонитесь вперед, положите оба яблока в корзину и выдохните.

Аналогично проводятся упражнения «Достань одежду с вешалки», «Достань посуду».

«На лесной полянке»

Представьте себе, что вы играете на солнечной полянке. Вдруг подул холодный ветер. Вам стало холодно, вы замёрзли, обхватили себя руками, голову прижали к рукам, чтобы согреться. Согрелись, расслабились... Но вот снова подул холодный ветер. Упражнение повторяется 2–3 раза.

«Ленивая кошечка»

Инструкция: поднимите руки вверх, затем вытяните вперед, потянитесь, как кошечка. Почувствуйте, как тянется тело. Резко опустите руки вниз, одновременно на выдохе произнося звук «А». Упражнение повторяется 2–3 раза.

Приложение II

Примерный конспект подгруппового дефектологического коррекционно-развивающего занятия для детей 5-6 лет с ЗПР

Тема: «Число и цифра 3. Фрукты».

Задачи:

Образовательные:

- Формировать умение образовывать число 3 (из двух меньших чисел); закрепить в речи обобщающее понятие «фрукты».

Коррекционно-развивающие:

- Развивать умение соотносить количество предметов с цифрой;
- Способствовать увеличению кратковременной слуховой памяти.
- Развивать конструктивный праксис, зрительно-моторную координацию.
- Развивать категориальное мышление; способность выделять в предметах их существенные признаки и делать на этой основе необходимые обобщения.
- Развивать зрительное восприятие.
- Развивать мелкую моторику, координацию речи с движением.

Воспитательные:

- Развивать познавательную активность; навыки сотрудничества между взрослым и детьми.

Предполагаемый результат:

Дети могут соотносить количество предметов с цифрой; с помощью взрослого образовывать число 3; воссоздавать целостное изображение предмета; исключать лишний предмет; действовать по показу и образцу; принимать учебную задачу и выполнять ее самостоятельно.

Оборудование: карточки с цифрами, силуэтные изображения яблони, яблочек красного и желтого цвета (из фетра), муляжи фруктов, счетные

палочки; карточки для игры «4 лишний», рисунки предметов, в которых «спрятаны» цифры 3.

Ход занятия

Орг. момент

Дефектолог: - Здравствуйте! Сейчас я хлопну в ладоши, а вы покажите карточку с цифрой, обозначающей количество хлопков.

Игра «Считай, показывай».

Молодцы! Я вижу, вы готовы к занятию? Проверим домашнее задание. Что вы должны были сделать дома? (*раскрасить предметы, которых по 3*). Что вы раскрасили? (*груши*). Сколько груш вы раскрасили? (*три*). Почему вы не раскрасили бананы? (*потому, что их 2*). Как можно назвать груши и бананы одним словом? (*фрукты*).

- Сделаем массаж ладоней и пальцев рук. Возьмите карандаш и положите на ладонь. Другую ладонь положите сверху. Перемещайте ладони вперед-назад, совершая энергичные движения от начала ладони до кончиков пальцев (*показ педагогом*). Упражнение повторяется 5 раз.

Чтобы активно работать, сделаем кинезиологические упражнения. Положите руки на стол. Одну руку сожмите в кулак, другая лежит на плоскости стола ладонью вниз. Одновременно поменяйте положение рук (упражнение «Лягушка»).

Сложите левую руку в кулак, большой палец отведите в сторону, кулак разверните пальцами к себе. Правой рукой прямой ладонью прикоснитесь к мизинцу левой руки. Одновременно поменяйте положение правой и левой руки (упражнение «Лезгинка»).

Все упражнения сопровождаются показом педагога. Повторяются 6 раз.

Основная часть

Упражнение «Состав числа 3»

- На прошлом занятии мы учились составлять число 3 из единиц. Сегодня мы будем учиться составлять число 3 из двух меньших чисел. Посмотрите на доску. Это яблоня. Скажите, сколько красных яблок на яблоне? *(два)*. Сколько желтых яблок на яблоне? *(одно)*. Сколько всего яблок на яблоне? *(три)*. Значит, чтобы получить число 3, надо к двум добавить один.

- Ваня, положи в тарелку одну грушу. Сколько груш положил Ваня? *(одну)*. Катя, положи в тарелку 2 апельсина. Сколько апельсинов положила Катя? *(два)*. Сколько всего фруктов положили в тарелку Ваня и Катя? *(три)*. Значит, чтобы получить число 3, надо к одному добавить два и получится три.

Дефектолог обращает внимание на правильное согласование числительных с существительными.

Упражнение «Выложи из палочек цифру 3»

- Возьмите палочки и выложите цифру 3. При необходимости дефектолог на доске изображает, как можно выложить цифру.

Игра «4 лишний»

- А сейчас внимательно посмотрите на экран. Играем в игру «4 лишний» *(например, на экране изображены яблоко, банан, груша и цифра 3. Дети находят лишний предмет, объясняют свой выбор)*.

Пальчиковая гимнастика «У бабушки в деревне»

Я у бабушки в деревне	совершать давящие движения на каждый гласный звук подушечками пальцев, начиная с большого пальца правой руки
Фрукты собираю.	совершать давящие движения на каждый гласный звук подушечками пальцев, начиная с большого пальца левой руки
Груши, яблоки и сливы	совершать давящие движения на каждый гласный звук подушечками пальцев, начиная с большого пальца правой руки
С дерева срываю.	совершать давящие движения на каждый гласный звук подушечками пальцев, начиная с большого пальца левой руки

Игра «Каскад слов»

- А сейчас предлагаю поиграть в игру «Каскад слов». Я буду называть фрукты, сначала один фрукт, потом два фрукта, а вы должны

будете повторить по порядку все фрукты, которые я назвала. Надо запомнить как можно больше фруктов.

Яблоко;

Яблоко, банан;

Яблоко, банан, груша;

Яблоко, банан, груша, слива;

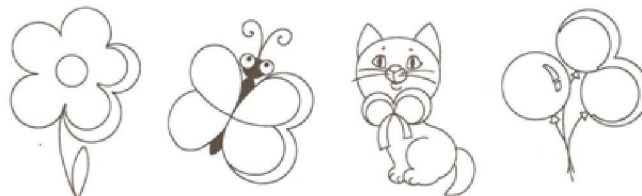
Яблоко, банан, груша, слива, ананас и т.д.

- А теперь сделаем разминку. Динамическая пауза «Яблочко»

Вот так яблочко!	стоят на месте
Оно	разводят руки в стороны
Соку сладкого полно.	ставят руки на пояс
Руку протяните,	протягивают руки вперед
Яблочко сорвите.	поднимают руки вверх
Ветер ветку стал качать,	поднимают руки вверх, иммитируя качание дерева
Трудно яблочко достать.	встают на носочки
Подпрыгну, руку протяну	подпрыгивают
И быстро яблочко сорву!	хлопают в ладоши над головой
Вот так яблочко!	стоят на месте
Оно	разводят руки в стороны
Соку сладкого полно.	ставят руки на пояс

Упражнение «Найди цифру»

- У меня для вас есть еще одно интересное задание. Найдите цифру 3 на рисунках и раскрасьте её зеленым карандашом.



Гимнастика для глаз «Везём фрукты на машине»

На стене (доске) нарисованы линии (дорожки): прямые, волнистые, ломанные. С левой стороны дорожек прикреплено изображение машины с

фруктами. Педагог подсвечивает дорожки фонариком, а дети, не поворачивая головы, следят за перемещением света по дорожке.

Заключительная часть

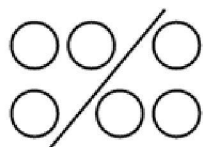
- Наше занятие подходит к концу, и вам необходимо расслабиться.

Упражнение «Сорвём яблоко»

Цель: снятие эмоционального напряжения через чередование сильного напряжения и быстрого расслабления.

- Представьте себе, что перед каждым из вас растёт яблоня с большими чудесными яблоками. Яблоки висят прямо над головой, но без труда достать их не получится. Посмотрите на яблоню, видите, вверху справа висит большое яблоко. Как можно выше, потянитесь правой рукой, поднимитесь на цыпочки и сделайте резкий вдох. Теперь срывайте яблоко. Нагнитесь и положите яблоко в небольшую корзину, которая стоит на земле. Теперь медленно выдохните. Выпрямитесь и посмотрите налево вверх. Там висят два чудесных яблока. Сначала дотянитесь до них правой рукой, поднимитесь на цыпочки, вдохните и сорвите одно яблоко. Затем поднимите как можно выше левую руку, и сорвите другое яблоко, которое там висит. Теперь наклонитесь вперед, положите оба яблока в корзину и выдохните.

- С какой цифрой мы играли на занятии? Какие игры вам сегодня понравились? Какое задание для вас было самым легким? Самым трудным? Откройте тетради, отметим домашнее задание. Вам нужно закрасить кружочки слева от черты синим карандашом, а справа – красным. Рядом записать, как можно получить число 3.



Занятие окончено, спасибо! До свидания!

Приложение Р

Примерный конспект подгруппового логопедического коррекционно-развивающего занятия для детей 5-6 лет с ЗПР

Тема: «Фрукты»

Задачи:

Образовательные:

- Уточнить и расширить представления детей о фруктах, месте их произрастания, отличительных особенностях.
- Расширить словарь по теме (фрукты, яблоко, груша, слива, лимон, апельсин, собирать и так далее).
- Развивать грамматический строй речи (образовывать относительные прилагательные).

Коррекционно-развивающие:

- Развивать зрительное внимание.
- Развивать общую, артикуляционную моторику, тактильные ощущения.
- Развивать конструктивный праксис, зрительно-моторную координацию.
- Развивать мелкую моторику, координацию речи с движением.
- Развивать зрительное внимание, мышление.

Воспитательные:

- Развивать положительную установку на участие в занятии, доброжелательные отношения, навыки сотрудничества.

Предполагаемый результат:

Дети могут рассказать о фрукте по речевому образцу, исключать лишний предмет; действовать по показу и образцу; принимать учебную задачу и выполнять ее самостоятельно.

Оборудование: плакат «Что растет в моем саду», карточки с изображениями фруктов, игрушка для сопровождения выполнения артикуляционной гимнастики.

Ход занятия

Орг. момент

Дети стоят возле стульчиков. На столе перед ними лежат картинки с изображением фруктов.

Логопед: - Посмотрите внимательно на свои картинки. Сейчас сядет тот, у кого на картинке нарисовано две груши (у кого три яблока, одна слива).

- Как можно назвать одним словом все то, что нарисовано на картинках? (*фрукты*). Где растут фрукты? (*в саду*).

- Молодцы. Вы правильно выполнили задания и ответили на вопросы. Можем начинать наше занятие. Сегодня мы будем продолжать знакомиться с фруктами, узнаем, что из них можно приготовить.

- Сначала сделаем массаж ладоней и пальцев рук. Возьмите карандаш и положите на ладонь. Другую ладонь положите сверху. Перемещайте ладони вперед-назад, совершая энергичные движения от начала ладони до кончиков пальцев. Упражнение повторяется 5 раз.

Для активной работы, сделаем кинезиологические упражнения. Положите руки на стол. Одну руку сожмите в кулак, другая лежит на плоскости стола ладонью вниз. Одновременно поменяйте положение рук (упражнение «Лягушка»).

Сложите левую руку в кулак, большой палец отведите в сторону, кулак разверните пальцами к себе. Правой рукой прямой ладонью прикоснитесь к мизинцу левой руки. Одновременно поменяйте положение правой и левой руки (упражнение «Лезгинка»).

Все упражнения сопровождаются показом педагога. Повторяются 5-6 раз.

- Возьмите в руки зеркальце, выполним гимнастику для язычка. Широко откройте рот и положите мягкий и спокойный язычок на нижнюю губу (логопед показывает детям игрушечного щенка и обращает их

внимание на широкий язычок щенка. Повторить 3-5раз. После каждого выполнения необходимо предложить детям отдохнуть, расслабиться и проглотить слюну).

Основная часть

«Что растет в моем саду?»

- Хотите попасть в сад? Повторяйте за мной: раз, два, повернись, и в саду очутись (*логопед помещает на доску плакат с изображением сада*). Вот мы и в саду. Что вы видите вокруг? (*деревья*). Что растёт на деревьях? (*фрукты*). Перечислите фрукты, которые растут на деревьях (*яблоки, сливы, груши и т.д.*). Выберите себе любой фрукт, расскажите о нем: какой цвет, форма, вкус. Я расскажу об абрикосе. Абрикос желто-оранжевого цвета, овальной формы. Он мягкий, сочный и сладкий. А теперь вы расскажите о своих фруктах (*дети рассказывают о фруктах по речевому образцу логопеда*).

-Что можно приготовить из фруктов? (компот, салат, джем, варенье).

Компот из фруктов какой? (*фруктовый*). Сок из яблок? (*яблочный*). Джем из персика? (*персиковый*). Салат из фруктов (*фруктовый*).

Пальчиковая гимнастика «У бабушки в деревне»

Я у бабушки в деревне	совершать давящие движения на каждый гласный звук подушечками пальцев, начиная с большого пальца правой руки
Фрукты собираю.	совершать давящие движения на каждый гласный звук подушечками пальцев, начиная с большого пальца левой руки
Груши, яблоки и сливы	совершать давящие движения на каждый гласный звук подушечками пальцев, начиная с большого пальца правой руки
С дерева срываю.	совершать давящие движения на каждый гласный звук подушечками пальцев, начиная с большого пальца левой руки

Игра «4 лишний»

- Расскажите, что лежит у меня на столе (банан, огурец, груша, апельсин). Скажите, что здесь лишнее? (*дети находят лишний предмет, объясняют свой выбор*).

- А теперь встанем и немного разомнёмся. Динамическая пауза «Яблочко»

Вот так яблочко!	стоят на месте
Оно	разводят руки в стороны
Соку сладкого полно.	ставят руки на пояс
Руку протяните,	протягивают руки вперед
Яблочко сорвите.	поднимают руки вверх
Ветер ветку стал качать,	поднимают руки вверх, имитируя качание дерева
Трудно яблочко достать.	встают на носочки
Подпрыгну, руку протяну	подпрыгивают
И быстро яблочко сорву!	хлопают в ладоши над головой
Вот так яблочко!	стоят на месте
Оно	разводят руки в стороны
Соку сладкого полно.	ставят руки на пояс

Упражнение «Выложи из палочек яблоко»

- Возьмите палочки и выложите из них яблоко. При необходимости дефектолог на доске изображает, как можно выложить яблоко из палочек.

Игра «Закончи предложение»

Мама сварила компот из яблок,...

Рома сорвал с дерева оранжевый...

В яблоках, грушах, апельсинах много...

Мы пришли в сад, чтобы собрать...

Урожай фруктов собирают (в какое время года?)....

Гимнастика для глаз «Везём фрукты на машине»

На стене (доске) нарисованы линии (дорожки): прямые, волнистые, ломанные. С левой стороны дорожек прикреплено изображение машины с

фруктами. Педагог подсвечивает дорожки фонариком, а дети, не поворачивая головы, следят за перемещением света по дорожке.

Заключительная часть

- Отлично позанимались, самое время расслабиться.

Упражнение «Сорвём яблоко»

- Представьте себе, что перед каждым из вас растет яблоня с большими чудесными яблоками. Яблоки висят прямо над головой, но без труда достать их не получится. Посмотрите на яблоню, видите, вверху справа висит большое яблоко. Как можно выше, потянитесь правой рукой, поднимитесь на цыпочки и сделайте резкий вдох. Теперь срывайте яблоко. Нагнитесь и положите яблоко в небольшую корзину, которая стоит на земле. Теперь медленно выдохните. Выпрямитесь и посмотрите налево вверх. Там висят два чудесных яблока. Сначала дотянитесь до них правой рукой, поднимитесь на цыпочки, вдохните и сорвите одно яблоко. Затем поднимите как можно выше левую руку, и сорвите другое яблоко, которое там висит. Теперь наклонитесь вперед, положите оба яблока в корзину и выдохните.

- О чем сегодня мы говорили на занятии? Какие игры вам сегодня понравились? Какая игра для вас была самой лёгкой? Самой трудной?

- Занятие окончено, спасибо! До свидания!

Приложение С

Примерный конспект подгруппового психологического
коррекционно-развивающего занятия для детей 5-6 лет с ЗПР

Тема: «Фрукты»

Задачи:

Образовательные:

- Закрепить представления о фруктах, месте их произрастания, отличительных особенностей.

Коррекционно-развивающие:

- Способствовать увеличению уровня распределения и переключения внимания.
- Развивать зрительный синтез на основе объединения элементов в целостный образ.
- Развивать мелкую моторику, координацию речи с движением.
- Развивать категориальное мышление; способность выделять в предметах их существенные признаки и делать на этой основе необходимые обобщения.
- Расширять активный словарь, учить обозначать признаки конкретных предметов.

Воспитательные:

- Развивать познавательную активность; навыки сотрудничества между взрослым и детьми.

Предполагаемый результат:

Дети могут воссоздавать целостное изображение предмета; исключать лишний предмет; действовать по показу и образцу; принимать учебную задачу и выполнять ее самостоятельно.

Оборудование: муляжи фруктов; разрезные картинки по количеству детей; карточки для игры «4 лишний»; силуэтные изображения фруктов для игры «Продолжи ряд».

Ход занятия

Орг. момент

Психолог: - Здравствуйте! Что хорошего с вами случилось с нашей последней встречи? Готовы к занятию? Откройте рабочие тетради, будем проверять домашнее задание. Что вы должны были сделать дома? (раскрасить фрукты). Какие фрукты вы раскрасили? *(дети перечисляют названия фруктов)*.

- Сделаем массаж ладоней и пальцев рук. Возьмите карандаш и положите на ладонь. Другую ладонь положите сверху. Перемещайте ладони вперед-назад, совершая энергичные движения от начала ладони до кончиков пальцев. Упражнение повторяется 5 раз.

Чтобы активно работать, сделаем кинезиологические упражнения. Положите руки на стол. Одну руку сожмите в кулак, другая лежит на плоскости стола ладонью вниз. Одновременно поменяйте положение рук (упражнение «Лягушка»).

Сложите левую руку в кулак, большой палец отведите в сторону, кулак разверните пальцами к себе. Правой рукой прямой ладонью прикоснитесь к мизинцу левой руки. Одновременно поменяйте положение правой и левой руки (упражнение «Лезгинка»).

Все упражнения сопровождаются показом педагога. Повторяются 5-6 раз.

Основная часть

Игра «Собери картинку»

- У меня рассыпались и перемешались фрукты. Соберите разрезные картинки, чтобы узнать, какие фрукты на них изображены *(дети собирают разрезные картинки)*. Расскажите, какой фрукт получился на вашей картинке? У меня – красное, круглое, сладкое яблоко. Маша, какой фрукт получился на твоей картинке? *(дети по очереди рассказывают о своем фрукте по речевому образцу взрослого)*.

Игра «Хлопни в ладоши»

- Давайте проверим, какие фрукты вы знаете. Игра «Хлопни в ладоши». Как вы думаете, в этот раз, когда вы будете хлопать в ладоши? Молодцы, правильно, когда услышите название фрукта.

Банан, сено, стул, яблоко, кровать, туфли, лев, ананас, портрет, открытка, мандарин, дерево, банка, апельсин, виноград, корыто, персик, палка, резинка, лимон, гранат, книга.

Игра «4 лишний»

- А сейчас внимательно посмотрите на экран. Играем в игру «4 лишний» (Дети находят лишний предмет, объясняют свой выбор).

Пальчиковая гимнастика «У бабушки в деревне»

Я у бабушки в деревне	совершать давящие движения на каждый гласный звук подушечками пальцев, начиная с большого пальца правой руки
Фрукты собираю.	совершать давящие движения на каждый гласный звук подушечками пальцев, начиная с большого пальца левой руки
Груши, яблоки и сливы	совершать давящие движения на каждый гласный звук подушечками пальцев, начиная с большого пальца правой руки
С дерева срываю.	совершать давящие движения на каждый гласный звук подушечками пальцев, начиная с большого пальца левой руки

- А теперь встанем и немного разомнёмся. Динамическая пауза «Яблочко»

Вот так яблочко!	стоят на месте
Оно	разводят руки в стороны
Соку сладкого полно.	ставят руки на пояс
Руку протяните,	протягивают руки вперед
Яблочко сорвите.	поднимают руки вверх
Ветер ветку стал качать,	поднимают руки вверх, имитируя качание дерева
Трудно яблочко достать.	встают на носочки
Подпрыгну, руку протяну	подпрыгивают
И быстро яблочко сорву!	хлопают в ладоши над головой
Вот так яблочко!	стоят на месте

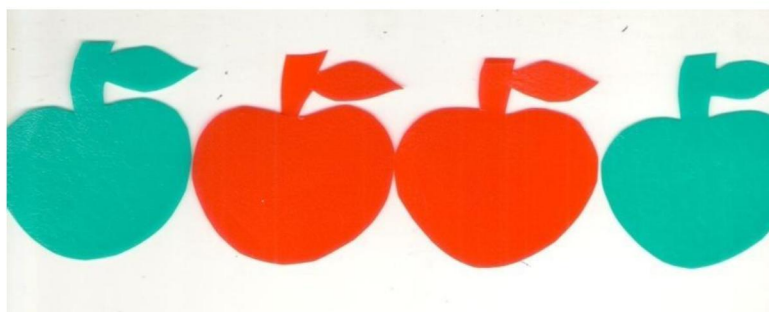
Оно	разводят руки в стороны
Соку сладкого полно.	ставят руки на пояс

Игра «Продолжи ряд»

- У меня для вас есть еще одна игра. Давайте в нашем саду посадим фруктовые деревья: грушу, яблоню, грушу, яблоню. Теперь продолжайте сами сажать деревья.



- А теперь посмотрите, как я сортирую фрукты (*педагог показывает детям образец*). Сделайте так же.



(После выполнения задания детям предлагается проверить правильность выполнения своих действий под руководством взрослого).

Гимнастика для глаз «Везём фрукты на машине»

На доске нарисованы линии-дорожки: прямые, волнистые, ломанные. С левой стороны дорожек прикреплено изображение машины с фруктами. Педагог подсвечивает дорожки фонариком, а дети, не поворачивая головы, следят за перемещением света по дорожке.

Заключительная часть

- Молодцы, вы хорошо занимались, и вам необходимо расслабиться.

Упражнение «Сорвём яблоко»

Цель: снятие эмоционального напряжения через чередование сильного напряжения и быстрого расслабления.

- Представьте себе, что перед каждым из вас растет яблоня с большими чудесными яблоками. Яблоки висят прямо над головой, но без труда достать их не получится. Посмотрите на яблоню, видите, вверху справа висит большое яблоко. Как можно выше, потянитесь правой рукой, поднимитесь на цыпочки и сделайте резкий вдох. Теперь срывайте яблоко. Нагнитесь и положите яблоко в небольшую корзину, которая стоит на земле. Теперь медленно выдохните. Выпрямитесь и посмотрите налево вверх. Там висят два чудесных яблока. Сначала дотянитесь до них правой рукой, поднимитесь на цыпочки, вдохните и сорвите одно яблоко. Затем поднимите как можно выше левую руку, и сорвите другое яблоко, которое там висит. Теперь наклонитесь вперед, положите оба яблока в корзину и выдохните.

- О чем сегодня мы говорили на занятии? Какие игры вам сегодня понравились? Какая игра для вас была самой лёгкой? Самой трудной?

- Откройте тетради, отметим домашнее задание (*психолог объясняет задание*). Занятие окончено, спасибо! До свидания!

Приложение Т

Игры и упражнения для развития психомоторных функций

Развитие равновесия с использованием гимнастической скамейки (бревна).

1. Встать на скамейку, пройти по ней, переступая через кубик, который поставлен насередину, и сойти вниз.
2. Встать на скамейку, пройти до ее середины, повернуться кругом, дойти до конца и спрыгнуть.
3. Встать на скамейку, пройти по ней до конца (руки на поясе, в стороны или вверх) и сойти вниз.
4. Пройти по параллельно поставленным скамейкам, держась за руки. Ходьбу можно усложнять одновременными движениями рук.

Упражнения для развития равновесия с предметами

1. Встать на доску, которая лежит на полу (земле), пройти до ее конца (руки на поясе, в стороны или вверх).
2. Во время ходьбы или бега по сигналу взрослого принять определенное положение (присесть, встать на одну ногу и т. д.).
3. Пройти или пробежать между двумя начерченными на земле линиями, не наступая на них (расстояние между линиями 20 см).
4. Пробежать между расставленными на полу (земле) предметами (кубиками, мячами, шишками), не касаясь их руками.
5. Ходьба по шнуру (длина 8 – 10 м), положенному прямо, по кругу и зигзагом.
6. Ходьба по шнуру (длина 8 – 10 м), положенному на полу (земле), прямо и по кругу, приставляя пятку одной ноги к носку другой.
7. Ходьба, переступая через палку или веревочку, поднятые от пола на высоту 15 – 20 см.

Игровые упражнения

«Поймай комара».

Цель игры: развить координацию движений, быстроту реакции. Необходимые материалы: палка длиной приблизительно 1 м, к которой на шнуре подвязан макет комара, изготовленный из картона.

Ход игры: игроки становятся в круг. Водящий располагается в центре, держа в руках палку с прикрепленным с помощью шнура комаром. Он водит комаром над головами игроков, которые в это время стараются его поймать. Тот, кто схватил комара, становится водящим.

«Канатоходец»

Цель игры: развить координацию движений, ловкость. Необходимые материалы: мел.

Ход игры: мелом на игровой площадке рисуют тропу канатоходца шириной, не превосходящей ширину стопы. Задача каждого, игрока: пройти дистанцию как можно быстрее и не оступиться.

«Гусеница»

Цель игры: развить координацию движений.

Ход игры: игроки делятся на 2 команды. Они выстраиваются в колонну следующим образом: правая рука каждого последующего игрока лежит на правом плече предыдущего, а левой рукой он поддерживает левую ногу стоящего впереди. По сигналу ведущего колонна начинает движение по дистанции. Побеждает та команда, которая пройдет дистанцию первой.

«Ну-ка, все вместе»

Детям предлагается левой рукой хлопнуть себя по голове, одновременно правой рукой гладить свой живот справа налево и слева направо. Точно так же можно левой рукой «забивать» гвоздь молотком, а правой гладить что-то утюгом.

«Не ошибись!»

Ведущий предлагает игрокам сделать следующее упражнение: положить руки на колени, по команде хлопнуть в ладоши, потом правой рукой взяться за нос, а левой за правое ухо. Потом опять хлопнуть и

поменять руки. Или: по команде отдать честь правой рукой, а левой показать «во!», по команде поменять руки.

Игры и упражнения на развитие ловкости и точности движений

«Наоборот»

Дети становятся в две шеренги друг против друга. Под музыку на начало каждого такта вторая шеренга выполняет движения, противоположные первой. Если первая шеренга приседает, то вторая подпрыгивает и т.д.

«Запретный номер»

Играющие стоят по кругу. Выбирается цифра, которую нельзя произносить, вместо ее произнесения играющий хлопает в ладоши. Например, запретный номер 3. Игра начинается, когда первый ребенок скажет: «Один», следующий продолжает счет, и так до трех. Третий ребенок, молча хлопает в ладоши 3 раза. Четвертый говорит: «Четыре» и т.д.

«Замри!»

Дети идут под музыку. Внезапно музыка обрывается, но дети должны идти дальше в прежнем темпе до тех пор, пока ведущий не скажет «Замри».

«Стоп, хлоп, раз»

Дети идут друг за другом. На сигнал «Стоп» все останавливаются, на сигнал «Хлоп» подпрыгивают, и на сигнал «Раз» поворачиваются кругом и идут в обратном направлении.

Упражнения с мячом на развитие ловкости и точности движений

Прокатывать двумя руками большой мяч вокруг стула, подталкивая его сверху или сзади; скатывать шарики, мячи по наклонной доске; катать мяч друг другу, сидя парами ноги врозь; то же, стоя на коленях; стоя парами, прокатывать мяч в ворота, дугу, между ножками стула; произвольно катать обруч; бросать мячи в корзину (расстояние 1,5 метра).

Прокатывать мяч двумя руками, огибая кубики, кегли, расставленные по одной линии на расстоянии 70 — 80 см. стать лицом друг к другу, в

руках у одного мяч, держащему мяч повернуться кругом, прокатить мяч между ног назад, повернуться кругом, другому поймать мяч, выполнить то же и т.д. Катать и ловить обруч (в паре). Бросать мяч двумя руками из-за головы, стоя, сидя, через сетку. Бросать вдаль и в цель (с расстояния 2 – 2,5 м). Отбивать мяч правой и левой рукой о пол несколько раз подряд. Подбрасывать и ловить мяч не роняя 3-4 раза подряд. Перебрасывать мяч друг другу по кругу (стоять на расстоянии 1,5 м).

«Не задень»

По кругу расставлены кегли на расстоянии 50 – 60 см друг от друга. Дети идут по кругу за кеглями. По сигналу поворачиваются лицом в круг и прыгивают в середину.

Игры и упражнения на развитие гибкости и силовых качеств

Пройти на четвереньках по гимнастической скамейке туда и обратно; проползти по гимнастической скамье на спине, подтягиваясь руками хватом за голову; то же, отталкиваясь у пояса; сидя на полу, продвигаться вперед без помощи рук (ноги приподняты от пола).

«Донеси, не урони»

Несколько детей встают на скамейки с мешочком в руках. Опускаются на четвереньки, одновременно кладя мешочек на спину, и начинают передвигаться к концу скамейки. Передвигаться по скамейке с помощью ладоней и коленей или ступней и коленей. Уронив мешочек, поднять его, положить на спину и продолжать упражнение.

«Кто быстрее»

Дети образуют круг. У каждого ребенка маленький мешочек с песком. В центре круга находится большая корзина. По первому сигналу дети бросают мешочек в корзину и поворачиваются спиной к центру круга. До подачи второго сигнала взрослый убирает один мешочек из корзины. По второму сигналу дети поворачиваются лицом к центру круга, бегут к

корзине и берут один мешочек. Ребенок, которому не достался мешочек, выбывает из игры.

«Поменяй мячи»

По сигналу взрослого ребенок бежит вперед с набивным мячом в руках, добегая до обруча кладет в него мяч, а лежащий в обруче мяч берет и передает другому ребенку. И т.д.

Игры и упражнения на развитие быстроты движений и выносливости

«Успей поймать»

Дети стоят по кругу, а в центре круга – водящий. Он придерживает рукой палку, поставленную на пол вертикально, накрыв ее сверху ладонью. Водящий называет имя одного из детей и быстро отпускает палку. Ребенок должен успеть подбежать и схватить палку, не дав ей упасть. Если ребенок сумел схватить палку, он занимает место водящего. Если сделать этого не удалось, то водящий остается прежний. Усложнение: стоять спиной или боком к центру круга.

«Быстрее вверх»

Дети держат палку вертикально за нижний ее конец, перехватывая палку поочередно одной и другой рукой, ставя кулак к кулаку. Выигрывает тот, кто быстрее дойдет до верха.

«Скорее в обруч»

На полу произвольно разложены обручи, около каждого стоят двое детей. По команде «Беги» дети бегают вокруг своего обруча, по команде «В обруч» - прыгивают в обруч и приседают.

Игры и упражнения на запоминание траектории движений, пути перемещения в пространстве

«Меняемся местами»

В центре зала кладется длинный шнур. Дети делятся на две команды. Каждая занимает свою половину площадки. По команде «Беги» все дети

врассыпную бегают по своей площадке. По команде «Меняйтесь» команды бегом меняются местами. Побеждает команда, участники которой, в полном составе, первыми перебежали на другую сторону площадки.

«Слушай хлопки!»

Играющие идут по кругу. Когда ведущий хлопнет в ладоши один раз, дети должны остановиться и принять позу аиста (стоять на одной ноге, руки в стороны). Если ведущий хлопнет два раза, играющие принимают позу лягушки (присесть, пятки вместе, носки и колени в стороны, руки между ногами на полу). На три хлопка играющие возобновляют ходьбу.

«Слушай и исполняй»

Ведущий называет 1–2 раза несколько различных движений, непоказывая их. Дети должны произвести движения в той же последовательности, в какой они были названы ведущим.

«Разведчики»

В комнате в произвольном порядке расставлены стулья. Один ребенок (разведчик) идет через комнату, обходя стулья с любой стороны, а другой ребенок (командир), запомнив дорогу, должен провести отряд тем же путем. Затем разведчиком и командиром отряда становятся другие дети. Разведчик прокладывает новый путь, а командир ведет по этому пути весь отряд и т.д.

«Пожалуйста!»

Все участники игры вместе с ведущим становятся в круг. Ведущий говорит, что он будет показывать разные движения (физкультурные, танцевальные, шуточные), а играющие должны их повторять лишь в том случае, если он к показу добавит слово «пожалуйста». Кто ошибется, выбывает из игры или выходит на середину и выполняет какое-нибудь задание, например, улыбнуться, попрыгать на одной ноге и т.п.

КОНСУЛЬТАЦИЯ ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

РЕЛАКСАЦИОННЫЕ ИГРЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ

ВЫПУСК № 1

ИГРЫ НА ОСНОВЕ

НЕРВНО-МЫШЕЧНОЙ РЕЛАКСАЦИИ

Дети нередко находятся в состоянии высокого психоэмоционального возбуждения. Виной тому может быть адаптационный стресс, усталость и другие причины. Мама, психолог или воспитатель могут снять это напряжение, используя игры для релаксации.

Цель релаксационных игр – снять психоэмоциональное напряжение, создать положительный эмоциональный фон. В результате релаксации у детей нормализуется эмоциональное состояние, они успокаиваются, приходят в равновесие, у них налаживается сон.

Существуют разные релаксационные игры:

- Игры, помогающие достичь состояния релаксации путем чередования сильного напряжения и быстрого расслабления основных мышц тела;
- Игры, помогающие добиться состояния релаксации путем чередования ритмичного дыхания и дыхания с задержкой;
- Игры с прищепками – релаксация достигается путем сжимания и разжимания кистями рук обычной бельевой прищепки. Монотонные движения руками и сжатие мышц кистей рук затормаживают отрицательные эмоции – это известный факт;
- Игры-«усыплялки», колыбельные имеют сильное психоэмоциональное воздействие на ребенка, расслабляют и лечат.

В этом выпуске приведены примеры игр на основе нервно-мышечной релаксации.

«МОРОЖЕНОЕ»

Цель: снять психоэмоциональное напряжение.

Процедура проведения. Дети стоят на ковре. Им предлагается поиграть в мороженое. Ведущий: «Вы – мороженое. Вас только что достали из холодильника. Мороженое твердое как камень. Ваши ручки напряжены, ваше тело ледяное. Но вот пригрело солнышко, мороженое стало таять. Ваше тело, ручки, ножки стали мягкими, расслабленными. Ручки бессильно повисли вдоль тела...»

«ПОЙМАЙ БАБОЧКУ»

Цель: нервно-мышечная релаксация через чередование сильного напряжения и быстрого расслабления.

Процедура проведения. Ведущий показывает летящую бабочку, пробует ее поймать – выполняет хватательные движения над головой одной рукой, потом другой, обеими руками одновременно. Дети повторяют показанные движения. Затем медленно разжимают кулачки, смотрят, поймали бабочку или нет. Затем соединяют раскрытые ладони, представляя, что держат ее.

«ХОЛОДНО – ЖАРКО»

Цель: снять психоэмоциональное напряжение.

Процедура проведения. Ведущий: «Вы играете на солнечной полянке. Вдруг подул холодный ветер. Вам стало холодно, вы замерзли, обхватили себя ручками. Головку прижали к ручкам – греетесь. Согрелись, расслабились. Но вот снова подул холодный ветер...» (*дети повторяют действия*).

«САМОЛЕТ ЛЕТИТ, САМОЛЕТ ОТДЫХАЕТ»

Цель: снять эмоциональное напряжение путем чередования сильного напряжения и быстрого расслабления мышц.

Процедура проведения. Ведущий предлагает детям полетать. Но сначала они должны превратиться в быстрые самолетики. Дети поднимают руки, как крылья, напрягают их (потому что нужны сильные крылья, чтобы самолетик летел). Стоя на месте, дети изображают самолетики (смысл упражнения в том, чтобы напрягать и расслаблять руки), жужжат «моторами», двигают «крыльями», затем опускают их расслабленными – самолетики прилетели, крылья устали и хотят отдохнуть.

«ШИШКИ»

Цель: снять напряжение.

Процедура проведения. Ведущий: «Вы – медвежата, а я мама-медведица. Я буду бросать вам шишки (ведущий имитирует соответствующее движение). Вы будете их ловить (ведущий показывает, что надо сделать) и с силой сжимаете в лапах». *Дети играют.* Ведущий: «Но вот медвежата устали и роняют свои лапки вдоль тела – лапки отдыхают. А мама-медведица снова кидает шишки медвежатам...».

«ЛИМОН»

Цель: снять психоэмоциональное напряжение.

Процедура проведения. Ведущий предлагает детям представить, что в правой руке у них лимон, из которого нужно выжать сок. Дети как можно сильнее сжимают правую руку в кулаке, затем расслабляют ее. Аналогичное упражнение выполняется левой рукой. Затем дети садятся на стулья и пьют воображаемый сок.

ВЫПУСК № 2

ИГРЫ С ПРИЩЕТКАМИ

«ИГРЫ С ПРИЩЕТКАМИ»

Цель: снятие напряжения, развитие мелкой моторики рук, развитие коммуникативной функции речи.

Процедура проведения: ведущий показывает детям прищепки и рассказывает о предназначении их в быту, предлагает поиграть с ними – показывает, как тремя пальчиками можно прицепить прищепку к краю коробки, сопровождая действия словами:

Наша мамочка устала,
Всю одежду постирала,
Милой маме помогу,
Все прищепки соберу.

(Дети повторяют текст и движения за ведущим.)

Затем ведущий показывает, как прищепка может открывать и закрывать «ротик». Далее прищепка «превращается» в волка:

Серый волк – зубами щелк.
Не боимся тебя, волк!

(Дети повторяют текст и движения за ведущим.)

«ЗАЙЧИК И СОБАКА»

Цель: снятие напряжения, развитие коммуникативной функции речи, развитие воображения.

Процедура проведения: ведущий рассказывает известное стихотворение и выполняет действия с прищепкой.

Раз, два, три, четыре, пять- Вышел зайчик погулять.	Пальцы левой руки показывают «зайчика»
Вдруг охотник выбегает И собаку выпускает. Собака злая лает,	Правая рука открывает и закрывает прищепку, изображая, как лает собака

Зайчик убегает.	Левая рука убирается за спину
-----------------	-------------------------------

«ИНТЕРЕСНЫЙ РАЗГОВОР»

Цель: снятие напряжения, развитие коммуникативной функции речи, развитие воображения.

Процедура проведения: у детей в каждой руке по прищепке. Ритмичное открывание и закрывание прищепок обеими руками по ходу проговаривания текста:

Лягушонок: «Квак – квак!»

А утёнок: «Кряк – кряк!»

Все сказали, все спросили,

Хорошо поговорили!

«ЛИСА»

Цель: снятие напряжения, развитие мелкой моторики рук, развитие коммуникативной функции речи.

Процедура проведения: ведущий ритмично открывает и закрывает «ротик» прищепки, сопровождая действия проговариванием стихотворного текста.

Хитрая плутовка, рыжая головка,

Ротик открывает, зайчиков пугает.

(Дети повторяют текст и движения за ведущим.)

«КРОКОДИЛЬ»

Цель: снятие напряжения, развитие мелкой моторики рук, развитие коммуникативной функции речи.

Процедура проведения: ведущий ритмично открывает и закрывает «ротик» прищепки, сопровождая действия проговариванием стихотворного текста.

В зоопарке воробей пообедал у зверей.

А зубастый крокодил чуть его не проглотил.

(Дети повторяют текст и движения за ведущим.)

«ГУСЬ»

Цель: снятие напряжения, развитие мелкой моторики рук, развитие коммуникативной функции речи.

Процедура проведения: ведущий ритмично открывает и закрывает «ротик» прищепки, сопровождая действия проговариванием стихотворного текста.

Га-га-га, - гогочет гусь,
Я семьей своей горжусь.

(Дети повторяют текст и движения за ведущим.)

«ГЛУПАЯ ВОРОНА»

Цель: снятие напряжения, развитие мелкой моторики рук, закрепление сенсорных навыков, развитие коммуникативной функции речи.

Процедура проведения: дети и ведущий сидят за столами. У каждого в руках по одной прищепке и фантики, скрученные в «конфетку».

Глупая ворона Увидела бумагу -	Прищепка ритмично открывает и закрывает «ротик»
Как ее ухватит. Думала конфета, Оказалось... фантик.	Производится наклон кисти с прищепкой к столу, захват фантика.

