



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Факультет инклюзивного и коррекционного образования
Кафедра специальной педагогики, психологии и предметных методик

«Формирование предметных представлений старших незрячих
дошкольников на занятиях по изобразительной деятельности»

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
«Дошкольная дефектология»
Очная форма обучения

Проверка на объем заимствований:

73,13 % авторского текста
Работа _____ к защите
рекомендована/не рекомендована
«18» 12 2021 г. ир. л 5
зав. кафедрой Специальной
педагогики, психологии и
предметных методик

Дружинина Л.А.

Выполнил(а) студент(ка):

Стрельцова Валерия
Александровна
факультет инклюзивного и
коррекционного образования,
группа ОФ 406/102-4-1

Научный руководитель:

к.п.н., доцент
Дружинина Лилия
Александровна

Челябинск
2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ НЕЗРЯЧИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	6
1.1 Понятие «предметные представления» в психолого-педагогической литературе.....	6
1.2 Развитие предметных представлений в дошкольном возрасте у детей с нормальным и нарушенным зрением.....	11
1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика старших незрячих дошкольников	26
1.4 Роль изобразительной деятельности в формировании предметных представлений у старших незрячих дошкольников	32
ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ	37
ГЛАВА 2. КОРРЕКЦИЯ ПРЕДМЕТНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У СТАРШИХ НЕЗРЯЧИХ ДОШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	39
2.1 Результаты и анализ исследования состояния предметных представлений у старших незрячих дошкольников.....	39
2.2 Коррекция предметных представлений у старших незрячих дошкольников на занятиях по изобразительной деятельности.....	45
ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ	54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	56
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	59
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	63
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	68
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	91

ВВЕДЕНИЕ

В современном мире актуальной проблемой в сфере образования является обучение и воспитание детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации ФГОС ДО. У детей с нарушениями зрения, ввиду дефекта, в целом нарушено мировосприятие – дети не могут целостно и всесторонне познавать мир, из-за чего происходит нарушение многих психических процессов и, как следствие, личность ребенка формируется дисгармонично, а в таких условиях трудно говорить о положительной социализации.

Многие учёные в своих исследованиях говорят о том, что важно развивать предметные представления незрячих дошкольников, чтобы добиться развития мышления такого ребёнка и прийти к положительной социализации (Л.Б. Осипова, Л.И. Солнцева, Л.И. Плаксина, Н.Е. Подколзина и др.). У незрячих детей предметные представления формируются с некоторыми особенностями, в результате чего представления о предметном мире формируются в искаженном виде и зачастую не соответствуют отображаемому явлению или предмету. Формированию адекватной картины мира способствует специально организованная деятельность с взрослым. Таких детей учат обследовать предмет, рассказывают о его основных свойствах и качествах, подкрепляя слова ощущениями, а так же показывают действия, которые можно совершать с этим предметом. К сожалению, самостоятельно предметными действиями ребёнок не овладевает, не может в одиночку выделить значимые признаки предмета.

В связи с этим, в педагогике остро стоит проблема изучения состояния предметных представлений и выявление их особенностей у незрячих детей в дошкольном возрасте, когда у ребенка активно развивается предметная деятельность. Полученные теоретические материалы станут базой для организации коррекционно-образовательного

процесса с незрячими детьми.

Многие отечественные исследователи занимались методическими разработками, позволяющими организовать коррекционно-образовательный процесс. Так, на счету отечественных учёных есть эффективные диагностические методики состояния предметных представлений у детей с нарушениями зрения (Л.Б. Осипова, Е.Н. Подколзина). Но, всё таки для исследования предметных представлений данных методик может оказаться недостаточно, что делает проблему изучения особенностей предметных представлений у незрячих детей дошкольного возраста по-настоящему острой.

Актуальность и поставленная проблема обусловили выбор темы исследования: «Формирование предметных представлений старших незрячих дошкольников на занятиях по изобразительной деятельности».

Объект исследования – процесс формирования предметных представлений у незрячих детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – занятия по изобразительной деятельности как средство формирования предметных представлений у незрячих детей старшего дошкольного возраста.

Цель исследования: Теоретически изучить и практически обосновать необходимость коррекционной работы по формированию предметных представлений у старших незрячих дошкольников.

Задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и медицинскую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности предметных представлений незрячих детей старшего дошкольного возраста.
3. Разработать конспекты занятий по изобразительной деятельности включающие игры и упражнения по формированию предметных представлений у незрячих детей старшего дошкольного возраста.

Методы исследования: теоретические – анализ теоретических источников;

практические – психолого-педагогический эксперимент, обработка данных эксперимента; изложения и интерпретации результатов исследования; методы качественного анализа результатов исследования.

База проведения констатирующего эксперимента:

Исследование проводилось на базе дошкольного отделения при МБОУ «С(К)ОШ для детей с ограниченными возможностями здоровья (нарушение зрения) №127» г. Челябинска. В эксперименте принял участие один незрячий ребёнок старшего дошкольного возраста.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Понятие «предметные представления» в психолого-педагогической литературе

В философском словаре В.А. Лекторского под представлением понимается «чувственный образ предметов, данный сознанию, сопровождающийся, в отличие от восприятия, чувством отсутствия того, что представляется». Так же автор выделяет, что есть представления как памяти, так и воображения [32].

Схожее определение выдвигает и отечественный психолог С.Л. Рубинштейн. Так, в книге «Основы общей психологии», он пишет, что представление - это «воспроизведённый образ предмета или явления, которые здесь и сейчас человек не воспринимает и который основывается на прошлом опыте субъекта (человека)» [26].

В свою очередь, Л.М. Веккер говорит о представлении, как о «вторичных образах» извлечённых из памяти, «первичными образами» он называет ощущение. В трудах Л.М. Веккер говорит о том, что вторичные образы воспроизводят первичные образы, отражая объекты, в данный момент не воздействующие на рецепторы анализаторов. Данная точка зрения во многом схожа, как и с Рубинштейном, так и с Лекторским. Но, помимо этого автор говорит о том, что «вторичные образы» это трудно фиксируемая структура, в силу того, что представляемый объект отсутствует в данный момент [2].

Стоит рассмотреть и педагогическое значение термина «представление», так Б.М. Бим-Бад, действующий член Российской академии образования, даёт в педагогическом словаре следующее значение представления – «чувственный образ предметов и явлений действительности, ранее воздействовавших на органы чувств».

Данная трактовка термина схожа как с философской точкой зрения, так и с психологической. Так же автор добавляет, что представления – это следующая ступень после ощущения и восприятия и предшествует мышлению [1].

Если же Л.М. Веккер видел проблему в том, что воспринятый объект не воздействует в данный момент, а это приводит к трудностям фиксации, то Б.М.Бим-Бад видит особую прелесть в том, что представления мысленно воссоздают реальность тогда, когда её непосредственное участие невозможно. По мнению автора, как и понятия, представления являются необходимым условием, для ориентировки объекта в действительности, выстраивают фундамент для решения практических и теоретических задач.

Значимым условием для формирования и функционирования представлений, Б.М. Бим-Бад видит в слаженной работе первой и второй сигнальных систем, ведь без этого они не могут найти отражения в речи и других видах активной деятельности человека. А как известно, слово и знак позволяют углубить представления о действительности [1].

Представления имеют свойства, их четыре: наглядность, фрагментарность, неустойчивость, обобщенность.

Наглядность представлений проявляется в том, что нормально развивающийся человек представляет образ воспринятого предмета исключительно в наглядной форме. При всём этом, наглядность имеет общий характер, без каких-либо сторонних черт, ввиду того, что контакт с предметом происходит не здесь и сейчас, а в прошлом, и уточнить детали можно только повторно вступив в контакт с этим предметом. С этой точки зрения представление значительно обеднено деталями, если сравнивать с восприятием предмета.

Фрагментарность представлений, как полагает Л.М. Веккер, выражается в неравномерности воспроизведения отдельных свойств и частей предмета или явления. По его мнению, прерогативу в представлении имеют объекты или их фрагменты, которые в прошлый перцептивный

опыт имели большую значимость и привлекательность для человека. Ещё Г. Эббингауз подметил фрагментарность представлений, которая проявляется в тот момент, когда человек пытается внимательно проанализировать все качества и стороны предмета, используя его образ в представлении, но к своему удивлению подмечает, что некоторые черты, части или стороны предмета вообще не представлены в представлении. То же самое говорит и Л.С. Рубинштейн, но добавляет, что при всём этом у человека может быть единое общее представление о очень сложном целом, например о каком-либо художественном произведении [2, 26].

Неустойчивость представлений находит проявление в утрате образа или фрагмента предмета или явления, представленного в данный момент в активном сознании, по истечении определенного времени. Со временем представления теряют актуальность и исчезают из сознания фрагмент за фрагментом. С другой же стороны, при повторном перцептивном опыте данный образ проясняется, обрастает новыми чертами – актуализируется.

Представление само по себе имеет элемент обобщения. В нём опыт первого восприятия предмета или явления связывается со всеми последующими, обрастая всё новыми и новыми деталями. Образ непосредственного контакта с предметом связывается так же со всеми его изображениями и воображаемым образом и сливается в образ представления о предмете.

Помимо этих свойств представлений, Р.С. Немов выделяет ещё три – избирательность, бледность, схематичность [20].

Избирательность представлений характеризуется сохранением в памяти человека только тех свойств и качеств предмета, которые были важны для него на данном этапе.

Бледность представлений проявляется в том, что свойства предмета откладываются в памяти человека менее яркими и выразительными, нежели есть на самом деле.

Схематизм представлений характеризуется в запоминании свойств и

структуры предмета в образной или условной форме, замещающих, но не отражающих реальных свойств.

Б.М. Бим-Бад в своих трудах пишет о том, что представление имеет виды. Исходя из видов анализаторных систем, выделяют такие виды представлений, как зрительные, слуховые, двигательные, вкусовые и обонятельные. В свою очередь, у разных людей преобладают разные виды представлений. Это связано с тем, что каждый человек имеет особенный психический склад, а так же различается характер практического опыта с предметом. Так же существует деление представлений по яркости и отчётливости, что в свою очередь зависит от качества воспринятого чувственного образа предмета или явления. Б.М. Бим-Бад так же пишет о том, что в практике обучения представления (как специально сформированные, так и стихийно сложившиеся) являются чувственной основой для формирования понятий у детей [1].

Помимо деления представлений по включенности той или иной анализаторной системы, так же выделяют и деление представлений по происхождению, а именно на основе восприятия, мышления, воображения. Так, о представлениях полученных на основе восприятия, мы можем сказать, как о чувственном отражении реальности. На основе индивидуальных образов создаётся и корректируется картина мира каждого человека. О представлениях, полученных на основе мышления, мы можем сказать, что данные представления абстрактны и имеют мало черт для объяснения, так, например, у каждого человека есть представления о том, что такое «счастье», «любовь», но наполнить смыслом каждое из этих понятий затруднится каждый. О представлениях, полученных путём воображения известно мало, но указывается, что данный тип представлений имеет огромное значение в творческой деятельности.

Л.С. Венгер, В.С. Мухина под представлениями понимают наглядный образ предметов и явлений, воздействовавших на органы чувств в прошлом. Данное определение понятия очень схоже с другими

авторами, но советские учёные акцентируют внимание именно на наглядном образе предмета, тем самым обращаясь к свойству представления – наглядности [3; 4; 18; 19].

В рамках нашего исследования, целесообразно ввести такой термин, как «предметные представления».

Предметные представления – это единичные образы предметов, отраженные в памяти после предшествующего восприятия предметного мира, которые появляются вследствие его воздействия на органы чувств. Предметные представления возникают как результат многократных восприятий объекта, его свойств и качеств, сравнения их с другими, выделение из всей массы признаков и свойств наиболее существенных и нахождение их отражение в слове. Можно сказать, что формирование предметных представлений это сложный аналитико-синтетический процесс.

Представления о предметах, с нашей точки зрения, включают в себя: узнавание и называние объекта, узнавание в модальностях, обобщение и классификация, знание о функциональном назначении предмета и выделение его признаков [21]. Среди наиболее важных признаков предметов выделяют - цвет, форму, величину, фактуру, вкус, запах, издаваемое звучание, температуру поверхности и др. Данные признаки можно поделить на исключительно дистантные: цвет, запах, звучание (то есть те признаки, которые возможно определить не вступая в непосредственный контакт с предметом изучения); и контактные: фактура, вкусовые ощущения, температура поверхности (то есть те характеристики, которые невозможно определить без взаимодействия).

В дальнейшей части исследования, больший интерес для нас будет представлять формирование у детей знаний о назначении предмета и его признаков, полученных на основе осязательного восприятия - контактных.

Так же, мы видим важным в данной работе представить виды предметов окружающего мира: рукотворные (то, что создано человеком) и

природные.

Мы можем говорить о том, что представления о предметах у ребёнка сформированы только тогда, когда ребёнок, может назвать предмет, сказать о его назначении и перечислить свойства предмета, а так же владеет действиями с ним.

Таким образом, можно сказать, что предметные представления – это полимодальный процесс, начало которого лежит в первичном восприятии предмета, с последующим формированием его образа в памяти человека, который подлежит обновлению с каждой последующей встречей – актуализация уже пережитых свойств и признаков предмета, а так же привнесение чего-то существенно нового, ранее незамеченного.

1.2 Развитие предметных представлений в дошкольном возрасте у детей с нормальным и нарушенным зрением

Рассмотрев в предшествующем параграфе сущность основных понятий, в данном параграфе мы раскроем онтогенез предметных представлений у детей с нормальным зрением.

Предметные представления предусматривают формирование у детей зрительных способностей обследования предметов - выделение признаков и свойств предметов, развитие умений подбирать и группировать предметы по этим признакам; устанавливать различия предметов по величине, структуре материала с помощью различных анализаторных систем.

Первичные предметные представления возникают у нормально развивающихся детей стихийно ещё в младенчестве. На основе собственного опыта, можно сказать о том, что дети уже до года начинают разбираться в сути вещей их близкого окружения. Так, видя любимую погремушку, ребёнок начинает активно её трясти, извлекая звуки. Первоначально образ предмета фиксируется неосознанно в сознании, но, в конечном итоге, каждая встреча с этим предметом приведёт к осознанному

формированию образа предмета, представлении о нём. Можно сказать, что ребёнок, сначала по подражанию, а затем с большим интересом начинает формировать первичные представления о свойствах и функциональном назначении предмета, будь то чайная ложечка, бокал ли - ребёнок будет требовать «взрослого опыта» действия с этим предметом – попить из бокала как взрослый, зачерпнуть ложечкой свою еду и поднести в рот. Возможно, ребёнок и не выражает пока свои представления о предметах словами, но по его действиям с этим предметом, можно понять, что на подсознательном уровне ребёнок знает его. Опытным путём ребёнок узнает такие качества предмета, как холодный, горячий, кислый, сладкий. Безусловно, этот чувственный опыт отложится в подсознании и в дальнейшем пригодится ребёнку не раз.

В своих трудах В.С. Мухина отмечает, что уже во второй половине младенческого возраста, когда ребёнок начинает интересоваться окружающим миром, происходят зачатки представлений. В этот момент взрослый служит проводником в предметный мир – привлекает внимание ребёнка к предметам, показывает различные способы действия с ними. Так, взрослый формирует первый сенсорный опыт ребенка, который в последствии перейдёт в стадию представлений о предметах. К этим же выводам приходит и автор – «уже в младенческом возрасте ярко обнаруживается общая закономерность психического развития, которая состоит в том, что психические процессы и качества складываются у ребенка под решающим влиянием условий жизни, воспитания и обучения» [18; 19].

В статье «Значение сенсорного развития для детей дошкольного возраста» М.Н. Киселёва рассматривает психофизиологические особенности усвоения сенсорных эталонов на каждом этапе дошкольного возраста [13].

Она говорит, что период дошкольного детства является периодом интенсивного сенсорного развития ребёнка, совершенствованием его

ориентировки во внешних свойствах и признаках предметов и явлений, в пространстве и времени.

Воспринимая предметы и взаимодействуя с ними, ребёнок всё более точно начинает оценивать такие характеристики предмета, как цвет, форму, величину, вес, температуру свойства поверхности и т.д. Так, при прослушивании музыки дети вычленяют ритмический рисунок песни, высоту звуков. У дошкольников улучшается умение ориентироваться в окружающем пространстве и во взаимном расположении предметов, ребёнок начинает устанавливать логические цепочки между свойствами предмета и его назначением. Дошкольники овладевают новыми действиями восприятия, позволяющими более полно и расчленено воспринимать окружающий предметный мир.

В дошкольном детстве происходит переход от применения предметных образцов – обобщение собственного сенсорного опыта ребенка, к использованию общепринятых сенсорных эталонов. Без специально организованного сенсорного восприятия дети обычно на первых этапах усваивают только некоторые эталоны (формы круга и квадрата, красный, желтый, зелёный и синие цвета), так как эти формы встречаются чаще других. Значительно позднее дети усваивают представления о треугольнике, прямоугольнике, овале, оранжевом, голубом, фиолетовом цветах.

Усложнение деятельности на занятиях по изобразительной деятельности приводит к тому, что дошкольник усваивает всё новые эталоны формы и цвета, а уже к четырём - пяти годам овладевает сравнительно полным их набором.

С большими усилиями ребёнок усваивает представления о величине предметов. Как правило, к началу дошкольного возраста дети имеют представления только о отношениях по величине между двумя одновременно воспринятыми объектами. А в младшем и среднем

дошкольном возрасте у детей складываются представления о соотношениях по величине между тремя предметами.

Усвоение отдельных эталонов формы, цвета у ребёнка пяти – шестилетнего возраста сменяется усвоением связей и отношений между ними, представлений о признаках, по которым свойства предметов могут изменяться. При помощи специально организованной деятельности у детей происходит усвоение того, что одна и та же форма может изменяться по величине углов. Соотношению осей или сторон, что формы можно сгруппировать, отделив прямолинейные от криволинейных. Кроме общих эталонов величины у детей формируются представления о отдельных её измерениях – длине, ширине, высоте.

Совершенствование представлений о цвете приводит к усвоению цветовых тонов спектра. Ребёнок узнаёт о изменяемости каждого цвета по насыщенности, о том, что цвета разделяются по теплоте, знакомятся с мягкими, пастельными и резкими контрастными сочетаниями цветов. В процессе общения дошкольники усваивают образцы, соответствующие системе звуков родного языка, в процессе музыкальных занятий – образцы звуковысотных и ритмических отношений.

Усвоение сенсорных эталонов только одна из сторон развития ориентировки дошкольника в свойствах предметов. Другая сторона, неразрывно связанная с первой, это совершенствование действий восприятия.

У детей пяти и шести лет появляется стремление более планомерно и последовательно обследовать и описывать предмет. При рассматривании они вертят предмет в руках, ощупывают его, обращая внимание на наиболее заметные особенности. Только к семи годам в ряде случаев прослеживается систематическое планомерное рассматривание предмета – дети уже не нуждаются в том, чтобы держать предмет в руках, они вполне успешно описывают его свойства, пользуясь только зрительным

восприятием. У детей шести лет глаз движется почти исключительно по контуру фигуры.

В процессе осязательного ознакомления с фигурами, дети шести лет более или менее полно ощупывают контур фигуры кончиками пальцев.

На протяжении дошкольного периода складываются три основных вида действий восприятия: действия идентификации, действия отнесения к эталону и моделирующие действия.

Действия идентификации выполняются в случае, когда свойство воспринятого предмета полностью совпадает с эталоном, идентично ему.

При необходимости определить форму предмета старшие дошкольники, если им дают в качестве образцов простейшие геометрические фигуры, прибегают к прикладыванию их к предмету и таким путём устанавливают сходство и различие. В ситуации, когда ребенку нужно определить цвет предмета, он так же на первых порах пытается использовать реальный образец.

Пытаясь воспроизвести в рисунке, конструкции, аппликации сложную форму, ребёнок действует путём проб и ошибок. Созданные им рисунки, конструкции, аппликации представляют собой более или менее точные модели предметов. Соотнося эти модели с предметами, ребёнок замечает ошибки, несоответствия, учится их исправлять. Так формируется умение расчленять на составные части сложную форму предметов, устанавливать, как эти части расположены, связаны между собой. Моделирование превращается в способ анализа формы предмета [5; 7; 8; 13].

Г.А. Урунтаева говорила: «Обучение действиям восприятия, так же как ознакомление с сенсорными эталонами, проводят в связи с обучением детей продуктивным видам деятельности» [34].

В.С. Мухина пишет, что ещё до трёх лет ребёнок психологически входит в мир вещей – у него появляются соотносящие и орудийные

действия с предметами, знает функциональное назначение предметов обихода. А это уже говорит, о том, что предметные представления у ребёнка формируются. Говоря про мышление, автор затрагивает и предметные представления, говорит о том, что в процессе решения практических задач, возникающих перед ребёнком, он обращается к представлениям о предметах и продумывает в голове решение данной задачи, используя образы-представления о предметах и способы действия с ними. Но всё же пока представления ограничены узким кругом предметов обихода. Так же, автор затрагивает тему обобщений, говоря о том, что взрослый учит понимать ребёнка многозначность отражения слова в разных предметах, и приводит в пример «часы» [18; 19].

Е. С. Решко считает, что в процессе развития представлений у детей сохраненный образ становится осмысленным и оформленным и является образом воссоздающего воображения. Дошкольник выполняет действия, характер которых может быть различным, но при этом они играют свою роль в воссоздании образов. У детей до года действия с предметами носят хаотичный характер – ребёнок пробует взаимодействовать с предметным миром. Однако с возрастом, по мере того, как уточняется задача – создать определенный искомый образ, действия ребёнка начинают приобретать более организованный, ориентировочно – исследовательский характер. А.С. Золотникова отмечает особую роль специально подобранного слова, которым ребёнок помечает предмет, это слово помогает сохранить и воссоздать ребёнку образ предмета. Оно может как просто обозначать его название, так и быть использовано для описания внешнего облика предмета или внутренних свойств – своего рода ассоциация. А.А. Люблинская так же указывает на особую роль слова в формировании представлений у детей.

А.А. Люблинская, А.С. Золотникова при изучении детских представлений определили несколько их уровней, потому, как они характеризуют степень осознанности ребёнком сохраненных образов [6;

16; 17]:

1. Уровень узнавания. В сознании ребёнка образ отпечатался настолько, что при повторной встрече ребенок всего лишь узнает его.

2. Уровень вызванного (пассивного) воспроизведения. Формирование представлений в сознании их вызов ассоциаций или конкретным вопросом по поводу предмета. Данная опора на восприятие конкретных предметов необходима для деятельности воссоздающего воображения дошкольников.

3. Уровень свободного, произвольного использования имеющихся представлений. У ребёнка происходит осмысленное сохранение, уточнение и дифференцировка образов, позволяющая использовать имеющиеся представления в играх, рассказах и рисунках.

4. На высшем уровне творческого воспроизведения ребенок может расчленил сохранившийся образ и, выделив лишь какие – то его части, элементы, признаки включать их в новые комбинации, новые сочетания, создавая, таким образом, новые картины, фигуры, орнаменты, рассказы. Такие новые образы используются детьми в разных видах их творческой деятельности.

А.А. Люблинская в своих работах отмечает сдвиги в развитии предметных представлений, возникающие в дошкольном возрасте:

1. Увеличивается объем сохраняемых представлений.

2. Благодаря развитию представления о предметах и явлениях, схематичные, слитные и диффузные (расплывчатые, неясные) у детей становятся все более осмысленными, четкими, дифференцированными. Они приобретают вместе с тем все более обобщенный характер.

3. Представления становятся связными и системными, они могут быть объединены в группы, категории и картины.

4. Растет подвижность сохраняемых образов. Ребенок может свободно использовать их в разных видах деятельности и в разных ситуациях.

5. Становясь осмысленными, представления, все больше подчиняются управлению.

В отношении дошкольного возраста В.С. Мухина пишет, что у детей появляется новообразование, это осознание того, что функциональное назначение предмета условно у людей. Так, ребёнок начинает производить замены – совершает палкой действия ложки, используя своё воображение и предметные представления в отношении заменяемого предмета. Наиболее ярко предметные представления дошкольников, как нам видится, проявляются в сюжетно-ролевой игре. Ребёнок берёт на себя роль, отыгрывая её с учётом своего прошлого опыта. Например, дети играют в больницу – у каждого из них есть пережитый опыт, но кто-то берёт на себя роль больного, используя в игре все представления, что у него есть на этот момент, а кто-то берёт на себя роль врача, используя «медицинские приспособления», которые он и в руках никогда, возможно, не держал, а просто видел, как действует врач.

А.Л. Венгер, В.С. Мухина характеризуют представления детей дошкольного возраста, как произвольные и отличающиеся пассивным характером. Так, ребёнок не ставит перед собой задачи представить что-то, он рисует или играет в то, что увидел [3; 4; 18; 19].

Образы представлений детей дошкольного возраста характеризуются яркостью, эмоциональностью, живостью, лёгкостью возникновения и исчезновения. Они возникают и меняются по любому поводу, буквально на каждом шагу. Яркость и живость представлений проявляется главным образом в том, что ребёнок верит в них почти как в настоящее явление. Постоянное возникновение образов облегчает узнавание окружающего мира, позволяет осуществлять переход от известного к неизвестному. Однако, отсутствие целенаправленных действий представления приводит к тому, что возникающие образы разрозненны. Они не объединяются в целостную картину, а зависят от изменяющихся внешних условий, которые каждый раз служат поводом к появлению новых образов.

И роль взрослого опять же довольно велика, он ненавязчиво трансформирует пассивные представления в активные, задавая правила к рисунку, игре, лепке так, что ребёнку приходится напрягать сознание и вытаскивать из него искомые образы.

В.С. Мухина пишет о том, что предметные представления играют огромную роль в сенсорном развитии, представления о свойствах предметов, накопленные ещё с младенческого возраста, приобретают роль первичного образца – своеобразного эталона в раннем возрасте. С этим образцом свойств, ребёнок начинает сравнивать новые воспринятые образы предмета. А уже в дошкольном возрасте ребёнок совершает переход от применения предметных образцов – результат обобщения всего сенсорного опыта ребёнка – к общепринятым сенсорным эталонам. Ребёнок начинает воспринимать свойства предметов как разновидности сочетания знакомых нам образцов [18].

Так же, немалую роль в формировании предметных представлений играют и продуктивные виды деятельности ребёнка. Как отмечает В.С. Мухина, материалы, используемые на занятиях по рисованию, лепке, аппликации в большей мере знакомят детей с качеством и свойством предмета – так, работа с манкой вносит в представления детей такое свойство мелких предметов, как сыпучесть, пластилин – пластичность, а палитра красок это эталоны цвета.

Мы считаем, что дошкольный возраст играет огромную роль, ведь в этот период предметные представления обогащаются в разы больше. Если дома ребёнок познаёт окружающий предметный мир стихийно или при непосредственном участии родителя, то в дошкольном возрасте ребёнок поступает в дошкольное учреждение, где воспитатель проводит занятия, которые, несомненно, обогащают представление ребёнка [19].

Так, А.Л. Венгер в своих трудах пишет о том, что к методичному расширению предметных представлений детей дошкольного возраста приводит занятие, но не простое, а представленное в виде дидактической

игры. Венгер пишет о том, что важно с трёх лет учить детей сенсорным эталонам, начиная с основных цветов, а затем развивать у детей представления о остальных качествах предмета [3; 4].

На этом жизненном этапе ребёнок систематизирует свой ранний опыт, что-то уточняя. На занятиях знакомится с животным и растительным миром. У ребёнка происходит познание самого себя как личности – начинает разбираться в эмоциях, знает, как зовут его родителей, где он живёт, когда у него день рождения, начинает познавать режим дня. У ребёнка целенаправленно формируют представления о профессиях, временах года, о праздниках, состояниях природы - актуализируя и пополняя представления ребёнка.

Таким образом, развитие предметных представлений у детей дошкольного возраста – это длительный процесс, уходящий корнями в далёкое младенчество ребенка и знаменуется его первым контактом с предметами его окружающими – игрушками, погремушками, постепенно расширяясь представлениями о людях ближайшего окружения, о предметах обихода. Дошкольный возраст по праву можно назвать сензитивным периодом в развитии предметных представлений, если до этого ребёнок формировал свои представления стихийно, то в детском саду начинается планомерная специально организованная работа по развитию предметных представлений об окружающем мире.

В данной части параграфа мы рассмотрим особенности предметных представлений незрячих дошкольников. В силу того, что у данной категории детей отсутствуют какие-либо зрительные ощущения, то их представления о предметах имеют свою специфику. У зрячих детей представления характеризуются наглядностью, но вот как обстоят дела у тех детей, что ничего не видят. Возможно, схожий характер со зрячими будут иметь те дети, что ослепли уже в осознанном возрасте, так называемые поздно ослепшие, об этом пишет и А.Г. Литвак. А вот особенности предметных представлений слепорожденных вызывают

особый интерес для нашего исследования, ведь представления о предметах являются фундаментом для развития мышления, ориентировки в пространстве и как следствие, в адаптации и социализации незрячих дошкольников.

В своих исследованиях А.Г. Литвак подмечает, что наличие зрительных представлений и их актуализацию можно заметить и в деятельности поздно ослепших. Это заметно по движению их глазных яблок в разговоре с человеком в ответ на действия того. Сами ослепшие говорят о том, что им снятся сны, где они помнят себя ещё зрячими – они видят в мельчайших деталях обстановку квартиры, родных, других людей. Если они гуляют там же, где когда-то гуляли зрячими, то в мелких деталях представляют обстановку, а когда читают, то представляют образы из книг [14; 15].

Л.И. Солнцева и Е.Н. Подколзина указывают на особую роль в формировании предметных представлений незрячих осязательного восприятия. Необходимым условием формирования предметных представлений незрячих называют непосредственный контакт с предметом [24; 28; 29].

Л.И. Солнцева выделяет факторы, влияющие на предметные представления – целостность и осмысленность восприятия объекта и отражение его структуры в восприятии.

Из-за нарушенного зрения дети не могут самостоятельно сформировать точные представления об окружающем мире, что тормозит формирование и развитие психики ребенка. Точные представления формируются целенаправленно родителями и педагогами в коррекционной работе с ребенком с опорой на сохранные функции - здесь огромное значение для детей с нарушениями зрения имеет осязательное восприятие.

А.Г. Литвак указывает на то, что формирование представлений у слепых проходит те же фазы, что и у зрячих, однако отмечается затрудненность межфазных переходов [15]:

- 1 фаза - представления схематичны, слабо дифференцированы и недостаточно осмысленны.

- 2 фаза - продолжается дифференцировка образа и выделение общих и существенных признаков. Однако в образах, находящихся на второй фазе развития, вследствие их недостаточной осмысленности наряду с существенными могут выделяться и несущественные признаки.

- 3 фаза - высшая фаза развития образа. На ней происходит окончательная дифференцировка и осмысление, в результате чего выделяются существенные признаки предметов, а так же существующие между ними связи и отношения. Следует отметить, что в процессе сохранения образов памяти возможно и дальнейшее их обобщение

Так же А.Г. Литвак отмечает, что степень адекватности сформированных представлений у слепых детей значительно снижена по сравнению со зрячими. Указывает, что абсолютное большинство достигает лишь первой и второй фазы формирования представлений. Однако добавляет, что представления хоть и коррелируются сохранностью анализаторных систем, но часто происходит так, что представления незрячих более полны и дифференцированы, нежели у частично зрячих. Это объясняется тем, что дети не имеющие зрительных ощущений полагаются на свою кожно-двигательную чувствительность при обследовании, в то время как частично зрячие для обследования предметов используют лишь остатки зрения.

Даже представления зрячих детей требуют подкрепления, что уж говорить о слепых. Так А.Г. Литвак отмечает, что трудности и ограничения, возникающие при слепоте и повторном восприятии, приводят к тому, что образы тускнеют, становятся фрагментарными и мало дифференцированными и со временем угасают.

С.М. Хорош и Л.И. Солнцева в совместной работе пишут, что слепой ребёнок в раннем возрасте не может сформировать представления о величине и форме предметов из-за плохой координации пальцев рук. Так

же, они пишут про американского слепого психолога, который в детстве ощущал своё тело как нечто большое и сильное, а лишь затем начал ощущать более мелкие части – голову, руки. Утверждают, что сначала ребёнок воспринимает размер предмета, затем форму, при помощи обследования рук и рта, и лишь потом с помощью осязания - качества предмета. С момента, когда ребёнок научился обследовать предметы, нужно давать их как можно больше, с целью сформировать у ребёнка представления о предметном мире.

С.М. Хорош и Л.И. Солнцева рассуждают о том, что ребёнок до трёхлетнего возраста без коррекционной работы не овладевает орудийными действиями, его действия с предметами манипулятивны. К концу третьего года жизни, ребёнок начинает использовать предметы по их назначению, что говорит о том, что предметные представления у ребёнка сформированы. Данное новообразование ставит перед родителями и педагогами задачу расширить предметный мир ребенка и обучить его действовать с новыми предметами и, конечно, давать ребёнку обследовать их руками, чтобы выяснить их свойства. В это время, как указывают авторы, важно обучить ребёнка бимануальному способу обследования предметов, различным приёмам обследования и развивать его мелкую моторику [30].

Л.И. Солнцева указывает на огромную роль в формировании предметных представлениях у ребенка совместную предметную деятельность со взрослым, где взрослый будет направлять деятельность ребенка и демонстрировать способы действия с тем или иным предметом [28; 29].

Л.И. Солнцева, Е.Н. Подколзина, А.Г. Литвак, Л.Б. Осипова, Л.А. Дружинина, Л.И. Плаксина отмечают, что предметные представления слепых, в силу дефицитарного восприятия имеют ряд особенностей. Из-за того, что объект не может быть воспринят целостно, в образе объекта часто отсутствуют не только второстепенные, но и определяющие детали,

что в свою очередь ведёт к фрагментарности, неточности отражения окружающего, схематичности и обеднённости образа. Нарушение целостности определяет трудности формирования структуры образа, иерархии признаков объекта [15; 22; 23; 24; 28; 29].

Фрагментарность представлений слепых проявляется в том, что в образе объекта зачастую отсутствуют многие существенные детали. В результате образ неполон, лишен целостности, а иногда и неадекватен отображаемому объекту. Это становится понятно, когда ребёнок начинает воспроизводить свои представления о предметах в лепке. Неполное и неточное чувственное отражение предметов приводит к тому, что происходит снижение уровня обобщенности и выделение несущественных признаков. Например, в образе лисы для незрячего ребенка наиболее важной деталью может являться пушистый хвост, а в образе зайца — короткий хвост. Подобная фрагментарность и недостаточная обобщенность является причиной несоответствия образа оригиналу. Неадекватность образов отчетливо проявляется при повторном восприятии объектов в процессе узнавания. Так, незрячий школьник может спутать белку и лису или зайца и медведя на том основании, что у первой пары хвосты пушистые, а у второй — короткие.

Схематизм особенно отчетливо проявляется при репродуцировании образов, бедных деталями и поэтому слабо дифференцированных. Так, слепые и слабовидящие не могут установить различие между птицами одного вида не только на основе имеющихся представлений, но и во время восприятия. Они отмечают лишь наличие головы, туловища, крыльев и двух ног, при этом более характерные признаки — форма, величина — остаются в тени, в результате чего образ памяти формируется как голая схема того или иного объекта.

С невозможностью осязательно или зрительно воспринимать те или иные объекты в целом или их отдельные свойства связана и такая характерная особенность представлений слепых и слабовидящих, как

вербализм. Под вербализмом представлений понимается отсутствие образа памяти за произносимым или услышанным словом. Так, ребёнок может характеризовать внешний вид предмета с огромной точностью, но при воспроизведении этого же предмета на лепке, он утратит все существенные признаки.

Практика обучения в специальных школах показывает, что при правильно организованной коррекционной работе слепые приобретают запас представлений, обеспечивающий возможность достаточно точной ориентации в окружающем мире. Л.И. Солнцева и Е.Н. Подколзина в своей работе указывают, что в организации коррекционной работы по формированию предметных представлений у незрячих дошкольников главенствующую роль занимает педагог, который будет не только организовывать предметную среду вокруг ребёнка, но и акцентировать внимание ребёнка на существенных признаках предмета [24; 28; 29].

Так, Е.Л. Тинькова говорит о том, что дети с тяжёлыми нарушениями зрения при качественной коррекционной работе в совершенстве владеют выделением пространственных признаков (форма величина) и отношений – легко дифференцируют и опознают предметы круглой или овальной формы и прямоугольной или квадратной, трудности возникают при дифференцировке сложных форм или динамических изменений в форме [33].

В трудах Л.Б. Осиповой приводятся группы предметов, о которых в старшем дошкольном возрасте представления должны быть сформированы у детей [21]: «Времена года», «Деревья», «Урожай (овощи, фрукты)», «Я - моё тело», «Я - мой город», «Я – моя семья», «Я – мой детский сад», «Птицы», «Животные», «Зимние забавы», «Транспорт», «Мебель», «Посуда», «Игрушки», «Скоро в школу», «Насекомые», «Цветы», «Одежда, обувь», «Инструменты», «Бытовая техника», «Профессии» (Приложение 1).

Таким образом, можно сделать вывод, что предметные

представления во многом зависят от того в каком возрасте ребёнок потерял зрение – наличие зрительных образов определяет дальнейшее психическое развитие. Существенным отличием в представлениях о предметах зрячих и незрячих дошкольников является осязательная основа представлений вторых. Формирование представлений о предметах у незрячих проходит те же фазы, что и у зрячих, но имеет ряд особенностей – фрагментарность, схематизм, вербализм, низкий уровень обобщенности. Огромную роль в формировании и развитии предметных представлений играет специально организованная совместная работа со взрослым, который не только грамотно организует предметную среду, но и выделит существенные признаки предмета. Предметные представления у детей дошкольного возраста следует развивать, иначе мышление ребенка не перейдет на стадию наглядно-образного, что в дальнейшем приведет к невозможности социализации.

1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика незрячих старших дошкольников.

Зрение играет главную роль, являясь важной частью жизни человека. Благодаря зрению человек воспринимает около 83% информации из внешнего мира. Зрение является неотъемлемой частью при ориентации в окружающей действительности и осуществлении жизнедеятельности. Так, основную информацию о мире, его явлениях и предметах, мы получаем благодаря зрительному анализатору. С самого рождения ребенок методом проб и ошибок овладевает деятельностью под контролем и при участии зрения. Если у ребенка нарушается зрение, это скажется на всём его развитии в целом.

М.И. Земцова разработала классификацию, согласно которой к детям с нарушениями зрения относятся [9]:

- слепые с полным отсутствием зрения и дети с остаточным зрением, при котором острота зрения равна 0,05 и ниже на лучше

видящем глазу;

- слабовидящие со снижением зрения от 0,05 до 0,2 на лучше видящем глазу с очковой коррекцией;

- дети с косоглазием и амблиопией.

В рамках нашего исследования целесообразно остановиться на изучении детей с остаточным зрением и слепых детях с полным отсутствием зрения.

Согласно Всемирной Организации Здравоохранения, слепыми считаются дети с полным отсутствием зрения или имеющие остаточное зрение

– не более 0,04 на лучше видящем глазу с коррекцией очками.

Среди слепых детей так же существует деление по тяжести потери зрения:

- тотально слепые – у детей полностью отсутствуют зрительные ощущения;

- практически слепые (частичная/парциальная слепота) – у детей имеются или светоощущение (на уровне различения темноты и света), или остаточное зрение, которое позволяет выделять силуэты и контуры предметов.

Большинство слепых детей все же имеют остаточное зрение.

Так же слепых детей принято классифицировать и по времени нарушения дефекта:

- слепорожденные – дети с врождённой слепотой или ослепшие в возрасте до трёх лет;

- поздноослепшие – дети, потерявшие зрение в дошкольном возрасте и позднее.

Слепорожденные дети либо вообще не имеют зрительного опыта, либо их зрительный опыт довольно скуд. Психическое развитие таких

детей протекает в условиях зрительной депривации. Поздноослепшие дети, ввиду потери зрения после трёхлетнего возраста, имеют определённый зрительный опыт, который используется на протяжении всего психического развития ребёнка, однако данный опыт требует постоянной и целенаправленной поддержки и воспроизведения. Время наступления слепоты играет огромную роль – чем позже нарушается зрительная функция, тем меньший ущерб наносится формированию и развитию высших психических функций незрячего ребёнка, однако так же время в данном случае имеет и негативное последствие – с возрастом пластичность и динамика развития головного мозга снижается, приводя к ограничению возможностей компенсаторных процессов.

Наиболее частыми причинами слепоты у детей выступают – поражение сетчатки, зрительного нерва, зрительных путей головного мозга, хрусталика и др. По статистике, влияние наследственного фактора затрагивает большую часть слепых детей [35; 36].

Таким образом, слепота характеризуется полным отсутствием, или остаточным зрением, что приводит к невозможности зрительного восприятия мелких деталей предмета, нарушению восприятия формы и величины предмета, расстояния восприятия. Обучение и воспитание детей со снижением остроты зрения значительно осложнено нарушением.

По мнению А.Г. Литвака, нарушение зрительной функции приводит к сокращению и ослаблению зрительных ощущений у частично зрячих или их полное отсутствие у тотально слепых. Изменения на стадии ощущений у незрячих детей приводит и к изменению восприятия. Восприятие это сложный процесс чувственного отражения окружающего мира с помощью различных анализаторных систем. В процессе выполнения деятельности, один из анализаторов доминирует над другими, следовательно доминирующий тип восприятия определяется характером деятельности и условиями жизни человека, его физическими возможностями.

Доминирующее положение занимает осязательное восприятие

только в тех случаях, когда острота зрения значительно снижена (0,03-0,02) или ребенок тотально слеп, что привело к невозможности адекватной передачи окружающего материального мира визуальным способом, но даже при таких случаях зрительный анализатор в той или иной степени принимает участие в процессе восприятия. Полное выпадение зрительного анализатора происходит только в случае тотальной слепоты.

Восприятие слепого обладает всеми свойствами, известными в общей психологии: избирательностью, осмысленностью, обобщенностью, апперцепцией и константностью, однако при нарушении зрительной функции у детей отмечается отсутствие проявлений некоторых свойств восприятия. Например, избирательность восприятия ограничена узким кругом интересов, снижена активность отражательной деятельности; апперцепция у слепых и частично зрячих ниже, чем у нормально видящих детей, что связано с недостаточностью чувственного опыта, снижением точности и объёма воспринятого; зона константного зрительного восприятия сокращена.

Ю.А. Кулагин провел исследования, которые показали, что нервный корковый механизм восприятия слепых принципиально идентичен механизму восприятия зрячих. Эти исследования позволяют сделать вывод, что различная тяжесть нарушения зрительного анализатора хоть и нарушает соотношение видов или изменяет тип восприятия, но не влияет на физиологический механизм. При нарушении зрительного анализатора образование временных нервных связей между мозговыми центрами зрительного и других анализаторов становится невозможным или затрудняется, что отражается на полноте, целостности образов, широте круга отображаемых предметов и явлений, но не изменяет процесса возникновения образа.

А.А. Крогиус, В.И. Руднев и А.И. Скребицкий отмечают, что характерными чертами представлений тотально слепых и частично зрячих является фрагментарность, схематизм, низкий уровень обобщенности

(генерализованность) и вербализм. Фрагментарность осязательных представлений у таких детей проявляется в отсутствии существенных деталей в образе воспринятого объекта. Исходя из этого можно сделать вывод, что образ будет сформирован не полно, лишенным целостности или даже неадекватным по отношению к отображаемому объекту. Фрагментарность представлений незрячих является результатом недостаточно полного чувственного знания о предмете, что приводит к снижению уровня обобщенности, а в дальнейшем становится причиной несоответствия образа оригиналу, проявляющейся при повторной встрече с предметом. Схематизм, возникающий в результате недостаточно полного осязательного или зрительного отражения явно проявляет себя при повторном воспроизведении образов предметов, бедных деталями и поэтому слабо дифференцированных, из-за чего дети не могут отличить сходные по нескольким признакам предметы. Вербализм слепого проявляется при описании какого-либо объекта и заключается в описании деталей, которые ребенок не мог определить осязанием – ребенок знает это только со слов взрослого - так, когда ребенок будет лепить, допустим дятла, то существенные признаки самого дятла будут отсутствовать – это будет просто птица [11; 15].

Память слепых и частично зрячих. При нарушении зрения дети медленнее запоминают материал - им требуется большее количество попыток для запоминания, в большинстве своём, исследователи связывают это с неточностью воспринимаемых образов. Психологи объясняют замедленный темп развития процесса запоминания у незрячих недостатком наглядно-действенного опыта, высокой утомляемостью и несовершенными методами обучения детей с нарушениями зрения. Недостаточный объем, пониженная скорость и другие недостатки запоминания слепых детей имеют вторичный характер, то есть обусловлены не самим дефектом зрения, а вызываемыми им отклонениями в психическом развитии. Для процесса запоминания слепых и частично

зрячих характера недостаточная осмысленность воспринимаемого материала. Трудности освоения логических операций, таких как классификация, обобщение, анализ, синтез и пр., приводят к недостаточности сформированности логической памяти. Л.И. Солнцева и А.Г. Литвак отмечают что запоминание материала менее выражено «законом края» - дети запоминают лучше начало материала, потом продуктивность снижается, по мнению авторов, из-за утомляемости ребенка. Так же А.Г. Литвак и Л.И. Солнцева в своих исследованиях отмечают «достаточно большой диапазон индивидуальных различий в объеме памяти, скорости запечатления в соотношении различных видов памяти по сравнению с нормой». Несмотря на особенности, запоминание у слепых проходит те же стадии, что и у зрячих. У слепых и слабовидящих отмечается недостаточно полное и замедленное воспроизведение материала, что связано с недостатками запоминания и сохранения. Недостаточно четко воспринятые зрительные образы, без должного подкрепления и интереса со стороны детей, довольно быстро затухают. Процесс узнавания у детей с нарушениями зрения зависит от того насколько точно были сформированы представления о предмете - повторно встречаясь с предметом, слепые строят гипотезы с опорой на характерные признаки и методом проб и ошибок узнают предмет. [15; 28; 29].

У слепых и частично зрячих из-за сокращения поступающей через зрительный анализатор информации страдают многие качества внимания: активность (произвольное и непроизвольное внимание), направленность (внешнее и внутреннее), его широта (объем, распределение), переключение (трудное, легкое), интенсивность, сосредоточенность (высокая, низкая), устойчивость (устойчивое или неустойчивое) оказываются под влиянием нарушения зрения. Замедление процесса восприятия, будь то зрительное или осязательное, сказывается на переключаемости внимания, а неполнота и фрагментарность образов на значительном снижении объема и

устойчивости внимания.

М. Готтесман провел исследование, направленное на изучение мышления детей с нарушениями зрения, и пришел к выводу, что данная категория детей не имеет каких-либо отставаний в развитии мышления. Дети проходят те же стадии развития мышления и в те же временные рамки, что и нормально видящие дети, и уже к 11 годам на том же уровне, что и нормальные сверстники решают мыслительные задачи, даже с учётом того, что в возрасте от шести до семи лет дети значительно отстают от ровесников.

Речь слепого и частично зрячего развивается, как и у зрячего ребенка, в совместной деятельности с взрослым, но имеет одну существенную особенность – «формализм». Формализмом называют явление, когда за словом не стоит конкретного содержания. Так у слепого и частично зрячего может быть большой активный словарь, но при этом ребенок не понимает о чём говорит – слово не вызывает образ в голове [28; 29].

Развитие ребенка с нарушениями зрения осуществляется в условиях специального обучения и воспитания, в процессе которых происходит коррекция уже сформированных навыков и процессов и их развитие, что в дальнейшем должно привести к успешной социализации личности с нарушенным зрением.

Таким образом, нарушение зрения обуславливает значительные изменения в психических процессах ребенка и может приводить к патологическому развитию личности. Однако, при грамотно организованной коррекционной работе с ребенком, происходит развитие и выведение пострадавших психических функций на тот уровень, когда они не будут препятствовать успешной социализации личности ребенка с нарушениями зрения.

1.4 Роль изобразительной деятельности в формировании

предметных представлений у старших незрячих дошкольников

Как говорилось в предыдущем параграфе, у незрячих детей ввиду дефицитарного развития страдают предметные представления – хоть они у детей данной категории и проходят те же фазы формирования, что и у зрячих, они имеют ряд особенностей, которые зачастую могут привести к формированию неадекватного образа предмета.

Развитие предметных представлений у незрячего ребёнка является одним из приоритетных направлений всего коррекционного процесса. Как уже говорилось ранее, выпадение зрительных функций у ребёнка очень сильно сказывается на его психике – неумение обследовать предметы путём сохранных анализаторов приведёт к формированию неадекватных представлений о всём окружающем мире, а это в свою очередь приведёт к невозможности развития мышления ребёнка. И так слой за слоем данная проблема приведёт к невозможности адаптации и социализации – ребёнок вырастет беспомощным и зависимым от взрослых. Таким образом, уже с ранних лет с незрячим ребёнком должна проводиться огромная коррекционная работа, главной целью которой будет являться формирование адекватных представлений о окружающем ребёнка предметном мире.

Л.И. Солнцева в своих трудах отмечает, что формировать адекватные предметные представления нужно на основе всех сохранных анализаторов [28; 29].

Л.И. Плаксина считает, что формировать предметные представления нужно через упражнения, направленные на формирование способов восприятия, обследования и выделения качественных, количественных и пространственно-временных характеристик предмета [23].

Взгляды Л.Б. Осиповой во многом схожи с взглядами Л.И. Плаксиной - огромное внимание при формировании предметных представлений уделяется развитию осязания и мелкой моторики, потому

что, как указывали ещё Л.И. Солнцева и Е.Н. Подколзина, осязательное восприятие для незрячего ребёнка является своеобразным фундаментом для формирования специфических действий с предметами, а как следствие предметных представлений [22].

Формирование адекватных представлений у незрячего ребёнка, это длительный каждодневный процесс – как со стороны взрослых, так и со стороны самого ребёнка.

В предыдущем параграфе, мы выделили ряд особенностей предметных представлений незрячих, описанных в своих трудах отечественными исследователями – фрагментарность, схематизм, вербализм и низкий уровень обобщенности. По мнению отечественных педагогов, преодолению данных особенностей способствует предметно-практическая деятельность, в ходе которой, через вовлечение сохранных анализаторов, совершенствуется восприятие свойств предмета и на основе этого представлений о нём.

Л.Б. Осипова и Л.А. Дружинина обозначили главную задачу обучения детей дошкольного возраста – обеспечение максимально возможной информацией об окружающих его предметах и явлениях с целью формирования у ребенка реальной картины мира, познания предметного мира во всех его реалиях, взаимоотношениях и взаимосвязях [22].

Л.Б. Осипова, Л.А. Дружинина и Л.А. Ремезова особую роль в развитии предметных представлений отводят как продуктивным видам деятельности, так и конструированию [22; 27].

По мнению авторов, использование конструктивной деятельности позволяет сформировать у незрячих дошкольников представления о свойствах и качествах предмета.

Особое место, по их мнению, в формировании предметных представлений занимает творческое конструирование. Его привлекательность состоит в том, что ребёнок может не только уточнить

свойства и строение предметов, но и проявить творчество – главное, чтобы педагог предоставлял ребёнку такие материалы, с фактурами которых ребёнок сталкивается в повседневной жизни – бумага, дерево, песок, ткани, фольга.

В процессе творческого конструирования ребёнок проявляет инициативу, аргументирует и мотивирует свой выбор, планируют деятельность и получают личный практический опыт. Экспериментируя с различными материалами при воспроизведении предмета, дети формируют чёткий его образ, обогащают представление о нём – его строении, качествах и свойствах. Как мы думаем, представления о предметах, сформированные в творческой практической деятельности, отложатся в памяти ребёнка многим дольше, нежели говорить о занятии.

Изобразительная деятельность в детском саду представляет из себя занятие, которое может проходить по рисованию, лепке или аппликации. Исходя из контингента нашего исследования, разумнее всего рассмотреть лепку.

Лепка в детском саду – разновидность изобразительной деятельности детей, в процессе которой дети изображают предметы окружающей действительности, создают пластический образ из мягких материалов (глина, пластилин).

Л. И. Солнцева говорит, что важность лепки для воспитания слепого заключается в том, что, работая над воспроизведением предметов, дети учатся активно воспринимать окружающий их мир, отражать и передавать форму, объем, величину, строение, характер поверхности предметов, а это значит, что она способствует формированию предметных представлений [31].

Функции лепки: развивает у детей наблюдательность, чувство осязания; вырабатывает более полные образные представления; улучшают мелко-моторные навыки, развивают воображение и творческие способности, отвечает возрастным особенностям детей, удовлетворяя их

потребность в самостоятельной и художественной деятельности.

Выделяют несколько видов лепки:

- Предметная: учит обобщать представления об окружающем мире в конкретных образах – фигурки максимально приближены к передаваемому объекту по форме, пропорциям.
- Декоративная: воспитывает чувство эстетики, способствует развитию гармонии – элементы украшений и традиционные народные игрушки.
- Сюжетная: развивает образное мышление – отдельные фигуры, связанные общим сюжетом.

Нам же более всего интересен будет предметный вид лепки, так как наиболее полно поможет сформировать представления об окружающих предметах.

Способы лепки:

- Конструктивный: создание общего образа из отдельных частей.
- Скульптурный: создание единого образа путём вытягивания из одного куска отдельных частей – не разрывая на части.
- Комбинированный: совмещает в себе элементы двух перечисленных способов.

Таким образом, предметно-практическая деятельность и лепка в частности занимают особое место в коррекционной работе по формированию предметных представлений незрячих дошкольников. Их преимущество перед обычным занятием состоит в том, что в процессе ребёнок всесторонне развивается – он не только узнаёт о строении и свойствах предметов ближайшего окружения, но и подключает в этот процесс творчество, развивает свои мелко моторные навыки, а так же, что немаловажно, у ребёнка происходит совершенствование пространственной ориентировки – ребёнок развивается не только в физическом плане, но и в умственном.

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

Предметные представления играют важную роль в умственном развитии ребенка дошкольного возраста, выступая плодородной почвой для развития мышления. В нашей работе под предметными представлениями мы понимаем полимодальный процесс, начало которого лежит в первичном восприятии предмета, с последующим формированием его образа в памяти человека, который подлежит обновлению с каждой последующей встречей – актуализация уже пережитых свойств и признаков предмета, а так же привнесение чего-то существенно нового, ранее незамеченного. Исследователи выделяют виды (по включенности анализаторной системы и происхождению) и свойства представлений (фрагментарность, обобщённость, наглядность, неустойчивость).

Развитие предметных представлений у детей дошкольного возраста – это длительный процесс, начинающий закладываться ещё в младенчестве. Первоначально предметные представления у ребенка ограничиваются предметами доступности – родственники малыша и та предметная среда, которую организует родитель ребенка. Он же и является проводником ребенка в предметный мир – показывая предметы и способы действия с ними. Позже ребёнок по подражанию научится орудийным и соотносящим действиям с предметами. Дошкольный возраст является сензитивным периодом в развитии предметных представлений, если до этого ребёнок формировал свои представления стихийно, то в детском саду начинается планомерная специально организованная работа по развитию предметных представлений об окружающем мире.

Все психические процессы взаимопроницаемые, и нарушение одного из них приведёт к вторичной дефектации всех смежных процессов. Выпадение зрительной функции приводит к невозможности зрительного восприятия, что в свою очередь сказывается на формировании

представлений об окружающем мире, развитии мышления, ориентировке в пространстве и так слой за слоем скажется на возможности ребенка влиться в социум.

Предметные представления – это фундамент умственного развития ребёнка. У незрячих детей этот фундамент шаткий – ненадёжный из-за ограниченности практического опыта ребёнка ввиду отсутствия зрения. Качество предметных представлений зависит от возраста, в котором ребёнок потерял зрение – наличие зрительных образов определяет всё психическое развитие ребёнка. Представления зрячих и незрячих проходят одни и те же фазы, но у незрячего ребенка представления имеют ряд особенностей (фрагментарность, схематизм, вербализм, низкий уровень обобщенности), что обуславливается различием первоисточника представлений – у зрячих – зрение, у незрячих – осязание.

Самостоятельно незрячий ребёнок не может освоить предметный мир, ему требуется помощь взрослого, который сможет правильно организовать предметную среду и введёт ребёнка в мир предметов, помогая в их обследовании – называние, выделение характерных особенностей, уточнение функционального назначения. Всё это подводит к необходимости грамотной организации коррекционного процесса по формированию и развитию предметных представлений.

Отечественные педагоги предлагают развивать предметные представления через предметно практическую деятельность – в частности, через лепку, которая позволяет не только закрепить образ предмета, его строение и свойства, но и позволяет развивать у ребенка мелкую моторику, пространственную ориентировку.

ГЛАВА 2. КОРРЕКЦИЯ ПРЕДМЕТНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У СТАРШИХ НЕЗРЯЧИХ ДОШКОЛЬНИКОВ НА ЗАНЯТИЯХ ПО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1 Результаты и анализ исследования состояния предметных представлений у старших незрячих дошкольников

Как говорилось в предыдущей главе, у незрячих дошкольников ввиду дефекта страдают предметные представления – представления о предметах данной категории детей фрагментарны, схематичны, им свойственен вербализм и низкий уровень обобщённости, при длительном отсутствии актуализации представления о предмете стираются. В результате этого, представления детей имеют нечёткий образ, в ряде случаев неадекватны по отношению к отраженному предмету, а при повторной встрече ребёнок может даже не узнать предмет.

Предметные представления сами по себе играют особую роль в жизни незрячего дошкольника – это фундамент умственного развития – знания о предметном мире, важная составляющая наглядно-образного мышления, ориентировки в пространстве. Без адекватно сформированных представлений о предметах жизнь незрячего ребёнка как в социуме, так и вне его невозможна. Этот ребёнок будет беспомощен сам по себе, у него с высокой долей вероятности сформируется потребительская позиция по отношению к другим людям, что в корне неправильно. Мы должны воспитывать психически здоровую личность, которая будет не только принимать помощь, но и оказывать её взамен.

Отечественные педагоги выстроили хорошую коррекционную работу по формированию и развитию предметных представлений незрячих дошкольников через продуктивные виды деятельности и творческое конструирование в частности. Они позволяют развивать личность по разным направлениям – творческому, умственному, моторному. Но первоочередной задачей перед началом коррекционной

работы является установление уровня развития предметных представлений у незрячих дошкольников.

Проанализировав специальную литературу, мы выделили методiku, которая, по нашему мнению, поможет целостно изучить состояние предметных представлений у незрячих детей дошкольного возраста.

«Диагностическая методика тифлопедагогического обследования дошкольников с нарушениями зрения» Л.Б. Осипова [21].

Данная методика хороша тем, что помогает всесторонне изучить умственное развитие ребёнка. Сама диагностика представлена в виде нескольких блоков: «Восприятие цвета», «Восприятие формы», «Восприятие величины», «Восприятие сложной формы», «Восприятие пространственных отношений», «Ориентировка в пространстве», «Зрительное внимание», так же в методике представлено содержание программного материала по темам раздела «Социально бытовая ориентировка» для диагностики предметных представлений детей на разных годах обучения. В каждом блоке прописаны параметры изучения и по каждому параметру представлены ещё несколько заданий.

Сама по себе методика Л.Б. Осиповой довольно обширная, что несомненно позволяет оценивать ребёнка по разным направлениям, но при этом, педагог может использовать любой блок для исследования интересующей его составляющей.

Для каждого блока диагностики приводятся таблицы для сведения результатов. Оценка работы ребенка производится по трём уровням, результаты в таблицу заносятся соответствующей цифрой или цветом – зелёный, желтый, красный:

- Первый уровень: самостоятельное и правильное выполнение задания, в заданиях, направленных на изучение зрительного восприятия - выполнение заданий зрительным способом дифференцировка объектов в условиях незначительной разницы между их характеристиками.

- Второй уровень: необходима организующая и стимулирующая помощь педагога, допущение 1-2 ошибок, которые ребенок не всегда самостоятельно замечает и исправляет.; в заданиях, направленных на изучение зрительного восприятия - не всегда выполнение заданий зрительным способом, может присутствовать практическое примеривание; единичные ошибки при дифференцировке объектов в условиях незначительной разницы между их характеристиками, однако безошибочное выполнение аналогичных заданий в условиях грубой дифференцировки; не всегда выполнение заданий в полном объеме.

- Третий уровень: необходима практическая помощь педагога, допущение ребенком более 2-х ошибок, которые он не замечает и не исправляет даже при организующей помощи педагога, выполнение заданий методом проб и ошибок, хаотичное выполнение, отсутствие ориентировки на величину (цвет, форму и т.п.), отсутствие интереса к выполнению заданий. Дети данного уровня, испытывают затруднения, из-за чего отказываются выполнять задания, малоинициативны.

Ранжирование результатов диагностического обследования по блокам в таблицах и по годам обучения позволяют смотреть развитие ребёнка в динамике на протяжении всего дошкольного обучения и исходя из этого выстраивать индивидуальную коррекционную работу для каждого ребёнка. Помимо этого в таблицу можно вносить примечания во время того, как ребёнок выполняет задание. Так же данная методика проста и понятна в использовании – позволяет педагогу не просто отследить умственное развитие в данный момент, но и смотреть на развитие ребёнка в динамике и подмечать успешность коррекционной работы, проводимой с ним.

Таким образом, можно сделать вывод, что по-настоящему хороших

методик, направленных на диагностику предметных представлений у незрячих детей не так уж и много, но и те что есть, позволяют всесторонне изучить предметные представления по заданным темам, а в дальнейшем, с опорой на полученные результаты, выстроить коррекционный процесс.

Практическая часть исследования была организована на базе дошкольного отделения при МБОУ «С(К)ОШ» для детей с ограниченными возможностями здоровья (нарушение зрения) №127» г. Челябинска.

В эксперименте принял участие 1 незрячий ребёнок старшего дошкольного возраста.

Информация о ребёнке:

Имя: Ирина

Возраст: 6 лет

Диагноз: Афакия, авитрия OS, слепота.

Для диагностического исследования была выбрана «Диагностическая методика тифлопедагогического обследования дошкольников с нарушениями зрения» Л.Б. Осиповой.

Данная методика позволяет изучить уровень развития предметных представлений у детей с нарушениями зрения.

Для диагностического обследования нами была выбрана тема «Игрушки» из раздела программы «Социально-бытовая ориентировка». На начальном этапе мы изучили, что ребёнок в этом возрасте по программе должен знать об игрушках.

Согласно исследованиям Л.Б. Осиповой на третьем году обучения (старший возраст) ребёнок должен:

- Называть игрушку, материал из которого она сделана, уметь с ней играть.
- Видеть различия в строении игрушек.
- Находить сходное и отличное у натуральных объектов

окружающего мира и игрушек.

- Рассматривать и описывать игрушки по плану, составлять описательные загадки с опорой на алгоритм: узнать и назвать игрушку; определить цвет, форму, величину и расположение частей; различать материалы, из которых сделана игрушка; вспомнить и описать игровые действия, переживания, связанные с приобретением игрушки или процессом игры.

В качестве диагностического материала нами были выбраны пирамидка, кукла и машинка. Ребёнку давалась игрушка и одно за другим давалось задание – их было пять: узнавание и называние предмета, узнавание в модальностях, выделение признаков, знание назначения и умение называть группу предметов обобщающим словом.

Каждое задание, выполненное ребёнком, мы оценивали по трёхуровневой шкале, представленной Л.Б. Осиповой в диагностике и продублированной нами выше при анализе нескольких методик, результаты заносились в таблицу, особенности выполнения ребёнком задания вносились в графу примечание. На конечном этапе мы посмотрели результаты по всем выполненным заданиям и вывели среднее арифметическое по блоку предметных представлений «Игрушки».

Результаты обследования предметных представлений незрячих детей старшего дошкольного возраста по «Диагностической методике тифлопедагогического обследования дошкольников с нарушениями зрения» Л.Б. Осиповой приведены в таблице 1.

При изучении предметных представлений незрячих детей старшего дошкольного возраста получены следующие результаты.

Первое задание на называние, узнавание ребёнку далось легче всего. Это задание ребёнок выполняет самостоятельно и правильно без участия педагога. Во время диагностики ребёнок проявлял любопытство и интерес к предоставляемым материалам.

Ирина отлично обследует предмет при помощи осязания – узнаёт и

называет его, чтобы удостовериться в своём предположении, перепроверяет результаты путём ротового обследования. Само осязательное обследование ребёнок производит двумя руками, плавно перемещая их по предмету, на обследование ребёнок затрачивает малое количество времени.

Таблица 1 – Обследование предметных представлений незрячих дошкольников

Год обучения	Исследуемые параметры					Примечание	Уровень развития
	1. Узнавание, называние.	2. Узнавание в модальностях.*	3. Выделение признаков	4. Знание назначения.*	5. Обобщение, классификация, группировка.*		
3 год обучения /г 2020 – 2021 Год /г	1 ур.	3 ур.	3 ур.	1 ур.	3 ур.	При выделении признаков необходима организующая и стимулирующая помощь педагога, обследование предмета руками, но контроль ротовой, производит группировку только после наводящих вопросов педагога.	2 уровень развития

Второе задание на узнавание предмета в модальностях ребёнок самостоятельно осилить не смог – требовалась организующая помощь педагога, но и она особого успеха не приносила. В ситуации неудачи ребёнок терял интерес к заданию.

С заданием на называние назначения предмета Ира справилась

самостоятельно и помощь педагога не потребовалась. Девочка знает назначение предмета и владеет действиями с ним, выделяет его составные части. Так, при обследовании куклы Ира назвала составные части куклы – руки, ноги, голову и туловище; при обследовании пирамидки она начала разбирать и собирать её, когда обследовала грузовую машину, то повозила машину, назвала кузов машины и сказала, что там сидит водитель.

Задание на выделение признаков ребёнок не мог выполнить самостоятельно – требовалась направляющая помощь педагога. Ирина не смогла сама назвать качественные характеристики предмета – с помощью наводящих вопросов сказала, что пирамидка твёрдая, но при обследовании куклы не смогла сказать, что она мягкая (сделана из резины), как бы педагог не пытался показать это опытным путём рука в руку путём сжатия головы куклы. Уже в этом задании стало заметно, что интерес ребёнка истощился, она начала отвлекаться на посторонние действия.

Задание на называние обобщающего слова, группировку и классификацию, как мы считаем, самостоятельно ребёнок выполнить не смог. Ирина не смогла дать обобщающее слово машинке, пирамидке и кукле, были необходимы наводящие вопросы педагога. Однако при назывании педагогом рядов слов, которые можно охарактеризовать одним словом, ребёнок успешно выполнил.

Заключение:

Проблемные зоны предметных представлений:

- узнавание предмета в различных модальностях;
- выделение признаков предмета;
- называние предметов обобщающим словом.

Таким образом, из вышесказанного можно сделать вывод, что незрячим детям старшего дошкольного возраста необходима специально организованная коррекционная работа по развитию предметных

представлений.

2.2 Коррекция предметных представлений у старших незрячих дошкольников на занятиях по изобразительной деятельности

По результатам исследования, мы пришли к выводу о необходимости проведения коррекционной работы по формированию предметных представлений. На наш взгляд, эффективным будет работа на занятиях лепкой.

Занятия лепкой в старшей группе длится, согласно программе, тридцать минут. Занятие лепкой проводит воспитатель раз три недели.

Занятие лепкой является общеобразовательным, однако имеет большое значение для коррекционной работы – это развитие мелкой моторики, знакомство с предметами, знакомство и усвоение сенсорных эталонов [6; 31]. Поэтому участие дефектолога тоже важно на занятии лепкой, особенно тогда, когда речь идёт о сложном – незрячем ребёнке.

Помимо этого, дефектолог может заниматься предварительной работой с детьми по ознакомлению детей с предметами или же подготовкой руки к предстоящей работе с пластилином или глиной, консультировать воспитателя на тему того, какие знания у ребёнка не сформированы и как сделать так, чтобы они лучше усваивались на занятиях по изобразительной деятельности, на что обращать внимание детей при обследовании натурального объекта и воспроизведении предмета с натуры.

Л. И. Солнцева выделяет задачи, реализуемые на занятиях лепкой с слепыми детьми дошкольного возраста [31]:

1. Научить различать простейшие формы предметов и узнавать их в сложных фигурах.
2. Научить передавать строение несложных предметов, правильно соотносить основные части по величине, форме, расположению.

3. Развить у детей интерес к познанию предметов. Преодолеть страх перед ощупыванием предметов и научить выделять характерные для данного предмета признаки, детали.
4. Научить передавать в лепке существенные и характерные признаки объекта.
5. Научить детей отражать в лепке разные стороны жизни – объекты природы, предметы, сделанные человеком, сцены из жизни детей и взрослых, сказочные персонажи и т.п.

Занятие лепкой, как и любое другое занятие имеет свою структуру:

- Вводная часть: 1. Сюрпризный момент (игровой приём, приём «догадки», музыкальный приём, приём «загадки»); 2. Постановка учебно-игровой задачи (доступным детям языком – например, поможем кукле приготовить угощение на праздник).
- Основная часть: 1. Обследование предмета перед лепкой; 2. Объяснение, показ приёмов/способов лепки; 3. Самостоятельная работа.
- Заключительная часть: 1. Анализ детских работ (анализируется правильность передачи образа предмета, самостоятельность детей в работе, привнесение чего то своего); 2. Подведение итогов занятия.

Проанализировав специальную литературу по организации занятий лепкой у незрячих старших дошкольников, мы составили календарно-тематическое планирование по видам лепки, прописали коррекционные задачи для занятий лепкой, направленных на формирование предметных представлений (Таблица 2), а так же привели краткую структуру конспекта [6; 12; 31]. Затем, на основании полученного календарно-тематического планирования, мы написали восемь конспектов по лепке, что рассчитано на проведение занятий в течении полугода (Приложение 2).

Таблица 2 – Календарно-тематическое планирование по лепке (6 месяцев)

Вид лепки	Тема	Задачи	Структура занятия	Оборудование
Предметная	«Грибы - Мухомор»	<p>Коррекционно-образовательная: учить детей передавать характерные признаки мухомора в лепке (крапинки на наружной стороне шляпки, ребристая внутренняя сторона шляпки, юбочка гриба)</p> <p>Коррекционно-развивающая: развитие мелкой моторики пальцев путём отщипывания пластилина от цельного куска.</p> <p>Коррекционно-воспитательная: Воспитывать умение убирать за собой рабочее место с опорой на осознание.</p>	<p>Вводная часть:</p> <ol style="list-style-type: none"> Сюрпризный момент (загадка про мухомор) Постановка учебно-игровой задачи – Ребята, вы помните, что мухомор опасен для человека, но для животных в малых количествах он является лекарством? Ребята, наш медведь – Михаил Потапыч простудился, давайте слепим для него мухомор, чтобы он смог выздороветь. <p>Основная часть:</p> <ol style="list-style-type: none"> Обследование мухомора перед лепкой – выделение существенных признаков, уточнение взаимного расположения деталей; Объяснение и показ приёмов лепки; Дети лепят мухомор самостоятельно. <p>Заключительная часть:</p> <ol style="list-style-type: none"> Анализ детских работ (анализируется правильность передачи образа предмета); Подведение итогов занятия. 	<ol style="list-style-type: none"> Плюшевый медведь. Мухомор из пластилина от педагога для обследования детьми Клеёнка Пластилин Стека Дощечка
Предметная	«Заяц»	<p>Коррекционно-образовательная: учить детей передавать характерные признаки зайца в лепке (длинные уши и короткий хвост)</p> <p>Коррекционно-</p>	<p>Вводная часть:</p> <ol style="list-style-type: none"> Сюрпризный момент (проблемная ситуация – зайчиха потеряла зайчат) Постановка учебно-игровой задачи – Ребята, давайте слепим для мамы зайчихи зайчат. <p>Основная часть:</p>	<ol style="list-style-type: none"> Плюшевый заяц. Заяц из пластилина от педагога для обследования детьми Клеёнка

		<p>развивающая: развитие скоординированных движений обеих ладоней путём раскатывания «яичка» для тела.</p> <p>Коррекционно-воспитательная: Воспитывать умение уточнять образ предмета путём повторного обследования натуры.</p>	<p>1. Обследование зайца перед лепкой – выделение существенных признаков, уточнение взаимного расположения деталей;</p> <p>2. Объяснение и показ приёмов лепки;</p> <p>3. Дети лепят зайчат самостоятельно, сверяясь с оригиналом во время работы.</p> <p>Заключительная часть:</p> <p>1. Анализ детских работ – сравнение с оригиналом самими детьми;</p> <p>2. Подведение итогов занятия.</p>	<p>4. Пласт илин</p> <p>5. Стека</p> <p>6. Дощечка</p>
Предметная	«Щенок»	<p>Коррекционно-образовательная: учить детей передавать характерные признаки щенка в лепке (вытянутая мордочка, треугольные уши висячие, хвост-колбаска).</p> <p>Коррекционно-развивающая: развитие скоординированных движений пальцев во время вытягивания пасти щенка из головного куска пластилина.</p> <p>Коррекционно-воспитательная: Воспитывать умение уточнять образ предмета путём повторного обследования натуры.</p>	<p>Вводная часть:</p> <p>1. Сюрпризный момент (стихотворение про щенка)</p> <p>2. Постановка учебно-игровой задачи – Ребята, давайте слепим в подарок для куклы Маши щенка.</p> <p>Основная часть:</p> <p>1. Обследование щенка перед лепкой – выделение существенных признаков, уточнение взаимного расположения деталей;</p> <p>2. Объяснение и показ приёмов лепки;</p> <p>3. Дети лепят щенка самостоятельно, сверяясь с оригиналом во время работы.</p> <p>Заключительная часть:</p> <p>1. Анализ детских работ – сравнение с оригиналом самими детьми;</p> <p>2. Подведение итогов занятия.</p>	<p>1. Кукла из игровой комнаты.</p> <p>2. Щенок из пластилина от педагога для обследования детьми</p> <p>3. Клеёнка</p> <p>4. Пласт илин</p> <p>5. Стека</p> <p>6. Дощечка</p>
Предметная	«Петух»	<p>Коррекционно-образовательная: учить детей передавать характерные</p>	<p>Вводная часть:</p> <p>1. Сюрпризный момент (музыкальный приём – в лесу потерялся</p>	<p>1. Звуковая дорожка крика петуха.</p> <p>2. Петух из</p>

		<p>признаки петуха в лепке (гребень, клюв, крылья, хвост).</p> <p>Коррекционно-развивающая: развивать регуляцию силы нажима при соединении мелких деталей фигурки с опорой на осязание.</p> <p>Коррекционно-воспитательная: Воспитывать умение поддерживать порядок на своём рабочем месте.</p>	<p>кто-то, кто же это?)</p> <p>2. Постановка учебно-игровой задачи – Ребята, чтобы найти петушка в лесу, давайте слепим для него друзей-петухов, которые помогут нам его найти.</p> <p>Основная часть:</p> <p>1. Обследование щенка перед лепкой – выделение существенных признаков, уточнение взаимного расположения деталей;</p> <p>2. Объяснение и показ приёмов лепки;</p> <p>3. Дети лепят петуха самостоятельно, сверяясь с оригиналом во время работы.</p> <p>Заключительная часть:</p> <p>1. Анализ детских работ – сравнение с оригиналом самими детьми;</p> <p>2. Подведение итогов занятия.</p>	<p>пластилин а от педагога для обследования детьми</p> <p>3. Клеёнка</p> <p>4. Пластилин</p> <p>5. Стека</p> <p>6. Дощечка</p>
По замыслу	«Овощи в тарелке»	<p>Коррекционно-образовательная: закреплять умение детей передавать характерные признаки знакомых овощей (огурец – продолговатая форма, пупырчатый, с хвостиком с одной стороны; помидор – сплюснутый с полюсов шар с ямкой в центре и плодоножкой; морковь – скругленная конусообразная форма, листочки с одной стороны; свёкла – форма шар, вытянутый хвостик с одной стороны и листва с другой).</p> <p>Коррекционно-</p>	<p>Вводная часть:</p> <p>1. Сюрпризный момент (загадка про овощи).</p> <p>2. Постановка учебно-игровой задачи – Ребята, давайте слепим с вами овощи на весенний салат.</p> <p>Основная часть:</p> <p>1. Построение замысла – выделение существенных признаков, уточнение взаимного расположения деталей;</p> <p>2. Объяснение и показ приёмов лепки;</p> <p>3. Дети лепят овощи самостоятельно по памяти.</p> <p>Заключительная часть:</p> <p>1. Анализ детских работ – сравнение с оригиналом самими детьми;</p> <p>2. Подведение итогов занятия.</p>	<p>1. Заготовка загадки.</p> <p>2. Натуральные объекты овощей для обследования детьми.</p> <p>3. Клеёнка</p> <p>4. Пластилин</p> <p>5. Стека</p> <p>6. Дощечка</p>

		<p>развивающая: развивать скоординированные движения обеих рук при вылепливании тела овоща.</p> <p>Коррекционно-воспитательная: воспитывать желание лепить по замыслу – создание ситуации успеха.</p>		
По замыслу	«Фрукты»	<p>Коррекционно-образовательная: закреплять умение детей передавать характерные признаки знакомых фруктов (яблоко – шар с небольшой ямкой с одной стороны и ямкой с веточкой и листиком с другой стороны, апельсин – круглый с крапинками и ямкой с одной стороны; груша – скруглённый утолщённый конус, ямка с одной стороны с веточкой и листиком, банан – продолговатой формы с ножкой с одной стороны и плоским доньшком с другой).</p> <p>Коррекционно-развивающая: развивать скоординированные движения обеих рук при вылепливании фрукта.</p> <p>Коррекционно-воспитательная: воспитывать желание лепить по замыслу – создание ситуации успеха.</p>	<p>Вводная часть:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Сюрпризный момент (загадки про фрукты). 2. Постановка учебно-игровой задачи – Ребята, давайте слепим с вами фрукты на праздничный стол для куклы Маши. <p>Основная часть:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Построение замысла – выделение существенных признаков, уточнение взаимного расположения деталей; 2. Объяснение и показ приёмов лепки; 3. Дети лепят фрукты самостоятельно по памяти. <p>Заключительная часть:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Анализ детских работ – сравнение с оригиналом самими детьми; 2. Подведение итогов занятия. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Заготовка загадок. 2. Натуральные объекты фруктов для обследования детьми. 3. Клейка 4. Пластелин 5. Стека 6. Дощечка

Сюжетная	«Колобок»	<p>Коррекционно-образовательная: закрепить умение лепить знакомые предметы, объединённые одним сюжетом.</p> <p>Коррекционно-развивающая: развитие ориентировки на плоскости при составлении сюжета из слепленных ребятами фигур.</p> <p>Коррекционно-воспитательная: воспитывать умение работать сообща в команде.</p>	<p>Вводная часть:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Сюрпризный момент (проблемная ситуация – макет леса) 2. Постановка учебно-игровой задачи – Ребята, сегодня мы с вами будем лепить сюжет сказки «Колобок». <p>Основная часть:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Обсуждение и выбор персонажей перед лепкой – выделение существенных признаков персонажей, уточнение взаимного расположения деталей; 2. Объяснение и показ приёмов лепки; 3. Дети лепят персонажей самостоятельно, при возникновении трудностей обращаясь к педагогу. <p>Заключительная часть:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Анализ детских работ, построение сюжета; 2. Подведение итогов занятия. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Заготовка полянки из картона и пластилина. 2. Клейка 3. Пластилин 4. Стека 5. Дощечка
Сюжетная	«Репка»	<p>Коррекционно-образовательная: закрепить умение лепить знакомые предметы, объединённые одним сюжетом.</p> <p>Коррекционно-развивающая: развитие целостного восприятия при восприятии макета с персонажами других детей из пластилина при постановке своей фигурки на общее сюжетное поле.</p> <p>Коррекционно-воспитательная: воспитывать умение работать сообща в команде.</p>	<p>Вводная часть:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Сюрпризный момент (проблемная ситуация – макет грядки с репкой) 2. Постановка учебно-игровой задачи – Ребята, сегодня мы с вами будем лепить сюжет сказки «Репка». <p>Основная часть:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Обсуждение и выбор персонажей перед лепкой – выделение существенных признаков персонажей, уточнение взаимного расположения деталей; 2. Объяснение и показ приёмов лепки; 3. Дети лепят персонажей самостоятельно, при возникновении трудностей обращаясь к 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Заготовка полянки с репкой. 2. Клейка 3. Пластилин 4. Стека 5. Дощечка

			педагогу. Заключительная часть: 1. Анализ детских работ, построение сюжета; 2. Подведение итогов занятия.	
--	--	--	--	--

Помимо этого, мы привели ряд игр и упражнений с пластилином, направленных на формирование предметных представлений и развитие мелкой моторики, которые дефектолог может использовать у себя на занятии или в свободной деятельности детей (Приложение 3).

По нашему мнению, если такая работа будет проводится воспитателем и дефектологом регулярно и систематически, то эффект от работы по формированию предметных представлений у незрячего ребёнка старшего дошкольного возраста мы сможем увидеть уже через 6 месяцев.

Таким образом, мы считаем, что работа по формированию предметных представлений должна проводиться на лепке в связке воспитателем и дефектологом. Роль дефектолога в данном случае огромна и заключается в предварительном ознакомлении ребенка с предметами и их свойствами на занятии по «Социально-бытовой ориентировки», подготовки руки ребенка к занятию лепкой – это закрепление приёмов лепки и представлений о предметах на дефектологических занятиях и в свободной деятельности играми и упражнениями с пластилином, оказании консультативной и организационной помощи воспитателю в проведении занятия по лепке с учётом специфики данной категории детей.

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

В заключительном этапе нашего исследования мы можем сделать несколько важных для нас выводов: Перед началом коррекционной работы, следует обследовать имеющийся у детей уровень предметных представлений. По-настоящему стоящих методик, направленных на диагностику предметных представлений у незрячих детей, мало. Нам удалось найти несколько методик, которые позволяют всесторонне изучить предметные представления - «Тифлопедагогическая диагностика дошкольника с нарушением зрения» Е.Н. Подколзиной и «Диагностическая методика тифлопедагогического обследования дошкольников с нарушениями зрения» Л.Б. Осиповой. Однако методика Л.Б. Осиповой, по нашему мнению, позволяют глубже проанализировать предметные представления у незрячих детей. В дальнейшем, с опорой на полученные результаты, выстроить коррекционный процесс. Других методик, позволяющих так качественно и точно определить состояние предметных представлений у незрячего ребенка, нами обнаружено не было.

Во время проведения эксперимента, направленного на выявление уровня предметных представлений у незрячих дошкольников старшего возраста, мы пришли к выводу, что даже в таком возрасте они находятся на среднем уровне и с незрячими детьми необходимо проводить коррекционную работу, направленную на совершенствование у дошкольника представлений о предметах.

Мы считаем, что занятия лепкой очень важны для формирования предметных представлений незрячих детей старшего дошкольного возраста – они уточняют его представления о предметах окружающей жизни и позволяют развивать его творческую активность, а так же способствуют развитию мелкой моторики и развитию пространственной ориентировки.

Исходя из вышеперечисленного, мы изучили специфику организации и проведения занятий лепкой с незрячими детьми и составили календарно-тематическое планирование по лепке с задачами, имеющими коррекционную направленность – формирование и коррекция предметных представлений детей. На основании календарно-тематического планирования, мы прописали восемь конспектов по занятию лепкой с незрячими детьми для воспитателя, а так же подобрали типовые игры и упражнения, которые может использовать дефектолог на коррекционных занятиях или в свободной деятельности с детьми.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе анализа психолого-педагогической и медицинской литературы была раскрыта проблема предметных представлений и их важность в жизни человека. Так, под предметными представлениями мы понимаем полимодальный процесс, начало которого лежит в первичном восприятии предмета, с последующим формированием его образа в памяти человека, который подлежит обновлению с каждой последующей встречей – актуализация уже пережитых свойств и признаков предмета, а так же привнесение чего-то существенно нового, ранее незамеченного. Важность предметных представлений заключается в том, что они формируют целостную картину материального мира, являются базой умственного развития, мышления. Исследователи выделяют виды (по включенности анализаторной системы и происхождению) и свойства представлений (фрагментарность, обобщённость, наглядность, неустойчивость).

Характеризуя предметные представления нормально видящих детей, мы пришли к выводу, что развитие предметных представлений у детей дошкольного возраста – это длительный процесс, зарождение которого происходит ещё в младенчестве и знаменуется первым контактом ребёнка с предметным миром, постепенно расширяющиеся в самостоятельной исследовательской деятельности или предметной деятельности с взрослым. Предметные представления детей дошкольного возраста отличаются живостью, яркостью, эмоциональностью лёгкостью появления и исчезновения. Дошкольный возраст по праву называют сензитивным периодом в развитии предметных представлений, в этом возрасте происходит пик развития ребёнка в связи с приходом в детский сад, где начинается планомерная специально организованная работа с ребёнком.

Представили своеобразие предметных представлений незрячих

дошкольников, обусловленное выпадением зрительной функцией и вторичной дефектацией сообщающихся психических процессов. Состояние предметных представлений обусловлено возрастом, в котором ребёнок потерял зрение - у поздно ослепших представления о предметном мире отличаются наглядностью и детализированностью, что нельзя сказать о слепорожденных. Представления зрячих и незрячих проходят одни и те же фазы, но у незрячего ребенка представления имеет ряд особенностей (фрагментарность, схематизм, вербализм, низкий уровень обобщенности), что обуславливается различием первоисточника представлений – у зрячих – зрение, у незрячих – осязание.

Изучив содержание коррекционной работы по развитию предметных представлений, предоставленное отечественными исследователями, мы обосновали целесообразность использования для этих целей продуктивные виды деятельности и лепки в частности. Её преимущество перед обычным занятием состоит в том, что в процессе занятия ребёнок всесторонне развивается – он не только узнаёт о строении и свойствах предметов ближайшего окружения, но и подключает в этот процесс творчество, развивает свои мелко моторные навыки, а так же, что немаловажно, у ребёнка происходит совершенствование пространственной ориентировки – ребёнок развивается не только в физическом плане, но и в умственном.

Проведя анализ методической базы изучения предметных представлений у незрячих детей дошкольного, мы пришли к выводу, что существуют в современной инструментари по-настоящему ценные методики, но таких не так уж и много – единицы.

Проведя эксперимент, мы обосновали необходимость грамотной организации коррекционной работы по развитию предметных представлений у незрячих дошкольников. С этой целью нами были разработаны игры и упражнения по лепке для использования на дефектологическом занятии и в свободной деятельности, направленные

формирование предметных представлений и развитие мелкой моторики, а так же составлено календарно-тематическое планирование и конспекты занятий для воспитателя с незрячими старшими дошкольниками.

Таким образом, цель исследования достигнута, а задачи реализованы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Бим-Бад, Б.М. Педагогический энциклопедический словарь / Б.М. Бим-Бад. – М. : Большая Российская Энциклопедия, 2008. – 528 с.
2. Веккер, Л.М. Психика и реальность : единая теория психических процессов / Л.М. Веккер. – М. : Смысл, 1998. – 685 с.
3. Венгер, Л.А. Домашняя школа / Л.А. Венгер, А.Л. Венгер. – М. : Знание, 1994. – 240 с.
4. Венгер, Л.А. Воспитание и обучение (дошкольный возраст) / Л.А. Венгер. – М. : Просвещение, 1969. – 365 с.
5. Венгер, Л.А. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / Л.А. Венгер. – М. : Педагогика, 1986. – 191 с.
6. Ерастова, Е.А. Воспитание слепых детей в семье / Е.А. Ерастова. – М. : Учпедгиз, 1956.
7. Развитие познавательных и волевых процессов у дошкольников / под ред. А.В. Запорожца, Я.З. Неверовича. – М. : Просвещение, 1965. – 221 с.
8. Сенсорное воспитание дошкольников / под ред. А.В. Запорожца, А.П. Усовой. – М., 1963. – 157 с.
9. Земцова, М.И. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями зрения / М.И. Земцова. – М. : Просвет, 2008. – 160 с.
10. Золотнякова, А.С. Роль экспрессии в узнавании ребенком – дошкольником эмоциональных состояний : учебные записки ЛГПИ им. А.И. Герцена / А.С. Золотнякова. – Л., 2004.
11. Крогиус, А.А. Психология слепых и ее значение для общей педагогики / А.А. Крогиус. – М. : Изд. авт., 2006. – 231 с.
12. Комарова, Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду :

программа и методические рекомендации для занятий с детьми 2-7 лет / Комарова Т.С. – Москва : Мозаика-Синтез, 2006 (Красногорск (Моск. обл.) : Первый полиграфический комбинат). – 190 с.

13. Киселева, М.Н. Значение сенсорного развития для детей дошкольного возраста / М.Н. Киселёва // Проблемы педагогики. 2017. №3 (26). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-sensornogo-razvitiya-dlya-detey-doshkolnogo-vozrasta> (дата обращения: 07.03.2022).

14. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития у детей : учебное пособие / В.В. Лебединский. – М. : Издательство Московского университета, 1985.

15. Литвак, А.Г. Психология слепых и слабовидящих / А.Г. Литвак. – СПб. : Изд-во РГПУ, 2008. – 271 с.

16. Люблинская, А.А. Детская педагогика : учебное пособие для студентов пед. ин-тов. / А.А. Люблинская. – М. : Просвещение, 2008.

17. Люблинская, А.А. Очерки психического развития ребенка / А.А. Люблинская. – М. : Просвещение, 1965. – 363 с.

18. Мухина, В.С. Возрастная психология : феноменология развития, детство, отрочество / В. С. Мухина. – М. : Академия, 2000. – 456 с.

19. Мухина, В.С. Психология дошкольника / В.С. Мухина ; под ред. Л.А. Венгера. – М. : Просвещение, 1975. – 239 с.

20. Немов, Р.С. Психология / Р.С. Немов. – М. : Просвещение, 1990 – 301 с.

21. Осипова, Л.Б. Психолого-педагогическое (тифлопедагогическое) обследование дошкольников с нарушениями зрения : методическое пособие / Л.Б. Осипова. – Челябинск, 2005.

22. Осипова, Л.Б. Развитие предметных представлений у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения в процессе творческого

конструирования в условиях инклюзивного образования : учебно-методическое пособие / Л.Б. Осипова, Л.А. Дружинина, О.И. Власова, Ю.Ю. Стахеева. – Челябинск : Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2016. – 158 с.

23. Плаксина, Л.И. Коррекционно-воспитательная работа в детских садах для детей с нарушениями зрения / Л.И. Плаксина // Материалы Всесоюз. симпозиума по дошкольному воспитанию детей с нарушением зрения. – М., 1980. – С. 39–46.

24. Подколзина, Е.Н. Тифлопедагогическая диагностика дошкольника с нарушением зрения / Е.Н. Подколзина. – М. : Обруч, 2014. – 72 с.

25. Поддъяков, Н.Н. Содержание и методы умственного воспитания дошкольников / Н.Н. Поддъяков. – М. : Педагогика, 1980.

26. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии : учебник / С.Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2002. – 720 с.

27. Ремезова, Л.А. Обучение дошкольников с нарушением зрения конструированию из строительного материала : книга для работников детских садов и родителей / Л.А. Ремезова. – Самара : Изд-во СГПУ, 2003. – 210 с.

28. Солнцева, Л.И. Введение в тифлопсихологию раннего, дошкольного и школьного возраста / Л.И. Солнцева. – М. : Полиграф сервис, 2007. – 121 с.

29. Солнцева, Л.И. Тифлопсихология детства / Л.И. Солнцева. – М. : Полиграф сервис, 2000.

30. Солнцева, Л.И. Советы родителям по воспитанию слепых детей раннего возраста : 3-е издание / Л.И. Солнцева, С.М. Хорош. – М. : ИКП РАО, 2003. – 87 с.

31. Воспитание и обучение слепого дошкольника / под ред. Л.И. Солнцевой, Е.Н. Подколзиной. – 2-е изд., с изм. – М. : ИПТК Логос ВОС, 2005 (Тип. ООО ИПТК Логос ВОС). – 265 с.

32. Стёпин, В.С. Новая философская энциклопедия / В.С. Стёпин. – М. : Мысль, 2010. – 2816 с.

33. Тинькова, Е.Л. Анатомо-физиологические и нейропсихологические основы обучения и воспитания детей с нарушениями зрения : учебное пособие / Е.Л. Тинькова, Г.Ю. Козловская. – Ставрополь : Изд-во СГПИ, 2009. – 137 с.

34. Урунтаева, Г.А. Практикум по детской психологии / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. – М. : Просвещение, 1995. – 180 с.

35. Милевски, И. Причины врожденной слепоты и задержки зрительного развития [Электронный ресурс] / И. Милевски // MedUniver.– 2019. –
(https://meduniver.com/Medical/Neurology/prichini_vrogdennoi_slepoti.html)

36. Милевски, И. Причины слепоты и нарушения зрения у детей [Электронный ресурс] / И. Милевски // MedUniver. – 2021. –
(https://meduniver.com/Medical/ophtalmologia/prichini_narushenia_zrenia_i_slepoti_u_detei.html)

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Содержание программного материала по изучаемым темам в соответствии с содержанием раздела «Социально-бытовая ориентировка»

По теме «Времена года» ребёнок старшего дошкольного возраста должен узнавать и называть явления природы, делать выводы о некоторых закономерностях и взаимосвязях в неживой природе, растительном, животном и мире птиц – зависимость их изменений от состояния погоды, изменения в одежде и труде людей в зависимости от сезона.

По теме «Деревья» ребёнок должен уметь различать деревья по листьям, коре, плодам, уметь называть 4-5 деревьев и 1-2 кустарника, уметь обследовать деревья при помощи осязания, различать деревья по величине в малом и большом пространстве, узнавать деревья и кустарники вблизи и вдали, а так же уметь передавать их характерные особенности на занятиях по изо деятельности.

По теме «Урожай (овощи, фрукты)» у ребёнка должны быть сформированы представления о труде людей по уборке урожая в садах и огородах уметь называть 4- видов овощей и фруктов, а так же уметь называть их качества, описывать их по алгоритму, выделяя существенные признаки, а так же узнавать и называть знакомые овощи и фрукты на сюжетных картинках.

По теме «Я - моё тело» ребёнок должен уметь ориентироваться на себе, а так же определять положения предметов относительно себя, знать о возможностях своего организма и том, что при обследовании нужно подключать все возможные анализаторные системы, уметь составлять свой словесный портрет.

По теме «Я - мой город» старший дошкольник должен уметь называть свой город, улицу, ближайшие значимые социальные объекты,

уметь ориентироваться в микро и макро пространстве – обладать навыками чтения чертежа и макета, уметь создавать их самостоятельно и описывать пространственные положения объектов на макете, чертеже в реальном пространстве.

По теме «Я – моя семья» ребёнок старшего дошкольного возраста должен знать своё имя, фамилию, отчество, а так же отчество родителей и близких, знать свой возраст, уметь составлять словесный портрет и характерологические особенности свои и своих близких.

По теме «Я – мой детский сад» 5-6 летний ребёнок должен иметь представления о помещениях детского сада – их местоположении, назначении, оборудовании; уметь ориентироваться в пространстве детского сада и на участке, подключая сохранные анализаторы; дети должны знать план детского сада и уметь находить с его помощью различные помещения, а так же уметь самим составлять схемы расположения предметов группы.

По теме «Птицы» у дошкольника должны быть сформированы представления о «зимующих» и «перелётных птицах» - дифференцировка по группам птиц и их название, иметь представление о домашних птицах и их детёнышах, уметь рассматривать птиц по алгоритму, уметь находить сходства и различия в птицах при сравнении, различать 3 птиц по голосам, узнавать птиц на сюжетном, в контурном и силуэтном изображениях.

По теме «Животные» ребёнок старшего дошкольного возраста должен узнавать и называть домашних и диких животных и их детёнышей, уметь выделять и называть отличительные особенности внешнего вида, узнавать животное в условиях затруднённого восприятия, по части, по характерному признаку, в сюжетном и контурном изображениях; иметь сформированные представления о не часто встречающихся в быту животных, иметь представления о характерных особенностях разных пород собак, их повадках, назначении, а так же

уметь описывать животных, находить признаки сходства и различия.

По теме «Зимние забавы» дошкольник должен иметь представления о зимних играх-забавах, уметь реагировать на словесную инструкцию, а так же передвигаться в заданном направлении – с точкой отсчёта от себя, уметь ориентироваться в пространстве во время подвижной игры с опорой на сохранные анализаторы, понимать содержание сюжетных картин по теме, выделять значимое и устанавливать взаимосвязи.

По теме «Транспорт» ребёнок 5-6 лет должен уметь дифференцировать и классифицировать транспорт по видам и назначению – наземный, водный, воздушный, специальный; иметь представления о особенностях строения транспорта в зависимости от назначения, знания о том, что разными видами транспорта управляют люди разных профессий, уметь понимать знаки светофора и переходить улицу в положенных местах.

По теме «Мебель» старшие дошкольники уметь называть предметы мебели и материал из которого они сделаны, ориентироваться в многообразии предметов одного вида, группировать предметы мебели по назначению, материалу величие; уметь расставлять кукольную мебель по плану и исправлять несоответствия в макете, ориентируясь на осязание находить ручки на шкафах и ящиках, уметь ухаживать за мебелью.

По теме «Посуда» дети старшего дошкольного возраста должен устанавливать взаимосвязи между назначением предмета и его строением, а так же материалом, из которого он сделан, дифференцировать предметы внутри одного вида, описывать посуду по алгоритму, уметь моделировать пространственное положение предметов посуды на полке, столе, составлять план-схему, уметь самостоятельно сервировать стол.

По теме «Игрушки» дети 5-6 – летнего возраста должны иметь представления о игрушках и материале из которого они сделаны, уметь по-разному действовать с игрушками, видеть различия в конфигурации игрушек, находить сходства и различия в предметах реального мира и

игрушках, рассматривать и описывать игрушку по плану, составлять описательные загадки по алгоритму, называть игровые действия с конкретными игрушками, различать цвет двигающихся игрушек.

По теме «Скоро в школу» старший дошкольник должен иметь представления о школе – кто там работает, для чего она предназначена, какие правила необходимо соблюдать, иметь представления о школьных принадлежностях, выполнять зрительную гимнастику после интенсивной нагрузки на глаза, играть в ролевые игры на тему школы, уметь использовать по назначению указку, лупу, а так же уметь правильно организовать свое рабочее место.

По теме «Насекомые» дошкольники должны узнавать и называть жука и два вида бабочек, иметь представления о стрекозе и муравье, иметь представление о насекомых и их строении, различать и узнавать движущихся насекомых, а так же использовать в описательных рассказах предлоги и наречия.

По теме «Цветы» старшие дошкольники должны узнавать и называть 4-7 видов луговых, садовых и лесных цветов и уметь отличать их от цветущих кустов и деревьев, иметь представления о строении цветка и стебля и о различных вариациях признаков цветов (цвет, форма листьев, лепестков, семян), узнавать цветы по запаху, иметь представления о поздно цветущих растениях, уметь различать однолетние и многолетние растения по корню, опознавать знакомые цветы в большом пространстве, на сюжетном изображении, ориентируясь на окраску и величину растений, уметь составлять описательные рассказы и загадки о цветах по алгоритму.

По теме «Одежда, обувь» ребёнок 5-6 лет должен уметь делать обобщения по теме, производить дифференцировку внутри одного рода, сравнивать и группировать предметы обуви и одежды по цвету, величине, по наличию общих особенностей (карманы, пуговицы, молнии), иметь представления о профессии швеи, уметь определять качество ткани

исходя из тактильных ощущений.

По теме «Инструменты» старший дошкольник должен иметь представления о инструментах людей разных профессий, понимать взаимосвязь между назначением предмета и его строением и материалом, из которого он изготовлен, уметь организовывать свою деятельность согласно алгоритму.

По теме «Бытовая техника» ребёнок 5-6 лет должен иметь представления о электроприборах, уметь различать и запоминать условные обозначения клавиш (вкл/выкл и тд.), уметь на ощупь набирать номер скорой, пожарной, полиции, знать признаки включенного электроприбора, знать правила безопасного обращения с электроприборами.

По теме «Профессии» ребёнок старшего дошкольного возраста должен иметь представления о труде хлеборобов, уважать их труд; понимать, что люди разных профессий работают в соответствующем учреждении, уметь узнавать и называть людей разных профессий по их внешнему виду и продукту деятельности, уметь последовательно выполнять трудовые действия в сюжетно-ролевой игре, а так же иметь представления о физических возможностях людей разных профессий.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Конспекты подгрупповых занятий по лепке незрячих детей старшего дошкольного возраста согласно календарно-тематическому планированию

Конспект занятия по предметной лепке на третьем году обучения.

Тема: «Грибы –мухоморы»

Задачи: Коррекционно-образовательная: учить детей передавать характерные признаки мухомора в лепке (крапинки на наружной стороне шляпки, юбочка гриба, ножка цилиндрической формы)

Коррекционно-развивающая: развивать мелкую моторику пальцев путём отщипывания пластилина от цельного куска.

Коррекционно-воспитательная: воспитывать умение убирать за собой рабочее место с опорой на осязание.

Оборудование: Плюшевый медведь, мухомор из пластилина от педагога для обследования детьми, клеёнка, пластилин, стека, дощечка.

Словарная работа: Мухомор, гриб.

Предварительная работа: изучение темы на занятии «Познавательное развитие», «Социально-бытовая ориентировка», игры с пластилином, направленные на развитие мелкой моторики и коррекцию предметных представлений на занятиях с дефектологом.

Конспект занятия.

Ход занятия.

- Ребята, сейчас я вам загадаю загадку, а вы должны её отгадать:

«Посмотри, какой хороший!

Шляпа красная в горошек,

Кружевной воротничок –

Он в лесу не новичок!»

- Ребята, кто же это?

- Мухомор!

- Правильно ребята, мухомор! Ребята, вы помните, что мухомор это ядовитый гриб? (Да!) Мухомор опасен для человека, однако для животных в небольших количествах он является лекарством. Ребята, к нам в гости пришел медвежонок Михаил Потапыч – поздоровайтесь с ним! (Дети приветствуют медвежонка).

Воспитатель голосом медвежонка: - Здравствуйте, здравствуйте ребята! Очень рад видеть вас всех здоровыми, а я вот простудился.

Воспитатель: ребята, наш медведь – Михаил Потапыч простудился, давайте слепим для него мухомор, чтобы он смог выздороветь.

Дети будут лепить мухомор. Каждому ребенку дается мухомор из пластилина для обследования. Воспитатель обращает внимание детей на существенные признаки мухомора.

Воспитатель: Дети, сегодня мы будем лепить мухомор. На какую геометрическую фигуру похожа шляпка у мухомора?

Маша: как круг.

Воспитатель: Правильно Маша, как круг. Шляпку мы будем делать из лепешечки. На верхней части шляпки есть белые пятнышки. Обратите внимание на ножку гриба, на какое геометрическое тело она похожа?

Серёжа: на цилиндр.

Воспитатель: Правильно Серёжа, ножку гриба мы будем лепить из столбиков, помните мы их лепили на занятии с Василисой Сергеевной (дефектолог)? Что у нас есть особенного на ножке мухомора?

Катя: «Юбочка!»

Воспитатель: Правильно Катя, «юбочка». Её мы будем лепить из полосочки пластилина.

Воспитатель: Сначала мы с вами слепим столбик для ножки – вам нужно взять в ручки пластилин, помять его – разогреть, чтобы он стал мягким, затем положите его между ладоней и раскатайте его в ручках, чтобы придать ему форму столбика – вот ножка у нас и готова.

Шляпку мы будем делать из небольшого кусочка красного пластилина – вам нужно взять кусочек пластилина в левую руку, а правой катать его, делая круговые движения. Кто забыл, как это делается, я покажу (Подходит к воспитанникам, которые забыли приемы лепки, и показывает, как раскатать пластилин.) Теперь возьмите шарики, положите на левую ладонь, а правой сплющите его, чтобы получилась лепёшка. Крапинки для шляпки мы сделаем путём отщипывания маленьких кусочков пластилина от белого куска пластилина и вдавливания их в лепёшку в разных местах с внешней стороны. Затем, мы соединяем ножку мухомора и шляпку – вдавливая лепешку в столбик.

А теперь сравните ваш мухомор с тем, который слепила я.

Андрей: Мой мухомор похож, но не совсем.

Воспитатель: Что же не так?

Андрей: А тут, на ножке есть полосочка, которая идёт по кругу.

Воспитатель: Дети, посмотрите, у моего мухомора, действительно, посередине на ножке по кругу идёт полоска белого пластилина – это «юбочка гриба. Сейчас мы будем делать юбочку для мухомора из полоски белого пластилина – её мы аккуратно прикрепляем по кругу ножки мухомора, аккуратно придавливая её к ножке одним краем.

Воспитатель: Дети, теперь сравните еще раз ваш мухомор из пластилина с тем, что слепила я.

Сережа: У меня мухомор очень похож, только немного поменьше.

Катя: А у меня шляпка побольше.

Воспитатель: Ребята, вы у меня большие молодцы – вы сами слепили мухомор из пластилина, а главное – ваш мухомор точь-в-точь как мой. Мы с вами можем вылечить Михаила Потапыча, дав ему кусочек мухомора. А сейчас вам нужно сложить пластилин и стеку в коробочку, взять в руки дощечку для пластилина и коробочку и отдать мне в руки, аккуратно сложите вашу клеёночку и идите мыть руки.

Конспект занятия по предметной лепке на третьем году обучения.

Тема «Заяц»

Задачи: Коррекционно-образовательная: учить детей передавать характерные признаки зайца в лепке (длинные уши и короткий хвост)

Коррекционно-развивающая: развитие скоординированных движений обеих ладоней путём раскатывания «яичка» для тела.

Коррекционно-воспитательная: Воспитывать умение уточнять образ предмета путём повторного обследования натуры.

Оборудование: Плюшевый заяц, заяц из пластилина от педагога для обследования детьми, клеёнка, пластилин, стека, дощечка.

Словарная работа: Заяц, зайчата.

Предварительная работа: изучение темы на занятии «Познавательное развитие», «Социально-бытовая ориентировка», игры с пластилином, направленные на развитие мелкой моторики и коррекцию предметных представлений на занятиях с дефектологом.

Конспект занятия.

Ход занятия.

Ребята, к нам в гости пришла зайчиха Аня – поздоровайтесь с ней! (Дети приветствуют зайчиху).

Воспитатель голосом медвежонка: - Здравствуйте, здравствуйте ребята! Очень рад видеть вас всех видеть, мои зайчата – они пропали, вы можете мне их найти?

Воспитатель: ребята, мы поможем зайчихе Ане найти зайчат, давайте для этого слепим для неё зайчат из пластилина.

Дети будут лепить зайчат. Каждому ребенку дается зайчик из пластилина для обследования. Воспитатель обращает внимание детей на существенные признаки зайчат – длинные уши и короткий хвост.

Воспитатель: Дети, сегодня мы будем лепить зайчат. Ребята, что делает зайчик?

Андрей: Сидит.

Воспитатель: Правильно Андрей, зайчик сидит. На что похоже тело зайчика?

Маша: на яичко.

Воспитатель: Правильно Маша, на яичко. Тело зайчика мы будем лепить из большого куска белого пластилина. Обратите внимание на голову зайчика, на какое геометрическое тело она похожа?

Серёжа: на шар.

Воспитатель: Правильно Серёжа, голову для зайчат мы будем лепить из шара, помните мы их лепили на прошлом занятии? Вот мы и будем лепить голову для зайчика, как лепили шарик, Сережа, напомним, как ты лепил шарик.

Серёжа: Я взял кусочек пластилина и начал его мять, а потом катал на ладошках.

Воспитатель: Правильно. Вот и сейчас на левую ладошку надо положить пластилин и правой катать его, делая круговые движения. Кто забыл, как это делается, я покажу (Подходит к воспитанникам, которые забыли приемы лепки, и показывает, как раскатать пластилин.) Теперь возьмите шарики, положите на левую ладонь и указательным пальцем правой руки слегка нажмите – здесь у нас с вами будут глазки зайчонка. Чтобы их сделать, отщипните от большого куска синего пластилина чуть-чуть пластилина и немного покатайте пальчиками, Аккуратно положите их в ямку. Теперь отщипните немного красного пластилина и также покатайте – положите их туда же, куда и глазки, только чуть пониже – это будет носик зайчика. Ребята, аккуратно возьмите в левую ручку тело зайчика, а в правую голову, которую мы только что слепили, и соедините их вместе слегка вдавливая голову в тело.

Ребята, что находится у моего зайчика по обе стороны от тела?

Катя: Лапки

Воспитатель: Правильно Катя, лапки. Их мы будем лепить из столбиков, всего их надо четыре – две поменьше – это будут у нас верхние лапки, а другие две побольше, это будут нижние лапки – ножки.

Воспитатель: Сначала мы с вами слепим столбики для верхних лапок – вам нужно взять в ручки пластилин, помять его – разогреть, чтобы он стал мягким, затем положите его между ладоней и раскатайте его в ручках, чтобы придать ему форму столбика – вот верхние лапки у нас и готовы. Теперь точно так же мы будем лепить нижние лапки, но нужно взять чуть больше пластилина.

Дети, сейчас мы с вами соединим тело зайчика и лапки. Возьмите в левую руку тело зайчика, найдите у него глазки – это лицевая сторона зайчика. Возьмите в правую руку первую лапку – приставьте один её конец к телу так, чтобы лапка тянулась к вам, и пальчиком аккуратно вдавите его – первая лапка зайчика на месте. Аккуратно переложите зайчика из левой руки в правую, левой из оставшихся лапок выберите меньшую приложите её конец так, чтобы другой конец тянулся к вам, и вдавите его в тело – мы с вами прикрепили вторую верхнюю лапку.левой рукой возьмите столбик из оставшихся и аналогично прикрепите нижнюю лапку к телу, переложите зайчика в левую руку, правой возьмите последнюю лапку и приложите её одним концом к телу так, чтобы второй конц тянулся к вам, вдавите лапку в туловище. Теперь, у наших с вами зайчат есть голова и лапки, сравните вашего зайку с тем, которого слепила я.

Андрей: Мой зайка похож, но не совсем.

Воспитатель: Что же не так?

Андрей: У вашего зайки на голове есть уши, а на попе круглый хвост.

Воспитатель: Дети, посмотрите, у моего зайки, действительно, посередине на голове есть два длинных. Сейчас мы будем делать уши для зайчика, вам нужно раскатать два столбика, затем каждый столбик сплющиваете пальчиками и прищипываете с одной стороны – одно ухо готово – второе делается как первое. Затем, берёте тело зайчика в левую

руку, а правой берёте обно ухо и прикладываете к голове той стороной которую прищипнули, вдавливаете ухо в голову зайки. Теперь берём второе ухо прикладываем рядом с первым прищипленным концом и вдавливаем. Теперь у нашего зайчика появились уши. Хвост мы будем делать из маленького кусочка пластилина – скатываем шарик двумя ладошками и аккуратно приставляем хвост к телу зайца с задней стороны.

Воспитатель: Дети, теперь сравните еще раз вашего зайчика из пластилина с тем, что слепила я.

Сереза: У меня зайчик очень похож, только у него уши немного длиннее.

Катя: А у меня хвост у зайчика немного сбоку.

Воспитатель: Катя, посмотри, где хвостик у моего зайчика, и исправь, сделай все, как у моего зайчика.

Воспитатель: Ребята, вы у меня большие молодцы – вы сами слепили зайчат из пластилина, а главное – ваш зайчик точь-в-точь как мой. Мы с вами помогли зайчиче Ане найти её зайчат. А сейчас вам нужно сложить пластилин и стеку в коробочку, взять в руки дощечку для пластилина и коробочку и отдать мне в руки, аккуратно сложите вашу клеёночку и идите мыть руки.

Конспект занятия по предметной лепке на третьем году обучения.

Тема: «Щенок»

Задачи: Коррекционно-образовательная: учить детей передавать характерные признаки щенка в лепке (вытянутая мордочка, треугольные уши, висячие, хвост-колбаска).

Коррекционно-развивающая: развитие скоординированных движений пальцев во время вытягивания тела щенка с лапами из одного куска пластилина.

Коррекционно-воспитательная: Воспитывать умение уточнять образ предмета путём повторного обследования натуры.

Оборудование: Кукла из игровой комнаты, щенок из пластилина от педагога для обследования детьми, клеёнка, пластилин, стека, дощечка.

Словарная работа: щенок.

Предварительная работа: изучение темы на занятии «Познавательное развитие», «Социально-бытовая ориентировка», игры с пластилином, направленные на развитие мелкой моторики и коррекцию предметных представлений на занятиях с дефектологом.

Конспект занятия.

Ход занятия.

Ребята, сейчас я вам прочту стихотворение про щенка, внимательно послушайте меня:

«У магазина нашего
Сидит щенок и плачет,
Голодный он, бедняжка,
И хочет кушать, значит.
Ему колбаску вынесла —
Он с жадностью всю съел
И в благодарность хвостиком
От радости вертел.»

Воспитатель: - Ребята, к нам сегодня в гости пришла кукла Маша, у неё сегодня день рождения. Давайте в подарок кукле слепим щенка из пластилина.

Дети будут лепить щенка. Каждому ребенку дается щенок из пластилина для обследования. Воспитатель обращает внимание детей на существенные признаки щенка – вытянутая мордочка, треугольные уши висюльки, хвост-колбаска.

Воспитатель: Дети, сегодня мы будем лепить щенка. Ребята, что делает щенок?

Андрей: Сидит.

Воспитатель: Правильно Андрей, щенок сидит. На что похоже тело щенка?

Маша: на яичко.

Воспитатель: Правильно Маша, на яичко. Тело щенка мы будем лепить из большого куска коричневого пластилина. Обратите внимание на голову щенка, на какое геометрическое тело она похожа?

Серёжа: на шар.

Воспитатель: Правильно Серёжа, голову для щенка мы будем лепить из шара, помните мы их лепили на прошлом занятии? Вот мы и будем лепить голову для щенка, как лепили шарик, Сережа, напомни, как ты лепил шарик.

Сережа: Я взял кусочек пластилина и начал его мять, а потом катал на ладошках.

Воспитатель: Правильно. Вот и сейчас на левую ладошку надо положить пластилин и правой катать его, делая круговые движения. Кто забыл, как это делается, я покажу (Подходит к воспитанникам, которые забыли приемы лепки, и показывает, как раскатать пластилин.) Теперь возьмите шарики, положите на левую ладонь и указательным и большим пальцем правой руки слегка нажмите и тяните на себя, вытягивая мордочку собаки – в вытянутой части головы собаки будет нос и рот собаки – «пасть». Чтобы сделать нос, отщипните от большого куска чуть-чуть чёрного пластилина и немного покатайте пальчиками, Аккуратно положите их вытянутой частью и надавите. Теперь возьмите в правую руку стеку и сделайте небольшой надрез чуть ниже носа – это будет пасть щенка. Отщипните от чёрного куска пластилина два маленьких кусочка скатайте пальчиками два маленьких шарика, положите у начала продолговатой части морды и слегка надавите, теперь у нашего с вами щенка появились глазки. Ребята, аккуратно возьмите в левую ручку тело щенка, а в правую голову, которую мы только что слепили, и соедините их вместе слегка вдавливая голову в тело.

Ребята, что находится у моего щенка по обе стороны от тела?

Катя: Лапки

Воспитатель: Правильно Катя, лапки. Их мы будем лепить из столбиков, всего их надо четыре – две поменьше – это будут у нас верхние лапки, а другие две побольше, это будут нижние лапки – ножки.

Воспитатель: Сначала мы с вами слепим столбики для верхних лапок – вам нужно взять в ручки пластилин, помять его – разогреть, чтобы он стал мягким, затем положите его между ладоней и раскатайте его в ручках, чтобы придать ему форму столбика – вот верхние лапки у нас и готовы. Теперь точно так же мы будем лепить нижние лапки, но нужно взять чуть больше пластилина.

Дети, сейчас мы с вами соединим туловище щенка и лапки. Возьмите в левую руку туловище щенка, найдите у него глазки – это лицевая сторона щенка. Возьмите в правую руку первую лапку – приставьте один её конец к телу так, чтобы лапка тянулась к вам, и пальчиком аккуратно вдавите его – первая лапка щенка на месте. Аккуратно переложите щенка из левой руки в правую, левой из оставшихся лапок выберите меньшую приложите её конец так, чтобы другой конец тянулся к вам, и вдавите его в тело – мы с вами прикрепили вторую верхнюю лапку.левой рукой возьмите столбик из оставшихся и аналогично прикрепите нижнюю лапку к телу, переложите щенка в левую руку, правой возьмите последнюю лапку и приложите её одним концом к телу так, чтобы второй конец тянулся к вам, вдавите лапку в туловище. Теперь, у наших с вами щенят есть голова и лапки, сравните вашего щенка с тем, которого слепила я.

Андрей: Мой щенок похож, но не совсем.

Воспитатель: Что же не так?

Андрей: У вашего щенка по обеим сторонам от головы есть небольшие треугольные уши, а на попе хвост колбаской.

Воспитатель: Дети, посмотрите, у моего щенка, действительно, справа и слева от головы есть два небольших треугольных уха. Сейчас мы будем делать уши для щенка, вам нужно скатать два маленьких шарика, затем

каждый шарик сплющиваете пальчиками и прищипываете с одной стороны – одно ухо готово – второе делается как первое. Затем, берёте тело щенка в левую руку, а правой берёте второе ухо и прикладываете к правой стороне головы той стороной которую вы не прищипывали, вдавливаете ухо в голову щенка. Теперь берём второе ухо и прикладываем с левой стороны головы той стороной, которую вы не прищипывали и вдавливаем. Теперь у нашего щенка появились красивые уши. Хвост мы будем делать из маленького кусочка пластилина – раскатываем палочку указательным и большим пальчиком и аккуратно приставляем хвост к телу щенка с задней стороны.

Воспитатель: Дети, теперь сравните еще раз вашего щенка из пластилина с тем, что слепила я.

Серёжа: У меня щенок очень похож, только у него одно ухо сзади головы.

Воспитатель: Серёжа, посмотри, где уши у моего щенка, и исправь, сделай все, как у моего щенка.

Воспитатель: Ребята, вы у меня большие молодцы – вы сами слепили щенка из пластилина, а главное – ваш щенок точь-в-точь как мой. Мы с вами слепили отличный подарок на день рождения для куклы Маши. А сейчас вам нужно сложить пластилин и стеку в коробочку, взять в руки дощечку для пластилина и коробочку и отдать мне в руки, аккуратно сложите вашу клеёночку и идите мыть руки.

Конспект занятия по предметной лепке на третьем году обучения.

Тема: «Петух»

Задачи: Коррекционно-образовательная: учить детей передавать характерные признаки петуха в лепке (гребень, клюв, крылья, хвост).

Коррекционно-развивающая: развивать регулировку силы нажима при соединении мелких деталей фигурки с опорой на осязание.

Коррекционно-воспитательная: Воспитывать умение поддерживать порядок на своём рабочем месте. «Щенок»

Оборудование: Звуковая дорожка крика петуха, петух из пластилина от педагога для обследования детьми, клеёнка, пластилин, стека, дощечка.

Словарная работа: петух.

Предварительная работа: изучение темы на занятии «Познавательное развитие», «Социально-бытовая ориентировка», игры с пластилином, направленные на развитие мелкой моторики и коррекцию предметных представлений на занятиях с дефектологом.

Конспект занятия.

Ход занятия.

Ребята, сейчас я вам включу звуковую дорожку, внимательно послушайте и скажите мне кто это (педагог включает заранее подготовленную звуковую дорожку кукареканья петуха).

- Это петух!

Воспитатель: - Правильно, это кукарекает петух. Ребята, мне сообщили, что из нашего садика пропал Петя Петушок. Он вышел с ребятами на прогулку и исчез – он потерялся и не может вернуться домой. Давайте слепим для него друзей-петухов, которые помогут нам его позвать так, чтобы он услышал нас.

Дети будут лепить петуха. Каждому ребенку дается петух из пластилина для обследования. Воспитатель обращает внимание детей на существенные признаки петуха – форма тела, вытянутая шея, клюв, гребень, крылья ножки и хвост.

Воспитатель: Дети, сегодня мы будем лепить петуха. На что похоже тело петуха?

Маша: на яичко.

Воспитатель: Правильно Маша, на яичко. Тело щенка мы будем лепить из большого куска коричневого пластилина. Обратите внимание на голову петуха, она аккуратно вытянута из тела. Тело и голову петуха мы будем

лепить из одного куска пластилина – вытягивая голову. (Дети скатывают яичко и аккуратно вытягивают из одного куска шею и голову петуха.) Отщипните от чёрного куска пластилина два маленьких кусочка скатайте пальчиками два маленьких шарика, приложите по обе стороны от головы, затем надавите. Теперь у нашего с вами петуха появились глазки. Ребята, аккуратно вытяните клюв петуху тихонечко прищипывая голову петуха чуть ниже глаз. Ребята, сейчас мы с вами будем делать гребень на голову для петуха и серёжки что расположены под клювом – это главные украшения петуха. Делать их мы будем из небольших кусочков красного пластилина – вам нужно отщипнуть кусочек, скатать его между указательным и большим пальцем, затем сплющить его пальцами и прищипнуть хвостик. Серёжки мы аккуратно крепим хвостиком под клювом – вдавливая его в голову, а гребень мы прикрепляем выдающейся частью на голове – прищипленной частью к крыльям. Проверьте расположение гребня у вашего и моего петуха, сделайте как я.

Ребята, сейчас мы с вами будем лепить крылья для петуха – для этого нам нужно скатать два небольших шарика – для этого возьмите небольшой кусочек в левую ладонь, а правой начните раскатывать шар, затем сплющивайте его пальчиками и прищипните с одной стороны. У вас получилось первое крыло, теперь точно так же сделайте второе.

Дети, сейчас мы с вами соединим туловище петуха и крылья. Возьмите в левую руку туловище петуха, возьмите в правую руку первое крыло – приставьте его так, чтобы округлый конец смотрел в сторону головы, а прищипнутый к хвосту, пальчиком аккуратно вдавите его – первое крыло петуха на месте. Аккуратно переложите петуха из левой руки в правую, левой рукой возьмите второе крыло и приложите её округлым концом к голове, а прищипнутым к хвосту, вдавите крыло в туловище. Ребята, возьмите в руки стеку с нанесите несколько насечек на крылья, так же как это сделала и я – это будет перья у нашего петушка. Теперь, у наших с вами петухов есть голова, туловище и крылья. Следующее, что мы будем с

вами делать, это красивый хвост для нашего петуха. Для этого нам с вами нужно раскатать четыре палочки, сплющить их пальцами, а один конц прищипнуть. Чтобы сделать хвост нам нужно двук за другом сплющить пластинки хвоста – перья, а затем вдавить хвост в тело, сравните вашего петуха с тем, которого слепила я.

Андрей: Мой петух похож, но не совсем.

Воспитатель: Что же не так?

Андрей: У вашего петуха снизу есть две лапки с пальцами.

Воспитатель: Дети, посмотрите, у моего петуха, действительно снизу от тела есть две лапки. Сейчас мы будем делать лапки для петуха, вам нужно скатать два маленьких столбика, затем нужно вытянуть из столбика три пальчика спереди и один сзади. Затем, берёте тело петуха в левую руку, а правой берёте одну лапку и прикладываете к нижней части тела стороной без пальчиков так, чтобы три пальчика смотрели в ту же сторону, что и голова, вдавливайте лапку в тело петуха. Теперь берём вторую лапку и прикладываем рядом с другой лапкой той стороной, на которой нет пальчиков и вдавливаем. Теперь у нашего петуха появились лапки. Дети, теперь сравните еще раз вашего петуха из пластилина с тем, что слепила я.

Сережа: У меня петух очень похож, только он немного побольше.

Воспитатель: Ребята, вы у меня большие молодцы – вы сами слепили петуха из пластилина, а главное – ваш петух точь-в-точь как мой. Мы с вами слепили много красивых петухов, которые могут громко прокукарекать и указать путь петуху Пете в детский сад. А сейчас вам нужно сложить пластилин и стеку в коробочку, взять в руки дощечку для пластилина и коробочку и отдать мне в руки, аккуратно сложите вашу клеёночку и идите мыть руки.

Конспект занятия по лепке по замыслу на третьем году обучения.

Тема «Фрукты»

Задачи: Коррекционно-образовательная: закреплять умение детей передавать характерные признаки знакомых фруктов (яблоко – шар с небольшой ямкой с одной стороны и ямкой с веточкой и листиком с другой стороны, апельсин – круглый с крапинками и ямкой с одной стороны; груша – скруглённый утолщённый конус, ямка с одной стороны с веточкой и листиком, банан – продолговатой формы с ножкой с одной стороны и плоским донышком с другой).

Коррекционно-развивающая: развивать скоординированные движения обеих рук при вылепливании фрукта.

Коррекционно-воспитательная: воспитывать желание лепить по замыслу – создание ситуации успеха.

Оборудование: заготовка загадок, натуральные объекты фруктов для обследования детьми, клеёнка, пластилин, стека, дощечка.

Словарная работа: фрукты – апельсин, яблоко, банан, груша.

Предварительная работа: изучение темы на занятии «Познавательное развитие», «Социально-бытовая ориентировка», игры с пластилином, направленные на развитие мелкой моторики и коррекцию предметных представлений на занятиях с дефектологом.

Конспект занятия.

Ход занятия.

Ребята, сейчас я вам загадки, внимательно послушайте и скажите мне что это:

Фрукт оранжевого цвета – Словно солнце жарким летом! Сходим с мамой в магазин, Купим сочный ... (Апельсин)

В кожуре он золотой, Весь изогнутый такой Привезён из дальних стран Мягкий, вкусный фрукт... (Банан)

Румяный шар растёт на ветке. Такое любят взрослые и детки, И даже это любят бабочки, Все потому что наливное ... (Яблоко)

Что за фрукт на вкус хорош И на лампочку похож, Бок зелёный солнцем греет, Он желтеет и краснеет? (Груша)

Молодцы ребята, а как одним словом можно назвать все эти предметы?

- Это фрукты

Воспитатель: - Правильно, это фрукты. Ребята, сегодня мы с вами будем лепить фрукты на праздничный стол для куклы Маши. Каждый из вас должен выбрать фрукты из тех, что загаданы в загадке. Мы с вами их уже все лепили. Вам каждому нужно выбрать один фрукт и слепить его. Катя, какой фрукт ты будешь лепить?

- Грушу.

Воспитатель: Андрей и Серёжа а вы что будете лепить?

- Я буду лепить яблоко.

- А я банан.

Воспитатель: - Молодцы, Оля, а ты какой фрукт будешь лепить?

- Я буду лепить апельсин.

Воспитатель: Ребята, вы молодцы, вы выбрали себе фрукт для лепки. Катя, ты выбрала грушу, тебе нужно взять желтый или зелёный пластилин, скатать шар, затем тебе нужно взять в левую руку шар, а правой кукой аккуратно вытягивать пластилин так, чтобы получилась форма груши – сравнивай свою форму и форму натуральной груши во время работы. Затем тебе нужно сделать небольшую ямку на нижней стороне груши и ямку побольше в верхней части груши – это место откуда растёт «черенок» - веточка, на которой груша висит на дереве – путём надавливания пальцем. Черенок нужно сделать из небольшого кусочка пластилина путём раскатывания палочки. Затем, чтобы соединить черенок и грушу, тебе нужно взять грушу в левую руку, черенок в правую, приставить к верхней ямке и вдавить черенок в ямку. Раскатай небольшой шарик зелёного цвета, сплешь его пальчиками, сделав лепешку, а затем прищипни лепешку с противоположных сторон – у тебя должен получиться листочек для груши. Возьми в руку стеку и сделай посередине получившегося листочка лёгкую полосочку, чтобы добавить сходства листика с настоящим, затем приложи листик к основанию череночка и вдави в ямку прищипнутый кончик листика.

Андрей, ты выбрал яблоко – тебе нужно раскатать красный шар из пластилина, а затем слегка надавить пальчиком, чтобы создать ямку. Из кусочка зелёного пластилина тебе нужно раскатать палочку – «черенок» - это то, чем яблоко прикрепляется к ветке. Помести один конец черенка в ямку и слегка надави, теберь с противоположной от черенка стороны вдави пальчиком немольшую ямку, такую же как и у натурального яблока. Раскатай небольшой шарик зелёного цвета, сплющь его пальчиками, сделав лепешку, а затем прищипни лепёшку с противоположных сторон – у тебя должен получится листочек для яблока. Возьми в руку стеку и сделай посередине получившегося листочка лёгкую полосочку, чтобы добавить сходства листика с настоящим, затем приложи листик к основанию череночка и вдави в ямку кончик листика.

Серёжа, ты выбрал для лепки банан, для этого тебе нужно из желтого куска пластилина раскатать столбик, затем взять столбик в левую руку, а пальцами правой руки аккуратно вытяни один конец – это «черенок» - им бананы крепится к связке с бананами, а затем, чтобы придать столбику форму банана, слегка согни его по дуге – сравни форму своего банана и натурального, что лежит перед тобой.

Оля ты захотела лепить апельсин – тебе нужно скатать из оранжевого куска пластилина шар, затем тебе нужно слегка надавить пальчиком, чтобы создать ямку. Из кусочка зелёного пластилина тебе нужно раскатать палочку – «черенок» - это то, чем апельсин прикрепляется к ветке. Раскатай небольшой шарик зелёного цвета, сплющь его пальчиками, сделав лепешку, а затем прищипни лепёшку с противоположных сторон – у тебя должен получится листочек для апельсина. Возьми в руку стеку и сделай посередине получившегося листочка лёгкую полосочку, чтобы добавить сходства листика с настоящим, затем приложи листик к основанию череночка и вдави в ямку один конец листика. Терерь можешь аккуратно потыкать получившийся апельсин зубочисткой, чтобы придать ему большего сходства с натуральным.

Воспитатель: Теперь, дети, когда я вам объяснима приёмы лепки, вам нужно самостоятельно слепить выбранный фрукт, перед вами будет лежать натуральные фрукты, которые вы сможете обследовать во время лепки.

Дети лепят фрукты по замыслу, сверяясь с натуральным объектом, воспитатель при возникновении трудностей оказывает помощь.

Воспитатель: сравните ваши фрукты с натуральными объектами, лежащими перед вами.

Сергей: мой банан очень похож, только поменьше размером.

Воспитатель: Ребята, вы у меня большие молодцы – вы сами слепили фрукты из пластилина – вы каждый лепили фрукт, который выбрали сами, а главное – ваши фрукты точь-в-точь как те, что лежат перед вами. А сейчас вам нужно сложить пластилин и стеку в коробочку, взять в руки дощечку для пластилина и коробочку и отдать мне в руки, аккуратно сложите вашу клеёночку и идите мыть руки.

Конспект занятия по лепке по замыслу на третьем году обучения.

Тема «Овощи в тарелке»

Задачи: Коррекционно-образовательная: закреплять умение детей передавать характерные признаки знакомых овощей (огурец – продолговатая форма, пупырчатый, с хвостиком с одной стороны; помидор – сплюснутый с полюсов шар с ямкой в центре и плодоножкой; морковь – скругленная конусообразная форма, листочки с одной стороны; свёкла – форма шар, вытянутый хвостик с одной стороны и листва с другой).

Коррекционно-развивающая: развивать скоординированные движения обеих рук при вылепливании тела овоща.

Коррекционно-воспитательная: воспитывать желание лепить по замыслу – создание ситуации успеха.

Оборудование: Заготовка загадки, натуральные объекты овощей для обследования детьми, клеёнка, пластилин, стека, дощечка.

Словарная работа: овощи, морковь, свёкла, огурец, помидор.

Предварительная работа: изучение темы на занятии «Познавательное развитие», «Социально-бытовая ориентировка», игры с пластилином, направленные на развитие мелкой моторики и коррекцию предметных представлений на занятиях с дефектологом.

Конспект занятия.

Ход занятия.

Ребята, сейчас я вам загадки, внимательно послушайте и скажите мне что это:

Расту в земле на грядке я, - красная, длинная, сладкая. (Морковь.)

Что это за елочки, На них нет иголочек? Что за красные шары, Но не видно мишуры? Так красиво вдоль забора Уж созрели... (Помидоры)

Лежит меж грядок – Зелен и сладок. Я – и свежий, и соленый. Весь пупырчатый, зеленый. Не забудь меня, дружок, Запасай здоровье впрок. Растут на грядке Зелёные ребятки. Удалые молодцы, И зовут их... (Огурцы)

Над землей трава, Под землей бордовая голова. (Свекла)

Молодцы ребята, а как одним словом пожно назвать все эти предметы?

- Это овощи

Воспитатель: - Правильно, это овощи. Ребята, сегодня мы с вами будем лепить овощи на весенний салат. Каждый из вас должен выбрать овощи из тех, что загаданы в загадке. Мы с вами их уже все лепили. Вам каждому нужно выбрать один овощ и слепить его. Катя, какой овощ ты будешь лепить?

-Морковку.

Воспитатель: Андрей и Серёжа а вы что будете лепить?

- Я буду лепить помидор.

- А я огурец.

Воспитатель: - Молодцы, Оля, а ты какой овощ будешь лепить?

- Я буду лепить свёклу.

Воспитатель: Ребята, вы молодцы, вы выбрали себе овощ для лепки. Катя, ты выбрала морковь, тебе нужно взять оранжевый пластилин, раскатать

столбик, слегка вытянуть хвостик у морковки – сделать его более острым. Затем тебе надо будет сделать травку у морковки – «ботву», для этого нужно раскатать три палочки зелёного цвета, сплющить их пальчиками, а затем одну сторону каждой палочки прищипнуть. Потом нужно соединить ботву и тело морковки – прикладываешь неприщипнутую часть ботвы к округлому концу морковки и надавливаешь легонько, соединяя ботву и морковь.

Андрей, ты выбрал помидор – тебе нужно раскатать красный шар из пластилина, а затем слегка надавить пальчиком, чтобы создать ямку. Из кусочка зелёного пластилина тебе нужно раскатать палочку – «черенок» - это то, чем помидор прикрепляется к кусту. Помести один конец черенка в ямку и слегка надави.

Серёжа, ты выбрал для лепки огурец, для этого тебе нужно из зелёного куска пластилина раскатать столбик, затем раскатать палочку из маленького кусочка пластилина – это «черенок» - им огурец крепится к кусту, а затем, чтобы соединить черенок и огурец, вдави черенок с одной стороны от огурца.

Оля ты захотела лепить свёклу – тебе нужно скатать из красного куска пластилина шар, затем вытянуть из него хвостик с одной стороны. К противоположной стороне будет крепиться ботва - трава-хвостик, чтобы его сделать, скатай три палочки зелёного цвета, сплущь их пальцами, затем, чтобы соединить ботву и свёклу, тебе нужно взять свёклу в левую руку, ботву взять в правую, приложить её к макушке свеклы – противоположная сторона от хвостика, и вдавить.

Воспитатель: Теперь, дети, когда я вам объясню приёмы лепки, вам нужно самостоятельно слепить выбранный овощ, перед вами будет лежать натуральные овощи, которые вы сможете обследовать во время лепки.

Дети лепят овощи по замыслу, сверяясь с натуральным объектом, воспитатель при возникновении трудностей оказывает помощь.

Воспитатель: сравните ваши овощи с натуральными объектами, лежащими перед вами.

Сергей: мой огурец очень похож, только меньше размером.

Воспитатель: Ребята, вы у меня большие молодцы – вы сами слепили овощи из пластилина – вы каждый лепили овощ, который выбрали сами, а главное – ваши овощи точь-в-точь как те, что лежат перед вами. А сейчас вам нужно сложить пластилин и стеку в коробочку, взять в руки дощечку для пластилина и коробочку и отдать мне в руки, аккуратно сложите вашу клеёночку и идите мыть руки.

Конспект занятия по сюжетной лепке на третьем году обучения.

Тема «Колобок»

Задачи: Коррекционно-образовательная: закрепить умение лепить знакомые предметы, объединённые одним сюжетом.

Коррекционно-развивающая: развитие ориентировки на плоскости при составлении сюжета из слепленных ребятами фигур.

Коррекционно-воспитательная: воспитывать умение работать сообща в команде.

Оборудование: Заготовка полянки из картона и пластилина, клеёнка, пластилин, стека, дощечка.

Предварительная работа: чтение сказки, лепка отдельных персонажей, игры с пластилином, направленные на развитие мелкой моторики и коррекцию предметных представлений на занятиях с дефектологом.

Конспект занятия.

Ход занятия.

Воспитатель: Ребята, сегодня мы с вами будем лепить сцены из сказки “Колобок”. Расскажите, что вы будете лепить.

Матвей: Я буду лепить, как дед с бабкой слепили колобка.

Воспитатель: Какие предметы ты будешь лепить?

Матвей: Бабку, Дедку и колобка.

Никита: Я буду лепить волка, он сидит грустный, потому что колобок от него сбежал.

Марина: Я буду лепить лес. По нему катится колобок. Я буду лепить два дерева и колобка.

Сережа: Я буду лепить лису и колобка.

Воспитатель: Лепите то, что задумали, а потом мы составим сказку.

Дети работают самостоятельно, при возникновении трудностей педагог объясняет приёмы лепки и помогает в пространственном расположении деталей поделки. Каждый выполняет задуманное. Потом все вылепленные предметы располагают на большой доске, недостающих персонажей педагог достаёт из коробки с ранее вылепленными работами.

Воспитатель: Ребята, вы у меня большие молодцы – вы сами слепили сказку «Колобок» из пластилина – вы каждый лепили определенный фрагмент из сказки, который выбрали сами, а самое интересное, что объединив свои усилия, мы смогли вылепить целый сюжет сказки. А сейчас вам нужно сложить пластилин и стеку в коробочку, взять в руки дощечку для пластилина и коробочку и отдать мне в руки, аккуратно сложите вашу клеёночку и идите мыть руки.

Конспект занятия по сюжетной лепке на третьем году обучения.

Тема «Репка»

Задачи: Коррекционно-образовательная: закрепить умение лепить знакомые предметы, объединённые одним сюжетом.

Коррекционно-развивающая: развитие целостного восприятия при восприятии макета с персонажами других детей из пластилина при постановке своей фигурки на общее сюжетное поле.

Коррекционно-воспитательная: воспитывать умение работать сообща в команде.

Оборудование: Заготовка полянки из картона и пластилина, клеёнка, пластилин, стека, дощечка.

Предварительная работа: чтение сказки, лепка отдельных персонажей, игры с пластилином, направленные на развитие мелкой

моторики и коррекцию предметных представлений на занятиях с дефектологом.

Конспект занятия.

Ход занятия.

Воспитатель: Ребята, сегодня мы с вами будем лепить сцены из сказки «Репка». Расскажите, что вы будете лепить.

Матвей: Я буду лепить, как дед сажает репку.

Воспитатель: Какие предметы ты будешь лепить?

Матвей: Деда и лопату.

Никита: Я буду лепить как дедка с бабкой тянут репку.

Марина: Я буду лепить домик и внуку. Её только что позвали дедка и бабка.

Сережа: Я буду лепить как кошка зовёт мышку.

Воспитатель: Лепите то, что задумали, а потом мы составим сказку.

Дети работают самостоятельно, при возникновении трудностей педагог объясняет приёмы лепки и помогает в пространственном расположении деталей поделки. Каждый выполняет задуманное. Потом все вылепленные предметы располагают на большой доске, недостающих персонажей педагог достаёт из коробки с ранее вылепленными работами.

Воспитатель: Ребята, вы у меня большие молодцы – вы сами слепили сказку «Репка» из пластилина – вы каждый лепили определенный фрагмент из сказки, который выбрали сами, а самое интересное, что объединив свои усилия, мы смогли вылепить целый сюжет сказки. А сейчас вам нужно сложить пластилин и стеку в коробочку, взять в руки дощечку для пластилина и коробочку и отдать мне в руки, аккуратно сложите вашу клеёночку и идите мыть руки.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Игры и упражнения с пластилином, способствующие развитию мелкой моторики детей

Змейка

Предложите ребенку раскатать из яркого цветного пластилина длинный и тонкий валик, хвост заострить, голову приплюснуть. Вспомните, как шипит змея: «Ш-ш-ш». Ребенок может с помощью стеки передать особенности поверхности образа — прорезать штрихами «чешуйки»; нанести узор в виде прямых, волнистых, пересекающихся линий.

Самолет

Предложите ребенку слепить самолет: раскатать пластилин и придать ему форму валика, разделить валик на две равные части – корпус и крылья, соединить их крест – накрест, а хвост загнуть вверх. Вспомнить, как гудит самолет во время полета: «У-у-у».

Черепашка

Предложите ребенку слепить панцирь в форме купола, скатать голову, ножки и хвост, снизу приставить голову, ножки и хвост, обозначить карандашом глаза, разметить панцирь.

Жучок

Предложите ребенку скатать шарик, приплюснуть его и разделить пополам линейкой, присоединить голову, острием карандаша обозначить зрачки, скатать две маленькие антенны, вспомнить, как жужжит жук: «Ж-ж-ж».

Машина

Возьмите кусок пластилина и вылепите корпус машины с кабиной, багажником и капотом. Возьмите две зубочистки и проколите насквозь низ машины в том месте, где должны находиться колеса. Из четырех кусочков теста слепите колеса. Их толщина должна быть не меньше 9–10 миллиметров. Наколите колеса на концы зубочисток.

Угощение для ёжика

Поставьте перед ребенком игрушку ёжика, предложите угадать что за зверь стоит перед ребенком. После обследования и называния ребёнком ёжика, предложите ребёнку поздороваться и слепить для нового друга угощение – грибок. Скатайте шар, сплющите его правой ладонью до образования лепешки – шляпка гриба готова. Возьмите кусочек белого пластилина – раскатайте столбик между двумя ладонями – ножка гриба готова. Чтобы соединить шляпку гриба и ножку, нужно взять шляпку гриба в левую руку, а ножку в правую, примерно наметить центр шляпки, прислонить в это место ножку, а затем с усилием вдавить.

Слепи пару.

Ребенку предлагается с опорой на осязание обследовать все предметы, каждому предмету найти пару. Предмет, который остался один, предлагают внимательно обследовать и слепить ему пару из пластилина. В качестве тест-объектов используются знакомые ребенку предметы из быта – например, берутся две чашки и две ложки, одну тарелку – ребенку нужно будет слепить тарелочку из пластилина – сначала скатать шар, затем сплющить его пальцами в лепешку.