



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ 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

КОРРЕКЦИЯ ВОООБРАЖЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ ПОСРЕДСТВОМ НЕТРАДИЦИОННЫХ ТЕХНИК РИСОВАНИЯ

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование**

Направленность программы бакалавриата «Дошкольная дефектология»

Выполнила:
студентка группы ОФ-406/102-4-1
Чапко Анна Евгеньевна

Научный руководитель:
ст.преподаватель кафедры СППиПМ
Плотникова Елена Вячеславовна

Проверка на объём заимствований:
_____ % авторского текста

Работа _____ к защите
рекомендуется/не рекомендуется

«__» _____ 20__ г.

зав. кафедрой СППиПМ

к.п.н., доцент Дружинина Л.А.

**Челябинск
2017**

Оглавление

Введение	3
Глава I. Теоретические вопросы изучения воображения детей старшего дошкольного возраста.....	6
1.1 Понятие «воображение» в современной психолого-педагогической литературе.....	6
1.2 Онтогенез воображения.....	9
1.3 Особенности воображения детей старшего дошкольного возраста.....	14
1.4 Своеобразие воображения детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом.....	18
Выводы по I главе.....	26
Глава II. Теоретические вопросы изучения изобразительной деятельности у детей старшего дошкольного возраста.....	28
2.1 Понятие «изобразительная деятельность» в современной психолого-педагогической литературе.....	28
2.2 Своеобразие рисования старших дошкольников с детским церебральным параличом.....	31
2.3 Нетрадиционные техники рисования как средство развития воображения.....	36
Выводы по II главе.....	40
Глава III. Коррекционная работа по развитию воображения у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП.....	42
3.1 Состояние воображения у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП.....	42
3.2 Содержание работы по развитию воображения у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП посредством нетрадиционных техник рисования.....	46
Выводы по III главе.....	51
Заключение.....	52
Список литературы.....	54
Приложения.....	57

Введение

Период от рождения до поступления в школу является возрастом стремительного физического развития ребенка; первоначального формирования всех психических и физических качеств, необходимых человеку в течение всей его жизни, качеств и свойств, делающих его человеком.

Дошкольный возраст является наиболее важным этапом дошкольного детства. Высокая сензитивность этого возрастного периода определяет большие потенциальные возможности разностороннего развития ребенка.

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что на современном этапе воображение является одной из важных сторон нашей жизни. В наше время многие педагоги и психологи отмечают, что современному человеку недостаточно владеть определенным кругом знаний и умений, им также необходимо творчески мыслить, принимать неординарные решения, осуществлять деятельность не по готовому образцу, а видеть различные возможности ее осуществления.

Возможность создавать что-либо новое, необычное, закладывается в детстве, через развитие высших психических функций, таких, как мышление и воображение. Именно их развитию необходимо уделить наибольшее внимание в воспитании ребенка в возрасте от пяти до двенадцати лет. Этот период ученые называют сензитивным, т. е. наиболее благоприятным для развития образного мышления и воображения.

Воображение у детей вначале проявляется и формируется в игре, и, конечно же, в изобразительной деятельности - лепке, рисовании, конструировании и других проявлениях творческой активности ребёнка (музыкальной и пр.). В игровой ситуации воображение у ребёнка пользуется конкретными вещами ближайшего окружения как реальными носителями тех

функций, которыми их наделяет ребёнок. Так, например ребёнок летит на воображаемом самолёте, но реальный стул должен его замещать. Спустя какое-то время воображение настолько отделяется от восприятия, что оно может оперировать во внутреннем плане сознания без опорных точек в непосредственно наличном окружении. Когда воображение созрело для этого отделения, игры сменяются мечтами.

Развитие детского воображения, так же как развитие восприятия, мышления и других высших психических функций, нельзя представлять в виде друг над другом наслаивающихся форм, так что каждая относится только к определённому возрасту. Воображение у детей проявляется в разнообразии форм, из которых одна является лишь более характерной. Огромную роль при этом играют не только возрастные, но и индивидуальные различия.

Проблема развития воображения изучалась многими учеными, педагогами, психологами и отражена в работах Л. С. Выготского, Е. Е. Сапоговой, Л. А. Венгера, В. В. Давыдова, Н. Е. Веракса, О. М. Дьяченко, Р. Ассаджиоли, Д. Дидро, Р. С. Немова, С. Л. Рубинштейна, Е. Г. Игнатьева, К. Д. Ушинского, А. В. Петровского, В. А. Крутецкого и др.

Креативность, как главная составляющая воображения, может проявляться в разных видах деятельности и с разными материалами. Нас интересует изобразительная деятельность. В частности, влияние нетрадиционных методов изобразительной деятельности на развитие творческой стороны личности ребёнка. Изобразительная деятельность - наиболее зрелищный, интересный, доступный вид деятельности для дошкольников. Ребёнок видит результат своей работы, а нетрадиционные техники изобразительной деятельности позволяют создать образ без каких-либо особых технических художественных навыков и способствовать развитию творческого воображения.

Цель исследования: теоретически изучить и практически доказать возможность коррекции воображения детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом.

Объект исследования - воображение детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом.

Предмет исследования - процесс развития воображения детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом посредством нетрадиционных техник рисования.

В соответствии с объектом и предметом исследования нами были поставлены следующие задачи:

1) Проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования;

2) Выявить особенности воображения детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом;

3) Разработать план коррекционной работы по развитию воображения у детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом посредством нетрадиционных техник рисования.

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 181 города Челябинска.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ВООБРАЖЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Понятие «воображение» в современной психолого-педагогической литературе

Воображение — особая форма человеческой психики, стоящая отдельно от остальных психических процессов и вместе с тем занимающая промежуточное положение между восприятием, мышлением и памятью. Специфика этой формы психического процесса состоит в том, что воображение, вероятно, характерно только для человека и странным образом связано с деятельностью организма, будучи в то же самое время самым «психическим» из всех психических процессов и состояний. Последнее означает, что ни в чем другом, кроме воображения, не проявляется идеальный и загадочный характер психики. Можно предполагать, что именно воображение, желание его понять и объяснить привлекло внимание к психическим явлениям в древности, поддерживало и продолжает его стимулировать в наши дни.

Воображение — способность представлять отсутствующий или реально не существующий объект, удерживать его в сознании и мысленно манипулировать им. [26]

Воображение - психический процесс, заключающийся в создании новых образов, идей, мыслей на основе имеющихся представлений, знаний, опыта.

Стимулом к воображению являются задачи, стоящие перед человеком, его потребности, желания, чувства, настроения, мировоззрение, необходимость предвидеть будущее в труде и жизни. Воображение можно определить как процесс представления информации в виде образов, причем

речь идет о таком ее представлении, при котором образы отличаются от реальной действительности. Иными словами, в образах, рождаемых воображением человека, всегда содержится нечто такое, чего нет в реальной действительности.[24]

Проблема воображения исследовалась еще Сократом. Он определял понятие воображение, как неотделимую часть искусства, а искусство представляется подражанием космосу или деятельности людей и животных.[34]

Платон и Аристотель впервые поставили данную проблему как научную, раскрыли сущность и основные черты. Платон описывает воображение как смешение чувственного ощущения и мнения. По мнению Аристотеля: «Воображение является определенным родом деятельности специфическим продуктом, которого являются познавательные образы окружающей действительности». [34]

Как отечественные так и зарубежные авторы с разных точек зрения рассматривают сущность понятия «воображения» и «творческого воображения». Л. Н. Коган А. Г. Спиркин утверждали, что «воображение — это психологическая деятельность, заключающаяся в создании представлений и мысленных ситуаций, никогда в целом непосредственно не воспринимавшихся человеком».[11]

Интересно отметить, что Ж. Пиаже считал воображение «временной стадией искаженного отражения, и поэтому воображение деформирует представления ребенка о реальности, не давая взамен ему ничего нового, а лишь искажая картину самой действительности».[34]

Я. Л. Коломенский определяет воображение как своеобразную форму отражения действительности, заключающуюся в создании новых образов и идей на основе имеющихся представлений. Под воображением он понимал: «способ овладения человеком сферой возможного будущего, придающий его деятельности целеполагающий и проектный характер».[21]

Л. С. Выготский отмечает, что «воображение не повторяет в тех же сочетаниях и в тех же формах отдельных впечатлений, которые накоплены прежде, а строит какие-то новые ряды из прежде накопленных впечатлений. Иначе говоря, привнесение нового в само течение наших впечатлений и изменение этих впечатлений так, что в результате этой деятельности возникает новый, раньше не существовавший образ, составляет, как известно, самую основу той деятельности, которую мы называем воображением». По мысли Л. С. Рубинштейна, основное значение воображения состоит в том, что без него был бы невозможен любой труд человека, так как невозможно трудиться, не представляя себе конечного результата и промежуточных результатов. Без воображения не был бы возможен прогресс ни в науке, ни в технике, ни в искусстве. По его мнению: «воображение связано с нашей способностью и необходимостью творить новое. При этом воображение — это отлет от прошлого опыта, преобразование его, это преобразование данного, осуществляемое в образной форме».[21]

Л. С. Коршунова считает, что при помощи воображения человек отображает реальную действительность, но в иных, необычных, часто неожиданных сочинениях и связях. Воображение преобразует действительность и создает на этой основе новые образы. Е. И. Игнатьев рассматривает основные признаки процесса воображения, замечая, что «в той или иной конкретной практической деятельности заключается в преобразовании и переработке данных восприятия и другого материала прошлого опыта, в результате чего получается новое представление». [34]

В заключении мы хотим обратить внимание на тот факт, что воображение это и создание новых образов, и преобразование прошлого опыта, и то, что такое преобразование совершается при органическом единстве чувственного и рационального.

1.2 Онтогенез воображения

Способность к воображению не даётся с рождения. Воображение развивается по мере накопления практического опыта, приобретения знаний, совершенствования всех психических функций. В современной психологии существует большое количество исследований, посвящённых развитию воображения в онтогенезе. Основным предметом изучения являлись возрастные периоды развития и те виды деятельности, в которых оно развивалось. Существуют следующие этапы развития воображения:

Первый этап (от 0 до 3 лет) - предпосылками воображения выступают представления, которые появляются на втором году жизни. Малыш в возрасте около полутора лет узнаёт изображённое на картинке. Воспринять изобразительный знак помогает воображение. Оно достраивает то, что не совсем соответствует имеющемуся в памяти представлению. При узнавании ребёнок не создаёт ничего нового. Поэтому воображение выступает как пассивный процесс. Оно существует внутри других психических процессов, в них закладывается его фундамент. О первых проявлениях воображения свидетельствует умение ребёнка действовать в воображаемой ситуации с воображаемыми предметами. Первые подражательные игры возникающие на втором году жизни, ещё не включают в себя элементов воображения. Одной из причин возникновения воображения является психологическая дистанция между ребёнком и взрослым, ребёнком и объектом его желания. Ребёнок воспринимает основные действия взрослого, но отражает их обобщённо и условно, передавая лишь их смысл и внешний рисунок.[15]

Развитие начальных форм воображения у ребёнка раннего возраста связано с обобщённостью игровых действий и игровых предметов, а так же с тем, что в репертуар игровых действий прочно входят замещения. [18]

По данным В.А.Скоробогатова и Л.И. Коноваловой малыш не сразу откликается на замещение, которое предлагает взрослый, а играет только с

реальными игрушками. Перелом наступает тогда, когда ребёнок отказывается использовать любое замещение, предлагаемое взрослыми. Важнейшим фактором, который обеспечивает возможность переноса значения на другие предметы, является появление речевых форм. Освоение речи приводит к тому, что в игре появляются первые самостоятельные замещения. Складывается новый способ действия с предметами заместителями - полноценное использование замещений. Выбор предметов заместителей становится осознанным и сопровождается развёрнутыми высказываниями. Таким образом, в игровой деятельности детей раннего возраста зарождаются творческие элементы. Ребёнок на фоне интереса к новому виду активности быстро начинает отступать от образов действий, задаваемых взрослыми, вносит в них свои нюансы. Но воображение имеет репродуктивный характер.[34]

Второй этап (то 3 до 4 лет) - происходит становление словесных форм воображения. На третьем году жизни потребность в игровой деятельности становится самостоятельной потребностью ребёнка, хотя нуждается в поддержке и поощрении взрослого. Основным поддержанием игры является развёрнутая ориентировка в предметной стороне человеческой деятельности. Эта ориентировка начинается с подражания действиям взрослого и развивается по пути самостоятельного творческого построения образов действия с предметами, пока ещё с опорой на реальные объекты. Следовательно, показателями развития воображения в игре являются: разнообразие сюжетов, действие в воображаемой ситуации, самостоятельный выбор предмета - заместителя, гибкость в изменении функций и названия предметов, оригинальность замещения игровых действий, критичность к замещениям партнёра.

Появляется аффективное воображение, связанное с осознанием ребёнка своего «Я» и отделением себя от других людей. Воображение уже становится самостоятельным процессом.[4]

Третий этап (от 4 до 5 лет) - в этом возрасте возрастают творческие проявления в деятельности, прежде всего в игре, ручном труде, рассказывании и пересказе. Появляются мечты о будущем. Они ситуативно, не редко не устойчивы, обусловлены событиями, вызвавшими у ребёнка эмоциональный отклик. Воображение превращается в особую интеллектуальную деятельность, направленную на преобразование окружающего мира. Опорой для создания образа служат не только реальный объект, но и представления, выраженные в слове. Воображение остаётся в основном произвольным. Ребёнок ещё не умеет руководить деятельностью воображения, но уже может представить состояние другого человека. Воссоздаваемые образы дифференцированы, содержательны и эмоциональны.[7]

Четвёртый этап (от 6 до 7 лет) - в этом возрасте воображение носит активный характер. Внешняя опора подсказывает замысел, и ребёнок произвольно планирует его реализацию и подбирает необходимые средства. Происходит рост производительности воображения, это проявляется в развитии умения создавать замысел и планировать его достижение. Воссоздаваемые образы выступают в различных ситуациях, характеризуясь содержательностью и специфичностью. У ребёнка развивается умение действовать в образном плане, возникает интериоризированное воображение, то есть переходит во внутренний план, необходимость в наглядной опоре для создания образов исчезает. Появляются элементы творчества. В дошкольном возрасте у ребёнка появляется особая внутренняя позиция, а воображение уже становится самостоятельным процессом. Принимая во внимание тот факт, что воображение развивается в разных видах деятельности, наиболее продуктивным в детстве являются игра и рисование.[29]

Пятый этап (от 7 до 11 лет) - это качественно новый этап развития воображения у детей. Этому способствует значительное расширение объёма знаний, которые получает школьник в процессе обучения, систематическое овладение разнообразными умениями и навыками, которые обогащают и

вместе с тем уточняют, конкретизируют образы воображения, обуславливают их продуктивность. «Дети младшего школьного возраста не лишены фантазирования, находящегося в разладе с действительностью. Что характерно ещё в большей степени и для школьников среднего звена(случаи детской лжи и пр.)».[37]

Реализм воображения предполагает создание образов, не противоречащих действительности, но не обязательно являющихся прямым воспроизведением всего воспринятого в жизни. Воображение младшего школьника характеризуется также другой чертой - наличие элементов репродуктивности, простого воспроизведения. Эта черта воображения выражается в том, что в своих играх дети повторяют те действия и положения, которые они наблюдали у взрослых. Разыгрывают истории, которые они переживали, видели в кино, воспроизводя жизнь школы, семьи и др. Однако, с возрастом элементов репродуктивности становится меньше и всё в большей степени появляется творческая переработка представлений.

« В младшем школьном возрасте начинает развиваться вербально - мыслительное воображение, которое составляет как бы новый этап в развитии воображения. При развивающемся вербально - мыслительном воображении опора на предмет и даже действие, если и имеет место, то побочное, третьестепенное».[31]

Шестой этап (от 12 до 17 лет) - дальнейшее развитие воображения учащихся осуществляется не только на уроках, но и в процессе творческих занятий в школьных кружках, факультативах и так далее. На этапе творческой деятельности школьника его необходимо поддерживать, поощрять. Доброжелательное отношение взрослых к творческим занятиям ребёнка, к результатам его творчества послужит стимулом для дальнейшей активизации творческой деятельности. [36]

Описанные этапы развития воображения как опосредованной функции представляют собой лишь возможности каждого возраста, которые в естественных условиях реализуются меньшинством детей. Без специального

руководства развитие воображения может иметь неблагоприятные прогнозы. Аффективное воображение без достаточного, обычно стихийно возникающего изживания травм может приводить к патологическим переживаниям (навязчивые страхи, тревожность) или же вести ребёнка к полной аутизации, к созданию замещающей воображаемой жизни, а не реальных творческих продуктов. Культура эмоциональной жизни (умение сопереживать, сочувствовать), так же как и овладение различными другими элементами культуры, являются лишь необходимыми условиями полноценного развития воображения человека.

Начальные формы воображения впервые появляются в раннем возрасте в связи с зарождением сюжетно - ролевой игры и развития знаково-символической функции сознания. Дальнейшее развитие воображения идёт по трём направлениям. Во- первых, по линии расширения круга замещаемых предметов и совершенствования самой операции замещения. Во - вторых, по линии совершенствования операций воссоздающего воображения. В-третьих, развивается творческое воображение. На развитие воображения оказывают влияние все виды деятельности, а в особенности изобразительная деятельность, игра, чтение художественной литературы.

Дети очень любят заниматься изобразительной деятельностью. Она позволяет в более свободной форме раскрыть свою личность. Вся изобразительная деятельность строится на активном воображении. Эти функции обеспечивают ребенку новый, необычный взгляд на мир.

П. Торренс разработал критерии и показатели развития воображения. К основным критериям он отнес следующие: 1) беглость; 2) гибкость; 3) оригинальность; 4) яркость и детализированность образов.

Беглость отражает способность к порождению большого количества идей (ассоциаций, образов) и измеряется количеством продуцируемых образов. Гибкость позволяет выдвигать разнообразные идеи, отражает способность переходить от одного аспекта проблемы к другим, использовать различные стратегии решения творческих задач. Оригинальность

характеризует способность к выдвижению идей, отличных от очевидных, нормативных, измеряется количеством неординарных, неповторяющихся ответов, образов, идей. Яркость и детализированность образов фиксирует способность к продуктивной, конструктивной деятельности, измеряется числом существенных и несущественных признаков при разработке основной идеи.

Таким образом, мы можем сказать, что воображение является основной двигательной силой творческого процесса человека и играет огромную роль во всей его жизни. Творческие способности необходимо развивать у человека с раннего детства, без творческого подхода тяжело решить какую-либо задачу. Воображение активно развивается в процессе игры, продуктивной деятельности, что зависит от условий его жизни, обучения и воспитания. Воображение проходит становление от произвольного, пассивного, воссоздающего к произвольному, творческому. Характерной особенностью воображения у детей является спонтанность, внутренний интерес к процессу, отсутствие ярко выраженного стремления к достижению высоких показателей в работе. [40]

1.3 Особенности воображения детей старшего дошкольного возраста

В отечественной психологии исследования, посвященные развитию воображения у детей дошкольного возраста, занимают значительное место. Многие авторы связывают генезис воображения с развитием игровой деятельности ребенка (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин), а также с овладением детьми-дошкольниками видами деятельности: конструктивной, музыкальной, художественно-литературной, изобразительной.[9]

Воображение старших дошкольников в ходе развития превращается в относительно самостоятельную психическую деятельность, имеет важное

значение для подготовки его к школе. Никакое школьное обучение не может проходить успешно, если оно не опирается на достаточно развитое воображение.

Воображение ребёнка развивается постепенно, в процессе накопления им жизненного опыта. Все образы создаваемые воображением основаны на впечатлениях реальной жизни.[41]

Одной из важнейших линий познавательного развития ребенка является развитие воображения. Изучая развитие воображения, О.М Дьяченко и Е.Л Пороцкая отмечают, что, на основе игровой деятельности у ребенка формируется ряд психологических новообразований. «Это, прежде всего, воображение и символическая функция, которые позволяют ребенку производить в своих действиях перенос свойств одних вещей на другие, замещение одного предмета другим. [12]

В работах большинства отечественных авторов подчеркивается роль образов в функционировании воображения. Так, Л.С. Выготский писал:«...привнесение нового в самое течение наших впечатлений и изменение этих впечатлений так, что в результате возникает некоторый новый, ранее не существующий образ, составляет, как известно, саму основу той деятельности, которую мы называем воображением».[9]

Л.С. Выготский отмечает, что деятельность воображения зависит от опыта, который в детском возрасте складывается и растет постепенно, от потребностей и интересов, в которых эти потребности выражаются. Также оно зависит от комбинаторной способности и упражнения в этой деятельности.[9]

В старшем дошкольном возрасте возрастает целенаправленность, устойчивость замыслов, образы воображения наглядны, динамичны и эмоционально окрашены. Присутствует творческая переработка представлений.

Психологические исследования Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, А.Н.Леонтьева, А.А. Люблинской показывают, что в старшем дошкольном

возрасте, по сравнению с ранним детством проявляется новый тип деятельности -творческий. Своеобразие этой деятельности в том, что создается возможность идти от мысли к ситуации, а не от ситуации к мысли. А.А. Люблинская доказала в своих исследованиях, что воображение старших дошкольников приобретает все более активный и творческий характер, и поэтому развивается способность к творческой деятельности, дети все большее внимание начинают уделять идее, то есть замыслу своего произведения, которое отражает сюжет его рисунка. При этом они используют в своей творческой деятельности не только реальные предметы и явления, но и сказочные образы.[39]

Воображение старших дошкольников можно разделить на две категории: познавательное и аффективное.

Аффективное воображение развивается в результате осознания своего собственного «Я».

Основная задача познавательного воображения воссоздание объективной реальности, достраивание целостной картины мира, получение новых впечатлений. С помощью воображения дети могут овладевать схемами и смыслами человеческих действий, строить целостный образ какого-либо события или явления. Воображение способствует умственной концентрации, повышает интенсивность внимания.

В дошкольный период наряду с развитием произвольного воображения появляется качественно новый тип воображения – произвольное воображение. Появление и дальнейшее развитие целенаправленного воображения в этом возрасте психологически связывают с возникновением новых, более сложных видов деятельности, с изменением содержания и форм общения ребенка с окружающими, в первую очередь со взрослыми.

Важную роль в воображении ребенка играет внешняя опора. На первых этапах, в период своего зарождения, воображение дошкольника практически неотделимо от реальных действий с воспринимаемым им игровым

материалом. Сам процесс воображения ребенка в ролевой игре определяется характером игрушек, наличием атрибутов роли.

Наиболее значимо сходство предметов – заместителей с заменяемыми предметами в играх детей младшего и среднего дошкольного возраста. У старших дошкольников уже нет столь тесной зависимости игры от игрового материала, их воображение уже может находить опору в таких предметах, которые не похожи на замещаемые. Особенно легко (как показало исследование Т.А. Репиной) разворачивается игра у старших дошкольников, когда в качестве игрового материала они используют природный материал (шишки, камешки, листья, палки).

Воображение ребенка развивается в процессе его жизни под влиянием условий жизни и воспитания. Его развитие предполагает накопление опыта и выработку умения мысленно объединить образы в новые сочетания.

Таким образом, особенности развития воображения у детей старшего дошкольного возраста состоят в том, что в дошкольном возрасте воображение еще очень ограничено и отличается, с одной стороны, своим пассивным воссоздающим, а с другой стороны – произвольным характером. Воображение в старшем дошкольном возрасте становится особой деятельностью, превращаясь в фантазирование; ребенок осваивает приемы и средства создания образов; воображение переходит во внутренний план, отпадает необходимость в наглядной опоре для создания образов; воображение приобретает произвольный характер, предполагая создание замысла, его планирование и реализацию.

В воображении же дошкольника большую роль начинает играть общий замысел, словесно формулируемый воспитателем или коллективом играющих детей. Этому замыслу он начинает подчинять свои действия. Воображение старшего дошкольника приобретает черты некоторой целенаправленности, известной произвольности. Все эти изменения в детском воображении возникают, конечно, не сразу. Воображение проходит

в своем развитии ряд качественно своеобразных ступеней на протяжении дошкольного детства. [41]

1.4 Своеобразие воображения детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом

В дошкольном возрасте воображение формируется в ведущей деятельности данного периода — сюжетно-ролевой игре, все структурные компоненты которой способствуют этому — воображаемая ситуация, творческое принятие на себя роли, использование предметов-заместителей.

С развитием речи и мышления воображение детей развивается, освобождается от конкретных образных компонентов. Участие в воображении понятий освобождает от скованности конкретной ситуацией, обеспечивает возможность творческой переработки и преобразования имеющихся представлений, создания новых представлений.

На базе развития ощущения, восприятия и движения формируется высшие психические процессы: внимание, память, мышление, воображение и речь. По - этому дети с ДЦП имеют не только двигательные нарушения, но и значительные нарушения в развитии познавательной активности и деятельности.

Проблемами изучения познавательных особенностей детей с данной патологией занимались такие ученые как: М. С. Певзнер (1980, 1988), Э. С. Калижнюк (1982, 1987), Е. М. Мастюкова (1972, 1974, 1985, 1995 и др.), М. В. Ипполитова (1974, 1986), И. Ю. Левченко (2000, 2001) и др.[19]

К настоящему времени в литературе накоплен значительный материал об особенностях развития детей с церебральным параличом (ДЦП): клинических (Л.О. Бадалян, Э.С. Калижнюк, Е.М. Мастюкова, К.А.Семенова и др.); познавательных (А.А.Гусейнова, М.Л. Дунайкин, Э.С. Калижнюк, С.В.

Коноваленко, И.Ю.Левченко, И.И. Мамайчук, Т.Н. Симонова, Е.В. Устинова и др.); речевых (Е.Ф.Архипова, Л.А.Данилова, М.И. Ипполитова, О.Г.Приходько и др.); а также о проблемах семьи больного ребенка (И.И. Мамайчук, В.В.Ткачева) и его социально-бытовой адаптации (А.В.Кроткова, А.Н. Лаврентьева, И.Ю.Левченко, И.И. Мамайчук). В этих работах особенности воображения детей с двигательной патологией фактически не представлены.

Просмотрев и прочитав всю представленную литературу по данному вопросу мы пришли к следующим выводам.

Все познавательные психические процессы при ДЦП имеют ряд общих особенностей:

- нарушение активного произвольного внимания, которое негативно отражается на функционировании всей познавательной системы ребенка с ДЦП, так как нарушения внимания ведут к нарушениям в восприятии, памяти, мышлении, воображении, речи;

- повышенная истощаемость всех психических процессов (церебро-астенические проявления), выражающаяся в низкой интеллектуальной работоспособности, нарушениях внимания, восприятия, памяти, мышления, в эмоциональной лабильности. Церебро-астенические проявления усиливаются после различных заболеваний, нарастают к концу дня, недели, учебной четверти. При интеллектуальном перенапряжении появляются вторичные невротические осложнения. Иногда повышенная психическая истощаемость и утомляемость способствует патологическому развитию личности: возникает робость, страхи, пониженный фон настроения и пр.;

- повышенная инертность и замедленность всех психических процессов, приводящая к трудностям в переключении с одного вида деятельности на другой, к патологическому застреванию на отдельных фрагментах учебного материала, к «вязкости» мышления и др.[43]

Для более детального изучения проблемы, мы решили проанализировать литературу по особенностям воображения у детей с различными нарушениями развития.

Вопросами развития познавательной деятельности у детей с нарушениями слуха в нашей стране занимались Т.А. Григорьева, Л.В. Занков, Д.М. Маянц, М.М. Нудельман, Т.В. Розанова, В.А. Синяк, И.М. Соловьев, Л.И. Тигранова, Ж.И. Шиф, Н.В. Яшкова и другие [42].

У детей с нарушениями слуха специфические особенности воображения обусловлены замедленным формированием их речи, в частности своеобразным развитием значений слов, отставанием в развитии сюжетно-ролевой игры и мышления. Как показали исследования Г.Л.Выгодской, глухие дошкольники долго не переходят от предметно-процессуальных игр, главным в которых является воспроизведение действий с предметами, к сюжетно-ролевым, требующим создания воображаемой игровой ситуации. Их сюжетные игры более однообразны, стереотипны, чем у слышащих детей, они больше склонны к простому подражанию.

Воображение глухих дошкольников как бы дольше «привязано» сначала к восприятию, а потом к памяти. Глухие дети часто не могут использовать предметы-заместители, у них наблюдаются трудности в формировании познавательной функции воображения, позже, чем у слышащих, происходит разделение в цепочке «предмет — образ — слово».

Таким образом, уже на ранних этапах онтогенеза глухие дети начинают отставать от слышащих сверстников в развитии воображения. И хотя образы памяти у них отличаются достаточной яркостью и живостью, отставание в развитии понятийного мышления мешает отвлечению от конкретного значения слова. Это затрудняет как воссоздание образов по словесному описанию, так и формирование новых образов[27].

Важнейшими условиями развития воображения у детей с нарушениями слуха являются, во-первых, обогащение их опыта, знаний и представлений о мире (например, в младшем школьном возрасте за счет использования на

уроках и во внеклассной работе широкого ассортимента разнообразных природных и синтетических материалов), воспитание интереса к чтению художественной литературы; во-вторых, формирование умений мысленно оперировать представлениями и образами, преобразовывать их, т. е. способствовать развитию операциональных компонентов творческого воображения. Для этого можно использовать разные виды конструирования, иллюстрирования прочитанных литературных произведений; проведение ролевой игры по рассказу, драматизации. Одновременная реализация этих условий приводит к положительным сдвигам в развитии воображения детей с нарушениями слуха уже в младшем школьном возрасте (Е. Г. Речицкая, Е.А. Сошина). Таким образом, при оптимальной организации обучения глухих детей, при совершенствовании их мышления и речи достигается компенсаторное развитие воображения [6].

Особенности творческого воображения у детей с нарушениями развития изучались О.В. Боровик, Т.В. Егоровой, Л.В. Кузнецовой, Е.А. Медведевой, И.Н. Палагиной, Н.А. Цыпиной, Ж.И. Шиф и др. Изучением особенностей воображения у детей с нарушениями зрения занимались В.И. Лубовский, А. Г. Литвак, Л.Ф. Бурлачук, Л.И. Солнцева и др [20].

Воображение имеет для слепых такое же значение, как и для нормально видящих: преобразуя имеющиеся представления и понятия, оно расширяет сферу познания, создает возможность предвидеть результаты деятельности, способствует развитию мышления, воли, эмоциональной сферы, оказывает существенное влияние на формирование личности.

Отличаясь от представлений по своим функциям (образы памяти воспроизводят, а образы воображения реконструируют прошлый опыт), воображение теснейшим образом с ними связано. Ни один даже самый фантастический образ воображения не может быть создан без опоры на представления, и в конечном счете без опоры на объективную реальность. “Несомненно, - пишет С.Л. Рубинштейн, - что отправной точкой для преобразований, осуществляемых воображением, служит опыт. Поэтому, чем

шире, разнообразнее опыт человека, тем - при прочих равных условиях - богаче будет и его воображение”[32].

Отсюда становится ясным, что узость круга, фрагментарность, недостаточная обобщенность и другие недостатки образов не могут не сказаться на уровне развития способности к воображению[20].

Изучением сформированности воображения у дошкольников с ЗПР занимались О.В. Боровик, Е.А. Екжанова, С.К. Сиволапов, Е.С. Слепович Н.А. Цыпина, а также Е.А. Медведева, которая исследовала особенности развития воображения у старших дошкольников с ЗПР в театрализованных играх. Результаты проведенных исследований сводятся к следующему: своеобразие в развитии воображения выражается в длительности его репродуктивного характера; интерес к заданиям на творческое воображение зависит от их сложности; образное видение воображаемой ситуации сформировано недостаточно; наблюдается низкий уровень комбинаторных способностей; деятельность воображения сочетается с подражательностью; дошкольники испытывают сложности как при выполнении творческих заданий, связанных с изменением, комбинированием заданного сюжета, образа, так и при создании собственных замыслов. Наглядная и словесная опора не являются для детей с ЗПР «пусковым механизмом» для разворачивания творчества. У дошкольников с ЗПР редко проявляются фантазия, выдумка в разных видах деятельности. Это сказывается на особенностях их нервной деятельности: наблюдаются инертность, медлительность, плохая переключаемость с одного на другое. У них отсутствуют живость воображения, легкость при возникновении новых образов, которые не отличаются яркостью и оригинальностью [25].

По данным Медведевой Е.А. было зафиксировано отставание младших школьников с задержкой психического развития в развитии воображения от их нормально развивающихся сверстников. Одной из особенностей в развитии воображения у детей с задержкой психического развития является слабая выраженность положительного мотивационно - потребностного

компонента в творческой деятельности. Интерес к творческим заданиям наблюдается у некоторых. Было зафиксировано, что интерес к заданиям на творческое воображение зависит от сложности задания (повышается в тех случаях, когда задание доступно и резко падает, когда встречаются трудности). Это указывает на критичность детей в оценке своих возможностей и на боязнь ситуации неуспеха, связанные с неудачами в прошлом[23].

Важным моментом, пишет Медведева Е.А, является то, что структурные компоненты воображения на уровне эмоционально-чувственного и художественного опыта несовершенны. Такая способность, как целостное, образное видение воображаемой ситуации, у них сформирована недостаточно. Характерной особенностью воображения детей с задержкой психического развития является низкий уровень развития комбинаторных способностей. [28]

Дети с ЗПР испытывают трудности в использовании ролевой речи в творческих заданиях, связанных с созданием собственного замысла. Некоторые только с помощью взрослого, после вербального описания характерных особенностей персонажей способны к поиску средств выразительности образов в ролевых играх. При этом дети недостаточно владеют техникой целостно - пластического воплощения образов воображения во внешнюю форму. Таким образом, особенностью воображения детей с задержкой психического развития является несформированность предпосылок творческого воображения [28].

Взаимодействию воображения и восприятия посвящены работы К. И. Вересотской (1963), Е. И. Игнатьева (1968), М. М. Нудельмана (1978), М.И. Ушаковой (1956), Ж. И. Шиф (1971) и др.

Изучением воображения и мышления занимались А. В. Брушлинский (1967), МБ. Беркинблит (1968), Л. С. Выготский (1931), А. Я. Дудецкий (1974), Я.Л. Коломенский (1980), А. В. Петровский (1968), Е. А. Сошина (1995) и др [22].

У детей с нарушениями интеллекта, даже в младшем школьном возрасте, процесс анализа, синтеза, обобщения затруднен и происходит не на основе выделения существенных признаков, а путем непосредственного, недифференцированного улавливания сходства, которое ребенок далеко не всегда может выразить словами. В отсроченных представлениях присутствует тенденция к утрате специфичности, целостности образа, уподоблению образов. Смысловые и ассоциативные связи искажаются, замещаются привнесениями, оказываются структурно не сформированными[8].

Все эти общие нарушения психики, особенно высших форм познавательной деятельности, негативно сказываются на развитии воображения.

В исследованиях подчеркивается, что у детей с нарушением интеллекта воображение по отношению к мышлению выполняет компенсаторную функцию. Установлено, что уровень развития творческого воображения у детей с нарушениями интеллекта коррелирует со степенью тяжести нарушения, а нарушения регуляторных компонентов эмоционально-волевой сферы в структуре нарушений интеллекта оказывают отрицательное влияние на характер деятельности детей, на процесс создания воображаемых образов при рисовании детьми сказки. В установлении ими последовательности эпизодов и понимании внутренней логики отношений между персонажами также отмечаются значительные трудности. По сравнению с работами нормально развивающихся ребят, у детей с нарушением интеллекта преобладают шаблонные, привычные изображения, снижена активность самого процесса воображения.

Таким образом, у детей с нарушением интеллекта воображение отличается неточностью и схематичностью, так как их жизненный опыт беден, а мыслительные операции несовершенны – формирование воображения идет на неблагоприятной основе. [1]

Изучением проблемы расстройств аутистического спектра занимались такие ученые, как В.М. Башина, М.С. Вроно, К.С. Лебединская, В.В. Лебединский, С.С. Мухин, О.С. Никольская и др.[5]

Нарушения в сфере воображения у детей с расстройством аутистической сферы выражается в следующем:

Неспособность использовать воображение в игре с предметами или игрушками, или с другими детьми и взрослыми.

Тенденция выбирать мелкие или несущественные аспекты предметов в окружающей обстановке, привлекающие их внимание, вместо целостного понимания происходящего (например, заинтересованность сережкой, а не человеком; колесиком, а не всем игрушечным поездом; выключателем, а не всем электроприбором; реакция на шприц при игнорировании человека, который делает укол и т.д.).

Некоторые дети с расстройством аутистической сферы имеют ограниченный запас действий, которые они могут повторить (имитировать), например, из телепередач, но они производят эти действия постоянно, и не способны внести изменения по предложению других детей. Их игра может казаться очень сложной, но при внимательном наблюдении она оказывается очень жесткой и стереотипной. Некоторые смотрят мыльные оперы или читают книги определенной тематики, например, научную фантастику, но их интерес ограничен и неизменен.

Отсутствие понимания любого действия, которое предполагает понимание слов и их сложных ассоциаций, например, социальный разговор, литература, особенно художественная, тонкий вербальный юмор (хотя они могут понимать простые шутки). Как следствие, у них отсутствует мотивация принимать участие в подобном общении, хотя они могут обладать необходимыми для этого навыками [10].

Таким образом, изучив особенности воображения у детей различных категорий нарушения развития, мы пришли к выводу, что своеобразие особенностей воображения напрямую зависит от структуры дефекта.

Выводы по I главе

В отечественной психологии исследования, посвященные развитию воображения у детей дошкольного возраста, занимают значительное место. Многие авторы связывают генезис воображения с развитием игровой деятельности ребенка (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин), а также с овладением детьми-дошкольниками видами деятельности: конструктивной, музыкальной, художественно-литературной, изобразительной.

П. Торренс разработал критерии и показатели развития воображения. К основным критериям он отнес следующие: 1) беглость; 2) гибкость; 3) оригинальность; 4) яркость и детализированность образов.

Воображение старших дошкольников в ходе развития превращается в относительно самостоятельную психическую деятельность, имеет важное значение для подготовки его к школе. Никакое школьное обучение не может проходить успешно, если оно не опирается на достаточно развитое воображение.

Воображение ребёнка развивается постепенно, в процессе накопления им жизненного опыта. Все образы, создаваемые воображением основаны на впечатлениях реальной жизни.

Особенности развития воображения у детей старшего дошкольного возраста состоят в том, что в дошкольном возрасте воображение еще очень ограничено и отличается, с одной стороны, своим пассивным воссоздающим, а с другой стороны – произвольным характером. Воображение в старшем дошкольном возрасте становится особой деятельностью, превращаясь в фантазирование; ребенок осваивает приемы и средства создания образов; воображение переходит во внутренний план, отпадает необходимость в наглядной опоре для создания образов; воображение приобретает произвольный характер, предполагая создание замысла, его планирование и реализацию.

У всех детей с ОВЗ отмечаются разные проявления нарушения воображения. Но в любом случае они непосредственно зависят от первичного дефекта ребенка. Каждой категории детей с нарушениями развития соответствуют свои особенности, но общим для них является зависимость нарушения воображения от структуры дефекта.

ГЛАВА II. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1 Понятие «изобразительная деятельность» в современной психолого-педагогической литературе

Интерес к рисованию проявляется у детей рано. Наблюдая, как родители, старшие братья, сестры действуют с ручкой, карандашами, малыши тоже пытаются брать в руки карандаш и водить им по бумаге. Но, естественно, вначале у них ничего не получается: рука не слушается, а как надо рисовать, в семье учат редко[33].

Изобразительная деятельность, включающая рисование, лепку и аппликацию, является едва ли не самым интересным видом деятельности детей дошкольного возраста. Она позволяет ребенку отразить в изобразительных образах свои впечатления об окружающем, выразить свое отношение к ним. Вместе с тем изобразительная деятельность имеет неоценимое значение для всестороннего эстетического, нравственного, трудового, умственного развития детей.

О том, что рисование, лепка и занятия с другими материалами очень важны для развития у детей их чувств, мышления и других полезных качеств личности, навыков и умений, писали многие педагоги прошлого (Я. А. Коменский, Ф. Фребель и др.).

Изобразительная деятельность не утратила широкого воспитательного значения и в настоящее время. Об этом пишут художники, педагоги, психологи, русские, советские и зарубежные ученые[17].

Таким образом, мы подошли к определению изобразительной деятельности.

Для начала, изобразительная деятельность-это продуктивный вид деятельности, включающий в себя рисование, аппликацию, лепку и конструирование. Ребенок рисует, лепит, строит, вырезает. Общим для всех этих видов деятельности является направленность на создание того или иного продукта – рисунка, конструкции, аппликации. Но каждый из этих видов деятельности имеет и свои особенности, требует владения особыми способами действия и оказывает свое специфическое влияние на развитие ребенка[2].

С другой стороны, изобразительная деятельность – художественно-творческая деятельность, направленная не только на отражение впечатлений, полученных в жизни, но и на выражение своего отношения к изображаемому. Создавая рисунок, лепку, аппликацию, дети отмечают, почему им нравятся изображения, что в них интересного, почему они радуют их, и, наоборот, что вызывает отрицательное отношение[14].

А также, изобразительная деятельность - это специфическое образное познание действительности. И как всякая познавательная деятельность она имеет большое значение для умственного воспитания детей. Овладение умением изображать невозможно без развития целенаправленного зрительного восприятия - наблюдения. Для того чтобы нарисовать, вылепить какой-либо предмет, предварительно надо хорошо с ним познакомиться, запомнить его форму, величину, конструкцию, цвет, расположение частей [13].

Также, изобразительная деятельность – это особая среда, способствующая развитию ребенка, где он ощущает себя защищенным и свободным в своих суждениях. Здесь могут взаимодействовать, развиваться и обучаться дети разного уровня развития, различного социального положения, то есть одаренные и с ограниченной патологией, с отставанием в психическом развитии, левши и правши, дети из обеспеченных и малоимущих семей. Главная задача педагога – развивать интерес к изобразительному искусству и потребность в нем[16].

Изобразительная деятельность – важнейшее средство эстетического воспитания. Это подчеркивали многие художники, искусствоведы, философы, педагоги, психологи, ученые. Это отмечали ещё древние греки, произведения искусства которых до сих пор удивляют и радуют мир красотой и совершенством, много веков служат эстетическому воспитанию человека. Мыслители и художники Древней Греции считали, что обучение рисованию не только необходимо для многих практических ремесел, но и важно для общего образования и воспитания.

В процессе изобразительной деятельности создаются благоприятные условия для развития эстетического и эмоционального восприятия искусства, которые способствуют формированию эстетического отношения к действительности. Наблюдения и выделение свойств предметов, которые предстоит передать в изображении (формы, строения, величины, цвета, расположения в пространстве), способствуют развитию у детей чувства формы, цвета, ритма- компонентов эстетического чувства[14].

По мнению Е.А. Екжановой и Е.А. Стребелевой: «Изобразительная деятельность относится к типичным видам детской деятельности и в дошкольном возрасте занимает ведущее место наряду с игровой деятельностью. Изобразительная деятельность имеет синтетический характер и выражает особенности зрительного восприятия, моторной координации, речи, мышления, памяти» [13].

Из выше сказанного, мы можем сделать вывод, что изобразительная деятельность – художественно – творческая, поэтому вся обстановка, в которой она протекает, должна быть организована в соответствии с этим. Так, при выполнении коллективной композиции дети могут работать у доски или за столами, поставленными полукругом, в ином случае удобно рисовать за мольбертами. Очень важно, чтобы во время занятия дети могли встать и подойти к окну, к игровому уголку, чтобы ещё раз посмотреть на объекты, которые они изображают[19].

Изобразительная деятельность – одна из самых интересных для детей дошкольного возраста: она глубоко волнует ребенка, вызывает положительные эмоции. Процесс освоения детьми изобразительной деятельности, степень успешности его, безусловно, оказывают влияние на положение ребенка в детском сообществе. Поэтому педагог может оказать большое влияние на процесс, динамику, характер вхождения ребенка в детское сообщество и интеграцию в нем. Наличие зримого продукта изобразительной деятельности, текущего и итогового, отношение к нему со стороны взрослых и детей в большей степени влияют на этот процесс, а, следовательно, и на личностное развитие. То есть, в процессе занятий рисованием происходит активное накопление и совершенствование представлений о предметах и явлениях окружающего мира, развивается наблюдательность, зрительная память, воображение и художественный вкус. Проводимые на уроках рисования многочисленные упражнения в значительной мере развивают пространственное мышление, приучают пальцы рук к точным, целенаправленным движениям, способствуют развитию зрительно-двигательной координации. В результате создаются благоприятные условия для формирования у детей различного рода позитивных навыков в формировании эстетической грамотности и основы культуры [35].

2.2 Своеобразие рисования старших дошкольников с детским церебральным параличом

Среди основных направлений коррекционно-развивающего обучения детей, страдающих различными формами церебрального паралича и прогностически благоприятных в развитии - занятия, направленные на формирование двигательных навыков, развитие предметной деятельности,

речи, общения, игры. В связи с этим изобразительная деятельность выступает, как деятельность в процессе формирования, посредством которой активизируются двигательные навыки, восприятие, речь, игра и ряд других немаловажных аспектов психики ребенка-дошкольника.

Дети с церебральными параличами, так же, как и их нормально развивающиеся ровесники, проявляют интерес к изобразительной деятельности и при правильной организации занятий она становится любимым видом деятельности.

Специалисты разного профиля, разрабатывающие методы лечения и обучения детей с церебральным параличом (Семенова К.А., Мастюкова Е.М., Ипполитова М.В., Бабенкова Р.Д., Симонова Н.В., Калижнюк Э.С., Мамайчук И.И., Левченко И.Ю., Кузнецова Г.В.), среди других трудностей становления познавательной деятельности, указывают на трудности формирования изобразительной деятельности и графических навыков у детей с детским церебральным параличом. Особую значимость это имеет в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте. В работах Сакулиной М.П., Комаровой Т.С., Кузина В.С., Сокольниковой Н.М., Шорохова Е.В. и др. отмечается, что успешное освоение изобразительной деятельности способствует интеллектуальному развитию ребенка, помогает в формировании других видов деятельности.

Данных по изучению особенностей формирования и коррекции изобразительной деятельности у детей с церебральным параличом в психолого-педагогической и специальной литературе практически нет. Это препятствует организации коррекционной работы в пропедевтическом периоде и затрудняет последующее обучение детей в школе, в частности, овладение письмом, изобразительной деятельностью и другими школьными предметами.

подавляющее большинство детей с церебральным параличом в возрасте 4 – 5 лет не могут выполнить даже самых примитивных рисунков. Их графическая деятельность носит характер доизобразительного черкания.

Дети с произвольными навязчивыми движениями, даже стараясь воспроизвести форму, хаотически чертят, выходят за пределы листа бумаги. Большие трудности испытывают дети при проведении прямых, горизонтальных и вертикальных линий, особенно те из них, которые вследствие поражения правой руки начинают рисовать левой. Они часто игнорируют левую сторону листа, размещают свой рисунок справа, прямую линию проводят справа налево, а асимметричные фигуры изображают повернутыми и противоположную сторону. В дальнейшем эти дети могут испытывать трудности при овладении письмом и чтением. Еще одна особенность изобразительной деятельности детей с церебральным параличом: изображая предмет на пространстве листа, ребенок не соединяет его части между собой. Особенно ярко это проявляется при рисовании человека (например, руки и ноги нарисованы отдельно от туловища, глаза и рот — вне овала, изображающего лицо).

Недостаточно дифференцированное зрительное восприятие при ДЦП является причиной того, что дети не очень четко воспринимают форму предметов и недостаточно различают близкие формы — круг и овал, ромб и квадрат и т.д. Поэтому в их рисунках часто имеет место упрощение и искажение формы предметов; изображение одной формы вместо другой — рисуют квадрат вместо круга, круг вместо треугольника и т. п. Нарушения оптико-пространственного восприятия в рисунках выражаются неправильной передачей пространственных отношений между отдельными предметами или их элементами, смещением рисунка относительно центра листа. При выполнении заданий по словесной инструкции дети обычно не могут разместить предметы на листе в соответствии с инструкцией, а при срисовывании часто выполняют рисунок в зеркальном изображении.

Дети испытывают трудности при передаче величины предметов: рисуют их сильно уменьшенными. Больные с гиперкинезами сильно увеличивают изображение, так как им легче рисовать большие формы. Недостаточно дифференцированное цветовое восприятие ведет к тому, что

дети с трудом различают и называют оттеночные цвета. В своих рисунках они обычно используют только четыре насыщенных цвета: красный, синий, желтый, зеленый. Именно в эти цвета окрашивают они изображения предметов соответственно их действительному цвету, но без характерных оттенков[17].

Изобразительная деятельность открывает перед детьми с ограниченными возможностями передвижения очень много интересного, красивого, занимательного. Эта деятельность наиболее доступна для них. Разные виды изобразительной деятельности показывают многообразие средств для реализации задуманного изображения. Ребенок получает возможность выразить в рисунке нечто важное для него. В процессе занятий формируются личностные качества ребенка - усидчивость, целеустремленность личности, желание как можно лучше исполнить свою работу.

Особое место занимает этот вид детской деятельности в воспитании детей с церебральным параличом. Несмотря на очень тяжелые двигательные расстройства и нарушения пространственного восприятия, дети с церебральным параличом охотно занимаются изобразительной деятельностью, как одним из наиболее доступным для них и интересным занятием. Однако продукция их изобразительной деятельности весьма несовершенна и непривлекательна, а общепринятые способы должного эффекта не дают. В результате такой многофакторный, всеобъемлющий вид деятельности не используется в развивающей и корригирующей системе обучения и воспитания детей с множественными отклонениями в физическом и психическом развитии, характерными для детей с церебральным параличом.

Занятия изобразительной деятельностью служат важным средством коррекции недостатков психофизического развития детей с церебральным параличом. Программа для дошкольников, страдающих детским церебральным параличом, имея в своей основе все те этапы, которые входят в программу для здоровых детей, должна включать дополнительные занятия,

направленные на тренировку движений рук, развитие мелкой моторики, развитие зрительно-пространственного восприятия. К сожалению, такая программа до сегодняшнего дня отсутствует.

Изобразительную деятельность можно рассматривать как средство коррекции нарушенной познавательной деятельности, как средство интеллектуального развития, как метод обучения и, наконец, как средство эмоционально-эстетического воспитания. Наличие двигательных нарушений и специфических нарушений познавательной деятельности ставит ряд клинико-педагогических задач, решение которых необходимо при обучении рисованию и другим видам изобразительной деятельности. Обучение обязательно должно учитывать психологические особенности больных детей. На занятиях изобразительной деятельностью с детьми, страдающими церебральным параличом, необходимо решать следующие задачи:

- развивать мелкую моторику руки и зрительно-двигательную координацию для подготовки к овладению навыками письма;

- формировать правильное восприятие формы, величины, цвета и умение передать их в изображении;

- формировать правильное восприятие пространства, корректировать нарушения зрительно-пространственного восприятия;

- формировать целостное восприятие предмета и добиваться его отражения средствами изобразительной деятельности (рисованием, лепкой, аппликацией);

- развивать навыки конструирования;

- воспитывать положительное эмоциональное отношение к изобразительной деятельности и ее результатам;

- развивать любознательность, воображение;

- расширять запас знаний и представлений.

Специфика методов обучения состоит в применении средств, отвечающих клинико-психологическим особенностям детей с церебральным параличом[17].

Обобщая выше сказанное, мы можем сделать следующие выводы:

1. Нарушения при детском церебральном параличе носят множественный характер, к двигательным расстройствам присоединяются нарушения психики, речи, зрения, слуха, поэтому необходимо постоянное целенаправленное комплексное воздействие на ребенка для стимуляции его развития, профилактики и коррекции нарушений.

2. Изобразительная деятельность играет важную роль в развитии детей, особенно в дошкольном возрасте, так как способствует эстетическому, нравственному воспитанию, расширению кругозора ребенка, создает базу для овладения школьными навыками.

3. Изобразительная деятельность позволяет решить многие задачи коррекционного воспитания, но множественные нарушения мешают формированию необходимых навыков самообслуживания, развитию практической деятельности и подготовки руки ребенка к письму[30].

2.3 Нетрадиционные техники рисования как средство развития воображения

Одно из условий развития творческих способностей детей - использование разнообразных техник изобразительной деятельности.

При взаимосвязи обучения технике изображения и творчества ребенок старшего дошкольного возраста имеет возможность самостоятельно осваивать различные художественные материалы, экспериментировать, находить способы передачи образа в рисунке, лепке, аппликации. Это не мешает ребенку освоить те способы и приемы, которые ему были неизвестны (воспитатель подводит детей к возможности использовать вариативные приемы).

Термин нетрадиционный можно рассмотреть как - не являющийся традиционным; связанный с отступлением, отказом от традиций; свежий; новаторский.

Нетрадиционные изобразительные техники - это эффективное средство изображения, включающее новые художественно-выразительные приемы создания художественного образа, композиции и колорита, позволяющие обеспечить наибольшую выразительность образа в творческой работе.

Из вышерассмотренного вытекает определение нетрадиционные техники рисования - это способы создания нового, оригинального произведения искусства, в котором гармонирует все: и цвет, и линия, и сюжет. Это огромная возможность для детей думать, пробовать, искать, экспериментировать, а самое главное, самовыражаться.

Особенностью обучения детей на занятиях по изобразительной деятельности являются то, что издавна соперничают два подхода: академическое обучение и свободное воспитание или обучение нетрадиционным техникам в изобразительной деятельности дошкольников. В первом случае дети приобретают навыки, полезные в жизни, но не приобретают опыта решения художественных задач, не приобщаются к искусству. Это обучение без творчества. Во втором случае для детей создается благоприятная среда и условия для творчества без оказания целенаправленного воздействия. Дети приобретают опыт свободного самовыражения, но это творчество без обучения. Оно поднимается на волне "возрастной талантливости", как бы помимо самого ребенка, и вместе с ней сходит на нет.. Маленький ребенок "не вступает во владение" собственным творческим потенциалом. Нужен третий путь-путь целенаправленного руководства творческим развитием детей.

В настоящее время стремительно меняются точки зрения на проблему художественного развития и условия формирования художественных способностей, смена детских поколений и их предпочтений, появление новых художественных приемов и техник.

Сегодня педагоги и психологи выступают против традиционных дидактических методов обучения, используемых в дошкольном образовании, которые часто вынуждают детей действовать в рамках установленных схем, против навязывания стереотипных представлений, которые не возбуждают фантазию ребенка, а надоедают ему, подавляют его творчество и не стимулируют развитие творческой личности.

Идея использования нетрадиционных техник в процессе обучения изобразительной деятельности приобрела актуальность в 90-е годы прошлого столетия.

Необходимость использования нетрадиционных техник в организации изобразительного творчества детей дошкольного возраста не подвергаются сомнению. Ведь разнообразие предоставляемых детям изобразительных материалов, отход от традиционных, привычных способов создания рисунков, поиск новых творческих решений способствует развитию детского творчества, активности, воображения. Дети любят новизну, им интересно разнообразие материалов, в результате дети получают успешный продукт деятельности.

В настоящее время такие техники, как граттаж, монотипия, рисование сангиной, которые когда то были нетрадиционными становятся традиционными.

Нетрадиционные техники играют большую роль в развитии детей. Желание творить - внутренняя потребность ребенка, она возникает у него самостоятельно и отличается чрезвычайной искренностью. На занятиях с использованием нетрадиционных техник изображения дошкольниками предоставляется возможность экспериментировать. Все необычное привлекает детей, заставляет удивляться. У ребят развивается вкус к познанию нового, исследованиям. Дети задают вопросы педагогу, друг другу, обогащается и активизируется их словарный запас. Как известно, дети часто копируют предлагаемый им образец, нетрадиционные техники изображения позволяют избежать этого, так как педагог вместо готового образца

демонстрирует лишь способ действия с нетрадиционными материалами, инструментами. Это дает толчок к развитию воображения, творчества, проявлению самостоятельности, инициативы, выражению индивидуальности. Работа с нетрадиционными техниками изображения стимулируют положительную мотивацию у ребенка, вызывают радостное настроение, не утомляет.

Педагоги, в силу своей занятости редко используют нетрадиционные техники. Несомненно, достоинством таких техник является универсальность их использования. Технология их выполнения интересна и доступна как взрослому, так и ребенку именно поэтому нетрадиционная техника очень привлекательна детям, так как они открывают большие возможности выражения собственных фантазий, желаний, самовыражению в целом.[38]

Применение нетрадиционных техник рисования обогащает возможности детей не только в создании интересных и выразительных композиций, но и образов, корригирует нарушение познавательной, двигательной, эмоционально – волевой сфер.

Нетрадиционные художественные техники на занятиях с детьми с особыми возможностями здоровья способствует проявлению стойкого желания создать яркие, красивые изобразительные образы, только свои, неповторимые, что также дает толчок для развития воображения.[13]

Варианты нетрадиционных техник рисования, которые можно использовать в работе с детьми, приведены в приложении 4.

Выводы по II главе

Во второй главе нашего исследования мы рассмотрели понятие «изобразительная деятельность» в современной психолого – педагогической литературе, своеобразие рисования старших дошкольников с детским церебральным параличом, нетрадиционные техники рисования как средство развития воображения. Из выше рассмотренного материала мы выяснили, что изобразительная деятельность – художественно–творческая, поэтому вся обстановка, в которой она протекает, должна быть организована в соответствии с этим.

По мнению Е.А. Екжановой и Е.А. Стребелевой: «Изобразительная деятельность относится к типичным видам детской деятельности и в дошкольном возрасте занимает ведущее место наряду с игровой деятельностью. Изобразительная деятельность имеет синтетический характер и выражает особенности зрительного восприятия, моторной координации, речи, мышления, памяти».

Дети с церебральными параличами, так же, как и их нормально развивающиеся ровесники, проявляют интерес к изобразительной деятельности и при правильной организации занятий она становится любимым видом деятельности.

Специалисты разного профиля, разрабатывающие методы лечения и обучения детей с церебральным параличом (Семенова К.А., Мастюкова Е.М., Ипполитова М.В., Бабенкова Р.Д., Симонова Н.В., Калижнюк Э.С., Мамайчук И.И., Левченко И.Ю., Кузнецова Г.В.), среди других трудностей становления познавательной деятельности, указывают на трудности формирования изобразительной деятельности и графических навыков у детей с детским церебральным параличом. Особую значимость это имеет в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте. В работах Сакулиной М.П., Комаровой Т.С., Кузина В.С., Сокольниковой Н.М., Шорохова Е.В. и

др. отмечается, что успешное освоение изобразительной деятельности способствует интеллектуальному развитию ребенка, помогает в формировании других видов деятельности.

Термин нетрадиционный можно рассмотреть как - не являющийся традиционным; связанный с отступлением, отказом от традиций; свежий; новаторский.

Нетрадиционные изобразительные техники - это эффективное средство изображения, включающее новые художественно-выразительные приемы создания художественного образа, композиции и колорита, позволяющие обеспечить наибольшую выразительность образа в творческой работе.

Применение нетрадиционных техник рисования обогащает возможности детей не только в создании интересных и выразительных композиций, но и образов, корригирует нарушение познавательной, двигательной, эмоционально – волевой сфер.

Нетрадиционные художественные техники на занятиях с детьми с особыми возможностями здоровья способствует проявлению стойкого желания создать яркие, красивые изобразительные образы, только свои, неповторимые, что также дает толчок для развития воображения.

ГЛАВА III. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ВООБРАЖЕНИЯ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЦП

3.1 Состояние воображения у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП

Для выявления особенностей воображения детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом нами был выбран и проведен констатирующий этап эксперимента, который проходил на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 181, старшей группы, в возрасте 5 - 6 лет.

В нашем экспериментальном исследовании приняло участие 2 ребенка с низким уровнем развития навыков рисования.

Данное экспериментальное исследование проходило в 2 этапа:

- Подготовка к проведению исследования, подбор методик и материала, организация сбора данных.
- Проведение исследования, качественный и количественный анализ полученных результатов.

Данный этап эксперимента проводился в июне 2016 года. Список детей принимающих участие в данном исследовании приведен в приложении 1.

Нами были подобраны и проведены следующие методики для диагностики воображения детей Е. Торренса «Неполные фигуры», «Несуществующее животное» и «Нарисуй что-нибудь». [33]

«Неполные фигуры»

Данная методика позволяет достаточно полно изучить особенности творческого воображения и проследить специфику этого процесса. Эта методика активизирует деятельность воображения, выявляя одно из основных его свойств – видение целого раньше частей. Ребенок

воспринимает предлагаемые тест - фигуры в качестве частей, деталей каких-либо целостностей и достраивает, реконструирует их.

Подготовка исследования: листы бумаги с изображением геометрических фигур (круг, квадрат, треугольник), цветные карандаши.

Проведение исследования: Детям предлагаем дорисовать изображенные на листе фигуры: квадрат, треугольник, круг. Дорисуйте их так, чтобы получилось осмысленное изображение какого-либо предмета. Причем дорисовывание может проводиться, как внутри контура фигуры, так и за ее пределами при любом удобном, для ребенка, повороте листа и изображении фигуры, т.е. использовать каждую фигуру в разных ракурсах.

Качество рисунков с точки зрения их художественности, соблюдения пропорций и т.д. при анализе не учитывается, поскольку в первую очередь нас интересует сам замысел композиции, многообразие возникающих ассоциаций, принципы воплощения новых, неожиданных идей, отличающихся от широко известных, общепринятых, т.е. оригинальность изображения.

«Несуществующее животное»

Детям предлагается придумать и нарисовать несуществующее животное и ответить на вопросы связанные с его внешним видом, местом его обитания, его названием ит.д.

«Нарисуй что-нибудь»

Ребенку дается лист бумаги, набор фломастеров и предлагается придумать и нарисовать что-либо необычное. На выполнение задания отводится 4 мин. Далее оценивается качество рисунка по приведенным ниже критериям, и на основе такой оценки делается вывод об особенностях воображения ребенка.

Диагностируя детей по методике «Неполные фигуры», мы получили следующие результаты.

Дети сразу поняли задание и начали рисовать. В ходе выполнения задания нами было отмечено, что дети не до конца поняли инструкцию или поняли ее по своему.

Станислав взял желтый фломастер и из квадрата дорисовал окно. Потом коричневым цветом дорисовал две другие фигуры, картину и арбуз. Мы спросили «почему они коричневые», а Станислав ответил «Просто так».

Диана использовала все фломастеры ярких цветов. И дорисовала из фигур дом, дерево и кубок, изображения были похожи на то, что собиралась изобразить Диана. Когда мы задавали ей вопросы, она отвечала на них, развернуто, стараясь всё объяснить.

Анализируя полученные результаты по методике Е. П. Торренса, мы увидели, что наиболее часто встречаются схематические изображения. Дети не дорисовывали формы до определенного целого предмета. В некоторых случаях они дополняли свои рисунки различными деталями.

В результате: дом -2 изображения, телевизор -1 изображение, картина - 2 изображения, окно -2 изображения, ящик -1 изображение, квадрат -2 изображения, ромбик -1 изображение, треугольник -2 изображения, человек 2 изображения, стол -1 изображение, арбуз -1 изображение, кубок -1 изображение, сердечко -1 изображение, солнышко -1 изображение, вентиляция -1 изображение, апельсин -1 изображение.

Таким образом, дети рисовали то, что видели в группе (игрушки) или то, что их научили рисовать. Рисунки детей носят бытовой характер. Оригинальных изображений было 4 : (арбуз, кубок, вентиляция, апельсин).

Протокол обследования приведен в приложении 2.

Анализируя результаты детей по методике «Нарисуй что-нибудь», мы получили следующие данные.

Детям дана была инструкция придумать и нарисовать что-либо необычное, чего не может быть.

Диана нарисовала целую картину, где была изображена девочка без рук и с фиолетовыми губами. Станислав нарисовал динозавра.

Исходя из критериев оценивания методики, у Дианы мы выявили низкий уровень развития творческого воображения. Она придумала и нарисовала рисунок, который в целом является не новым, на рисунке слабо просматривается фантазия и не очень хорошо проработаны детали.

Исходя из критериев оценивания методики, у Станислава мы также выявили низкий уровень развития творческого воображения. Он нарисовал очень простой рисунок, неоригинальный, на рисунке слабо просматривается фантазия и не очень хорошо проработаны детали.

Посчитав среднеарифметическое этих двух показателей, можно поставить обоим ребятам низкий уровень развития воображения, т.е. 3-4 баллов.

По проведенной методике «Несуществующее животное» нами были получены следующие результаты.

Станислав так и не поменял цвет фломастера, и продолжил дальше рисовать коричневым. На предъявленную ему инструкцию, он нарисовал деда мороза и не отвечал на вопросы. При повторном предъявлении ему инструкции он нарисовал чебурашку. На вопросы всё также отказываясь отвечать.

Диана сразу поняла инструкцию. Она взяла фломастеры ярких цветов и нарисовала дрессированного динозавра по имени Кеша. Она охотно отвечала на вопросы, стараясь донести свою мысль до нас.

Таким образом, дети с церебральным параличом рисовали настоящих животных и литературных героев, которых они видели или про которых они слышали. Названия давали им реальные, имена присваивали те, которые уже знали.

Подобное выполнение задания детьми с церебральным параличом можно объяснить бедностью воображения. У детей отмечается низкая критичность к изображенным образам. Ребенку нравилось изображение и он не всегда осознавал бывает ли так или нет.

Протокол обследования по методике «Несуществующее животное» приведен в приложении 3.

Проанализировав результаты проведенных методик, можно сделать вывод, что воображение детей этой группы развито плохо. Дети воссоздавали изображения, которым они научены, не стремились проявить оригинальность. Развитие воображения детей с церебральным параличом остается на низком уровне.

3.2 Содержание работы по развитию воображения у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП посредством нетрадиционных техник рисования

В тесном единстве с развитием игровой деятельности детей с церебральным параличом и расширением общих представлений об окружающем мире по мере становления их двигательной функции проводится обучение рисованию, лепке, аппликации и конструированию. Приступая к обучению детей изобразительной деятельности, необходимо определить степень готовности каждого ребенка к овладению данными видами деятельности: сформированностью двигательной функции рук, способностью видеть и узнавать в изображении, выполненном самостоятельно, другими детьми или воспитателем реальные предметы из окружающей действительности, наличии интереса и проявлении активности к данным видам деятельности, состоянием навыков изобразительной и конструктивной деятельности.

Выбор содержания, формы проведения и определение приемов обучения данным видам деятельности требует максимальной индивидуализации. При этом должны учитываться двигательные возможности детей и степень готовности к овладению тем или иным двигательным навыком,

который необходим для выполнения конкретного действия по рисованию, по лепке, аппликации и конструированию. Эта работа должна проводиться в едином русле мероприятий, направленных на восстановление двигательной функции у каждого ребенка.

Важнейшими задачами обучения являются: формирование у детей положительного эмоционального отношения к изобразительной деятельности и к конструированию; заинтересованности в обучении и в получении результата, потребности в отражении действительности в рисунке, в поделке, в постройке из различного материала; формирование соответствующих мотивов деятельности; обучение детей специфическим приемам рисования, лепки, аппликации и конструирования; умственное воспитание, предполагающее направленную работу по развитию у детей восприятия основных свойств и отношений изображаемых предметов, по совершенствованию сенсорно-двигательной координации, по формированию, уточнению и обогащению представлений о предметах окружающей действительности, по овладению операциями анализа и синтеза, замещения, по развитию наглядно-образного и наглядно-схематического мышления; эстетическое воспитание, направленное на развитие адекватных реакций на развитие окружающего и на доступные их пониманию произведения искусства, на формирование потребности в изобразительной деятельности, на формирование эстетических переживаний, ощущение формы, цвета, ритма, на развитие умения замечать наиболее существенные средства выразительности в картине и подбирать самостоятельно или с помощью воспитателя средства выражения во время рисования и лепки по собственному замыслу или иллюстрации сказок; на обучение соотношению изображения с образцом или натурой с целью формирования оценочных отношений к собственным или чужим изображениям; нравственно-трудовое воспитание (воспитание самостоятельности при выполнении работы, умение доводить начатое дело до конца, правильно оценивать результаты своего

труда и доброжелательно относиться к товарищам, уметь трудиться в коллективе).

На основании анализа программы воспитания и обучения детей с церебральным параличом дошкольного возраста (I, II, III годы обучения) Симоновой Н.В. нами был составлен перспективный план на 3 месяца.

Из 12 занятий, 6 занятий с использованием нетрадиционных техник рисования.

Таблица 1

Перспективный план для детей с церебральным параличом 3 года обучения

№	Тема	Сроки проведения	Задачи	Оборудование
1	Милой мамочки портрет	Март	КО. Учить детей анализировать натуру перед рисованием. КР. Развивать мелкую моторику у детей, через закрепление умения правильно держать кисть. КВ. Воспитывать уважительное отношение к работам сверстников.	Гуашь, лист бумаги, кисти.
2	Милой мамочки портрет	Март	КО. Совершенствовать умение анализировать натуру перед рисованием. КР. Развивать умение следовать намеченному плану работы. КВ. Продолжать воспитывать уважительное отношение к работам сверстников.	Гуашь, лист бумаги, кисти.
3	Весна на лесной полянке	Март	КО. Учить отражать в рисунках изменения в природе. КР. Развивать воображение у детей, через использование нетрадиционной техники рисования «Оттиск поролоном». КВ. Воспитывать бережное отношение к природе.	Широкие блюдечки с гуашью, кисть, плотная бумага любого цвета, листы большого формата, салфетки.
4	Весна на лесной полянке	Март	КО. Закреплять у детей умения отражать в рисунках изменения в природе. КР. Развивать целостное восприятие объектов у детей, через дорисовывание части предмета. КВ. Воспитывать исследовательский интерес, чувство радости при выполнении какого-либо задания.	Гуашь, лист бумаги, кисти.

5	Дымковская игрушка	Апрель	КО. Знакомить детей с дымковской игрушкой и основными ее элементами: круги, крупные точки, примакивания, волнистые линии. КР. Развивать умение в раскрашивание контурных изображений. КВ. Воспитывать умение слушать не перебивая.	Гуашь, лист бумаги, кисти.
6	Дымковская игрушка	Апрель	КО. Закреплять у детей знания о дымковской игрушке и основных ее элементах: круги, крупные точки, примакивания, волнистые линии. КР. Развивать воображение у детей, через использование нетрадиционной техники рисования «Рисование пальчиками». КВ. Воспитывать желание принимать участие в посильном труде, умение преодолевать небольшие трудности.	Мисочки с гуашью, плотная бумага любого цвета, небольшие листы, салфетки.
7	Чудесные бабочки	Апрель	КО. Учить детей рисованию по выбору из наглядно представленных образцов КР. Развивать связную речь у детей, через составление рассказа по рисунку. КВ. Воспитывать умение слушать не перебивая взрослого и сверстников.	Гуашь, лист бумаги, кисти.
8	Чудесные бабочки	Апрель	КО. Закреплять у детей умение раскрашивать силуэты птиц и людей по мотивам дымковской игрушки. КР. Развивать воображение у детей, через использование нетрадиционной техники рисования «Монотопия предметная». КВ. Воспитывать уважительное отношение к взрослым и сверстникам.	Плотная бумага любого цвета, кисти, гуашь или акварель.
9	Праздничный салют	Май	КО. Научить детей рисовать без показа, по представлению на основе наблюдений. КР. Развивать у детей навык использования различных средств изобразительной деятельности. КВ. Воспитывать самостоятельность в работе.	Гуашь, лист бумаги, кисти.
10	Праздничный салют	Май	КО. Закрепить у детей навык рисования без показа. КР. Развивать воображение у детей, через использование нетрадиционной техники рисования «Тычок жесткой полусухой кистью». КВ. Воспитывать чувство сопереживания.	Жесткая кисть, гуашь, бумага любого цвета и формата.
11	Летнее настроение	Май	КО. Научить детей передавать в рисунке впечатления от времен года. КР. Развивать воображение, чувство цвета, формы и композиции. КВ. Воспитывать умение оценивать результат своей работы и сверстников.	Гуашь, лист бумаги, кисти.

12	Летнее настроение	Май	КО. Развивать изобразительный замысел в ходе рисования. КР. Развивать воображение у детей, через использование нетрадиционной техники рисования «Кляксография обычная». КВ. Воспитывать желание выполнять начатую работу до конца.	Бумага, тушь либо жидко разведенная гуашь в мисочке, пластиковая ложечка.
----	-------------------	-----	--	---

Такие занятия могут проводить как воспитатели (фронтально), так и учитель-дефектолог и психолог при индивидуальной работе. При занятиях изобразительной деятельности к каждому ребенку применяют индивидуальный подход в обучении.

Занятия по изобразительной деятельности проводит воспитатель по подгруппам, в первую половину дня 1 раз в неделю. Изобразительные средства в своей работе могут так же применять педагог-психолог, учитель-дефектолог и логопед.

Методы, применяемые на занятиях по изобразительной деятельности и конструированию, разнообразны в зависимости от состояния готовности детей к овладению данными видами деятельности и степени сформированности необходимых умений и навыков: действия по подражанию взрослому; совместные действия, действия детей по образцу, выполнение изображения природы по предварительному обследованию и объяснению. Необходимым условием проведения занятий по изобразительной деятельности является создание игровой ситуации, эмоциональной атмосферы, привлекающей внимание детей к изображаемому предмету или явлению.

Выводы по III главе

Теоретически изучив особенности воображения у детей старшего дошкольного возраста с церебральным параличом, мы подобрали методики для диагностирования воображения.

Методика Е. Торренса «Неполные фигуры»

Методика «Несуществующее животное»

Методика «Нарисуй что-нибудь»

Проанализировали результаты проведенного нами констатирующего эксперимента нами были получены следующие данные. Мы выявили, что у детей старшего дошкольного возраста с церебральным параличом воображение остается на низком уровне. Дети воссоздавали изображения, которым они научены, не стремились проявить оригинальность.

Большое значение в коррекционной работе по развитию воображения играют нетрадиционные техники рисования. Исходя из этого, мы составили перспективный план по развитию воображения, куда включили занятия с использованием нетрадиционных техник рисования.

Заключение

В I главе мы рассмотрели теоретические вопросы изучения воображения и особенности воображения детей с церебральным параличом. Мы узнали, что в отечественной психологии исследования, посвященные развитию воображения у детей дошкольного возраста, занимают значительное место. Многие авторы связывают генезис воображения с развитием игровой деятельности ребенка (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин), а также с овладением детьми-дошкольниками видами деятельности: конструктивной, музыкальной, художественно-литературной, изобразительной.

Воображение старших дошкольников в ходе развития превращается в относительно самостоятельную психическую деятельность, имеет важное значение для подготовки его к школе. Никакое школьное обучение не может проходить успешно, если оно не опирается на достаточно развитое воображение.

У всех детей с ОВЗ отмечаются разные проявления нарушения воображения. Но в любом случае они непосредственно зависят от первичного дефекта ребенка. Каждой категории детей с нарушениями развития соответствуют свои особенности, но общим для них является зависимость нарушения воображения от структуры дефекта.

Во II главе нами рассмотрены теоретические вопросы изучения рисования, где по мнению Е.А. Екжановой и Е.А. Стребелевой: «Изобразительная деятельность относится к типичным видам детской деятельности и в дошкольном возрасте занимает ведущее место наряду с игровой деятельностью. Изобразительная деятельность имеет синтетический характер и выражает особенности зрительного восприятия, моторной координации, речи, мышления, памяти».

Дети с церебральными параличами, так же, как и их нормально развивающиеся ровесники, проявляют интерес к изобразительной деятельности и при правильной организации занятий она становится любимым видом деятельности.

Термин нетрадиционный можно рассмотреть как - не являющийся традиционным; связанный с отступлением, отказом от традиций; свежий; новаторский.

Нетрадиционные художественные техники на занятиях с детьми с особыми возможностями здоровья способствует проявлению стойкого желания создать яркие, красивые изобразительные образы, только свои, неповторимые, что также дает толчок для развития воображения.

В III главе мы рассмотрели несколько методик, которые мы можем использовать для определения уровня воображения детей старшего дошкольного возраста с церебральным параличом. Сделали выводы, о том, что воображение детей с особыми образовательными потребностями отличается скудностью, шаблонностью и стереотипностью. Составили перспективный план для коррекции воображения посредством нетрадиционных техник рисования.

Список литературы

1. Изучение, обучение и воспитание детей с глубокими нарушениями интеллекта: Сборник научных трудов. [Текст] / Под ред. А.Р. Маллера, Г.В. Цикото. - Выпуск III. - М., 1978. - 100с.
2. Лебедева Е.Н. Использование нетрадиционных техник в формировании изобразительной деятельности дошкольников с задержкой психического развития. [Текст]: /Е.Н.Лебедева//– М, 2004
3. Сакулина, Н. П. Развитие художественно-творческих способностей у детей дошкольного возраста в занятиях рисованием [Текст] / Н. П. Сакулина - М., 1959.
4. Айсмонтас Б.Б. Педагогическая психология. М. :Владос пресс,2002. 374с.
5. Башина В.М. Ранний детский аутизм // Исцеление. - М., 1993.
6. Богданова Т.Г. Сурдопсихология: Учеб. пособие для студ. высших пед. учеб. заведений. -- М.: Академия, 2002. - с. 3-203
7. Боровик О.В. Развитие воображения .М. : ООО «ЦГЛ «Рон», 2002. 112с.
8. Виноградова А.Д. и др. Практикум по психологии умственно отсталого ребенка. - М.: Просвещение, 1985. - 144 с.
9. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте: Психол. очерк: Кн. для учителя / Выготский Л.С., Послесловие В.В.Давыдова М...: Просвещение,1991. -90 с.
10. Детский аутизм. Хрестоматия. Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед., психологических и медицинских учеб. заведений. Составитель Л.М. Шипицина. Издание 2-е, перераб. и доп. СПб.: Изд-во «Дидактика Плюс». 2001.
11. Дудецкий, А. Я. Теоретические вопросы воображения и творчества. Смоленск, 1974. — 153с.
12. Дьяченко О.М. Воображение дошкольника М.: Знание, 1986 -с.38-50.
13. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. — М.: Просвещение, 2005. – 272 с.

14. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей: Учеб. для студентов дефектол. фак. педвузов и ун-тов. — 2-е изд., перераб. — М.: Просвещение: Владос, 1995.— 112 с.
15. Катаева Л.И. Изучение познавательных процессов детей дошкольного возраста. М.: Владос, 2004. 234с.
16. Комарова Т. С. Изобразительная деятельность в детском саду: Обучение и творчество. – М.: Педагогика, 1990.- 144 с.: ил.- (Б-ка учителя и воспитателя).
17. Косминская В.Б. и др. Теория и методика изобразительной деятельности в детском саду: Учеб. Пособие для студентов пед. ин-тов / В.Б.Косминская, Е.И.Васильева, Н.Б.Халезова и др . — М.: Просвещение, 1977. - 253с.
18. Кудрявцев В.Т. Воображение ребёнка: природа и развитие, // Психологический журнал .2001. №5.с.57
19. Левченко И.Ю., Приходько О. Г., Технологии обучения и воспитания детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. —М.: Издательский центр «Академия», 2001. —192 с.
20. Литвак А.Г. Психология слепых и слабовидящих: учеб. пособие / А.Г. Литвак; Рос. гос. пед. ун-т им. А.И. Герцена. -- СПб.: Изд-во РГПУ, 1998. - 271 с.
21. Маклаков, А. Г. Общая психология. М.: Знание, 2005. 592с.
22. Мастюкова Е.М, Певзнер М.С. Пермякова В.А. Дети с нарушением умственного развития: учебное пособие.- Иркутск.- 1992.
23. Медведева Е.А. Коррекционная технология формирования предпосылок и элементов творческого воображения у старших дошкольников с ЗПР в театрализованных играх//Восп. и обуч. детей с нарушениями развития. 2002. - №3.
24. Немов Р.С. Психология . В 3 кн. Книга 2. М.: Владос, 2008. 107с.
25. Немов Р.С. Психология: учебник для студентов высших пед. учебных заведений. В 3т. Т.1. М.: Просвещение, 1994.
26. Немов Р. С. Психология. – 4-е изд. – М.: ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1. Общие основы психологии

27. Нудельман М. М. Воссоздающее воображение у глухих детей: Об элементарных формах творческого воображения у глухих школьников // Психология глухих детей / Под ред. И.М.Соловьева и др. — М., 1971.
28. Обучение детей с задержкой психического развития в подготовительном классе /Под ред. В.Ф. Мачихиной, Н.А. Цыпиной. М., 1981.
29. Полуянов Ю.А. Воображение и способности. М.: Знание, 2003. 50с.
30. Психологический словарь /Под общ.ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. — 2-е изд., испр. и доп. — М.: Политиздат, — 494 с.
31. Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога. В 2 кн. Книга 2 М.: Владос, 2004. 528с.
32. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - М., 1946. С. 333. 28
33. Сакулина Н. П., Комарова Т. С. Изобразительная деятельность в детском саду: Пособие для воспитателей.- 2-е изд., испр. И доп.- М.: Просвещение, 1982. — 208 с., ил., 16 л. вкл.
34. Скоробогатов В. А., Коновалова Л. И. Феномен воображения. Философия для педагогики и психологии. М.: Союз, 2002. 356с.
35. Урунтаева Г.А. Афонькина Ю.А. Практикум по детской психологии: пособие для студентов педагогических институтов, учащихся педагогических училищ и колледжей, воспитателей детского сада / Под ред. Г.А. Урунтаевой Владос, 1995.- 291 с.
36. Худик В.А. Психологическая диагностика детского развития: методы исследования. Киев.: Украина, 2002. 423с.
37. Шерагина Л.И. Логика воображения .М.: Союз, 2001. 285с.

Интернет ресурсы

38. <http://diplomba.ru/work/100474>
39. <https://e-koncept.ru/2013/53557.htm>
40. <https://multiurok.ru/blog/osobiennosti-razvitiia-voobrazhieniia-u-dietiei-mladshiegho-shkol-nogho-vozrasta.html>
41. <http://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2015/10/17/osobennosti-razvitiya-voobrazheniya-v-starshem-doshkolnom-vozraste>
42. <http://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2015/10/17/osobennosti-razvitiya-voobrazheniya-v-starshem-doshkolnom-vozraste>
43. <http://www.studfiles.ru/preview/1668580/page:3/>

Приложения

Приложение 1.

Список детей

№ п/п	Ф.И. ребенка	Возраст	Заключение ПМПК
1	Диана	5	ДЦП, спастическая диплегия
2	Станислав	6	ДЦП, спастическая диплегия

Протокол обследования по методике Е. Торренса «Неполные фигуры»

	Ф.И. ребенка	квадрат	круг	треугольник	примечание
1	Диана	картина	кубок	дерево	1
2	Станислав	вентиляция	колобок	елка	1

Протокол обследования по методике «Несуществующее животное»
Ф. И. ребенка: Станислав.

Возраст: 6 лет.

Методика «Несуществующее животное».

Цель: исследование личностных особенностей, эмоционального воображения.

Действия педагога	ответы ребенка	примечание
- Придумай и нарисуй несуществующее животное, которого никогда не было.	Ребенок рисует животное.	Ребенок рисует сперва деда мороза, после повторного предъявления инструкции начинает рисовать животное, рисунок расположен посередине листа, образ похож на то, что ребенок описал.
- Как называется твое животное?	- чебурашка.	
- Чем питается?	- отказался отвечать.	
- Где живет твое животное?	- отказался отвечать.	

Вывод

Ребенок не правильно принял инструкцию, начал рисовать в соответствии с собственным желанием, отказался отвечать на вопросы. Низкий уровень.

Ф. И. ребенка: Диана.

Возраст: 5 лет.

Методика «Несуществующее животное»

Цель: исследование личностных особенностей, эмоционального воображения.

Действия педагога	ответы ребенка	примечание
- Придумай и нарисуй несуществующее животное, которого никогда не было.	Ребенок рисует животное.	Ребенок рисует животное, рисунок расположен посередине листа, образ похож на то, что ребенок описал.
- Как называется твое животное?	- динозавр Кеша.	
- Чем питается?	- фруктами.	
- Где живет твое животное?	- отказался отвечать.	

Вывод

Ребенок правильно принял инструкцию, начал рисовать в соответствии с инструкцией, отвечал на вопросы. Средний уровень.

Варианты нетрадиционных техник рисования

Тычок жесткой полусухой кистью.

Возраст: любой.

Средства выразительности: фактурность окраски, цвет.

Материалы: жесткая кисть, гуашь, бумага любого цвета и формата либо вырезанный силуэт пушистого или колючего животного.

Способ получения изображения: ребенок опускает в гуашь кисть и ударяет ею по бумаге, держа вертикально. При работе кисть в воду не опускается.

Таким образом заполняется весь лист, контур или шаблон. Получается имитация фактурности пушистой или колючей поверхности.

Рисование пальчиками.

Возраст: от двух лет.

Средства выразительности: пятно, точка, короткая линия, цвет.

Материалы: мисочки с гуашью, плотная бумага любого цвета, небольшие листы, салфетки.

Способ получения изображения: ребенок опускает в гуашь пальчик и наносит точки, пятнышки на бумагу. На каждый пальчик набирается краска разного цвета. После работы пальчики вытираются салфеткой, затем гуашь легко смывается.

Рисование ладошкой.

Возраст: от двух лет.

Средства выразительности: пятно, цвет, фантастический силуэт.

Материалы: широкие блюдечки с гуашью, кисть, плотная бумага любого цвета, листы большого формата, салфетки.

Способ получения изображения: ребенок опускает в гуашь ладошку (всю кисть) или окрашивает ее с помощью кисточки (с пяти лет) и делает отпечаток на бумаге. Рисуют и правой и левой руками, окрашенными

разными цветами. После работы руки вытираются салфеткой, затем гуашь легко смывается.

Оттиск поролоном.

Возраст: от четырех лет.

Средства выразительности: пятно, фактура, цвет.

Материалы: мисочка либо пластиковая коробочка, в которую вложена штемпельная подушка из тонкого поролона, пропитанного гуашью, плотная бумага любого цвета и размера, кусочки поролона.

Способ получения изображения: ребенок прижимает поролон к штемпельной подушке с краской и наносит оттиск на бумагу. Для изменения цвета берутся другие мисочка и поролон.

Оттиск смятой бумагой.

Возраст: от четырех лет.

Средства выразительности: пятно, фактура, цвет.

Материалы: блюдце либо пластиковая коробочка, в которую вложена штемпельная подушка из тонкого поролона, пропитанного гуашью, плотная бумага любого цвета и размера, смятая бумага.

Способ получения изображения: ребенок прижимает смятую бумагу к штемпельной подушке с краской и наносит оттиск на бумагу. Чтобы получить другой цвет, меняются и блюдце и смятая бумага.

Восковые мелки и акварель.

Возраст: от четырех лет.

Средства выразительности: цвет, линия, пятно, фактура.

Материалы: восковые мелки, плотная белая бумага, акварель, кисти.

Способ получения изображения: ребенок рисует восковыми мелками на белой бумаге. Затем закрашивает лист акварелью в один или несколько цветов. Рисунок мелками остается незакрашенным.

Монотипия предметная.

Возраст: от пяти лет.

Средства выразительности: пятно, цвет, симметрия.

Материалы: плотная бумага любого цвета, кисти, гуашь или акварель.

Способ получения изображения: ребенок складывает лист бумаги вдвое и на одной его половине рисует половину изображаемого предмета (предметы выбираются симметричные). После рисования каждой части предмета, пока не высохла краска, лист снова складывается пополам для получения отпечатка. Затем изображение можно украсить, также складывая лист после рисования нескольких украшений.

Кляксография обычная.

Возраст: от пяти лет.

Средства выразительности: пятно.

Материалы: бумага, тушь либо жидко разведенная гуашь в мисочке, пластиковая ложечка.

Способ получения изображения: ребенок зачерпывает гуашь пластиковой ложкой и выливает на бумагу. В результате получаются пятна в произвольном порядке. Затем лист накрывается другим листом и прижимается (можно согнуть исходный лист пополам, на одну половину капнуть тушь, а другой его прикрыть). Далее верхний лист снимается, изображение рассматривается: определяется, на что оно похоже. Недостающие детали дорисовываются.

Кляксография с трубочкой.

Возраст: от пяти лет. Средства выразительности: пятно.

Материалы: бумага, тушь либо жидко разведенная гуашь в мисочке, пластиковая ложечка, трубочка (соломинка для напитков).

Способ получения изображения: ребенок зачерпывает пластиковой ложкой краску, выливает ее на лист, делая небольшое пятно (капельку). Затем на это пятно дует из трубочки так, чтобы ее конец не касался ни пятна, ни бумаги. При необходимости процедура повторяется. Недостающие детали дорисовываются.

Отпечатки листьев.

Возраст: от пяти лет.

Средства выразительности: фактура, цвет.

Материалы: бумага, листья разных деревьев (желательно опавшие), гуашь, кисти.

Способ получения изображения: ребенок покрывает листок дерева красками разных цветов, затем прикладывает его к бумаге окрашенной стороной для получения отпечатка. Каждый раз берется новый листок. Черешки у листьев можно дорисовать кистью.

Тычkovание.

Возраст: от пяти лет.

Средства выразительности: фактура, объем.

Материалы: квадраты из цветной двухсторонней бумаги размером (2x2 см), журнальная и газетная бумага (например, для иголок ежа), карандаш, клей ПВА в мисочке, плотная бумага или цветной картон для основы.

Способ получения изображения: ребенок ставит тупой конец карандаша в середину квадратика из бумаги и заворачивает вращательным движением края квадрата на карандаш. Придерживая пальцем край квадрата, чтобы тот не соскользнул с карандаша, ребенок опускает его в клей. Затем приклеивает квадратик на основу, прижимая его карандашом. Только после этого вытаскивает карандаш, а свернутый квадратик остается на бумаге. Процедура повторяется многократно, пока свернутыми квадратиками не заполнится желаемый объем пространства листа.

Способ получения изображения: ребенок складывает лист пополам. На одной половине листа рисуется пейзаж, на другой получается его отражение в озере, реке (отпечаток). Пейзаж выполняется быстро, чтобы краски не успели высохнуть. Половина листа, предназначенная для отпечатка, протирается влажной губкой. Исходный рисунок, после того как с него сделан оттиск, оживляется красками, чтобы он сильнее отличался от отпечатка. Для монотипии также можно использовать лист бумаги и кафельную плитку. На последнюю наносится рисунок краской, затем она накрывается влажным листом бумаги. Пейзаж получается размытым. [19]