

Тема: «Развитие мелкой моторики у дошкольников с нарушением интеллекта средствами сенсорной интеграции в условиях разновозрастной группы»

Автор: Каргаполова Жанна Дмитриевна

Должность: учитель-дефектолог

Место работы: МБДОУ- детский сад №548

Аннотация: В статье обобщён опыт коррекционно-развивающей работы по формированию мелкой моторики у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта. Особое внимание уделено специфике контингента: у значительной части воспитанников отмечается выраженное снижение понимания обращённой речи, трудности переработки вербальной инструкции и преобладание наглядно-действенного мышления. Описана система сенсорно-интегративных упражнений, адаптированных под разный уровень речевого понимания в условиях разновозрастной группы (5–7 лет). Показана эффективность замены вербальных инструкций на многоканальные невербальные алгоритмы для стимуляции моторных, коммуникативных и регуляторных функций.

Ключевые слова: нарушение интеллекта, мелкая моторика, сенсорная интеграция, снижение понимания речи, наглядно-действенный метод, метод сопряжённых действий, разновозрастная группа, АООП, альтернативная коммуникация.

Введение

Современные требования ФГОС ДО и Адаптированной основной общеобразовательной программы (АООП) для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) ориентированы на формирование жизненных компетенций и предпосылок учебной деятельности через опору на сохранные анализаторы. Для значительной части детей данной нозологической группы характерно выраженное снижение понимания обращённой речи, замедленная переработка вербальной информации и преобладание ситуативно-действенного мышления. Лишь отдельные воспитанники способны воспринимать простые речевые инструкции, в то время как большинство реагирует исключительно на предметное указание, физическое сопровождение или визуальные опоры.

В таких условиях традиционный вербально-репродуктивный подход теряет эффективность. Деятельность ребёнка не может быть организована через словесную команду: она требует построения чёткого, предсказуемого и многоканального алгоритма, где управление вниманием и действием осуществляется через тактильный,

кинестетический и зрительный каналы. В условиях разновозрастной группы (5–7 лет) эта задача усложняется необходимостью одновременного обеспечения доступности материала для детей с глубоким дефицитом понимания речи и создания развивающего вызова для воспитанников со сформированным фрагментарным речевым пониманием.

Базовым принципом представленного опыта становится полный отказ от словесных объяснений как основного канала управления. Взамен выстраивается иерархия невербальных сигналов, соответствующая уровню понимания речи каждого ребёнка:

1. Метод сопряжённых действий («рука в руке») – для детей, не воспринимающих речь и не удерживающих зрительный контакт. Педагог физически направляет движение, формируя кинестетический стереотип.
2. Предметное указание и тактильное сличение – для воспитанников со сниженным пониманием, но сохранной способностью к сопоставлению. Инструкция передаётся через эталон в руке, цветовую маркировку или контурное поле.
3. Визуальные алгоритмы и жестовое сопровождение – для детей со фрагментарным пониманием речи. Речевая инструкция дублируется карточкой-схемой, жестом или последовательностью фотографий, что снижает когнитивную нагрузку и предотвращает сенсорную перегрузку.
4. Дозированное речевое сопровождение – применяется только для тех детей, чей уровень понимания позволяет переработать вербальный сигнал без нарушения хода деятельности.

Такой подход соответствует принципу «обходного пути» в коррекционной педагогике, где дефект вербального понимания компенсируется через активизацию моторного и тактильного каналов.

Целью моей работы является повышение уровня развития мелкой моторики рук у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта посредством систематического использования сенсорно-интегративных методов, адаптированных под разный уровень понимания речевой инструкции.

Для достижения цели я ставлю перед собой следующие задачи:

1. Образовательные: формировать навыки целенаправленной манипуляции с сыпучими, пластичными и водными средами; закреплять приёмы пинцетного и щипкового захвата; отрабатывать алгоритмы действий без опоры на вербальную инструкцию;

2. **Развивающие:** развивать сенсомоторную координацию, дифференцировать тактильные ощущения по фактуре и плотности, корректировать мышечный тонус кисти, стимулировать речевые зоны через активизацию тактильных рецепторов.
3. **Воспитательные:** воспитывать усидчивость, умение завершать действие, формировать эмоциональную саморегуляцию через дозированную сенсорную нагрузку, развивать навыки аккуратности и элементарного сотрудничества в разновозрастной среде.

Основная часть

Коррекционный процесс в моей практике строится на принципе «от тактильного восприятия к целенаправленной манипуляции». Работа не начинается с графических заданий или работы с ножницами, так как это требует высокого уровня зрительно-моторного контроля, который у детей ещё не сформирован. Первоочередная задача — научить руку «чувствовать» материал, регулировать усилие и выстраивать траекторию движения, минуя этап вербального объяснения.

Первым и важнейшим этапом работы является использование сенсорных коробок как инструмента тактильной дифференциации. Контейнер, наполненный фасолью или крупными макаронами, выступает средой для снижения тактильной защиты и отработки поисковых движений. В упражнении «Найди клад» в наполнитель закапываются контрастные предметы. Для детей с выраженным дефицитом понимания речи задание строится на методе тактильного сличения: я вкладываю в ладонь ребёнка эталонный предмет, после чего он ищет в крупе идентичный объект, ориентируясь на форму и фактуру. Вербальная инструкция при этом полностью исключается, работает механизм кинестетического сопоставления. Для воспитанников со фрагментарным пониманием речи вводится визуальный алгоритм: на столе размещается карточка с изображением целевого предмета, и ребёнок соотносит изображение с объектом в крупе. Регулярное погружение в сыпучие среды способствует постепенному снижению тактильной гиперчувствительности, нормализует эмоциональный фон и снижает поведенческие реакции, вызванные сенсорной перегрузкой.

Вторым направлением является работа с пластичными материалами для формирования кинестетического контроля. Упражнения с солёным тестом направлены на регуляцию мышечного усилия и формирование ощущения границ собственного тела. В практике широко используется алгоритм «Спрячь предмет – найди его». Для детей, не воспринимающих речь, применяется метод полного физического сопряжения: я обхватываю кисть ребёнка, совместно выполняя сжатие, раскатывание и сплющивание, постепенно ослабляя поддержку. Это позволяет сформировать моторный стереотип даже при полном отсутствии понимания задачи. Для детей со сформированным частичным

пониманием вводится пошаговая визуальная схема из нескольких карточек. Ребёнок выполняет действие, сверяясь с последовательностью изображений. Речевая инструкция произносится только после того, как действие инициировано визуально, что предотвращает когнитивную перегрузку и закрепляет связь между образом и действием.

Третьим компонентом системы являются водные сенсорные игры, направленные на развитие силы кисти через невербальный алгоритм. Переливание воды и выжимание губок укрепляют мышцы кисти, необходимые для удержания столовых приборов и пишущих инструментов. В игре «Спасение игрушек» ребёнок с помощью губки переносит воду из таза в ёмкость. Дифференциация осуществляется не через словесное объяснение, а через подбор инструмента и визуальную разметку. Детям с низким тонусом и отсутствием понимания речи предлагается крупная пористая губка и чёткое контурное поле для слива воды; более подготовленным воспитанникам — маленькая плотная губка или пипетка, а также карточка с последовательностью действий. Управление действием осуществляется через показ и жестовое указание, речевое сопровождение используется минимально.

Анализ результативности опыта

Систематическое применение описанной системы в течение учебного года позволило зафиксировать устойчивую положительную динамику.

Во-первых, отмечен рост показателей мелкой моторики: у воспитанников улучшился щипковый захват, возросла выносливость мышц кисти, дети стали увереннее удерживать ложку и карандаш.

Во-вторых, расширился набор навыков принятия инструкции. Дети, ранее не реагирующие на обращение, начали устанавливать совместное внимание, принимать карточки-алгоритмы, выполнять действия по жесту или тактильному образцу. Это свидетельствует о преодолении барьера вербального непонимания через опору на моторный и сенсорный каналы.

В-третьих, у детей с частичным пониманием речи сформировалась способность удерживать последовательность из двух-трёх действий без повторной вербальной подсказки, что является прямым показателем развития произвольности и рабочей памяти. В-четвёртых, сенсорные практики значительно снизили уровень тревожности и агрессивных реакций, способствуя эмоциональной стабилизации и формированию базовых навыков самообслуживания. Важным методическим выводом стало подтверждение того, что в работе с детьми с нарушением интеллекта и сниженным пониманием речи эффективность коррекционного воздействия напрямую зависит от структурированности невербального алгоритма. Замена словесной инструкции на многоканальную поддержку

позволяет включить в развивающий процесс даже тех воспитанников, которые ранее оставались пассивными.

Заключение

Использование средств сенсорной интеграции в коррекционной работе с дошкольниками с нарушением интеллекта является не развлекательным элементом, а научно обоснованным инструментом компенсации моторных и сенсорных дефицитов. Ключевым условием успеха выступает отказ от вербально-репродуктивного управления в пользу многоканальных невербальных алгоритмов, адаптированных под уровень понимания речи каждого ребёнка. В условиях разновозрастной группы такой подход обеспечивает индивидуализацию обучения без изоляции воспитанников, формирует предпосылки учебной деятельности и способствует повышению уровня практической самостоятельности, что полностью соответствует целевым ориентирам ФГОС ДО и АООП.

Список литературы

1. Адаптированная основная общеобразовательная программа образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). – М., 2016.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. – М. : Просвещение, 2014.
3. Айрес А. Дж. Ребёнок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития. – М. : Теревинф, 2019.
4. Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников. – М. : Просвещение, 1993.
5. Малофеев Н. Н., Шипицына Л. М. Современный подход к обучению и воспитанию детей с интеллектуальными нарушениями. – СПб. : ЛОИУУ, 2015.