

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ВОЛИНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЛЕСІ УКРАЇНКИ
Кафедра спеціальної та інклюзивної освіти

На правах рукопису

СЕКЛІЙ ЮЛІЯ ЮРІЇВНА

РОЗВИТОК МОТОРИКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З
ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ ЗАСОБАМИ
СТИМУЛЮВАННЯ ТАКТИЛЬНОЇ ЧУТЛИВОСТІ

Спеціальність: 016 Спеціальна освіта
Освітня програма Корекційна психопедагогіка
Робота на здобуття освітнього ступеня «Магістр»

РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ

Протокол №

від “___” _____ 2025 р.

Завідувач кафедри спеціальної та
інклюзивної освіти

_____професор Кузава І.Б.

Науковий керівник:

ГАЦ ГЕОРГІЙ ОПАНАСОВИЧ

кандидат педагогічних наук, доцент

ЛУЦЬК – 2025

АНОТАЦІЯ

Секлій Ю. Ю. Розвиток моторики дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями засобами стимулювання тактильної чутливості

Магістерська робота на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти за спеціальністю 016 Спеціальна освіта (Корекційна психопедагогіка) Волинського національного університету імені Лесі Українки, Луцьк, 2025

Дослідження присвячене актуальній для теорії і практики дошкільної корекційної психопедагогіки проблемі розвитку й удосконалення рухових здібностей дітей з інтелектуальними порушеннями. Метою дослідження стали розроблення, теоретичне обґрунтування й експериментальна перевірка методики розвитку моторики дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями шляхом впливу на їхню тактильну чутливість.

Досліджено рівень тактильної чутливості в дітей старшого дошкільного віку з легким ступенем інтелектуального порушення. Науково обґрунтовано й експериментально перевірено відповідно до рухових можливостей дітей даного контингенту методику кількісної оцінки показників загальної і дрібної моторики та тактильної чутливості. Визначено реальний рівень розвитку цих показників, а також виявлено істотне і очевидне відставання дітей з інтелектуальними порушеннями старшого дошкільного віку від однолітків із нормальним розвитком як за показниками загальної і дрібної моторики, так і за рівнем тактильної чутливості. У дітей дослідженого контингенту виявлено тісний кореляційний зв'язок між показниками загальної, дрібної моторики і тактильної чутливості. Апробовано і систематизовано спеціальні вправи, що сприяють розвитку тактильної чутливості в дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями. На етапі формувального експериментального дослідження виявлено їх високу і достовірну ефективність, що дозволило дітям з інтелектуальними порушеннями старшого дошкільного віку через п'ять місяців спеціально організованих занять за багатьма показниками загальної і дрібної моторики вийти на рівень однолітків із збереженим інтелектом.

Ключові слова: загальна моторика, дрібна моторика, діти старшого дошкільного віку, інтелектуальні порушення, корекція, тактильна чутливість.

ABSTRACT

Seklii Yu. Yu. Development of motor skills of preschool children with intellectual disabilities by means of stimulating tactile sensitivity

Master's thesis for the second (master's) level of higher education in the specialty 016 Special education (Correctional psychopedagogy) Lesya Ukrainka Volyn National University, Lutsk, 2025

The study is devoted to the problem of development and improvement of motor abilities of children with intellectual disabilities, relevant for the theory and practice of preschool correctional psychopedagogy. The aim of the study was to develop, theoretically substantiate and experimentally verify the methodology for the development of motor skills of older preschool children with intellectual disabilities by influencing their tactile sensitivity.

The level of tactile sensitivity in older preschool children with mild intellectual disabilities was investigated. The methodology for quantitative assessment of indicators of general and fine motor skills and tactile sensitivity has been scientifically substantiated and experimentally tested in accordance with the motor capabilities of children of this contingent. The real level of development of these indicators has been determined, and a significant and obvious lag of children with intellectual disabilities of senior preschool age from peers with normal development has been revealed both in terms of indicators of general and fine motor skills and in terms of the level of tactile sensitivity. In children of the studied contingent, a close correlation between indicators of general, fine motor skills and tactile sensitivity has been revealed. Special exercises that contribute to the development of tactile sensitivity in children of senior preschool age with intellectual disabilities have been tested and systematized. At the stage of formative experimental research, their high and reliable effectiveness was revealed, which allowed children with intellectual disabilities of senior preschool age to reach the level of peers with preserved intelligence after five months of specially organized classes in many indicators of general and fine motor skills.

Keywords: general motor skills, fine motor skills, older preschool children, intellectual disabilities, correction, tactile sensitivity.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ І. ПРОБЛЕМА ПСИХОМОТОРИКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ І ШЛЯХИ ЇЇ КОРЕКЦІЇ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ	9
1.1. Характеристика психомоторики дітей з інтелектуальними порушеннями	9
1.2. Визначення понять «тактильна» чутливість та її значення у розвитку моторики дитини в нормі та з інтелектуальними порушеннями	16
1.3. Педагогічна корекція рухового розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями	20
Висновки до першого розділу.....	26
РОЗДІЛ ІІ. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ РОЗВИТКУ МОТОРИКИ, ТАКТИЛЬНОЇ ЧУТЛИВОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ.....	28
2.1. Аналіз рівня розвитку моторики, тактильної чутливості у дітей старшого дошкільного віку.....	28
2.2. Методика розвитку моторики дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями засобами стимулювання тактильної чутливості	35
2.3. Аналіз результатів формувального етапу дослідження.....	50
Висновок до другого розділу	53
ВИСНОВКИ	54
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	57
ДОДАТКИ	63

ВСТУП

Актуальність дослідження. Провідним принципом сучасної корекційної педагогіки є активний вплив на інтелектуальний розвиток дітей з особливими освітніми потребами. Мета цього впливу – максимальне використання їхнього потенціалу.

Інтелектуальне становлення дитини відбувається через спостереження за об'єктами та явищами навколишнього світу і безпосередньо залежить від рівня сформованості її чуттєвого (сенсорного) досвіду. Відповідно до вікової періодизації Л.С. Виготського в кожному віковому періоді виділяється один головний вид діяльності, який поряд з іншими видами, що сприяють розвитку психіки дитини, справляє вирішальний і визначальний вплив на цей розвиток. Період старшого дошкільного віку вважається у віковій психології надзвичайно важливим у плані виявлення психологічних новоутворень, що дозволяють дитині перейти на новий етап вікового розвитку, тобто стати дитиною молодшого шкільного віку. Загальноприйнятим психологічним визначенням є те, що для дітей молодшого шкільного віку провідною діяльністю стає навчальна, у той же час для дітей дошкільного віку – ігрова. Тому особлива увага педагогів в плані забезпечення готовності дитини до навчання в школі має бути привернута до періоду старшого дошкільного віку. Як свідчать дослідження О.П. Гаврилушкіної, Н.Д. Соколової, І.Г. Єрмоєнко, Л.П. Носкової та ін., у дітей 5-6 років, які мають порушення інтелекту, не сформовано новоутворення, назване Л.І. Божович «внутрішньою позицією школяра». У зв'язку з цим актуальним є пошук шляхів, що забезпечить вирішення цієї педагогічної проблеми.

При інтелектуальному недорозвиненні для дітей дошкільного віку ускладнена, а іноді й неможлива опора в навчанні на розумову і мовленнєву діяльність, і ефективну основу для їхнього навчання становлять сенсорні канали одержання інформації. С.В. Шевченко вказує, що саме тому на першому місці серед завдань корекційно-розвиваючого навчання і виховання дітей

дошкільного віку при їх підготовці до навчання в школі стоїть сенсорний розвиток.

У дітей з інтелектуальними порушеннями мають бути сформованими вміння і навички у засвоєнні еталонів-зразків кольору, форми, величини, нагромадженні узагальнені уявлення про властивості предметів і матеріалів. Дослідженнями О.П. Гаврилушкіної, А.А. Катаєвої, Є.А. Стребелевої, Н.Д. Соколової, Г.І. Шинкаренка та ін. встановлено, що таке нагромадження відбувається в процесі засвоєння продуктивних видів діяльності, що сприяють сенсорному, а через нього й розумовому та мовленнєвому розвитку дитини. При конструюванні, ліпленні, аплікації, роботі з природними матеріалами діти з інтелектуальними порушеннями розвивають дрібну моторику, використовуючи при цьому в першу чергу відчуття від зорового, тактильного і рухового аналізаторів.

При цьому сприйняття рухів власного тіла у дитини здійснюється дубльованою рецепцією: окрім м'язово-суглобного відчуття задіяний і дотик шкіри рухомих частин тіла.

Психофізичний розвиток дитини, незалежно від наявності порушень, ґрунтується на інтеграції всіх сенсорних систем, у якій, на думку О.А.Дмитрієва, М.Р. Могендовича, Б.В. Сермеева, вирішальне значення відіграє кінестетична чутливість.

Проведений аналіз науково-методичної літератури та узагальнення практичного досвіду показали, що питання стимулювання тактильної чутливості та її впливу на розвиток моторики у дітей старшого дошкільного віку з легким ступенем інтелектуальних порушень залишаються недостатньо вивченими у спеціальній педагогіці.

Це визначило доцільність пошуку спеціальних засобів моторного розвитку дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями шляхом впливу на їхню тактильну чутливість і обумовило вибір теми нашого дослідження «Розвитку моторики дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями засобами стимулювання тактильної чутливості».

Мета дослідження – розробити, теоретично обґрунтувати й експериментально апробувати методику розвитку моторики дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями шляхом впливу на їхню тактильну чутливість.

Відповідно до мети дослідження визначено його завдання.

1. Здіснити аналіз наукової, спеціальної та методичної літератури з проблеми дослідження.

1. Розробити методику оцінки стану загальної і дрібної моторики, а також тактильної чутливості дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями.

2. Виявити рівень розвитку загальної і дрібної моторики, тактильної чутливості в дітей старшого дошкільного віку з легким ступенем інтелектуальних порушень.

3. Експериментально перевірити ефективність спеціальних засобів розвитку загальної і дрібної моторики шляхом стимулюючого впливу на тактильну чутливість.

Методи дослідження – теоретичні: аналіз і узагальнення наукової, спеціальної та методичної літератури з теми дослідження; емпіричні: педагогічне спостереження за дітьми з інтелектуальними порушеннями в процесі діяльності, бесіди з вихователями, дефектологами, батьками; педагогічний експеримент (констатуючий і формувальний); статистичні: кількісний і якісний аналіз експериментальних даних.

Базою дослідження був комунальний заклад «Луцький заклад дошкільної освіти (ясла-садок) №38 комбінованого типу Луцької міської ради».

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що науково обґрунтовано й експериментально перевірено методику кількісної оцінки показників моторики та тактильної чутливості в дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня; визначено рівень розвитку цих показників; дослідним шляхом виявлено пряму залежність моторного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями від ступеня

розвитку їхньої тактильної чутливості; теоретично обґрунтовано й експериментально визначено педагогічні умови ефективного розвитку моторики дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня шляхом впливу на їхню тактильну чутливість.

Практичне значення одержаних результатів. Розроблено методику кількісної оцінки показників моторики в дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня, експериментально апробовано систему спеціальних вправ й ігор, що сприяють ефективному розвитку тактильної чутливості та можуть застосовуватися в навчально-виховному процесі ЗДО.

Апробація й упровадження результатів дослідження. Основні теоретичні та методичні положення кваліфікаційного дослідження доповідались і обговорювались на V Всеукраїнській науково-практичній конференції «Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти» (ВНУ, 2025).

Публікації. Педагогічна корекція рухового розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями. *Збірнику тез доповідей V Всеукраїнській науково-практичній конференції «Сучасні теоретичні й прикладні контексти спеціальної та інклюзивної освіти» / за заг. ред. проф. І.Б. Кузави., Луцьк, 2025. С. 59-63*

Структура та обсяг дослідження. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків.

РОЗДІЛ І. ПРОБЛЕМА ПСИХОМОТОРИКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ І ШЛЯХИ ЇЇ КОРЕКЦІЇ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

1.1. Характеристика психомоторики дітей з інтелектуальними порушеннями

У сучасній спеціальній літературі терміном «психомоторика» позначають сукупність свідомо керованих рухових дій, а термін «моторика» означає рухову активність організму, окремих його органів і частин [14, с. 263]. Крім того, у фізичному вихованні [44] вживають термін «дрібна моторика», розуміючи під цим словом не глобальні рухи всього тулуба людини, як, наприклад, під час бігу, ходьби, стрибків, повзання, а локальні рухи, в яких задіяна невелика кількість м'язів. Відповідно до позиції Є. А. Стребелевої та ін., при розробці корекційних програм необхідно враховувати три основні види моторики: загальну, дрібну ручну та артикуляційну. Під загальною моторикою науковці розуміють весь спектр рухових реакцій, навичок та складних рухових актів людини. Прикладом дрібної моторики можуть слугувати рухи кисті руки під час письма, малювання, ліплення, конструювання, під час їжі, причісування, умивання тощо, тобто в тих діях руки, які мають дуже велике значення в навчанні та вихованні дітей дошкільного віку [12, с. 162].

Саме таке значення термінів «психомоторика», «загальна моторика», «дрібна (або тонка) моторика» ми будемо використовувати в подальшому викладі нашого дослідження.

Для дитини з інтелектуальними порушеннями формування здатності усвідомлювати свої дії, а тим більше керувати ними, вимагає як обов'язкового керівництва та роботи з боку фахівців, так і бажання самої дитини та участі її батьків. А. А. Катаєва, Є. А. Стребелева вказують, що дитина з порушеннями інтелекту значно більшою мірою, ніж та, що нормально розвивається, потребує своєчасного та спеціально організованого педагогічного впливу. А

результативність цього впливу багато в чому залежить не лише від ступеня порушення інтелекту у дитини, а й від її фізичного стану [22].

Ця проблема неодноразово розглядалася у психолого-педагогічній та медичній літературі в роботах Н. П. Вайзмана, А. А. Дмитрієва, Н. А. Козленка, В. М. Мозгового, А. С. Самиличева, В. М. Олійник, Б. В. Сермеєва, Є. С. Черник. Виявлено, що у дітей з інтелектуальними порушеннями порушення моторики може бути як первинним, так і вторинним порушенням. Однак досі залишаються недостатньо висвітленими багато питань стимуляції моторного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями.

Загально визнано, що причиною виникнення інтелектуальних порушень можуть бути ураження нервової системи різного походження. Це різні шкідливі впливи, що впливають на плід і дитину в пренатальному, натальному та постнатальному періодах. До низки причинних факторів, що зумовлюють інтелектуальні порушення, належать також: екзогенні шкідливості, що впливають на різних етапах онтогенезу: внутрішньоутробні інфекції та інтоксикації, пологові травми та асфіксія, а також перенесені у ранньому дитинстві нейроінфекції (менінгіт, енцефаліт) і черепно-мозкові травми та ін. [18, с.77]. Нервова система, як найбільш високодиференційована та дуже чутлива, легко страждає від зовнішніх та внутрішніх впливів і в цьому випадку не отримує достатнього розвитку, що позначається на затримці моторних та психічних функцій. Низка авторів відзначають, що важча картина інтелектуальних порушень, то грубіше порушена психомоторика. Ознаки фізичного недорозвитку частіше трапляються при більш виражених ураженнях мозку, особливо ранніх, пов'язаних із патологією ембріогенезу. При легких формах інтелектуального порушення помітних змін у фізичному стані може не спостерігатися. Тут доречно пояснити, що терміном «недорозвиток» у дефектології та теорії й методиці фізичного виховання [18, с 79] користуються у разі грубих відхилень у психофізичному розвитку людини, пов'язаних найчастіше з анатомо-морфологічними ознаками та які призводять до якісної відмінності від норми. А терміном «фізичні (рухові) порушення» або «рухова

недостатність» позначають відхилення функціонального характеру, коли відмінності від норми мають не якісний, а кількісний характер.

У дослідженнях Н. П. Вайзмана відзначається відсутність прямого взаємозв'язку між руховою недостатністю та етіологією розумової недостатності. Так, поряд зі специфічними, основними, загальними моторними порушеннями спостерігаються індивідуальні відмінності, що залежать від рівня розвитку морфофізіологічних систем мозку. Наявність первинної біологічної недостатності кори великих півкуль мозку призводить до порушення всієї вищої нервової діяльності та особливо до недостатньої рухливості нервових процесів, що, природно, гальмує розвиток складних функціональних систем, зокрема рухової системи. Провідним розладом у клініко-психологічній картині інтелектуальних порушень є виражена недостатність пізнавальної діяльності, яка зумовлена, як низькою здатністю до мислення – процесів узагальнення, так і порушеннями темпу, рухливості психічних процесів, недостатністю пам'яті, уваги, низки кіркових функцій [30].

Процес сприйняття навколишнього світу у дітей з інтелектуальними порушеннями малоактивний. І тому сенсорний розвиток такої дитини значно відстає за термінами формування та проходить надзвичайно нерівномірно. Знижена реактивність кори призводить до того, що уявлення у цих дітей зазвичай нечіткі та малодиференційовані. Вироблені умовні зв'язки в них неміцні та швидко згасають. Ознака олігофренії – недорозвиток вищих форм мислення, аналітико-синтетичної діяльності кори головного мозку. Вона відбивається на інтелекті індивідуума, його мовленні, розумінні смислового значення слова. Неврологічний статус інтелектуального порушення дитини характеризується недорозвитком або пошкодженістю церебральних систем, внаслідок чого відзначаються порушення черепно-мозкової іннервації, розгальмованість шкірних рефлексів, патологічні рефлекси, явища м'язової гіпотонії, надмірна рухливість у суглобах. При ускладнених формах олігофренії спостерігаються підвищення внутрішньочерепного тиску, часто з наявністю

головного болю, вегетативна дистонія, парези, паралічі, гіперкінези, судомні стани тощо.

Патофізіологи відзначають незрілість електричної активності мозку, ослаблену реакцію на зовнішні подразники, сповільненість кіркової ритміки. Зустрічається недорозвиток органів чуття, що виражається в аномалії розвитку органів зору (вивих кришталика, катаракта, далекозорість, міопія), слуху та ін. [26].

Характерна риса інтелектуального порушення – недорозвиток мовлення та моторики. Недорозвиток моторики, як зазначає А. А. Дмитрієв, проявляється у бідності, одноманітності, незграбності, неритмічності та уповільненості рухів, спостерігаються їхня безцільність, загальне рухове занепокоєння, наявність синкинезій. Недорозвинена здатність до тонких і точних рухів, до вироблення відносно складної послідовності рухів, швидкої зміни моторних установок. Елементарні рухи відносно більш збережені. Є. Н. Правдіна-Винарська, вивчаючи особливості моторики дітей з інтелектуальними порушеннями, зазначала, що їм властиві не стільки прості рухові розлади, а частіше складні рухові порушення, пов'язані з ураженням кіркових функцій. Автором виявлена резидуальна неврологічна симптоматика, що свідчить про перенесені в минулому поширені, переважно кортикальні, ураження мозку та його оболонок.

При дослідженні рухової сфери дітей відзначалося легке схуднення окремих м'язових груп і характерні паретичні пози кінцівок. Часто колишні парези у дітей проявлялися лише у процесі відомого функціонального навантаження і, головним чином, у якісних особливостях функцій відповідних м'язів. Так, активні рухи паретичних м'язів були сповільнені, неплавні, напружені, недиференційовані, виснажувані. Дитина не могла відразу розвинути тонічну напругу м'язів і виробляла її лише після відомого проміжку часу, іноді через фазу дифузного м'язового напруження або напруження м'язів-антагоністів. Відповідно до порушень активних рухів у тих самих м'язових групах спостерігалися своєрідні денерваторні порушення м'язового тону у вигляді невміння дитини розслабити м'язи. Далі автор пише, що поширеність

ураження кори головного мозку у дітей з інтелектуальними порушеннями розкривається у якісних порушеннях довільних рухів, а також у порушенні сприйняття та аналізу різних аферентних подразнень. Порушення основних нервових процесів обумовлені, з одного боку, залишковими дефектами нервової тканини, з іншого – розладом крово- та лімфообігу. При порушенні в роботі аналізаторів спостерігаються звуження діапазону сприйняття різних подразнень, нечіткість диференціювань, їхня млявість, мала активність. У дефектологічній літературі існує клінічна характеристика п'яти форм рухової недостатності, що трапляється у дітей з інтелектуальними порушеннями: моторна дебільність (Г. Дюпре), що характеризується недорозвитком пірамідних систем мозку і проявляється у зміні м'язового тону під час руху (паратонії), посиленні сухожильних рефлексів, синкинезіях, незграбності вольових рухів; руховий інфантилізм (А. Гомбургер), в основі якого лежить затримка згасання деяких рефлексів, властивих періоду раннього дитинства, пізній розвиток сидіння, ходьби, бігу, наявність супутніх атетоїдних рухів у руках і ногах; екстрапірамідна недостатність (К. Якоб) з різким ослабленням, збідненістю міміки та жестів, захисних та автоматичних рухів, їхньої ритмічності; фронтальна недостатність (М. Гуревич) з малою здатністю вироблення рухових формул, великою кількістю рухів за їхньої непродуктивності та безцільності, поганою активною увагою, недорозвитком мовлення при відносно хорошому його розумінні; мозочкова недостатність (А. Валлон) з асинергіями, розладами статики, гіпотонією м'язів, неточністю рухів (дисметрією). Своєрідна моторна недостатність з несформованістю більш тонких цілеспрямованих диференційованих рухів, зорово-моторної координації та ручного праксису є характерною закономірністю будь-якого аномального розвитку [26, с. 122].

Р. Д. Бабенковою, А. М. Плешаковим, В. М. Туманцевим, А. М. Тучаком, С. Ю. Юровським та ін. було виявлено, що сила, швидкість рухів, витривалість у дітей-олігофренів, як правило, у всіх вікових групах розвинені гірше, ніж у тих, що нормально розвиваються. Навіть у 16 років кількісні результати рухів

олігофренів можуть відповідати показникам 7-8-річних здобувачів освіти. Кінестетична, тобто шкірно-м'язова, чутливість олігофренів розвинена гірше, ніж у здорових дітей, внаслідок чого рухова недостатність зростає при виконанні складних рухів, де потрібні керування рухами, чітке дозування м'язових зусиль, точність рухів, перехресна координація рухів, просторово-часова організація рухового акту, словесне опосередкування рухів [16]. Особливу увагу фахівці звертають на розвиток тонких рухів кисті дитини з інтелектуальними порушеннями. Це важливо тому, що: навички тонкої моторики допомагають дитині досліджувати, порівнювати, класифікувати навколишні предмети, тим самим краще зрозуміти світ, у якому вона живе; навички дрібної моторики допомагають дитині самостійно обслуговувати себе; навички дрібної моторики дозволяють дитині виразити себе через творчість – гру, пластику; навички дрібної моторики сприяють підвищенню самооцінки дитини, дозволяють набутти їй соціального досвіду. Дрібна моторика, зумовлена розвитком сенсорних та моторних відділів кортикальних структур, формується та вдосконалюється у процесі ручної діяльності дітей і на всіх етапах життя дитини відіграє важливу роль. Руки беруть участь у підтримці та зміні пози. Особливо велике значення мають руки для формування реакції рівноваги [16].

Здатність до захоплення предметів та дії з ними впливає на правильне сприйняття матеріального світу та розвиток вищої нервової діяльності. Рухи рук тісно пов'язані з мовленням та є одним із факторів його формування. На думку багатьох корекційних педагогів, маніпулятивна діяльність із предметами сприяє розвитку вищих форм інтеграції, наприклад, таких як узагальнювальна функція слова. Таким чином, тренування функції кисті покращує не лише рухові можливості дитини (конструювання, ліплення, малювання, письмо), а й розвиток мовленнєвих та психічних навичок. Формування рухів у кисті тісно пов'язане із дозріванням рухового аналізатора, розвитком зорового та слухового аналізатора, а також координації рухів, просторової орієнтації та інших складних психічних функцій [27].

В. Тищенко при дослідженні стану сформованості рухового самоконтролю у дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями (як одного із критеріїв готовності дітей до оволодіння письмом) виявив такі особливості розвитку дрібної моторики: в основі порушень рухового самоконтролю лежить низький рівень рухової сфери дітей у цілому та дрібної моторики, зокрема; недостатній рівень кінестетичного аналізу відчуттів, які надходять від різних груп м'язів. Автор дійшов висновку про те, що рівень сформованості рухового контролю у дітей з інтелектуальними порушеннями старшого дошкільного віку недостатній для оволодіння письмом, і тому потрібна цілеспрямована корекційна робота з його розвитку [40].

Для практики фізичного виховання дітей з особливими труднощами важливий висновок був зроблений М. Р. Могендовичем та В. В. Бойко. На їхню думку, у дітей із порушеннями нормального психофізичного розвитку страждають динамічні та кінематичні характеристики рухів, відзначається затримка у розвитку довільних рухів. З огляду на встановлені особливості, пріоритетним напрямом корекційної роботи є активне впровадження системи підготовчих та підвідних вправ. Це дозволяє оптимізувати розвиток рухових якостей учнів, спираючись на принцип опори на збережені рухові можливості [44].

Отже, у дітей з інтелектуальними порушеннями відзначаються такі моторні порушення як спастичність, розлади координації, незграбність, уповільненість реакцій, знижена можливість виробляти та закріплювати рухи, робити їх автоматизованими. Поряд із недостатньо сформованою загальною моторикою відзначаються відхилення і в організації дрібної моторики, що забезпечує тонкі, диференційовані рухи при виконанні трудових процесів, при ліпленні, конструюванні, письмі та інших рухових діях.

Таким чином, аналіз психомоторики дітей з інтелектуальними порушеннями (параграф 1.1) засвідчив її системну незрілість, що проявляється у дефіциті координації, уповільненні темпу рухів та низькій їхній точності. З огляду на те, що рухові функції нерозривно пов'язані із сенсорною основою,

особливо її пропріоцептивним та тактильним компонентами, подальшого детального вивчення вимагає саме чутливість. У зв'язку з цим, наступний розділ присвячено визначенню понять «тактильна чутливість» та її значенню у розвитку моторики як у нормі, так і при інтелектуальних порушеннях.

1.2. Визначення понять «тактильна» чутливість та її значення у розвитку моторики дитини в нормі та з інтелектуальними порушеннями

Тактильна чутливість — це відображення у свідомості деяких механічних властивостей предметів, що діють на відповідні рецептори шкірної поверхні одним із видів подразнень (дотик, вібрація, тиск) [33]. Шкірні рецептори мають ширший спектр дії, оскільки реагують, крім механічних, і на температурні, і на больові подразнення [17].

Завдяки тактильним відчуттям дитина вчиться розпізнавати гаряче – холодне, сухе – мокре, колюче – гладке, м'яке – тверде тощо. Пропріоцептивна чутливість дозволяє дитині сприймати й аналізувати ті відчуття, які надходять від м'язів, суглобів і сухожил'я у момент, коли вона приймає якусь позу або коли здійснює рух. Іншими словами, це рецептори пози та руху, що передають інформацію про розташування та рух м'язово-суглобового апарату. Завдяки цим відчуттям дитина дізнається, наскільки зручно їй сидіти, лежати, чи комфортно їй при різноманітних рухах. Загалом шкіра людини та її опорно-м'язовий апарат являють собою величезний рецептор — периферичний відділ шкірно-кінестетичного аналізатора, який винесений назовні для первинної оцінки контактних впливів. З робіт із фізіології сенсорних систем добре відомо, що шкіра неоднорідна за кількістю та характером представлених у ній рецепторів [17]. У ній є місця, дуже чутливі до дотику, температурних і больових впливів, і є місця менш чутливі. Найбільш чутливими, як відомо, є долоня руки, область навколо рота, язик. Найменш чутлива — середня зона спини, де чутливість у багато разів нижча, ніж чутливість області долоні. Дотик

є критичним для всієї нервової системи. Для дітей з грубою патологією дотики часто бувають одним із небагатьох каналів розвитку [20].

Тактильно-кінестетичні відчуття безпосередньо пов'язані з розумовими операціями аналізу та синтезу. Тому не можна недооцінювати їхнє корекційно-компенсаторне значення при педагогічній роботі з дітьми дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями. Для нас становить інтерес розгляд та обґрунтування важливості впливу тактильної чутливості на розвиток рухових функцій дітей з інтелектуальними порушеннями. Вищий аналіз та синтез моторики здійснюється у корі головного мозку. Безперечно, що подразненню певних кінестетичних клітин кори відповідає певний рух, як і навпаки: пасивне відтворення руху надсилає аферентні імпульси до тих кінестетичних кіркових клітин, подразнення яких активно виробляє цей рух [22, с.46]. Цей факт ми вважали за потрібне враховувати в корекційній роботі з дітьми з інтелектуальними порушеннями.

Лише при малих інтенсивностях м'язової напруги переважають тактильні імпульси; зі збільшенням напруги зростає роль пропріоцепції [7, с. 74]. Неспецифічні впливи пропріоцепції виражені у різноманітній формі та проявляються дуже рано. Найбільш загальне значення пропріоцепції полягає, на думку М. М. Кольцової, у тому, що вона є джерелом енергії, джерелом активності. М. М. Кольцова відзначає також, що проєкція м'язової чутливості майже повністю збігається з проєкцією шкірної чутливості, тобто відбувається перекриття ядер рухового та шкірного аналізаторів. Без м'язово-суглобового апарату не обходиться жодна суттєва фізіологічна функція та акт поведінки організму. Тільки за участю моторики створюється вища міжаналізаторна інтеграція. Примат моторики у регуляції найважливіших фізіологічних функцій проявляється у трудовій діяльності людини, при заняттях фізкультурою та спортом, а також і в рефлексно-трофічному забезпеченні організму при патології. Тому М. Р. Могенович та представники його наукової школи вважають, що практично фізкультура — це насамперед терапія регуляторних механізмів, яка використовує найбільш адекватні, біологічні шляхи мобілізації

власних пристосувальних, захисних та компенсаторних властивостей організму для ліквідації патологічного процесу. Одночасно і разом із руховою домінантою відновлюється та підтримується здоров'я.

Дослідженнями М. М. Кольцової показана особлива роль пропріоцепції пальців рук. Автор зазначає, що є прямий вплив із зони рухової проєкції кисті руки на інші області кори, і оскільки площа проєкції кисті порівняно дуже велика, то і вплив, що чиниться, буде дуже сильним [24].

Таким чином тренування пальців рук є потужним засобом підвищення працездатності мозку. Тенденції моторного розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями ті самі, що й у тієї, що нормально розвивається. Однак моторний розвиток дитини з інтелектуальними порушеннями відбувається найчастіше із суттєвим відставанням. Як правило, вплив пропріоцептивної та тактильної стимуляції кількісно та якісно виявляється недостатнім. При правильній організації моторного розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями, що вимагає якомога більш ранньої тактильної та пропріоцептивної стимуляції, багато труднощів моторного розвитку можуть бути скориговані та навіть попереджені.

У дослідженнях А. А. Катаєвої, Є. А. Стребелевої зазначається, що всебічне уявлення про навколишній предметний світ у людини не може скластися без тактильно-рухового сприйняття, оскільки воно лежить в основі чуттєвого пізнання. Саме за допомогою тактильно-рухового сприйняття складаються перші враження про форму, величину предметів, їхнє розташування у просторі. Адже першим видом дії дитини з предметами є хапання, під час якого форма, величина, маса, просторове розташування предмета пізнаються на дотик, а рука вчить око. На дотик пізнається об'ємна форма предметів, обмацувальний рух лягає в основу зображення предмета в ліпленні. Обводячи предмет по контуру, дитина виділяє його площинний образ з об'єму, пізнає ту форму, яка стає основною в малюванні. Автори наголошують на винятковій ролі тактильного сприйняття при визначенні таких властивостей предметів як температура та вага. Роль тактильно-рухового

сприйняття велика і у виконанні різних трудових операцій, у побуті, оскільки при виконанні звичних дій людина майже не користується зором, а цілком спирається на тактильно-рухову чутливість [40].

Розглядаючи корекційне навчання як основу особистісного розвитку дитини дошкільного віку з особливими потребами, низка авторів роблять висновок, що з дітьми раннього та дошкільного віку має проводитися серйозна робота з формування тактильно-рухового сприйняття. Особливо це важливо для проблемних дітей, які часом не виявляють спроб тактильно-рухового обстеження предметів. Їхня загальна інертність призводить до того, що в дитячому віці вони не опановують хапання, а тому навіть у дошкільному віці не можуть визначити на дотик форму та величину предметів. Внаслідок цього вони не здатні у потрібний момент перерозподілити пальці на предметі та утримати його в руках. Такі діти часто промахуються, бажаючи взяти віддалений предмет або здійснити з ним якусь дію, що також є наслідком недорозвитку тактильно-рухової чутливості та тісно пов'язаної з нею зорово-рухової координації.

Багаторічні дослідження Н. П. Вайзмана рухової функції у дітей з інтелектуальними порушеннями виявляють недостатність смислової, словесно-мнестичної організації рухового акту [48, с.27].

Отже, для перебудови рухового акту дитини з інтелектуальними порушеннями недоцільно, а часом і неможливо, спиратися на вищерозташований, смисловий рівень організації рухів, недостатність якого є специфічною при інтелектуальних порушеннях. Тому Н. П. Вайзман вважає, що корекцію рухових функцій у дітей з інтелектуальними порушеннями слід будувати з опорою на більш збережені нижчерозташовані церебральні рівні. Рухи, що належать до діяльності цих рівнів організації рухів, мають малий ступінь довільності, внаслідок чого навчання за показом, наслідувальне навчання, без використання докладної словесної інструкції, призводить до більшого ефекту [48, с. 28].

Цінне дослідження в плані його значення для шкільної практики виконала Н. А. Гиренко. Вона вивчала особливості сенсомоторної сфери у дітей з інтелектуальними порушеннями молодшого шкільного віку та виявила, що вони залежать від стану зорового, шкірного та рухового аналізаторів. Експериментальним шляхом було доведено, що у процесі практичної діяльності на уроках праці у учнів з інтелектуальними порушеннями зростає рівень диференціювань функцій цих аналізаторів, що, своєю чергою, позначається на їх підвищенні ефективності продуктивної діяльності [48, с. 30].

Отже, аналіз літературної інформації з проблеми моторного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями дозволив виявити наявність взаємозв'язку між моторним розвитком та обсягом і характером аферентації. Проте кількісних оцінок такого взаємозв'язку та досліджень про стимулюючий вплив тактильної чутливості на моторний розвиток дітей з інтелектуальними порушеннями ми не виявили, у зв'язку з чим становить інтерес вивчення цієї проблеми.

1.3. Педагогічна корекція рухового розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями

Педагогічна корекція недоліків психомоторного розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями потребує комплексного впливу, в ній беруть участь фахівці різних напрямів (педагоги та психологи, медичні та соціальні працівники, корекційні педагоги) і батьки. Значне місце в цьому процесі займає фізичне виховання.

Питання фізичного виховання дітей з інтелектуальними порушеннями вже тривалий час привертають пильну увагу науковців.

Так, Грицюк В.І. вивчав дію фізичних вправ на моторику дітей з інтелектуальними порушеннями дошкільного віку. Перш за все автор зазначав, що поряд зі зниженням інтелекту, діти мають значно більш виражені дефекти локомоторно-статичних функцій, які ускладнюють організацію гри,

маніпулювання предметами, спілкування в колективі. У них затримується пряmostояння, вони пізніше починають ходити, при цьому хода їхня нестійка, рухи рук і ніг погано скоординовані, утруднюються осмислення та запам'ятовування рухів. Авторка вважає, що для отримання найбільшої ефективності у виконанні вправи потрібна значна кількість її повторень різної варіативності [11].

С.Ю. Юровським досліджувалася просторова точність рухів у учнів допоміжних шкіл засобами фізичного виховання. При цьому були поставлені завдання вивчення здатності дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями диференціювати свої рухи в просторі та виявлення ролі кінестетичного аналізатора та зорового апарату при відтворенні просторових параметрів дітьми молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями 7-16 років. Автор робить висновок, що точність рухів у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями залежить від функціональної досконалості аналізаторних систем [17].

Н.П. Вайзман у своїх публікаціях зазначає, що у дітей з інтелектуальними порушеннями рухові якості з віком удосконалюються: зменшуються синкінезії, прискорюється темп рухів, поліпшуються співрозмірення силових зусиль у просторових координатах та одночасність рухів. При цьому він пропонує в поясненні рухової недостатності спиратися на теорію рівнів побудови рухів Н.А. Бернштейна, яка дозволяє зрозуміти різноманітну рухову недостатність при інтелектуальних порушеннях та намітити шляхи корекційно-компенсаторної роботи [17].

В.М. Мозговий досліджував формування спортивних умінь у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями 11-16 років при навчанні їх гімнастичних вправ. Автор вказує, що процес формування спортивних умінь у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями проходить успішніше, якщо враховуються рухові можливості дітей, їхній руховий досвід та створюються спеціальні умови в процесі навчання.

Процес формування рухових навичок автор поділив на три стадії: 1 - створення уявлення про рухову дію через пробні спроби виконати дану вправу частково; 2 – уточнення деталей вправи, усунення зайвих рухів та первинне виконання вправи цілком; 3 - автоматизація та варіативність рухових навичок [24].

М. Черна проводився експеримент зі спільних занять фізичними вправами батьків та дітей з інтелектуальними порушеннями дошкільного віку. Діти виконували корекційні та загальнорозвиваючі, ритмічні під музику, елементарні акробатичні вправи, вправи на найпростіших спортивних знаряддях. Автор зазначає позитивний вплив навантажень на розвиток організму дитини, проте не повідомляє про їх обсяг, інтенсивність та дозування, що безумовно має принципове значення [24].

Р.Д. Бабенковою, Л.І. Бобровою вивчалися особливості координації рухів учнів з труднощами у розвитку з метою педагогічного впливу на процес їх формування. Вони застосовували фізкультурні вправи у вигляді махових рухів кінцівками та досліджували при цьому здатність їх координувати.

Автори підкреслюють, що учням спеціальних шкіл при виконанні рухів верхніми кінцівками, а також при спільній роботі верхніх та нижніх кінцівок властива симетрична координація. Виконання рухів з перехресною координацією становить для них певні труднощі, внаслідок чого педагоги повинні звертати особливу увагу на формування цих рухів. Одночасно автори пропонують включити до уроків фізичної культури корекційний матеріал, спрямований на вдосконалення симетричної координації.

С.Ю. Юровський виявив значущість вправ різного характеру для вирішення оздоровчих, освітніх та виховних завдань у процесі фізичного виховання. Автор зазначає, що особливо сприятливо впливають на розвиток учнів з інтелектуальними порушеннями вправи динамічного характеру, що сприяють подоланню порушень моторики та фізичного розвитку, вихованню координації рухів, орієнтування в просторі, почуття ритму, спритності.

Н.А. Козленко, описуючи особливості рухів дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями, зазначає особливості дрібної моторики, які проявляються в тому, що учні, які володіють активними ізольованими рухами пальців, не можуть здійснити ці рухи одночасно двома руками або без контролю зором. Причиною цього недоліку є недосконалість аналітико-синтетичної діяльності центральної нервової системи дітей з інтелектуальними порушеннями, а також відсутність у них практичного досвіду у виконанні дій, в яких довільна регуляція рухів пальців рук і здійснюється переважно на основі кінестетичних відчуттів.

У дослідженні О.В. Шевченко вивчалася можливість використання спеціальних вправ для розвитку гнучкості, швидкості, координації рухів, швидко-силових якостей, силової витривалості та акробатичних рухів у дівчаток молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями. Авторка зробила цінні для практики допоміжних шкіл рекомендації щодо організації та психолого-педагогічного забезпечення занять художньою гімнастикою з ученицями які мають інтелектуальні порушення [42].

Таку ж цінність для організації процесу фізичного виховання має дослідження В.І. Грицюка в плані рекомендацій щодо використання рухливих ігор з метою активізації корекційно-виховної роботи в допоміжній школі [11].

Суттєвий внесок у вивчення проблеми розвитку та корекції рухової сфери дітей з інтелектуальними порушеннями зробив А.А. Дмитрієв.

Ним встановлено наступні характерні особливості розвитку рухової сфери дітей з порушенням інтелектом:

- рівень сформованості рухової сфери дитини з інтелектуальними порушеннями знаходиться в безпосередній залежності від тяжкості та характеру конкретних рухових порушень;
- відставання в розвитку координаторних схем руху у дітей з інтелектуальними порушеннями від рівня учнів масових шкіл особливо явно проявляється в молодшому, а кількісних показників моторики – у старшому шкільному віці;

- збільшення різниці абсолютних показників рухових здібностей учнів спеціальних та масових шкіл відзначено до 17 років (за винятком показників статичної витривалості);

- найбільше відставання досліджуваної групи дітей 7-17 років спостерігалось в показниках координації рухів [17].

Викладаючи теоретичні та практичні аспекти корекційної роботи з учнями з інтелектуальними порушеннями, А.А. Дмитрієв пише: «У дослідженні, спрямованому на вдосконалення рухової сфери дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями у процесі фізичного виховання необхідні:

- врахування тяжкості та характеру рухових порушень, особливостей формування рухової сфери, вікових та статевих відмінностей;

- осмислення та словесна регуляція рухів при виконанні фізичних вправ;
- спрямованість на всебічний фізичний розвиток з опорою на збережені рухові можливості;

- відповідність змісту та методів фізичного виховання руховим та функціональним можливостям дітей з інтелектуальними порушеннями;

- вдосконалення пізнавальної діяльності дітей засобами фізичного виховання;

- адекватність критеріїв зворотного зв'язку; диференціація учнів на типологічні групи;

- системний підхід у реалізації корекційних завдань, що полягає у поєднанні моторної корекції з розвитком вищих психічних функцій дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними порушеннями засобами фізичної культури;

- логічна єдність та взаємозв'язок форм навчальної та позакласної роботи;

- корекція як елементарних, так і складних рухів» [17, с.72].

Отже, аналізуючи літературні дані з питань фізичного виховання дітей з інтелектуальними порушеннями, можна відзначити, що даною проблемою

займалася велика група вчених. Вивчалися фізичний розвиток, фізична підготовленість дітей з інтелектуальними порушеннями, реакції їхнього організму на фізичне навантаження та інші питання. У авторів немає єдиної думки щодо педагогічної доцільності тих чи інших засобів та методів корекційного впливу, цілісної та комплексної системи з вдосконалення процесу фізичного виховання, відсутня єдина методика обстеження фізичного розвитку та моторики дітей з інтелектуальними порушеннями, не систематизовані порушення їхньої рухової сфери.

Процес фізичного виховання дітей з інтелектуальними порушеннями в основному вивчався на матеріалі спеціальних шкіл. Лише окремі дослідження були присвячені вивченню корекційного впливу фізичних вправ на моторику дітей з інтелектуальними порушеннями дошкільного віку.

Тому деякі питання педагогічної корекції рухового розвитку дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями залишилися недостатньо вивченими. Це багато аспектів організації, змісту, методик корекційних занять, контролю за їхньою ефективністю. Відсутність цих відомостей стримує процес вдосконалення фізичного виховання в дошкільних установах.

У існуючій програмі для спеціальних дошкільних установ основними напрямками в роботі з дітьми дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями є: розвиток основних рухів (ходьба, біг, вправи в рівновазі, лазіння, стрибки, метання); загальнорозвиваючі вправи, що впливають на окремі частини тіла (плечовий пояс, руки, тулуб, ноги) та різні групи м'язів, а також на зв'язки та суглоби; корекційні вправи, спрямовані на подолання специфічних порушень рухів дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями ; прикладні вправи; рухливі ігри на свіжому повітрі; спортивні розваги; загартування.

Як показав аналіз літератури, пропріоцептивна та тактильна чутливість відіграє суттєву роль у моторному розвитку дитини як у нормі, так і при інтелектуальних порушеннях. Разом з тим, в існуючій програмі з фізичного

виховання дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями не має цілісної та комплексної системи заходів з розвитку у них тактильної та пропріоцептивної чутливості. Особливо це стосується передшкільного віку, що вимагає від розумово відсталої дитини певного рівня розвитку здатності керування своїми рухами.

У зв'язку з цим актуальним є вивчення рівня розвитку тактильної чутливості у дітей з інтелектуальними порушеннями старшого дошкільного віку та дослідження можливості використання цих видів чутливості як засобів, що стимулюють розвиток моторики дошкільників з легким ступенем інтелектуального порушення

Висновки до першого розділу

Поряд із недорозвитком розумових процесів та мовлення, інтелектуальні порушення характеризуються й особливостями моторики. Разом із бідністю, одноманітністю, незграбністю, неритмічністю та уповільненістю рухів, у таких дітей спостерігаються їхня безцільність, загальне рухове занепокоєння та наявність супутніх рухів. Недорозвиненою є здатність до дрібних і точних рухів, до засвоєння нових рухів та швидкої зміни моторних установок. При цьому елементарні рухи відносно більш збережені. Ці особливості рухової сфери дітей з інтелектуальними порушеннями повинні враховуватися при створенні науково обґрунтованої системи їхнього фізичного виховання.

Розвиток функцій мозку людини більшою мірою визначається прогресом у розвитку рухового аналізатора. Оскільки тенденції розвитку дитини з інтелектуальними порушеннями ті самі, що й у тієї, що нормально розвивається, важливим є положення, що на всіх етапах педагогічної допомоги дітям з інтелектуальними порушеннями необхідно приділяти серйозну увагу їхньому фізичному розвитку.

Загальна чутливість посідає особливе місце серед усіх видів сенсорних функцій. Пропріоцептивні та тактильні імпульси, що генеруються під час

виконання руху, мають виняткове значення для його регуляції. Ці потоки аферентних імпульсів розглядаються як активний та важливий механізм, що виконує потрібну функцію: компонента подразнення, виду підкріплення та фактора, що тонізує кору головного мозку . Вони є невід'ємним елементом кожного рухового акту.

РОЗДІЛ II. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ РОЗВИТКУ МОТОРИКИ, ТАКТИЛЬНОЇ ЧУТЛИВОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИМИ ПОРУШЕННЯМИ

2.1. Аналіз рівня розвитку моторики, тактильної чутливості у дітей старшого дошкільного віку

Аналіз спеціальної літератури з проблеми розвитку моторики засвідчує, що діти з інтелектуальними порушеннями на етапі підготовки до шкільного навчання демонструють показники рухових можливостей, значно нижчі, ніж їхні однолітки з нормативним психофізичним розвитком. Однак ці дослідження поодинокі і не висвітлюють конкретних шляхів та резервних можливостей удосконалення моторики у дітей цього контингенту.

Природна рухова активність дітей виступає важливим ресурсом для підвищення ефективності корекційно-педагогічних заходів. Використання цієї вродженої мотивації до руху дозволяє успішно компенсувати недоліки розвитку, що є актуальним як у нормі, так і за наявності психофізичних порушень.

Метою констатувального експерименту було визначення рівня розвитку загальної та дрібної моторики, тактильної чутливості у дітей старшого дошкільного віку із інтелектуальними порушеннями легкого ступеня та виявлення кореляційного зв'язку між цими показниками.

У ході констатувального експерименту вирішувалися такі завдання:

Вивчити методику обстеження загальної та дрібної моторики дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями.

Виявити експериментальним шляхом рівень розвитку загальної та дрібної моторики у дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня та їх ровесників із нормальним розвитком.

Вивчити методику обстеження тактильної чутливості у дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями.

Експериментально виявити та здійснити порівняльний аналіз рівня сформованості тактильної чутливості у дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня та їхніх однолітків із нормативним інтелектуальним розвитком.

Виявити характер взаємозв'язку між показниками загальної, дрібної моторики, тактильної чутливості у дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями, а також у дітей із нормальним інтелектом.

При розробці методики обстеження загальної моторики дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями ми спиралися на фундаментальні положення теорії фізичного виховання. Зокрема, методологічною основою слугувало визнання наявності у людини п'яти основних рухових якостей: сили, швидкості, витривалості, гнучкості та спритності. В основі розвитку перелічених рухових якостей лежать рухові здібності людини, рівень яких залежить як від генетичного фактора, так і від умов, у яких ці здібності можуть реалізуватися.

Науковцями виявлено, що серед основних п'яти рухових якостей при інтелектуальних порушеннях найбільше відстають від вікової норми швидкість і спритність. Розвиток цих якостей найбільш тісно пов'язаний із рухливістю основних нервових процесів людини. А знижена рухливість процесів збудження та гальмування є об'єктивною сутністю інтелектуальних порушень навіть за незначного ступеня труднощів.

Тому при складанні програми обстеження моторики дітей з інтелектуальними порушеннями ми насамперед обирали ті тести, які відображали рівень розвитку швидкості та спритності.

Дослідження стану моторики у старших дошкільників з легким ступенем інтелектуальних порушень розпочалося з етапу педагогічних спостережень. Експериментальну роботу було проведено на базі Комунального закладу

«Луцький заклад дошкільної освіти (ясла-садок) № 38 комбінованого типу Луцької міської ради».

У дослідженні взяли участь діти, які відвідували дві старші дошкільні інклюзивні групи цього закладу. Спостереження проводилися в різних видах діяльності дітей: на заняттях із фізкультури та ритміки, а також на заняттях із ручної праці та в соціально-побутовій діяльності, що дало можливість вивчити особливості моторики цього контингенту дітей.

Результати наших спостережень узгоджуються з даними досліджень інших науковців і підтверджують наявність численних особливостей у розвитку моторики у дітей старшого дошкільного віку, що мають легкий ступінь інтелектуальних порушень. Багато дітей зазнавали труднощів у відтворенні заданого руху, у виконанні його ізольовано, точно, за певними просторовими параметрами, плавно та вільно. У деяких дітей уповільнене включення в рух, мають місце труднощі у перемиканні від одного руху до іншого. Нерідко у цих дітей при виконанні складних для них завдань виникали мимовільні рухи (гіперкінези), підвищувався тонус окремих м'язових груп.

У констатувальному експерименті для вивчення стану загальної моторики дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями було відібрано 9 вправ, що відбивають статичну і динамічну рівновагу, координацію, точність і загальну спритність дітей:

- 1) стояння протягом 15 секунд із заплученими очима на обмеженій площі опори;
- 2) підскакування з одночасним відриванням від землі обох ніг;
- 3) подати руку, попросити міцно потиснути її спочатку правою, потім лівою і, нарешті, обома руками;
- 4) стояння протягом 10 секунд на пальцях ніг («навшпиньках») із розплющеними очима;
- 5) стояння з розплющеними очима протягом 10 секунд поперемінно на правій і лівій нозі;
- 6) улучення м'ячем у ціль із відстані 1 м;

7) перестрибування з місця без розбігу через мотузку, протягнену на висоті 20 см від підлоги;

8) біг на місці з максимальною частотою і з заданою амплітудою протягом 5 секунд;

9) дитині пропонується взяти в руки рефлекторний молоток і кілька разів сильно вдарити ним по столу.

Для оцінки стану дрібної моторики дошкільників було підібрано наступні 5 тестів:

1) стиснути в кулак пальці спочатку правої руки, потім лівої руки, потім стиснути пальці двох рук одночасно;

2) загнути кожен із пальців поперемінно то на правій, то на лівій руці («Пальчики ховаються»);

3) з'єднати пальці однієї руки з пальцями другої («Пальчики вітаються»);

4) нанизувати на шнурок чи нитку бусинки;

5) вкласти в коробку одночасно правою і лівою руками по одному 5 сірників (паличок).

Діагностика рівня розвитку тактильної чутливості у дітей з інтелектуальними порушеннями була здійснена на основі комплексної методики, що включала сім стандартизованих тестів:

1) визначити місце локалізації тактильного стимулу;

2) визначити дотик до тіла різних матеріалів – гладкого, пухнатого, жорсткуватого;

3) розрізняти температурну різницю води;

4) сортувати предмети за різними ознаками – величиною, формою, призначенням;

5) із заплющеними очима на дотик знайти парний предмет;

6) визначати різні напрямки торкання до тіла – вертикального і горизонтального;

7) розрізняти "намальовані" на тілі різні за формою фігури квадрат, коло, трикутник.

Результати тестування фіксувалися відповідно до 5-бальної системи, за методикою А.Р. Лурія. Виконання тестів за цією методикою оцінювалося за допомогою п'яти цифр 0, 1, 2, 3, 4, де:

- 0 балів – оцінювалося практично правильне виконання тестів без помилок;
- 1 бал – до 25% помилок і 75% правильно виконаних завдань,
- 2 бали – до 50% помилкових рухів, інші виконані правильно;
- 3 бали – понад 50% помилок при виконанні тестів;
- 4 бали – 100% помилок при виконанні тестів [27, с.69].

Таким чином, дана система обчислення результатів тестування характеризує ступінь правильності (безпомилковості) виконання дітьми тестових завдань. Відповідно, чим менше допущено помилок при виконанні завдання, тим вище рівень розвитку відповідних рухових здібностей.

Результати констатуючого експерименту свідчать про низький рівень розвитку загальної моторики в дітей з інтелектуальними порушеннями старшого дошкільного віку у порівнянні з однолітками, що мають нормальний інтелект (табл. 2.1).

Таблиця 2.1.

Середньогрупові показники рівня розвитку загальної моторики у дітей старшого дошкільного віку з нормальним інтелектом і інтелектуальним порушеннями

Контингент	№№ тестів								
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Інтелектуальні порушення легкого ступеня	3,4 ±0,0 9	2,8 ±0,18	2,33 ±0,13	2,86 ±0,09	3,16 ±0,09	2,43 ±0,13	2,97 ±0,13	2,2 ±0,09	1,8 ±0,09
Норма	1,13 ±0,0 4	0,9 ±0,09	0,66 ±0,09	1,06 ±0,09	1,46 ±0,1	1,1 ±0,04	1,13 ±0,04	0,76 ±0,03	0,2 ±0,04
Різниця, %	209, *	211,*	253,*	166,*	116,*	120,*	162,*	189,*	800,*

* - показник вірогідності розходжень $P < 0,05$.

Особливі труднощі в дітей з інтелектуальними порушеннями викликало виконання першого, п'ятого і сьомого тестів, пов'язаних із функцією рівноваги.

Аналогічні труднощі спостерігалися й у нормально розвинених дітей, однак їхня результативність у 1,5-2 рази була вищою.

Діти старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня істотно поступаються своїм одноліткам із збереженим інтелектом і за рівнем розвитку дрібної моторики (рис. 2.1).

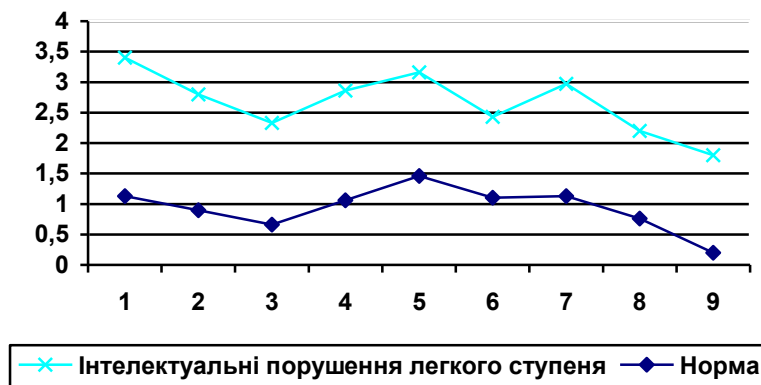


Рис. 2.1. Рівень розвитку дрібної моторики у дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня і нормально розвинених

Найбільші труднощі виникли в тих і інших при виконанні другого тесту (“Пальчики ховаються”): 2 дітей з інтелектуальними порушеннями із 6 узагалі не справилися з завданням. Серед 44 дітей зі збереженим інтелектом 42 виконали це завдання, припустившись не більш 25% помилок, тобто одержавши по 1 балу, двоє виконали завдання безпомилково. Провівши детальний аналіз результатів інших тестів, ми дійшли висновку, що за розвитком дрібної моторики відставання у дітей з інтелектуальними порушеннями ще більш виражено, ніж за показниками загальної моторики.

Констатуючий експеримент дозволив виявити різну успішність дітей старшого дошкільного рівня з інтелектуальними порушеннями у сприйнятті і розрізненні тактильних сигналів. Деякі з дітей узагалі не могли виконати тестові завдання. Наприклад, більше половини обстежених дітей з інтелектуальними порушеннями не змогли пізнати фігури, „намальовані” на

спині дотиком пальця педагога. У дошкільників із нормальним інтелектуальним розвитком виконання цього завдання труднощів не викликало.

Різниця середньогрупових показників тактильної чутливості в дітей з інтелектуальними порушеннями і нормально розвинених дошкільників коливається залежно від складності тесту від 66 до 232%.

Таким чином, одержані результати свідчать, що за рівнем розвитку загальної і дрібної моторики діти старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями значно відстають від своїх нормально розвинених однолітків. Особливі утруднення в них викликали завдання, пов'язані з утриманням рівноваги, зміною напрямку руху. У цих випадках помилки в деяких дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями складали 75-100%, тобто вони взагалі не справлялися з завданнями.

Вочевидь, причинами несформованості навичок керування рухами в цьому випадку є не тільки інтелектуальні порушення, а й низький рівень пропріоцептивної і тактильної чутливості.

Проведене експериментальне дослідження підтвердило, що за рівнем пропріоцептивної і тактильної чутливості діти старшого дошкільного віку з легким ступенем інтелектуального порушення мають у 1,5-6 разів нижчі результати, ніж однолітки з нормальним інтелектом. Завдання за диференціацією рухів у просторі та за ступенем м'язових напружень ніхто з обстежених дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями не зміг виконати без помилок. Важкими для них були завдання, пов'язані із сортуванням предметів на дотик. Діти з нормальним розвитком справлялися з цими тестами безпомилково, або допускали незначну кількість помилок.

Виконаний кореляційний аналіз виявив прямий зв'язок між показниками загальної й дрібної моторики і рівнем розвитку пропріоцептивної й тактильної чутливості в дітей старшого дошкільного віку із легким ступенем інтелектуальних порушень і в їхніх нормально розвинених однолітків.

2.2. Методика розвитку моторики дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями засобами стимулювання тактильної чутливості

Констатувальний етап дослідження дозволив встановити, що старші дошкільники з інтелектуальними порушеннями демонструють суттєве відставання від своїх однолітків із нормативним розвитком. Дефіцити були виявлені одразу за трьома ключовими показниками: рівень розвитку загальної моторики, дрібної моторики, а також тактильної чутливості.

Програма дошкільного виховання дітей з інтелектуальними порушеннями передбачає, що перед вступом до школи вони, як і однолітки з нормальним інтелектом, повинні володіти певним набором основних рухів, тобто вміння правильно ходити, бігати, стрибати, лазити, виявляючи при цьому такі рухові якості як швидкість, гнучкість, силу, спритність, уміння диференціювати свої м'язові відчуття.

Рука дитини з інтелектуальними порушеннями повинна бути готова до виконання тонких і точних рухів під час письма та на уроках праці. Тому завданням дошкільних педагогів є розвиток наявних у дітей рухових здібностей до рівня, що забезпечує майбутньому школяреві успішну шкільну адаптацію та подальшу стійку фізичну працездатність на уроках.

Нами виявлено тісний кореляційний зв'язок між моторикою та тактильною чутливістю, тобто було встановлено, що рівень розвитку загальної та дрібної моторики знаходиться в прямій залежності від рівня тактильної чутливості. Це дало нам підставу вважати, що за умови спеціально організованого та систематичного педагогічного впливу, який стимулює формування та вдосконалення тактильної чутливості в дітей з інтелектуальними порушеннями, можна підвищити показники їхньої загальної та дрібної моторики до необхідного рівня.

Основними корекційними засобами розвитку тактильної чутливості є спеціальні вправи. Нами були відібрані та систематизовані відповідні спеціальні вправи.

Їхній вибір диктувався необхідністю розвитку спритності, швидкості, координації, рівноваги, орієнтування в просторі, тобто тих показників моторики, низький рівень яких був нами виявлений у констатувальному експерименті. Крім того, ці вправи повинні формувати та вдосконалювати тактильну чутливість і бути доступними для дітей старшого дошкільного віку із інтелектуальними порушеннями легкого ступеня.

Таким чином, метою формувального етапу експерименту був розвиток тактильної чутливості у дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня. Для чого слід було вирішити такі завдання:

1. Проаналізувати програму фізичного виховання дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями та підібрати вправи, що сприяють розвитку в них тактильної чутливості.

2. Розробити методику проведення занять із розвитку загальної та дрібної моторики у дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня шляхом стимуляції тактильної чутливості та перевірити її ефективність.

При вирішенні першого завдання було проаналізовано програму фізичного виховання спеціальних дитячих садків для дітей з інтелектуальними порушеннями та підібрано як доповнення вправи, що сприяють розвитку тактильної чутливості.

Відбір корекційних вправ здійснювався, виходячи таких дидактичних та корекційних принципів, як: поступовість подачі матеріалу, його доступність, корекційно-компенсаторна спрямованість та забезпечення розвивального характеру навчання. Особлива увага приділялася діагностичному підходу – урахуванню актуального та потенційного рівня дитини.

Для використання в формувальному експерименті були відібрані для занять фізичною культурою з дітьми старшого дошкільного віку з

інтелектуальними порушеннями експериментальної групи такі вправи з фітболами.

Для цілеспрямованої стимуляції тактильної чутливості ми дібрали комплекс вправ, які виконувалися з використанням корекційних м'ячів – фітболів. При розробці методики ми керувалися можливістю використання вібраційного впливу корекційних м'ячів. Відомо, що вібрація, поєднана з рухом, посилює імпульсацію з пропріоцепторів, що, своєю чергою, призводить до збудження рухової зони кори головного мозку.

Корекційні вправи з фітболами мають істотні переваги перед традиційними заняттями з м'ячем завдяки варіативності вихідних положень, включно з виконанням вправ лежачи на м'ячі. Виконання рухів у положенні лежачи на нестабільній опорі (фітболі) є значно складнішим, ніж на жорсткій поверхні (підлозі). Це вимагає постійного балансування, що забезпечує інтенсивну роботу найглибших та найдрібніших м'язів-стабілізаторів, необхідних для ефективного утримання тулуба [49].

Вправи у вихідному положенні сидючи на м'ячі тренують м'язи тазового дна, вирівнюють «косе» положення тазу, що також важливо для корекції сколіотичних відхилень хребта у грудно-поперековому відділі. Похитування в положенні сидючи на м'ячі, як верхова їзда, сприятливо впливають на міжхребцеві диски, центрують їх і нормалізують у них обмінні процеси, а також покращують кровообіг, лімфовідтік та ліквородинаміку хребетного стовпа. Заняття з м'ячем зміцнюють м'язи спини та черевного преса, створюють хороший м'язовий корсет, але головне — формують навичку правильної постави, що складно і довго виробляється у звичайних умовах.

Методика проведення занять з корекційними м'ячами

Приступаючи до занять, ми дотримувалися таких правил:

1. Підбирали м'яч кожній дитині за зростом, так щоб при посадці на м'яч між тулубом і стегном, стегном і гомілкою, гомілкою та стопою був прямий кут. Правильна постава передбачає також підняту голову, опущені та розведені плечі (для цього руки підтримують м'яч позаду сідниць), рівне положення

хребта, підтягнутий живіт. Для більшої стійкості ноги в опорі стопами на підлозі розташовані на ширині плечей.

2. Перед заняттям із м'ячами переконувалися, що поруч відсутні будь-які гострі предмети, які можуть пошкодити м'яч.

3. Одягали дітям зручний одяг, що не заважає рухам, та неслизьке взуття.

4. Починали з простих вправ та полегшених вихідних положень, поступово переходячи до складніших.

5. Жодна вправа не завдавала дітям болю і не спричиняла дискомфорт.

6. Не застосовували швидких і різких рухів, скручувань у шийному та поперековому відділах хребта, уникали інтенсивного напруження м'язів шиї та спини у дітей.

7. При виконанні вправ лежачи на м'ячі не дозволяли дітям затримувати дихання.

8. Виконуючи на м'ячі вправи лежачи на животі та лежачи на спині, стежили, щоб голова та хребет дитини складали одну пряму лінію. Не допускали закидання голови вперед-назад, що пов'язано з частою у дітей проблемою нестабільності шийного відділу хребта. З цієї ж причини не можна «захоплюватися» стрибками на м'ячах.

9. При виконанні вправ м'яч не повинен рухатися.

З перших же занять ми давали дітям уявлення про форму та фізичні властивості м'яча, вчили правильній посадці на м'ячі (з положення сидючи на м'ячі біля твердої опори перевіряли правильність постановки стоп дитини: вони повинні бути притиснуті до підлоги та паралельні одна одній), вчили основним рухам з м'ячем, які відповідають віковим можливостям дітей, а саме:

- ходьбі з м'ячем у руках;
- бігу з м'ячем у руках;
- стрибкам на місці з м'ячем у руках на одній, двох ногах;
- стрибкам на місці з м'ячем між ніг з різними рухами рук;
- стрибкам із просуванням вперед, м'яч у руках.

На формувальному етапі експериментального дослідження використовувалися такі вправи з фітболами:

Положення стоячи з м'ячем:

- м'яч в опущених руках;
- м'яч перед грудьми у витягнутих руках;
- м'яч перед грудьми у зігнутих руках;
- м'яч над головою у витягнутих руках;
- м'яч за головою;
- м'яч за головою у зігнутих руках.

Положення присіду з м'ячем:

- присідання з опорою руками на м'яч, коліна в сторони;
- присідання з опорою руками на м'яч, коліна разом.

Положення сидячи на м'ячі:

- сидячи на м'ячі, ноги на ширині плечей, розвести в сторони – вдих, нахилити тулуб униз – видих, випрямитися, повторити 4–5 разів;
- ритмічні стрибки сидячи на м'ячі, дозування 10–15 разів; сидячи на м'ячі, імітація ходьби з високим підніманням коліна, дозування 1–2 хвилини;
- сидячи на м'ячі, ноги разом, з різними вихідними положеннями рук — руки на поясі, руки до плечей, руки за головою і т. д.;
- ноги на ширині плечей; з різними вихідними положеннями рук — руки на поясі, руки до плечей, руки за головою і т. д.

Положення сидячи на підлозі:

- руки в упорі ззаду, м'яч між ніг;
- руки в упорі ззаду, витягнуті ноги на м'ячі;
- сидячи на підлозі, м'яч перед собою на колінах;
- сидячи на підлозі, м'яч за спиною;
- сидячи на підлозі, м'яч піднятий над головою;
- сидячи на підлозі, руки та ноги міцно охоплюють м'яч, голова притиснута до м'яча.

Положення стоячи на колінах:

- з опорою руками на м'яч;
- з упором руками на м'яч збоку;
- положення сид на п'яти, руки в опорі на м'яч;
- положення сид на п'яти, м'яч збоку.

Лежачи на підлозі:

- лежачи на спині, витягнуті ноги на м'ячі, таз опущений;
- лежачи на спині, м'яч утримується стопами чи колінами;
- лежачи на спині, м'яч утримується руками на грудях чи на животі;
- лежачи на спині, м'яч на витягнутих руках за головою або перед собою;
- лежачи на животі, м'яч утримується стопами;
- лежачи на животі, м'яч на спині притискається до сидниць стопами;
- лежачи на животі, м'яч у витягнутих руках; лежачи на боці, ноги на м'ячі;
- лежачи на боку, м'яч у витягнутих руках;
- лежачи на боку, м'яч утримується стопами.

Лежачи на м'ячі:

- на животі в упорі ногами в підлогу, руки вільні;
- на передній поверхні стегон в упорі руками в підлогу, ноги вільні;
- на грудях з упором долонями та стопами в підлогу;
- на спині в упорі на стопах, руки за головою;
- на боку в упорі на стопах, руки на м'ячі.

Значне місце серед вправ, застосованих нами на етапі формувального експерименту, займали вправи, які одночасно спрямовані на розвиток дрібної моторики рук.

Нами було впроваджено комплекс корекційно-розвивальних засобів, спрямованих на стимуляцію дрібної моторики рук, які включали такі вправи:

- Одночасне згинання в кулак пальців на одній руці та розгинання на іншій у повільному темпі за показом педагога.
- Протиставлення першого пальця іншим.

– Протиставлення пальців однієї руки пальцям іншої одночасно та по чергово.

– Багаторазове стискання пальців у кулак та розтискання.

– Почергова зміна положень рук: ліва рука-кулак, права – долоня; потім навпаки: права рука-кулак, ліва – долоня.

– Вправи для кистей рук з кільцями (діаметр по внутрішньому краю 12–15 см). В. п.: права рука витягнута вперед, кільце висить на зап'ясті, енергійне обертання кистю руки вправо і вліво так, щоб кільце не впало. Поміняти руки.

– Та сама вправа, але обертання кільця на вказівних пальцях.

Були використані також пальчикові ігри без мовного супроводу, наприклад:

Оса.

Підняти праву руку, стиснуту в кулак, а потім випрямити вказівний палець і обертати ним;

– та сама вправа проводиться вказівним пальцем лівої руки;

– одночасні рухи вказівних пальців обох рук (оси).

Діти біжать.

Вказівний та середній палець правої руки "бігають" по столу;

– та сама вправа проводиться пальцями лівої руки;

– та сама вправа проводиться одночасно пальцями обох рук (діти біжать наввипередки).

Коза і козенята.

Витягнути вказівний палець та мізинець лівої руки;

– той самий рух виконується пальцями правої руки;

– той самий рух виконується пальцями обох рук.

Окуляри.

Утворити два кружечки великим та вказівним пальцем обох рук, а потім поєднати їх.

Двоє розмовляють.

Обидві руки зігнуті в кулак, великі пальці піднімаються вгору, то зближуються, то віддаляються.

Стіл.

Ліва рука зігнута в кулак, а права рука лежить на ній горизонтально.

Пташка п'є водичку.

Пальці лівої руки злегка зігнуті в кулак, вказівний палець лівої руки опускається в отвір.

Гніздо.

Долоні з'єднуються біля мізинців, пальці обох рук злегка зігнуті.

Квітка.

Долоні знаходяться у вертикальному положенні, нижні частини долонь притискаються одна до одної, пальці розкриті та злегка округлені.

Равлик.

Права рука лежить на столі долонею вниз, вказівний та середній пальці витягуються вперед, решта пальців згинаються.

Човник.

Долоні притиснуті одна до одної, зверху злегка розкриваються.

Сонячні промені.

Руки схрещуються перед грудьми, пальці розставлені.

Ялинка.

Долоні притискаються тильною стороною одна до одної, пальці схрещуються.

У процесі розвитку дрібної моторики ми звертали увагу як на кінетичну організацію рухів, так і на кінестетичну основу рухового акту. Кожна з наведених вище вправ може бути використана як з однією, так і з іншою метою. Для розвитку кінестетичних відчуттів дітям пропонувалося виконати вправу із заплющеними очима. Застосовували завдання на відтворення положень пальців, задане педагогом. Дитина заплющувала очі, педагог ставить її пальці у певне положення. Потім дитина відтворює це положення іншою рукою або тією ж рукою після певної паузи.

З метою розвитку дрібної моторики нами використовувалися в ігровій діяльності дітей також відомі народні «пальчикові» ігри та вправи, що супроводжуються вимовлянням педагогом (а пізніше й дітьми) віршів, пісенок:

Пальчики в лісі.

Діти тримають перед собою ліву, а потім праву руку долонею до себе.

Раз, два, три, чотири, п'ять,

Вийшли зайчики гулять.

Цей пальчик гриб знайшов. (Загинають мізинець)

Цей пальчик чистити став. (Загинають безіменний палець)

Цей різав. (Загинають середній палець)

Цей їв. (Загинають вказівний палець)

Ну, а цей лише дивився (Загинають великий палець і лоскочуть долоньку)

Пальчики

Діти піднімають ліву руку долонею до себе.

Правою рукою загинають пальці.

Цей пальчик хоче спати. (Загинають мізинець.)

Цей пальчик ліг у ліжку. (Загинають безіменний палець.)

Цей пальчик трохи подрімав. (Загинають середній палець.)

Цей пальчик вже заснув. (Загинають вказівний палець.)

Цей міцно-міцно спить. (Загинають великий палець.)

Тихо-тихо, не шуміть!

Сонце червоне зійде,

Ранок ясний прийде,

Будуть пташки щебетати,

Будуть пальчики вставати! (Розпрямляють пальці рук.)

Далі гра повторюється з рухами пальців правої руки.

Для різнобічного, гармонійного розвитку рухових функцій кисті руки, тренування стискання, розтягування та розслаблення, для отримання найбільшого ефекту в роботі з розвитку дрібної моторики ми будували вправи таким чином, щоб:

- 1) поєднувалися стискання, розтягування, розслаблення кисті;
- 2) використовувалися ізольовані рухи кожного з пальців.

Паралельно із застосуванням вищеописаних прийомів роботи нами було розпочато навчання дітей з інтелектуальними порушеннями елементів самомасажу кистей та пальців рук. Масаж є одним із видів пасивної гімнастики. Сприятливий вплив масажу на організм людини, як місцевого, так і загального характеру, відзначають багато авторів [46, 54].

Масаж чинить загальнозміцнювальну дію на м'язову систему, підвищуючи тонус, еластичність та скорочувальну здатність м'язів. Працездатність стомленого м'яза під впливом масажу відновлюється швидше, ніж при повному спокої. Позитивно діє масаж і на суглоби, а також на еластичність та рухливість зв'язкового апарату. При систематичному проведенні масажу поліпшуються функції рецепторів, провідних шляхів, посилюються рефлекторні зв'язки кори головного мозку з м'язами та судинами.

Під впливом масажу в рецепторах шкіри та м'язах виникають імпульси, які, досягаючи кори головного мозку, чинять тонізуючий вплив на центральну нервову систему, внаслідок чого підвищується її регулююча роль стосовно роботи всіх систем та органів.

Ми навчали дітей таким прийомам самомасажу: погладжування, розтирання, розминання, витискання, активні та пасивні рухи. Ми враховували, що у дітей цього віку переважає конкретно-образне мислення. Ми постаралися максимально наблизити зміст і ритм віршованих текстів до характеру самого руху. Судячи з того, з яким інтересом та захопленням діти виконували, здавалося б, нудні рухові вправи, нам вдалося, щоб в уяві дитини виникав конкретний образ.

Нами були вибрані та використані три комплекси вправ самомасажу:

1. Самомасаж тильного боку кистей рук;
2. Самомасаж долонь;
3. Самомасаж пальців рук.

Наведемо приклади вправ кожного із трьох комплексів:

1. Діти діють подушечками чотирьох пальців, які встановлюються біля основ пальців тильного боку руки, що масажується, і пунктирними рухами вперед-назад, зміщуючи шкіру приблизно на 1 см, поступово просувають їх до променево-зап'ясткового суглоба («пунктирний» рух).

Праска

Праскою розгладимо складки,

Буде все у нас в порядку,

Перепрасуємо всі штанці Зайцю, їжачку та ведмедику.

2. Ребром долоні діти імітують "пиляння" по всіх напрямках тильного боку кисті руки («прямолінійний» рух). Кисть та передпліччя розташовуються на столі, діти сидять. Пила Пили, пила, пили, пила! Зима холодна прийшла. Напили нам дров скоріше, Піч розтопимо, всіх зігріємо!

3. Основою кисті робляться обертальні рухи у бік мізинця.

Тісто

Тісто місимо, тісто мнемо,

Пирогів ми напечемо

І з капустою, і з грибами.

– Чи пригостити вас пирогами?

4. Кісточками стиснутих у кулак пальців рухати вгору-вниз і справа наліво по долоні руки, що масажується («прямолінійний» рух).

Тертка

Дружно мамі допомагаємо,

Теркою буряк натираємо,

Разом з мамою варимо боцц.

5. Самомасаж пальців рук.

Кисть та передпліччя руки, що масажується, розташовуються на столі, діти сидять. "Щипцями", утвореними зігнутими вказівним та середнім пальцями, робиться хапальний рух на кожне слово віршованого тексту у напрямку від нігтьових фаланг до основи пальців («прямолінійний» рух).

Кліщі

Схопили кліщі цвях,

Висмикнути намагаються.

Може, щось і вийде,

Якщо постараються!

Описані вправи включалися до індивідуальних занять з метою корекції рухових порушень у дітей, а також при проведенні фізкультхвилинок. Починався і закінчувався самомасаж розслабленням кистей рук, погладжуванням.

Рекомендовані вправи були використані в роботі з експериментальною групою дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями .

Головними вимогами при проведенні формувального етапу експерименту були доступність та конкретність завдань, поступове їх ускладнення та виконання рухових завдань з опорою на сенсорну інформацію, з постійною перевіркою дітьми правильності виконання своїх рухів через м'язові та шкірні відчуття.

Наприклад, тактильно-м'язова наочність виражалася у безпосередній допомозі педагога, який уточнював положення окремих частин тіла або виправляв поставу шляхом дотику рукою до тіла дитини.

Спочатку ми домагалися практичного засвоєння дії загалом, а потім працювали над її вдосконаленням. Вправи виконувалися різноманітно: то швидко, то повільно, то з паузами, то безперервно.

Ми міняли темп та ритм виконання вправ. Одні й ті самі вправи виконували з великими, середніми та малими амплітудами з одночасною зміною темпу. Це сприяло розвитку емоційної рухливості дітей з інтелектуальними порушеннями.

Тактильна наочність забезпечувалася шляхом включення різних орієнтирів та посібників у рухову діяльність дітей, а також виражалася в безпосередній допомозі педагога.

Особлива увага приділялася розвитку тонких рухів кисті. Для цієї мети застосовувалися описані вище пальчикова гімнастика, ігри та різні види занять, що спонукають дітей до тонкої маніпулятивної діяльності. Основний методичний прийом при виконанні цих завдань полягав у тренуванні всіх трьох видів рухів кисті – стискання, розтягування та розслаблення – та у використанні ізолюваних рухів кожного з пальців.

Деякі вправи, що сприяють розвитку тактильної чутливості та найбільш придатні для виконання в домашніх умовах, за нашими рекомендаціями виконувалися дітьми під керівництвом батьків.

Комплекс засобів, відібраних на підставі аналізу спеціальної літератури як найбільш ефективні для розвитку тактильної чутливості, було апробовано на формувальному етапі експерименту. До нього увійшли:

1. Ігри з водою, що включають змішування води різної температури.
2. Вивчення дітьми візуально та на дотик фігур різної форми. Знаходження на дотик із заплющеними очима подібних предметів.
3. Дитина із заплющеними очима на дотик повинна вгадати, хто з близьких або друзів знаходиться перед нею.
4. Визначення дотику до тіла різних за фактурою матеріалів та вказівка місця дотику.
5. Розрізнення характеру ґрунту ногами (асфальт, трав'яний покрив, пісок тощо).
6. Сортування предметів за групами: (м'який \ твердий, шорсткий \ гладкий тощо).

7. Сортування дитиною наждачного паперу залежно від ступеня його шорсткості.

8. Креслили щось на спині дитини, після чого вона вгадує, що було намальовано.

9. Усі діти сідали в кружок, тримаючи за спиною якийсь предмет. Ці предмети передавали по колу і кожна дитина повинна на дотик визначити, коли до неї повернеться той предмет, який був із самого початку в неї.

11. Посадити дітей спиною один до одного. Обидві дитини беруться за руки та розгойдуються вперед-назад. Хороша вправа для відчуття спини, якої не видно.

12. “Чарівний мішечок”: дитина на дотик, не дивлячись у мішок, називає те, що в ньому лежить.

Для розвитку тактильної чутливості використовувалися багатогранні можливості ігор із піском. Ці ігри ми використовували як в індивідуальній, так і в груповій роботі з дітьми.

“Відбитки наших рук”

На рівній поверхні трохи вологого піску дитина і дорослий по черзі роблять відбитки кистей рук: внутрішнім та зовнішнім боком. При цьому важливо трохи затримати руку, злегка втиснувши її в пісок, і прислухатися до своїх відчуттів.

Дорослий починає гру, розповідаючи дитині про свої відчуття: «Мені приємно. Я відчуваю прохолоду (або тепло) піску. Коли я рухаю руками, по моїх долонях ковзають маленькі піщинки. А що відчуваєш ти?»

Тепер, коли дитина отримала зразок усного опису своїх відчуттів, вона пробує сама розповісти про те, що відчуває.

На початку гри діти з інтелектуальними порушеннями точно відтворювали слова дорослого, розповідаючи про свої відчуття. Поступово, накопичуючи власний чуттєвий досвід, діти вчилися передавати свої відчуття і іншими словами.

Далі дорослий перевертає свої руки долонями вгору зі словами: «Я перевернув руки, і мої відчуття змінилися. Тепер я по-іншому відчуваю шорсткість піску, здається, він став трохи холоднішим. А що відчуваєш ти? Мені не дуже зручно тримати так руки. А тобі?»

Якщо у дитини з'явилися схожі відчуття, ми обговорювали можливі подальші дії, спрямовані на те, щоб їх змінити:

- поковзати долонями по поверхні піску, виконуючи зигзагоподібні та кругові рухи (як машинка, змійка, санки та ін.);

- виконати ті ж рухи, поставивши долоню ребром;

- «пройтися» долоньками по прокладених доріжках, залишаючи на них свої сліди;

- створити відбитками долонь, кулачків, кісточок кистей рук усілякі химерні візерунки на поверхні піску та намагалися знайти схожість отриманих візерунків із будь-якими об'єктами навколишнього світу (ромашкою, сонечком, крапелькою дощу, травинкою, деревом, їжачком);

- створення візерунків – створювати відбитками долонь, кулачків, кісточок кистей рук усілякі химерні візерунки на поверхні піску та намагатися знайти схожість отриманих візерунків із будь-якими об'єктами навколишнього світу (ромашкою, сонечком, краплинкою дощу, травинкою, деревом, їжачком);

«Прогулянка» пальцями: «Пройтися» по поверхні піску по черзі кожним пальцем правої і лівої рук, після — двома руками одночасно (спочатку лише вказівними, потім — середніми, далі — безіменними, великими, і нарешті — мізинцями);

«Гра» на піаніно: «Пограти» пальцями по поверхні піску, як на клавіатурі піаніно або комп'ютера. При цьому рухати не лише пальцями, а й кистями рук, здійснюючи м'які рухи вгору-вниз. Для порівняння відчуттів ми пропонували дитині виконати ту ж вправу на поверхні столу;

Сліди-загадки: Згрупувавши пальці по два, по три, по чотири, по п'ять, залишати на піску загадкові сліди і пропонували дитині пофантазувати, чий вони?

Ці вправи мають колосальне значення для розвитку психіки дитини. По-перше, такі ігри з піском стабілізують емоційний стан. По-друге, поряд із розвитком тактильної чутливості та дрібної моторики рук, ми вчимо дитину прислухатися до себе, усвідомлювати та проговорювати свої відчуття. А це, своєю чергою, сприяє розвитку мовлення, довільної уваги та пам'яті. Але головне — дитина отримує перший досвід самоаналізу. Граючись, вона вчиться розуміти себе та інших.

«Що сховано в піску?»

Дорослий і дитина разом занурюють у сухий пісок кисті рук і починають ними ворухити, спостерігаючи за тим, як змінюється рельєф піщаної поверхні. Потім ми повністю звільняли руки від піску, не роблячи різких рухів, а лише ворухачи пальцями та здуваючи піщинки. Для того, щоб ускладнити завдання, цю вправу ми виконували і з вологим піском.

Комплекс різноманітних засобів розвитку тактильної чутливості був інтегрований у корекційно-розвивальне середовище комунального закладу «Луцький заклад дошкільної освіти (ясла-садок) №38 комбінованого типу Луцької міської ради». На формувальному етапі експериментального дослідження ці засоби систематично впроваджувалися в заняттях з фізичного виховання, ручної праці, а також в ігрову та соціально-побутову діяльність дошкільників з інтелектуальними порушеннями (експериментальна група). У контрольній групі всі заняття проводилися за загальноприйнятою програмою.

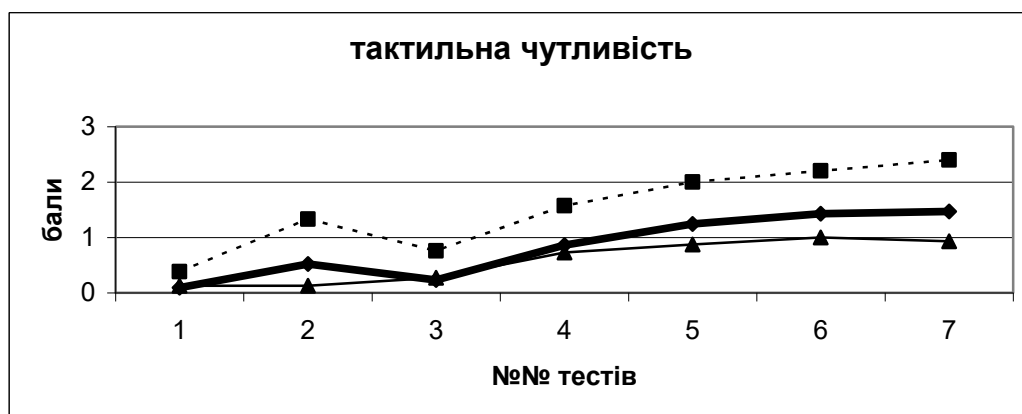
2.3. Аналіз результатів формувального етапу дослідження

По закінченні навчального року було проведено контрольне тестування, яке дозволило переконатися, що позитивні зміни відбулися.

У семи досліджених тестових завданнях приріст тактильної чутливості в дітей експериментальної групи був: 88,1%; 68,7%; 60,2%; 53,0%; 38,0%; 33,8% і

46,18%, а в контрольній групі відповідно 65,8%; 44,0%; 51,8%; 31,1%; 27,0% і 21,9%.

Після проведення формувального етапу експериментального дослідження стан тактильної чутливості в дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня експериментальної групи сягав норми, у той час як для дітей із контрольної групи він залишився без змін.



За період навчального експерименту, як і очікувалося, відбулися позитивні зміни й у розвитку моторики.

Показники загальної моторики в дітей експериментальної групи у всіх тестах стали значно краще, ніж до експерименту. Вони наблизилися до аналогічних показників нормально розвинених дітей. Стало значно більше дітей, які навчилися виконувати тестові завдання без помилок чи з невеликим їх числом. Приріст по дев'яти досліджених тестах склав у дітей експериментальної групи: 67,9; 50,7; 91,8; 60,7; 49,0; 53,0; 48,4; 68,2 і 89,4%, у той час як у контрольній групі дітей відповідно: 23,5; 14,3; 48,9; 18,5; 3,1; 20,5; 16,8; 32,5 і 55,5% (рис. 3).

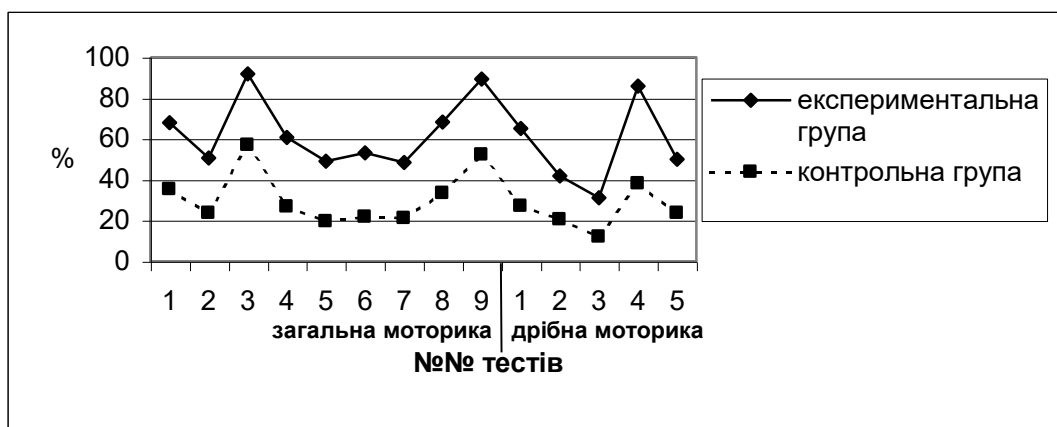


Рис. 3. Розвиток загальної і дрібної моторики після проведення формувального експерименту у дітей старшого дошкільного віку експериментальної та контрольної груп

За показниками дрібної моторики приріст склав у першому тесті 62,2%, у другому – 44,2%, у третьому – 31,7%, у четвертому – 87% і в п'ятому – 46,6%, а в дітей контрольної групи – відповідно 31,1%, 20,3%, 11,3%, 40% і 23,5%.

Аналізуючи в цілому зміни, що відбулися за період формувального етапу дослідження, у показниках загальної і дрібної моторики в дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня, слід зазначити, що діти з експериментальної групи наблизилися до рівня нормально розвинених ровесників. Водночас, стан загальної та дрібної моторики у дітей контрольної групи залишився без змін.

Кореляційний аналіз взаємозв'язку показників тактильної чутливості і моторики виявив, що зниження значень (відповідно до підвищення рівня розвитку) із більшості завдань, що діагностують тактильну чутливість, спричиняє зменшення помилок у результатах загальної моторики, про що свідчать 46 значущих кореляцій із 108 у першому випадку і 29 із 63 – у другому.

Отже, саме спеціальні заняття з розвитку тактильної чутливості лежали в основі покращення загальної моторики в дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня.

Таким чином, з огляду на зміст формувального етапу експериментального дослідження, динаміку змін, що відбулися в результаті його проведення, а

також дані кореляційного аналізу, можна стверджувати, що покращення рівня розвитку загальної моторики відбулося в результаті цілеспрямованого корекційного впливу на тактильну чутливість дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня.

Висновок до другого розділу

Встановлено, що дошкільники старшого віку з інтелектуальними порушеннями легкого ступеня суттєво поступаються своїм одноліткам із нормативним розвитком за рівнем рухових здібностей, зокрема спритності та швидкості рухів.

Найбільш помітні відмінності від норми фіксуються за показниками рівноваги, оптимальний рівень якої є критично важливим для збереження стійкості тіла, ефективного орієнтування в просторі та успішної діяльності в рухових ситуаціях, що швидко змінюються.

Отримані результати експериментального дослідження достовірно підтверджують достатню ефективність запропонованої програми з розвитку моторики у дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями.

Впровадження комплексу спеціальних вправ забезпечує системний корекційно-розвивальний вплив, який охоплює:

- фізичний розвиток – зміцнення м'язової системи, підвищення тону, еластичності, витривалості м'язів, розширення їх амплітудної здатності;
- сенсорно-моторні функції: розвиток тактильно-м'язового контролю, покращення координації рухів та просторового орієнтування;
- вищі психічні функції – стимулювання здатності до цілеспрямованих дій, збільшення обсягу та стійкості уваги, активізація мисленнєвих операцій та мовленнєвого розвитку.

У сукупності, такі позитивні зміни сприяють запобіганню та корекції наявних вад психофізичного розвитку, а також істотному посиленню адаптивних можливостей організму дитини старшого дошкільного віку.

ВИСНОВКИ

У результаті аналізу наукової літератури, вивчення стану розвитку моторики дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями виявлено ряд невирішених проблем у змісті, організації та методиці фізичного виховання дітей з особливими освітніми потребами. Перш за все це стосується питань моторного розвитку дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями, що визначає актуальність зазначеної проблеми для теорії і практики корекційної педагогіки.

Моторний розвиток дітей з інтелектуальними порушеннями, як свідчить проведений аналіз наукової літератури, вивчався в психолого-педагогічному аспекті з метою пошуку нових шляхів та обґрунтування найбільш ефективних педагогічних умов для їх навчання, розвитку і виховання, у тому числі вказувалося на доцільність використання поєднаного розвитку рухових і перцептивних здібностей. Однак кількісних оцінок таких взаємозв'язків і можливостей використання їх у процесі фізичного виховання дітей дошкільного віку виявлено не було.

Проведене експериментальне дослідження рівня розвитку загальної і дрібної моторики виявило істотне відставання дітей старшого дошкільного віку із легким ступенем інтелектуального порушення від своїх нормально розвинених однолітків. Особливі труднощі в них викликали завдання, пов'язані з утриманням рівноваги і зміною напрямку руху, а також певні дії пальцями рук. У цих випадках помилки в деяких дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями складали 75-100%, тобто частина дітей узагалі не справлялася з подібними завданнями.

За рівнем розвитку тактильної чутливості діти старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями значно відстають від вікової норми. Вони припускаються помилок при виконанні завдань, що вимагають достатнього рівня тактильної чутливості, у 1,5 – 2,5 рази більше, аніж їхні однолітки з нормальним інтелектом.

Виявлена в констатуючому експерименті кореляція показників загальної і дрібної моторики та рівнів розвитку тактильної чутливості в дітей старшого дошкільного віку із легким ступенем інтелектуальних порушень та нормально розвинених однолітків зумовила розробку та використання системи спеціальних вправ, що розвивають тактильну сферу.

У формувальному експерименті було використано вправи й ігри, що сприяють формуванню в дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями умінь розрізняти фактуру, вагу і температуру предметів, пізнавати їх на дотик, виконувати рухи за контрастними параметрами: далеко – близько, швидко – повільно, сильно – слабо, уперед – назад, і т. ін. В експериментальній групі дітей ці вправи протягом навчального року включалися як додаткові засоби розвитку тактильної чутливості в заняття з фізичного виховання, ігри, на прогулянках, в індивідуальних заняттях із корекції рухових порушень.

Головною методичною вимогою було виконання рухових завдань з опорою на сенсорну інформацію, з постійною перевіркою дітьми правильності виконання рухів через тактильні відчуття.

Для розвитку дрібної моторики застосовувалися пальчикова гімнастика, ігри і різні види занять, що спонукають дітей до тонкої маніпулятивної діяльності. Основний методичний прийом при цьому полягав у тренуванні всіх трьох видів рухів кисті – стискання, розтягування і розслаблення – та у використанні ізольованих рухів кожного з пальців.

Результати формувального експерименту свідчать, що планомірне використання системи спеціальних вправ на 38-88% збільшило рівень тактильної чутливості. Це дозволило дітям з інтелектуальними порушеннями експериментальної групи за багатьма показниками досягти рівня однолітків із нормальним інтелектом, що, у свою чергу, позначилося на розвитку загальної і мілкої моторики.

Виявилося, що формувальний експеримент сприяв значному і очевидному покращанню показників (від 49 до 82%) розвитку загальної

моторики в дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями з експериментальної групи Так, здатність утримувати рівновагу підвищилася на 48-68%, швидкість рухів зросла на 68%, тобто найбільш ефективно покращилися саме ті рухові здібності, які в дітей старшого дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями до початку формувального експерименту значно відставали.

Після проведення формувального експерименту відбулися позитивні зміни в загальній моториці дітей з інтелектуальними порушеннями з експериментальної групи, рухові можливості яких за багатьма показниками співпали з однолітками зі збереженим інтелектом.

У той же час діти з контрольної групи, які не використовували у своїй руховій практиці вправ із цілеспрямованого розвитку тактильної чутливості продовжували відставати від вікової норми.

Формувальним експериментом встановлено, що при використанні вправ, які розвивають тактильну чутливість рук у дітей експериментальної групи, стійким покращенням (86%) характеризувалися рухи кисті в цілому, а менш виражене покращення (31%) було у здатності дітей виконувати диференційовані рухи пальцями.

Представлена робота не претендує на повне розкриття всіх питань складного процесу розвитку моторики дітей дошкільного віку з інтелектуальними порушеннями засобами фізичної культури. Актуальним є подальше розроблення даної проблематики. Науковий і практичний інтерес становитимуть дослідження рівня тактильної чутливості і сензитивних періодів їх розвитку в дітей з інтелектуальними порушеннями різного віку, що дозволить істотно збагатити всю систему фізичного виховання дітей з інтелектуальними порушеннями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти. Електронний ресурс. Режим доступу: URL: <https://ezavdnz.mcfr.ua/867841> (дата звернення: 22.06.2025).
2. Білогур В., Дрожик Л. Значення дрібної моторики для розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями. Збірник наукових праць IV Міжнародної науково-практичної конференції «Природничі науки та освіта: сучасний стан і перспективи розвитку» (7-8 листопада 2024 р. м. Харків) С. 272-274
3. Бондар В. І. Проблеми корекційного навчання у спеціальній педагогіці: навч. пос. К. : Наш час, 2005. 176 с.
4. Вербовський І. А. Нормативно-правове регулювання організації інклюзивної освіти в Україні. Розвиток сучасної освіти і науки: результати, проблеми, перспективи, (9), 2020. С.75-78.
5. Використання нестандартного фізкультурного обладнання. Електронний ресурс. Режим доступу: URL: <https://infourok.ru/ispolzovanie-nestandartnogo-oborudovaniya-v-fizicheskom-vospitanii-doshkolnikov-517124.html>. (дата звернення: 17.09.2025).
6. Вільчковський Е. Критерії оцінювання стану здоров'я, фізичного розвитку та рухової підготовленості дітей дошкільного віку. Київ : ІЗМН, 1998. 64 с.
7. Вільчковський Е. Теорія і методика фізичного виховання дітей дошкільного віку. Суми : ВТД «Університетська книга», 2008. 255 с.
8. Гац Г.О., Секлій Ю.Ю. Педагогічна корекція рухового розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями. Збірник тез доповідей V Всеукраїнської науково-практичної конференції (20-21 травня 2025 р., Луцьк) / за заг. ред. проф. І.Б. Кузави / І. М. Брушневська, Г. О. Гац, Н.С. Карабанова, Т.А. Мартинюк, З. С. Мацюк, Н.Б. Павлишина, В.Ф. Сергєєва, І.І. Сидорук, Л. П. Стасюк. Луцьк, 2025. С.67-71.
9. Гладуш В.А., Висоцька А.М., Дубовський С.О. Корекція розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями засобами фізичного виховання. Вісник

післядипломної освіти. Випуск 12(41) «Серія «Педагогічні науки» (Категорія «Б») С. 44-58. Електронний ресурс. Режим доступу: [https://doi.org/10.32405/2218-7650-2020-12\(41\)](https://doi.org/10.32405/2218-7650-2020-12(41))

10. Горішна Н., Майчук О. Порухення інтелектуального розвитку у дітей: підходи до діагностики. *Social Work and Education*, Vol. 8, No. 4. pp. 2021. 528-539. DOI: 10.25128/2520-6230.21.4.9

11. Грицюк В.І. Активізація корекційно-виховної роботи в допоміжній школі засобами рухливих ігор: Автореф. дис. ...канд. пед. наук. Київ, 2000. 17с.

12. Дегтяренко Т.М. Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегія управління : монографія. Суми : Університетська книга, 2012. 401 с.

13. Державний стандарт спеціальної освіти дітей з особливими освітніми потребами. Електронний ресурс. Режим доступу: URL: https://docs.google.com/document/d/12B4jD453YeTjv7l60N0ABxPJ6QS_FMZ5ph4Fa3yeZTw/edit

14. Дефектологічний словник: навчальний посібник / за ред. В.І. Бондаря, В. М. Синьова. Київ : «МП Леся», 2011. 528 с.

15. Диференційна психологія: підручник / За загальною редакцією академіка С.Д. Максименка. К.: Видавничий Дім «Слово», 2013. 496 с.

16. Зелінська К. О. Дослідження розвитку дрібної моторики у дітей молодшого шкільного віку з інтелектуальними вадами. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2013. Вип. 23. С. 83-86. Електронний ресурс. Режим доступу: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2013_23_27 (дата звернення 11.12.2024)

17. Колишкін О. Особливості розвитку рухової сфери осіб з інтелектуальними порушеннями в умовах сучасного освітнього процесу. Освіта. Інноватика. Практика, 2023. Том 11, № 10. С. 70-76. <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol11i10-010>

18. Корекційна психопедагогіка (Олігофренопедагогіка) : навчально-методичний посібник / укл. О.В. Гаяш. Ужгород, ДВНЗ «Ужгородський національний університет», 2021. 255 с.

19. Корпанець Н.М. Моделювання індивідуальної програми розвитку дошкільника з ООП. Київ, 2018. 56 с.
20. Крамченкова В. О. Психодіагностика розвитку дошкільників: старший дошкільний вік. Харків: Вид-во «Ранок», 2013. 192 с.
21. Кузава І. Б., Луканьова Л.О.. Науково-практичні засади організації дошкільної інклюзивної освіти. Вісник Дніпровської академії неперервної освіти. Серія: Філософія. Педагогіка. 2023. Том 4. № 2, с. 84-87 DOI <https://doi.org/10.54891/2786-7013-2023-2-19>
22. Кузенко О. Й. Корекційна педагогіка: Навчальний посібник / За ред. д. філ. наук., проф. Качкана В.А. 2- е вид., Львів - Івано- Фраківськ, 2024. 214 с.
23. Кутішенко В. П. Психологія розвитку та вікова психологія: практикум: навч. посіб. Київ: Каравела. 2009. 448 с.
24. Літовченко О.В. Розвиток розумово відсталих дітей шляхом впливання на деякі перцептивні функції (тактильну і пропріоцептивну). Молода спортивна наука України (зб. наук. статей у галузі фіз. культури і спорту). Вип. 6. Т. 2. Львів: ЛДІФК, 2002. С. 460-462.
25. Луканьова Л.О. Організація освітньо-корекційного процесу в умовах дошкільного закладу з інклюзивним навчанням. Інноваційна педагогіка. 2024. Вип.68., С.88 – 93.
26. Миронова С.П. Корекційна психопедагогіка. Олігофренопедагогіка: підручник , вид. 2, перероблене/ С.П. Миронова. Кам'янець-Подільський, 2023. 318 с.
27. Павелків Р. В. Психодіагностичний інструментарій в умовах дошкільного закладу. Київ : «Центр учбової літератури», 2013. 296 с.
28. Пахомова Н. Г. Спеціальна психологія: навчальний посібник для студентів спеціальності 6.010105 «Корекційна освіта». Полтава: ТОВ «АСМІ», 2015. 357 с.
29. Підготовка до школи дітей з інтелектуальними порушеннями та синдромом Дауна / Міненко А. В., Лісненко О. М., Головата Ю. І., Тамоян Н. В. Тернопіль : Видавництво «Крок», 2024. 264 с.

30. Поліщук В. М. Вікова і педагогічна психологія: навчальний посібник. Суми : Університетська книга, 2019. 352 с.
31. Породько М.І. Методичні принципи проведення занять з розвитку психомоторики дітей з розладами аутистичного спектру. Матеріали III Міжнародної науково практичної конференції «Інноваційні підходи до освітита соціалізації дітей із спектром аутистичних порушень» Львів, 3. III. 2019р. Львів: Справи Кольпінга в Україні, 2019. С.162-166.
32. Презлята Г. Народні рухливі ігри та забави. Івано-Франківськ : ОПППО, 2007. 202 с.
33. Розвиток тактильних відчуттів у дошкільному віці. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://naurok.com.ua/rozvitok-taktilnih-vidchuttiv-u-doshkilnomu-vici-306573.html> (дата звернення: 10.07.2025).
34. Сергеєнкова О.П, Столярчук О.А. Педагогічна психологія : навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 68 с.
35. Серьожникова Р.К., Пархоменко Н.Д., Яковицька Л.С. Основи психології і педагогіки: Навч. посібник. Київ: Центр навч. літератури, 2003. 243 с.
36. Спеціальна педагогіка і психологія : сучас. термінол. словник / за ред. Л. Прохоренко, В. Засенка. Київ : Генеза, 2024. 272 с.
37. Тарасова В. В. Навчання та виховання дітей із порушенням інтелекту: навчально-методичний посібник. Харків, 2017. 125 с.
38. Фаласеніді Т.М., Козак М.Я. Порушення сенсорної інтеграції у дітей з особливими потребами. Молодий вчений. № 9 (49). 2017. С. 102-105. Електронний ресурс. Режим доступу: URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/9/24.pdf>.
39. Хоменко П. В., Ізмайлова О.В. Вікові особливості моторики людини: навчальний посібник. Полтава, 2005. 28 с.
40. Шевцов А.Г., Єфименко М.М. Корекція рухової сфери дітей дошкільного віку з використанням психічних структур колективного несвідомого. З. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного

університету ім. І. Огієнка. Серія соціально-педагогічна. 2012. Т. 2, № 20. С. 446–455.

41. Шевцов А. Г., Заплатинська А. Б. Сенсорна інтеграція в системі медико-психолого-педагогічного реабілітування осіб з обмеженнями життєдіяльності. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського державного університету імені Івана Огієнка. Серія: соціально-педагогічна. Вип. 12. Кам'янець-Подільський : «Аксиома», 2009. С. 133-137.

42. Шевченко Ю. Особливості розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями в сучасному освітньому просторі. Особлива дитина: навчання і виховання, 3(96), 2020. С. 36-46.

43. Шинкарьук А. І. Розвиток психомоторики дитини від народження до шести років як передумова особистісної активності. Проблеми сучасної психології Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка. 2012. № 17. С. 733–743.

44. Шиян Б. М. Теорія і методика фізичного виховання школярів: підручник. Тернопіль: Навчальна книга, 2004. 272 с.

45. Шульженко Д.І., Андреева Н.С. Корекційний розвиток аутичної дитини:(книга для батьків та педагогів). Київ : Д. М. Кейдун, 2011. 344 с.

46. Шульженко Д.І. Основи психологічної корекції дітей з аутистичними порушеннями : монографія. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 385 с.

47. Як працювати з дітьми з інтелектуальними порушеннями. Методи та поради 2020. Електронний ресурс. Режим доступу: <https://nus.org.ua/articles/yak-pratsyuvaty-z-ditmy-z-intelektualnymy-porushennya-metody-ta-porady-2/>. (дата звернення 26.07.2025)

48. Якубская Е. А. Стимуляция сенсомоторного развития детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития. Дефектология. 2007. № 4. С. 27– 36.

49. Cichy I., Rokita A., Rzepa T. Utilisation of educational balls edubal in the preparation of the integrated education teachers and physical education teachers who work with the children of forms I-III – own observations // Молода спортивна наука

України: Зб. наук. праць з галузі фізичної культури та спорту. Вип. 5: У 2 т. Львів: ЛДІФК, 2011. Т. 2. С. 448 – 452.

50. Maksymenko S. D. I. P. Pavlov's theory of higher nervous activities. Problems of Modern Psychology : Collection of research papers of Kamianets-Podilskyi Ivan Ohienko National University, G. S. Kostiuk Institute of Psychology at the National Academy of Pedagogical Science of Ukraine / scientific editing by S. D. Maksymenko, L. A. Onufriieva. Issue 38. Kamianets-Podilskyi : Aksioma, 2017. P. 7–17.

ДОДАТКИ

Додаток А

ВПРАВИ ДЛЯ РОЗВИТКУ ТАКТИЛЬНОЇ ЧУТЛИВОСТІ

Ці заняття варто інтегрувати у фізкультхвилинки та індивідуальні корекційні заняття.

Ігри з розрізнення фактури та температури

Чарівна доріжка

Мета. Розрізнення фактур ногами.

Опис. Ходьба по спеціально облаштованій доріжці, що складається з різних матеріалів: грубий килимок, гладенька тканина, холодна плитка, мішечки з квасолею (м'яка/тверда поверхня), шишки (колюча поверхня).

Сенсорні рукавички

Мета. Розрізнення фактур руками, формування уявлення про властивості предметів.

Опис. Дитині зав'язують очі або пропонують опустити руки в коробку. Вона має на дотик визначити, що це: ватний диск (м'який), наждачний папір (шорсткий), металева ложка (холодна), камінчик (твердий).

Тепло-холодно

Мета. Диференціація температури.

Опис. Дорослий прикладає до різних частин тіла дитини (рука, щока, нога) предмети різної температури (наприклад, ледь теплу грілку та охолоджений мішечок з крупою). Дитина має назвати відчуття.

Ігри для дрібної моторики з сенсорним елементом

Ці ігри розвивають координацію та тонкі рухи пальців, які отримують тактильне підкріплення.

Знайди скарб у крупі

Мета. Диференціація форми та розміру на дотик.

Опис. У велику ємність насипають різну крупу (рис, горох, манка). Дитина занурює руки і на дотик шукає дрібні предмети (гудзики, монетки, іграшки).

Пальчиковий басейн

Мета. Стимуляція рецепторів кінцівок.

Опис. Занурення рук у "сухий басейн" з кульками або у великі ємності з квасолею, жолудями або каштанами. Можна виконувати з легким масажем цих матеріалів.

Гудзикове дерево

Мета. Координація та точність захоплення.

Опис. Пристібання різних за розміром і фактурою гудзиків до спеціального панно або перебирання їх у коробці.

МЕТОДИЧНІ ВИМОГИ ДО ПРОВЕДЕННЯ

1. *Сенсорна основа.* Завжди вимагайте від дитини проговорити свої відчуття ("Це гладко чи колюче?", "Твоя рука напружена чи м'яка?").

2. *Повторення.* Чим частіше дитина виконує рух з усвідомленою сенсорною перевіркою, тим швидше формується тактильно-м'язовий контроль.

3. *Інклюзія.* Включайте ці вправи як додаткові засоби у загальногрупові заняття, ігри на прогулянці та індивідуальну роботу.

4. *Поєднання.* Рухові завдання повинні виконуватися з опорою на контрастні параметри (наприклад, "біжи швидко по колючій доріжці, а потім іди повільно по м'якому килимку").

Ігри з розвитку хапання

Спіймай м'яч

Мета. Вчити хапати великі предмети обома руками, розподіляючи пальці на предметі; правильно встановлювати відстань від себе до м'яча, напрямок в просторі (справа, зліва, прямо); розвивати зорово-рухову координацію, діючи обома руками.

Обладнання. Надувний м'яч яскравого кольору, мотузка, ліска для підвішування м'яча.

Хід гри. Дитина сидить на стільці, над нею опускають м'яч, прив'язаний до мотузки, кінець якої держить дорослий. Мотузка перекинута через ліску. М'яч поступово опускають і просять дитину піймати його, не встаючи зі стільця. Якщо вона намагається піймати м'яч однією рукою, дорослий показує, як це робити, при необхідності сам розподіляє пальці її рук. М'яч появляється зліва і справа на такій відстані, щоб дитина могла схопити його обома руками.

Переклади іграшки

Мета. Вчити брати дрібні предмети пучкою, розвивати координаційні дії обох рук.

Обладнання. Дрібні предмети (фішки, гудзики, мозаїка), підноси, висока посудина, бажано прозора.

Хід гри. Дитина сидить за столом, перед нею посудина, справа від неї на невеликому підносі лежать дрібні предмети. Такі ж предмети на столі у педагога.

Він показує пальці рук, складені пучкою, бере дрібні предмети і кидає їх в посудину, звертаючи увагу дитини, що другою рукою він тримає посудину. Потім просить її зробити те ж.

Після того як дитина збере предмети правою рукою, їх висипають на піднос і переставляють його до лівої руки. Тепер дитина повинна кидати предмети лівою рукою, а тримати посудину правою.

Прокоти кульки через ворітця

Мета. Розвивати зорово-рухову координацію, закріплювати хапання пучкою, розвивати співвіднесені дії.

Обладнання. Кольорові кульки в коробці, ворітця.

Хід гри. Педагог сідає біля одного краю стола, дитина навпроти біля іншого.

Між собою і дитиною дорослий ставить ворітця. Педагог бере одну кульку і прокочує її через ворітця до дитини. Та ловить і таким самим чином повертає кульку назад. Потрібно звертати увагу дитини на те, що кульку потрібно брати пучкою.

Розвиток співвіднесених дій

Посадим гриби

Мета. Вчити суміщати предмет з отвором; діяти цілеспрямовано, послідовно: зліва направо, не пропускаючи отвору; тримати предмети пучкою; діяти ведучою рукою, притримуючи коробку другою рукою.

Обладнання. Столик (або коробка) з отворами, гриби (діаметр ніжки гриба співпадає з діаметром отвору).

Хід гри. Педагог бере гриб однією рукою і показує, як вставляти його в отвір. При цьому другою рукою притримує столик. Потім дитина діє по наслідуванню.

Якщо їй важко, то застосовуються спільні дії педагога і дитини.

Пірамідки

Мета. Вчити співвідносити отвори кілець із стержнем, розвиваючи зорово-рухову координацію при дії обома руками; формувати цілеспрямованість дій та стійкість уваги.

Обладнання. Пірамідки різної величини та форми.

Хід гри.

І варіант. Дитині дається пірамідка з 4-5 кілець з ковпачками. Педагог розбирає свою пірамідку і пропонує дитині зробити те ж саме. Потім звертає

увагу на дірочки в кільцях і показує, як надіти їх на стержень. Дитина діє по наслідуванню: однією рукою притримує основу пірамідки, другою (ведучою) бере кільця.

Кільця нанизуються в будь-якому порядку. При труднощах педагог допомагає, використовуючи спільні дії і вказівний жест. При повторенні гри положення рук змінюється: дитина притримує стержень ведучою рукою, а другою нанизує кільця.

II варіант. Дитині дають дві пірамідки: одну – з товстим і другу – з тонким стержнем. Кільця обох пірамідок знімають і перемішують. Дитина повинна правильно співвіднести отвори кілець з потрібним стержнем. Педагог вчить виконувати вибір шляхом спроб, кожний раз співвідносячи розмір отвору з товщиною стержня.

Наслідування рухам рук

Поїзд

Мета. Діяти за наслідуванням. Розвивати рухи кистей рук, вчити довільно регулювати швидкість рухів.

Хід гри. Дорослий стискає руки в кулак, ставить їх на стіл і говорить: „Слухай, поїзд пішов”. Починає повільно постукувати по столу, супроводжуючи кожний удар словом „стук”, і пропонує дитині виконати разом з ним ті ж рухи – „вагончики поїхали”. Поступово дорослий прискорює темп постукування і проговорювання, спонукаючи дитину робити те ж саме.

Тіньовий театр. Зайчики.

Мета. Розвивати рухи кистей рук і пальців, вміння діяти за наслідуванням: викликати інтерес і позитивне емоційне відношення до гри.

Обладнання. Екран, настільна лампа (джерело світла).

Хід гри. Педагог складає пальці руки, отримуючи на екрані зображення зайчика: мізинець і безіменний палець загинаються і притримуються великим пальцем – „мордочка”, а два інших пальці піднімаються вгору – „вушка”, кисть руки трохи нахилиється вперед. Зайчик стрибає на екрані. „Це мама-зайчиха

своїх зайченят шукає. Де вони?” – говорить педагог і пропонує дитині зробити зайченя. Дитині педагог допомагає правильно скласти пальці. Після цього дитина піднімає руку, наближуючи її до екрану, зайченя скаче кругом зайчихи.

Гра повторюється. Дитина зображує зайчиків то однією, то другою рукою.

Розвиток рухів пальців

Гра на піаніно

Мета. Розвивати дрібні рухи пальців на кожній руці, діяти за наслідуванням дорослого; продовжувати викликати позитивне відношення до іграшок, бажання співпрацювати з дорослим.

Обладнання. Дитяче піаніно, лялька.

Хід гри. Педагог ставить на стіл дитяче піаніно, пропонує пригадати музичні заняття. Потім показує ляльку і просить зіграти їй пісеньку. Спочатку грає сам просту, знайому дитині мелодію, наспівуючи їй без слів („ля-ля-ля”), спонукає дитину підспівувати. Після цього дитина з допомогою педагога грає по клавішах піаніно спочатку вказівним пальцем правої руки, потім іншими пальцями і підспівує („ля-ля-ля”).

Далі дитина грає для ведмедика або іншої іграшки обома руками, граючи по клавішах пальцями обох рук.

Мозаїка

Мета. Вчити хапанню пучкою, познайомити з вказівним типом хапання, розвивати увагу, наслідування, вміння аналізувати і відтворювати нескладний зразок.

Обладнання. Набір мозаїки (форми шестигранні), дрібні сюжетні іграшки (зайчики, ляльки та ін.).

Хід гри. Педагог показує дитині дошку для мозаїки, звертає увагу на дірочки. Бере один елемент мозаїки і пропонує розглянути шляпку і ніжку („як грибочок”).

Показує, як вставляти форму в отвір дошки. Пропонує дитині вставити елементи в дірочки. Під час роботи допомагає дитині, вчить брати пучкою.

На наступних заняттях дитина викладає доріжку для ляльки, і вона по ній гуляє, потім будинок для зайчика, квіточку і т.д.

Коли дитина навчиться виконувати ці завдання за наслідуванням, вона діє за зразком.

Дощ іде

Мета. Вчити протягувати шнурок в отвори спочатку за наслідуванням, потім за зразком; розвивати дрібні рухи, цілеспрямованість дій; дотримуватись напрямку рухів по діагоналі; продовжувати створювати емоційно позитивне відношення до ігрового завдання і результату своїх дій.

Обладнання. Листи картону з зображенням травички і гриба (на листах зверху закріплені три шнурки, від кожного вниз по діагоналі листа йде по п'ять дірок, в які має протягуватись шнурок – „дощик”); всі три лінії мають бути паралельні, фігурки зайчиків із картону.

Хід гри. Педагог бере свій лист картону і показує, як по травичці гуляє зайчик.

„Ой, пішов дощ”, - говорить він, перевертає лист і показує дитині, як протягнути шнурок, щоб вийшов дощик. При цьому звертає увагу на те, що дощик йде зверху вниз по діагоналі – і кожен шнурок протягується в свої отвори, всі вони лягають поруч. Потім дитина з допомогою педагога виконує завдання. Після цього педагог перевертає лист і говорить: „Знову дощик пішов, ховай скоріш свого зайчика”. Роздає фігурки зайчика. Дитина ховає його під грибок.

За таким же принципом проводиться гра „Проведи курча до курочки” (зайчення до зайчихи, цуцення до собаки і т.д.). В кожному випадку можна змінювати кількість отворів і напрямок в розміщенні шнурка: по вертикалі, горизонталі, діагоналі.