



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

Колледж ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

ИГРОВЫЕ ПРИЕМЫ КАК СРЕДСТВО ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ ПО
КОНСТРУИРОВАНИЮ С ДЕТЬМИ ШЕСТОГО ГОДА ЖИЗНИ С
ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.04 Специальное дошкольное образование
Форма обучения заочная

Работа рекомендована к защите
«26» *мая* 2022 г.
Заместитель директора по УР
Г.С. Пермякова
Пермякова Г.С.

Выполнил(а):
студентка группы ЗФ-418-196-4-1
Шарипова Елизавета Юрьевна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Семина Маргарита Владимировна

Челябинск
2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ИГРОВЫХ ПРИЕМОВ КАК СРЕДСТВА ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ ПО КОНСТРУИРОВАНИЮ С ДЕТЬМИ ШЕСТОГО ГОДА ЖИЗНИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	7
1.1. Характеристика игровых приемов как средства организации продуктивной деятельности детей дошкольного возраста.....	7
1.2. Содержание занятий по конструированию с детьми 6-го года жизни	16
1.3 Психолого-педагогическая характеристика детей 6-го года жизни с задержкой психического развития	24
Выводы по первой главе.....	31
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИГРОВЫХ ПРИЕМОВ КАК СРЕДСТВА ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ ПО КОНСТРУИРОВАНИЮ С ДЕТЬМИ ШЕСТОГО ГОДА ЖИЗНИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	33
2.1 Констатирующий этап эксперимента	33
2.2 Формирующий этап эксперимента	39
2.3 Контрольный этап эксперимента	46
Выводы по второй главе.....	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	51
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	54

ВВЕДЕНИЕ

Дошкольный возраст как отмечается многими психологами и педагогами (В.С. Мухиной, Л.С. Выготским, В.В. Давыдовым, А.П. Усовой, А.В. Запорожцем, А.Н. Леонтьевым, Д.Б. Элькониным), является благоприятным периодом для становления многих видов деятельности. Продуктивные виды деятельности весьма значимы для дошкольника, они способствуют всестороннему развитию его личности, развитию познавательных процессов: воображения, мышления, память, восприятия, раскрывают их творческий потенциал.

Конструирование является одним из важнейших средств познания мира, формирование знаний эстетического восприятия, так как оно связано с самостоятельной, практической и творческой деятельностью ребенка.

Воспитание, обучение и развитие ребенка определяются условиями его жизни в детском саду и семье. Главными формами организации этой жизни в детском саду являются: игра и связанные с нею формы активности, занятия, предметно-практическая деятельность.

В.А. Сухомлинский писал: "В игре раскрывается перед детьми мир, раскрываются творческие способности личности. Без игры нет и не может быть полноценного умственного развития. Игра — это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребёнка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра — это искра, зажигающая огонёк пытливости и любознательности" [17].

В ряде психологических исследований, проведенных под руководством А.Н. Леонтьева и А.В. Запорожца обнаружено, что такие психические процессы как ощущение (Г.В. Ендовицкая), восприятие (З.М. Богуславская), память (Л.И. Зинченко), внимание (З.М. Истомина), воображение (Г.Д. Луков), процессы мышления (А.В. Запорожец, Я.З. Неверович), протекают наиболее успешно в игре. А.Н. Леонтьев подчеркивал, что успешная учебная деятельность дошкольников должна

опираться на «не учебный контекст» деятельности, то есть на цели и мотивы тех видов деятельности, которые развиваются раньше.

Игра в дошкольном возрасте один из любимых видов деятельности детей. Возможность развивать у дошкольников творческие способности в игре позволяет педагогам использовать игровые приемы на занятиях по изобразительной деятельности. Игровое творчество проявляется в поисках средств и способов для изображения задуманного.

Игровые приемы педагогами применяются охотно. Трудности возникают в их самостоятельной разработке. Основной причиной этого является незнание особенностей игровых приемов обучения. Игровые приемы обучения, как и другие приемы, направлены на решение обучающих задач и связаны с организацией игры на занятиях.

Подобные приемы, построенные на высоко эмоциональной основе, способствуют как решению учебных задач, так и формированию у детей интереса к учебной деятельности. Использование их позволяет развивать у дошкольников устойчивость внимания, способность к произвольному поведению, что является предпосылкой к формированию нравственно-волевых качеств.

Организация занятий по конструированию через игровые приемы важна в том числе для детей с задержкой психического развития (ЗПР). Под ЗПР понимается темповое отставание развития психических механизмов, а также незрелость эмоционально-волевой деятельности детей, поддающиеся преодолению с помощью специализированного обучения и воспитания (М.С. Певзнер). Однако у детей с ЗПР есть особенности развития, которые отражаются на деятельности данной группы детей -нарушен исполнительский компонент. В связи с недостаточной концентрацией внимания детям необходим дополнительный стимул и мотивация для целенаправленной, законченной деятельности. Данный вопрос возможно решить, включив игровые приемы в организацию занятий по конструированию.

Актуальность исследования заключается в том, что для успешного освоения детьми конструктивной деятельности, которая активно влияет на формирование умственных способностей ребенка, столь необходимых для познания окружающего мира и решения различного рода практических задач, существенное значение имеют игровые приемы. Их роль заключается в том, что они делают процесс обучения интересным, позволяют представить неинтересную для детей с ЗПР учебную задачу в занимательной форме, дают возможность многократно упражнять детей с ЗПР при формировании какого-либо умения; играют роль мотива, побуждающего детей к качественному выполнению задания.

Актуальность и недостаточная разработанность проблемы обусловили выбор темы исследования: «Игровые приемы как средство организации занятий по конструированию с детьми шестого года жизни с задержкой психического развития».

Цель исследования: теоретически и практически изучить роль игровых приемов как средство организации занятий по конструированию детей шестого года жизни с задержкой психического развития и разработать содержание занятий с использованием игровых приемов.

Объект исследования: занятия по конструированию детей шестого года жизни с задержкой психического развития.

Предмет исследования: игровые приемы как средство организации занятий по конструированию детей шестого года жизни с задержкой психического развития

Гипотеза: процесс организации занятий по конструированию детей шестого года жизни с задержкой психического развития будет проходить эффективно при использовании специально подобранных игровых приемов и разработанного комплекта дидактических материалов.

Задачи исследования:

1. Рассмотреть характеристику игровых приемов как средства

организации продуктивной деятельности детей дошкольного возраста.

2. Изучить содержание занятий по конструированию детей шестого года жизни.
3. Рассмотреть психолого-педагогическую характеристику детей 6-го года жизни с задержкой психического развития.
4. Подобрать игровые приемы и разработать планирование занятий по конструированию детей шестого года жизни с ЗПР.
5. Провести экспериментальную работу.

Методы исследования:

— теоретические – анализ психолого-педагогической литературы, синтез полученной информации;

— эмпирические – педагогический эксперимент, тестирование;

— вспомогательные — графическое представление результатов.

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 46» города Челябинска.

В исследовании приняло участие 6 детей в возрасте 5 лет с ЗПР.

Исходя из поставленных задач, строится структура работы, которая состоит из введения, двух глав, одна из которых носит теоретический, а вторая – эмпирический характер, выводов по главам, заключения, списка литературы, приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ИГРОВЫХ ПРИЕМОМ КАК СРЕДСТВА ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ ПО КОНСТРУИРОВАНИЮ С ДЕТЬМИ ШЕСТОГО ГОДА ЖИЗНИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1. Характеристика игровых приемов как средства организации продуктивной деятельности детей дошкольного возраста

В обучении детей дошкольного возраста большое место занимают игровые приемы, которые поднимают у них интерес к содержанию обучения, обеспечивают связь познавательной деятельности с характерной для малышей игровой. К ним относятся дидактические игры, игры-драматизации, подвижные игры, эпизодические игровые приемы (загадки, упражнения-имитации, игровые действия в промежутках между выполнением других заданий). Особенно велика их роль в младших группах.

В дошкольном возрасте игра занимает основную часть занятия. В средней, старшей и подготовительной группах игра является обычно одной из частей занятия и проводится с целью закрепления знаний и создания эмоционального настроения.

Игры могут составлять часть занятия, могут использоваться в целях обучения и в повседневной жизни.

Существует много различных подходов в использовании игровых приемов в дошкольном возрасте. То, что дети легко обучаются «играючи», заметили и доказали великие педагоги К.Д.Ушинский, Е.И.Тихеева, Е. Л. Водовозова.

Интерес, активное отношение к учебному материалу легче всего проявляется у детей дошкольного возраста в том случае, если этот познавательный материал включен в игровую, практическую или изобразительно-продуктивную деятельность. В этом случае возникают мотивы «конкретных действий». Причем игровые мотивы оказываются

более действенными, чем мотивы любой другой практической продуктивной деятельности.

Игровой метод - это способ организации овладения специальными знаниями, умениями и навыками, развития двигательных качеств, основанный на включении в процесс обучения компонентов игровой деятельности.

Игровые приемы — это способы совместного (педагога и детей) развития сюжетно-игрового замысла путем постановки игровых задач и выполнения соответствующих игровых действий, направленные на обучение и развитие детей.

Вопросами изучения использования игровых приемов в продуктивной деятельности занимались Губанова Я.Ф., Долгова А.А., Лизунова Л.И. и другие педагоги.

В каждом игровом приеме должны быть игровая задача и игровые действия. Их содержание продумывается педагогом, но обязательно с учетом знаний детей об окружающем и их интересов. От этого зависят содержание, количество, разнообразие, логика игровых задач и действий. Если это условие не учитывается педагогом, то ребенок фактически не принимает предлагаемую взрослым игровую ситуацию, вскоре теряет интерес к ней, и игровое воздействие на детей при этом малоэффективно.

Игровые приемы выбираются педагогом с учетом особенностей игры детей, логики ее развития, с одной стороны, и особенностей продуктивной деятельности - с другой. Только в этом случае руководство будет безболезненным и эффективным. Это особенно необходимо при руководстве творческой деятельностью, воздействие на которую должно быть по возможности незаметным для ребенка, бережным в смысле сохранения детских чувств, настроения. [17]

Все игровые приемы условно можно разделить на две группы: сюжетно-игровые ситуации по типу режиссерских игр и сюжетно-игровые ситуации с ролевым поведением детей и взрослых.

Рассмотрим сначала, как игровые приемы дифференцируются по характеру игрового материала.

В продуктивной деятельности такой прием используется непосредственно перед началом занятия или в первой его части в процессе беседы, направленной на формирование замысла будущего рисунка (лепки, аппликации, конструктора). Обыгрывание игрушек (предметов) помогает привлечь внимание к изображаемым предметам; мотивировать, обосновать задание, заинтересовать предстоящей работой; объяснить приемы изображения; рассмотреть, обследовать изображаемый предмет.

Прием обыгрывания готового (завершенного) изображения применяется по окончании конструирования (лепки, рисования). Полученное изображение используется при этом как своеобразный игровой предмет. [27]

Содержание игровых действий зависит от содержания изображения и определяется содержанием действий, осуществляемых с реальным предметом в реальной жизни.

В руководстве продуктивной деятельностью возможно применение другой группы игровых приемов с ролевым поведением детей и взрослых.

Выделение игрового приема с элементами ролевого поведения обусловлено особенностями развития игры. Однако в той или иной роли ребенка привлекают или разнообразные действия человека (игрового персонажа) или взаимоотношения. В зависимости от этого строится и содержание игрового приема. Учитывая знания детей, их интересы, предпочтения, уровень игры в группе, воспитатель разрабатывает эти игровые приемы.

Все вышеизложенные приемы сочетают в себе основные признаки игры и своеобразие детской изобразительной деятельности. Вследствие этого они близки и понятны детям, не нарушают естественности продуктивного процесса. В реальном процессе обучения используются в различных сочетаниях все виды игровых приемов [20].

При разработке игровых приемов важно думать не только о содержании и логике игровых действий, но и о соответствии их логике и смыслу реальных жизненных ситуаций. Иначе эти приемы надуманны, неестественны. Игровой прием будет тем интереснее и эффективнее, чем разнообразнее по содержанию игровые действия. Поэтому воспитатели, придумывая их, должны ориентироваться на содержание соответствующих жизненных ситуаций и особенности поведения при этом человека, животных.

Игровые приемы применяются в первой же части занятия для организации ориентировочно-исследовательских действий, например восприятия изображаемого предмета. В процессе обследования предметов применяется прием обыгрывания игрушек. Если предполагается большая активность детей, воспитателю важно вести разговор не столько между персонажами, сколько между персонажами и детьми или только с детьми, опираясь на игровые персонажи. В процессе такой беседы педагог вместе с детьми рассматривает изображаемый предмет, припоминает подобные признаки у других предметов, сходных с данными.

Объясняя способы, последовательность конструирования, можно обыграть выполняемый продукт и с помощью игрушек. Центр игры - создаваемый образ, а игрушки - средства обыгрывания [21].

Применяя прием обыгрывания выполняемого продукта, воспитатель объясняет и показывает способы конструирования, максимально активизируя детский опыт, упражняя дошкольников в применении знаний, умений в относительно новых условиях.

Показ способов конструирования, способов действия может быть и неигровым, но при любых его формах используется в первой части занятия другой вид игрового приема - обыгрывание готового результата. Целью обыгрывания в данной части занятия является закрепление предложенного игрового мотива деятельности; оживление образа; предварительная оценка одного из вариантов работы и на этой основе предупреждение возможных

ошибок, уточнение задания. Обыгрывание в первой части занятия с целью оценки предварительного результата помогает [23, 42]:

- в первой части занятия сочетание игровых приемов может быть различным: обыгрывание конструируемых предметов и игрушек, сюжетно-изобразительная игра с незаконченным предметом, обыгрывание законченного результата.

- во второй части занятия осуществляется руководство процессом воплощения замысла. Оно всегда связано с оценкой воспитателем способов и результатов детской деятельности. Все задачи занятия решаются в основном в индивидуальной работе с детьми.

- в третьей части воспитатель ставит задачи: «оживить» образ, помочь детям увидеть достоинства и слабости своей работы, укрепить желание заниматься продуктивной деятельностью. Одной из важных задач этой части занятия является обучение детей приемам анализа. В комплексе разных методов и приемов важно использовать прием обыгрывания готового сконструированного предмета. Последующей игровое использование работы обусловлено игровой мотивацией еще в начале занятия, и поэтому дети ждут этой игры-анализа. Игровое применение продукта деятельности должно быть таким, чтобы выявились его достоинства, слабости и их причины. Этот игровой прием вводит детей в изображаемую ситуацию, создает ощущение участия в событиях. Игровые действия могут обозначаться словом или имитировать внешний рисунок реальных, продуктивных действий, нередко они выполняются с предметами, игрушками, рисунками. Анализ возникает по собственной инициативе детей задолго до начала общего просмотра, организованного педагогом. Сначала это проявляется в оценке продукта соседа по столу, затем первых фигур, выставленных на стенде.

Таким образом, как приоритетный вид деятельности ребенка дошкольного возраста, игра имеет огромное значение для его всестороннего развития. Передавая в игре впечатления окружающей

жизни, ребенок заново переживает жизненные ситуации, свое отношение к происходящему. Впечатления углубляются, уточняются, действуют по-новому. В этом игра во многом схожа с продуктивной деятельностью. Отражая впечатления в образах игры, продуктивной деятельности, ребенок испытывает эстетические и нравственные чувства. И этот факт дает педагогу возможность связать воедино игру с продуктивной деятельностью. Речь идет об углублении у детей переживаний, расширении представлений о мире, обогащении творчества.

Изображать ход игры, игровые образы детям значительно интереснее, нежели просто конструировать. Пережитое в игре окрашивает художественную деятельность положительными эмоциями; своим продуктом ребенок рассказывает о том, во что и как он играл. Задача педагога в этой связи -помочь ребенку, вспомнить те игровые эпизоды, которые наиболее интересны и которые он может передать.

Классификация игровых приемов в продуктивной деятельности дана Г.Г. Григорьевой. К ним относятся: воображаемая, мнимая ситуация, сюжетно-изобразительная игра с продуктом, игровые упражнения, приемы обыгрывания сконструированной модели, игровые приемы с элементами ролевого поведения. Рассмотрим их подробнее.

Воображаемая, мнимая ситуация («как будто»). В этом случае необходимым условием является, по мнению Г.Г. Григорьевой, наличие игровых действий, имитирующих продукт, игровые предметы. Предметом игры в продуктивной деятельности является рисунок, аппликация, поделка из глины, сконструированный предмет. Этим определяется своеобразие внешнего проявления действия в игровых приемах. В таких случаях, когда игровые приемы организуют процесс изображения, тогда изобразительные действия являются игровыми. При обыгрывании готового рисунка, поделки, игровые действия внешне напоминают рисунок продуктивного действия. [8]

Эта игровая ситуация может состоять из имитационных или

внеобразных действий (загадывание-угадывание; прятанье-поиск и т.п.). Содержание сюжетно-игровых ситуаций может быть основано на литературных сюжетах (инсценировки сказок, потешек и т.п.), или впечатлениях от окружающей жизни (инсценировки жизненных сюжетов).

Например, воспитатель предлагает сконструировать «мостик, по которому пойдет мишка». После того, как мостик создан, персонаж «мишка» (игрушка или нарисованный и вырезанный) «идет» по мостику на другую сторону реки, чтобы встретиться с бельчонком. Важно помнить, замечает Г.Г. Григорьева, что использование игрового приема «воображаемой ситуации» должно учитывать опыт детей, дающий основу для воображения [10].

Игровой прием «сюжетно-изобразительная игра с продуктом» направлен на организацию процесса конструирования. Содержание игрового мотива данного приема, по мнению Г.Г. Григорьевой, является интерес детей к предмету конструирования и к возможным игровым действиям с ним. Этот мотив сочетается с эмоциональным отношением к игровым персонажам и ситуациям, в которые они попадают [11].

Пример: дети конструируют домик для игрушек: лисички, зайчика, мишки. А затем играют с ним. При этом сюжетно-изобразительная игра позволяет направить внимание детей на улучшение качества продукта.

Г.Г. Григорьева выделяет такой игровой прием, как игровые упражнения- ритмические повторения одного и того же изобразительно - игрового действия. В тех случаях, когда предметное конструирование несложное, одночастное, оно создаётся посредством повторяющегося изобразительно - игрового действия (игрового упражнения: «скачет» заяка, «капает» дождь, «растут» огурцы на грядке и т.п.). В игровых упражнениях действие не развивается, а повторяется и совпадает с продуктивными действиями [8]. Таким образом, этот игровой прием организует процесс конструирования.

Прием обыгрывания ставит цель создание выразительного образа:

— обыгрывание предметов, игрушек, картины - панорамы и др.

Этот прием используется перед началом занятия или в первой части в процессе беседы, направленной на формирование замысла будущего продукта. Обыгрывание предмета помогает привлечь внимание к конструированию, мотивировать, обосновать задание, заинтересовать предстоящей работой, а также объяснить приемы конструирования.

Обыгрывание предмета. В зависимости от характера обыгрываемого образа Г.Г. Григорьева различает:

— обыгрывание готового предмета, когда полученный продукт используется как своеобразная игрушка;

— сюжетно-изобразительная игра с ещё незаконченным (создаваемым) продуктом, когда прием направлен на руководство процессом конструирования, сопровождает, исправляет ошибки в игровой форме [27].

Обыгрывание готового продукта осуществляется с помощью игрушек или без них. Игровые действия носят чаще всего имитационный характер, реализуется движением (воспроизводится ритм, траектория), словом (дети как будто «гуляют» по сконструированному лесу, «слушают» птиц, «отдыхают» на солнечной полянке и т.п.). Иногда при обыгрывании готового образа используются действия, которым придается игровой характер.

Игровые приемы с элементами ролевого поведения, цель которых - вызвать интерес к заданию. Например, воспитатель предлагает детям роль строителя («построить» - домик для мишки). Действуя в образе, ребенок, по мнению Г.Г. Григорьевой, увлечен делом, проявляет творческую активность, изобретательность, тщательно выполняет задание [30].

Е.К. Брыкина и В.В. Зайцева выделяют «графическое инсценирование сюжета» - прием, состоящий из ряда изобразительно-игровых действий, посредством которых игровой сюжет воплощается

изобразительными средствами, то есть развивается непосредственно в продукте.

Выделение видов игровых приемов и их систематизация производилась с учетом характера игровых моментов в детской продуктивной деятельности, исходя из того, что игровые проявления возникает в связи с создаваемым рисунком, который в этих случаях является своеобразной игрушкой. Данные игровые приемы включены в современную методику руководства детской изобразительной деятельностью. Однако на практике воспитатели сами придумывают, и составляют игровые приемы. Для этого следует знать признаки игровых приемов. Признаками игрового приёма, как считает Г.Г. Григорьева, является:

- игровая задача - своеобразная формулировка, при помощи которой педагог определяет цели предполагаемого игрового действия;
- разнообразные игровые действия, которые могут строиться с использованием содержания знакомых для детей игр. Наиболее эффективны игровые ситуации со знакомыми, любимыми игрушками;
- логика игровых действий, соответствующих их логике в реальной жизненной ситуации;
- учет игрового опыта детей.

Таким образом, педагогами предполагается, что выстраивать обучение необходимо на том уровне, который уже сформирован и в котором легко варьировать задачи воспитания и обучения, следовательно, в данном возрасте основой может являться игровая деятельность, которая является ведущим видом деятельности в данном возрасте. Использование игры в качестве вспомогательного инструмента в воспитании творческой активности детей среднего дошкольного возраста может быть продуктивным в силу задействования актуального уровня развития ребенка данного возраста.

1.2. Содержание занятий по конструированию с детьми 6-го года жизни

Конструирование— это продуктивная деятельность дошкольников, в процессе которой дети моделируют конструкции разнообразных объектов.

Детское конструирование означает процесс сооружения построек, в которых предусматривается взаимное расположение частей и элементов, а также способы их соединения.

В дошкольном возрасте это обычно постройки из кубиков или разного рода конструкторов.

Основополагающим моментом в конструировании выступает аналитико-синтетическая деятельность по обследованию предметов. Она дает возможность установить структуру объекта и его частей, учесть логику их соединения.

Конструктивная деятельность требует своих способов и приемов, то есть особых операционально-технических средств. В процессе конструирования ребенок учится соотносить размер и форму различных деталей, выясняет их конструктивные свойства.

Конструирование требует специальной организации деятельности, в ходе конструирования формируется одна из важнейших способностей - способность к планированию деятельности.

Умение обследовать конструкцию развивается под руководством взрослого.

В 3-4 года ребенок не только называет предметы, но и выделяет их основные части, указывает некоторые детали.

В 4-5 лет он достаточно хорошо различает основные части по величине и форме, устанавливает их расположение относительно друг друга. [19]

Старший дошкольник может провести самостоятельный анализ образца или конструкции: выделить части, определить их назначение и

пространственное расположение. Он находит интересные конструктивные решения и планирует этапы создания собственной конструкции на основе проведенного анализа.

В 6-7 лет ребенок анализирует конструкцию предмета с практической точки зрения. Выделяя части, он устанавливает функциональное назначение каждой из них, определяет соответствие формы, величины, местоположение частей и учитывает ситуации, в которых конструкция будет использоваться.

Выделяют следующие три вида конструктивной деятельности ребенка:

1. Конструирование по образцу – наиболее элементарный вид. Ребенку показывают образец будущей постройки или показывают, как нужно строить, и просят воспроизвести заданный образец. Такая деятельность не требует особого умственного и творческого напряжения, но требует внимания, сосредоточенности, и главное — принятия самой задачи «действовать по образцу».

2. Конструирование по условиям. В этом случае ребенок начинает строить свою конструкцию не на основе образца, а на основе условий, которые выдвинуты задачами игры или взрослым.

3. Конструирование по замыслу. Здесь ничто не ограничивает фантазии ребенка и самого строительного материала. Этого типа конструирования обычно требует игра: здесь можно сооружать не только из специального строительного материала, но и из любых окружающих предметов. [20]

Рассмотрим, обучение конструированию в разных возрастных группах.

Первая и вторая группы раннего возраста. Конструктивные игры и занятия в первой группе раннего возраста проводятся с 9 месяцев жизни ребенка. Детям этого возраста свойственны свои особенности: появляется интерес к действиям взрослых, потребность в общении с ними, интерес к

игрушкам, предметам, желание их потрогать, взять, постучать ими.

Интенсивно развивается понимание речи взрослого, что дает возможность вырабатывать связи между словами и действиями, знать название игрушек, предметов.

С этого времени необходимо вызвать у детей интерес к действиям с кубиками и кирпичиками, научить узнавать и различать их, следить за несложными действиями с ними взрослого и воспроизводить эти действия: накладывать кубики и кирпичики друг на друга, укладывать рядом.

Занятия с кубиками и кирпичиками в этой группе проводятся индивидуально с каждым ребенком в течение 3-6 минут.

Программа занятий конструированием с детьми от одного года до двух лет - несколько усложняется. Продолжается воспитание целенаправленных действий, умения играть. Обогащается сенсорный опыт детей: действуя со строительными материалами, они приобретают элементарные представления о форме, величине предметов, учатся ориентировке в пространстве.

Дети учатся узнавать 3-4 детали строительного набора (кирпичики, кубики, пластины, трехгранные призмы), уметь накладывать их друг на друга, ставить рядом, воспроизводить действия, показанные воспитателем.

То, что дети делают из кубиков и кирпичиков, еще нельзя назвать постройкой. Кубик кладется на кубик, и это сооружение называется башней, 3-4 кирпичика, поставленные рядом на узкую грань, - заборчик. Важно, что они учатся понимать задание и выполнять его, целенаправленно действовать и получать результат.

Первая младшая группа. К трем годам дети уже могут назвать, что будут строить, и способны к большей самостоятельности, могут выполнять те или иные действия без помощи взрослых, изменяя ход знакомых событий, выражая этим свое отношение к ним.

Программа конструктивной деятельности предусматривает и в этой группе только конструирование из строительного материала. У детей

воспитывается устойчивый интерес к строительным играм и занятиям. Они конструируют постройки из тех же деталей строительного набора, что и в предыдущей группе: кубиков, кирпичиков, пластин, призм (трехгранных). Учатся различать их по форме и величине, узнавать эти формы независимо от положения на плоскости стола, понимать, что устойчивость зависит от положения. [28]

Вторая младшая группа. Для конструктивной деятельности детей этого возраста характерна непосредственная связь ее с игрой.

Ребенка все больше интересует деятельность взрослых, сверстников, в связи, с чем появляются более устойчивые формы совместной игры, в процессе которой формируются умения играть вместе, оказывать помощь друг другу, обращаться к товарищу за помощью, радоваться успеху друг друга. Правда, совместные игры еще неустойчивы, кратковременны, требуют определенного руководства со стороны воспитателя.

Программа конструирования в этой группе несколько усложняется. Основной материал для конструирования - строительный. Наборы его пополняются новой деталью - брусом. Дети знакомятся с ним, выясняется при этом его отличие от других деталей. Дети усваивают название, пользуются им в игре, учатся различать большие и маленькие бруски.

Средняя группа. Опыт конструирования, полученный детьми раньше, дал им возможность приобрести некоторые технические навыки, запомнить способы создания несложных построек, которые они легко воспроизводят в своих играх.

Игры детей становятся разнообразнее по тематике, несколько богаче по содержанию, так как в них отражаются не только впечатления о том, что их окружает в детском саду, но и о том, что они узнали из личного опыта.

У детей возникает все больший интерес к качеству своего труда. Если воспитатель предъявляет определенные требования к порядку в работе, к определенной последовательности, к способам конструирования,

ребенок осознанно добивается усвоения этого и испытывает удовлетворение, если ему удастся достичь успеха. У детей появляется желание научиться выполнять работу красиво, как этого требует воспитатель.

Старшая группа. У детей 5-6 лет интерес к конструированию, к строительным играм возрастает. Дети охотно группа строят, делают игрушки. Они уже многое могут делать самостоятельно.

Игры детей старшей группы становятся интереснее, разнообразнее.

У них появляются элементы самоконтроля.

Они охотно делятся опытом с товарищами, способны правильно ответить и объяснить, что они делают, умеют договориться, что будут вместе конструировать. В затруднительных случаях воспитатель должен прийти на помощь: подсказать отдельные приемы работы, уточнить характерные особенности формы, детали изображаемого предмета, показать соответствующие иллюстрации.

Подготовительная к школе группа. У них уже есть опыт в познании окружающей действительности, осознанное отношение к технике, к архитектурным памятникам. Они уже в состоянии дать элементарную эстетическую оценку различным сооружениям, предметам архитектуры.

В авторской программе «Росток» С.В. Шибалкиной для детей данного возраста доступны следующие направления конструирования:

- Конструирование макетов и моделей технических объектов и игрушек из плоских деталей, динамических игрушек.
- Конструирование из бумаги макетов и моделей технических объектов и игрушек из объёмных деталей.
- Изготовление подарков и сувениров к праздникам.
- Конструирование поделок из манной крупы.
- Конструирование поделок с элементами оригами.
- Конструирование поделок способом Папье-маше.

Методы обучения конструированию.

Основной формой обучения детей конструированию являются занятия, на которых применяются различные методы и приемы работы: наблюдение натурального объекта, показ и анализ образца, объяснение последовательности и способов выполнения постройки, игрушки, постановка перед детьми задач, требующих нахождения самостоятельного решения, т. е. задач проблемного характера.

На каждом занятии педагог использует эти методы в различных сочетаниях. Подбор их определяет форму организации конструктивной деятельности на занятии: конструирование по образцу, конструирование по замыслу, по теме, конструирование по условиям. Использование того или иного метода обучения обуславливается, во-первых, задачами обучения, во-вторых, опытом детей, их конструктивными умениями.

Показ и анализ образца, выполнение педагогом всех действий изготовления конструкции применяются, когда дети не имеют достаточного опыта конструирования или когда они впервые сооружают постройку или поделку из бумаги, и способы действий им незнакомы.

Пояснения, вопросы педагога используются наряду с наглядными методами. Детей учат наблюдать предметы по определенному плану. Воспитатель продумывает вопросы для беседы о предмете во время его рассматривания, которые помогают выделить существенные особенности его в определенной последовательности.

Постепенно дети узнают о большем количестве признаков. У однородных предметов с помощью сравнения они начинают выделять общие особенности. Например, у всех видов городского транспорта имеются общие части: кабина, кузов, колеса и т.д. Но в зависимости от назначения транспорта форма и величина их разная. При обучении конструированию старших дошкольников педагог не только сам продумывает систему вопросов и пояснений, но и воспитывает у детей умение задавать их самостоятельно. [31]

Очень важно сформировать у детей обобщенные способы обсле-

дования предметов, научить их выделять части предмета, определять основные, от которых зависит расположение других частей, устанавливать их функциональное назначение. Поэтому обследование предметов должно проводиться в следующей последовательности:

Целостное восприятие предмета с общей характеристикой;

Определение общей формы предмета; выделение основных его частей, определение их формы и величины;

Выяснение пространственного размещения частей относительно друг друга;

Выделение более мелких частей и определение пространственного расположения их по отношению к основным; определение материала, из которого выполнена каждая часть;

В заключение повторное восприятие предмета в целом с определением его общей характеристики.

В процессе наблюдения и обследования предмета до занятия дети получают представление о его назначении в жизни, а также о закономерной связи между формой предмета, его размерами и назначением в жизни.

В целенаправленных и организованных наблюдениях нуждаются дети всех возрастных групп, разница лишь в глубине процесса и в отборе объектов для наблюдения.

После накопления детьми определенных конструктивных умений педагог может использовать такие методы обучения, которые будут способствовать развитию активности, самостоятельности детей, их творчества. К ним относится постановка перед детьми задач, требующих самостоятельных конструктивных решений. С этой целью педагог организует конструирование по условиям.

При организации занятий конструированием из бумаги и других материалов, учитывая сложность этой деятельности, педагог использует в основном показ образцов, подробное объяснение. Но и на этих занятиях

необходимо активизировать мышление детей, внося в обучение элементы проблемности.

С целью закрепления у детей знаний и формирования умений самостоятельно и творчески их использовать педагог организует занятия по замыслу, по теме. При этом важно научить детей создавать замыслы поделок, планировать свою деятельность. Для этого педагог предлагает детям вначале рассказать, что, как и из какого материала они будут делать, и тем самым помогает наметить план предстоящей работы.

К методам обучения детей конструированию следует отнести также анализ и оценку процесса работы и качества готовой продукции. Во время анализа целесообразно сначала обращать внимание на то, какими способами пользовались дети при создании игрушки, постройки, понимали ли, чему учились на занятии и научились ли новому, удачно ли применили способы работы. При оценке результатов коллективной работы следует учитывать не только качество коллективной продукции, но главным образом насколько дети придерживались правил совместного труда, все ли выполнили то, о чем договаривались, и выполнили ли именно ту часть работы, которая была определена каждому; поощрять при этом проявление уважения к работе товарищей, стремление помочь, научить тому, что умеет сам, а также удачное проявление инициативы в придумывании оригинальной конструкции.

Таблица 1 - Методика руководства конструированием в группах разного возраста

Возраст детей	Направления работы	Методы работы
1	2	3
Старший и подготовительный возраст. В данной группе при конструировании из строительного материала воспитатели продолжают	Детей учат конструировать по более сложным условиям, начинают учить строить по рисункам, фотографиям. Совершенствуются умения работать с бумагой, картоном.	Основные методы обучения — информационно-рецептивный, репродуктивный, исследовательский и эвристический, т.е. детей знакомят с объектами изображения по образцу, объясняют, показывают, проводят предварительные целенаправленные наблюдения на прогулках (по рисункам, фотографиям). Беседы в начале занятия - один из

<p>знакомить детей с новыми деталями и их свойствами.</p>	<p>Начинается целенаправленное обучение работе с природным материалом, по изготовлению поделок из различных использованных материалов.</p>	<p>методов активизации знаний детей, словесные приемы обучения способствуют формированию активности, самостоятельности. У них появляются элементы самоконтроля. В момент затруднения педагог должен вовремя оказать индивидуальную помощь- совет, указания, напоминание, поощрение. Игра занимает большое место в жизни ребенка. В старшей группе все чаще используется дидактическая игра. Любые изделия, которые выполняют дети, должны находить применение в их играх.</p>
---	--	---

Применение того или иного метода или приема зависит от опыта детей, от сложности конструкции, от задач обучения. При отборе методов воспитатель должен помнить, что основная цель обучения конструированию заключается не в том, чтобы научить ребенка делать ту или иную поделку, а в том, чтобы развивать мышление ребенка, его нравственные качества, эстетические чувства.

1.3 Психолого-педагогическая характеристика детей 6-го года жизни с задержкой психического развития

Понятие «задержка психического развития» (ЗПР), как указывает А.Л. Сиротюк, применяется по отношению к детям, имеющим функциональную недостаточность, либо минимальные органические повреждения центральной нервной системы (ЦНС), либо нарушенное функционирование вследствие педагогической запущенности [10].

Многие исследователи выделяют следующие характерные особенности задержки психического развития – незрелость эмоционально-волевой сферы, недоразвитие когнитивной сферы, нарушения основных психических функций и процессов. Однако, в отличие от умственной отсталости, нарушения эти в большинстве случаев подлежат коррекции либо компенсации.

Как указывает И.Ф. Марковская, проблема детей с ЗПР впервые в

отечественной педагогики поднималась ещё в конце позапрошлого века [27]. Этой проблемой занимались В. П. Кащенко, А. И. Граборов, П. П. Блонский и др. Была выявлена категория детей, у которых признаки умственной отсталости проявлялись частично. Их называли: «псевдоненормальные», «отстающие в педагогическом отношении», «запоздавшие», «дети, занимающие промежуточное положение между малограмотными и ненормальными», дети «пограничной черты», «дети с пониженным общим развитием и недостаточностью отдельных функций», «переходные формы между нормой и дефективностью», «субнормальные», «слабоодаренные», «умственно недоразвитые», «находящиеся между дебилами и нормальными детьми».

Однако анализ литературных источников свидетельствует о том, что в происхождении всех форм задержек имеет место органический дефект, различающийся по степени выраженности его влияния на развитие психики ребенка. Современные исследования в области психофизиологии и нейропсихологии указывают на то, что первые три формы задержек обусловлены преимущественно функциональными отклонениями в развитии мозговых структур, а в происхождении ЗПР церебрально-органического генеза имеется более грубое повреждение мозговых структур и механизмов, обеспечивающих нормальное интеллектуальное и эмоционально-личностное развитие [33].

Одной из основных причин трудно обучаемости и трудновоспитуемого учащихся является особое по сравнению с нормой состояние психического развития личности, которое в дефектологии получило название «задержка психического развития» (ЗПР). Каждый второй хронически неуспевающий ребенок имеет ЗПР.

В самом общем виде сущность ЗПР состоит в следующем: развитие мышления, памяти, внимания, восприятия, речи, эмоционально-волевой сферы личности происходит замедленно с отставанием от нормы. Ограничения психических и познавательных возможностей не позволяют

ребенку успешно справиться с задачами и требованиями, которые предъявляет ему общество. Как правило, эти ограничения впервые отчетливо проявляются и замечаются взрослыми, когда ребенок приходит в школу.

У такого ребенка гораздо дольше (часто на протяжении всех лет обучения в начальной школе) остается ведущей игровой мотивация, с трудом и в минимальной степени формируются учебные интересы. Слабо развитая произвольная сфера (умение сосредоточиваться, переключать внимание, усидчивость, умение удерживать задание, работать по образцу) не позволяет младшему школьнику полноценно осуществить напряженную учебную деятельность: он очень быстро устает, истощается. Из-за недостаточного для его возраста умения сравнивать, обобщать, абстрагировать, классифицировать учащийся не в состоянии самостоятельно, без специальной педагогической помощи, усвоить содержательный минимум школьной программы и быстро попадает в ряды хронически неуспевающих. Часто трудности в учении усугубляются слабой способностью к звуковому и смысловому анализу речи, вследствие чего ребенок плохо овладевает навыками чтения, с трудом осваивает письменную речь.

В отличие от детей с умственной отсталостью, дети с ЗПР в большинстве своём принципиально способны освоить программу основной общеобразовательной школы, однако для этого им требуется создание особых психолого-педагогических условий, проведение работы по коррекции и компенсации дефицитарных функций.

По классификации К. С. Лебединской, выделяют 4 группы детей с ЗПР, в зависимости от этиологии [11].

1) К первой группе относят детей с задержкой развития конституционального происхождения, обусловленной психофизическим или психическим инфантилизмом. Психические функции ребёнка в этом случае как бы находятся на более ранней стадии развития и вызревают

позже нормативных сроков. Гармонический или психофизический инфантилизм — это форма инфантилизма, при которой задержка в развитии психики сопровождается одновременно инфантильным типом телосложения. В этом случае развитие ребёнка конституционально отстаёт от возрастной нормы.

2) Ко второй группе относят детей с задержкой, обусловленной соматогенными факторами - как правило, это перенесённые длительные или хронические заболевания, которые являются фактором, замедляющим развитие ребёнка. Возникает стойкая астения со снижением не только общего, но и психического тонуса, невротические образования, связанные с ощущением физической неполноценности либо обусловленные длительным пребыванием в больницах, тяжелым лечением.

3) К третьей группе относят задержки психогенного происхождения, связанные с неблагоприятными условиями воспитания. Депривация, асоциальное окружение, педагогическая запущенность. Психические травмы, длительно действующие на психику ребёнка, могут привести к стойким сдвигам его нервно-психической сферы, нарушению сначала вегетативных функций, а затем и психического, в первую очередь эмоционального, развития. В таких случаях речь идет о патологическом (аномальном) развитии личности. Следует различать этот тип ЗПР с непосредственно педагогической запущенностью, сопровождаемой дефицитом знаний и умений. Можно говорить о ЗПР психогенного характера при условии длительного травмирующего воздействия на психику ребёнка.

Существуют различные варианты психогенной ЗПР. Первый вариант складывается в результате воспитания по типу гипоопеки и безнадзорности. Этому типу свойственны отсутствие познавательного интереса, «черты патологической незрелости эмоционально-волевой сферы в виде аффективной лабильности, импульсивности, повышенной внушаемости у этих детей часто сочетаются с недостаточным уровнем

знаний и представлений, необходимых для усвоения школьных предметов» [27].

Второй вариант - воспитание по типу «кумира семьи». Для этого типа, как указывает К.С. Лебединская, характерны «наряду с малой способностью к волевому усилию, черты эгоцентризма и эгоизма, нелюбовь к труду, установка на постоянную помощь и опеку».

Третий вариант складывается под воздействием агрессивного, грубого, жестокого стиля воспитания. В такой обстановке формируется нерешительная, робкая, боязливая, несамостоятельная личность.

4) И, наконец, к самой распространённой, четвёртой группе относится ЗПР церебрально-органического происхождения. Эта форма ЗПР вызвана мелко органическими нарушениями ЦНС. Дефект в этом случае является наиболее устойчивым. Если в первых трёх случаях мы можем говорить о коррекции, то в случае церебрально-органической ЗПР речь в большей степени идёт о компенсации дефицитарных функций. Причиной может быть патология беременности, недоношенность, конфликт по группе крови и резус-фактору, заболевания первых лет жизни.

Как указывает К. С. Лебединская, для этих детей характерны замедление смены возрастных фаз развития: запаздывание формирования статических функций, ходьбы, речи, навыков опрятности, этапов игровой деятельности, признаки задержки физического развития, общая гипотрофия, неврологические нарушения, такие, как гидроцефальные, а иногда и гипертензионные стигмы, стертый гемисиндром, нарушения черепно-мозговой иннервации, пирамидные знаки, явления вегетативно-сосудистой дистонии.

Наблюдается незрелость коры головного мозга, особенно выраженная в лобных отделах, не сформированность систем сенсорного анализа.

Здесь следует провести разграничение с первой формой ЗПР

(психофизический и психический инфантилизм). При первой форме ЗПР наблюдается замедленное развитие, в то время как при четвёртой форме речь идёт о повреждённом, дисгармоничном характере развития.

Как отмечает К.С. Лебединская, церебрально-органическая недостаточность прежде всего накладывает типичный отпечаток на структуру самой ЗПР - как на особенности эмоционально-волевой незрелости, так и на характер нарушений познавательной деятельности.

Рассмотрим подробнее деятельность основных психических функций у детей с ЗПР (в данном случае проанализированы особенности в основном ЗПР органического генеза). Поскольку формирование высших психических функций имеют сложное, комплексное строение и основаны на взаимодействии нескольких систем, у детей с ЗПР развитие этих функций не только задержано, но и происходит иначе, чем в случае нормального развития.

Для детей с ЗПР «характерна значительная неоднородность нарушенных и сохранных звеньев психической деятельности, а также ярко выраженная неравномерность формирования разных сторон психической деятельности» [10].

Особенности восприятия. Уровень развития восприятия низкий по сравнению с нормально развивающимися детьми. Детям с ЗПР требуется больше времени для приёма и переработки сенсорной информации. Восприятие носит фрагментарный, плохо дифференцированный характер. Низкий уровень константности. Ребёнок не узнаёт вещи в непривычном положении, не понимает перевёрнутых, схематических воображений, сходство воспринимает как идентичность, из-за этого часто путают сочетания букв. Неполноценность тонких форм зрительного и слухового восприятия.

Ориентировка в пространстве осуществляется преимущественно на уровне практических действий. Затруднён пространственный анализ и синтез. Сложность с осуществлением полноценного анализа формы,

установлением симметричности, тождественности при складывании сложных геометрических фигур и узоров.

Характерны неустойчивость, рассеянность внимания, низкая концентрация и плохая переключаемость. При наличии нескольких значимых раздражителей способность к распределению и концентрации внимания снижается.

Наблюдается также низкая продуктивность, преобладание низших функций над высшими, произвольной памяти над произвольной, механической памяти над смысловой, наглядной - над словесной. Низкий уровень произвольности при запоминании и заучивании [33].

Выражено преобладание наглядно-действенного мышления, замедленное формирование наглядно-образного мышления и словесно-логического. Недостаточная сформированность аналитико-синтетической деятельности. Неумение отличать главные признаки от второстепенных, выделение ограниченного количества признаков. Не могут мысленно совместить 2 и более признака предмета и явления. Родовые понятия слабо выражены. Формируются лишь при предъявлении множества предметов определённого рода. Особые трудности - при включении одного предмета в разные категории обобщений. Не могут перенести найденный принцип деятельности в новые условия.

К началу школьного обучения у детей с ЗПР отсутствует иерархия понятий, слабо развито словесно-логическое мышление. При переходе из одной предметной области в другую, дети не могут перестраиваться на новые методы. Предпочтительная форма действия при решении задач - репродуктивная. Дети действуют привычными способами вместо поиска новых. Учёные отмечают, что в отношении мышления по аналогии дети с ЗПР ближе к нормальным детям, а в отношении умения делать выводы из посылок, доказывать - на уровне умственно отсталых.

Таким образом, дети с ЗПР представляют собой достаточно сложную категорию. Детей с искажёнными развитиями всех высших психических

функций - памяти, внимания, воображения, речи, мышления, волевой регуляции деятельности, моторики. Такие дети нуждаются в создании особых психолого-педагогических условий, коррекционной и компенсирующей деятельности.

Выводы по первой главе

Игровые приемы — это способы совместного (педагога и детей) развития сюжетно-игрового замысла путем постановки игровых задач и выполнения соответствующих игровых действий, направленные на обучение и развитие детей.

Все игровые приемы условно можно разделить на две группы: сюжетно-игровые ситуации по типу режиссерских игр и сюжетно-игровые ситуации с ролевым поведением детей и взрослых. Включать игровой прием в занятие по конструированию можно на любом этапе.

Конструирование— это продуктивная деятельность дошкольников, в процессе которой дети моделируют конструкции разнообразных объектов.

Детское конструирование означает процесс сооружения построек, в которых предусматривается взаимное расположение частей и элементов, а также способы их соединения. Основопологающим моментом в конструировании выступает аналитико-синтетическая деятельность по обследованию предметов. Методы конструирования детей старшего дошкольного возраста: информационно-рецептивный, репродуктивный, исследовательский и эвристический.

Понятие «задержка психического развития» (ЗПР) применяется по отношению к детям, имеющим функциональную недостаточность, либо минимальные органические повреждения центральной нервной системы, либо нарушенное функционирование вследствие педагогической запущенности.

По причине нарушения формирования и развития мыслительных операций, моторной сферы, познавательной деятельности у детей

прослеживаются особенности процесса конструирования. Детям данной категории требуется дополнительная коррекционная работа в организации занятий конструирования. Одно из эффективных средств – внедрение игровых приемов в содержание занятий.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИГРОВЫХ ПРИЕМОВ КАК СРЕДСТВА ОРГАНИЗАЦИИ ЗАНЯТИЙ ПО КОНСТРУИРОВАНИЮ С ДЕТЬМИ ШЕСТОГО ГОДА ЖИЗНИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1 Констатирующий этап эксперимента

Базой исследования явилось Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 46» города Челябинска. В исследовании принимали участие 5 детей шестого года жизни с заключением задержка психического развития.

Для выявления уровня сформированности процесса конструирования нами была взята за основу методика Л.А. Парамоновой [29]. Данная методика обладает преимуществом – проста и удобна в использовании. Нами адаптирован диагностический инструментарий: сокращен объем заданий и упрощены инструкции с учетом особенностей детей. Обследование состоит из 4 параметров: умение анализировать постройки, различать и называть величину деталей; умение строить предметные конструкции по своему замыслу; умение преобразовывать постройки в соответствии с заданием взрослого; умение конструировать по образцу

Критерии оценки параметров:

1 балл – ребенок не может выполнить все параметры оценки, помощь взрослого не принимает.

2 балла – ребенок с помощью взрослого выполняет лишь некоторые параметры оценки.

3 балла – ребенок выполняет самостоятельно и с частичной помощью взрослого все параметры оценки.

4 балла – ребенок выполняет все параметры оценки самостоятельно.

Исходя из суммы баллов, полученной после мониторинга по 4 параметрам, можно сделать вывод об уровне, на котором находится

умение конструировать ребенка:

Низкий уровень – 4-0

Средний уровень – 8-4

Уровень выше среднего – 12-9

Высокий уровень – 16-13

Параметр №1. Умение анализировать постройки, различать и называть величину деталей.

Подготовка исследования. Башня, заранее построенная педагогом из легио-конструктора, набор идентичных деталей в коробке.

Проведение исследования. Эксперимент проводится индивидуально с каждым ребенком.

Задание: Педагог предлагает посмотреть ребенку на башню и определить из каких деталей она построена. ответить на вопросы:

- Какие детали в основании башни?

-Какие в середине?

- Из каких деталей верх?

Обработка данных: Воспитатель фиксирует ответы ребенка. Предлагает найти какие же детали в коробке

Параметр №2. Умение строить предметные конструкции по своему замыслу.

Подготовка исследования. Подготовить набор деталей легио-конструктора (детали разной формы, цвета и величины).

Проведение исследования. Эксперимент проводится индивидуально с каждым ребенком.

Задание: Ребенку предлагается что-либо построить или сконструировать по своему выбору. После выполнения задания ему предлагают рассказать, что он построил или сконструировал, а затем поиграть с этим предметом.

Обработка данных. Процесс детского конструирования анализируются на основе наблюдения по схеме:

1. Наличие элементов планирования (рассматривает конструктивный материал, формирует замысел в речи или сразу приступает к работе);
2. Устойчивость замысла (меняется ли по ходу конструирования, по какой причине, какие интересные детали вносит в конструкцию);
3. Содержание конструкции (какой предмет построен);
4. Передача формы и пропорций предмета (точная, искаженная во второстепенных деталях, неправильная);
5. Самостоятельность в процессе конструирования (просит ли взрослого помочь и на каком этапе деятельности, выполняет самостоятельно);
6. Отношение к процессу и результату конструирования (проявляет интерес, безразличен, конструирует без желания);
7. Оригинальность (насколько часто встречаются похожие конструкции у детей данного возраста, а также уровень сложности конструкции);
8. Отражение в речи компонентов конструирования (цели, мотивы, действия и пр.), характеристик постройки ("большой дом", "красивый мост"), оценок своей деятельности и ее результата;
9. использование конструкции в последующей игровой деятельности (как обыгрывает конструкцию, с помощью чего развивает сюжет: игрушки, звукоподражания, выполнения роли и пр.).

Параметр №3. Умение преобразовывать постройки в соответствии с заданием взрослого

Подготовка исследования. Подготовить набор лего блоков для конструирования (детали разной формы, цвета и величины), готовая постройка «ворота».

Проведение исследования. Эксперимент проводится индивидуально с каждым ребенком.

Задание: Ребенку предлагается изменить ворота так, чтобы они

превратились в красивую арку.

Параметр №4. Умение конструировать по образцу.

Подготовка исследования. Подготовить набор лего блоков для конструирования (детали разной формы, цвета и величины), постройку «кораблик» из лего блоков.

Проведение исследования. Эксперимент проводится индивидуально с каждым ребенком.

Задание: Ребенку предлагают построить такой же кораблик.

Результаты обследования по 4 направлениям представлены в таблице 2.

Таблица 2- Результаты обследование состояния сформированности процесса конструирования у детей шестого года жизни с ЗПР на констатирующем этапе эксперимента

Имена	Параметры				Сумма баллов/уровень
	№1	№2	№3	№4	
Егор	1	2	1	2	6\средний
Олег	3	2	1	2	8\средний
Ваня	2	2	1	2	7\средний
Даша	3	3	2	2	10\выше среднего
Ульяна	3	2	2	3	10\выше среднего

По результатам выполнения первого параметра никто из воспитанников (0%) не получил максимальный балл. Результат 3 балла у 60% детей, 20% получили 2 балла и 20% 1 балл.

Основные сложности при выполнении данного задания возникли у Егора, он не ответил на вопросы о расположении деталей, с трудом справился с их называнием, часть аналогичных деталей сумел найти в коробке с активной помощью педагога.

У Вани результат лучше, так как он назвал все детали, частично давал характеристику «Прямоугольник внизу больше, квадратиков вверху» размерам фигур. Нашел все аналогичные детали в коробке.

Олег, Даша и Ульяна почти не испытывали трудности при

выполнении данного задания. Им требовалась помощь взрослого при определении частей башни, после показа детям верха, середины и основания башни, они справились, допуская незначительные ошибки.

По результатам выполнения второго параметра никто из воспитанников (0%) не получил максимальный балл. Результат 3 балла у 20% детей, 80% получили 2 балла и 0% 1 балл.

При выполнении задания Ваня и Егор не планировали постройку, сразу начали строить без подбора деталей. Неоднократно меняли замысел постройки, так как у них не получалось то, что изначально они задумывали. Дошкольники хотели строить достаточно сложные конструкции (мотоцикл, квадрокоптер). По итогу у них получились предметы не похожие на замысел, от помощи в процессе стройки эмоционально отказывались. Итогом своей работы остались довольны, воспроизводили игровые действия со своими продуктами, однако короткое время до 5 минут.

Олег и Ульяна также приступили к постройке без анализа деталей, по одному разу меняли замысел. Построили «Корабль» и «Дом», данные конструкции ребята строили в рамках крайних занятий по конструированию, что может говорить о скудности воображения или неуверенности в своих силах. Передача форм и пропорций предметов у обоих ребят искаженная. Олег обращался за помощью 1 раз, Ульяна избегала вмешательства педагога. Дети результатом остались довольны, с поделками не играли.

Даша набрала больше других ребят баллов. Она единственная перед началом работы, рассмотрела детали и выложили из коробки те, которые ей точно понадобятся. Строила, как и Ульяна «Дом», но у Даши была задумка, что дом для куклы, которая была рядом в момент постройки. Вся деятельность выглядела как игра, Даша советовалась с куклой и педагогом как лучше сделать и какую деталь использовать. В итоге конструкция получилась правильная, красивая. Даша более получаса играла с поделкой.

По результатам выполнения третьего параметра никто из воспитанников (0%) не получил максимальный балл и не достиг трех баллов. Результат 2 балла у 40% детей, 60% справились с заданием на 1 балл.

Егор, Олег и Ваня не смогли справиться с заданием, от помощи взрослого активно отказывались. Действия были хаотичны, по итогу они собрали фигуру неправильную и несимметричную, которая приблизительно была схода с аркой.

Ульяна и Даша справились с заданием с активной помощью педагога, однако арки, которые у девочек получились были не совсем правильной формы.

По результатам выполнения четвертого параметра никто из воспитанников (0%) не получил максимальный балл. Результат 3 балла у 20% детей, 80% получили 2 балла и 0% 1 балл.

Егор, Олег, Артем и Даша затруднялись в выполнении данного задания. Однако ребятам хотелось построить такой же кораблик как образец, поэтому они прибегали к помощи взрослого. Даша и Артем сами обратились за помощью, Егор и Олег приняли помощь после неоднократного предложения педагога. Конструкции ребят отличались от образца, это расстроило Дашу, мальчики же были рады своему результату и почти не замечали, что их продукт отличается от примера.

Ульяна долго подбирала лего блоки, которые ей понадобятся для воспроизведения образца. Совместно с педагогом у нее получился точно такой же кораблик.

Распределение по уровням свидетельствует, что высокого уровня, как и низкого не выявлено. У 60% испытуемых средний уровень, 40% соответствуют уровню выше среднего.

Общие ошибки свойственные детям: незнание названий деталей конструктора, не умения выявлять и называть свойства деталей, дошкольники не могут действовать по инструкции и выполнять

манипуляции в правильной последовательности, не испытывают переживаний неудач, не обыгрывают продукты деятельности.

Таким образом, после проведения исследования по 4 параметрам, можно сделать вывод, что на процесс конструирования детей шестого года жизни с ЗПР влияют особенности их психического развития. Причины отсутствия высокого уровня связаны с незаинтересованностью детей, неумению принимать помощь педагога, импульсивности действий, быстрой утомляемости, трудностей мелкой моторики, логического мышления и речи.

Данные свидетельствуют, что для плодотворной организации занятий с детьми данной категории необходимо включать в структура занятий игровые приемы.

2.2 Формирующий этап эксперимента

Исходя из полученных результатов обследования процесса конструирования детей шестого года жизни с задержкой психического развития и направлений работы, нами был подобран комплекс игр приемов, которые мы внедряли в структуру занятий по конструированию.

Так, с целью улучшения конструирования дошкольников с ЗПР нами были использованы игровые приемы З.М. Богуславской, Е.М. Ерофеевой, З.В.Лиштван. [5]

Цель всех игровых приемов направлена на формирование конструктивной деятельности у детей 6-го года жизни.

Задачи:

1. Способствовать развитию умения контролировать свою деятельность с учётом поставленной задачи с помощью разработки комплекса игровых приемов.

2. Способствовать развитию умения представлять последовательность переходов от образца к конструируемому объекту с

помощью комплекса строительно-конструктивных игровых приемов у детей старшей группы.

3. Способствовать развитию у детей старшей группы мыслительных операций анализа и моделирования с помощью комплекса игровых приемов.

Игровые приемы были подобраны в соответствии с календарно-тематическим планированием дошкольной образовательной организации и на основании результатов констатирующего этапа эксперимента, для наглядности оформлены нами в Таблицу 3.

Форма работы –подгрупповая. План развивающей работы, включающий игровые приемы, рассчитан на 4 недели, в среднем по 2 игровых прием в неделю.

Таблица 3 – Комплекс игровых приемов для организаций занятий по конструированию дошкольников шестого года жизни с задержкой психического развития

Дата	Название занятия. Этап	Игровой прием	Цель	Краткое содержание
27.04	«Строим дом с Чебурашкой» Организационный	Найди постройку по описанию	Учить находить постройку по описанию; развивать наблюдательность; учить описывать постройку, не называя её; воспитывать выдержку	Чебурашка описывает разные строения на картинке дети угадывают их. Дети описывают Чебурашке постройки, герой угадывает.
27.04	«Строим дом с Чебурашкой» Основной	Постройка домика для чебурашки	Учить выполнять постройку в нужной последовательности.	На улице идет дождь, и Чебурашка промок, мы хотим помочь ему и построить дом. Для этого нужно строгой последовательности выполнять инструкцию Чебурашки, чтобы дом был теплый и уютный.

29.04	«У куклы Маши новоселье» Заключительный	Мебель в домик	Формировать умение детей играть с постройками	После того как дом построен необходимо его заполнить мебелью, для этого мы возьмем мебель из магазина и расставим в доме, чтобы куклам было комфортно, и мы могли с ними поиграть.
4.05	«Машина для поросёнка Хрюши» Организационный, основной, заключительный.	1. У Хрюши проблема 2. Вместе строим 3. Поехали!	Закреплять умение сооружать элементарные постройки по образцу. Формировать умение обыгрывать постройку. Воспитывать желание помочь игровому персонажу.	Мишка пригласил поросёнка Хрюшу на день рождения, но Хрюша не знает, как добраться до берлоги Мишки. Как мы можем ему помочь? Предлагаю сесть за стол и построить машину из деревянного конструктора. Дети с помощью воспитателя называют части машины и их назначение. Воспитатель: А теперь ребята внимательно смотрите, как я буду строить машину из деревянного конструктора. Теперь можете сами попробовать сделать машину. Воспитатель помогает при затруднении, хвалит тех, кто построил. Хрюша: «Кто, ребята, не боится?» Приглашаю покатиться! Садятся в машину, поросёнок за рулём,

				катятся под музыку». Хрюша: «Спасибо, вам, ребята! Вы помогли мне построить машину, теперь я точно не опоздаю к Мишутке на день рождения! До свидания!»
6.05	«Строительство домиков разной величины» Организационный	Поможем маме тигрице	Закрепить знания понятий «большой – маленький». Формировать умения работать в коллективе.	Тигрята выросли и им нужны отдельные дома от мамы с папой. Для большого тигренка большой дом, для маленького маленький.
11.05	«Наша улица» Организационный	Какая постройка рассыпалась?	Развитие внимания, логического мышления	Педагог показывает детям карточку с разбросанными по полю геометрическими фигурами (фигуры наклеены) и предлагает найти карточку с постройкой из таких же фигур. Сначала на выбор дается две карточки с постройками, затем, когда дети начинают легко справляться с заданием, количество карточек увеличивается
13.05	«Конструирование на свободную тему» Основной этап	Есть у тебя или нет?	Развитие внимания, мелкой моторики, речи, воображения. Формирования умения работать в коллективе, чувства выдержки.	Воспитатель показывает детям две муфточки и демонстрирует, как вставляются в муфточку две руки, и дает детям попробовать самим, как это делается. Вынимая из коробки по очереди каждую деталь,

				<p>воспитатель показывает ее детям и ставит ее на столик. Дети называют предметы и рассматривают со всех сторон. Затем воспитатель складывает один комплект деталей в одну муфточку, а вызванный ребенок складывает второй комплект- в другую.</p> <p>В. – Спрятались от нас наши детали. Ничего, сейчас мы их будем искать. Подзывает к себе двух детей, усаживает их друг напротив друга за столом. Каждый ребенок получает муфточку с деталями. Кто первый будет искать деталь- определяется считалочкой.</p> <p>Обращаясь к первому ребенку, воспитатель предлагает ему выбрать в муфточке, то что ему понравится. (Напомнить ребенку прием обследования предмета руками, ощупывая его с разных сторон).</p> <p>В. – Выбрал? Тогда назови, что нашел, и спроси, есть ли такая же деталь у Саши. Нужно сказать: «У меня есть призма. А у тебя есть или нет?»</p>
--	--	--	--	---

				- и поставить названный предмет на стол. Другой партнер должен найти в своей муфточке такой же предмет и ответить: «И у меня есть призма», потом вынуть его из муфточки и положить рядом для сравнения. Игра продолжается, только теперь выбирает деталь второй ребенок, а первый находит такую же в своей муфточке.
18.05	«Путешествие в горы» Заключительный	Чего не хватает?	Развивать у детей внимание, наблюдательность. Развивать логику и доказательную речь	Детям предлагается изображение предмета или строения (хижина, машина, дерево, гора), у которой отсутствует та или иная деталь. Дети стараются догадаться, какой детали не хватает, и объяснить, почему она необходима. Затем «починить» предмет.

Каждый игровой прием с течением коррекционно-развивающей работы может усложняться, речевой материал соответственно дополняться и уточняться с целью расширения, актуализации и усовершенствования знаний старших дошкольников с ЗПР.

Для повышения эффективности коррекционно-развивающей работы игры были внедрены в содержание конспектов занятий.

Игровая деятельность приносила детям удовольствие, повышался эмоциональный фон, дошкольники с нетерпением ждали новых занятий. Особенно любившимися детям оказались игровые приемы, в которых

фигурировала помощь героям, а также связанные со взаимодействием друг с другом.

Однако, включение игровых приемов не показало бы предварительно положительных результатов, организация была бы не такой качественной и систематизированной, если бы нами не были бы выработаны и учтены рекомендации по организации и проведению игровых приёмов.

- С целью более интересной, мотивационно- насыщенной организации занятий по конструированию с детьми шестого года жизни с задержкой психического развития рекомендуется как можно шире использовать игровые приемы на занятиях.
- Отобранный игровой прием должен соответствовать программным требованиям воспитания и обучения детей определённой возрастной группы.
- В игровом приеме должна ставиться своя конкретная обучающая задача, которая соответствует теме занятия и коррекционному этапу.
- Игровой прием, должен нести в себе коррекционно-развивающую направленность.
- Игровой прием должен активизировать речевую и мыслительную деятельность детей, формировать социальные навыки у дошкольников с ЗПР.
- Игровой прием должен носить занимательный характер, вызывая у детей интерес к знаниям.

Таким образом, специально подобранные игровые приемы, используемые в коррекционно-развивающей работе с детьми шестого года жизни дошкольного возраста с задержкой психического развития, могут способствовать организации занятий по конструированию, вместе с тем развивать память, мышление, внимание и повышать интерес к занятиям в целом.

2.3 Контрольный этап эксперимента

После проведения коррекционно-развивающей работы нами было организовано повторное исследование уровня сформированности процесса конструирования, которое пришлось на конец мая 2022 года.

Для проведения повторного обследования была использована та же методика обследования экспрессивной, что и при первичной диагностике.

Цель повторного обследования: определение эффективности разработанной и реализованной работы по организации занятий по конструированию детей шестого года жизни с задержкой психического развития посредством игровых приемов.

Далее остановимся на результатах исследования по параметрам.

Методика исследования состоит из 4 изучаемых параметров. Параметры: умение анализировать постройки, различать и называть величину деталей; умение строить предметные конструкции по своему замыслу; умение преобразовывать постройки в соответствии с заданием взрослого; умение конструировать по образцу

Данные, полученные в результате повторного обследования представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты обследования состояния сформированности процесса конструирования у детей шестого года жизни с ЗПР на контрольном этапе эксперимента

Имена	Параметры				Сумма баллов/уровень
	№1	№2	№3	№4	
Егор	2	3	2	2	9\выше среднего
Олег	3	2	3	3	11\выше среднего
Ваня	3	2	2	2	9\выше среднего
Даша	4	3	3	3	13\высокий
Ульяна	3	3	3	3	12\выше среднего

Сравнительные результаты выполнения первого параметра

показывают: появления максимального балла у 20% испытуемых, результат 3 балла у по-прежнему свойственен 60% детей, 20% получили 2 балла, 1 балл не выявлен ни у кого.

У Егора по-прежнему результаты ниже, чем у ребят. Однако, выше чем на предыдущем обследовании, что говорит о тенденции к успеху в обучении. Мальчик допустил меньшее количество ошибок, охотнее шел на контакт с воспитателем. Нашел все аналогичные детали в коробке.

У Олега и Ульяны результаты не изменились. Но мы заметили, что эмоциональный фон был позитивнее, чем на констатирующем этапе эксперимента.

У Вани результат стал лучше, так как он назвал все детали, дал всем характеристику.

Даша достигла высокого балла, не испытывали трудности при выполнении данного задания.

По результатам выполнения второго параметра никто из воспитанников (0%) не получил максимальный балл. Результат 3 балла у 60%, а не у 20% детей как было ранее, 40% получили 2 балла, что на 20% меньше, чем при первичной диагностике.

При выполнении задания у Егора выявлены улучшения он планировал постройку, подбирал детали, но делал это недолго. Не менял замысел постройки в ходе деятельности. Обращался за помощью. В итоге у него получился «Корабль» с небольшими неточностями.

У Ульяны также результат стал выше. Ребенок точно подобрал детали, которые потребуются и с помощью педагога построил гаражи разных размеров. Поделки соответствовали требованиям.

Олег, Ваня и Даша работали на том же уровне, что и первый раз. У Олега и Вани наблюдалась большая заинтересованность в выполнении качественного продукта.

По результатам повторного выполнения третьего параметра никто из воспитанников (0%) не получил максимальный балл. Появились

результаты равные трем баллам у 60% воспитанников. Результат 2 балла у 40% детей остался без изменений, количество воспитанников, справившихся на 1 балл, сократилось с 60% до 0%.

При выполнении данного задания у всех детей улучшился результат, у Олега сразу на 2 балла.

Все дошкольники справились с заданием и смогли переделать «Ворота» в «Арку» с помощью педагога. «Арки» Егора и Вани имели неточности.

По результатам выполнения четвертого параметра никто из воспитанников (0%) не получил максимальный балл. Результат 3 балла у 60% детей, а не у 20% как это было ранее. 40% получили 2 балла, что меньше констатирующего этапа на 40%. Результат в 1 балл не выявлен.

Егор, Ваня затруднялись в выполнении данного задания. С помощью педагога допустили значительное количество ошибок при построении, поэтому их результат остался на прежнем уровне.

Ульяна, Олег и Даша совместно с педагогом справились с данным заданием, у нее получился точно такой же кораблик.

Распределение по уровням свидетельствует, что был выявлен высокий уровень 20%, данного уровня на констатирующем этапе не достигал никто. Средний уровень уменьшился с 60% до 0%, перейдя в уровень выше среднего, который составил уже не 40%, а 80%. Низкого уровня по-прежнему не выявлено.

Представлен рисунок 1 для наглядного сравнения результатов.

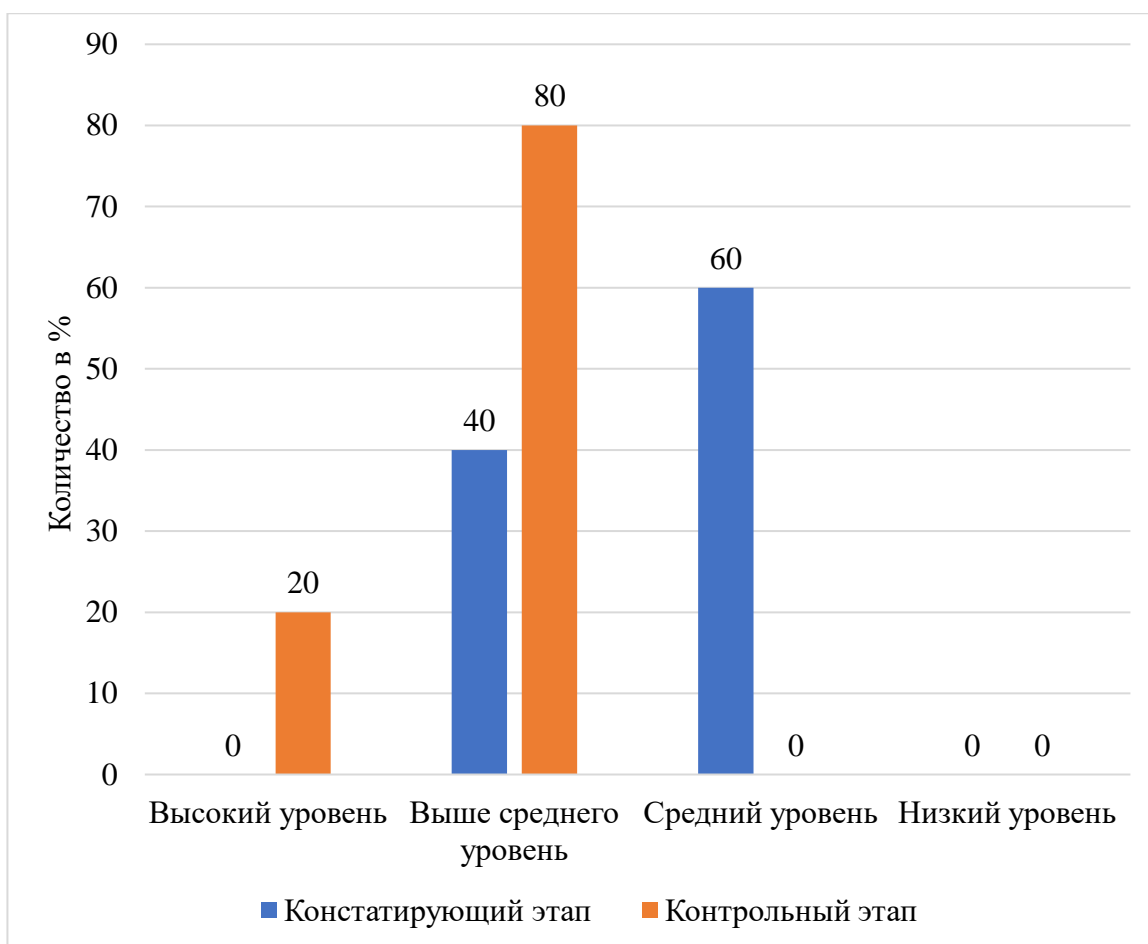


Рисунок 1 – Сравнительная диаграмма результатов констатирующего и контрольного этапов исследования параметров конструирования (%)

После анализа данных контрольного этапа эксперимента можем сделать вывод, что у дошкольников шестого года жизни с ЗПР улучшились знания о названиях и свойствах деталей конструктора, они внимательнее выполняют инструкцию, увеличился интерес к конструктивной деятельности, дети стали вступать в коммуникацию с ровесниками и педагогами в процессе выполнения заданий, речь и логическое мышление активизировали, появилось желание обыгрывать продукты конструктивной деятельности.

Следовательно, эффективность составленного и внедренного комплекса игровых приемов подтверждена.

Выводы по второй главе

Для изучения состояния конструктивных умений детей шестого года жизни с задержкой психического развития нами была использована диагностика Л.А. Парамоновой. Обследование состоит из 4 параметров: умение анализировать постройки, различать и называть величину деталей; умение строить предметные конструкции по своему замыслу; умение преобразовывать постройки в соответствии с заданием взрослого; умение конструировать по образцу

В результате обследования удалось выяснить, что у дошкольников имеются обобщенные ошибки: незнание названий деталей конструктора, не умения выявлять и называть свойства деталей, дошкольники не могут действовать по инструкции и выполнять манипуляции в правильной последовательности, не испытывают переживаний неудач, не обыгрывают продукты деятельности.

Исходя из полученных результатов, нами была проведена работа по организации занятий конструированием детей шестого года жизни с задержкой психического развития посредством игровых приемов.

С учётом результатов констатирующего эксперимента нами был внедрён комплекс игровых приемов в занятия конструирования.

Проведённый контрольный эксперимент позволил определить эффективность предложенной и реализованной коррекционной работы по организации занятий конструированием детей шестого года жизни с задержкой психического развития посредством игровых приемов.

Результаты эксперимента показали положительную динамику, что подтвердило эффективность проведённой коррекционно-развивающей работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Конструирование является одним из важнейших средств познания мира, формирование знаний эстетического восприятия, так как оно связано с самостоятельной, практической и творческой деятельностью ребенка.

Очень важно развивать навыки конструирования у всех детей в дошкольном возрасте, в том числе у детей с задержкой психического развития (ЗПР)

У детей с ЗПР есть особенности развития, которые отражаются на деятельности данной группы детей -нарушен исполнительский компонент. В связи с недостаточной концентрацией внимания детям необходим дополнительный стимул и мотивация для целенаправленной, законченной деятельности. Данный вопрос возможно решить, включив игровые приемы в организацию занятий по конструированию.

В ходе исследования нами были решены ряд задач:

— Рассмотрена характеристика игровых приемов как средства организации продуктивной деятельности детей дошкольного возраста.

На основе анализа литературы был сделан вывод о том, что игровые приемы — это способы совместного (педагога и детей) развития сюжетно-игрового замысла путем постановки игровых задач и выполнения соответствующих игровых действий, направленные на обучение и развитие детей. Их роль заключается в том, что они делают процесс обучения интересным, позволяют представить неинтересную для детей с ЗПР учебную задачу в занимательной форме, дают возможность многократно упражнять детей с ЗПР при формировании какого-либо умения; играют роль мотива, побуждающего детей к качественному выполнению задания.

— Изучено содержание занятий по конструированию детей шестого года жизни. Детей учат конструировать по более сложным условиям, начинают учить строить по рисункам, фотографиям.

Совершенствуются умения работать с бумагой, картоном. Начинается целенаправленное обучение работе с природным материалом, по изготовлению поделок из различных использованных материалов.

Основные методы обучения —информационно-рецептивный, репродуктивный, исследовательский и эвристический, т.е. детей знакомят с объектами изображения по образцу, объясняют, показывают, проводят предварительные целенаправленные наблюдения на прогулках (по рисункам, фотографиям).

Беседы в начале занятия - один из методов активизации знаний детей, словесные приемы обучения способствуют формированию активности, самостоятельности. У них появляются элементы самоконтроля.

Любые изделия, которые выполняют дети, должны находить применение в их играх.

— Рассмотрели психолого-педагогическую характеристику детей 6-го года жизни с задержкой психического развития.

Выявили, что под термином ЗПР понимают функциональную недостаточность, либо минимальные органические повреждения центральной нервной системы, либо нарушенное функционирование вследствие педагогической запущенности.

Особенности задержки психического развития – незрелость эмоционально-волевой сферы, недоразвитие когнитивной сферы, нарушения основных психических функций и процессов. Однако, в отличие от умственной отсталости, нарушения эти в большинстве случаев подлежат коррекции либо компенсации.

В результате проведенного исследования были получены следующие результаты: дошкольники не знают названий деталей конструктора, не умеют выявлять и называть свойства деталей, не могут действовать по инструкции и выполнять манипуляции в правильной последовательности, не испытывают переживаний неудач, не обыгрывают продукты

деятельности.

Таким образом, после проведения исследования по 4 параметрам, можно сделать вывод, что на процесс конструирования детей шестого года жизни с ЗПР влияют особенности их психического развития. Причины отсутствия высокого уровня связаны с незаинтересованностью детей, неумению принимать помощь педагога, импульсивности действий, быстрой утомляемости, трудностей мелкой моторики, логического мышления и речи.

— На основе результатов диагностики состояния конструктивных умений дошкольников, выбрали игровые приемы и разработали планирование занятий по конструированию детей шестого года жизни с ЗПР на месяц с включением в занятия игровых приемов.

Провели повторную диагностику состояния конструктивных умений, которая показала значительные улучшения, а именно у дошкольников шестого года жизни с ЗПР улучшились знания о названиях и свойствах деталей конструктора, они внимательнее выполняют инструкцию, увеличился интерес к конструктивной деятельности, дети стали вступать в коммуникацию с ровесниками и педагогами в процессе выполнения заданий, речь и логическое мышление активизировали, появилось желание обыгрывать продукты конструктивной деятельности.

Проведённый контрольный этап эксперимента позволил определить эффективность предложенной и реализованной коррекционно-развивающей работы с детьми шестого года жизни с задержкой психического развития посредством включения игровых приемов в занятия конструированием.

Результаты эксперимента показали положительную динамику, что подтвердило эффективность проведённой развивающей работы

Таким образом, можно сделать вывод о том, что цель исследования достигнута, задачи решены в полном объёме.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аббасова Л.И. Конструктивная деятельность как средство формирования познавательной самостоятельности старших дошкольников // Проблемы современного педагогического образования. — 2019. — №62-1. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/konstruktivnaya-deyatelnost-kak-sredstvo-formirovaniya-poznavatelnoy-samostoyatelnosti-starshih-doshkolnikov> (дата обращения: 15.05.2020).

2. Батукова Ю. О. Формирование у старших дошкольников с задержкой психического развития конструктивной деятельности // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2019. — № 5 (май). — Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2019/192017> (дата обращения: 15.05.2020).

3. Белова Д. Н. Использование ЛЕГО-конструирования в дошкольном возрасте // Научно-методический электронный журнал «Концепт». — 2017. — Т. 2. — С. 271-273. — Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2017/570056> (дата обращения: 15.05.2020).

4. Биля И.Н. Особенности творческого конструирования в дошкольном возрасте // Studia Humanitatis. — 2017. — №1. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-tvorcheskogo-konstruirovaniya-v-doshkolnom-vozhzraste> (дата обращения: 10.05.2020).

5. Богуславская, З.М. Конструирование для детей бго года жизни / З.М. Богуславская, Е.О.Смирнова. - М.: Знание, 2006.

6. Болотина, Л. Р. Дошкольная педагогика: учебное пособие для вузов / Л. Р. Болотина, Т. С. Комарова, С. П. Баранов. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Издательство Юрайт, 2020. — 218 с.

7. Ботух, А.И. Развитие социально-коммуникативных навыков у детей дошкольного возраста на занятиях по лего-конструированию / А.И. Ботух, С.Н. Фортыгина // Интеллектуальный и научный потенциал XXI века: сб. науч. тр. — Уфа: Аэтерна. — 2016. — С. 30-32.

- 8.Бычкова З. Н., Степанова Н. А. Конструирование из бумаг как средство развития творческих способностей у старших дошкольников // Международный студенческий научный вестник. – 2018. – № 5. — С. 1–8.
- 9.Вилюнас В. К. Творческие дети. — М.: АСТ, 2015. — 177 с.
- 10.Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – М.: Перспектива, 2018. – 224 с.
- 11.Выготский Л.С. Психология развития. Избранные работы. – М.: Юрайт, 2019. – 282 с.
- 12.Гучанова, А. С. Условия развития конструктивной деятельности детей дошкольного возраста / А. С. Гучанова // Молодой ученый. – 2018. – № 40 (226). – С. 184-187. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/226/52966/> (дата обращения: 15.05.2020).
- 13.Дятлова, Н. В. Развитие конструктивной деятельности детей старшего дошкольного возраста / Н. В. Дятлова // Молодой ученый. – 2016. – № 14 (118). – С. 536-537. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/118/32529/> (дата обращения: 10.05.2020).
- 14.Зотова И. В. Педагогическая поддержка старшего дошкольника в процессе формирования познавательной самостоятельности в конструктивной деятельности // МНКО. — 2019. — №6 (79). – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskaya-podderzhka-starshego-doshkolnika-v-protssesse-formirovaniya-poznavatelnoy-samostoyatelnosti-v-konstruktivnoy> (дата обращения: 15.05.2020).
- 15.Ерофеева, Е.М. Конструирование для дошкольников: Книга для воспитателя детского сада. / Е.М. Ерофеева, Л.Н. Павлова, В.П. Новикова. - М.: ТЦ Сфера, 2007.
- 16.Кайе В. А. Конструирование и экспериментирование с детьми 5-8 лет: метод. пособие. — М.: ТЦ Сфера, 2015. — 128 с.
- 17.Козлова, С. А. Теоретические основы дошкольного образования. Образовательные программы для детей дошкольного возраста: учебник и практикум для среднего профессионального образования / С. А. Козлова,

Н. П. Флегонтова. – М.: Издательство Юрайт, 2020. – 202 с.

18. Комарова, Т. С. Дошкольная педагогика. Коллективное творчество детей: учебное пособие для среднего профессионального образования / Т. С. Комарова, А. И. Савенков. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2020. – 96 с.

19. Комплексная образовательная программа дошкольного образования «Детство» / Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева и др. – СПб. : ООО «Издательство «Детство- Пресс», 2019.- 352 с.

20. Куцакова Л. В. Конструирование и художественный труд в детском саду: Программа и конспекты занятий. 3-е изд., перераб. и дополн. – М.: ТЦ Сфера, 2016. – 240 с.

21. Куцакова Л. В. Художественное творчество и конструирование. Сценарии занятий с детьми 4-5 лет. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2017. – 144 с.

22. Куцакова, Л.В. Конструирование из строительного материала: Подготовительная к школе группа. — М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2015. — 64с.

23. Лашкова Л.Л., Шанц Е.А. Современные подходы к формированию конструктивных умений у детей дошкольного возраста в детском саду // Концепт. — 2018. — №7. — С.56-58. — Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-podhody-k-formirovaniyu-konstruktivnyh-umeniy-u-detey-doshkolnogo-vozrasta-v-detskom-sadu> (дата обращения: 12.05.2020).

24. Лиштван, З.В. Игры и занятия со строительным материалом в детском саду: книга для воспитателя детского сада. – М., 2000.

25. Лыкова И. А. Конструирование в детском саду. Учебно-методическое пособие. М.: Цветной мир 2015. – 144 с.

26. Миназова Л.И. Конструктивная деятельность в дошкольном образовательном учреждении // Образование и наука в России и за рубежом. – 2015. — №3 (20). — Режим доступа:

<https://www.gyrnal.ru/statyi/ru/114/> (дата обращения: 15.05.2020).

27.Мухина В. С. Возрастная психология. Феноменология развития: учебник для студ. высш. учеб. заведений, 15-е издание. – М.: Академия, 2015. – 656 с.

28.Образовательная программа дошкольного образования «Развитие» / под ред. А. И. Булычовой. – М. : УЦ им. Л. В. Венгера «Развитие», 2016. – 173с.

29.Парамонова Л.А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений.- М.: Издательский центр «Академия», 2002.- 192с.

30.Погодина С. В. Теоретические и методические основы организации продуктивных видов деятельности детей дошкольного возраста : учебник для студ. учреждений сред. проф. образования / С.В. Погодина. — 2-е изд., стер. — М.: Издательский центр «Академия», 2016. — 272 с.

31.Примерная образовательная программа дошкольного образования «Вдохновение» / под ред. И. Е. Федосовой. – М. : Национальное образование, 2015. – 368 с.

32.Психология развития и возрастная психология : учебник и практикум для прикладного бакалавриата / Л. А. Головей [и др.] ; под общей редакцией Л. А. Головей. – 2-е изд., испр. – М.: Издательство Юрайт, 2018. – 413 с.

33.Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2018. – 688с.

34.Смирнова Е.О. Детская психология: учебник / Е.О. Смирнова. – М.: Кнорус, 2016. – 280 с.

35.Томилова С.Д. Проблема развития творческих способностей детей дошкольного возраста в аспекте реализации ФГОС ДО // Педагогическое образование в России. — 2019. — №5. — С.6-13.

36.Урунтаева, Г.А. Детская практическая психология: учебник/ Г.А.

Урунтаева. – М.: Академия, 2015. – 256 с.