

**Л.Б. Осипова, Л.Ю. Дружинина
О.И. Власова, Ю.Ю. Стахеева**

**РАЗВИТИЕ ПРЕДМЕТНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ
У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ
ТВОРЧЕСКОГО КОНСТРУИРОВАНИЯ
В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Государственное образовательное учреждение
высшего образования
«Челябинский государственный педагогический университет»

Л.Б. Осипова, Л.Ю. Дружинина
О.И. Власова, Ю.Ю. СТАХЕЕВА

**РАЗВИТИЕ ПРЕДМЕТНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ
У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ В ПРОЦЕССЕ
ТВОРЧЕСКОГО КОНСТРУИРОВАНИЯ
В УСЛОВИЯХ ИНКЛЮЗИВНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ**

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ

Челябинск
2016

УДК 371.9 (021)
ББК 74.5я73
0 –74

Осипова, Л.Б. Развитие предметных представлений у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения в процессе творческого конструирования в условиях инклюзивного образования [Текст]: учебно-методическое пособие / Л.Б. Осипова, Л.А. Дружинина, О.И. Власова, Ю.Ю. Стахеева. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2016. – 158 с.

ISBN 978-5-906777-80-5

В пособии рассматриваются вопросы, связанные с развитием представлений о предметах окружающего мира у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения в условиях инклюзивного образования. Показаны возможности творческого конструирования в интенсификации познавательного и речевого развития, формировании адекватных представлений о предметах окружающей действительности у детей с нарушениями зрения, как в условиях специализированного образовательного учреждения, так и в условиях инклюзивного образования. Рассмотрены организационные и содержательные компоненты занятий по творческому конструированию с детьми, имеющими нарушения зрения, предложены конспекты занятий.

Пособие предназначено для студентов факультета коррекционной педагогики, обучающимся по направлению 44.03.03. Специальное (дефектологическое) образование, профильная направленность «Дошкольная дефектология», «Логопедия», «Олигофренопедагогика», «Сурдопедагогика»; по направлению 44.04.03. Специальное (дефектологическое) образование, магистерские программы «Психолого-педагогическое сопровождение детей с ОВЗ», «Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями речи», а также для студентов вузов, обучающихся по разным педагогическим специальностям.

Пособие будет также полезно широкому кругу специалистов, работающих с детьми.

Рецензенты: Яковлева Г.В. – канд. пед. наук, доцент
Плотникова Е.В. – старший преподаватель

ISBN 978-5-906777-80-5

© Осипова Л.Б., Дружинина Л.А.,
Власова, О.И., Стахеева Ю.Ю., 2016
© Издательство Челябинского государственного
педагогического университета, 2016

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НОРМАЛЬНЫМ И НАРУШЕННЫМ ЗРЕНИЕМ	
Понятие предметных представлений	10
Характеристика представлений о предметах старших дошкольников	15
Основные особенности предметных представлений у старших дошкольников с нарушениями зрения	23
ГЛАВА 2. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПРЕДМЕТНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ	
Роль творческого конструирования в развитии предметных представлений у старших дошкольников с нарушениями зрения	41
Методические рекомендации по развитию предметных представлений у старших дошкольников с нарушениями зрения в процессе творческого конструирования	53
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	86
ПРИЛОЖЕНИЯ	
Конспекты занятий по творческому конструированию для детей старшего дошкольного возраста	94

ВВЕДЕНИЕ

На современном этапе развития педагогической науки и практики одной из актуальных и социально значимых проблем является проблема обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях общеобразовательного детского сада.

Развитие интегрированного воспитания и обучения создает основу для выстраивания качественно нового взаимодействия между массовым и специальным образованием, преодолевая барьеры и делая границы между ними прозрачными (Н.Н. Малофеев).

Перед педагогами общеобразовательных дошкольных учреждений стоит задача оказания детям с ограниченными возможностями здоровья коррекционной психолого-педагогической помощи и поддержки. Поиск эффективных форм организации коррекционно-педагогической работы с дошкольниками, имеющими нарушения зрения, является одним из актуальных направлений совершенствования системы их воспитания.

По данным неофициальной статистики, 15 % детей с нарушениями зрения г. Челябинска посещают общеобразовательные ДОУ.

Как показывает опыт, дети в таких условиях оказываются вне систематической коррекционной помощи, что затрудняет возможность полноценного познания ими окружающего мира и отрицательно сказывается на познавательном развитии детей. Нарушенное зрение не всегда позволяет вычлнить характерные при-

знаки предметов, влияющие на построение их обобщенного образа и правильное манипулирование. Отсутствие у детей навыков осязательного восприятия окружающей действительности не позволяет в полной мере преодолеть недостаточность их чувственного опыта и обогатить представления о предметном мире.

Трудности в разработке вопросов обеспечения разнообразных форм обучения и воспитания данной категории детей в условиях инклюзивного образования и особенностей организации работы с ними связаны с достаточно небольшим количеством специальной литературы и учебных пособий, к которым могли бы обратиться специалисты, педагоги, родители.

В данном учебно-методическом пособии авторы показывают возможности творческого конструирования в интенсификации познавательного и речевого развития, формировании адекватных представлений о предметах окружающей действительности у детей с нарушениями зрения, как в условиях специализированного образовательного учреждения, так и в условиях инклюзивного образования.

Формирование адекватных представлений о предметах является необходимым условием социализации ребенка с нарушениями зрения, одним из главных показателей эффективности его образования. Развитие предметных представлений идет за счет усвоения основных сенсорных эталонов, как наиболее информативных признаков предметов: цвета, формы, величины, пространственных характеристик, качества поверхности, а также строения, пропорций и т.п., что в условиях зрительной недостаточности весьма затруднено.

По данным исследований, проведенных Л.И. Плаксиной, дети с нарушениями зрения из-за монокулярного характера зрения и его снижения испытывают значительные трудности при восприятии объектов. Восприятие характеризуется замедленностью, фрагментарностью, носит неточный характер, поэтому

практический опыт детей с нарушением зрения значительно беднее, чем у их сверстников с нормальным зрением.

В связи с этим предметные представления детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения характеризуются рядом особенностей:

- затруднено узнавание предметов по информативным признакам, как зрительным, так и осязательным;

- внутренние и внешние связи между предметами обнаруживаются не сразу;

- дифференцировка предметов, имеющих сходные признаки и свойства, затруднена;

- обедненность зрительной информации обуславливает низкий уровень обобщенности, трудности в различении предметов одного вида.

Данные трудности могут быть компенсированы в процессе предметно-практической деятельности, в ходе которой в процесс восприятия предметов и формирования представлений о них вовлекаются сохранные анализаторы.

Необходимо отметить, что одна из важнейших задач обучения детей дошкольного возраста – предоставление ребенку максимально возможной информации об окружающих его предметах и явлениях с целью формирования у него реальной картины окружающего мира, познания предметного мира во всех его реалиях, взаимоотношениях, взаимозависимостях.

Большой дидактический потенциал для решения данной задачи имеют продуктивные виды деятельности, в том числе и конструирование. Кроме того, они способствуют всестороннему развитию личности ребенка, раскрывают его творческий потенциал (В.В. Давыдов, А.В. Запорожец, В.С. Мухина, Л.А. Парамонова, А.П. Усова, Д.Б. Эльконин).

На роль конструирования в формировании представлений о свойствах и признаках предметов у детей с нарушениями зрения указывают Л.Б. Осипова, Л.И. Плаксина, Л.А. Ремезова.

Творческое конструирование – это особое средство интерпретации детьми объектов окружающего мира, развития познавательной деятельности детей, проявляющейся в творческом процессе. Под творческим конструированием целесообразно понимать реконструктивный, вариативный и творческий (по замыслу) вид конструирования из разнообразных материалов, в процессе которого детьми создаются работы различной фактуры, качества, формы и т.п.

По мнению Б.К. Тупоногова, при обучении детей с нарушениями зрения недостаточно преподнести материал наглядно, необходимо решить проблему доступности его восприятия всеми сохранными сенсорными системами и скорректировать переход от чувственного образа к логическому познанию. Использование в творческом конструировании материалов, максимально отражающих качества и сенсорные характеристики реальных предметов (бумага, фольга, разнообразные природные материалы, ткани и т.п.), позволяет детям с нарушениями зрения не только более точно и полно познать свойства, строение предметов, но и проявить творчество при выборе соответствующих деталей, материалов, воссоздании взаимоотношений между предметами конструкции.

Как отмечает Л.А. Ремезова, творческая деятельность от ребенка требует не только творческий вид конструирования, но и реконструктивный и вариативный. Ребенок должен сам найти способ решения, применить знания в новых условиях. Как показывает практика работы, наилучший результат дает использование познавательных заданий с указанием последовательности и методов их выполнения, представляющих собой алгоритмизированные рабочие руководства.

Авторы пособия на примере творческого конструирования предлагают практические рекомендации по оптимизации деятельности педагогов, обеспечивающей формирование у детей с нарушениями зрения реальной картины окружающего мира, что достижимо в условиях предоставления ему максимально возможной информации об окружающих его предметах и явлениях. При этом раскрывается роль развития тактильного восприятия как одного из основных способов получения информации из окружающей среды в интеграционном процессе сенсорной и моторной систем, развитии перцептивных и познавательных возможностей ребенка, подчеркивают необходимость правильной организации восприятия ребёнка.

В пособии представлены конспекты занятий по творческому конструированию, показана их коррекционная направленность, описаны особенности их организации, подбора средств наглядности, материалов к занятиям с учетом зрительных возможностей детей.

В процессе творческого конструирования дошкольники имеют возможность проявлять самостоятельность, инициативу, мотивировать свой выбор, планировать деятельность, получать личный практический опыт. Экспериментирование с различными материалами при воспроизведении предмета обеспечивает формирование чёткого образа предмета, представления о последовательности его воспроизведения, способствует обогащению, уточнению предметных представлений и знаний об объективных признаках и свойствах объектов.

В учебно-методическом пособии отражены результаты экспериментальной работы на базе дошкольных учреждений, воспитывающих детей с нарушениями зрения, г. Челябинска (МБДОУ д/с № 138 Центрального района, МАДОУ ДС № 422 Советского района).

Учитывая то, что активное использование разнообразных материалов, отражающих реальные свойства и качества предметов, практических приемов обучения, подключение к процессу восприятия всех анализаторных систем обеспечивает конкретизацию и расширение представлений об окружающем, развитие речи, повышение познавательной активности, воспитание интереса и положительного отношения к учению, связи обучения с жизнью у всех категорий детей дошкольного возраста (с нормальным развитием, при нарушениях зрения, слуха, интеллекта, речи), считаем, что данное пособие будет полезным широкому кругу специалистов:

– воспитателям, методистам, психологам общеобразовательных дошкольных учреждений;

– воспитателям, учителям-дефектологам, методистам, психологам специальных (коррекционных) образовательных дошкольных учреждений;

– студентам педагогических университетов дошкольных и дефектологических факультетов.

Представленный материал, как показывает наш опыт, может быть интересен учителям начальных классов, психологам общеобразовательных и специальных (коррекционных) школ, родителям.

Авторы благодарны заведующим МБДОУ д/с № 138 Ю.В. Мочалкиной, МАДОУ ДС № 422 О.Д. Никольской, старшему воспитателю МБДОУ д/с № 138 Н.В. Ульяновой за активное участие в организации и проведении экспериментального исследования и помощь в его практической реализации.

ГЛАВА 1

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРЕДМЕТНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НОРМАЛЬНЫМ И НАРУШЕННЫМ ЗРЕНИЕМ

Понятие предметных представлений

Представление – это процесс воссоздания (воспроизведения) конкретных образов предметов и явлений внешнего мира, которые ранее воздействовали на органы чувств человека.

В Российской педагогической энциклопедии [51] дано определение представления – это образы, запечатлевшиеся в памяти и в воображении в результате предшествовавшего восприятия предметов или явлений и возникающие в мозге при отсутствии их непосредственного воздействия на органы чувств. В данном определении подчёркивается роль ощущений и восприятий в формировании представлений.

Представления являются более высокой степенью отражения, нежели образы восприятия, так как в них, по словам И.М. Сеченова, «совмещается все, что человек знает о предмете» [56]. В процессе познания представление является переходной степенью от ощущения и восприятия к мышлению.

Будучи наглядным, чувственным образом, представление вместе с тем характеризуется высоким уровнем обобщенности. Совмещая в себе наглядность и обобщенность, образы памяти являются высшим уровнем чувственного отражения и служат переходной степенью к абстрактному мышлению. Эти (основные) и другие особенности представлений организуют его структуру.

По мнению А.В. Запорожца [18], структура представлений формируется на основе существующих восприятий благодаря деятельности анализаторов. Представления, как образы предметов, сцен и событий, возникают на основе воспоминания или продуктивного воображения.

Физиологической основой представлений являются следовые явления в коре больших полушарий головного мозга, оставшиеся после воздействия на анализаторы различных раздражителей.

По мнению Б.Г. Ананьева [1], образование следов есть результат взаимодействия первой и второй сигнальной систем. Наличие следовых явлений возможно лишь в результате взаимодействия анализаторных систем в процессе восприятия. Важная роль в формировании следовой физиологической активности принадлежит двигательному и кинестетическому анализаторам и их корковым отделам.

Как показали исследования М.В. Кирзона, В.А. Сафонова, Г.А. Якунина, представления без опоры и с опорой на зрительное восприятие воспроизводят следовую биоактивность, проявляющуюся в электрической активности мышц на первосигнальные или второсигнальные раздражители. Данные, полученные учеными, свидетельствуют о связи движений с представлениями, а также с другими психическими процессами. Само представление с его конкретной структурой возникает в результате образования условных временных связей в коре головного мозга благодаря функции первой сигнальной системы.

В рамках нашей работы важно отметить, что, как указывает П.К. Анохин, благодаря зрению человеку поступает информация о световой яркости и цвете; через слух различаются особенности звука, его высота, голос, сила, долгота, тембр; через вкусовые рецепторы ощущается кислое, соленое, сладкое и горькое; обоня-

ние дает богатое разнообразие ощущений всевозможных запахов; осязание сообщает о температуре и характере поверхности, размерах и тяжести предметов. Но не каждое свойство в отдельности доставляет информацию. Только объединение нескольких свойств дают представление о предмете [2; 3].

В процессе обработки информации, как указывает А.Н. Леонтьев [23], в клетках головного мозга создается образ предмета, в котором человек видит множество его свойств и то, как они взаимосвязаны в реальном предмете.

По мнению В.П. Зинченко, Н.Ю. Вергилеса, И.В. Дубровиной [17; 22], представление может быть приблизительным, схематичным. Много раз, встречаясь с каким-то предметом, представление уточняется, делается более общим, но каждый раз человек сразу узнает предмет, если с ним встречался, так как вспоминает представление о нем, «обобщенный образ» предмета.

Человеку кажется, что он сразу узнает предмет, но на самом деле мозг за короткое время проделывает большую работу по обследованию предмета и сопоставлению с предыдущим опытом. Эта работа состоит из множества умственных действий. Человек как бы мысленно ощупывает предмет, осматривает его детали, размер, форму, величину, его положение в пространстве.

Анализ литературных данных позволяет выделить три основных момента, важных для понимания сущности представления как психического процесса: во-первых, представление – это образ; во-вторых, образ наглядный; и, в-третьих, образ, возникший на основе опыта, непосредственно припоминаемого или комбинируемого.

В.И. Лупандин, О.В. Сурчина [26] отмечают, что представление имеет определенные функции: сигнальную, регулирующую и настроенную.

Сущность сигнальной функции представлений состоит в отражении в каждом конкретном случае не только образа предмета, ранее воздействовавшего на органы чувств человека, но и содержащейся многообразной информации о нем, которая впоследствии под влиянием конкретных воздействий превратилась в систему сигналов, управляющих поведением человека.

Регулирующая функция представлений состоит в отборе нужной информации о предмете или явлении, ранее воздействовавшем на наши органы чувств, с учетом реальных условий предстоящей деятельности. Благодаря регулирующей функции актуализируются именно те стороны представлений, на основе которых с наибольшим успехом решается поставленная задача.

Настроечная функция представлений проявляется в ориентации деятельности организма человека на определенные параметры отражения воздействий окружающего мира.

Предметные представления – это главная задача восприятия, которая осуществляется благодаря комплексному объединению информации от всех видов восприятия. Такая сложная интегративная деятельность позволяет выстроить образ предмета в совокупности всех его свойств. Отражение в образах свойств предметов и их особенностей называется содержанием образов.

Б.М. Величковский, В.П. Зинченко [5] разделяют представления по видам анализаторов, которые в них задействованы. Чувственно-предметный характер представлений позволяет классифицировать их на зрительные, слуховые, обонятельные, тактильные и др.

Деление представлений на виды по анализаторам довольно условно: при этом делении руководствуются каким-то одним признаком предмета, хотя ему свойственны и другие характеристики. Часто представления возникают на основе деятельности двух или нескольких анализаторов.

По степени обобщенности представления бывают единичными и общими в отличие от восприятий, которые всегда единичны. Единичные – это представления, основанные на восприятии одного определенного предмета. Общие – представления, обобщенно отражающие ряд сходных предметов.

По степени проявления волевых усилий представления делятся на произвольные (представления, возникающие спонтанно, без активизации воли и памяти человека) и произвольные (представления, возникающие у человека под воздействием воли, в интересах поставленной им цели).

Р.С. Немов [30] описывает образы-представления, которые хранятся в памяти, обладают такими свойствами, как обобщенность (сохранение в образе основных свойств предмета, которые неизменно присутствуют у всех предметов данного вида), фрагментарность (сохранение в образе только части свойств или свойств наиболее важных частей и деталей, в которых отражена особенность предмета), избирательность (сохранение или воспроизведение только того, что значимо для человека в соответствии с задачей его деятельности), бледность (свойства предметов запоминаются менее яркими и выразительными, чем в реальных предметах), схематичность (свойства предметов и его структура могут запомниться в образной или условной форме, в виде знаков и символов, которые замещают, а не отражают реальные свойства).

По мнению П.К. Анохина [2], исключительная роль представлений в процессе познания состоит в том, что с их помощью мысленно воссоздается действительность тогда, когда ее непосредственное восприятие невозможно. Вместе с понятиями представления составляют одно из условий, обеспечивающих ориентировку в действительности, дают основу для решения теоретических и практических задач.

Для того чтобы у ребенка сформировались адекватные, полные, дифференцированные представления о предмете, ему необходимо научиться анализировать, выделять основные характеристики предметов. Кроме этого, в процессе формирования предметных представлений ребенок должен не только научиться узнавать предметы по их внешним признакам, но и знать назначение предметов, уметь выполнять элементарные действия с ними. В ходе практической деятельности с объектами окружающего мира ребенок учится обобщать предметы по их существенным признакам, группировать предметы с учетом их свойств.

Ученые утверждают, что наиболее интенсивно представления формируются и развиваются в дошкольном возрасте. Именно в дошкольном возрасте происходят особенно большие сдвиги в развитии, ребенок активно действует предметами, усваивает в известной мере способы употребления различных предметов, что значительно расширяет его познавательный опыт.

Характеристика представлений о предметах старших дошкольников

Ребенок в дошкольные годы каждый день сталкивается с новыми для него предметами и явлениями.

Л.Н. Толстой писал о дошкольном возрасте: «Разве не тогда я приобретал все то, чем я теперь живу, и приобретал так много, так быстро, что всю оставшуюся жизнь я не приобрел и одной сотой того? От пятилетнего ребенка до меня только один шаг. А от новорожденного до пятилетнего страшное расстояние».

О.В. Дыбина считает, что предметный мир целесообразно рассматривать с позиций пользы для дошкольника, состоящих из трех групп предметов.

1 группа – те предметы, с которыми ребенок не действует (например, предметы, облегчающие труд взрослых на производстве).

2 группа – предметы, входящие в ближайшее окружение ребенка, он взаимодействует с ними, видит их многообразие, но не преобразовывает их.

3 группа – предметы, с которыми ребенок действует, т.к. они доступны его преобразовательной деятельности.

Эти предметы имеют аналогию с предметами, которыми пользуются взрослые, помогают формировать у ребенка творческий интерес к миру предметов и миру взрослых.

По мнению Л.А. Венгера [6; 7], в дошкольном детстве происходят качественные изменения в развитии познания ребенком окружающего мира и формировании предметных представлений – он впервые начинает усваивать общепринятые средства выполнения действий восприятия и наглядно-образного мышления – сенсорные эталоны и наглядные модели. Сенсорные эталоны вооружают ребенка представлениями о том, какими бывают внешние свойства предметов, а наглядные модели дают возможность выделить и отобразить в наглядной форме связи и отношения между предметами.

Результаты исследований Л.А. Венгера, А.В. Запорожца, А.Н. Леонтьева, В.С. Мухиной, А.В. Усовой показывают, что наиболее значительные возможности дети дошкольного возраста обнаруживают в развитии восприятия и усвоении представлений о внешних свойствах предметов, но полная реализация этих возможностей происходит только в условиях специально организованного сенсорного воспитания [7; 18; 20; 23; 28; 61].

Сенсорное развитие ребенка, по мнению А.В. Запорожца [18; 19], – это развитие его восприятия и формирование пред-

ставлений о внешних свойствах предметов: их форме, цвете, величине, положении в пространстве, а также запахе, вкусе и т.п. Значение сенсорного воспитания в дошкольном возрасте трудно переоценить. Именно этот возраст наиболее благоприятен для совершенствования органов чувств, накопления представлений об окружающем мире.

Н.П. Сакулина [53; 54] считает, что необходимо постоянно обращать внимание ребенка на внешние свойства предметов, их учет и использование. Так, для того чтобы получить в рисунке сходство с изображаемым предметом, ребенок должен достаточно точно уловить особенности его формы, цвета. Конструирование требует исследования формы предмета, его строения, знакомство с геометрическими формами и их разновидностями, сравнение объектов по величине. Ребенок выясняет взаимоотношения частей в пространстве и соотносит свойства образца со свойствами имеющегося материала. Без постоянной ориентировки во внешних свойствах предметов невозможно получить отчетливые представления о явлениях живой и неживой природы.

Таким образом, сенсорное развитие ребенка планомерно и систематически включается в процессы познания окружающей жизни и в формирование адекватных представлений о предметах: исследование предметов, их свойств и качеств (форма, строение, величина, пропорции, цвет, положение в пространстве и т.д.). Сенсорное воспитание направлено на развитие разнообразных перцептивных действий, в процессе которых дети выявляют свойства предметов, группируют, производят обобщения с учётом этих свойств.

В дошкольном возрасте, отмечает А.В. Запорожец [19], возникают совершенно новые свойства сенсорных процессов – ощущения становятся более насыщенными и дифференцирован-

ными, восприятие начинает ориентироваться на эталонные образцы, которые имеют свойство обогащаться, обобщаться и переходить в образы – представления. Повышение активности ребенка приводит к тому, что он сам становится исследователем, который сначала постепенно, а затем все более активно пытается преобразовывать мир, окружающий его. Интерес к сущности воспринимаемых предметов и явлений, поиск взаимосвязей и взаимозависимостей становятся неотъемлемой характеристикой его поведения и деятельности.

В.С. Мухина [28] отмечает, что в старшем дошкольном возрасте продолжается развитие восприятия по трем основным направлениям: расширяются и углубляются представления детей, соответствующие сенсорным эталонам; способы их использования становятся значительно более точными и целесообразными; обследование предметов приобретает при благоприятных условиях воспитания систематизированный и плановый характер.

В работах М.А. Васильевой [46] указано, что отличительной особенностью восприятия старших дошкольников является резкое увеличение его осмысленности. Все стороны развития восприятия в этом возрасте включают использование наглядно-образного мышления, поэтому и само восприятие сливается с пониманием, определением значения воспринимаемых предметов и их свойств, их отношения к другим предметам и свойствам.

По мнению С.Г. Шевченко, рассматривая те ли иные предметы и явления окружающей действительности, дети воспринимают самые разнообразные их признаки: цвет, форму, величину, свойства материалов.

Расширение и углубление представлений детей о форме, цвете, величине предметов происходит главным образом за счет систематизации этих представлений. Дети узнают о последовательности расположения цветов в спектре, об их делении на теп-

лые и холодные цвета, об оттенках, которые занимают промежуточное положение между цветами спектра (светло-зеленый, темно-красный, розовый, лиловый, сиреневый и т.п.).

Определяя цвет предмета, они устанавливают его место среди других цветов.

Знакомство с формами углубляется путем овладения их группировкой, делением на округлые и прямолинейные, представлениями об отличии форм друг от друга и их связи, возможности перехода одних форм в другие.

Детям старшего дошкольного возраста доступно восприятие различных параметров величины: высокий, низкий, длинный, короткий, широкий, узкий (толстый, тонкий). Сравнивая предметы по величине, они используют понятия: выше, ниже, длиннее, короче, шире, уже и т.п.

Старшие дошкольники при сравнении свойств предмета с образцом могут обходиться без внешних обследовательских действий – перемещений, обведени контуров рукой и т.п. Они заменяются зрительным сравнением. Зрительное определение формы, цвета и величины предметов становится намного точнее. При рассматривании формы незнакомой фигуры глаз ребенка движется в основном по контуру, останавливаясь на наиболее характерных ее частях. Последующее узнавание этой фигуры среди других становится безошибочным. Главное же состоит в том, что дети полностью переходят от использования внешних образцов (эталонов) к использованию усвоенных представлений.

Дети знают о материалах, из которых изготавливаются вещи (металл, пластмасса, стекло, фарфор, ткань и т.д.), об их физических качествах и свойствах (стекло прозрачное, не пропускает воду, вещи из стекла могут быть самой разнообразной формы, оно бьется).

В исследованиях Л.В. Рудаковой [52] отмечено, что независимо от расположения предметов в пространстве дети узнают их

по наиболее ярким опознавательным признакам. Автор отмечает, если зрительное восприятие и память ребенка сформированы в соответствии с возрастом, то он без каких-либо усилий узнает предметы по их контурному или схематичному изображению, когда они представлены в непривычном ракурсе, перечеркнуты или перекрывают друг друга. Причем ребенок делает это независимо от таких свойств, как цвет, форма, величина, расположение в пространстве.

По мнению Т.В. Башаевой [4], изменяется восприятие старшими дошкольниками предметов, изображенных на картинке. Воспринимая сюжетные картинки, старшие дошкольники уже могут успешно определять, что делают люди, которые на них изображены, догадываются, что происходит с ними, если сюжет картинки не выходит за рамки жизненного опыта ребенка.

В старшем дошкольном возрасте функция предмета выступает как способ его использования, способ употребления его человеком, а назначение – как способность удовлетворять определенные потребности человека (В.И. Логинова). Наполняясь конкретным содержанием, предмет несет в себе доступную для дошкольника информацию об окружающей действительности, помогает познать ее [25].

В работах С.А. Козловой также указано, что выделение признаков предметов открывает старшим дошкольникам мир взрослых людей, роль предметов в их жизни, практической деятельности, удовлетворении интеллектуальных и духовных потребностей, т.е. назначение предметов. Через предмет раскрываются разные стороны жизни: труд, быт, искусство, дарования взрослых, их характерные черты и жизненный опыт, творчество. Прослеживается взаимосвязь между познанием мира предметов и познанием человека – преобразователя этого мира.

Таким образом, в старшем дошкольном возрасте у детей формируются представления и первоначальные понятия о предметах и явлениях окружающей жизни.

Е.Ф. Кузнецова считает, что развитие у дошкольников представлений об окружающих предметах и явлениях позволяет выделить два различных, но взаимосвязанных пути формирования этих представлений.

Первый путь – формирование представлений в процессе непосредственного восприятия предметов, но без их практического преобразования. На основе перцептивных действий у детей формируется умение воспроизводить в представлении различные предметы и явления, которые до этого выступали как объекты их восприятия.

Второй путь – формирование детских представлений в процессе практической, преобразующей деятельности самих детей. Усвоенные с помощью взрослого способы практического преобразования предметов выступают как мощный инструмент познания окружающего мира предметов.

В исследованиях Л.А. Венгера [6] отмечено, что обогащение чувственного опыта дошкольника, развитие анализирующего наблюдения, формирование аналитико-синтетической деятельности и речи происходит в процессе предметно-практической деятельности ребенка. К 6–7 годам ребенок осваивает более 22–27 родовых понятий, обозначая обобщающими словами не только предметы ближайшего окружения и быта (одежда, обувь, посуда, мебель, игрушки, продукты питания и др.), но и столь близкие их жизненному опыту объекты окружающей действительности (социальные – транспорт, инструменты, военная техника, оружие, музыкальные инструменты).

У детей вырабатываются практические навыки анализа и сравнения, группировки и классификации. Л.А. Венгер [7] указывает, что в этом возрасте совершенствуется умение сравнивать

предметы и группировать и классифицировать их по тем или иным признакам, по функциональному назначению: длине (чулки и носки); форме (шарф, платок, косынка); цвету; материалу (бумажная и матерчатая салфетки). Руководствуясь отличительными признаками, без помощи педагога дети объединяют предметы в пары, делают умозаключения: «Оба предмета красного цвета», «Обе вещи деревянные»; сравнивают предметы по основному признаку: туфли и кеды – обувь; отвертка, клещи – инструменты и т.п.

Старшие дошкольники имеют представление о существенных признаках таких предметов, как одежда (зимняя, летняя), головные уборы, обувь (кожаная, резиновая), овощи, фрукты, постельное белье, транспорт (воздушный, наземный, городской, водный).

По мнению С.А. Козловой, дети в старшем дошкольном возрасте различают предметы, сделанные руками человека, и природные. Понимают, что человек создает предметы для своего блага: стол и стул, чтобы удобно было писать, кушать; велосипед, чтобы быстро передвигаться и т.д. О том, что все предметы, созданные человеком, обязательно кому-то и зачем-то нужны. Дети знают, что есть специальные предметы для детей, для людей разных профессий, а также есть такие, которые нужны всем, независимо от возраста или профессии.

У детей расширяются знания о том, что все предметы сделаны из разных материалов, а в зависимости от их свойств люди научились делать разные предметы: из ткани шьют одежду, из металла делают множество вещей – машины, самолеты, посуду и т.д., из пластмассы – игрушки, посуду.

Л.А. Венгер, В.С. Мухина [28] указывают, что ребенок имеет обобщенные представления о целостности каждого живого существа, его жизненных свойствах (питании, дыхании, движении,

размножении). Устанавливает зависимость существования конкретных животных и растений от условий окружающей среды в степени удовлетворения их потребностей в разные сезоны.

По данным В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой [46], у старших дошкольников достаточно развернутые сведения о родной стране, родном городе. Ребенок может рассказать о достопримечательностях города; знает, почему город носит такое название. Он достаточно свободно ориентируется в окружающей его местности – знает, где находится его дом, детский сад, ближайшие магазины, где находится место, где работают его родители.

В этом возрасте у детей систематизированы знания об учреждениях культурно-бытового назначения. Дети знают, для чего нужны поликлиники, больницы, библиотеки, кинотеатры и т.д.

Д.Б. Эльконин [64] отмечает, что в дошкольном возрасте совершенствуются и качественно изменяются способы ориентировки ребенка в окружающей действительности; возникают новые способы ориентировки; содержательно обогащаются представления и знания ребенка о мире; начинает складываться целостная система отношений и знаний, в которой объединяются ценностно значимые ориентиры деятельности ребенка и понимание смысла этой деятельности самим ребенком.

Основные особенности предметных представлений у старших дошкольников с нарушениями зрения

Нарушения функции зрения, затрудняя, ограничивая или исключая полностью возможность зрительного восприятия, неизбежно отражаются и на представлениях.

По классификации М.И. Земцовой к детям с нарушениями зрения относятся:

– слепые с полным отсутствием зрения и дети с остаточным зрением, при котором его острота равна 0,05 и ниже на лучше видящем глазу;

– слабовидящие со снижением зрения от 0,5 до 0,2 на лучше видящем глазу с очковой коррекцией;

– дети с косоглазием и амблиопией.

В рамках данного пособия мы рассмотрим особенности предметных представлений слабовидящих и детей с косоглазием и амблиопией.

В литературе достаточно данных об особенностях предметных представлений детей с глубокими нарушениями зрения (М.И. Земцова, В.З. Денискина, А.Г. Литвак, Л.И. Плаксина, Л.И. Солнцева и др.). Такие дети не могут самостоятельно овладеть всеми необходимыми ему знаниями об окружающем предметном мире. У них имеются значительные особенности в способах восприятия, в развитии движений, в ориентировке в пространстве, в формировании предметных и пространственных представлений.

А.Г. Литвак отмечает, что характерными особенностями представлений слабовидящих является резкое сужение их круга за счет частичного выпадения или редуцирования зрительных образов, фрагментарность, схематизм, низкий уровень обобщенности (генерализованность) и вербализм.

Фрагментарность представлений проявляется в том, что в образе объекта зачастую отсутствуют многие существенные детали. В результате образ не полный, лишен целостности, а иногда и неадекватен отображаемому объекту.

Схематизм особенно отчетливо проявляется при репродукции образов, бедных деталями и поэтому слабо дифференцированных. Так, слабовидящие не могут установить различие между птицами одного вида, зерновыми растениями и т.п. не только на основе имеющихся представлений, но и во время

восприятия. В первом случае они отмечают лишь наличие головы, туловища, крыльев и двух ног, а во втором – колоса и стебля. Наиболее же характерные признаки: форма, величина и другие – остаются в тени, в результате чего образ памяти формируется как голая схема того или иного объекта [24].

Процесс обобщения, выделения существенных, характерных признаков и абстрагирования от случайных свойств, деталей и их взаимоотношений находится в зависимости от полноты отражения и чувственного, сенсорного опыта. Выпадение же большого числа зачастую наиболее значимых свойств объектов, их деталей и признаков из сферы восприятия и недостаточный сенсорный опыт препятствуют образованию обобщенных представлений, в которых отображаются наиболее существенные свойства и признаки предметов.

По мнению А.Г. Литвака, у детей с нарушениями зрения страдает формирование понятий, знания их нередко формальны. Для них характерен вербализм – отсутствие представления, образа за произносимым или воспринимаемым словом, поэтому значения слов часто обеднены.

Характеризуя особенности предметных представлений слабовидящих дошкольников, В.З. Денискина, М.И. Земцова, Л.И. Плаксина, Л.И. Солнцева, С.М. Хорош отмечают, что формирующиеся у слабовидящих детей слабо дифференцированные, фрагментарные образы и трудности, испытываемые детьми при выделении наиболее существенных признаков и свойств предметов и явлений окружающего мира, проявляются впоследствии при узнавании предметов. Узнавание объектов при дефектах зрения осуществляется замедленно и менее полно, чем в норме, постепенно и зависит от чувственного опыта, который у слабовидящих весьма ограничен. Дети выделяют случайные признаки объекта, верные лишь в определенной ситуации. Таким образом,

часто несущественный, случайный признак становится для слабовидящего дошкольника основным при узнавании и определении предметов. Все это отрицательно сказывается на развитии предметно-практической деятельности слабовидящего ребенка [29; 43; 44; 57; 62].

Трудности при восприятии предметов испытывают и дети с косоглазием и амблиопией. Представления о предметах, формирующиеся в условиях монокулярного зрения при пониженной функции центрального зрения, также недостаточно дифференцированы, полны и точны.

В исследованиях Л.И. Плаксиной, Е.Н. Подколзиной, Л.А. Ремезовой отмечено, что в связи с особенностями зрительного восприятия у детей с монокулярным характером зрения отмечается узость обзора, нарушение стереоскопии, смещение формы действия, несформированность пространственных представлений. Зрительный дискомфорт при косоглазии и амблиопии затрудняет способность воспринимать форму, цвет, размер, яркость предметов. Недоразвитие и нарушение зрения затрудняют восприятие действия с предметом. Это обусловлено нарушением остроты зрения, поля зрения, глазодвигательных функций и бинокулярного зрения [44; 45; 50].

По мнению Л.А. Ремезовой, у детей с нарушением зрения затруднено восприятие формы, пропорций, пространственного расположения элементов, составляющих целое. При монокулярном зрении наблюдаются сложности в выделении объемных предметов в макропространстве, соотношении расстояния, местоположения и взаимоотношений между объектами [49; 50].

Л.А. Дружининой установлено, что из-за нарушения глазомера дети испытывают трудности при сравнении предметов по величине. Большие трудности возникают у детей из-за двоения линий при восприятии предметов. Обедненность предметно-практического опыта детей с косоглазием и амблиопией находит

отражение в том, как дети долго рассматривают предметы, стремятся к непосредственному контакту с предметом, выполняют действия медленно, используя непродуктивные способы [15].

По мнению Л.Б. Осиповой, замедленность, неточность, фрагментарность, недифференцированность зрительного восприятия в период окклюзионного лечения затрудняют получение дошкольниками с нарушениями зрения достоверной информации о предмете и действии с ним [33; 35; 36; 39; 40].

И.В. Новичкова показала, что знания детей с нарушениями зрения о предметном мире носят частичный, неполный и фрагментарный характер, а трудность соотнесения признака предмета со словом обусловлена недостаточностью знаний детьми признаков реальных предметов объектов и обедненностью словарного запаса. Сложность получения ряда чувственных данных препятствует тонкому различению и дифференцировке объектов, а следовательно, и их сравнению. Проблемы в чувственном опыте ребенка значительно затрудняют формирование мыслительных операций.

Детально анализируя особенности формирования ориентировки в пространстве у детей с нарушением зрения, Е.Н. Подколзина [45] отмечает, что у детей с косоглазием и амблиопией из-за ограничения чувственного опыта возникают значительные затруднения предметно-практической и словесной ориентировки в пространстве. За счет монокулярного видения пространства у детей с косоглазием и амблиопией затрудняется ориентация в пространстве на уровне предметно-практических действий, так как многие из признаков зрительно не воспринимаются. У детей с нарушениями зрения отсутствуют четкие представления о своем теле и связи между пространственным расположением парно-противоположных направлений своего тела с их словесными обозначениями, отмечается неустойчивость и фрагментарность пространственных представлений о своем теле, а это в

свою очередь делает невозможным практическую ориентировку «на себе» и перенос действий в конкретные предметно-пространственные ситуации.

В ходе экспериментального изучения особенностей предметных представлений у детей старшего дошкольного возраста с нарушенным и нормальным зрением, проведенного в детских садах для детей с нарушениями зрения № 138 (компенсирующего вида) и № 422 (комбинированного вида) г. Челябинска, нами были получены следующие данные. Были использованы диагностические методики, разработанные Л.А. Венгером, Н.Н. Поддъяковым, Л.И. Солнцевой, Л.И. Плаксиной. Детям предложили задания, по результатам выполнения которых представилась возможность определить уровень их представлений об окружающем мире.

Детям легче удавалось *узнавание* посуды, одежды и обуви, так как эти предметы чаще используются детьми в различных социально-бытовых ситуациях; сложнее – транспорта, зданий, животных, птиц и растений. Так, рассматривая иллюстрацию с изображением библиотеки, ребенок неверно идентифицировал здание, назвав его «магазином» и объяснив свой выбор тем, что у здания есть крыльцо, вывеска, большая дверь. Вызвало затруднение узнавание предметов одежды, редко используемых в их повседневной жизни (пиджак, пальто и т.д.). Дети с нарушениями зрения долго разглядывали объекты, просили взять их в руки, подносили ближе к глазам, уточняли качество с помощью осязательного обследования.

Особые трудности возникли *при узнавании объектов, предъявляемых в различных условиях* (в меньшей мере – в силуэтном, контурном изображении, в большей мере – в схематическом, неполном изображении, в различных пространственных положениях, при узнавании объекта на зашумлённом фоне). Так,

при узнавании предметов, представленных в схематичном изображении, дети называли отдельные детали, а предмет в целом узнать не могли или допускали ошибки: путали изображения лисы и зайца, машины и поезда. При узнавании предметов, предъявляемых на зашумленном фоне (например, при пересечении контуров, перегруженном перцептивном поле) отмечались трудности в абстрагировании от посторонних элементов. Дети тратили много времени на узнавание предметов, однако это не сказывалось на качестве узнавания.

Как было сказано ранее, знания детей с нарушениями зрения представления о предметном мире носят частичный, неполный и фрагментарный характер. В ходе эксперимента это проявлялось при *выделении и словесном обозначении основных характеристик предметов*: дети испытывали трудности при самостоятельном выделении и описании существенных признаков и свойств предметов: величины, формы, пространственных характеристик. При выделении признаков рассматриваемых предметов дети допускали ошибки при восприятии близких цветов (красный–оранжевый, темно-красный–коричневый и т.п.), форм (круг–овал, квадрат–прямоугольник). Чаще отмечали форму мелких игрушек, а в крупных игрушках ее не замечали. Путали предметы, изготовленные из твердой пластмассы и дерева. Дети с нормальным зрением быстро зрительно определяли форму и цвет игрушек, самостоятельно и правильно определяли материал, из которого они изготовлены.

В процессе определения формы, цвета, вкуса овощей и фруктов и других продуктов питания дети с нарушениями зрения практически не давали целостных описаний, а выделяли отдельные характеристики, не всегда называли основные определяющие признаки. Мы предложили детям вспомнить, какие на вкус лимон, арбуз, соль, конфета, яблоко. Дети путали вкус лимона, называя его горьким, или отказывались называть его вкус. Вкус

соли они определили так: горькая, кислая. Дети с нормальным зрением не допускали ошибок при определении формы и цвета. В единичных случаях не могли вспомнить вкус соли, говорили, что она не сладкая, а горькая.

Детям с нормальным зрением помощь педагога нужна была в единичных случаях, с заданием они справлялись правильно и самостоятельно.

Дети с нарушениями зрения затруднялись при анализе строения предмета, выделении его частей и описании их признаков, испытывали трудности в восприятии мелких деталей, отражающих существенные признаки предметов. В связи с этим возникали ошибки в узнавании схожих предметов (например, дети путали чайник и сахарницу, брюки и шорты, рубашку и кофту). Большие затруднения возникли при объединении разрозненных частей (предмета или предметного изображения) в целое.

У дошкольников ограничены представления о назначении предметов, о специфике их использования. Результаты эксперимента показали, что у детей лучше сформированы представления о тех предметах, которыми они чаще всего пользуются и тех, которые их окружают. Так, большинство детей называли предметы, относящиеся к посуде, одежде, и смогли сказать, для чего нужны эти предметы. Трудности возникали при определении назначения многих инструментов, зданий. На вопрос, каково их назначение, отвечали однотипно, неполно, не давая содержательного ответа («Ну это, чтобы...», «Чтобы работать...», «Чтобы жить, для людей...», «Чтобы ходить на работу...»). Не всегда могли объяснить и способ использования многих предметов.

Анализ знаний детей об электроприборах и их необходимости в быту показал, что дети с нарушениями зрения правильно называли электроприборы, но на вопрос, для чего они нужны, отвечали однотипно, не давали развернутого ответа и не знали, как

им пользоваться. Большинство из них не ответили, для чего нужен холодильник, использовали слова «замораживать молоко», «размораживать», а для чего – не знают. Дети с нормальным зрением отвечают на вопросы полностью и развернуто: «пылесос нужен, чтобы пылесосить ковер, чтобы не было мусора, чтобы было чисто», «плита нужна, чтобы жарить, варить, печь, а потом кушать», «холодильник, чтобы продукты не портились».

У детей без зрительной патологии представления о назначении предметов быта, техники, о правилах пользования ими сформированы достаточно полно. Дети отвечали, что электроприборами надо пользоваться сухими руками, брать за вилку, а не за шнур, вытирать пыль сухой тряпкой, когда электроприбор отключен, дети с нарушениями зрения отвечали недостаточно, это говорит о том, что практического опыта у них не достаточно. Не было ответов об использовании соковыжималки, мясорубки, тостера, миксера и др. Это можно объяснить недостаточностью взаимодействия детей с этими приборами в повседневной жизни.

Дети с нарушениями зрения на вопросы о знании электроприборов, о необходимости их в быту и умении ими пользоваться отвечали однотипно, не давая развернутых ответов. Дети с нормальным зрением отвечали полно и развернуто, давали комментарии о процессе действия техники и безопасности её использования.

Ответы детей с нарушениями зрения на предложение рассказать об уходе за волосами и полостью рта были неполными, дети ограничивались тем, что говорили: «чищу зубы щеткой и водой», «чищу волосками от щетки». Часть детей вообще отказывались отвечать на этот вопрос.

Дети с нормальным зрением давали подробные ответы: «утром чищу зубы, на щетку выдавливаю пасту, закрываю тюбик колпачком и кладу на место, чищу зубы, чтобы они были белые и

не болели». Дети знали название своей зубной пасты, очень подробно рассказывали, как они чистят зубы и зачем им это надо.

Дети с нарушениями зрения на вопрос «Как ты ухаживаешь за волосами?» отвечали: «не знаю», «мою мочалкой и водой», «голову надо мыть, а то будет голая». Дети с нормальным зрением отвечали на вопросы более подробно и уверенно, описывали процесс ухода за волосами: «мою голову шампунем и водой, вытираю, потом расчесываю, мне помогает мама или делаю это сам».

В ходе эксперимента нами было выявлено, что дети с нарушениями зрения испытывают трудности *при обобщении, классификации и группировке предметов*. Чаще всего дети с нарушениями зрения производили элементарные обобщения (посуда, одежда и т.п.), не группируя предметы по видовым признакам (например: посуда чайная, столовая, кухонная). Они допускали разнообразные ошибки при отнесении видовых понятий к родовым. Так, в одних случаях дети «расширяли» понятие, когда наряду с подходящими предметами дети относили в группу предметы других родовых групп. Например, при выполнении задания «Назови мебель, какую знаешь» к понятию «мебель» относили предметы бытовой техники, убранство квартиры, отдельные части помещений. В разряд мебели, таким образом, попадали телевизор, шторы, газовая плита, дверь, стиральная машина и другие предметы. В других случаях дети, наоборот, «сужали» значение обобщающего слова.

Значительное число ошибок при назывании детьми конкретных предметов, относящихся к определенной родовой группе, связано со смешением понятий «овощи-фрукты».

Дети допускали ошибки и при классификации предметов по родовому признаку. При этом они чаще всего ориентировались не на существенный, а на второстепенный признак – например, цвет. Значительное количество групп в процессе классификации было

создано на ситуативной основе. Например, мебель, посуда объединялись в одну группу, потому что «в комнате это есть».

По результатам данного обследования уровень развития навыков представлений об окружающем мире детей с нарушениями зрения ниже, чем у их сверстников с нормальным зрением.

Таким образом, у дошкольников с нарушениями зрения отмечаются особенности развития представлений об окружающем мире. Развитие предметных действий, где требуется зрительный контроль и анализ у детей с нарушениями зрения происходит сложнее, они носят замедленный характер, кроме того, отмечаются затруднения в работе с объемными материалами и желание непосредственного контактирования с объектами (Л.И. Плаксина, Л.С. Сековец, Л.А. Ремезова, Л.А. Дружинина, Е.В. Селезнева, Л.Б. Осипова и др.).

В формировании представлений о предметах у детей с нарушениями зрения важное значение имеет осязание. Процесс спонтанного развития осязания и мелкой моторики у детей с нарушениями зрения не позволяет дошкольникам использовать тактильно-кинестетические ощущения с целью преодоления зрительной недостаточности.

В связи с этим целесообразно рассмотреть особенности осязательного восприятия детьми с нарушениями зрения предметов, их признаков и свойств, лежащих в основе представлений о предметах окружающего мира.

В ходе опытов, направленных на выявление **особенностей идентификации предметов и выделения их признаков с помощью осязания** (узнавание и называние объекта; выделение частей объекта; узнавание и называние величины, формы; определение качества поверхности; определение материала, из которого изготовлен предмет) были получены следующие данные.

В процессе выполнения задания на *узнавание предметов* у многих детей участвовала одна рука. Это свидетельствует о том,

что при монокулярном характере зрения детям с косоглазием и амблиопией трудно осуществлять зрительный контроль за движением обеих рук. Такой способ аналитико-перцептивной деятельности оказался недостаточно эффективным. Узнавание предмета детьми осуществлялось по одной, иногда по несущественной его части. Это вело к ошибкам при идентификации предметов. В ответах присутствовало часто слово: «Наверно, это...», «А я хочу посмотреть...», «А, можно я посмотрю...». Приведем пример. Ребенок при обследовании чашки, взял пальцами руки чашку за ручку, не обследуя другие части предмета и не уточняя строение, и произвел опознание по одной части, спутав при этом чайник с чашкой. При обследовании клубка шерсти один из детей сказал, что это «вязок, им бабушка вяжет...».

Часть детей с нарушениями зрения на выполнение задания тратили много времени, однако, это не сказалось на улучшении качества узнавания. Это объясняется тем, что осязательное обследование предметов носило нецеленаправленный, хаотичный характер. Дети зачастую просто перекладывали предметы из одной руки в другую, либо брали предмет в одну руку и бессмысленно крутили, передвигали его. Такой способ восприятия вел к значительным ошибкам при узнавании предметов.

Особые трудности возникли у детей при *соотнесении предметов по величине*. Для верного определения величины геометрических фигур детям необходимо было сравнить попеременно все предъявленные объекты. В большинстве случаев дети выбирали первую попавшуюся под руку фигуру. При этом отсутствовали обследовательские действия и анализ сенсорного признака величины. Ощупав фигуру в мешочке, дети, не используя действий примеривания, выбирали первую попавшуюся из предъявленных на столе (как правило, ту, которая была расположена ближе к ребенку). Так, один из детей обследовал треуголь-

ную призму в мешочке одной рукой, при этом собственно обследовательских действий не наблюдалось. Ребенок некоторое время подержал фигуру в руке, захватив ее всей ладонью, затем вынул руку из мешочка. Потом он посмотрел на призмы разной величины, расположенные на столе перед ним, взял крайнюю (которая не соответствовала по величине образцу) и сказал: «Может эта? Или надо взять другую?».

При определении *формы предметов* наблюдались аналогичные действия. Однако в данном случае дети допускали меньшее количество ошибок. Трудности возникали при узнавании сходных форм (квадрат–прямоугольник, круг–овал, кубик–призма).

Сложности возникли и при определении на ощупь *фактуры предметов*. Дети затруднялись определить на ощупь металлические, пластмассовые и стеклянные предметы. Легче узнавали деревянные и бумажные предметы. Таким образом, выделение даже одного признака (качество поверхности) представляет для детей с нарушениями зрения трудную задачу.

Таким образом, можно выделить ряд трудностей, накладывающих специфический отпечаток на формирование у детей с нарушениями зрения знаний об окружающем мире:

– трудности в восприятии предметов и явлений визуального характера – свет, цвет и т.п.;

– затруднения в оценке формы, величины, пропорций, пространственных отношений, получаемых с помощью зрения и осязания;

– зрительное восприятие характеризуется замедленностью обзора, неточностью, пропуском деталей предметов и их изображений; отражаются лишь некоторые, часто второстепенные признаки объектов, в связи с чем возникающие образы искажаются и часто бывают неадекватны действительности;

– неумение выделять информативные признаки в предмете с последующим использованием при анализе свойств и качеств предмета;

– трудности восприятия объектов в условиях сниженной цветовой насыщенности, контрастности, на сюжетном изображении, в силуэтном и контурном изображении, при наличии неполного изображения предмета и др.;

– затруднения при обследовании предмета, составлении целого из частей, совмещении деталей, использовании орудий труда и др.;

– сложности группировки, классификации, обобщения объектов по существенным и несущественным признакам;

– затруднения при сравнении предметов, нахождении отличий, составлении описательных рассказов.

При выполнении предъявленных детям заданий было отмечено, что дети с нарушениями зрения при обследовании и опознании предметов, их свойств и качеств не используют в полной мере сохранные анализаторы. Во-первых, в силу того, что эти анализаторы недостаточно развиты и требуют специальной разработки. Во-вторых, в образовательных учреждениях педагогами недостаточно внимания уделяется этой важной стороне компенсации зрительной недостаточности, что, в свою очередь, осложняет процесс социальной адаптации и интеграции.

Анализ теоретических источников и данные проведенного нами эксперимента позволили выявить общие особенности предметных представлений, характерные детям с нарушениями зрения различной степени тяжести:

– преобладают неточные, неполные, слабо дифференцированные, фрагментарные представления о предметах и их существенных признаках;

– ограничены представления о цвете, форме, величине, пространственных характеристиках и строении предметов;

–сфера сопоставления и сравнения предметов более сужена в сравнении с нормально видящими сверстниками;

–дифференцировка предметов, имеющих сходные признаки и свойства, затруднена; обобщения производятся в более суженной сфере опыта;

–при узнавании малознакомых предметов внутренние и существенные связи обнаруживаются не сразу;

–пробелы в чувственном опыте детей значительно затрудняют процессы обобщения и систематизации;

–ограниченный практический опыт оперирования предметами затрудняет формирование представлений о назначении некоторых предметов, особенностях их использования в жизнедеятельности человека.

Таким образом, нарушение зрительного восприятия обуславливает весь ход становления процесса познания и ориентации ребенка в окружающем мире. Нарушения функции зрения, затрудняя, ограничивая возможность зрительного восприятия, неизбежно отражаются и на представлениях. У детей с нарушениями зрения в связи со снижением чувственного опыта и анализирующего восприятия представления о предметах сформированы недостаточно полно. По данным исследователей (В.З. Денискина, М.И. Земцова, Л.Б. Осипова, Л.И. Плаксина, Л.А. Ремезова, Л.И. Солнцева и др.), причиной этого является не только нарушенное зрение, но и то, что дети данной категории не стремятся использовать сохранные органы чувств для обогащения и восполнения недостаточности чувственного опыта.

Исследования В.З. Денискиной [10; 11] показали, что дети с нарушениями зрения не осознают особенностей своего дефекта, они испытывают затруднения в познании самого себя, своих индивидуальных особенностей и возможностей действовать соответственно окружающей обстановке. Суженная инфор-

мация об окружающих предметах при нарушениях зрения приводит к снижению скорости, точности, полноты зрительного анализа и синтеза, обеднению предметных и пространственных представлений, которые могут быть не всегда достоверными и четкими. При восприятии предметов дети чаще всего используют зрение, а другие анализаторы, например, осязание, в процесс знакомства с объектом, выделения его свойств и качеств не подключают.

Л.И. Солнцева экспериментально доказывает неодинаковость развитая темпа и уровня сформированности восприятия различных модальностей у детей с нарушениями зрения дошкольного возраста. Осязательное восприятие ребенком предметного мира длительное время (примерно до 5-летнего возраста) строится на выделении лишь отдельных признаков предмета, не образуя единого образа с соподчинением существенных и несущественных признаков предмета или действия с ним. Образ остается очень конкретным и фрагментарным [48; 57].

В работе Е.В. Селезневой отмечено, что у старших дошкольников с монокулярным зрением существуют трудности ориентации в признаках и свойствах предметов окружающего мира, при этом собственные сенсорные возможности детьми не осознаются. В результате исследования автором установлено, что у детей с косоглазием и амблиопией наблюдаются бессистемные, неточные сведения о собственных сенсорно-перцептивных возможностях, о внешних признаках, строении, функциональном назначении органов чувств, что не позволяет ребенку с патологией зрения активно включиться в процесс компенсации собственного дефекта [55].

По мнению Т.А. Дорофеевой, в процессе сенсорной ориентации дети с косоглазием и амблиопией без специального обучения полностью доверяются поступательной зрительной ин-

формации. Лишь отдельные дошкольники осознают необходимость использования сохранных органов чувств, отдавая при этом предпочтение осязанию и слуху. Почти отсутствует ориентация на обоняние и вкусовые ощущения. При этом у детей практически отсутствует планомерное обследование предметов, как зрением, так и сохранными анализаторами, снижена их перцептивная активность [12].

Л.Б. Осиповой доказано, что компенсаторное включение осязательного восприятия в процесс познания у дошкольников с нарушениями зрения требует специально организованной целенаправленной коррекционной помощи, направленной на овладение приемами осязательного и зрительного обследования предметов, способности ребенка производить целенаправленное бимануальное обследование предметов, развитие взаимосвязи осязания и зрения, умения сопоставлять ощущения, получаемые посредством этих сенсорных модальностей, что является необходимой предпосылкой получения детьми данной категории обобщенного образа предмета и способствует компенсации зрительной недостаточности.

Укрепление и обогащение сенсорной сферы, представлений о предметах окружающего мира детей с нарушениями зрения в условиях предметной деятельности, создание системы полисенсорных образов окружающего в дошкольном возрасте происходит более интенсивно за счет включения в процессы восприятия элементарного анализа и синтеза, т. е. подключение начальных форм наглядно-действенного мышления, овладения детьми навыком работать по правилу.

По данным наших наблюдений, 12% детей с нарушениями зрения активны, проявляют большой интерес к игре и занятиям, быстро и самостоятельно выполняют задания педагога.

Другие, менее активные, задания выполняют значительно медленнее, а допуская ошибки, не всегда их замечают и исправляют. Они требуют в любой деятельности помощи и поддержки педагога, а число таких детей составляет 76%.

Нами выявлены дети, которые в большинстве своем не проявляют большого интереса к занятиям, испытывают затруднения, из-за чего отказываются выполнять задания, мало инициативны, замкнуты, трудно общаются друг с другом, таких детей 12 %.

Это подтверждает необходимость применения в коррекционной работе с детьми специальных упражнений, направленных на развитие умения целенаправленно наблюдать предметы посредством зрения и сохранных анализаторов, в частности осязания.

Педагогу необходимо уделять внимание всем детям с нарушениями зрения, независимо от их возможностей выполнения задания. Уровень дидактических требований к каждому предъявляется индивидуально.

Для детей, которые затрудняются в выполнении заданий, требуется перераспределение учебного материала, так как скорость овладения знаниями у них замедлена, материал же предлагается в соответствии с уровнем познавательных возможностей и работоспособности каждого ребенка.

ГЛАВА 2

КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ПРЕДМЕТНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

Роль творческого конструирования в развитии предметных представлений у старших дошкольников с нарушениями зрения

Особенности предметных представлений детей с нарушением зрения, описанные выше, обосновывают необходимость применения специальной системы методов, направленных на компенсацию зрительной недостаточности у детей данной категории с целью формирования адекватных представлений о предметах окружающего мира.

О важности и необходимости компенсаторного воспитания детей с нарушениями зрения говорится в исследованиях М.И. Земцовой, А.Г. Литвака, И.С. Моргулиса, Л.И. Плаксиной, Л.И. Солнцевой, Л.Б. Осиповой.

Так, М.И. Земцова [21] считает, что при правильном использовании сохранной сенсорной системы возможно рассчитывать на определенный эффект сенсбилизации анализаторов.

Л.И. Солнцева [57] отмечает, что полисенсорный характер отражения окружающего мира способствует более полному познанию, уточнению и обогащению представлений и формированию целостных, адекватных действительности образов.

По мнению Л.И. Плаксиной [42], формирование целостного и полного восприятия является важной задачей в развитии познавательной деятельности детей с нарушениями зрения. При обучении таких детей необходимо применять упражнения на формирование способов восприятия, обследования, выделения в предметном мире качественных, количественных и пространственно-временных признаков и свойств, являющихся основой предметных представлений.

Л.Б. Осипова акцентирует внимание на том, что своеобразной основой для познания предметов и оперирования ими является развитие осязания и моторики руки. Развитие осязательных восприятий и представлений – одна из основных целей сенсорного развития ребенка, что в свою очередь является основой развития познавательной и практической деятельности дошкольников. Сочетание зрительных и тактильно-двигательных ощущений имеет особое значение как для различения свойств и качеств предмета, так и для освоения ребенком способа его познания, способствуя получению обобщенного образа предмета. При этом осязание обеспечивает контролирующую и регулирующую функции в предметно-практической деятельности.

При обучении детей с нарушением зрения, отмечает Б.К. Тупоногов [59; 60], должны использоваться специальные приемы, которые обеспечивают доступность информации для детей. Эта группа специальных приемов обучения призвана обеспечить, прежде всего, процесс чувственного познания детей со зрительной депривацией путем использования компенсирующих возможностей их сохранных анализаторов. При нарушении зрения в получении достоверной информации используется осязание, слух, обоняние, двигательный анализатор и др.

Таким образом, формирование адекватных представлений о предметах окружающей действительности у дошкольников с нарушениями зрения возможно при соблюдении ряда условий:

- организация практической деятельности, требующей обследования предметов и явлений окружающего мира, выявления и классификации их разнообразных свойств;

- формирование у детей компенсаторных приемов и способов деятельности: выделение сенсорных характеристик предметов, контроль и корректировка движений, двигательных компонентов предметных действий на основе тактильно-двигательных ощущений;

- усиление компенсаторной роли сохранных анализаторов, мышления, речи;

- обеспечение активного взаимодействия с предметами на основе зрительно-осознательных ощущений.

В связи с этим необходимо подчеркнуть, что компенсация зрительной недостаточности успешнее всего происходит в деятельности, когда ребёнок может активно взаимодействовать с предметами, наиболее полно познавать их сенсорные характеристики, строение, назначение.

Большое компенсаторное значение для знакомства детей с нарушениями зрения с предметами и познания ими окружающего мира имеют продуктивные виды деятельности: занятия лепкой и рисованием, конструированием.

В рамках данного пособия мы рассмотрим роль творческого конструирования в формировании и обогащении представлений о предметах у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Творчество в широком смысле слова – это деятельность, направленная на получение чего-то нового, неповторимого. Основным показателем творчества является новизна создаваемого продукта – художественного произведения, картины и др. Продукты детской деятельности обладают новизной для них самих и играют огромную роль для развития ребенка.

Огромный потенциал для развития творчества ребенка имеют продуктивные виды деятельности, в том числе конструирование. Конструирование в большей мере отвечает интересам и потребностям старших дошкольников.

Прежде чем рассматривать аспекты, касающиеся содержания и специфики творческого конструирования, необходимо рассмотреть понятие «конструирование», типы конструирования и формы организации обучения конструированию.

Термин «конструирование» произошел от латинского слова «construere», что означает создание модели, построение, приведение в определённый порядок и взаимоотношение различных отдельных предметов, частей, элементов [51, с. 466].

Л.А. Парамонова под детским конструированием подразумевает создание разных конструкций и моделей из строительного материала и деталей конструкторов, изготовление поделок из бумаги, картона, различного природного материала (мох, шишки, камни и т.п.) и бросового материала (картонные коробки, деревянные катушки, резиновые шины, старые металлические вещи и т.п.) [41]. Автор отмечает, что в психологии и педагогике, говоря о детском творчестве, выделяют его специфические особенности.

Первая важная особенность творчества детей заключается в том, что новизна их открытий и продукта *субъективна*.

Вторая особенность связана с тем, что *процесс* создания продукта, как правило, доставляет ребенку даже большее удовольствие, чем удовольствие от получения результата, и, как правило, оказывается для него важнее, чем результат. Этим творчество детей тоже существенно отличается от творчества взрослых, для которых процесс может быть связан с мучительным поиском.

Третья особенность, связанная с первыми двумя, и особенно со второй, заключается в том, что ребенок же приступает к новой для себя деятельности с легкостью. Его осмысленным действиям с материалом предшествует ориентировочная деятельность, спонтанное экспериментирование, порой кажущееся бессмысленным, но увлекающее ребенка и часто приводящее к положительным результатам.

В русле детского творчества создаются условия для развития воображения (Л.С. Выготский, Э.В. Ильенков, В.В. Давыдов, О.М. Дьяченко и др.) и интеллектуальной активности (Д.Б. Богоявленская), экспериментирования с материалом (Е.А. Флерина, Н.Н. Поддьяков), возникновения ярких и «умных» эмоций (А.В. Запорожец).

Выделяются два типа конструирования: техническое и художественное.

В техническом конструировании дети отображают реально существующие объекты, придумывают поделки по ассоциации с образами из сказок, фильмов. К техническому типу конструкторской деятельности относится конструирование:

- из строительных материалов (деревянных окрашенных или неокрашенных деталей геометрической формы);
- из деталей конструкторов, имеющих разные способы крепления;
- из крупногабаритных модульных блоков;

– некоторые способы конструирования из бумаги, картона, катушек и других материалов.

Наиболее изученным из указанных выше типов является конструирование из строительного материала (А.Р. Лурия, Н.Н. Поддьяков, В.Г. Нечаева, З.В. Лиштван, А.Н. Давидчук, В.В. Холмовская и др.).

Художественному конструированию, по мнению Н.В. Шайдуровой [63], отводится значительная роль в эстетическом воспитании детей. Основными задачами обучения детей художественному конструированию являются не только развитие у них элементов конструкторской деятельности, но и творчества.

К художественному типу конструирования относятся конструирование из бумаги, из природного и бросового (использованного) материала.

В художественном конструировании дети, создавая образы, не только отображают их структуру, но и выражают своё отношение к ним, передают их характер, пользуясь цветом, фактурой, формой: «весёлый клоун», «прекрасный принц» и т.п.

На наш взгляд, именно художественный тип конструирования имеет максимальные возможности для проявления детского творчества детей дошкольного возраста.

Л.А. Парамонова отмечает несколько форм организации обучения конструированию. Рассмотрим некоторые из них.

Конструирование по образцу, разработанное Ф. Фребелем, заключается в том, что детям предлагают образцы построек, выполненных из деталей строительного материала и конструкторов, поделок из бумаги и т.п., как правило, показывая способы их воспроизведения.

Конструирование по модели, разработанное А.Н. Миреновой и использованное в исследовании А.Р. Лурия, заключается в том, что детям в качестве образца предъявляют модель, в которой очертание отдельных составляющих её элементов скрыто от ребёнка.

Конструирование по условиям, предложенное Н.Н. Подъяковым, – принципиально иное по своему характеру. Задачи конструирования в данном случае выражаются через условия и носят проблемный характер, поскольку способов их решения не даётся.

Конструирование по замыслу по сравнению с конструированием по образцу обладает большими возможностями для развития творчества детей, для проявления их самостоятельности; в этом случае ребёнок сам решает: что он будет конструировать, из чего и как.

В *конструировании по теме* детям предлагают общую тематику конструкций (например, «Транспорт»), и они сами создают замыслы конкретных построек и поделок, выбирают способы их выполнения, материал.

Процесс творческого конструирования может объединять различные формы организации обучения.

Для нашего исследования важно рассмотреть виды конструирования, описанные Л.А. Ремезовой [49]. Автор отмечает, что при работе с детьми, имеющими нарушения зрения, необходимо использовать следующие виды конструирования:

1. по образцу;
2. реконструктивный, который предполагает внесение новых изменений в конструкцию;
3. вариативный, где ребёнок должен сделать выбор между предложенными ему заданиями. Использование выбо-

рочных заданий вызывает оживление и повышает интерес к процессу конструирования. Ребенок должен взвесить плюсы и минусы того или иного варианта, в результате чего при анализе условий задания он активизируется более обычного. При выборе он может исходить из своих интересов, кругозора, что повышает мотивацию выполнения задания; он может испытать (познать и прочувствовать) свободу выбора. Здесь кроется одна из возможностей формирования готовности к выбору как черты личности, важной также и для формирования саморегуляции;

4. творческий, к которому относится конструирование по замыслу.

Как отмечает Л.А. Ремезова, проявление творчества от ребенка требует не только творческий вид конструирования, но и реконструктивный и вариативный. Ребенок должен сам найти способ решения, применить знания в новых условиях. Сюда относятся все задания, которые используются в проблемном обучении. Наилучший результат дает использование познавательных заданий с указанием последовательности и методов их выполнения, представляющих собой алгоритмизированные рабочие руководства.

Исходя из вышесказанного, под творческим конструированием можно понимать реконструктивный, вариативный и творческий (по замыслу) виды конструирования из разнообразных материалов, в процессе которого детьми создаются работы различной фактуры, качества, формы и т.п. Использование материалов, максимально отражающих качества и сенсорные характеристики реальных предметов, позволяет детям с нарушениями зрения не только более точно и полно познать свойства, строение

предметов, но и проявить творчество при выборе соответствующих деталей, материалов, воссоздании взаимоотношений между предметами конструкции.

Л.А. Ремезовой было проведено специальное исследование, в результате которого удалось показать наличие определенных трудностей в развитии конструктивной деятельности детей со зрительной патологией. Автор указывает, что процесс формирования образа объекта у данной категории детей сдерживается из-за недостаточности навыка сопоставления образа, возникающего в ходе непосредственного восприятия объекта с образами, хранящимися в памяти. В связи с этим большое внимание в процессе конструирования должно быть уделено сенсорному воспитанию детей, имеющему не только психоразвивающую, но и коррекционную направленность.

Л.А. Ремезова обращает внимание на необходимость проведения подготовительных занятий по конструированию. В подготовительный период проводятся специальные дидактические упражнения, в процессе которых дети учатся различать объёмные и плоскостные формы; осуществлять действия идентификации, выбор по образцу; вычленять из целого отдельные части, определять форму каждой из них; мысленно расчленять сложную форму на составные части, устанавливать расположение частей относительно друг друга и т.д. При этом особое внимание уделяется использованию средств наглядности, которые позволяют синтезировать их в адекватные словесные действия. Это способствует формированию предметных представлений и усилению регулирующей роли речи при развитии практической деятельности с предметами.

Неполноценность предметных представлений у детей с нарушениями зрения может быть преодолена в процессе различных видов творческого конструирования. Коррекционная работа в данном случае максимально направлена на преодоление диспропорции в развитии перцептивной деятельности, формирование полноценных знаний о предметах, представлений об окружающей действительности, в которых четко отображены разнообразные признаки предметов, их взаимоотношения.

Исследования Л.И. Плаксиной, Л.Б. Осиповой, Л.А. Ремезовой наглядно показывают роль занятий конструированием в формировании и развитии адекватных представлений о предметах: анализируя и воссоздавая разнообразные конструкции, дети с нарушениями зрения учатся понимать строение предмета, что обогащает представления и образы, которыми они оперируют при конструировании. Обогащение представлений тесно связано с работой по формированию чувственной основы слова, его предметной соотнесённости. Конструирование по условиям, замыслу способствует развитию творческих способностей, что очень важно для дошкольников с нарушениями зрения.

Так, Л.А. Ремезова экспериментально доказывает, что развитие и обогащение знаний детей о признаках и свойствах, существенных с точки зрения конструктивных особенностей предметного окружения, происходит посредством развития тактильной чувствительности, ручной моторики, пальцевого гнозопраксиса, зрительно-моторной координации рук при выполнении разнообразных операционных действий.

По мнению Л.Б. Осиповой, конструирование предполагает обучение детей выделению сенсорных эталонов цвета, формы, величины, пространственных характеристик, осязательных при-

знаков предметов в процессе содержательной практической деятельности, требующей обследования предметов, выявления и квалификации их разнообразных свойств

Овладение рациональными приемами активного мануального и бимануального обследования предметов и их изображений требует от детей не только практических действий выделения частей предмета, но и достаточно координированных, соразмерных движений рук. Использование в процессе конструирования практического метода позволяет изучать свойства и качества предмета в процессе оперирования им.

Кроме того, выполнение коллективных работ в процессе творческого конструирования, по мнению Л.А. Парамоновой, даёт возможность накопить первоначальный опыт коллективного труда. Л.А. Ремезова отмечает, что коллективные работы способствуют формированию у дошкольников с нарушениями зрения таких качеств личности, как самостоятельность, настойчивость, достижение цели, развивает творческое воображение.

Каждое занятие по конструированию, по мнению Л.А. Ремезовой, должно отвечать коррекционным целям. На первых этапах обучения это коррекция моторики, развитие зрительно-моторной координации, формирование умения выделять форму, величину конструктивных деталей и т.д. Примерными коррекционными задачами на занятиях по конструированию могут быть следующие:

- 1) развитие ручной моторики и пальцевого гнозопраксиса;
- 2) развитие зрительно-двигательной координации;
- 3) развитие глазодвигательных функций, фиксации, локализации;

4) формирование сенсорных эталонов, обучение выделению объемных предметов в пространстве, соотносению формы объемных предметов с заданными эталонами формы;

5) обучение расчленению сложной формы на составные части, составлению целого из частей;

6) развитие способности соотносить расстояние, определять местоположение и взаимоотношения между объектами;

7) развитие словесной ориентации;

8) формирование анализирующего наблюдения, обучение способам анализа, синтеза, сравнения, обобщения, группировки и классификации, то есть формирование общедеятельностных умений на основе конструирования;

9) развитие коммуникативных навыков в процессе конструирования.

Итак, занятия по творческому конструированию оказывают коррекционно-развивающее влияние на психическое развитие детей с нарушениями зрения. В процессе конструирования ребенок не только учитывает разнообразные сенсорные свойства предметов, но и осуществляет довольно тонкие движения пальцев рук, сопряженные движения двумя руками, совершенствует зрительно-моторную координацию, навыки ориентировки, формообразующие движения руки, способы совмещения деталей, накладывания, прикладывания, осваивает рабочее пространство и т.д. Экспериментирование с различными материалами при воспроизведении предмета обеспечивает формирование четкого образа предмета и представления о последовательности его воспроизведения, способствует обогащению и уточнению предметных представлений и знаний об объективных признаках и свойствах объектов. В процессе творче-

ского конструирования дошкольники имеют возможность проявлять самостоятельность, инициативу, мотивировать свой выбор, планировать деятельность.

Методические рекомендации по развитию предметных представлений у старших дошкольников с нарушениями зрения в процессе творческого конструирования

Анализ теоретических источников и проведенный констатирующий эксперимент позволили выявить особенности предметных представлений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения. Нарушенное зрение не всегда позволяет вычленить характерные признаки предметов, влияющие на построение их обобщенного образа. Отсутствие у детей навыков осязательного восприятия окружающей действительности не позволяет в полной мере преодолеть недостаточность их чувственного опыта и обогатить представления о предметном мире.

Данная проблема может быть решена за счет активизации осязательного анализа и синтеза признаков и свойств предметного мира в процессе практической ориентировки в окружающей действительности. Это возможно лишь в условиях специально организованной целенаправленной коррекционно-педагогической работы, одним из эффективных средств которой является творческое конструирование.

В рамках данного пособия мы рассмотрим некоторые аспекты методики формирования предметных представлений посредством одного из видов творческого конструирования – создания рукотворных иллюстраций, выполненных в разнообраз-

ных техниках из различных материалов, максимально отражающих качества и свойства реальных объектов. Сначала дети создают конструкции предметов, а затем создают из них рельефные сюжетные изображения. Создание подобных бисенсорных изображений руками детей способствует развитию аналитического восприятия, целенаправленности зрительного восприятия, активизации осязательного восприятия как средства компенсации зрительной недостаточности.

Перечислим некоторые преимущества данного вида творческого конструирования.

1. На рукотворной картинке можно передать не только цвет, форму, величину изображаемого объекта и его частей, но и тактильные свойства материала, из которого состоит этот объект, например, гладкость, шероховатость, нежность и шелковистость. Для изображения почти любого объекта можно подобрать фактуру материала, вызывающего сходные тактильные или эмоциональные ощущения.

2. Такие картинки красочные и яркие. Они привлекают внимание ребенка. Они способны передать любое цветовое решение изображения за исключением плавного перехода оттенков. Конструируя и рассматривая подобные картинки, ребенок получает одновременно и тактильные, и зрительные ощущения, что очень важно при формировании полного сенсорного образа предмета.

3. На таких картинках без ущерба для осязательного восприятия можно изобразить довольно мелкие детали объекта, например, глаза, нос, когти, клыки животного, детали одежды и интерьера и т.п. Благодаря разной фактуре материалов, мелкие детали объекта не сливаются с основным изображением и не загромождают его. Возможность создания и рассматривания

объекта, включая не только его формообразующие линии, но и мелкие детали, создает условия для формирования неформального, а более полного, точного, конкретизированного образа.

4. Создание тактильных изображений в процессе творческого конструирования дает ребенку возможность самостоятельно исследовать предметы, интерпретировать то, что он создает, связывая при этом свои ощущения и содержание конструкции (предметного изображения, сюжетной композиции).

5. Создавая не только предметные, но и сюжетные изображения, дети в процессе практической деятельности усваивают взаимосвязи и взаимозависимости предметов и явлений окружающей действительности, имеют возможность обсуждать сюжет в процессе конструирования.

6. При создании рукотворных иллюстраций дети могут проявлять творчество при подборе материалов, декорировании предметов, дополнении сюжетного изображения дополнительными объектами, составлении рассказов и загадок по содержанию картинки.

Анализ литературных источников, результатов наблюдений педагогов-практиков, материалов эксперимента позволил сформулировать **общие задачи**, решение которых в процессе творческого конструирования позволяет обогатить, уточнить и конкретизировать представления детей о предметном мире:

– формировать навыки выделения сенсорных характеристик предметов с помощью зрения и осязания: цвет, форма, величина, качество, структура материала предмета, пространственные характеристики;

– формировать приемы активного восприятия предметов и их изображений: строение, конфигурация предмета, пространственные взаимоотношения между предметами и их частями;

- формировать зрительно-осознательные способы обследования предметов, нахождение общего и отличного;
- формировать чувственную основу слова, обогащать активный словарь детей; стимулировать речевую активность;
- повышать мотивацию и интерес к объектам окружающего мира;
- развивать творческую активность и интерес к предметному миру, продуктивным видам деятельности;
- развивать познавательную активность ребенка.

Анализ точек зрения ученых на специфику формирования и развития представлений о предметах у детей с нарушениями зрения позволил определить **условия реализации коррекционной работы:**

- накопление необходимого запаса предметных представлений на полисенсорной основе;
- обеспечение преемственности обучения компенсаторным способам познания предметов окружающего мира с использованием сохранных анализаторов при обследовании предметов, создании предметных конструкций и сюжетных изображений;
- активизация свободного предметно-практического ориентирования в окружающей действительности в условиях компенсаторного взаимодействия зрения и сохранных анализаторов, расширение опыта использования приобретенных навыков в новых условиях в самостоятельной деятельности ребенка.

Принципиально важно, чтобы построение коррекционной работы предстало как единое целостное образование, содержание отдельных составных частей которого можно было бы логически сочетать и дополнять одно другим.

При организации работы с детьми следует учесть ряд простых требований:

1. Коррекционное обучение должно быть по возможности простым и естественным, базируясь на принципах коррекционно-развивающего обучения.

2. Логическое сочетание индивидуальной и дифференцированной коррекционной работы. Для детей, которые трудно адаптируются в окружающей действительности, целесообразно проводить первое время только индивидуальные занятия с постепенным включением заданий для них и в подгрупповые занятия.

3. Реализация задач коррекционно-педагогической работы на общеобразовательных занятиях.

4. Индивидуальные занятия с ребенком лучше проводить в утренние часы, при этом следить, чтобы ребенок был в очках, не допускать зрительного утомления.

Для определения содержания занятий творческим конструированием и программных задач (общеобразовательных и коррекционных) к каждому занятию были проанализированы Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений 4 вида (для детей с нарушениями зрения) под редакцией Л.И. Плаксиной: программа по социально-бытовой ориентировке (раздел: предметные представления) [47], программа по развитию зрительного восприятия, программа по развитию осязания и мелкой моторики, программа по изобразительному искусству (раздел аппликация); программа «Развитие осязания и мелкой моторики» Л.Б. Осиповой [36]. На основании анализа содержания программ мы определили **общеразвивающие и коррекционные задачи** для занятий по творческому конструированию (таблица 1).

Таблица 1

Общеразвивающие и коррекционные задачи по развитию предметных представлений в процессе творческого конструирования

Общеразвивающие	Коррекционные
<ul style="list-style-type: none"> – Учить называть окружающие предметы и материалы, их разнообразные качества (форма, цвет, вкус, запах). – Учить описывать основные признаки предмета, знать его назначение, правила использования, хранения. – Продолжать учить детей правильно называть существенные признаки и особенности окружающих предметов; понимать связь между назначением, строением, материалом, из которого сделаны предметы. – Учить обследованию предметов с использованием всех сенсорных функций (зрения, слуха, обоняния, вкуса, осязания). – Воспитывать любовь и бережное отношение к природе родного края. – Развивать умение вырезать основную часть предмета по нарисованному контуру. 	<ul style="list-style-type: none"> – Закреплять умения зрительного обследования и умения анализировать предметы по их основным признакам (форма, цвет, величина и пространственное положение). – Учить использовать лекала, трафареты для изображения предметов. – Учить анализу сложной формы предметов с помощью вписывания сенсорных эталонов формы (круг, квадрат, прямоугольник и т.д.) для анализа строения формы предметов, например: «У зайца туловище похоже на овал, голова круглая, лапы и уши – узкие овалы», и т.д. – Формировать навыки осязательного обследования предметов. – Развивать умение подбирать при конструировании предметного изображения материалы, максимально отражающие зрительные и осязательные характеристики предметов. – Расширять представления детей о предметах и явлениях окружающей действительности, развивать скорость и полноту зрительного об-

<p>– Учить вырезать симметричные предметы из бумаги, сложенной вдвое или в несколько раз (шары, цветы, геометрические фигуры и др.).</p> <p>– Общеразвивающие</p>	<p>следования, формировать зрительно-осознательные умения обследовать предметы и их изображения планомерно и целенаправленно, выделять существенные признаки.</p> <p>– Коррекционные</p>
<p>– Учить вырезать форму предметов по округлым и ломаным линиям, использовать трафарет для изображения разной формы предметов (корабль, машина, автобус, дом).</p> <p>– Упражнять детей в вырезывании более сложных предметов: птиц, животных.</p> <p>– Обучать силуэтному вырезыванию простых по форме предметов и создавать сюжеты композиции.</p> <p>– Учить предварительно заготавливать детали из материала нужной величины, фактуры, из которых составляется целое изображение.</p> <p>– Учить видеть прекрасное в окружающей природе.</p> <p>– Обучать составлению композиции по образцу и детскому воображению.</p> <p>– Продолжать вырабатывать умение словесного пояснения, описания пространственных положений различных предметов и объектов в микропространстве (лист бумаги, стол, доска и т.д.)</p>	<p>– Учить сличать размеры разных предметов, пользоваться условной меркой.</p> <p>– Учить различать целый предмет и его части, понимать взаимосвязи между строением предмета и его назначением, между назначением предмета и материалом, из которого он изготовлен, используя зрительно-осознательное, осознательно-зрительное соотношение.</p> <p>– Упражнять в составлении из частей целого предметного изображения.</p> <p>– Учить дополнять предметную конструкцию функциональными и декоративными элементами.</p> <p>– Учить понимать изображение перспективы, моделировать пространственные взаимоотношения в композиции.</p> <p>– Учить составлять сюжетное изображение из предметных конструкций, вносить дополнения в сюжетное изображение.</p> <p>– Развивать зрительные функции различения, локализации, фиксации, конвергенции, аккомодации, прослеживания</p>

Занятия по творческому конструированию целесообразно проводить тифлопедагогу совместно с воспитателем – в условиях коррекционного обучения, воспитателю или преподавателю изодятельности – в условиях инклюзивного образования один раз в две недели.

Для достижения эффекта коррекционной работы посредством творческого конструирования необходимо организовать **специальные условия, учитывающие требования к организации деятельности и бисенсорным средствам наглядности.**

Условия для комфортной зрительной работоспособности:

– освещенность рабочей поверхности стола должна составлять не менее 800 люкс, желательное использование индивидуальной настольной лампы;

– необходимые для выполнения задания детали должны располагаться прямо перед ребенком;

– важно, чтобы на столе все предметы были расположены в строгом порядке: карандаши, фломастеры в подставке впереди справа, детали для поделок в плоской коробочке или пластмассовой тарелочке, образцы перед ребенком на подставке; лишние предметы необходимо убрать, т.к. они отвлекают ребенка, их восприятие ведет к перенапряжению зрения;

– во время работы необходимо использовать подставки для рассматривания образцов, рисунков;

– пособия (вырезанные силуэты, цветные изображения предметов, детали конструкции, мелкие предметы для дополнения конструкций) следует располагать на контрастном фоне – в этом случае они будут легче восприниматься ребенком;

– на занятиях с детьми следует использовать указку для показа, ограничивать количество предъявляемых объектов, размещать их на некотором расстоянии друг от друга, чтобы они не сливались;

– для лучшего восприятия при низкой остроте зрения (если ребенок затрудняется в восприятии изображения) необходимо дополнительно выделять контур изображений.

Условия для адекватного восприятия осязательных признаков предметов:

–обеспечивать оптимальную температуру в помещении (16–20°С);

–поддерживать хорошее состояние кожи подушечек пальцев (сухая, с мозолями и ранами кожа снижает скорость восприятия, создает неприятные ощущения при скольжении пальцев, притупляет осязание);

–приступать к работе, предварительно хорошо вымыть руки теплой водой, с целью снятия мышечного напряжения пальцев рук и повышения чувствительности подушечек пальцев;

–начинать занятие с массажа зон кисти, предплечья или с гимнастики для рук, кистей, пальцев рук (если на занятии запланировано изучение большого объема программного материала, то эти мероприятия можно провести перед занятием);

–не превышать время непрерывной тактильной нагрузки – пять минут;

–создавать игровую мотивацию, обеспечивать положительный эмоциональный фон занятия.

Требования при подборе пособий и материала для работы с детьми:

Игрушка (фигура) и фон должны иметь достаточный цветовой контраст.

1. Необходимо использовать:

–игрушки, пособия, иллюстрации тактильных книг, материал дидактических игр, максимально отражающие осязательные признаки предметов (форма, пропорциональные соотношения частей, качество поверхности, материал);

–рельефные графические изображения с четкими линиями и высотой рельефа, равной 1 мм;

–рельефные рисунки, по размеру доступные восприятию руки дошкольника.

2. Следует избегать сложных ракурсов в изображении предметов, поскольку это затрудняет восприятие дошкольников.

3. Игрушка, изображение должны иметь прямую ассоциацию с реальным предметом, однако излишняя детализация усложняет процесс осязательного восприятия.

4. Не следует демонстрировать одновременно несколько предметов (или их изображений) одинакового размера, но разных по величине в реальной действительности.

5. В работе с детьми необходимо использовать игрушки, предметы, материал для пособий, которые приятны для осязательного восприятия младших дошкольников (глина, резина, дерево, пластмасса, мех, негрубые текстильные материалы, песок, крупа, бисер, лучше воспринимается брайлевская бумага или бумага с шершавой поверхностью и т.п.).

6. Пособия, материалы и игрушки должны быть эстетичны и прочны.

В процессе творческого конструирования важно соблюдать принцип «от простого к сложному»: на начальном этапе это индивидуальные поделки с небольшим количеством деталей, в последующем – усложнённые композиции и коллективные работы.

В зависимости от целей занятия и индивидуальных возможностей детей в ходе создания конструкций можно использовать **виды конструирования**, описанные Л.А. Ремезовой:

- 1) по образцу;
- 2) реконструктивный (внесение новых изменений в конструкцию);
- 3) вариативный (осуществление ребенком выбора между предложенными ему заданиями);
- 4) творческий (конструирование по замыслу).

Создание рукотворных конструкций детьми может осуществляться как в ходе непосредственно образовательной, так и в процессе совместной со взрослым деятельности; предполагает как индивидуальную работу ребенка (на первом этапе), так и создание коллективной работы (на втором этапе). Практика показывает, что целесообразно предлагать детям создание

рукотворных изображений в соответствии с тематическим планированием, обобщая несколько тем, изучаемых в течение месяца, в одну. Таким образом, дети конструируют одну работу в месяц. Ниже мы приводим пример **календарно-тематического планирования** занятий по творческому конструированию (таблица 2).

Таблица 2

Календарно-тематическое планирование занятий по творческому конструированию

Месяц	Тема месяца	Номер занятия	Тема занятий	Этап конструктивной работы
1	2	3	4	5
Сентябрь	Диагностические занятия			
Октябрь	Осень	1	«Осенние цветы»	первый
		2	«Осенние цветы»	второй
Ноябрь	Дом, город, страна	3	«Дома на нашей улице»	первый
		4	«Дома на нашей улице»	второй
Декабрь	Зима	5	«Серебряное копытце»	первый
		6	«Серебряное копытце»	второй
Январь	Транспорт	7	«Машины на нашей улице»	первый
		8	«Машины на нашей улице»	второй
Февраль	Профессии	9	«Подарок маме»	первый
		10	«Подарок маме»	второй
Март	Дом	11	«Заюшкина избушка»	первый
		12	«Заюшкина избушка»	второй
Апрель	Весна	13	«Беседа у колодца»	первый
		14	«Беседа у колодца»	второй
Май	Диагностические занятия			

Таким образом в течение месяца проводятся 2 занятия по одной тематике, а создание коллективной конструкции

происходит в два этапа. На *первом* этапе дети обследуют предметы, рассматривают вариант итоговой иллюстрации (сюжетного изображения, композиции), создают предметную конструкцию (каждый из детей самостоятельно выбирает для себя объект для конструирования из предложенных на сюжетном изображении или композиции). На *втором* этапе дети дополняют предметное изображение декоративными или иными деталями, создают из готовых предметных конструкций единую коллективную композицию. По желанию детей можно внести дополнения и в саму композицию. В течение года дети создают 7 рукотворных иллюстраций, которыми оформляют интерьер группы.

Рассмотрим **общие подходы к организации и проведению занятий творческим конструированием**, направленных на развитие предметных представлений у дошкольников с нарушениями зрения.

При обучении детей конструированию целесообразно руководствоваться рекомендациями Т.С. Комаровой, Н.П. Сакулиной по развитию изобразительной деятельности детей дошкольного возраста [53], Л.А. Ремезовой по обучению дошкольников с нарушениями зрения конструированию из строительного материала [49], Л.Б. Осиповой по формированию осязательного обследования с использованием сенсорных эталонов, осязательного обследования и восприятия предметов, навыков использования осязания в процессе продуктивной деятельности [31–38].

У детей с нарушением зрения необходимо сформировать умение активно получать и уточнять информацию о своих сенсорных возможностях, о предметах и явлениях реального окружения. Поэтому на занятиях творческим конструированием важно научить детей узнавать, обследовать предметы с помощью зрения и осязания (по возможности и других анализаторов),

понимать взаимосвязь этого предмета с другими, упражнять в умении группировать предметы по признакам, выполнять элементарные практические действия с изучаемым объектом.

Большое внимание уделяется обучению способам целенаправленного восприятия, последовательного обследования (по алгоритму, плану-символу) объектов окружающей действительности, определение их свойств, качеств, выявления существенных признаков. Анализируя, сравнивая, обобщая, классифицируя, дети уточняют свои представления о предметах.

Недостаточный запас представлений о предметах во многом объясняется отсутствием у детей с нарушениями зрения дифференцированных знаний об основных признаках предметов, определяемых с помощью различных видов чувствительности. Недостатки зрительного восприятия могут быть компенсированы при условии включения в процесс восприятия не только нарушенного зрения, но и других анализаторов – осязания, слуха, обоняния.

Прежде чем определять характерные признаки предметов, в дальнейшем воссоздаваемых в конструкциях, необходимо организовать *пропедевтическую работу*, целью которой является подготовка ребенка к самостоятельному обследованию предметов, анализу его сенсорных характеристик, обучение последовательным действиям, формированию первоначальных необходимых для конструирования представлений о предметах, обучение приемам создания конструкции из материалов, соответствующих реальным признакам предметов на подгрупповых занятиях по творческому конструированию. Данная работа может проводиться ***на индивидуальных занятиях, в процессе совместной деятельности.***

В связи с этим предполагается обучение детей выделению сенсорных эталонов формы, величины, *осязательных* признаков

предметов в процессе содержательной практической деятельности, требующей обследования предметов, выявления и квалификации их разнообразных свойств. Совместное использование зрения и осязания дает значительно лучшие результаты при знакомстве с предметом. Дети, дополнительно использующие осязание, лучше воспринимают форму, точнее оценивают размеры, фактуру, пропорции, температурные и болевые признаки (холодный, теплый, острый, колючий).

Общим моментом для разных видов эталонов является то, что сначала детей знакомят с новыми образцами, а позднее – с их разновидностями через систематическое решение различных практических задач с многообразными предметами и материалами (из дерева, металла, пластмассы, тканей и других материалов; различной формы, величины, строения). Важно, чтобы ознакомление с эталонами происходило не просто путем показа и называния, а включало действия самих детей, направленные на обследование, сопоставление разных видов эталонов между собой, подбор одинаковых, закрепление каждого эталона в памяти. При этом можно использовать приемы накладывания, прикладывания, соотнесения. Развитие осязательного восприятия предметов различной величины и конфигурации осуществляют разными способами: пальцевым, кистевым и ладонным. При обследовании целесообразно использовать обе руки, так как это повышает качество восприятия, уточняет объемность, направление и соотношение частей воспринимаемого.

Способы обследования варьируются в зависимости от особенностей объекта. Так, при сравнении предметов по высоте сверху на них кладутся ладони; при определении твердости материалов можно пользоваться нажатием на предмет большим пальцем, при обследовании объемных предметов шарообразной формы производятся обхватывающие движения двумя руками.

Формирование представлений о сенсорных признаках предметов предполагает не только усвоение эталонов, но и активные действия по их использованию (перцептивные действия), развитие которых имеет определенную последовательность (Л.А. Венгер):

- 1) действия идентификации (установление тождества какого-либо качества воспринимаемого предмета эталону);
- 2) действия по соотнесению предмета с эталоном;
- 3) действия перцептивного моделирования (воссоздание воспринимаемого качества из материала эталона).

При обучении выделению *эталона формы* педагог формирует у ребенка соответствующие внешние действия, направленные на подробное обследование экспонируемой фигуры. Ребенок учат последовательно обводить контур фигуры пальцем правой руки, акцентируя изменения в направлении движений на углах и сопровождая эти движения счетом (раз, два, три и т.д.). При этом левая рука играет вспомогательную и контролирующую роль: при обследовании фигуры, расположенной на плоскости стола, фиксирует начальную точку обследования; при обследовании фигуры на весу, удерживает ее, осуществляет необходимый разворот фигуры, облегчающий обследование. При обследовании симметричных фигур используются синхронные движения обеих рук (начиная от верхней центральной точки фигуры).

В ознакомлении с геометрическими формами и их разновидностями используется прием обведения контура с прослеживанием взглядом движений руки, что играет организующую роль в создании системы исследовательских движений глаза, соответствующей характеру воспринимаемых объектов.

В ходе работы с ребенком необходимо направлять его внимание непосредственно на пространственную форму; этой цели

служит использование геометрических тел, сделанных из одного и того же материала и с поверхностями одинакового свойства.

Подобным образом проводится работа по формированию навыков выделения *эталонов величины*. Однако при знакомстве с величиной нужно учитывать тот факт, что величина не имеет абсолютного значения, воспринимается только в сравнении с другой величиной.

Прежде всего, детей учат различать общую величину объемных тел путем обхватывания или обведения синхронными круговыми движениями сначала одного, затем другого предмета.

Выделение параметров величины (длина, высота, ширина) осуществляется с помощью проведения пальцами или кистью руки по воспринимаемой протяженности (например, слева направо – при восприятии длины, снизу вверх – при восприятии высоты). При этом движение руки сопровождается взором. Фиксация начальной точки отсчета левой рукой, а конечной – правой помогает компенсировать неполноценность зрительного восприятия с помощью суставно-мышечных ощущений, организовывать и направлять зрительный анализ величины.

Обследование толщины осуществляется путем обхватывания предметов одной или двумя руками.

При выработке у детей реакций на отношения величин предметов важную роль играет формирование у них специальных способов их обследования, соизмерения. Например: разведение большого и указательного пальцев «циркулем» до соприкосновения с вершинами одного треугольника – с последующим перенесением и накладыванием разведенного «ручного циркуля» на другой треугольник, что облегчает выявление их отношения по величине.

При сравнении предметов по величине применяются также осязательные приемы с использованием условных мерок

(палец, ладонь, рука и др.). В процессе работы детей учат самостоятельно группировать пальцы (выставлять необходимое количество) при проведении по плоским поверхностям разной ширины. Например: всей кистью руки – по широким; двумя пальцами (указательным и средним) – по более узким; указательным – по самым узким. Контроль действий осуществлялся путем приложения, наложения предметов (предметы должны быть разного цвета). Формированию осязательных навыков определения величины способствует выстраивание предметов в ряд в порядке ее убывания или возрастания. Сначала дети сравнивают два предмета, контрастирующие по величине. Затем происходит усложнение задания за счет перехода к построению сериационных рядов из нескольких предметов, различных по величине.

В процессе упражнений дети переходят от ручного к зрительному соизмерению объектов.

Большое внимание на занятиях уделяется формированию навыков выделения сенсорных *эталонов осязательных признаков предметов* (прикосновение ладонью, легкое движение по поверхности предмета, надавливание, сжатие, обследование большим и указательным пальцами) с фиксацией внимания на отличительных признаках: гладкая – шершавая, мягкая – твердая, теплая – холодная.

Формирование умения выделять сенсорные эталоны осязательных признаков предметов необходимо осуществлять в следующей последовательности:

1. Показ педагогом приема обследования предмета, называние его тактильного (температурного, болевого) признака.
2. Обследование ребенком предмета аналогичным образом (сначала совместно со взрослым, затем – самостоятельно).
3. Осуществление выбора тождественного предмета по качеству структуры поверхности из двух предложенных зрительно-осязательным способом (найди такой же).

4. Упражнение в попарном сравнении предметов (найди пару), одинаковых по цвету (зрительно) и на ощупь (по осязательным качествам).

5. Осуществление выбора тождественного предмета по качеству структуры поверхности из двух (трех) предложенных осязательным способом (найди такой же).

6. Осуществление выбора предмета по словесному предъявлению осязательного признака.

7. Объединение представления ребенка об осязательном признаке предмета со словом-названием (самостоятельное название осязательного качества предмета).

8. Построение сериационного ряда по степени изменения осязательного свойства (по образцу, самостоятельно).

9. Обогащение активного словаря ребенка за счет использования слов: гладкий – шершавый – самый шершавый, легкий – тяжелее – самый тяжелый и т.п.

В процессе работы по формированию навыков осязательного обследования могут быть использованы основные стратегии формирования сенсорных эталонов, предложенные Л.П. Григорьевой:

– организация поиска заданного элемента в системе эталонов по образцу, находящемуся в поле восприятия: обучение ребенка осуществлять перцептивные движения по системе сенсорных эталонов, представленных в ряду или матрице;

– организация поиска эталона по представлению (мнемическому образу): ребенку предлагают запомнить образец, а затем убирают его из поля восприятия;

– формирование устойчивой связи между эталоном и словом: поиск эталона осуществляется только по его названию.

Упражнения выполняются различными способами: зрительно-осязательным (предъявляется образец для зрительного

восприятия, выбор ребенок осуществляет осязательным способом), осязательно-зрительным (предъявляется образец для осязательного восприятия, выбор ребенок осуществляет зрительным способом), осязательным (предъявляется образец для осязательного восприятия, выбор ребенок осуществляет осязательным способом), и также при одновременном использовании зрения и осязания.

После того как ребенок хорошо усвоил эталон и овладел стратегиями выполнения упражнений, задания усложнятся. Усложнение заданий происходит за счет увеличения числа вариантов (например, пластин с разным качеством поверхности), уменьшения различия между вариантами, сравнения и группировки эталонов (например, формы).

Так, обследование округлых форм можно чередовать с обследованием угловых форм; обследование треугольников – с обследованием четырехугольников, при этом важно помочь ребенку выяснить различие в их метрической структуре, количестве углов и сторон. Таким образом, ребенок овладевает алгоритмом исследовательских действий, который позволяет ему распознавать любой вариант той или иной фигуры, при любом положении этой фигуры. Для этого используются такие игры, как: «Разложи печенье правильно», «Помоги кукле выбрать гладкие коврики», «Разложи по величине», «Найди все шарики».

Осязательные сенсорные эталоны формы, величины, качества поверхностей и свойств материалов, усвоенные детьми, в дальнейшем применяются ими в качестве образцовых при обследовании предметов.

Для осязательного отражения предметов необходимо последовательное обследование признаков предмета. Далее выделенные признаки должны быть синтезированы в образ предмета. Особенно это важно при восприятии предметов сложной конфигурации (дерево, птица и др.). Поэтому нужно

приучать детей обследовать предмет в строгой последовательности:

- рассматривание предмета в целом, захват его рукой (двумя руками);

- вычленение основных (крупных) частей этого предмета, проведение по ним рукой (при этом движение повторяет конфигурацию каждой части), сопровождение движения руки взором;

- определение их сенсорных характеристик (форма, величина);

- определение осязательных признаков предмета (тактильных, болевых, температурных);

- определение пространственных взаимоотношений между основными частями (вверху, внизу, справа, слева);

- вычленение более мелких частей предмета и установление их пространственного расположения по отношению к основным частям;

- определение сенсорных характеристик мелких частей предмета (форма, величина);

- определение осязательных признаков мелких частей предмета (тактильных, болевых, температурных);

- повторное целостное рассматривание предмета, захват рукой, двумя руками (либо обведение рукой, двумя руками вокруг предмета).

Важно, чтобы ребенок под руководством взрослого озвучивал свои действия, называл части предмета и словесно описывал их.

В дальнейшем, при *дифференцировании различных признаков и свойств предметов*, применяются игровые упражнения, обучающие детей приемам классификации, сериации, дифференциации по сходным и отличительным признакам. Детям предлагают следующие задания: разложи овощи в корзинки (в

корзинку овальной формы – овальные, в корзинку круглой формы – круглые и т.п.); выбери все шершавые фрукты и овощи; угости кукол грушами (куклы и груши 5–7 величин; груши помещены в муфточку).

Большое внимание уделяется действиям перцептивного моделирования, так как в ходе овладения ими дети на основе сенсорных эталонов учатся анализировать неоднородные свойства частей предметов, устанавливать взаимоотношения между ними, воспринимать пространственные характеристики, что необходимо для конструирования предметов и составления сюжетных композиций.

Неосознанность воспринимаемого является серьезным препятствием для построения отчетливых зрительных образов объекта. Непонимание строения и пропорций формы задерживает развитие ребенка. Не выделяя форму, величину предметов как существенные признаки, дети в дальнейшем с трудом овладевают действиями с этими предметами, бытовыми и практическими навыками.

Поэтому педагогу важно научить ребенка организовывать свою перцептивную деятельность, обеспечивающую обнаружение, различение информативных признаков изучаемого объекта, формирование и опознание образа объекта, развитие тонких дифференцировок при анализе величины, формы воспринимаемого объекта, его структурных и качественных характеристик. Это способствует формированию полного и детализированного сенсорного образа. Установлению взаимосвязи между ощущениями, получаемыми зрением и осязанием, служит подключение различных способов восприятия (зрительно-осязательный, осязательно-зрительный, осязательно-осязательный) при идентификации предметов.

Для развития умения детей соотносить эталон формы с предметом или его изображением используют игры «Геометрическое лото», «Разные домики». При выполнении подобных заданий можно наблюдать интересные переходные формы, когда ребенок уже различает форму фигуры зрительно, но сопровождает движения глаза движениями руки, которая моделирует на расстоянии форму видимого объекта, организуя и корригируя таким образом процессы зрительного обследования объекта.

В заданиях, направленных на развитие действий перцептивного моделирования, решаются как практические задачи, требующие специфического учета тех или иных свойств и отношений предметов, так и познавательные, предусматривающие необходимость качественной и количественной характеристики этих свойств и отношений. Перечислим некоторые из них: составь картинку из геометрических фигур; составь целое из частей; составь узор, выложи узор из мозаики; продолжи ряд (чередование формы, величины); подбери то, чего не хватает на картинке; выложи картинку палочками.

Обогащение и уточнение представлений о предмете происходит в процессе ориентировки в пространстве, когда ребенок выполняет практические действия с предметом, анализирует его строение, учится узнавать его в различных пространственных положениях и взаимосвязях.

Соответственно и перцептивные образы предмета приобретают новое содержание. Помимо дальнейшего уточнения контура предмета, начинают выделяться его структура, пространственные особенности и соотношения составляющих его частей. Для этого детей учат анализировать строение предметов (реальных и их различных изображений), а затем воспроизводить из геометрических фигур, из мозаики, палочек и др.

Весьма эффективным является использование дидактических игр, в которых дети обследуют предметы с закрытыми глазами и составляют описательный рассказ, называя все их осязаемые признаки. После этого дети прослушивают запись рассказа и сравнивают полноту и точность своего описания с реальным предметом. Таким образом, уточняются и конкретизируются их представления о предметах.

Для формирования *навыков ориентирования на микроплоскости с помощью осязания* при выполнении предметно-практических действий, развития умения согласовывать двигательный акт с внешним пространством и ориентировки на микроплоскости детям предлагают выполнение упражнений с предметами на поверхности стола, на фланелеграфе, окаймленном рельефной рамкой.

При обучении ориентировке на микроплоскости с помощью осязания необходимо использовать упражнения, предполагающие:

- нахождение сторон (листа, стола, фланелеграфа), углов, середины;

- проведение рукой по длинной (короткой) стороне, верхней (нижней) стороне; сопряженные движения рук на плоскости (вверх – вниз, влево – вправо) – одной и двумя руками;

- нахождение предмета на плоскости по указанию педагога (развитие прослеживающей функции);

- нахождение по указанию педагога на плоскости последовательно двух (до пяти) объектов, фиксация их местоположения указательным пальцем (развитие прослеживающей функции);

- нахождение на плоскости двух предметов одновременно с фиксацией их указательными пальцами правой и левой руки;

- дивергирующие и конвергирующие движения обеих рук (рядом, далеко).

Особый интерес у детей вызывают игры с мелкими предметами или вырезанными цветными изображениями (для фланелеграфа). Назовем некоторые из них: «Расставь игрушки на столе так же, как у меня (там, где я скажу)», «Расположи все предметы на фланелеграфе справа (слева, вверху, внизу, посередине)», «Передвинь игрушки дальше от себя (ближе к себе)», «Спрячь игрушку за домик» и другие. Упражнения выполняются детьми с открытыми и закрытыми глазами, что позволяет подключать к процессу ориентировки суставно-мышечные чувства.

Все перечисленные выше рекомендации необходимо использовать не только при подготовке к занятиям по творческому конструированию, но и в процессе самой конструктивной деятельности, организуя и направляя обследовательскую (ориентировочную) деятельность ребенка.

На **подгрупповых занятиях по творческому конструированию** для формирования представлений о предметах используют следующие виды работ:

- поэтапное обследование объекта (натуральный объект, муляж, игрушка, иллюстрация, сюжетное изображение) по словесной инструкции педагога, по алгоритму, по схеме с подключением мануальных обследовательских действий, слуха, обоняния, кинестетических и тактильных ощущений;
- выделение частей объекта, их формы, величины, цвета, пространственного расположения зрительно-осознательным способом;
- определение свойств и качеств объекта с помощью сохранных анализаторов;
- определение назначения объекта;
- поэтапное обучение приемам деятельности с объектом;
- группировка, классификация, обобщение, выделение лишнего;
- сравнение, нахождение отличий;
- составление описательных рассказов, загадок.

В процессе продуктивных видов деятельности ребенок не только учитывает разнообразные сенсорные свойства предметов, но и осуществляет довольно тонкие движения пальцев рук, сопряженные движения двумя руками, совершенствует зрительно-моторную координацию, навыки ориентировки, формообразующие движения руки, способы совмещения деталей, накладывания, прикладывания, осваивает рабочее пространство и т.д.

С целью компенсации зрительной недостаточности детей и эффективности их деятельности мы рекомендуем в процессе творческого конструирования использовать следующие приемы:

- подключение мануальных обследовательских действий при анализе образца: обведение детали образца пальцем по контуру, сравнение деталей по величине путем наложения, приложения, указание рукой местонахождения деталей;

- обследование предмета и выбор деталей конструкции (либо необходимого для воссоздания предмета материала) разной формы, величины, качества поверхности, плотности и т.д. зрительным, зрительно-осозательным, осозательно-зрительным способами, осозательно-осозательным способами;

- выкладывание изображений из готовых форм осозательным способом при зрительном предъявлении образца: на образец, по образцу, по мнемическому образу, по словесной инструкции педагога;

- перемещение деталей на основе сочетания зрительного и осозательного восприятия;

- выполнение действий со зрительным контролем; временное ограничение зрительного контроля при выполнении подобных действий; повторное выполнение действий со зрительным контролем;

– корректировка точности совмещения деталей с помощью руки (левой рукой держать детали, правой – выравнивать: сдвигать, поворачивать, перемещать);

– воспроизведение конструкции с помощью осязания по образцу, воспринимаемому (обследованному) зрительно или осязательно;

– фиксация расстояния между двумя симметричными деталями образца обеими руками (при совместном использовании зрения и осязания), расположение деталей конструкции на необходимом расстоянии друг от друга на основе суставно-мышечного чувства (с закрытыми глазами), корректировка действий при совместном использовании зрения и осязания;

– использование указательного пальца в качестве условной мерки и для контроля расстояния между элементами конструкции;

– использование алгоритма расположения и соединения деталей: взять деталь двумя руками; наложить на тождественную деталь образца, добиваясь полного совмещения; перенести, не нарушая пространственной ориентации, на лист; переместить на клеенку, нанести на деталь клей; наложить на лист (при необходимости поправить легкими движениями указательных пальцев обеих рук); покрыть салфеткой и разгладить легкими движениями (левой придерживать салфетку, а ладонью правой руки проводить по салфетке в противоположную сторону; положить обе ладони в центре салфетки и провести по ней, разводя ладони в разные стороны);

– соблюдение определенной последовательности – алгоритма при воспроизведении конструкций.

Важным моментом для детей с нарушениями зрения является то, что продуктивные виды деятельности предполагают четкую алгоритмизацию действий, усвоение правил работы, ориентировку в рабочем пространстве. В ходе выполнения заданий у

детей формируются обобщенные представления о предметах (не только их структурные, но и функциональные свойства), повышается уровень комбинаторики и точность дифференцировки сходных ситуаций, стремление вести поисковую деятельность при решении заданных взрослым задач, что способствует выработке вариативности, обобщенности действий.

Как было указано выше, *выполнение творческой работы по каждой теме происходит в два этапа в течение двух занятий*:

1 этап (первое занятие) – изготовление предметных конструкций для создания композиции (на этом этапе занятия целесообразно проводить в малых подгруппах – по 3 ребенка);

2 этап (второе занятие) – создание коллективной работы (сюжетное изображение, панно и т.п.) из готовых предметных конструкций и окончательное оформление творческой работы (такие занятия проводят в подгруппе из 5–7 детей).

В течение года предполагается проведение 14 занятий по 7 общим темам: «Осень», «Дом, город, страна», «Зима», «Транспорт», «Профессии», «Дом», «Весна».

Для каждого занятия определены задачи, в ходе решения которых реализуется возможность наиболее точно проанализировать предметы, выделить информативные признаки, уяснить строение, закрепить свойства и качества предмета, увидеть предмет во взаимосвязях с окружающим и т.д.

Например, при проведении занятия «Осенние цветы. Букет гладиолусов» по теме «Осень», возможна следующая формулировка задач:

– уточнять и обогащать представления детей об осенних цветах (о гладиолусах) на основе анализа характерных признаков цвета, формы, величины, частей растения в процессе конструирования его изображения;

– закреплять умение детей обследовать гладиолусы с помощью разных органов чувств: рассмотреть, потрогать, понюхать;

– упражнять в поэтапном обследовании объекта с подключением мануальных обследовательских действий, кинестетических и тактильных ощущений;

– учить дополнять изображения деталями, позволяющими увидеть объект во взаимосвязях с окружающим (к цветам прилетела бабочка, шмель или пчела).

Нами была определена **структура занятий** по творческому конструированию. Каждое занятие строится следующим образом.

Организационный момент: мотивация на предстоящую деятельность.

Основная часть занятия:

1 – анализ строения и сенсорных характеристик предмета/композиции (внешний вид, размер, цвет, величина и форма деталей, материал и его свойства, назначение предмета, и т.д.);

2 – подготовка к изготовлению конструкции (подбор материала, наиболее адекватно отражающего качества и свойства реального предмета; подготовка деталей: вырезание деталей соответствующей формы и величины, предварительное моделирование предмета посредством выкладывания деталей на фланелеграфе и т.п.);

3 – изготовление конструкции (предметного изображения, коллажа, панно): выбор сюжета, выбор способов крепления, соединения деталей; поэтапное построение композиции, контроль и корректировка ребёнком (при необходимости взрослым) композиции на каждом этапе, внесение дополнительных деталей на завершающем этапе изготовления конструкции.

Итог – рассказ детей о том, что изображали, какими материалами пользовались и почему, как взаимодействовали с товарищами, насколько интересно было сотрудничать со взрослым и сверстниками, высказывают предположения о том, как можно использовать готовую работу.

В процессе изготовления творческой работы происходит уточнение и обогащение представлений о реальном предмете и его изображении с помощью различных материалов, о качествах, свойствах и взаимосвязи данного предмета с другими объектами (возле пенька ёжик, трава, бабочка), составление и реализация алгоритма деятельности.

В процессе рассказывания ребенком о своей работе осуществляется обратная связь, уточняется следующее:

– признаки предметов, взаимозависимости между ними закрепляются ребенком в речи, что способствует формированию таких свойств представлений о предметах, как принадлежность к группе, например: цветы садовые, луговые, полевые и т.д.;

– особенности строения и признаки, например: у гладиолуса толстый стебель, прямой, длинный заострённый, как меч, с жилками лист, много пышных цветов, которые расположены снизу вверх, от самых крупных до самых мелких, стебель заканчиваются нераскрывшимися бутонами, а лепестки цветка гладкие, холодные, приятные на ощупь, с нежным краешком, внутри цветка есть тычинки);

– разнообразие цветов и оттенков;

– назначение и способы использования предмета.

На занятиях по творческому конструированию целесообразно использовать музыку, художественное слово.

Музыкальное сопровождение практической деятельности создаёт позитивный эмоциональный фон, поддерживает работоспособность, позволяет ребенку ориентироваться во времени за-

нения. Воспринимая музыку, ребенок глубоко чувствует и осознает окружающее. Музыка будит его мысль, развивает творческую фантазию, формирует творческий вкус. Как правило, это фрагменты классических музыкальных произведений, рекомендованных для прослушивания в дошкольных образовательных учреждениях.

Использование художественного стихотворного текста способствует обогащению представлений о предметах окружающего мира, уточняет, конкретизирует их. Так, в стихах Пеньковской М.В. «Наша клумба» стихотворный текст помогает ребенку точно воспроизводить собственные предметные представления, не упуская важные детали, признаки, взаимосвязи, подмеченные поэтом.

Наша клумба

Вот и осень наступила,
Землю золотом покрыла.
В паутинках – паучки,
В листья прячутся жучки.

Птицы песенки поют,
Собираются на юг.
Наша клумба вся цветёт,
Много там цветов растёт.

Астры – чудные цветы,
Небывалой красоты.
Бархатцы и георгины
Словно только что с картины,

Полюбуйся ими ты!...
Правда, чудные цветы?
Гладкий листик, стебелёк,
Яркий и большой цветок,

Пчёлки до сих пор кружат,
Чувствуя их аромат.
Дольше, солнышко, сияй,
Нашу клумбу согревай,
Пусть у осени наряд
Будет сказочно богат!

М.В. Пеньковская

В процессе коррекционной работы с детьми мы соблюдали правила, касающиеся развития творчества детей, предложенные Г.А. Широковой.

Общие психологические правила, касающиеся свободы, развития и творчества детей

1. Оценивайте не личность ребёнка, а его конкретные действия, начиная с того положительного, что вы заметили.
2. Ребёнку нравится творить самому, а не быть средством для достижения чьих-то целей.
3. Ребёнок – самое деятельное существо в мире. Задача воспитателя – включать его в развивающую и воспитательную деятельность.
4. Нет ребёнка, у которого не было бы любимого занятия. Помогите ребёнку его найти.
5. Ребёнку важно, чтобы его успех был замечен.
6. Влияйте на мотивацию деятельности и поступков ребёнка.
7. Когда это необходимо, не отказывайте ребёнку в ласке. Помните: Ваши руки обладают магической силой!
8. Не бойтесь конфликтовать с ребёнком, но конфликтуйте конструктивно.
9. Привлекайте детей к принятию решений, учитывайте их мнения.

10. Поощряйте самостоятельность суждений, активность, учитывайте личностные качества детей.

11. Старайтесь воздействовать на ребёнка советом, просьбой, побуждением к действию.

12. Рассматривайте ребёнка как равноправного партнёра в общении, так как Вы от него можете узнать много интересного.

13. Не сравнивайте ребёнка с другими, а только с самим собой.

14. Умейте занять позицию ребёнка, встать на его место, это вам поможет и в повседневной жизни.

15. Умейте слушать и слышать ребёнка.

16. Уважайте ребёнка, проявляйте готовность поблагодарить его за что-то хорошее, а при необходимости не забудьте извиниться перед ним.

17. Подходите к ребёнку с положительным прогнозом.

18. Не забывайте своих обещаний, как в наказании, так и в поощрении.

*По материалам «Справочника дошкольного психолога»
/ Г.А. Широкова, 2006*

Готовые детские работы можно использовать в разных целях: не только как подарки близким людям, гостям детского сада, воспитанникам младших групп, но и в оформлении группового пространства, в сюжетной игре, в драматизации, как дидактические пособия на различных занятиях.

Например, для организации самостоятельной деятельности ребенка можно подобрать дидактический материал к

уже готовой коллективной работе для выполнения следующих заданий:

1. Среди трафаретов найти силуэт героя, который изображен на картине (панно, коллаже и др.).
2. Найти трафареты деталей к данному силуэту героя среди нескольких предложенных (рога, хвост и т.п.).
3. Выложить целое изображение объекта из деталей.
4. Выбрать материалы, из которых выполнен данный объект.
5. Придумать несуществующий образ и сложить его из деталей разных героев.
6. Найти среди предложенных деталей лишние.
7. Предложить ребенку дидактические игры типа «Чего не хватает?», «Что изменилось?» и др.
8. Нарисовать, дорисовать по образцу, по трафарету, выложить из готовых деталей и др. подобную картину.

В таких условиях каждая детская поделка не только способствует развитию предметных представлений детей, но и сама по себе является хорошим стимулом для дальнейшего развития творчества.

Таким образом, занятия по творческому конструированию являются эффективным средством развития предметных представлений детей со зрительной патологией, желая придумывать свои собственные сюжеты, кроме того, они способствует развитию у детей творческих способностей, а также поддерживают уверенность в собственных силах на пути дальнейшей социализации.

В приложении мы предлагаем конспекты занятий по творческому конструированию с описанием задач к каждому занятию, содержания предварительной работы, необходимых материалов, алгоритмов деятельности, инструкций, приемов и способов детской деятельности.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Ананьев, Б. Г. Проблема представлений в советской психологической науке [Текст] / Б. Г. Ананьев // Философские записки. – М., 1950. – Т. 5. – 85 с.

2. Анохин, П. К. Общие принципы компенсации нарушенных функций и их физиологическое обоснование [Текст] / П. К. Анохин // Труды научной сессии по дефектологии. – М.: АПН РСФСР, 1959. – С. 45–55.

3. Анохин, П. К. Очерки по физиологии функциональных систем [Текст] / П. К. Анохин. – М.: Медицина, 1975. – 448 с.

4. Башаева, Т. В. Как ребенок воспринимает окружающее [Текст] / Т. В. Башаева, Н. Н. Васильева, Н. В. Ключева // Энциклопедия воспитания и развития дошкольника. – Ярославль: Академия развития; Академия Холдинг, 2001. – С. 31–90.

5. Величковский, Б. М. Психология восприятия [Текст] / Б. М. Величковский, В. П. Зинченко, А. Р. Лурия. – М.: Издательство Московского университета, 1973. – 246 с.

6. Венгер, Л. А. Воспитание и обучение (дошкольный возраст) [Текст] / Л. А. Венгер. – М.: Просвещение, 1969. – 365 с.

7. Венгер, Л. А. О способах зрительного восприятия формы предметов в раннем и дошкольном детстве [Текст] / Л. А. Венгер // Развитие познавательных и волевых процессов у дошкольников / под ред. А. В. Запорожца, Я. З. Неверовича. – М.: Просвещение, 1965. – С. 81–160.

8. Григорьева Л. П. Развитие восприятия ребёнка [Текст]: пособие для коррекционных занятий с детьми с ослабленным зрением в семье, детском саду, начальной школе / Л. П. Григорьева [и др.]. – М.: Школа-Пресс, 2001. – 96 с.: ил.

9. Григорьева, Л. П. Основные методы развития зрительного восприятия у детей с нарушением зрения [Текст]: учебно-

методическое пособие / Л. П. Григорьева, С. В. Сташевский. – М.: АПН СССР, НИИ Дефектологии, 1990. – 58 с.

10. Денискина, В. З. Содержание и методы коррекционной работы по развитию осязания [Текст] / В. З. Денискина, Н. С. Костючек // Особенности проведения занятий со слепыми детьми в часы коррекции: учебно-методическое пособие / под ред. Л. И. Солнцевой. – М., 1990. – С. 25–45.

11. Денискина, В. З. Формирование специальных знаний, умений и навыков у учащихся с нарушением зрения на занятиях по социально-бытовой ориентировке [Текст] / В. З. Денискина // Формирование социально-адаптивного поведения у учащихся с нарушением зрения в начальных классах / под ред. Л. И. Плаксиной. – Калуга: Адель, 1998. – С. 34–70.

12. Дорофеева, Т. А. Особенности использования органов чувств в учебной деятельности младшими школьниками с нарушениями зрения [Текст] / Т. А. Дорофеева // Дефектология. – 2002. – № 1. – С. 14–19.

13. Дружинина, Л. А. В помощь тифлопедагогу ДООУ [Текст]: учебно-методическое пособие для студентов высших педагогических учебных заведений дефектологических факультетов / Л. А. Дружинина, Л. Б. Осипова. – Челябинск, 2010. – 252 с.

14. Дружинина, Л. А. Комплексное изучение дошкольников с нарушениями зрения: монография [Текст] / Л. А. Дружинина. – Челябинск, 2007.

15. Дружинина, Л. А. Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушением зрения [Текст]: методическое пособие / Л. А. Дружинина. – М.: Экзамен, 2006. – 159 с.

16. Дружинина, Л. А. Типологические особенности зрительных предметных представлений, пространственной и социально-бытовой ориентировки дошкольников с нарушениями зрения [Текст] / Л. А. Дружинина // Актуальные проблемы коррекционной педагогики и психологии: сборник научных трудов /

под общ. ред. М. К. Шеремет, Н. В. Базымы. – Киев: ДІА, 2015. – С. 41–53.

17. Дубровина, И. В. Психология [Текст] / И. В. Дубровина, Е. Е. Данилина, А. М. Прихожан. – М.: Академия, 2004. – 464 с.

18. Запорожец, А. В. Восприятие и действие [Текст] / А. В. Запорожец [и др.]; под ред. А. В. Запорожца. – М.: Просвещение, 1967. – 322 с.

19. Запорожец, А. В. Психическое развитие ребенка: избранные психологические труды. [Текст]: в 2 т. Т. 1 / А. В. Запорожец; под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. – М.: Педагогика, 1986. – 320 с.

20. Запорожец, А. В. Психология действия [Текст] / А. В. Запорожец // Избранные психологические труды. – М.: Московск. психолого-социальн. ин-т; Воронеж: МОДЕК, 2000. – 732 с.

21. Земцова, М. И. Пути компенсации слепоты в процессе познавательной и трудовой деятельности [Текст] / М. И. Земцова. – М.: изд. Академии педагогических наук РСФСР, 1956. – 419 с.

22. Зинченко, В. П. Развитие восприятия в раннем и дошкольном детстве [Текст] / В. П. Зинченко, А. Г. Рузская. – М.: Просвещение, 1966. – 301 с.

23. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность [Текст] / А. Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.

24. Литвак, А. Г. Психология слепых и слабовидящих [Текст] / А. Г. Литвак. – СПб.: Каро, 2006. – 336 с.

25. Логинова, В. И. Формирование у детей дошкольного возраста (3–6 лет) знаний о материалах и их признаках (качествах и свойствах) [Текст] автореф. дис ... канд. пед. наук / В. И. Логинова. – М.: [Б.и.], 1956. – 18 с.

26. Лупандин, В. И. Основы сенсорной физиологии [Текст] / В. И. Лупандин, О. В. Сурчина. – М.: ТЦ Сфера, 2006. – 288 с.

27. Люблинская, А. А. Очерки психического развития ребенка [Текст] / А. А. Люблинская. – М.: Просвещение, 1965. – 363 с.

28. Мухина, В. С. Психология дошкольника [Текст] / В.С. Мухина; под ред. Л.А. Венгера. – М.: Просвещение, 1975. – 239 с.
29. Некоторые особенности обучения и развития слепых и слабовидящих детей [Текст] / под ред. М. И. Земцовой, Л. И. Солнцевой. – М.: [Б.и.], 1975. – 113 с.
30. Немов, Р. С. Психология [Текст] / Р. С. Немов. – М.: Просвещение, 1990. – 301 с.
31. Осипова, Л. Б. Использование наглядности в речевом и познавательном развитии дошкольников [Текст]: методическое пособие / Л. Б. Осипова, Н. В. Ульянова. – Челябинск: Цицеро, 2013. – 44 с.
32. Осипова, Л. Б. Методические рекомендации к программе «Развитие осязания и мелкой моторики» – коррекционно-развивающая программа для детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения (косоглазие и амблиопия) [Текст]: учебно-методическое пособие / Л. Б. Осипова. – Челябинск: Цицеро, 2011. – 123 с.
33. Осипова, Л. Б. Особенности предметно-практических действий детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения в процессе конструирования [Текст] / Л. Б. Осипова // Инклюзивное образование: опыт и перспективы: материалы международной научно-практической конференции 14–17 ноября 2008 года. – Саратов: ИЦ «Наука», 2009. – С. 224–236.
34. Осипова, Л. Б. Развиваем в деятельности: В помощь родителям, воспитывающим ребенка с нарушениями зрения [Текст]: методические рекомендации / Л. Б. Осипова, Ю. Ю. Стахеева. – Челябинск: РЕКПОЛ, 2009. – 218 с.
35. Осипова, Л. Б. Развитие готовности руки дошкольников с нарушениями зрения к осязательному обследованию объектов [Текст] / Л. Б. Осипова // Актуальные вопросы науки: материалы XI Международной научно-практической конференции (25.10.2013). – М.: Издательство «Спутник+», 2013. – С. 162–169.

36. Осипова, Л. Б. Развитие осязания и мелкой моторики: Коррекционно-развивающая программа для детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения (косоглазие и амблиопия) [Текст] / Л. Б. Осипова. – Челябинск: Цицеро, 2011. – 60 с.

37. Осипова, Л. Б. Развитие осязания и мелкой моторики как средства компенсации зрительной недостаточности у младших дошкольников с нарушениями зрения [Текст]: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03: защищена 09.06.10: утв. 17.12.10 / Осипова Лариса Борисовна. – Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2010. – 210 с.

38. Осипова, Л. Б. Реализация индивидуального и дифференцированного подходов при организации коррекционной работы по развитию осязания и мелкой моторики у детей с нарушением зрения [Текст] / Л. Б. Осипова // Материалы конференции по итогам научно-исследовательских работ профессоров, преподавателей, научных сотрудников и аспирантов ЧГПУ за 2005 год. – Челябинск: ИИУМЦ «Образование», 2006. – 277 с. – С. 115–119.

39. Осипова, Л. Б. Теоретические аспекты проблемы компенсации зрительной недостаточности посредством развития осязания и мелкой моторики [Текст] / Л. Б. Осипова // Актуальные проблемы коррекционной педагогики и психологии: сборник научных трудов / под общ. ред. М. К. Шеремет, Н. В. Базымы. – Киев: ДІА. – 2015. – С. 139–148.

40. Осипова, Л. Б. Условия развития осязания и мелкой моторики как средства компенсации зрительной недостаточности [Текст]: монография / Л. Б. Осипова. – Челябинск: Цицеро, 2011. – 111 с.

41. Парамонова, Л. А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду [Текст] / Л. А. Парамонова. – М., 2002. – 140 с.

42. Плаксина, Л. И. Коррекционно-воспитательная работа в детских садах для детей с нарушениями зрения [Текст] / Л. И. Плаксина // Материалы Всесоюз. симпоз. по дошкольному воспитанию детей с нарушением зрения. – М.: [Б.и.], 1980. – С. 39–46.

43. Плаксина, Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения [Текст]: учебное пособие / Л. И. Плаксина. – М.: РАОИКП, 1999. – 32 с.

44. Плаксина, Л. И. Теоретические основы коррекционной работы в детских садах для детей с нарушениями зрения [Текст] / Л. И. Плаксина. – М.: Академия, 1998. – 340 с.

45. Подколзина, Е. Н. Ознакомление дошкольников с ролью зрения в их жизнедеятельности [Текст] / Е. Н. Подколзина // Воспитание и обучение детей с нарушением развития. – 2005. – № 5. – С. 37–41.

46. Программа воспитания и обучения в детском саду [Текст] / под ред. М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой. – М.: Мозаика-Синтез, 2005. – 208 с.

47. Программы специальных (коррекционных) образовательных учреждений IV вида (для детей с нарушением зрения). Программы детского сада. Коррекционная работа в детском саду [Текст] / под ред. Л. И. Плаксиной. – М.: Экзамен, 2003. – 256 с.

48. Психология воспитания детей с нарушением зрения [Текст] / под ред. Л. И. Солнцевой, В. З. Денискиной. – М.: Налоговый вестник, 2004. – 320 с.

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

50. Ремезова, Л. А. Формирование у детей с нарушением зрения представлений о величине и измерении величин [Текст]:

методическое пособие / Л. А. Ремезова, Л. В. Сергеева, О. Ф. Юрлина. – Самара: Издательство СГПУ, 2004. – 228 с.

51. Российская педагогическая энциклопедия [Текст]: в 2 т. / под ред. В. В. Давыдова. – М.: Большая Российская энциклопедия, 1993. – Т. 1. – 608 с.

52. Рудакова, Л. В. Основные направления работы специализированного детского сада для детей с нарушением зрения [Текст] / Л. В. Рудакова // Вопросы обучения и воспитания слепых и слабовидящих. – Л.: ЛГПИ им. Герцена, 1982. – С. 74–85.

53. Сакулина, Н. П. Изобразительная деятельность в детском саду [Текст] / Н. П. Сакулина, Т. С. Комарова. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1982. – 208 с.: ил.

54. Сакулина, Н. П. Сенсорное воспитание в процессе изобразительной деятельности [Текст] / Н. П. Сакулина // Теория и практика сенсорного воспитания в детском саду / под ред. Л. А. Венгера. – М.: Просвещение, 1965. – С. 100–136.

55. Селезнева, Е. В. Осознание ребенком с нарушением зрения своих сенсорных возможностей при восприятии окружающего мира [Текст] / Е. В. Селезнева // Дефектология. – 1996. – № 1. – С. 67–73.

56. Сеченов, И. М. Избранные философские и психологические произведения [Текст] / И. М. Сеченов. – М.: Госполитиздат, 1947. – 560 с.

57. Солнцева, Л. И. Тифлопсихология детства [Текст] / Л. И. Солнцева. – М.: Полиграф-сервис, 2000. – 250 с.

58. Тактильная картинка в жизни незрячего ребенка [Текст]: материалы межрегионального семинара. – Н. Новгород:

Нижегородская региональная общественная организация родителей детей инвалидов по зрению «Перспектива», 2003. – 62 с.

59. Тупоногов, Б. К. Теоретические основы тифлопедагогики [Текст]: учебное пособие / Б. К. Тупоногов. – М.: АПК и ПРО, 2001. – 68 с.

60. Тупоногов, Б. К. Тифлопедагогические требования к современному уроку [Текст] / Б. К. Тупоногов. – Калуга: Издательство Н. Бочкаревой, 1999. – 40 с.

61. Усова, А. П. Педагогика и психология сенсорного развития и воспитания дошкольника [Текст] / А. П. Усова, А. В. Запорожец // Теория и практика сенсорного воспитания в детском саду / под ред. А. П. Усовой, Н. П. Саккулиной. – М.: Просвещение, 1965. – С. 7–16.

62. Хорош, С. М. Игрушка и ее роль в воспитании слепого дошкольника [Текст] / С. М. Хорош. – М.: ВОС, 1983. – 295 с.

63. Шайдурова, Н. В. Развитие ребёнка в конструктивной деятельности [Текст] / Н. В. Шайдурова. – М.: «Сфера», 2008. – 205 с.

64. Эльконин, Д. Б. Развитие личности ребенка дошкольного возраста [Текст] / Д. Б. Эльконин // Психология личности и деятельности дошкольника. – М.: [Б.и.], 1965. – С. 254–294.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Конспекты занятий по творческому конструированию для детей старшего дошкольного возраста

ТЕМА «ОСЕННИЕ ЦВЕТЫ. БУКЕТ ГЛАДИОЛУСОВ», 1 часть

Образовательные задачи:

– учить создавать изображение гладиолусов в технике лоскутной полубъёмной пластики, передавая форму любой части гладиолуса с помощью основной формы лоскута – ромба, комбинируя взаимоположение частей;

– уточнять и обогащать представления детей об осенних цветах, о гладиолусах на основе анализа характерных признаков цвета, формы, величины, частей растения в процессе конструирования его изображения.

Коррекционные задачи:

– закреплять умение детей обследовать гладиолусы с помощью разных органов чувств: зрения (рассмотреть), осязания (потрогать), обоняния (понюхать);

– упражнять в поэтапном обследовании объекта с подключением мануальных обследовательских действий, кинестетических и тактильных ощущений.

Воспитательные задачи:

– поощрять активное эмоционально-положительное отношение к прекрасному в окружающей жизни;

– воспитывать желание беречь красоту живой природы;

– осваивать опыт сотрудничества и сотворчества.

Развивающие задачи:

– развивать зрительно-моторную координацию, точность перцептивных обследовательских действий;

– развивать способность удерживать план действий с опорой на зрительный стимул (алгоритм).

Оборудование и материалы: живые или искусственные цветы гладиолусов; наборы материалов: лоскутки разной величины одного оттенка для одного цветка; клейстер, подкладные доски, салфетки.

Фонограмма «Вальс цветов» П.И. Чайковского.

Предварительная работа:

- Конкурс на лучшую эмблему группы «Аленький цветочек»;
- Разучивание стихотворения М.В. Пеньковской «Наша клумба».

Вот и осень наступила,
Землю золотом покрыла.
В паутинках – паучки,
В листья прячутся жучки.
Птицы песенки поют,
Собираются на юг.
Наша клумба вся цветёт,
Много там цветов растёт.

Астры – чудные цветы,
Небывалой красоты.
Бархатцы и георгины
Словно только что с картины,
Полюбуйся ими ты!...
Правда, чудные цветы?
Гладкий листик, стебелёк
Яркий и большой цветок.

Пчёлки до сих пор кружат,
Чувствуя их аромат.
Дольше, солнышко, сияй,
Нашу клумбу согревай,
Пусть у осени наряд
Будет сказочно богат!

- Составление описательных рассказов о цветах.
- Оформление групповой газеты «И я, и мы, и ты – любим все цветы».
- Рассматривание гербариев, альбомов, коллекций открыток, марок, значков, украшений с изображениями цветов.
- Посещение выставки цветов в парке Гагарина.
- Введение условных обозначений в уголок дежурства для ухода за цветами.
- «Копилка полезных советов».
- Банк вопросов: «Что мы хотим узнать о цветах?».
- Сюжетно-ролевая игра «Презентация цветочных ароматов», «Цветоводы», магазин «Цветы», «Флористы – мы оформляем букеты?».
- Викторина «Такие разные цветы».
- Дидактическая игра «Составим букет», «Цветы в саду, в поле, в лесу, на лугу, на пруду, в комнате», «От семени до букета», «Угадай, чья тень?», «Чей стебель, чей листок?», «Оформи клумбу», «Найди отличия», «От самого яркого», «Наведи порядок», «Что лишнее?».
- Оформление книжек-самоделок «Большая книга цветов».

Ход занятия

Этап занятия	Деятельность педагога	Деятельность детей
Оргмомент 1–2 мин	Педагог вносит в группу гладиолусы и читает стихи: <i>– У крылечка домика, клумбу пышную беречь, Встал на стражу гладиолус, в переводе –это «меч»</i>	Рассматривают гладиолусы
Основная часть 1. Рассказ педагога 2–3 мин	<i>Дети, давайте внимательно рассмотрим цветы. Что есть у гладиолуса? Посмотрите, какой он высокий, с длинными зелёными прямыми, заострёнными на концах, как меч, листьями. Что ещё вы видите на листьях гладиолуса? Верно, дети, на листьях полоски, которые называются жилки. Стебель толстый, на нём много пышных цветов, которые расположены снизу вверх, от самых крупных до самых мелких, стебель заканчиваются нераскрывшимися бутонами. Давайте с вами вместе осторожно потрогаем лепестки цветка. Какие они? Правильно, лепестки гладкие, холодные, приятные на ощупь, с нежным краешком, внутри цветка есть тычинки. Дети, какого цвета гладиолус у каждого из вас? Покажите, где самые крупные цветки? Мелкие? Вот такие красивые лепестки удерживаются чашечкой</i>	Называют части гладиолуса (стебель, листья, цветы), его цвет

Продолжение таблицы

Этап занятия	Деятельность педагога	Деятельность детей
<p>2. Обследование натурального объекта</p> <p>10–15 мин</p>	<p><i>Лепестки похожи на кисть нашей руки. Покажите закрытый бутон, цветок проснулся, гордится собой, радуется своей красотой солнышко и нас. К сожалению, срезанные гладиолусы будут радовать нас своей красотой только несколько дней. А вы хотели бы любоваться такой красотой долгое время? Хотите, я научу вас? Сначала выполним гимнастику</i></p>	<p>Проводят рукой вдоль стебля, листьев гладиолуса и т.д.</p> <p>Осторожно обследуют свой цветок.</p> <p>Каждый называет цвет своего гладиолуса.</p> <p>Кистью руки имитируют соцветие гладиолуса (в соответствии с текстом)</p>
<p>Физминутка</p> <p>3 мин</p>	<p>Каждый бутончик склониться бы рад Направо, налево, вперед и назад. Но солнце пригрело, раскрылся цветок, Под ветром трепещет каждый листок. Солнышко село, листочки сомкнулись, И наши бутончики тихо уснули</p>	<p>Выполняют движения по тексту</p>

Продолжение таблицы

Этап занятия	Деятельность педагога	Деятельность детей
3. Конструирование цветка 7 мин	<p>– Рассмотрите, что есть у вас на рабочих местах? Что приготовлено? Да, лоскутки ткани, клейстер. Сейчас мы с вами поучимся конструировать красивые цветы – гладиолусы. Посмотрите на картинки. В каком порядке мы будем выполнять нашу конструкцию?</p> <p>– Можете начинать работу!</p> <p>Включает фонограмму «Вальс цветов» П.И. Чайковского. Педагог оказывает дозированную организующую (расположи правильно, вспомни порядок работы, сжимай крепче, будь внимателен) и практическую помощь (руками ребёнка фиксирует положение при сжатии лепестков, при их перемещении), выслушивает объяснения детей.</p> <p>С окончанием музыки педагог помогает детям переместить готовые цветы и составить целое изображение гладиолуса.</p> <p><i>Нашему цветку нужно время, чтобы просохнуть, но уже сейчас видно какой красивый у нас гладиолус! Как настоящий!</i></p>	<p>Садятся за рабочие места, рассматривают и называют материалы: лоскутки зеленой ткани для бутонов и листьев, лоскутки разной величины одного оттенка для одного цветка.</p> <p>Конструируют цветок по алгоритму:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ пропитать клейстером ткань; ○ подогнуть край; ○ сжать нижний уголок; ○ перенести готовый лепесток и расположить на «заготовке»; ○ вытереть руки; <p>Несут готовые цветы, перемещают для просушки на наклонную доску из пластика</p>
Итог 1–2 мин	– Предлагает полюбоваться результатом коллективного творчества	Делятся впечатлениями от выполненной работы

ТЕМА «ОСЕННИЕ ЦВЕТЫ. БУКЕТ ГЛАДИОЛУСОВ», 2 ЧАСТЬ

Образовательные задачи:

- продолжать учить составлять из частей целый предмет (из ранее сконструированных цветов гладиолуса – букет);
- обогащать представления детей о свойствах различных материалов: ткань (ситец, сатин).

Коррекционные задачи:

- формировать умения выбирать материалы для изображения вазы, корзины, кашпо;
- упражнять детей в умении словесно обозначать пространственные положения и ориентироваться на микроплоскости.

Воспитательные задачи:

- воспитывать эстетический вкус, инициативность, творческое воображение;
- воспитывать желание беречь красоту родной природы.

Развивающие задачи:

- развивать способность удерживать план действий с опорой на зрительный стимул, т.е. алгоритм.

Оборудование: наборы материалов: лоскутки зеленой ткани для бутонов и листьев, клейстер, подкладные доски, салфетки, мелкие предметы: бабочки, жуки, стеклярус, чёрные нитки для тычинок, рама – багет.

Фонограмма «Вальс цветов» П.И. Чайковского.

Ход занятия

Этап занятия	Деятельность педагога	Деятельность детей
Оргмомент 1–2 мин	– Назовите свои любимые цветы. Чем они вам нравятся? А кто помнит, какой цветок мы конструировали?	Составляют сложно-подчиннённые предложения по схеме: «Я люблю .., потому что...»

Продолжение табл.

Этап занятия	Деятельность педагога	Деятельность детей
Основная часть 1. Проговаривание алгоритма 3 мин	<i>Давайте с вами вспомним, как конструировать гладиолусы из ткани:</i> ○ намочить клейстером ткань; ○ подогнуть край; ○ сжать нижний уголок; ○ перенести готовый лепесток и расположить на «заготовке»; ○ вытереть руки	Проговаривают порядок изготовления цветка
2. Изменение алгоритма 2 мин	– <i>Подумайте, как изменится порядок работы при изготовлении бутонов и листьев?</i> – <i>Молодцы, в таком порядке мы будем конструировать стебли и листья конструкции. Можете начинать работу!</i> <i>Но сначала выполним гимнастику</i>	Изменяют алгоритм работы
Физминутка 1–2 мин	Наши алые цветки распускают лепестки, Ветерок дышит, лепестки колышит. Наши алые цветки закрывают лепестки. Тихо засыпают, головой качают	Выполняют движения по тексту
3. Конструирование листьев и бутонов 7 мин	Включает фонограмму «Вальс цветов» П.И. Чайковского. Педагог оказывает дозированную организующую (намажь клейстером, согни уголки к середине и пополам – получится листок; все уголки к центру и пополам – получится бутон) и практическую помощь (руками ребёнка фиксирует положение при сжатии бутонов, при их перемещении), выслушивает объяснения детей	Садятся за рабочие места, и конструируют бутоны и листья по алгоритму

Окончание табл.

Этап занятия	Деятельность педагога	Деятельность детей
4. Составление букета 2 мин	– <i>Из готовых деталей составим пышный букет гладиолусов</i>	Готовые листья и бутоны размещают на общей композиции. Моют руки
5. Декорирование конструкции 10–15 мин	С окончанием музыки педагог предлагает дополнить готовый букет гладиолусов декоративными элементами (росинки, насекомые) и рассказать о своём цветке	Дополняют композицию мелкими деталями: тычинками, бабочками, жуками
6. Составление описательных рассказов 3 мин	– <i>Нашему букету нужно время, чтобы просохнуть, но уже сейчас видно, какие красивые получились наши цветы. Как настоящие!</i>	Описательные рассказы детей по образцу педагога (см. занятие №1)
Итог 1–2 мин	Педагог помогает детям примерить раму, уносит работу для просушки	Примеряют багет

ТЕМА «ДОМА НА НАШЕЙ УЛИЦЕ», 1 ЧАСТЬ

Образовательные задачи:

– учить передавать характерные информативные признаки домов, при создании их предметных изображений из разных материалов;

– закреплять в конструировании технические навыки.

Коррекционные задачи:

– формировать умения выбирать материалы для изображения домов (деревянные палочки, пенопласт для стен дома, для крыши – фольга, фактурный картон, камни, бархатная бумага для выкладывания мостовой), наиболее точно и полно отображающие качества и свойства реальных предметов;

– уточнять и обогащать представления детей о разных зданиях в городе на основе анализа характерных признаков строения (формы) дома: его пропорции, размещение частей, существенных признаков: балконы, вывески, двери в подъезд и т.д., цвет, материал (камень: кирпич, гранит, мрамор, бетонная панель; дерево: брус, бревно, доска) в процессе конструирования его изображения.

Коррекционно-воспитательные задачи:

– воспитывать эстетический вкус, желание выполнять работу в определённой цветовой гамме.

Коррекционно-развивающие задачи:

– развивать тактильную чувствительность, способность воспринимать на ощупь разные поверхности.

Оборудование: эскиз изображения улицы, выполненный в чёрно-белых тонах; материалы для изображения домов (деревянные палочки, пенопласт для стен дома, для крыши – фольга, фактурный картон, камни, бархатная бумага; трафареты домов соответственно эскизу, клей, ножницы, салфетки, условные мерки, простой карандаш, клеёнки, подкладные листы.

Фонограммы: «Рыбка из пруда» из м/ф «Маша и Медведь».

Предварительная работа:

○ Беседы, литературная викторина, чтение отрывков литературных произведений для уточнения представлений о внешнем виде построек «Кто построил этот дом», К.Д. Ушинского «Гранитный валун», В. Маяковский «Кем быть?», Г. Лагздынь «Строим дом».

○ Рассматривание изображений сказочных домиков на иллюстрациях в детских книгах (например, «Три поросёнка», «Сивка Бурка», А.С. Пушкин «Сказка о рыбаке и рыбке» и т.д.

○ Экскурсия на стройку.

○ Обогащение словаря: пояснение значения слов: фундамент, фасад, фронтон и т.д.

- Просмотр – слайд-шоу «Какие бывают дома».
- Дидактические игры «История жилища человека», «Отгадай строительный материал», «Строим дом» (конструирование домиков из строительных деталей – кубиков, кирпичиков), «Где мы были».
- Экскурсия по городу Челябинску.
- Оформление выставки «С днём рождения, Челябинск».
- Изготовление макета «Дома на нашей улице».
- Совместная работа по ориентировке в пространстве (моделирование части улицы, рисование плана, составление маршрутов, чтение схем).
- Выставка рисунков «Мой дом».
- Драматизация «Зимовье зверей», «Три поросёнка».
- Опыты, эксперименты.
- Мини-коллекция строительных материалов (рассматривание и обследование камней в коллекции минералов).
- Пословицы, поговорки, загадки о доме.
- Окрашивание бумаги под мрамор.

Ход занятия

Этап занятия	Деятельность педагога	Деятельность детей
Оргмомент 1–2 мин	– <i>Дети, вспомните нашу экскурсию на стройку. Строители не только строят, но ещё и ремонтируют здания. Сегодня мы с вами будем строителями! Нашей строительно-ремонтной бригаде ко Дню города нужно обновить фасады наших домов</i>	Делятся впечатлениями об экскурсии. Рассматривают эскиз изображения улицы, выполненный в чёрно-белых тонах

Продолжение табл.

Этап занятия	Деятельность педагога	Деятельность детей
Основная часть 1. Анализ строения и сенсорных характеристик предмета	– <i>Давайте распределим, кто какой дом будет ремонтировать. Расскажите, какой ваш дом?</i>	Рассказы детей по алгоритму: внешний вид, размер, цвет, величина и форма деталей (крыша, окна, балконы, крыльцо, вывеска, другое), местоположение
2. Упражнения на тактильное восприятие	– <i>Какой материал вам понадобится для ремонта ваших домов? Пройдите на «склад» и выберите, что вам нужно.</i> (Педагог оказывает практическую помощь детям, которые испытывают трудности при выборе материала) – <i>Работа закипела, я уже слышу звуки строительных инструментов!</i>	Выбирают трафарет своего дома, соответственно эскизу, и материал (деревянные палочки, пенопласт для стен дома, для крыши – фольга, фактурный картон, камни, бархатная бумага, бумага под мрамор). Описывают материал и их свойства
Физминутка: выразительные движения «Дом» 3–5 мин	Предлагает выполнить действия по содержанию стихотворения: Молотки стучат, Пилы визжат, Дрель жужжит, Стружка шуршит...	Выполняют имитационные движения: индивидуально и в парах, изображают голосом звуки работающих инструментов: тук-тук, вжик-вжик, ж- ж-ж, ш-ш-ш
3. Уточнение последовательности и способов работы 3 мин	– <i>Сейчас мы будем делать ремонт фасада.</i> – <i>Вспомним порядок конструирования:</i> ○ Обводим трафарет. ○ Вырезаем дом по контуру из нужного материала. ○ Вырезаем части деталей. ○ Конструируем целое изображение.	Обговаривают последовательность и способы выполнения деталей конструкции

Окончание табл.

Этап занятия	Деятельность педагога	Деятельность детей
	– <i>Расскажите, как изготовить много одинаковых окон? Как правильно пользоваться меркой? Какие правила у рабочего человека?</i>	
4. Конструирование дома 10–15 мин	– <i>Начинайте работу!</i> Включает фонограмму «Рыбка из пруда» из м/ф «Маша и Медведь». Оказывает организующую и практическую помощь	Конструируют по алгоритму. ○ «Подумай, примерь, сделай!» ○ «Работай аккуратно!» ○ «Доводи дело до конца!» ○ «Содержи рабочее место в порядке!»
Фрагмент зрительной гимнастики «Профессии» – маляр 1 мин	В новый дом маляр пришёл, Красит стены, двери, пол, Водит кистью вверх и в низ, Ставит краску на карниз	Выполняют движения по тексту, сопровождают движения руки взглядом
Итог 1–2 мин	– <i>Посмотрите, как изменился ваш дом после ремонта!</i> <i>Дома стали светлые, яркие, привлекательные, нарядные. Ай да мастера!</i>	Рассматривают работы друг друга

ТЕМА «ДОМА НА НАШЕЙ УЛИЦЕ», 2 ЧАСТЬ

Образовательные задачи:

– учить детей создавать в сотворчестве с педагогом и другом коллективную композицию;

– продолжать учить составлять и дополнять из частей целый предмет (из ранее сконструированных домов – улицу города, словесно обозначать расположение: сверху, внизу, посередине).

Коррекционные задачи:

– упражнять в умении размещать объекты в соответствии с особенностями их формы, величины, протяжённости, располагать объекты на узком и широком пространстве земли, не нарушая законов перспективы.

Воспитательные задачи:

– формировать навыки сотрудничества, умение распределять работу и следовать замыслу.

Развивающие задачи:

– поощрять детей использовать разные материалы и техники;

– развивать глазомер, зрительно-моторную координацию в процессе конструирования.

Оборудование и материалы: образцы джута и сизаля для изготовления зелёных насаждений, материалы для декора домов; дополнительные детали для обустройства улицы (решётки, резные украшения, вывески и др.), клей, ножницы, салфетки, клеёнки, подкладные листы.

Фонограмма: «Песня о Челябинске».

Ход занятия

Этап занятия	Деятельность педагога	Деятельность детей
Оргмомент 1–2 мин	– <i>Давайте сегодня продолжим нашу работу. Вспомните, что вы уже сделали</i>	Рассказывают, что начали обновление домов

Продолжение табл.

Этап занятия	Деятельность педагога	Деятельность детей
<p>Основная часть</p> <p>1. Планирование порядка работы</p> <p>3 мин</p>	<p>– <i>Рассмотрите свои дома: на «новом платье» домов расположились окна и двери. Давайте составим план дальнейшей работы.</i></p> <p>Помогает детям сделать выводы по порядку конструирования:</p> <p>1. Сначала изготовим и разместим дополнительные детали для дома (перила, вывески крылечки, козырёк для подъезда, решётки, резные украшения, рекламу, антенны и др.).</p> <p>2. Затем расставим дома на эскизе изображения улицы.</p> <p>3. Далее изготовим изображения зелёных насаждений: (деревьев, кустов, газонов)</p>	<p>Составляют порядок дальнейшей работы (из картинок)</p>
<p>2. Обследование материала</p> <p>5 мин</p>	<p>– <i>Познакомимся с новыми материалами: это джут и сизаль. Возьмите в руки вот эти интересные шарики. Это – сизаль. Расскажите, какой он на ощупь?</i></p> <p>– <i>А теперь потрогайте и рассмотрите джут. Какая у него форма, фактура, цвет, особенности</i></p>	<p>Рассматривают, ощупывают новые материалы и описывают качества воспринимаемых образцов (объёмный, упругий, волокнистый, лёгкий, плотный, шероховатый и т.п.)</p>
<p>3. Рассказ педагога, сопровождаемый мультимедийной презентацией</p> <p>3 мин</p>	<p>– <i>Джут – волокно, добываемое из растения джут (род растений семейства Мальвовые, прядильная культура).</i></p> <p>– <i>Сизаль – натуральное грубое волокно, получаемое из листьев растения из рода Агава, иногда сизалем называют и само растение.</i></p> <p><i>Волокна выделяют из свежих листьев.</i></p>	<p>Выбирают материал для деталей дома, договариваются, из чего будут делать деревья (сизаль, джут и т.п.).</p>

Продолжение табл.

Этап за- нятия	Деятельность педагога	Деятельность детей
	<p><i>Специальные машины мнут и раздавливают листья, отделяется волокно, которое затем промывают, сушат на солнце и обрабатывают щетками. Получаются волокна блестящие, желтоватого цвета, их можно красить. Материал идёт на изготовление канатов, всевозможных сетей, шпагата, упаковочных (тарных) тканей, классических мишеней для игры в «дартс», мочалок, щёток и т.п.</i></p> <p><i>– Как вы считаете, какой материал лучше использовать для деревьев, расположенных вблизи, вдали?</i></p> <p><i>Действительно, ветерок как бы растрепал буйную листву дерева перед нами, а вдали мы этого не видим</i></p>	<p>Предлагают выбрать сизаль (объёмный материал) для ближних деревьев, а джут для удалённых (плоскостное изображение)</p>
Физминутка 1–2 мин	<p>Повернулись, покружились И в деревья превратились: Дует ветер нам в лицо, закачалось деревцо, Ветерок всё тише, тише, деревцо всё выше</p>	<p>Выполняют движения по тексту</p>
4. Конструирование изображения 15 мин	<p><i>– Приступаем к конструированию картины по плану.</i></p> <p>Помогает разместить и закрепить части изображения.</p> <p>Уточняет композиционное построение картины.</p> <p>Предлагает детям, которые быстро справились с работой, украсить газоны пышными цветами</p>	<p>Соблюдая порядок работы, изготавливают предметные изображения домов и их дополнительных деталей, деревьев.</p> <p>Декорируют изображения</p>

Окончание табл.

Этап занятия	Деятельность педагога	Деятельность детей
Итог 1–2 мин	Включает фонограмму с праздничной музыкой, например, песню о Челябинске. – <i>Наш город готов к празднику! С днём города! Ура!</i>	Изображают праздничный салют с помощью цветных лент

ТЕМА «МАШИНЫ НА НАШЕЙ УЛИЦЕ», 1 ЧАСТЬ

Образовательные задачи:

– уточнять и обогащать представления детей об особенностях строения наземного вида транспорта (грузовой пассажирский, специальный) в зависимости от назначения;

– учить размещать предметы рационально, используя все пространство композиции.

Коррекционно-развивающие задачи:

– формировать умения выбирать материалы для изображения грузового транспорта: кузов, кабина, колёса – ламинированный картон, кожаменитель, дерево, фольга; пассажирского транспорта: корпус, двери, окна салона, штанги – цветной картон, пластиковые стержни, фольга, различный бросовый материал;

– развивать творческое воображение, способности к композиции.

Воспитательные задачи:

– воспитывать интерес к сотворчеству, самостоятельность, активность.

Оборудование: видео-песенка «Транспорт», коллекция звуков «Звуки на нашей улице», комплекты к дидактической игре «Сложи картинку»: силуэтное, контурное, предметное изображение и соответствующие части цветного изображения; материал для конструирования: ножницы, карандаш, клей, салфетки, бумага разного цвета, цветной ламинированный картон, кожаменитель, фольга, пластиковые стержни, бросовый материал (крышки, пробки...) трафареты автобуса и троллейбуса.

Коллективная работа детей «Дома на нашей улице» (по теме 2).

Фонограммы популярных песен о транспорте (-): «Папа купил автомобиль», «Старая пластинка», «Автомобили», «Песенка фронтального шофёра» и пр.

Предварительная работа:

- Презентация «Транспорт».
- Прослушивание записей «Звуки улицы».
- Просмотр мультфильма, рассматривание иллюстраций.
- Рассматривание различных коллекций автомобилей.
- Экскурсия в музей старых авто.
- «Сказочный транспорт» Воскобовича.
- Детские автокроссворды.
- Рассказы автолюбителей.
- Чтение историй Т. Крюковой «Автомобильчик Бип», Н. Носов «Автомобиль».

○ Энциклопедия «История техники»: Твой друг – автомобиль; Автомобиль на военной службе; Автомобиль для спортсменов; Лунный автомобиль и т.д.

- Выставка детских рисунков «Мы едем, едем, едем...».
- История колеса.
- Фоторепортаж «Я и папа – автомеханики».
- Оформление книжек-самоделок.

Ход занятия

Этап занятия	Деятельность педагога	Деятельность детей
1	2	3
Оргмомент 1–2 мин	Педагог включает детям для прослушивания видео с песенкой о транспорте	Подпевают, узнают и называют виды транспорта
Основная часть 1. Д/и «Узнай на слух»	Педагог обращает внимание на коллективную работу «Дома на нашей улице» (тема 2) и подводит детей к выводу, что на картине не хватает наземного транспорта. – <i>Я приготовила для вас загадки, которые вы можете угадать на слух.</i> Включает звукозапись: звук мотора, скрип тормозов, звук сирены, объявление остановки, звук закрывающейся двери в автомобиле и т.д.	Рассматривают картину, делают вывод, что на ней не хватает транспорта. Узнают на слух звуки, производимые транспортом
2. Д/и «Сложи картинку»	– <i>Молодцы! А теперь отгадайте загадки, которые спрятаны в конвертах</i>	Подходят к столам с конвертами и составляют целое предметное изображение из частей
3. Упражнение на группировку	– <i>Рассмотрите трафареты и дайте разложим их на группы.</i> – <i>Какие группы у нас получились?</i> – <i>Замечательно! Вы справились!</i> – <i>А теперь нас ждёт подвижная игра!</i>	Переходят к столам с трафаретами, группируют: грузовой, пассажирский, общественный, личный, специальный
Физминутка 5 мин	«Автобус» Колёса в автобусе крутятся, крутятся весь день-деньской. Люди в автобусе встают и садятся, встают и садятся. Водитель автобуса говорит: – Проходите вперёд! Проходите назад!	Выполняют движения по тексту

Продолжение табл.

1	2	3
	<p>Монетки в автобусе делают: клинк, клинк. Дети в автобусе шумят: А – А – А ... – А мама им говорит: Тс-тс-тс...</p>	
<p>4. Обследование материала</p>	<p>– Предлагаю вам разделить на пары и начать работу с конструирования общественного транспорта: автобуса и троллейбуса. – Приглашаю вас на склад материалов. – Расскажите, какой материал вы выбрали и почему?</p>	<p>Делятся на пары, выбирают вид транспорта. Зрительно-тактильное восприятие образцов</p>
<p>5. Организация рабочего места</p>	<p>– Мы с вами приготовили материалы для конструирования, а теперь готовим рабочее место правильно: – Вспомним порядок конструирования: ○ всё, что режет и колет – кладём прямо перед собой (ножницы); ○ всё, чем работаем правой рукой – кладём справа перед собой (карандаш, салфетка, клей); ○ образцы, трафареты – слева, перед собой</p>	<p>Повторяют правила «рабочего человека», организуют рабочее место</p>
<p>6. Конструирование изображений</p>	<p>– <i>Начинайте работу!</i></p>	<p>Конструируют, проговаривая порядок работы, специальный способ изготовления деталей одинаковой величины (окон) путём складывания гармошкой</p>
<p>7. Рассказы о порядке и способе конструирования</p>	<p>Предлагает детям вспомнить и пояснить порядок и способы конструирования</p>	<p>Рассказы детей о последовательности и способах конструирования</p>

Окончание табл.

1	2	3
Зритель- ная гим- настика 1 мин	Раздаёт лазерные указки и приглашает к тренажёру «Ездим по дорожкам»	Выполняют движе- ния: «Упражнение выполняем – своё зрение укрепляем»
Оформле- ние дета- лей	Предлагает дополнить свои конструк- ции деталями: номер маршрута, пан- тографы, реклама	Дополняют объекты, используя средства декора
Итог 1–2 мин	Предлагает полюбоваться результатом коллективного творчества. – <i>Мы с вами сделали самые крупные виды городского транспорта нашей композиции: автобус и троллейбус</i>	Описывают наиболее яркие впечатления от выполненной работы

ТЕМА «МАШИНЫ НА НАШЕЙ УЛИЦЕ», 2 ЧАСТЬ

Образовательные задачи:

– формировать общедеятельностные умения на основе техники составления коллажа;

– учить детей начальным навыкам составления композиции, создавая коллективную работу из ранее сконструированных изображений видов транспорта, используя все пространство композиции.

Коррекционно-развивающие задачи:

– развивать зрительные способности соотносить расстояние, определять местоположение и взаимоотношения между объектами;

– инициировать поиск способов для изображения мостовой, тротуара, проезжей части улицы.

Воспитательные задачи:

– воспитывать интерес к сотворчеству, самостоятельность, активность;

– воспитывать интерес к отражению представлений о транспорте, безопасном передвижении по дороге в продуктивной деятельности;

– способствовать сотрудничеству детей при выполнении коллективной работы.

Оборудование: слайд-шоу «Сказочные автомобили», трафареты автомобилей разных марок и разного назначения, материал для конструирования: ножницы, карандаш, клей, салфетки, бумага разного цвета, цветной ламинированный картон, кожзаменитель, фольга, бросовый материал (крышки, пробки...), набор дорожных знаков, белая самоклеющаяся бумага для зебры.

Фонограммы популярных песен о транспорте (-): «Папа купил автомобиль», «Старая пластинка», «Автомобили», «Песенка шофёра» и пр.; фонограмма физминутки «Транспорт» слова М. Пеньковской.

Ход занятия

Этап занятия	Деятельность педагога	Деятельность детей
1	2	3
Оргмомент 1–2 мин	Включает слайд-шоу «Сказочные автомобили». – <i>Отгадайте, какому сказочному герою принадлежат эти автомобили?</i> – <i>Вот какие интересные необычные машины придумал художник. Таких не встретишь на наших улицах</i>	Рассматривают, рассуждают, делают выводы

Продолжение табл.

1	2	3
<p>Основная часть 1. Составление описательных рассказов 2–5 мин</p>	<p>– <i>Расскажите, какие легковые, грузовые или машины специального назначения вы хотели бы добавить в нашу композицию.</i> Выслушивает рассказы, делает выводы о важности транспорта в жизни города</p>	<p>Рассказывают о своём выборе по алгоритму: название; к какому виду транспортных средств относится; отличительные особенности. Слушают, дополняют ответы друг друга, помогают сделать вывод</p>
<p>2. Выбор материала 3 мин</p>	<p>– <i>Предлагаю каждому из вас выбрать материал, который соответствует вашей задумке.</i> Оказывает организующую помощь в выборе материала в процессе работы: – <i>Подумай, из чего лучше сделать колёса автомобилю?</i> – <i>На твоём автомобиле бампер металлический или пластиковый?</i></p>	<p>Обследуют и выбирают материал для автомобилей</p>
<p>3. Конструирование автомобилей 6 мин</p>	<p>Предлагает начать изготовление конструкций. Задаёт уточняющие вопросы, при необходимости оказывает организующую и практическую помощь: – <i>С чего начнешь работу?</i> – <i>Как сделаешь одинаковые детали?</i> – <i>Сколько фар видно у твоего автомобиля?</i> – <i>Машина готова? Поехали кататься!</i></p>	<p>Конструируют автомобиль. При необходимости помогают товарищам</p>
<p>Физминутка 3 мин</p>	<p>Подвижная игра «Транспортная карусель»: – <i>Мы примчались к карусели!</i> – <i>Все мы сели?</i> – <i>Все мы сели.</i> – <i>Все успели?</i> – <i>Все успели!</i> – <i>Мы в автомобиле сели и поехали... (трамвай, троллейбус, машина, скутер, квадрацикл и т.д.)</i></p>	<p>Выполняют движения по тексту</p>

Окончание табл.

1	2	3
4. Моделирование изображения улицы 7 мин	Педагог помещает автобус и троллейбус, изготовленные на предыдущем занятии, на общую композицию. – <i>Давайте обсудим, как красиво расставить наши автомобили на картине</i>	Выполняют примеривание, определяют направление движения, взаимоположение
5. Дополнение изображения улицы дорожными знаками 4 мин	– <i>Как вы думаете, чего ещё не хватает нашей картине? У нас на улице много машин, что помогает безопасному движению?</i> – <i>А я вам их приготовила. Давайте разместим их на нашей картине</i>	Называют светофор, дорожные знаки, пешеходный переход, размещают их изображения в соответствующих местах композиции
Итог 1–2 мин	Предлагает полюбоваться результатом коллективного творчества и включает фрагмент звукозаписи «Транспорт» на стихи М. Пеньковской	Любуются коллективной работой, высказывают позитивные оценки себе и товарищам

ТЕМА «УРАЛЬСКИЕ СКАЗЫ. СЕРЕБРЯНОЕ КОПЫТЦЕ», 1 ЧАСТЬ

Образовательные задачи:

– учить создавать предметные изображения к сюжету сказки, конструируя их из разных материалов, передающих характерные признаки предмета;

– учить заготавливать детали из материала нужной величины, фактуры для составления целого предметного изображения.

Коррекционные задачи:

– формировать умения выбирать материалы для изображения девочки, избушки, кошки, козлика (деревянные палочки для избушки, мех для кошки, бархатная бумага для козлика, веточки и фольга для рожек, копытца, ткань для платка, сарафана девочки), наиболее точно и полно отображающие качества и свойства реальных предметов;

– учить пользоваться специальными способами организации деятельности: трафаретами для изображения девочки, избушки, кошки, козлика.

Воспитательные задачи:

– воспитывать интерес к природе, истории и легендам родного края;

– поощрять аккуратность, прилежность, желание доводить начатое дело до конца.

Развивающие задачи:

– развивать зрительное и тактильное восприятие, способствовать развитию творческого воображения.

Оборудование: игрушки (кошка, козлик, кукла); конверты с трафаретами по 2–4 шт. разной конфигурации, например, кошка сидит, идёт, повернулась, выгнула спину; алгоритм рассказов об игрушках в карточках: 1) знак вопроса, 2) рука, 3) части, 4) признаки (цвет, форма, величина); материал для конструирования: ножницы, карандаш, мел, ткань (драп, ситец, трикотаж, бархат) фетр, мех, синтепон, бархатная бумага разного цвета, фольга, веточки, цветная тесьма, бахрома, бисер, бусинки.

Фонограммы: «Времена года. Декабрь», П.И. Чайковский, аудиозапись сказки «Серебряное копытце».

Предварительная работа:

- Чтение сказки П.П. Бажова «Серебряное копытце».
- Прослушивание аудиокниги.
- Просмотр мультфильма, рассматривание иллюстраций.

- Рассматривание различных коллекций (камня, коры, меха и т.д.).
- Экскурсия в краеведческий музей.
- Продолжение знакомства с искусством мелкой пластики (миниатюрными скульптурами из разных материалов – дерева, стекла, фарфора, камня, чугуна).
- Моделирование сказочного пространства для режиссёрской игры.
- Изготовление атрибутов для драматизации.
- Дидактическая игра «Чьи это следы петляют?», «Самый яркий камень», «От глыбы до песчинки», «Угадай, чья тень?», «Узнай на ощупь».
- Оформление книжек-самоделок.

Ход занятия

Этап занятия	Деятельность педагога	Деятельность детей
1	2	3
Оргмомент 1–2 мин	Педагог включает детям для прослушивания фрагмент сказки П.П. Бажова «Серебряное копытце», предлагает выполнить коллективную композицию по сказке, предлагает каждому ребёнку взять конверт с лекалами-трафаретами героев сказки	Слушают, эмоционально реагируют на содержание, узнают и называют сказку, выбирают конверты с лекалами, определяют, кого из сказочных героев они будут изготавливать
Основная часть 1. Упражнения на локализацию 1–2 мин	Педагог предлагает найти в группе игрушку соответственно выбранному трафарету	Выбирают игрушки в группе, соответственно трафарету

Продолжение табл.

1	2	3
2. Составление рассказов об игрушках 5 мин	– <i>Расскажите о своих игрушках, по картинкам (алгоритм)</i>	Составляют описательные рассказы с опорой на зрительный план
Физминутка: выразительные движения 3–5 мин	– <i>Давайте с вами покажем, как могут двигаться наши герои: кошечка сердится, оглянулась, легко побежала; козлик поднимает головку, бьёт копытом, скачет; девочка удивляется, всматривается вдаль, кутается в платок</i>	Выполняют выразительные движения
4. Конструирование героев изображения 10 мин	– <i>Сейчас сконструируем изображение героев сказки. Выберите трафарет, наиболее подходящий для изображения героя.</i> – <i>Вспомним порядок конструирования:</i> ○ Подумайте, какие материалы и инструменты вам понадобятся? ○ Выбираем подходящий материал. ○ Обводим трафарет. ○ Вырезаем части деталей. ○ Конструируем целое изображение. – <i>Начинайте работу!</i> Включает фонограмму «Декабрь» П.И. Чайковского. Выслушивает объяснения детей, оказывает организующую и практическую помощь	Вспоминают порядок работы, проговаривая содержание этапов. Дети готовят подходящий материал, объясняют свой выбор, конструируют по алгоритму
Зрительная и пальчиковая гимнастика 1 мин	Нам бы глазки не обидеть. Хорошо им надо видеть. Вот я их и упражняю: Палец к носу приближаю. Вот я палец удаляю – Свои глазки упражняю. Да, я глазки не обижу, Упражняюсь – лучше вижу! ручки тоже отдыхают – наши пальчики играют	Выполняют движения по тексту

Продолжение табл.

1	2	3
5. Оформление деталей 5 мин	Предлагает дополнить свои конструкции интересными деталями: мох для избушки, пробку для спилов брёвен, кисти на платок, тесьму на сарафан, следы	Дополняют образы, используя средства художественной выразительности и декора
Итог 1–2 мин	Предлагает полюбоваться результатом коллективного творчества. – <i>Мы с вами сделали самые главные части нашей композиции: Дарёнку, кошку Мурёнку, избушку Коковани и Серебряное копытце. А что мы будем делать дальше, узнаете в следующий раз</i>	Описывают наиболее яркие впечатления от выполненной работы

ТЕМА «УРАЛЬСКИЕ СКАЗЫ. СЕРЕБРЯНОЕ КОПЫТЦЕ», 2 ЧАСТЬ

Образовательные задачи:

–учить детей начальным навыкам составления композиции, создавая коллективную работу по мотивам уральских сказов П.И. Бажова, из ранее сконструированных предметных изображений;

–упражнять детей в умении словесно обозначать пространственные положения на микроплоскости.

Коррекционные задачи:

–учить пользоваться специальными способами организации деятельности: условной меркой, меткой, направляющей нитью, трафаретами для изображения берёз, ёлок, стогов;

–формировать умения выбирать материалы для изображения, снега, деревьев, стогов, россыпи самоцветных камней, обогащать представления детей о свойствах различных материалов: ткань (органза, гипюр, батист), кора сосны и берёзы, соломка.

Воспитательные задачи:

– воспитывать эстетический вкус, инициативность, творческое воображение.

Развивающие задачи:

– развивать глазомер, зрительно-моторную координацию в процессе конструирования.

Оборудование и материалы: готовый фон для конструкции, аудиозаписи: сказка «Серебряное копытце», тематические физминутки, фланелеграфы, силуэты (избушка, кошка, козлик, девочка), геометрические фигуры – заместители объектов изображения (овалы, полуovalы и треугольники разной величины), ткань белого цвета (органза, батист, гипюр), кора сосны и берёзы, соломка, стразы.

Ход занятия

Этап занятия	Деятельность педагога	Деятельность детей
1	2	3
Оргмомент 2 мин	Педагог предлагает рассмотреть готовых героев будущей композиции, вспомнить момент сказки, который хотим изобразить	Вспоминают сюжет изображения
Основная часть 1. Обучение конструированию композиции 2–5 мин	– <i>Пройдите к своим фланелеграфам и с помощью геометрических фигур составьте композицию сказки. Расскажите, почему вы выбрали для героев такое место положения. Молодцы!</i> Педагог выслушивает ответы, уточняет местоположения объектов, находит сходство, отличия, оригинальность в композиции и описания расположения объектов	Располагают заместители объектов на фланелеграфе, объясняют их взаимоположение. Выбирают лучшую композицию

Окончание табл.

1	2	3
2. Составление общей композиции 3 мин	– Обсудим, как сделать общую картину. А теперь каждый из вас расположит свою часть на общем фоне	Раскладывают изображения по сюжету на общем фоне, закрепляют с помощью педагога
3. Обследование материала 2 мин	– Как вы думаете, чего не хватает нашей картине? Действительно, нам не хватает важных деталей (заснеженных берёз, россыпи самоцветов, ёлок). Подойдите и выберите для изготовления деревьев нужный материал. Педагог помогает при отборе материала, поощряет умение детей пользоваться зрительным и тактильным восприятием, объяснять свой выбор	Называют недостающие детали, обследуют материал: белую органзу, гипюр, батист, бархатную бумагу, сосновую и берёзовую кору. Делают вывод: для ближней берёзы берём гипюр и крупный трафарет овала, для удалённых – органзу (или батист) и мелкий (или средний) трафарет
4. Изготовление деталей по трафарету 8–10 мин	– Возьмите нужный трафарет и приступайте к конструированию берёз и ёлок. Педагог контролирует соблюдение рекомендаций по зрительным нагрузкам	Обводят трафарет, вырезают изображения по контуру
Физминутка 3 мин	Включает фонограмму тематической физминутки «Зима», составленной М.В. Пеньковской	Выполняют движения по тексту
5. Обучение специальным способам 7 мин	Учит детей пользоваться условной меркой, фиксировать направления с помощью натянутой нити, выполнять разметку фломастером. Помогает детям закрепить стразы на общей композиции	Выполняют раскладывание страз с помощью направляющей нити и условных мерок
Итог 1–2 мин	Предлагает полюбоваться результатом коллективного творчества и включает фрагмент сказки «Серебряное копытце» в звукозаписи	Любуются выполнением коллективной работы, высказывают предположения о размещении и использовании композиции

ТЕМА «ПОДАРОК МАМЕ», 1 ЧАСТЬ

Образовательные задачи:

– продолжать учить детей создавать красивые предметные изображения в соответствии с их функциональным назначением (подарок для мамы);

– формировать умения выбирать материалы для изображения насекомых, цветов, бабочек и т.п., обогащать представления детей о свойствах различных материалов: ткань (органза, гипюр, вельвет), кора сосны и берёзы, соломка, скорлупа орехов, жёлуди и т.д.

Коррекционные задачи:

– учить планировать работу – отбирать нужное количество материала, определять способы, технику конструирования, подвести к пониманию взаимосвязи между формой и декором.

Воспитательные задачи:

– поощрять аккуратность, прилежность, желание доводить начатое дело до конца;

– воспитывать художественный вкус, желание делать приятное.

Развивающие задачи:

– развивать навыки осознанного обследования разных материалов;

– создавать условия для самостоятельного творчества.

Оборудование и материалы: лазерные указки, тренажёры для глаз; рисунки – портреты мам, рамки для портретов; этикетки для обозначения мастерских: «Кружевница», «Лесовичок», «Русалочка», «Макарончик»; декоративный материал для украшения рамок: ракушки разного размера, цветная соль; макароны разной формы; ленты, гипюр, органза, тесьма, кружево,

стразы бусинки, паетки; природный материал: мох, кора, семена и плоды разных растений, веточки, соломка, корни и стебли и т.д.

Предварительная работа:

- Слушание песенок про маму.
- Чтение отрывка из рассказа Зои Воскресенской «Секрет».
- Дидактические игры: по развитию эмоций, сортировка разных материалов по цвету, величине, фактуре (гладкие – ребристые и т.п.).
- Рассматривание фотографий «Когда мама была маленькой», «Когда мама пошла в первый класс», «Мама на работе», «Мы с мамой отдыхаем».
- Беседы, литературная викторина, чтение отрывков литературных произведений про семью.
- Оформление альбома пословиц, стихов, загадок о маме, семье.
- Просмотр слайд-шоу: «Букеты», «Мой уютный дом», «Рецепты моей мамы», «Любимый сад» и т.д.
- Семейный проект «Вместе с мамой», кулинарный поединок «Это полезно для глаз».
- Выставка рисунков «Моя мама».
- Драматизация «Перчатки», «Три мамы».
- Сюжетно-ролевые игры «Ателье», «Магазин», «Салон красоты» и т.д.
- Обогащение предметно-развивающей среды группы центрами: «Сумчатый уголок», «Маленькие модницы», «Шляпная мастерская».
- Мини-коллекции различных видов украшений.

Ход занятия

Этап занятия	Деятельность педагога	Деятельность детей
1	2	3
Оргмомент 1–2 мин	Педагог вместе с детьми рассматривает портреты мам, нарисованные детьми, и предлагает красиво их оформить в рамку	Любуются своими рисунками
Основная часть 1. Обследование декоративного материала, выбранного самостоятельно 2–5 мин	– <i>Выбирайте мастерскую по своему вкусу, по своему интересу</i>	Выбирают понравившуюся мастерскую: 1. Кружевница. 2. Лесовичок. 3. Русалочка. 4. Макарончик. Обследуют материал
2. Рассказы детей о свойствах и качествах материала 2–5 мин	– <i>Расскажите, какие мастерские вы выбрали и чем вам понравился декоративный материал</i>	Рассказывают о своём выборе, предлагают сверстникам на ощупь познакомиться с выбранным материалом
3. Обследование материала, выбранного другими детьми 8–10 мин	Помогает обследовать образцы разных материалов, обращает внимание на характерные особенности и свойства материалов	Выполняют обследовательские действия, координируя движения рук соответственно форме, весу, фактуре материала
4. Обучение конструированию композиции	– <i>А теперь я хочу напомнить, как интересно разложить украшения на рамочке.</i> Педагог показывает слайд-шоу «Схемы оформления рамок»: 1) украшение расположено в правом нижнем углу;	Рассматривают схемы и рассказывают, как расположены декоративные детали

Окончание табл.

1	2	3
	<p>2) украшение расположено посередине правой и нижней стороны;</p> <p>3) украшение расположено в каждом углу;</p> <p>4) украшение расположено в правом нижнем углу и выходит за пределы рамки.</p> <p>Педагог обобщает ответы детей и предлагает запомнить правило: ближе к центру располагаются мелкие детали, а крупные – ближе к краю</p>	
<p>Зрительная гимнастика 1–3 мин</p>	<p>Педагог приглашает детей к тренажёру «Спираль» Бейтц, Корбет, контролирует расстояние от глаз до тренажёра (35 см)</p>	<p>Выполняют упражнения с лазерными указками</p>
<p>5. Составление будущей композиции</p>	<p>Педагог предлагает детям оформить рамку для портрета по своей задумке, фантазии</p>	<p>Подходят к столам, берут рамку, распределяют декоративные элементы</p>
<p>Итог 1–2 мин</p>	<p>– <i>Как красиво у вас получается!</i> – <i>Давайте полюбуемся нашими композициями и скажем друг другу комплименты за самые удачные решения.</i> Включает фонограммы песен о маме</p>	<p>Любуются эскизами композиции</p>

ТЕМА «ПОДАРОК МАМЕ», 2 ЧАСТЬ

Образовательные задачи:

– продолжать учить детей создавать красивые предметные изображения в соответствии с их функциональным назначением (подарок для мамы).

Коррекционные задачи:

– упражнять в описании составленных композиций, закреплять начальные навыки декорирования, учить обосновывать выбор композиционных решений.

Воспитательные задачи:

– воспитывать эстетический вкус, инициативность, творческое воображение.

Развивающие задачи:

– развивать глазомер, зрительно-моторную координацию в процессе конструирования;

– поощрять самостоятельность, стремление к нестандартным решениям.

Оборудование и материалы: фотографии композиций, составленных детьми на первом занятии, интерактивная доска, маркер; рисунки – портреты мам, рамки для портретов; этикетки для обозначения мастерских: «Кружевница», «Лесовичок», «Русалочка», «Макарончик»; декоративный материал для украшения рамок: ракушки разного размера, цветная соль; макароны разной формы; ленты, гипюр, органза, тесьма, кружево, стразы бусинки, паетки; природный материал: мох, кора, семена и плоды разных растений, веточки, соломка, корни и стебли и т.д. **Коллекция клея**, коврики для релаксации, фонограмма «Морские глубины».

Ход занятия

Этап занятия	Деятельность педагога	Деятельность детей
1	2	3
Оргмомент 1–2 мин	Педагог приглашает детей подойти к экрану и рассмотреть композиции, которые получились на прошлом занятии	Дети любят ком-позициями
Основная часть . 1. Рассказ ребёнка о своей композиции 2–5 мин	Педагог предлагает детям рассказать о своих композициях по плану: ○ В какой мастерской работал? ○ Какой материал выбрал? ○ Как расположил детали? ○ Что бы хотел изменить или дополнить?	Рассказывают о своей композиции, используя пространственные наречия и предлоги. Вносят изменения в композицию
2. Знакомство с коллекцией клея 3–4 мин	– <i>Расположили красиво, пора закреплять. Какие способы крепления вы знаете?</i> – <i>Мы с вами сегодня будем только приклеивать. Приглашаю вас на выставку клея.</i> Беседа педагога с детьми о назначении и свойствах каждого вида клея. Педагог напоминает, что некоторыми видами клея пользуются только взрослые	Ответы: <i>прибиваем, пришиваем, прикладываем, приклеиваем.</i> Рассматривают и называют экспонаты коллекции клея: клей ПВА, «Момент», клейстер, жидкие гвозди «Титан», клеевой карандаш
3. Пальчиковая гимнастика «Кулачки – пальчики» 1–2 мин	– <i>Чтобы хорошо приклеить украшения к рамке нам потребуются серьёзные усилия. Давайте подготовим наши пальчики к работе.</i> – <i>Готовы? Начинаем</i>	Выполняют пальчиковую гимнастику и показывают порядок наклеивания: <i>примерить, намазать, приклеить, прижать и держать</i>

Окончание табл.

1	2	3
4. Закрепление деталей композиции на рамку 8–10 мин	Педагог уточняет индивидуальный порядок работы с каждым ребёнком, оказывает помощь в приклеивании крупных деталей, шнура, песка	Наклеивают детали, дополняют композицию по желанию. Располагают готовые работы на выставке
Зрительная гимнастика 1–3 мин	Педагог организует релаксационные упражнения под музыку «Морские глубины»	Выполняют упражнения, лёжа на ковре с закрытыми глазами
5. Заключительный этап составления композиции	– <i>Декоративные рамки готовы! А теперь, аккуратно вставим портреты наших любимых мам в готовые рамки</i>	Вставляют портреты мам в рамки, выполняют работу в парах, договариваясь об очередности
Итог 1–2 мин	– <i>У нас получилась галерея женских портретов. На экскурсию можно пригласить свою семью и воспитанников других групп. Это чудесный подарок к празднику 8 Марта!</i>	Любуются поделками, по желанию исполняют песни, читают стихи

ТЕМА «ЗАЮШКИНА ИЗБУШКА», 1 ЧАСТЬ

Образовательные задачи:

–учить создавать предметные изображения к сюжету сказки, конструируя их из разных материалов, передающих характерные признаки предмета;

–учить заготавливать детали из материала нужной величины, фактуры для составления целого предметного изображения.

Коррекционные задачи:

– формировать умения выбирать материалы для изображения избушки, зайчика (деревянные палочки для избушки, синтепон для облаков, мех для зайчика, нитки для травы и т.п.) наиболее точно и полно отображающие качества и свойства реальных предметов;

– учить пользоваться специальными способами организации деятельности: трафаретами для изображения избушки, зайчика, петушка.

Воспитательные задачи:

– воспитывать интерес к природе, истории и легендам родного края. Поощрять аккуратность, прилежность, желание доводить начатое дело до конца.

Развивающие задачи:

– развивать зрительное и тактильное восприятие, способствовать развитию творческого воображения.

Оборудование и материалы: фрагмент м/ф «Заюшкина избушка», муфточка для обследования разных материалов (мех, перо, деревянные палочки, пучок сухой травы), геометрические формы для моделирования композиции (трапеция – дом, квадрат – окно, треугольник – крыша), набор деревянных палочек разной длины, срезы пробок разного диаметра, сухая трава или нитки мулине для крыши, песенка «Строим дом» из м/ф «Три поросёнка».

Словарная работа: жилище, жильё, изба, постройка, строение, здание, хата.

Предварительная работа:

- Чтение русских народных сказок.
- Прослушивание аудиокниги.
- Просмотр мультфильма «Заюшкина избушка», рассматривание иллюстраций.

- Моделирование сказочного пространства для режиссёрской игры.
- Изготовление атрибутов для драматизации.
- Дидактическая игра «Чей хвост?», «Разложи по величине», «От бревнышка, от кирпичика», «Угадай, чья тень?», «Узнай на ощупь».
- Оформление книжек-самоделок.

Ход занятия

Этап занятия	Деятельность педагога	Деятельность детей
1	2	3
Оргмомент 1–2 мин	Педагог организывает просмотр фрагмента мультфильма «Заюшкина избушка». – <i>Сегодня мы с вами в гостях у сказки. Как она называется? За что вы любите эту сказку?</i>	Смотрят фрагмент сказки, эмоционально реагируют на содержание, узнают и называют сказку
Основная часть 1. Упражнения на тактильное восприятие. 2. Составление рассказов о разных материалах 5 мин	– <i>А теперь отгадайте загадки к нашей сказке. Потрогайте материалы, находящиеся в «муфточке. и расскажите что там спрятано? Где в сказке встречается ваш материал?</i>	Определяют на ощупь, спрятанные образцы материалов (мех, перо, деревянная палочка, пучок сухой травы). Достают образцы и рассказывают об их свойствах
Физминутка: выразительные движения 3 мин	– <i>Давайте с вами поиграем в игру «1,2,3 – на месте замри!».</i> – <i>«Ходит важный Петушок, на бок свесил гребешок...»</i>	Выполняют выразительные движения, замирают по сигналу

Продолжение табл.

1	2	3
	<p>– «Зайка, зайка, попляши, твои ножки хороши...».</p> <p>– Педагог фиксирует внимание детей на положение частей тела друг друга</p>	
<p>4. Моделирование композиции</p>	<p>– <i>Какой фрагмент сказки вам бы хотелось изобразить в нашей композиции?</i></p> <p>– <i>Что там будет изображено?</i></p> <p>– <i>Как мы назовём нашу будущую картину?</i></p> <p>– <i>Предлагаю обсудить композиционное решение будущей картины. Где будут расположены главные герои сказки?</i></p> <p>Предлагает для моделирования подрамник с мешковиной и геометрические формы: большой пятиугольник, овалы, круг, треугольник, ромб</p>	<p>Договариваются о содержании картины, предлагают названия: «Дружба», «Петух и заяц», «И всё кончилось хорошо», «Самый смелый». Составляют композицию из геометрических форм, которыми обозначат объекты изображения</p>
<p>5. Конструирование избушки</p>	<p>Предлагает сконструировать всем вместе избушку.</p> <p>– <i>Как можно назвать дом другими словами?</i></p> <p>Помогает закреплять материал на готовых трафаретах (трафареты: трапеция – дом, квадрат – окно, треугольник крыша)</p>	<p><i>Жилище, жильё, изба, постройка, строение, здание, хата.</i></p> <p>Раскладывают сверху вниз в убывающем порядке деревянные палочки – сруб избы, пробковые круги – торцы брёвен, сухую траву на крышу и т.д.</p>

Окончание табл.

1	2	3
Итог 1–2 мин	Предлагает полюбоваться результатом коллективного творчества. – <i>Хорошо, что наша картина будет называться «...», потому, что мы вместе дружно выполнили начало нашей композиции</i>	Описывают наиболее яркие впечатления от выполненной работы

ТЕМА «ЗАЮШКИНА ИЗБУШКА», 2 ЧАСТЬ

Образовательные задачи:

– продолжать учить детей создавать коллективную композицию, размещая объекты в соответствии с сюжетом, величиной, яркостью окраски; словесно обозначать взаимоположение объектов, используя предлоги и наречия.

Коррекционные задачи:

– упражнять в описании составленных композиций, обосновывать выбор композиционных решений;
– формировать умения выбирать материалы для изображения элементов народного костюма.

Воспитательные задачи:

– воспитывать интерес к устному народному творчеству, национальным традициям русского народа, народным промыслам;
– формировать мотивацию к совместной со сверстником деятельности, воспитывать чувство товарищества, желание прийти на помощь.

Развивающие задачи:

– развивать воображение и умение переносить знакомые способы работы в новую творческую ситуацию;

–развивать зрительную память, умения ориентироваться на плоскости.

Оборудование и материалы: модели сказок «Теремок», «Зимовье зверей», «Заюшкина избушка», презентация «Русский народный костюм», готовый подрамник с изображением избы, аудиозаписи русских народных мелодий, конверты с трафаретами: 1 – заяц, облако, солнце, ёлочка, цветочек; 2 – петушок, коса; 3 – разрезные картинки «заяц и петух», набор тканей и других материалов: ситец набивной, атлас, ситец однотонный (красный, белый, синий, жёлтый,) тесьма, бисер, перья, кожа, фольга, деревянные палочки, нитки мулине, гипюр, синтепон.

Словарная работа: лапти, валенки, рукавицы, сарафан, косоворотка, сапоги, кокошник, шаровары и т.д.

Ход занятия

Этап занятия	Деятельность педагога	Деятельность детей
1	2	3
Оргмомент	Педагог предлагает рассмотреть модели к фрагментам сказок «Теремок», «Зимовье зверей», «Заюшкина избушка». <p>– <i>Догадайтесь, где прячется наша сказка. Вспомните, фрагмент сказки, который мы хотели изобразить</i></p>	Выбирают модель сказки «Заюшкина избушка» и несут на мольберт. Вспоминают сюжет изображения
Основная часть 1. Обучение конструированию композиции	Выставляет на мольберт подрамник с закреплённой на нём избушкой. <p>– <i>Рассмотрите схему и расскажите, где будут расположены главные герои сказки? (дополнительные объекты)</i></p> <p>– <i>Внимательно посмотрите на избушку и скажите, из каких форм она составлена?</i></p> <p>– <i>Перед нами большая, но совершенно пустая изба</i></p>	Рассказывают о положении объектов на картине. Рассматривают и называют: треугольник, трапеция, квадрат, круги – торцы брёвен

Продолжение табл.

1	2	3
2. Д/и «Что изменилось?» на ориентировку	– <i>А вот и хозяин – весёлый зайка.</i> – <i>1,2,3 – не смотри, Зайка спрятался внутри.</i> – <i>1,2,3 – посмотри! Где зайчик?</i>	Точно называют местоположение зайца, используя предлоги и наречия (в, на, под, из, перед, справа, слева, вверху, внизу)
3. Игра малой подвижности «Ку-ка-ре-ку»	– <i>Каких героев нет на нашей картине? (петуха) Поиграем с петушком в русскую народную игру «Ку-ка-ре-ку!»:</i> <i>Трух-тух, трух-тух,</i> <i>Ходит по двору петух</i> <i>Сам со шпорами, хвост с узорами.</i> <i>Под окном он стоит на весь двор кричит: «Ку-ка-ре-ку!!!»</i>	«Петух в центре (ходит, высоко поднимая ноги и ритмично выполняя взмах руками, после «Кукареку» – замирает на одной ноге, руки за спиной) – дети ходят по кругу, хором говорят слова, после «Кукареку» выполняют движения петуха
4. Обследование материала	– <i>На иллюстрациях в сказках мы видим героев в костюмах. Какую русскую народную одежду вы знаете? Во что будут одеты наши герои?</i> – <i>Подойдите к столам и выберите самый подходящий материал для костюма героев. Расскажите о своём выборе.</i> – <i>Молодцы, вы выбрали материал для костюмов зайчика и петушка</i>	Называют: лапти, валенки, рукавицы, сарафан, косоворотка, сапоги, кокошник, шаровары и т.д. Выбирают материал и описывают его качество, соотнося с назначением. (<i>Я выбрал ситец с мелким ярким узором для косоворотки...</i>)
5. Организация и планирование порядка работы	– <i>Теперь возьмите часть разрезной картинку и выберите товарища, с которым вместе будете делать героя картины.</i> – <i>Договоритесь о порядке работы: (выбор материалов, изготовление деталей по трафарету, наклеивание деталей на трафарет, украшение и дополнение мелкими деталями изображения)</i>	Объединяются по двое, договариваются о последовательности и объёме работы

Окончание табл.

1	2	3
6. Изготовление деталей по трафарету и сборка изображения	Включает фонограмму с записью русских народных мелодий. Педагог помогает при отборе материала, поощряет умение детей пользоваться зрительным и тактильным восприятием, объяснять свой выбор	Обводят трафарет на выбранной ткани, вырезают детали, составляют целое изображение
Зрительная гимнастика	Прослеживание движения луча лазерной указки на тренажёре	Выполняют движения по инструкции педагога
7. Составление композиции	Помогает детям составить композицию и закрепить изображения на подрамнике. Выслушивает рассказы детей о процессе работы. Предлагает детям оценить помощь товарища, интересные находки в результате совместной работе	Выполняют предварительное раскладывание объектов, высказывают свои мнения о взаимодействии и результате работы
Итог	Подводит итог коллективного труда: – <i>Почему у нас получилась такая замечательная работа? Да, ребята, у сказки мы научились помогать друг другу, работали дружно!</i>	Любуются результатом коллективной работы, подводят итог: старались, помогали друг другу, работали дружно

ТЕМА «БЕСЕДА У КОЛОДЦА», 1 часть

(работа выполняется для выставки «История нашего края»)

Образовательные задачи:

–учить создавать предметные изображения по историческим сюжетам, конструируя их из разных материалов, передающих характерные признаки предмета;

–учить заготавливать детали из материала нужной величины и фактуры для составления целого предметного изображения.

Развивающие задачи:

–развивать зрительное и тактильное восприятие, способствовать развитию творческого воображения.

Коррекционные задачи:

–формировать умения выбирать материалы для изображения девушек – главных героинь композиции, (ткань для платков, мех для шубки девушки и т.д.), наиболее точно и полно отображающие качества и свойства реальных предметов;

–учить пользоваться специальными способами организации деятельности: трафаретами и их составными частями для изображения девушек.

Воспитательные задачи:

– воспитывать интерес к природе, истории и сказкам родного края. Поощрять аккуратность, прилежность, желание доводить начатое дело до конца.

Оборудование и материалы: лупы, мелки цветные, фотография или ксерокопия из книги «История Челябинска», силуэты героинь, ткани разной фактуры: драп, фетр, вельвет, мешковина, синтепон; декоративный материал для украшения одежды: мех,

тесьма, оборки, бахрома, ленты, гипюр, тесьма, кружево; клей, влажные салфетки; ножницы.

Предварительная работа:

○ Рассматривание иллюстраций, открыток и фотографий: история Южного Урала, Уральская крепость, старинная утварь, одежда, предметы быта.

○ Посещение краеведческого музея.

○ Экскурсия по Кировке.

○ Рассматривание альбома «Уральские промыслы».

○ Чтение сказов П. Бажова.

○ Знакомство с обычаями, обрядами, народными играми «Горелки», «Золотые ворота».

○ Оформить выставку Павло-Посадских платков.

Ход занятия

Этап занятия	Деятельность педагога	Деятельность детей
1	2	3
Оргмомент 1–2 мин	Педагог вносит в группу фотографию или ксерокопию в чёрно-белом изображении в натуральную величину как образец для картины на выставку «История родного края»	Рассматривают с помощью луп
Основная часть 1. Анализ изображения 10 мин	– <i>Посмотрите, дети, какая старая фотография: изображение чёрно-белое, нечёткое. Она сделана давно, давайте, рассмотрим её внимательно.</i> – <i>Давайте, составим картину по фотографии с помощью трафаретов.</i> – <i>По каким признакам можно определить время года?</i> – <i>Где происходит действие?</i>	Дети локализируют (выделяют) объекты на фото, описывают героев картины. Описывают расположение героев: кто стоит боком, прямо, спиной; по удалённости: ближе, дальше

1	2	3
	<p>– Что находится в центре картины?</p> <p>– Сколько героев на картине? Чем они заняты? Как одеты? Рассмотрите их. Обратите внимание на позу.</p> <p>– Какие части изображения не видны полностью, почему?</p> <p>– Педагог направляет внимание детей на существенные детали, обобщает ответы детей: молодые женщины заняты беседой у колодца</p>	
<p>Физминутка «Фигура, замри!»</p> <p>3 мин</p>	<p>– А теперь я предлагаю вам поиграть! Давайте отправимся за водой, возьмём по ведёрку. Одного будет мало! Нести неудобно, возьмём коромысло.</p> <p>– 1,2,3 фигура, замри! (девушка с коромыслом, женщина с вёдрами...)</p>	<p>Выполняют выразительные движения: наклон; поглаживание плеч, шеи; выпрямили спину, руки в стороны; наклоны в стороны; принимают позы героев картины</p>
<p>2. Моделирование центра картины</p> <p>5 мин</p>	<p>– А теперь, мы с вами сконструируем центральную часть нашей будущей картины.</p> <p>– Мы расположили силуэты героев картины точно так, как на старой фотографии.</p> <p>– Что будем делать дальше?</p> <p>– Действительно! Вспомните, какую одежду носили русские женщины, девушки.</p> <p>– Назовите элементы отделки русского костюма</p>	<p>Составляют соответствующее изображение из силуэтов.</p> <p>Предлагают одеть героев в красивую одежду: кокошник, платок, шаль, сарафан, юбка, рубаха, рукавички, колушек, тулуп, душегрейка, лапти, сапоги, валенки.</p> <p>Называют и показывают элементы декора: вышивка, тесьма, бахрома и т.д.</p>

Окончание табл.

1	2	3
<p>3. Конструирование изображения по частям 10 мин</p>	<p>– <i>А теперь давайте поделимся парам и сделаем наряды нашим героям. У нас должны получиться разные наряды.</i> Педагог принимает участие в работе – изготавливает наряд для героини, которую не выбрали дети. В процессе детской деятельности напоминает порядок работы с трафаретами</p>	<p>Делятся на пары, обсуждают выбор материала, порядок работы. По окончании работы дети протирают руки влажными салфетками</p>
<p>Итог 1–2 мин</p>	<p>– <i>Вы молодцы! Самая большая часть работы выполнена! Продолжим на другом занятии, а сейчас – пальминг.</i> Включает фрагмент аудиозаписи сказа П.П. Бажова «Огневушка-Поскакушка»</p>	<p>Выполняют упражнение для снятия зрительного утомления «Пальминг»</p>

ТЕМА «БЕСЕДА У КОЛОДЦА», 2 ЧАСТЬ

Образовательные задачи:

- продолжать учить детей создавать коллективную композицию из отдельно подготовленных деталей;
- упражнять в умении размещать объекты в соответствии с особенностями их формы, величины, протяжённости, словесно обозначать расположение: сверху, внизу, посередине).

Развивающие задачи:

- развивать глазомер, зрительно-моторную координацию в процессе конструирования;
- развивать композиционные умения: составлять изображение из нескольких частей в зависимости от композиционной основы.

Коррекционные задачи:

– учить пользоваться специальными способами организации деятельности: условной меркой, меткой, направляющей нитью, трафаретами для изображения деревьев, домов, колодца;

– поощрять детей использовать разные материалы и техники, приёмы оформления дополнительными деталями: фантиками, лоскутками, тесьмой, ленточками.

Воспитательные задачи:

– формировать навыки сотрудничества, умение распределять работу и следовать замыслу.

Оборудование и материалы: мелки цветные для обводки по ткани, трафареты домов, деревьев, колодца, дыма, ткани разной фактуры: драп, фетр, вельвет, мешковина, синтепон; декоративный материал для украшения одежды: мех, тесьма, оборки, бахрома, ленты, гипюр, тесьма, кружево; клей, влажные салфетки; рамка для картины, ножницы.

Ход занятия

Этап занятия	Деятельность педагога	Деятельность детей
1	2	3
Оргмомент 1–2 мин	<i>– Мы продолжаем работу по конструированию изображения из истории нашего края. Давайте вспомним, что мы уже сделали</i>	Рассказывают, что начали изготовление картины «У колодца»
Основная часть 1. Планирование порядка работы 3–5 мин	<i>– Рассмотрите готовые силуэты. – У нас получились замечательные де-вушки – главные героини нашей композиции. И сегодня мы дополним нашу картину недостающими деталями.</i>	Дети перечисляют: дома, колодец, снег, деревья, дым. Называют порядок работы с трафаретом

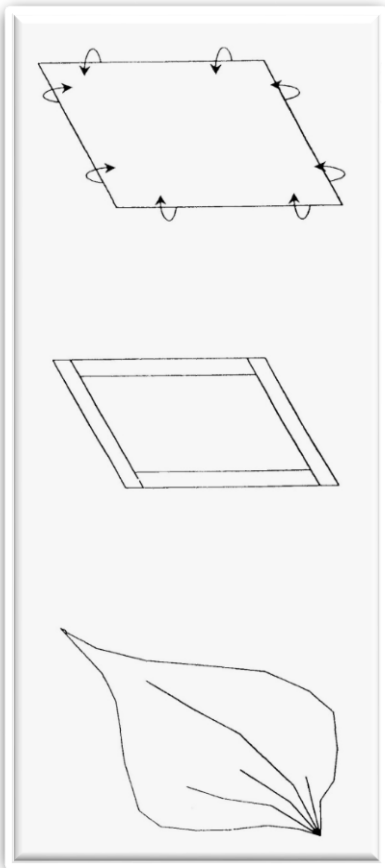
Продолжение табл.

1	2	3
	<p>– <i>Подумайте, чего не хватает?</i> Помогает вспомнить порядок работы с трафаретом:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ накладываем трафарет на ткань; ○ обводим трафарет; ○ вырезаем по контуру деталь; <p>– наносим клей на силуэт, приклеиваем деталь</p>	
<p>2. Обследование материала 10–12 мин</p>	<p>– <i>Возьмите трафареты недостающих деталей (колодец, дома, снег, деревья, дым), выберите самый подходящий материал</i></p>	<p>Рассказывают о характерных признаках материала, отражающих свойства предмета</p>
<p>Физминутка «Прогулка в зимнем лесу» 3 мин</p>	<p>Включает фонограмму тематической физминутки (сост. М.В. Пеньковская)</p>	<p>Выполняют движения по тексту</p>
<p>3. Конструирование дополнительных объектов изображения 5 мин</p>	<p>– <i>Материал подобран верно. Приступаем к изготовлению дополнительных деталей картин</i></p>	<p>Соблюдая порядок работы, изготавливают предметные изображения домов, деревьев, колодца</p>
<p>4. Конструирование коллективной композиции</p>	<p>Уточняет композиционное построение картины. Оказывает практическую помощь в случае затруднений.</p>	<p>Размещают готовые предметные изображения на фоне</p>

Окончание табл.

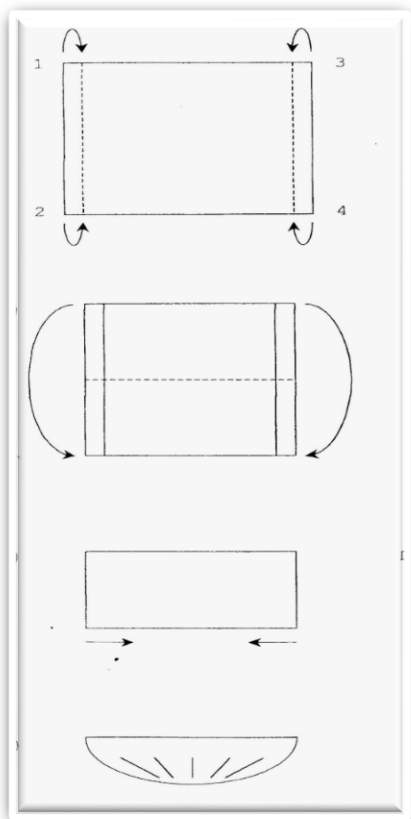
1	2	3
	<p><i>Осталось самое интересное – украшаем готовые силуэты – декоративными деталями: тесьмой или оборкой на юбке, – кисти на шали, воротник и манжеты на шубке.</i></p> <p>Педагог добавляет рамку</p>	<p>Декорируют изображения</p>
<p>Итог 1–2 мин</p>	<p>Обращает внимание на старую фотографию и коллективную композицию для сравнения. Предлагает полюбоваться результатом коллективного творчества. Закрепляет изображения после окончания занятия</p>	<p>Сравнивают старинное фото и цветную композицию. Делятся впечатлениями от выполненной работы</p>

**ПРИЁМЫ СКЛАДЫВАНИЯ ТКАНИ ДЛЯ ЛЕПЕСТКОВ И ЛИСТЬЕВ
ГЛАДИОЛУСА ИЛИ ТЮЛЬПАНА (ромбик)**



Промазать ткань
клейстером, подогнуть
все стороны на полсан-
тиметра, сдрапировать
листок нужной формы.

**ПРИЁМЫ СКЛАДЫВАНИЯ ТКАНИ
ДЛЯ МАКА ИЛИ АНЮТИНЫХ ГЛАЗОК (фартучек)**



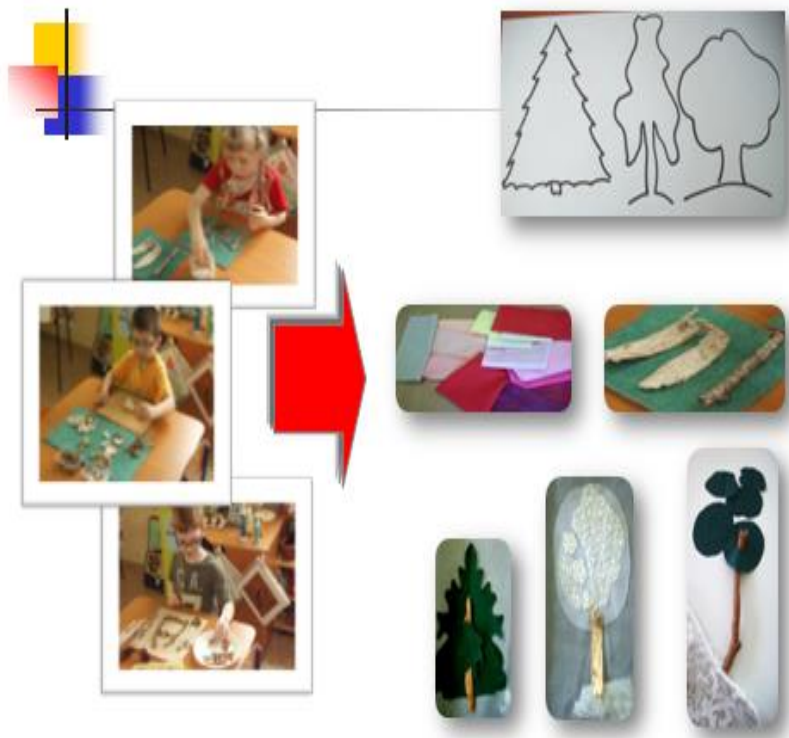
Промазать ткань клейстером, боковые стороны подогнуть на полсантиметра, свернуть ткань пополам и присборить нижний край.

**ПРИМЕРЫ СОСТАВЛЕНИЯ ИНДИВИДУАЛЬНЫХ КОМПОЗИЦИЙ
(ПЕРВАЯ ЧАСТЬ ЗАНЯТИЙ)**











Приложение 4
ОБРАЗЦЫ КОЛЛЕКТИВНЫХ РАБОТ (ВТОРАЯ ЧАСТЬ ЗАНЯТИЙ)



«Заяшкіна ізбушка»



«Беседа у колодца»



«Серебряное копытце»



«Гладиолусы»



«Анютины глазки»



«Красные маки»

Учебное издание

**Осипова Лариса Борисовна
Дружинина Лилия Александровна
Власова Ольга Ивановна
Стахеева Юлия Юрьевна**

**РАЗВИТИЕ ПРЕДМЕТНЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ
В ПРОЦЕССЕ ТВОРЧЕСКОГО КОНСТРУИРОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ
ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Учебно-методическое пособие

ISBN 978-5-906777-80-5

Работа рекомендована РИСом ЧГПУ
Протокол №10, 2016 г.

Издательство ЧГПУ
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69

Редактор Е.М. Сапегина
Технический редактор Л.В. Кравцова
Эксперт Л.А. Дружинина

Подписано в печать 22.03.2016. Объем 5,2 уч.-изд. л. (6,7 п.л.)
Формат 60×84/16. Бумага офсетная
Заказ № Тираж 100 экз.

Отпечатано с готового оригинал-макета в типографии ЧГПУ
454080, г. Челябинск, пр. Ленина, 69