

Т.И. Обухова, Е.Н. Прокопик, г. Минск

## ЗНАЧЕНИЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ДВИГАТЕЛЬНОЙ ГОТОВНОСТИ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА КАК ОДНО ИЗ УСЛОВИЙ ОВЛАДЕНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНЫМИ УМЕНИЯМИ

Развитие детей в условиях слуховой депривации отстает от хода развития нормально развивающихся детей как в физической сфере (Р.Д. Бабенкова, Г.В. Трофимова, и др.), так и в познавательной (А.А. Венгер, Г.Л. Выгодская, Т.И. Обухова и др.). Хотя в спонтанном развитии ребенка с нарушением слуха на протяжении всего дошкольного периода, начиная от рождения, и происходят определенные положительные изменения, но они идут очень медленно и своеобразно в количественном и качественном отношении. По определению Л.С. Выготского, культурное развитие такого ребенка будет протекать по иному руслу, чем нормального, и качественный характер развития будет различным, так как дефект создает одни затруднения для органического развития, а другие – для культурного. В то же время, у ребенка с нарушением слуха имеются большие потенциальные возможности, которые могут быть реализованы. Однако, как подчеркивал Л.С. Выготский, для этого необходимо не только установить степень тяжести нарушения, но и правильно определить содержание коррекционно-развивающей работы и путь, по которому нужно повести ребенка. Это вызывает необходимость создать такие условия воспитания и обучения, которые обеспечивали бы как коррекцию отклонений в развитии, так и их ослабление. Из этих условий важнейшим, на наш взгляд, является включение ребенка в ситуацию специального, целенаправленного психолого-педагогического воздействия как со стороны специалистов, так и родителей.

Семья – ближайшее и постоянное социальное окружение ребенка. Ее влияние на развитие личности ребенка с нарушением слуха доказано не только рядом исследований в области дошкольной сурдопедагогики и сурдопсихологии, но и самим жизненным опытом. Еще передовые сурдопедагоги XIX века (В.И. Флери, Н.М. Лаговский и др.) подчеркивали ту роль, которую могут сыграть родители в обучении и воспитании своих детей, развитие которых осложнено нарушением слуха. Дальнейшее развитие вопросов семейного воспитания связано с именами таких выдающихся сурдопедагогов и исследователей, как А.А. Венгер, Г.Л. Выгодская, Д.Б. Корсунская, Э.И. Леонгард, Н.А. Рау и др. Об участии родителей в воспитании и обучении детей с нарушением слуха, о той роли, которую они играют в этом процессе, свидетельствует опыт работы “Университета для родителей”, организованного в 70-е годы XX века на

базе научно-исследовательского института дефектологии АПН (в настоящее время научно-исследовательский институт коррекционной педагогики АПН РФ). Через обучение в этом университете прошло более трех тысяч родителей.

Проблема воспитания и обучения детей с нарушением слуха сложна и многогранна. Если у истоков этой проблемы стояли вопросы, связанные, в основном, с воспитанием ребенка только в условиях семьи, то, в дальнейшем, в связи с открытием и расширением сети специальных дошкольных учреждений назрела необходимость разработки содержания работы, направленной на сочетание семейного и общественного воспитания, на организацию взаимодействия педагогов и родителей. Желание родителей систематически заниматься с ребенком и активно участвовать в его обучении и воспитании зависит в значительной мере от того, насколько педагоги могут увлечь родителей своим примером работы с детьми, в доступной форме оказать им квалифицированную помощь в овладении методами и приемами работы с ребенком по различным направлениям: развитию слухового восприятия, формированию речи, обучению игре и т.д.

Одним из важнейших направлений в работе с детьми с нарушением слуха является обучение их изобразительной деятельности, которая определяется как первый продуктивный вид деятельности ребенка-дошкольника.

Дети с нарушением слуха, как свидетельствует опыт практической работы, без целенаправленного педагогического воздействия не достигают того уровня в овладении изобразительной деятельностью, который наблюдается у нормально развивающихся детей. В то же время в процессе обучения этому виду деятельности успешно могут решаться ряд взаимосвязанных задач: развитие сенсорно-перцептивной сферы (зрительного и тактильно-двигательного восприятия, овладение пространственными отношениями); обогащение чувственной основы; развитие зрительно-двигательной координации (движений руки, мелкой моторики пальцев); развитие воображения и эмоционально-волевой сферы; развитие речи и овладение способами коммуникации; формирование эстетической культуры; развитие творчества, а также овладение изобразительными умениями. Программа для специальных дошкольных учреждений «Воспитание и обучение дошкольников с нарушением слуха» (Минск, 2006) предусматривает решение этих задач в процессе обучения детей изобразительной деятельности.

На наш взгляд, подготовка родителей и их включение в этот процесс может сыграть большую роль не только в овладении ребенком изобразительными умениями, но и в установлении эмоционального взаимоотношения между родителями и ребенком.

Для выявления роли родителей в процессе обучения детей изобразительной деятельности мы провели специально организованное исследование, в котором участвовало четыре группы детей первого года обучения. С детьми двух групп работа проводилась при активном взаимодействии с родителями, с двумя другими – без их участия.

Как было отмечено ранее, нарушение слуха оказывает негативное влияние не только на овладение речью, но и на развитие двигательной и познавательной сферы. У детей задерживается развитие локомоторных и статических функций, что ведет, прежде всего, к задержке действия с предметами: характер движения руки ребенка хаотичный, предмет случайно попадает в зону его действия; формирование акта хватания и удержания предмета задерживается, что не позволяет знакомиться с разными свойствами предмета на основе осязательных ощущений. Поэтому процесс осязания развивается более медленно, чем у слышащих, и с большим качественным своеобразием: осязательные движения отличаются бедностью и однообразием. Анализ хватательных движений характеризуется недостаточным развитием мелких движений пальцев, отсутствием четкой дифференциации форм и величин в зрительном плане, неполным участием осязательной чувствительности в восприятии этих свойств. Все это приводит к несвоевременным манипулятивным действиям с предметами, а в дальнейшем и к переходу к предметной деятельности, и как следствие – задерживается развитие зрительно-двигательной координации, ознакомление ребенка со свойствами и качествами предметов и т.д.

Следовательно, при определении содержания, методов и приемов обучения изобразительной деятельности необходимо учитывать степень психофизической готовности детей дошкольного возраста со слуховой депривацией к включению их в данный вид продуктивной деятельности.

С этой целью нами было проведено исследование, направленное на выявление у детей, прежде всего, готовности к действию с карандашом, кистью, пластилином и аппликационными элементами.

Анализ действий, связанный с рисованием, показал, что большинство детей испытывали трудности при удержании и нажиме карандаша и кисти. Наблюдались также моторные затруднения при попытке размять пластилин, оторвать кусочки. Моторные трудности были выявлены и при действии с аппликационными элементами при их переносе, при захватывании пальцами и т.д.

Таким образом, у необученных ранее детей была отмечена дизметрия – трудности в соотношении движений по амплитуде; синкенезии – содружественные движения, сопровождающие основные; тремор – мелкие колебательные движения. Для коррекции и ослабления этих нарушений нами была разработана система игровых упражнений, часть из которых проводилась в условиях специально организованного обучения, а

часть – в условиях пребывания ребенка дома. Предварительно родители овладели методикой проведения этих игр.

Одна группа упражнений была направлена на выполнение движений с большой амплитудой: свободные и легкие движения в плечевом и локтевом суставах, движения кистью и пальцами. Упражнения носили имитационный характер движения с наглядной опорой: например, «Петушок машет крыльями», «Бабочка летит», «Ветер гнет ветки» (прямые руки поднимаются и опускаются); «Паровозик» (руки согнуты в локтях, локти прижаты к туловищу, кисти сжаты в кулаки, выполнение круговых движений в локтевых суставах); «Клоун на перекладине» (круговые движения на прямыми руками); «Положи-возьми» (наклоны за игрушкой вправо-влево, вперед-назад со сгибанием и разгибанием рук); «Звонок» (потряхивание расслабленной кистью) и т.д. Особое внимание обращалось на умение ребенка противопоставлять первый палец остальным. С этой целью проводилась игра «Колечко», в процессе которой детям нужно было соединять первый палец со вторым, третьим и т.д.

Для снятия напряжения и дозировки усиления при сгибании пальцев применялись такие приемы, как легкое нажатие на пульверизатор первым, вторым и третьим пальцами («щепоткой») с направлением струи воздуха на ватку, клочок бумаги, шарик, передвигая их по поверхности стола; легкое нажатие пальцами на грушу игрушки, вызывая ее передвижение, например «Скачущая лошадка» и другие аналогичные игрушки. Большое внимание уделялось положению пальцев рук при разных способах взятия предметов и манипуляциях с ними.

Для формирования правильного дифференцированного захвата использовались предметы, контрастные по размеру, форме и структуре: кубик и линейка, пуговица и мяч, песок и вата, лист бумаги и книги, нитка и гимнастическая палка, лента и веревка. Использовались готовые, а также специально созданные ситуации для упражнения детей во взятии игрушек разной формы и величины (пирамидки, кольца, кубики); спортивного инвентаря (мячи, гантели, гимнастические палки, скакалки); перекладывании предметов с одного места на другое, с руки на руку.

Для развития свободных движений пальцев рук при удерживании карандаша и кисти в работе с детьми использовались игры с мозаикой, бусами, счетными палочками с учетом чередования максимального сгибания и разгибания пальцев. Детям предлагалось брать предметы из коробочки и складывать под рукой, стараясь не сдвинуть руку с места, а только разгибая и сгибая собранное «щепоткой» большой, указательный и средний пальцы. Такого рода упражнения с аналогичными предметами, а также с предметами бытового назначения (чашка, ложка, расческа, щетка и др.) было рекомендовано проводить родителям в домашних условиях. Содержание всех упражнений, несомненно, способствовало развитию

координации движений, правильному расположению пальцев при удержании кисти и карандаша.

Для создания у детей готовности к действию с пластилином и глиной использовались упражнения, связанные с преобразованием этих видов материала. Эти упражнения проводились как в специально организованных, так и в домашних условиях. Для формирования способности оказания давления на пластилин и глину детям предлагалось надавливать пальцами на мягкую резиновую игрушку, на надутый воздушный шар; нажимать и продвигать мелкие предметы указательным пальцем с последующим сбрасыванием в коробочки, поочередно вдавливать со сменой пальцев кусочки пластилина. В домашних условиях предлагалось использовать тесто и влажный песок.

По завершению работы нами был проведен срез двигательных умений детей между экспериментальными (ЭГ) и контрольными (КГ) группами. Исследование проводилось с каждым ребенком индивидуально. В качестве экспериментального материала использовалось все то, что было необходимо для разных видов изобразительной деятельности в определенной последовательности: бумага, карандаш, кисть, краски, пластилин, аппликационные элементы (квадраты, треугольники, круги). Результаты представлены в таблице.

Таблица

Результаты двигательной готовности к разным видам изобразительной деятельности

Виды деятельности	Материал деятельности	Количество детей		Моторная готовность	
		ЭГ	КГ	ЭГ	КГ
рисование	карандаш, кисть	12	12	10	5
лепка	пластилин, глина	12	12	9	4
аппликация	аппликационные элементы	12	12	10	5

Таким образом, результаты исследования свидетельствуют о том, что правильно организованное взаимодействие педагогов и родителей приводит к коррекции и ослаблению моторных нарушений у детей дошкольного возраста с нарушением слуха, а это, в свою очередь, способствует формированию у них двигательной готовности к овладению действиями с предметами изображения.

#### Литература

1. Венгер, А.А. Обучение глухих дошкольников изобразительной деятельности / А.А. Венгер. – М.: Просвещение, 1972. – 168 с.