

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. В.П. АСТАФЬЕВА»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

ЛАПКЕВИЧ МАРИНА ЕВГЕНЬЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Особенности сформированности конструктивных умений у старших
дошкольников с легкой умственной отсталостью

Направление подготовки 44.03.03
Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) образовательной программы
Дошкольная дефектология

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой

канд. пед. наук, доцент Беляева О.Л.

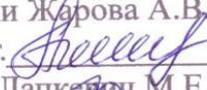
«20» мая 2024г. 

Научные руководители:

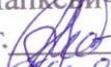
канд. пед. наук, доцент Беляева О.Л. 

ст. преподаватель кафедры

коррекционной педагогики Жарова А.В.

«20» мая 2024г. 

Обучающийся Лапкевич М.Е.

«20» мая 2024г. 

Дата защиты «20» мая 2024г.

Оценка _____

Красноярск 2024

Содержание

Введение	3
Глава I. Теоретико-методологическое обоснование особенностей конструктивной деятельности у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью	7
1.1. Психолого-педагогические особенности старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.....	7
1.2. Понятие конструктивной деятельности и ее развитие в онтогенезе	13
1.3. Характеристика конструктивной деятельности у дошкольников с умственной отсталостью	20
1.4. Обзор методов и приемов по формированию конструктивной деятельности у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.....	25
Выводы по главе I	31
Глава II. Констатирующий эксперимент и его анализ.....	33
2.1. Организация констатирующего эксперимента	33
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента	39
2.3. Дифференцированные методические рекомендации по формированию конструктивной деятельности у дошкольников с легкой умственной отсталостью	49
Выводы по главе II	62
Заключение	63
Список использованных источников	66
Приложения	74

Введение

Актуальность исследования. Умственная отсталость распространена во всем мире. Согласно данным Всемирной Организации здравоохранения, ею страдают около 3-5% населения планеты. Наиболее распространенной формой умственной отсталости является легкая форма, которая занимает 85% от общего числа от всех ее видов. В нашей стране количество детей с умственной отсталостью с каждым годом увеличивается. По данным исследований на 2020 год, таких детей около 30% от общего числа детей с инвалидностью, и это количество склонно прогрессировать. На законодательном уровне работа с детьми с умственной отсталостью регулируется Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования для обучающихся с ОВЗ (приказ Министерства образования от 19.22. 2014 г. № 1598).

В дошкольном возрасте мышление детей отличается конкретностью, оно самым непосредственным образом связано с их практической деятельностью, развиваясь в таких ее формах, как игра, рисование, конструирование, которыми дети занимаются в домашней среде и в дошкольных учреждениях. Конструирование играет значимую роль для развития мышления. Помимо развития практических форм мышления конструктивная деятельность развивает пространственное мышление детей и собственно их конструктивные способности; расширяет активный словарный запас, образное мышление, мелкую моторику и глазомер. Она положительно влияет на такие психологические качества, как внимательность, усидчивость, самостоятельность и организованность, развивает умение планировать свою деятельность и доводить начатое дело до конца, самостоятельность и инициативу, трудолюбие, упорство в достижении цели, организованность. Она развивает воображение и фантазию детей, внушает веру в свои силы, позволяет ощущать себя созидателями, творцами, что положительно влияет на самооценку детей.

У нормотипичных детей явно выражены способности к саморазвитию, а развитие аномальных дошкольников целиком зависит от уровня педагогической помощи со стороны педагогов и при активной поддержке родителей. Развитие практических форм мышления у детей с легкой умственной отсталостью является одной из ведущих задач работы с ними, в связи с чем обучение конструированию очень значимо для таких детей, что подчеркивается такими исследователями, как А.Р. Лурия, Н.Н. Поддьяков, Л.А. Парамонова, Э.А. Фарапонова, Е.А. Стребелева, Н.Д. Соколова, О.П. Гаврилушкина, О.А. Вялых и др. Конструктивная деятельность оказывает большое влияние на формирование практических форм мышления и вносит значимый вклад в общий уровень психического развития детей. Это обусловило актуальность темы исследования, поскольку необходим поиск резервов формирования мыслительной деятельности, которые способствовали бы коррекции и компенсации интеллектуальных нарушений дошкольников.

Проблема исследования состоит в изучении особенностей конструктивной деятельности у детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью и разработке методических рекомендаций по ее развитию.

Цель исследования: теоретически изучить и выявить особенности сформированности конструктивной деятельности старших дошкольников с легкой умственной отсталостью и разработать методические рекомендации по ее развитию.

Объект исследования: конструктивная деятельность старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

Предмет исследования: содержание методических рекомендаций по формированию конструктивной деятельности у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

Задачи исследования:

- 1) Провести анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.
- 2) Теоретически изучить понятие конструктивной деятельности и ее развитие в онтогенезе.
- 3) Охарактеризовать особенности конструктивной деятельности у дошкольников с легкой умственной отсталостью.
- 4) Эмпирическим путем исследовать особенности конструктивной деятельности у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.
- 5) Разработать дифференцированные методические рекомендации для педагогов и родителей старших дошкольников по развитию конструктивной деятельности старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

Методы исследования:

- 1) Теоретические: анализ литературы по проблеме исследования,
- 2) Эмпирические: методика О.А. Вялых «Оценка конструктивной деятельности (ОКД)», методика Е.А. Стребелевой «Пирамидка», методика Т.В. Лаврентьевой «Конструирование по образцу».
- 3) Интерпретационно-описательные: количественный и качественный анализ данных исследования.

Методологическая основа исследования представлена:

- положением Л.С. Выготского об общих закономерностях и специфических особенностях аномального развития: психика детей с недостатками в интеллектуальном развитии формируется по тем же законам, что и у нормотипичных детей, имея при этом ряд особенностей,
- исследованиями об особенностях конструктивной деятельности детей с интеллектуальными нарушениями О.А. Вялых, О.П. Гаврилушкиной, Н.Д. Соколовой, А.Н. Косымовой.

Теоретическая значимость исследования обусловлена систематизацией исследований по проблеме конструктивной деятельности старших дошкольников с нарушениями интеллекта.

Практическая значимость исследования объяснима тем, что предложенные в нем методические рекомендации могут быть использованы педагогами и дефектологами в работе с детьми с нарушениями интеллекта.

База исследования: Центр развития ребенка «Детский сад «XXX», рабочий поселок Усть-Абакан.

Этапы исследования:

I этап (сентябрь – октябрь 2023 г.) – изучение и анализ литературных источников по проблеме исследования, обоснования современного состояния проблемы исследования, определение методологического аппарата исследования, формулирование проблемы.

II этап (ноябрь 2023 – март 2024 г.) – подбор методического инструментария, проведение эмпирического исследования, количественный и качественный анализ его результатов,

III этап (апрель – май 2024 г.) – составление дифференцированных методических рекомендаций по развитию конструктивных умений старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

Структура дипломного исследования включает введение, две главы, заключение, список использованной литературы и приложения. Основное содержание работы изложено на 73 страницах. Работа включает 6 таблиц и 5 рисунков. Список использованной литературы содержит 75 наименований источников.

ГЛАВА I. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

1.1. Психолого-педагогические особенности старших дошкольников с легкой умственной отсталостью

В настоящее время под легкой умственной отсталостью понимается состояние интеллекта 50-70 баллов IQ, что зафиксировано в Международном классификаторе болезней (МКБ-10) [32, с. 39].

В дошкольном возрасте у детей с легкой умственной отсталостью имеются следующие психологические особенности, которые можно обнаружить уже в ранний период развития:

- позднее держание головы, попытки сесть и встать, а также ходить, нарушение хватательного рефлекса, удержание игрушки, а затем – и ложки, что свидетельствует об аномальном развитии моторики;
- у детей нарушены процессы возбуждения и торможения, они неуравновешены, импульсивны, раздражительны или же, напротив, излишне вялы и медлительны;
- дети поздно начинают лепетать, а затем и говорить; речь может вообще отсутствовать, либо же может наблюдаться отсутствие связной речи;
- отмечается бедность эмоционально-волевой сферы, замкнутость в себе, отсутствие интереса к происходящему вокруг,
- фиксируется слабый интерес к игрушкам, неправильное их использование, предпочтение простых, примитивных игр;
- отсутствует абстрактного мышления, отмечается нарушение логики и творческих способностей [27], [32],[58].

Дети могут испытывать эмоции - радость и горе, неприязнь и симпатию, но это может быть выражено быть слабо, не разносторонне. Отмечается слабая концентрация детей на каких-либо действиях. Им

свойственна боязнь смены обстановки, большая зависимость от родителей или воспитателей. Детям сложно распознавать эмоции, что создает проблемы с общением, поэтому дети могут замыкаться в себе. Бывает и так, что дети привлекают к себе внимание несурразными, нелепыми способами.

Протекание психических процессов у детей с умственной отсталостью зависят от содержания, структуры, мотивов, целей и средств осуществления деятельности.

Дети с нарушениями интеллекта отличаются от своих сверстников с нормальным развитием. По замечанию С.Я. Рубинштейна, у детей с умственной отсталостью ощущение и восприятие формируются медленно и с проблемами, что оказывает влияние на все их психическое развитие [65].

В своих исследованиях С.В. Лиепиня отмечает в качестве доминирующего у детей с легкой умственной отсталостью непроизвольное внимание, тогда как у нормально развивающихся детей преобладает произвольное. Дети могут не замечать существенных элементов изображений, не улавливают того, что им говорит воспитатель, могут неточно понимать задание и ошибаться при выполнении однотипной работы. Их ошибки носят нестабильный характер, и это указывает на недостаточность внимания, а не на незнание или неумение [39]. М.С. Певзнер связывает это с патологической инертностью нервных процессов - нарушением их подвижности и баланса между процессами возбуждения и торможения [58].

Произвольное внимание у детей отличается не целенаправленностью и нестойкостью, оно легко истощается и отличается повышенной отвлекаемостью, требует больших усилий для фиксации. Э.И. Леонгард отмечает, что произвольное внимание у детей вырабатывается с трудом, что затрудняет целенаправленную познавательную деятельность. Словесные инструкции также с трудом могут пониматься дошкольниками [38]. По замечанию Ж. Пиаже, узость внимания детей с нарушениями интеллекта связана с трудностью осуществления мыслительного синтеза. Детям сложно

переключаться с одного действия на другое, часто проявляется застревание на одном виде деятельности, они не могут распределять внимание между разными видами деятельности. Им сложно выполнять сразу два вида деятельности одновременно - например, рисовать и рассказывать стихотворение [62].

Память детей отличается замедленностью запоминания и быстротой забывания, а также неточностью воспроизведения и эпизодической забывчивостью. У детей может страдать логическая и механическая память, их объем, а также имеются проблемы с произвольным и произвольным запоминанием.

У дошкольников с интеллектуальной недостаточностью страдает логическая и механическая память, а также их объем, продуктивность произвольного и произвольного запоминания. Память детей характеризуется такими особенностями, как недостаточность полноты, точности и ее последовательность. При воспроизведении запоминаемого могут встречаться замены, различные привнесения [27].

Мышление детей с легкой умственной недостаточностью развивается так же, как и у детей в норме: сначала формируется наглядно-действенное мышление, затем наглядно - образное, затем – словесно-логическое. У детей развиваются те же операции – анализ, синтез, сравнение и обобщение. Также у детей существуют специфические черты у детей с нарушениями интеллекта - замедленный темп развития, более поздние сроки его развития и растянутость этапов его становления. У детей отмечается недоразвитие анализа и синтеза, что проявляется в его бессистемности и непоследовательности. Дети могут называть несущественные свойства предмета, при этом не обращая внимание на главные детали и качества. Как следствие такого анализа - возникает некачественный синтез. Проблемы в анализе и синтезе усугубляются также скудным словарным запасом детей. В их активном словаре могут отсутствовать слова, значимые для

характеристики объекта, что нарушает целостность восприятия и формирования представлений о нем [32].

Умственно отсталые дети мыслят конкретно, умеют оперировать только наглядными образами, не видя за ними общее и существенное. При классификации предметов они могут объединять в группы разнородные предметы, например, тетрадь и стол, так как они оба нужны для письма. Предметы могут объединяться в группы на основе второстепенных признаков (например, по их мнению, кошка отличается от козы, коровы и курицы потому, что она живет не в сарае, а в доме). Дети не понимают смысла пословиц и метафор.

По замечанию Л.С. Выготского, недоразвитие высших форм мышления – это «первое и наиболее частое осложнение, возникающее как вторичный синдром при умственной отсталости», но возникающее не обязательно. Поэтому детей с легкой умственной отсталостью вполне можно научить обобщать [6].

Помимо сниженной способности к обобщению, для детей с недостатками интеллекта свойственна непоследовательность мышления, что обусловлено вязкостью интеллектуальных процессов и их склонностью застревать на деталях. При этом детям могут указывать на признаки, которые отличают предметы друг от друга, но выделить что-то общее между объектами для них затруднительно, что отражается и на процессах классификации. Абстрактное мышление для детей очень затруднительно, особенно при оперировании представлениями и понятиями. Также детям сложно устанавливать причинно-следственные связи, а особенно в тех случаях, когда анализируемые понятия расположены вне жизненного опыта детей [32].

У детей с легкой умственной отсталостью отмечается и проблемы в регуляции мыслительной деятельности. Дети могут не обдумывать своих действий, не предвидеть результата своей деятельности. Они достаточно не критичны к себе, не занимаются самопроверкой своих действий, не

стремятся внести в нее коррективы, тем самым улучшив результаты. Некоторым детям вообще не свойственно сомневаться в правильности своих действий и продуктов своей деятельности [62].

По замечанию Е.А. Калмыковой, причины указанных недостатков и прочих особенностей могут быть обусловлены не только физиологическими проблемами – органическим поражением центральной нервной системы, но также и общественных условиях их воспитания и обучения. Поэтому развитие личности таких детей – это важная и сложная задача воспитателей [62].

Развитие личности детей осложняется незрелостью эмоциональной сферы, что проявляется в быстрых переменах эмоций. Они могут быть полярными, быстро меняться. Может встречаться затянутость, инертность эмоциональных реакций. При этом дети с большим трудом могут их контролировать. Е.А. Калмыкова, обобщая исследования, отмечает, что от недоразвития эмоционально-волевой сферы во многом зависит и интеллектуальная неполноценность детей. Для них свойственны отсутствие инициативы, несамостоятельность, внушаемость и слабая мотивация. При этом у старших дошкольников может быть неадекватно завышенная или заниженная самооценка, неадекватный взгляд на себя. Для детей очень важным является мнение о себе взрослых [62]. В этой связи можно апеллировать к высказыванию Л.С. Выготского, который полагал, что центральным вопросом умственной отсталости должно стать рассмотрение соотношения аффекта и интеллекта как сложного процесса их внутренних взаимосвязей [6].

По замечанию О.П. Гаврилушкиной, умственно отсталые дети с трудом овладевают игрой, рисованием. Игра остается у них на уровне обрывочных игровых действий, которые не связаны между собой. Она состоит из разрозненных игровых фрагментов, которые имеют ярко выраженную тенденцию к многократному повторению, получившие название процессуальных, они не подчинены развертыванию сюжета.

У дошкольников, которые не обучены, на протяжении дошкольного возраста с большим трудом складываются игровые механизмы, в связи с чем игра не становится для них ведущей деятельностью и не выполняет развивающей функции [16].

При этом дети с легкой умственной отсталостью могут отличаться достаточно удовлетворительным состоянием внимания и памяти, могут быть способны к обучению по программе коррекционной школы, которая основана на конкретных и наглядных методах обучения.

Такие исследователи, как Т.М. Выгодская, О.Г. Матасов, Ж.И. Шиф отмечают у детей с нарушениями интеллекта ограничение запаса знаний об окружающем, недоразвитие формирования умственных операций (анализа, сравнения объектов). Б.И. Белый, Т.Н. Головина, Г.В. Морозова, Е.А. Стребелева отмечают нарушение пространственного анализа, а также низкую познавательную активность детей, сниженную возможность оперирования образами-представлениями, а также их формирования, проблемы в развитии речи, в особенности - ее планирующей функции [13], [14].

Итак, в настоящее время умственная отсталость характеризуется на основании коэффициента интеллекта. Легкая умственная отсталость характеризуется незначительной отсталостью развития, что дает ребенку возможность социализироваться в окружающем обществе. Структура психических нарушений легкой умственной отсталости складывается из особенностей недоразвития практически всех психических проявлений. У детей с легкой умственной отсталостью отмечаются нарушения, которые вызваны органическими поражениями центральной нервной системы, поэтому они касаются интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы детей.

1.2. Понятие конструктивной деятельности и ее развитие в онтогенезе

Конструктивная деятельность – это практическая деятельность, которая направлена на получение заранее продуманного реального продукта, который соответствует его функциональному назначению. Для детей это довольно сложный вид деятельности, продукты которого обычно предназначаются для последующего их использования в игре. При осуществлении конструирования развивается перцептивная и мыслительная деятельность.

Согласно деятельностному подходу, детская личность формируется в деятельности, в связи с чем их развитие в детском саду строится на личностном подходе, на включении принципа включения дошкольников в значимую для них деятельность. А.В. Запорожец полагал, что развитие в дошкольном возрасте осуществляется легко и непринужденно в рамках «специфически детских видов деятельности». Наряду с игровой, в дошкольном возрасте одной из главных видов деятельности, является продуктивная деятельность (лепка, аппликация, рисование, изготовление поделок из ткани, бумаги и разного материала, конструирование). Каждый вид деятельности требует овладения особыми способами действий, умениями и представлениями [21].

В процессе продуктивной деятельности детей у них развивается зрительная память, речь, воображение, наглядно-образное мышление, внимание и восприятие, умение анализировать и обобщать, развиваются сенсорные и умственные способности, глазомер и мускулатура руки, координация движений, а также формируется аккуратность, упорство, усидчивость, целеустремленность, умение доводить начатое дело до конца. Дошкольники учатся действовать в определенных условиях, создают динамичные выразительные образы и коллективные композиции, проявляют активность, инициативу, творчество и самостоятельность. Овладение этой деятельностью является хорошей подготовкой детей к школе [18].

Понятие «конструирование» произошло от латинского понятия *construere* – «построение вообще, создание модели, построение, приведение в порядок и взаимоотношение различных отдельных предметов, частей и элементов» [41, с. 5].

В психолого-педагогической литературе нет единого понимания термина «конструктивная деятельность». В зарубежных исследованиях конструирование рассматривается довольно широко. Традиционно под ним понимается «конструктивный праксис» – способность выполнять целесообразные действия по инструкции. К конструированию также причисляют изменения, которые ребенок вносит в эти действия под влиянием зрительного поля [10].

В отечественных исследованиях конструктивная деятельность представляет собой один из видов продуктивного мышления, так как ее непосредственным результатом является получение нового оригинального продукта, а также овладение новыми способами деятельности. Конструирование включает элементы игровой и учебной деятельности, а также имеет сходства с изобразительной деятельностью, поскольку оно отражает окружающую действительность.

Психолог А. Р. Лурия понимает конструирование как процесс, тесно связанный с моделированием. В его исследованиях отмечается, что конструирование влияет на развитие ребенка и радикальным образом меняет характер его конструктивной деятельности [45].

Согласно исследованиям А.Н. Леонтьева, Н.Н. Поддъякова, Э.А. Фарапоновой, конструктивная деятельность представляет особый вид активности, который помогает развиваться детям дошкольного возраста.

Л.А. Парамонова понимает под детским конструированием «создание разных конструкций и моделей из строительного материала и деталей конструктора, а также изготовление поделок из бумаги, картона и природного материала» [56; с. 5].

С точки зрения А.Н. Давидчук, конструирование представляет собой «процесс сооружения построек конструкций, где предусматривается взаимное расположение частей и элементов, а также способы их соединения» [18,с. 4].

По мнению В.Б. Косминской, детское конструирование представляет собой деятельность, в которой дети создают разнообразные игровые поделки (игрушки и постройки) из различных строительных материалов – бумаги, картона, дерева и специальных строительных наборов. Исследователь полагает, что конструирование представляет сложный вид деятельности, так как оно связано с технико-конструктивной и художественной деятельностью взрослых [31].

А.В. Белошистая определяет конструирование как «вещественное моделирование различных объектов, понятий и отношений». Конструктивная деятельность предполагает обучение конструированию как формированию общих конструктивных умений, и как следствие, развитие на этой основе конструктивного стиля мышления [5, с.18].

З.В. Лиштван считает конструирование эффективным средством для подготовки детей к учебной деятельности. Им разработана программа обучения конструированию, которая включает самые разные формы его организации: конструирование по образцу, по условиям, по замыслу и по теме, каждая из которых успешно решает определенные задачи воспитания [41].

Понятие конструктивной деятельности рассматривается с точки зрения разных подходов, в частности, в тесной связи с предметной и игровой, поскольку одним из видов игр являются строительные игры, что способствует психическому развитию детей и формированию у них восприятия, мышления, памяти, воображения и моторного развития детей. Отмечается явная связь детского конструирования с конструктивно-технической деятельностью взрослых, что отвечает потребностям детей.

В педагогике конструктивная деятельность понимается как один из видов детской деятельности и часть художественно-эстетического развития, но также и способствует реализации содержания познавательного развития, в процессе которого решаются задачи познавательного и творческого характера, в том числе решаются задачи познавательного развития, а также и развиваются технические способности.

Конструирование может быть техническим и художественным. Техническое конструирование – это конструирование из строительного материала, из деталей конструктора, которые имеют разные способы крепления, конструирование из крупногабаритных модульных блоков. В техническом конструировании дети в основном отображают объекты, реально существующие, а также придумывают поделки по ассоциации с образами из сказок и фильмов. Моделируются их основные структурные и функциональные признаки – здание с крышей, окнами и дверью, корабль с палубой, штурвалом и т.п.

Художественное конструирование – это конструирование из бумаги и из природного материала. В нем дети создают образы, а также выражают к ним свое отношение, используют цвет, фактуру, форму и передают их характер.

Также выделяется компьютерное конструирование, которое может иметь технический и художественный характер, что обусловлено целями ребенка или взрослого.

Выделяют следующие виды конструирования:

1) Конструирование по образцу (готовая постройка, схема, чертёж, рисунок, план), алгоритм которого строится по следующей логике: а) целостное восприятие образца объекта, б) выделение его основных частей, большое внимание при этом уделяется их функционалу – для чего нужны те или иные части (например, зачем дому крыша, а гаражу – дверь?), в) определение формы каждого элемента, подбор деталей, для чего используется обведение части предмета по контуру, г) подбор строительных

деталей, д) обсуждение последовательности создания постройки и ее создание.

2) В конструировании по замыслу детям предлагаются знакомые темы из их конструктивного опыта, но для их реализации дают новые строительные материалы или вводят новые элементы условий. Такой вид конструирования проводится без образцов, показа и объяснений и иных видов помощи со стороны педагога. Усилия педагога направлены на анализ того, что получилось у детей – корректировка и поиск наиболее оптимальных способов деятельности.

3) Конструирование по условиям. В этом случае детям не дают образца объекта, а озвучивают лишь требования, которым должна удовлетворять будущая конструкция (например, надо построить домик для матрёшки, а матрёшка имеет определённые размеры). Таким образом, дети решают проблемную ситуацию [18], [19], [24], [48].

Большинство российских исследователей понимают конструктивную деятельность в качестве продуктивной деятельности, в процессе которой создает продукт, который заранее продуман. Также конструктивная деятельность сочетает в себе игровую и учебную деятельность, а также имеет сходства с деятельностью изобразительной, поскольку в конструировании отражается окружающая действительность.

Исследователь У.М. Мандрыкина отмечает такую характерную особенность конструирования, как составление отдельных частей чего-то целого, поэтому оно является естественным занятием для детей и любимыми. При помощи конструирования создается особый, уникальный мир ребенка, который создается при помощи его фантазии [48].

Л.Ф. Фатихова отмечает, что для того, чтобы овладеть конструированием, детям необходимо хорошо ориентироваться в пространственных отношениях между объектами и их частями, оперировать разными геометрическими фигурами. Дети при этом используют такие

действия, как надстраивание, пристраивание, комбинирование и преобразование [84].

У.М. Мандрыкина отмечает следующие причины значения конструктивной деятельности для развития психических процессов детей и их умственных способностей:

1. Конструирование развивает пространственное мышление детей и собственно их конструктивные способности. Практическим путем дети осваивают понятия: «право», «лево», «выше», «ниже», начинают понимать алгоритм создания разных объектов.

2. Анализируя построенный объект и описывая его пространственное расположение, характеризуя детали. Планируя свои действия словесным путем, ребенок развивает речь, расширяет свой активный словарный запас.

3. Конструирование способствует развитию образного мышления, поскольку создавая конструкцию, ребенок использует примерный образ того, что в итоге должно получиться.

4. Конструктивная деятельность активно развивает мелкую моторику детей и их глазомер.

5. Также конструктивная деятельность положительно влияет на такие психологические качества, как внимательность, усидчивость, самостоятельность и организованность, развивает умение планировать свою деятельность и доводить начатое дело до конца, самостоятельность и инициативу, трудолюбие, упорство в достижении цели, организованность. Она развивает воображение и фантазию детей, внушает веру в свои силы, позволяет ощущать себя создателями, авторами, что повышает их самооценку [48].

По замечанию А.Н. Давидчук, первым материалом для конструирования для детей являются простые кубики, которые дети используют для простых конструкций уже в раннем возрасте. Сначала их количество 2-3 штуки, затем оно увеличивается до 6-8 штук. Для детей 3-4 лет доступно конструирование уже новыми деталями, а также пластинами,

кирпичами и призмами. Приобщение детей к конструктивной деятельности происходит со знакомства с материалом. Сначала дети свободно манипулируют деталями, потом начинают из них что-то сооружать, чтобы дети понимали, каким образом можно использовать новые детали. Через некоторое время дети начинают самостоятельно что-то конструировать самостоятельно – постройки: заборчики, дома или дорожки.

В 4-5 лет конструктивная деятельность начинает быть обусловленной сюжетными играми, к набору для строительства добавляются игрушки, подходящие по размеру – животные, машины, люди или что-то другое, что дает возможность детям играть с постройками. При помощи игровых приемов можно побудить детей изменить привычные конструкции в соответствии с предложенными условиями (например, расширить магазин, в который приходит все больше покупателей, кукла «выросла» и ей нужен дом побольше; река разлилась, и ей нужна плотина выше и т.п.).

В 5-6 лет конструктор становится интересным ребенку в качестве возможности что-то создать. В это время постройки детей становятся более сложными и интересными, в них используются большее число различных строительных материалов. Эти постройки превращаются в сюжетные композиции городов, автовокзалов и сказочных королевств, зоопарков. При созерцании результата своих усилий дети получают радость и эстетическое удовольствие, что придает им уверенность в своих силах и способностях [18].

Конструирование – одно из очень важных средств умственного воспитания, оно позволяет ориентироваться на целостность восприятия детьми будущей постройки, учит наблюдательности, обобщению и анализу, сравнению. Игры с кубиками расширяют представления детей о количественных и пространственных отношениях предметов, а также их формах и величинах. Конструирование развивает ценностные качества личности: целеустремленность, аккуратность, ответственность, организованность. Дети начинают понимать необходимость знаний о свойствах предметов для того, чтобы успешно создавать постройки. В связи с

этим у детей появляется важная потребность – получать новые знания о мире вокруг них.

Итак, конструирование является самостоятельным видом деятельности и неразрывно и неразрывно связано с творчеством. Без него невозможно овладение многими видами деятельности, поэтому его развитие очень важно в детском возрасте. Становление этой деятельности создает благоприятные условия для развития действий перцептивного и интеллектуального моделирования свойств и отношений предметного мира, которое происходит благодаря подключению к ориентировке в этих свойствах специальных средств познания – эталонов (обобщающих образов моделируемых объектов), существующих в общественном опыте.

1.3. Характеристика конструктивной деятельности у дошкольников с умственной отсталостью

Проблема изучения и развития конструктивной деятельности у дошкольников с умственной отсталостью описана в работах О.А. Вялых, О.П. Гаврилушкиной, Н.Д. Соколовой, А.Н. Косымовой и др.

У детей с легкой умственной отсталостью вся деятельность формируется с заметным опозданием и отклонениями на всех этапах развития, отличается сниженностью в том числе и конструктивная деятельность.

В своей диссертации А.Н. Косымова отмечает, что у детей с легкой умственной отсталостью структурированность представлений об окружающем минимальна. Объекты окружающего мира в их сознании не связаны друг с другом, у них отмечается неадекватность представлений о нем, он достаточно упрощен. Их поисковая активность также низкая. В процессе конструирования они стремятся копировать готовые образцы сочетаний элементов без осмысления связей и отношений между ними [32].

Также в своем аналогичном научном исследовании О.А. Вялых в диссертационном исследовании отмечает, что конструктивная деятельность у

детей с интеллектуальными нарушениями развивается в соответствии с теми же закономерностями, что у нормотипичных детей – в той же последовательностью и этапностью формирования. При этом у них имеются некоторые специфические особенности: значительно позже развивается способность принимать помощь, совершать продуктивные действия, переносить вновь усвоенный опыт на новые задания, своеобразное эмоциональное отношение к процессу и результату деятельности, умение анализировать образец. Исследователь отмечает, что в качестве внутреннего механизма, который опосредует конструктивную деятельность, является умение словесно обозначать образы-представления. Неумение речевого обозначения конструируемого объекта или его образного представления, а также рассогласование между ними, является важным признаком нарушения интеллекта. Конструктивная деятельность детей более примитивна, у них снижена мотивация у деятельности, они затрудняются в отборе информации, испытывают трудности ее актуализации и переработки [13, с. 6].

Н.Д. Соколова и О.П. Гаврилушкина отмечают, что у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью отсутствует интерес к процессу конструирования, мотивация. Если у нормотипичных детей в 4-5 лет можно обнаружить высокий интерес к играм со строительным материалом, создание ими построек для сюжетно-ролевых игр, то у детей с легкой умственной отсталостью в это время только появляются первые элементарные предметные действия, не являющиеся по своему характеру игровыми. При действии с конструктивными материалами дети часто бесцельно их перекладывают с места на место, хаотично нагромождают друг на друга, сооружают постройки бесформенного вида, не имеющие предметного содержания. Словесно они никак не объясняются самими детьми. Им свойственна неустойчивость, они рассыпаются, часто с грохотом, вызывая при этом у детей неадекватную радостную реакцию. При этом некоторые дети специально могут разбивать постройки, радуясь именно моменту разрушения. Отсутствие у детей направленности на получение

конкретного продуктивного результата позволяет сделать вывод о том, что действия с материалами находятся на процессуальном уровне [16].

Описанные действия с конструктивными материалами неправомерно называть конструированием. На этом этапе умственно отсталые дети еще не осознают возможность особого использования строительных наборов, их продуктивного характера. Они не понимают того, что из деталей можно создавать постройки, которые могли бы иметь конкретное предметное значение и быть использованы в игре.

О.П. Гаврилушкина отмечает такие особенности необученных дошкольников с умственной отсталостью, как действия, которые не только не направлены на получение продуктивно-предметного результата, но которые по своей сути противоречат конструктивным свойствам строительных материалов – облизывание, покусывание, отбрасывание, постукивание об стол, что можно наблюдать до конца дошкольного детства. Подобные действия можно наблюдать у детей до конца дошкольного детства при отсутствии специально организованной работы. Дети с нормой развития активно знакомятся с предметами, рассматривают их, поворачивают их, переключают из одной руки в другую. Также исследователь отмечала непонимание детьми функционального значения конструктивных материалов [16].

О.А. Вялых пишет, что для детей с интеллектуальными нарушениями свойственно несоответствие развития конструктивной деятельности ее возрастным нормам. У детей отмечается несовершенство пространственных представлений, речи, внимания, мотивации, проявляющиеся в процессе конструирования. Для детей с интеллектуальными нарушениями более доступным является выполнение задания по элементарному образцу или по показу. Творческие виды работы для детей нереализуемы. При переносе усвоенного опыта при выполнении однотипных заданий дети затрудняются. В отличие от нормотипичных детей дети с нарушениями интеллекта проявляют лишь формальный интерес к конструктивной деятельности.

Важным мотивом этой деятельности может мотив стремления получить похвалу и признание. Дошкольники не умеют выделять отдельные элементы в нерасчлененном объекте, анализировать их количество и положение в пространстве. Они значительно чаще, чем их нормально развивающиеся сверстники, не замечают своих ошибок, а если и видят, то затрудняются самостоятельно исправить [13].

Исследователь отмечает, что в основе конструктивной деятельности детей с нарушениями интеллекта лежат примитивные цели в отличие от нормально развивающихся сверстников – менее осознанные и устойчивые в процессе реализации и не всегда адекватные возможностям. Может встречаться, что ребенок в процессе работы теряет цель, и результатом манипуляторных действий является отказ от выполнения задания, поскольку ребенок забывал о том, что он хотел сделать. Дети с нарушениями интеллекта намного реже обдумывают свои действия и проговаривают их, поэтому затрудняются в планировании своей деятельности и достижении цели. Мотивация деятельности у таких детей часто оторвана от целей. Это или мотив избегания неудачи при пассивно-оборонительной позиции, в результате чего они не предпринимают волевых усилий к преодолению возникающих в процессе деятельности трудностей, полагаясь на случай [13].

О.П. Гаврилушкина полагает, что в этом возрасте занятия конструированием играют большую роль в создании у детей психологической готовности для перехода на новую ступень обучения – школьного, что предполагает овладение способами мыслительной деятельности и необходимости коррекции существующих у них отклонений в восприятии, мышлении, эмоционально-потребностной сфере и в развитии речи. В связи с этим требования к организации занятий конструктивной деятельностью и отбору содержания и методов обучения значительно возрастают. В это время развивается самостоятельность детей при выполнении заданий, а также совершенствуются игровая и различные виды продуктивной деятельности. Много времени отводится на строительные

игры, которые усложняются по своему содержанию и продолжительности. Дети в этом возрасте делают попытки договориться друг с другом о содержании предстоящей игры, распределять роли. В коллективно-сюжетных и в строительных играх, при выполнении общих работ по конструированию, отношения партнерства между детьми совершенствуются. У детей в это время расширяются представления об окружающем, появляется интерес к человеку и его работе. В своих играх дети стремятся отразить впечатления, которые получают в повседневной жизни, свои знания о труде взрослых и события из книг и мультфильмов, доступные для них. В это время ориентировка в пространстве у детей совершенствуется. Они могут понимать и воспроизводиться пространственные отношения между предметами по несложной словесной инструкции. Могут понимать положение предметов относительно других, направление их движения при перемещении. Они способны передавать расположение частей внутри предмета и конструировать целостный образ [15].

О.А. Вялых отмечает, что при конструировании происходит пространственная организация предметов в пространстве (их форма, положение, размер объектов, композиционные и пространственные отношения между ними), отражаются их основные функциональные особенности. Хорошо развитая конструктивная деятельность основана на высоком уровне сформированности познавательных действий, которые являются важным компонентом практических форм мышления, пространственных представлений, которые определяют способность устанавливать положение элементов в пространстве, образов-представлений об объектах моделирования в аспекте отражения их внешних свойств и функциональных особенностей, психомоторики, которые осуществляют точность выполнения задумано модели и способствующей ей прочности, а также планирующей функции речи, которая помогает осуществить планирование действий и контроль конечного результата. При этом известно, что у детей с недостатками интеллектуального развития практические формы

мышления протекают своеобразно, не достигая уровня развития нормально развивающихся сверстников [11].

Данную проблему у детей с нарушениями интеллекта исследовали Аль Тавиль Бассам (1995), Т. В. Егорова, Т.В. Розанова. В. А. Лони́на (1981), К. Новакова (1983), Е.А. Стребелева (1982, 1992) и др., где показано, что дети имеют сложности в ориентировке уже в условиях практической задачи, в использовании прошлого опыта, в оценке свойств объекта и отношений между ним. Эти трудности особенно проявляются при переходе от выполнения заданий в наглядно-действенном плане к заданиям в наглядно-образном плане.

Итак, конструктивная деятельность детей с интеллектуальными нарушениями отличается формальным интересом к ней, недостаточное умение выделять отдельные элементы в нерасчлененном объекте и анализировать их количество и положение в пространстве, неумение замечать свои ошибки и исправлять их. Малая скорость выполнения задания, обусловленная неумением переносить освоенные навыки на новые объекты, непродуманность плана своих действий, использование неадекватных способов решения задач, неумение планировать свои действия и проговаривать их, что влияет на достижение цели.

1.4. Обзор методов и приемов по формированию конструктивной деятельности у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью

Для детей с нарушениями интеллекта конструирование является одним из наиболее доступных видов деятельности. В программах воспитания и обучения детей с нарушениями интеллекта (Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А.П. Зарин, Н.Д. Соколова, Е.А. Екжанова, А.А. Стребелева) занятия по конструированию рассматриваются как способ формирования предметно-практической деятельности детей и развития наглядно-действенного мышления. Из чего следует, что для детей с

нарушениями интеллекта конструирование является способом познания окружающей действительности, а действия по конструированию могут рассматриваться как приемы познавательной деятельности, которые помогают развивать перцептивную и мыслительную деятельность.

В ФАОП ДО для обучающихся дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью конструирование рассматривается как отдельная область образовательной деятельности. Основные задачи для детей старшего дошкольного возраста обозначены в пункте (3.4.6).

В пункте 3. 4. 27 отмечено, что к концу дошкольного возраста обучающиеся должны научиться следующему:

- готовить рабочее место к выполнению разных заданий в соответствии с условиями деятельности – на столе или на ковре,
- уметь различать конструкторы разного вида и назначения,
- создавать предметные и беспредметные конструкции по просьбе воспитателя,
- уметь создавать постройки по образцу, по представлению, по памяти и речевой инструкции (из 6-7 элементов),
 - выполнять постройки по предварительному замыслу,
 - принимать участие в выполнении коллективных построек,
 - рассказывать о последовательности выполнения работы,
 - давать оценку своим работам и работам других детей [71].

Овладение конструктивной деятельностью позволяет сформировать готовность к дальнейшему школьному обучению, поскольку в ней формируются такие значимые предпосылки для будущего учения, как восприятие, умение и желание трудиться, выполнять задание в соответствии с поставленной целью и доводить его до конца, работать совместно со сверстниками и взрослыми, планировать свою работу, рассказывать о содержании выполненного.

Выполнение совместных конструктивных действий способно развить партнерство у детей, побуждает их к совместной деятельности, развивает умение общаться. Речь, которая сопровождает совместную деятельность детей, становится мотивационной и является средством общения. Важно воспитать самостоятельность выбора практических способов реализации конструкторских задач, чему способствует правильное использование методов работы.

В старшем дошкольном возрасте проводится 1 занятие в неделю продолжительностью около 35 минут. Оно строится в соответствии с учетом обучающих задач и включает подготовительные игры и упражнения, а также беседу по уточнению представлений об окружающем, изучение образцов будущей деятельности под руководством педагога, оценку своей деятельности. При этом большое внимание следует уделять тщательному отбору наглядного материала, который является основой конструктивной деятельности детей.

Помимо непосредственных занятий по конструированию в учебное время, оно может быть включено в деятельность детей в свободные часы.

Например, при конструировании по представлению сначала с детьми проводится беседа, в ходе которой они вспоминают, что расположено на их улице, где находятся магазины, кафе и прочие известные места. После чего с использованием конструктора «Постой поселок», который включает готовые дома, заборы, загородки, деревья и деревянные строительные наборы дети передают линейное расположение знаний, деревьев и иных объектов.

По замечанию О.П. Гаврилушкиной, педагогу важно не давать детям готовых решений, а оказывать помощь косвенно, побуждая детей к обогащению их построек, поощряя их поиск самостоятельных решений [14].

В педагогике выделяются такие традиционные методы обучения: наглядный, словесный, практический и игровой [33].

В числе методов обучения конструированию можно выделить:

- наблюдение натурального объекта: его внешних особенностей, понимание его функциональных особенностей, связи между его формой и размерами, его значения в жизни,
- показ и анализ образца в случае малого опыта детей и новизны постройки,
- объяснение алгоритма выполнения продукта конструирования, пояснение, вопросы для выявления ее особенностей,
- анализ сделанного продукта.

Опишем более подробно эти методы работы.

Одним из преобладающих методов работы является моделирование. При плоскостном конструировании предметных фигур, а также при его объемном варианте используется его разновидность – предметная модель. Моделирование фигур позволяет не только развить у детей восприятие, но также помогает им выделять существенные связи и отношения между частями моделируемой фигуры, что влияет на развитие наглядных форм мышления. При этом работа с материалом для конструирования задействует функции осязательного анализатора детей с нарушенным интеллектом, компенсаторные возможности которого нельзя не учитывать.

Процесс конструирования сопровождается объяснениями, комментированием, насыщен игровыми моментами. Наблюдая за деятельностью взрослого, дети знакомятся с предметной и функциональной сторонами конструкций. Они начинают понимать, что конструкция является особым заместителем предмета, обладающим всеми присущими ему функциональными свойствами. Во время конструирования необходимо уделять внимание формированию у детей представления о связи предмета со всеми видами изображений. Педагог не только строит, но тут же рисует, наклеивает на бумагу, показывая тем самым, что каждый объект может быть изображён в графической, аппликативной, конструктивной формах. Это

помогает ребёнку понять единство предмета и всех его изображений, познакомиться с различными видами моделирования образа предмета.

Исследователи отмечают, что важным моментом является мотивация детей к процессу конструирования, для чего педагог строит различные предметы, после чего дети включаются в совместную игру. Педагог действует эмоционально, вызывая у детей эмоциональный отклик. Здесь срабатывает момент подражания.

Показ и анализ образца является важным элементом обучения ориентировке в задании на начальном этапе ее формирования. Помимо показа, педагог дает детям речевой образец его комментирования (поясняет действия в процессе их демонстрации). Для этого используются формулировки, которые доступны для восприятия детей и воспроизведению их в активной речи. Обучение этому действию предполагает сопровождения показа рисунком-образцом, который используется детьми для рассматривания и анализа, а также в качестве трафарета при выполнении дошкольником действий наложения и примеривания [18].

Ф.Ш. Балич отмечает, что показ образца начинается с целостного восприятия объекта, его названия и выделения основных деталей, которое совершается в той последовательности, которая отражает очередность дальнейшего конструирования предмета. Отмечается деталь, ее назначение.

Воспитатель продумывает вопросы, которые помогают выделить существенные особенности постройки, определяют последовательность ее изготовления. Вопросы должны направлять внимание ребенка не только на внешние признаки, но и на связи одних предметов с другими.

Еще одним методом является метод объяснения последовательности и способов выполнения постройки, игрушки, пояснения, вопросы. Педагогом должны быть продуманы вопросы, позволяющие выделить наиболее существенные особенности постройки, ее связь с другими, последовательность ее изготовления [1].

Значимым методом работы является анализ и оценка процесса работы и качества готовой продукции. Во время анализа целесообразно сначала обращать внимание на то, какими способами пользовались дети при создании игрушки, постройки, понимали ли, чему учились на занятии и научились ли новому, удачно ли применили способы работы.

Главным методом работы является игровой метод, когда в процессе дидактической игры дошкольники знакомятся с формой предмета (например, дидактическая игра «что катится, а что не катится», где дети при помощи обследования, практического ознакомления с формой предмета берут кубики и шарики, ощупывают предметы, трогают углы и практическим путем приходят к заключению об особенностях формы предметов).

После практического ознакомления с формой детей учат таким действиям восприятия, как соотнесение форм и выбор по образцу, соотнесение объёмных и плоскостных фигур. Педагог помогает детям, но не делает выбор за них, а привлекает их самих к исправлению ошибки. Это позволяет обучать детей не только самостоятельному решению поставленной перед ними задачи соотнесения форм в условиях выбора, но и овладению необходимыми способами этого соотнесения.

Здесь важно создание эмоционального настроения на работу. При этом при создании педагогом различных предметов нужно вовлекать детей в совместную игру. Процесс работы должен сопровождаться игровыми моментами, комментариями и наводящими вопросами. Речь педагога должна быть эмоционально окрашена.

В качестве приемов работы, по мнению Ф.Ш. Балич, можно выделить словесное разъяснение, например, что предмет с одним и тем же функциональным значением может иметь разный вид. Это может быть демонстрация построек с последующим словесным разъяснением. Автор отмечает, что такой прием позволяет преодолеть у детей склонность к стереотипному воспроизведению одной и той же конструкции, а также дает

детям желание использовать в своей работе различных конструктивных материалы [1].

Итак, методами работы по обучению конструированию старших дошкольников с легкой умственной отсталостью являются, согласно традиционной классификации методов обучения, словесные, наглядные, практические и игровые. Поскольку в работе со старшими дошкольниками в следует опираться на конкретное мышление, то ведущим методом являются наглядный метод, который включает такие приемы, как наблюдение натурального объекта и его свойств, показ и анализ образца, моделирование, показ и анализ образца.

Словесный метод включает разъяснение, объяснение алгоритма создания продукта, объяснения, комментирование, вопросы, анализ сделанного продукта.

Практический метод предполагает включение дошкольников в деятельность и выполнение ими продукта конструирования.

Поскольку ведущей деятельностью у дошкольников является игра, то обучение должно происходить в легкой, игровой форме, с игровыми занимательными элементами.

Выводы по главе I

Умственная отсталость в современное время понимается как снижение показателей коэффициента интеллекта и может иметь разные формы: легкая, умеренная, тяжелая и глубокая. Легкая умственная отсталость отличается незначительной отсталостью развития, что позволяет детям социализироваться в социуме. Нарушения при легкой умственной отсталости обусловлены органическими поражениями центральной нервной системы и проявляются в интеллектуальной и эмоционально-волевых сферах.

Конструктивная деятельность представляет собой практическую деятельность, направленную на получение заранее продуманного реального продукта. Это составление чего-то целого из отдельных частей.

У детей с легкой умственной отсталостью отсутствует интерес к процессу конструирования, низкая мотивация к занятиям этой деятельностью, часто дети перекладывают материал для конструирования с места на место, хаотично его нагромождают, создают бесформенные постройки беспредметного содержания, отсутствие направленности на результат и целенаправленности действий. Для детей этой категории в наибольшей степени доступны задания по элементарному образцу или показу. Детям сложно обдумывать свои действия и словесно их обозначать, что отражается на их планировании и достижения цели.

Методами обучения конструированию дошкольников с легкой умственной отсталостью являются наглядный метод (наблюдение натуральных объектов или его модели, его свойств и функций, показ образца), словесный (разъяснение, объяснение последовательности действий по конструированию, комментирование, обсуждение), практический метод – самостоятельное создание конструкции, игровой метод (игры и упражнения занимательного характера).

ГЛАВА II. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

2.1. Организация констатирующего эксперимента

Цель эксперимента: выявить особенности конструктивной деятельности детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью.

База эмпирического исследования: Центр развития ребенка «Детский сад «ХХХ», рабочий поселок Усть-Абакан.

Описание выборки исследования: в исследовании участвовали 10 детей в возрасте 6-7 лет, имеющие легкую умственную отсталостью.

Обычно для выявления конструктивного праксиса у детей используются кубики Кооса, методика «Сложи узор (кубики Б. Никитина), методика «Узоры» Т. Хлебниковой. Первой методикой, которую мы использовали в работе, была методика О.А. Вялых «Оценка конструктивной деятельности (ОКД)», которая, по замечанию автора, в наибольшей степени эффективна, чем традиционные методики, поскольку она предназначена специально для детей с такими нарушениями, как задержка психического развития, общее интеллектуальное недоразвитие, а также для прогнозирования их обучаемости (Приложение А).

Цель методики: выявить особенности конструктивной деятельности (ОКД) и недостатки в развитии конструктивного праксиса. Методика позволяет также выявить особенности выполнения конструктивных заданий и время, потраченное на одно действие, а также в целом продуктивность деятельности.

Конструктивный праксис в методике понимается как способность целенаправленно выполнять действия, направленные на приведение в определенное взаиморасположение различных предметов, частей и элементов по визуальному образцу. Он представляет собой один из видов продуктивного мышления, так как его непосредственным результатом

является как получение субъектом нового и оригинального продукта, так и овладение новыми способами действия.

Описание методики: методика включает 15 квадратов. Задания разделены на 3 серии.

1 серия задания включает 5 квадратов, которые состоят из 4 элементов. Детям дается образец и разрезанные на 4 части его части. Из частей нужно собрать квадрат. Квадраты с 1 по 3 представляют собой симметричное изображение, квадраты 4 и 5 - несимметричные.

2 серия задания включает также 5 квадратов, которые даются детям в качестве образца узора, но его уже нужно собрать из 9 частей, то есть задание усложняется. В этой серии также с 1 по 3 квадраты представляют симметричные узоры, а 4 и 5 - несимметричное изображение.

3 серия задания включает 5 квадратов, но задание усложняется по сравнению с предыдущим. Эти квадраты нужно собрать уже из 16 элементов, то есть из более мелких частей. Аналогичным образом с 1 по 3 квадраты представляют симметричное изображение, а 4 и 5 - изображение несимметричное.

В каждой серии заданий первые три задания – это воссоздание модели с постепенно усложняющимися элементами. В каждой серии заданий четвертая проба предполагает построение модели, которая создана на основе принципа обратной симметрии. Пятое задание в каждой серии заданий включает ассиметричный образец. Таким образом, каждая новая серия заданий отличается от предыдущей серии количеством элементов, которые необходимы для построения модели по образцу. Внутри каждой серии задания постепенно усложняются, при этом осуществляется переход от симметричных узоров к несимметричным.

Некоторые образцы – это нерасчленённые на отдельные элементы модели, которые похожи на известные детям предметы - дом, цветок, елочка. Другие образцы представляют абстрактные изображения, где сложно угадать

знакомые образцы. Для этого следует обладать высоким уровнем абстрактного мышления и воображения.

Помощь со стороны педагога может быть 2 видов: 1) предъявление дополнительного образца, где узор разбит на отдельные элементы - квадраты, 2) наложение нескольких квадратов на образец таким образом, чтобы получился рисунок.

Процедура проведения: исследование проводится с каждым ребенком индивидуально в утреннее время.

Обследование начинается с беседы, при помощи которой специалист устанавливает контакт с ребенком. Это также нужно для создания благоприятной рабочей обстановки и положительного эмоционального настроя.

Обследование начинается с того, что справа перед ребенком выкладываются конструктивные детали разного цвета, сложенные в стопки по цвету. Внимание ребенка обращается на то, что в каждой кучке лежат одинаковые детали. После этого по одной предъявляются образцы моделей, которые необходимо воспроизвести при помощи деталей. Для того, чтобы ребенок не отвлекался на другой стимульный материал, модели предъявляются по одной. Те образцы, с которыми работа закончена, сразу же убираются.

Ребенку предлагается инструкция: «Внимательно посмотри на образец и построй из квадратиков такую же фигурку. Складывать фигурку нужно на столе, при этом не накладывая квадраты на образец».

В случае непонимания ребенком инструкции ему даются дополнительные устные разъяснения первого задания первой серии. Сами действия не показываются. В случае, если ребенок перебирает стимульный материал, ему оказывается организующая помощь, которая позволяет ему начать выполнение задания: «Внимательно посмотри и определи, какие квадратики тебе понадобятся для того, чтобы выложить узор? Сколько квадратиков тебе нужно? Каким образом их следует расположить, чтобы

получилось так же, как здесь?». После этого выжидается около 30 секунд. В случае невыполнения задания предлагается операциональная помощь. Если в случае ее оказания ребенок не приступает к выполнению задания или действует все так же непродуктивно, то применяется уже содержательная помощь.

Результаты выполнения задания каждым ребенком фиксируются в протоколе, где напротив каждого номера задания отмечается количество действий, которые произвел ребенок, вид помощи со стороны специалиста, а также уровень выполнения ребенком задания.

Интерпретация результатов обследования:

1. Самостоятельность и результативность выполнения задания:

Высокий уровень – ребенок полностью самостоятельно, без помощи со стороны справился с заданиями, выполнив правильно все предложенные ему пробы. Он способен понимать задачу и может осуществлять последовательный перебор различных вариантов решения задачи и выбирать наиболее рациональный способ ее решения.

Средний уровень – ребенок способен выделять познавательную задачу, может планировать свою деятельность наиболее рациональным способом. Деятельность носит целенаправленный характер. Однако при этом ребенок прибегает иногда к помощи педагога, или в его действиях встречаются ошибки.

Низкий уровень – ребенок не понимает познавательную задачу, не способен планировать свои действия самостоятельно.

2. Скорость решения задания (фиксируется в секундах).

Высокий уровень (10 – 30 секунд) – ребенок сразу после получения задания приступает к его выполнению, действует с пониманием задачи, не отвлекаясь на посторонние дела, целью его работы является выполнение задания.

Средний уровень (31 – 60 секунд) – ребенок начинает выполнять задание, но при этом отвлекается на посторонние дела или забывает о необходимости складывать узор, медлит в выполнении задания.

Низкий уровень (1 минута и больше) – ребенок не приступает к выполнению задания после получения инструкции или приступает, но выполняет его с ошибками. Выполняет его очень медленно.

3. Рациональность решения задачи предполагает выполнение конструктивных действий, приводящих к необходимому результату.

Высокий уровень – ребенок при выполнении задания совершает конструктивные действия, которые приводят к правильному результату.

Средний уровень – ребенок выполняет конструктивные действия, осознавая их. Может планировать и осуществлять действия в соответствии с замыслом, но для достижения результата он совершает пробы, которые могут быть нецеленаправленными. В результате этого совершаются ошибки, которые ребенок видит и способен их устранить.

Низкий уровень – ребенок при выполнении задания использует нерациональные, неконструктивные действия: переворачивание, верчение квадратов в руках, не приводящее к продуктивному результату.

Второй методикой нашего исследования была методика Е.А. Стребелевой «Пирамидка».

Цель методики: выявить восприятие отношений предметов по величине и овладение детьми предметными действиями.

Оборудование: пирамидки с 3-мя и 5-ю кольцами.

Процедура проведения: ребенку предлагается пирамидка с деталями и предлагается надеть на основание кольца с учетом их величины – с самого большого до самого маленького.

Если ребенок справляется с пирамидкой из 3 колец, ему предлагается пирамидка из 5 колец.

Оценка результатов:

Высокий уровень –ребенок способен зрительно соотносить предметы, выполняет задание самостоятельно и без ошибок.

Средний уровень – ребенок решает задачу, прибегая к зрительному соотнесению, использует практическое примеривание, при выполнении задания ошибок не допускает.

Низкий уровень – ребенок собирает пирамидку без учета величины колец, действуя при этом неосознанно, хаотично или не понимает задания при многократном его повторении.

Третьей методикой исследования была методика Т.В. Лаврентьевой «Конструирование по образцу».

Цель методики: выявление уровня сформированности пространственного восприятия у детей на основе анализа взаимного расположения объектов в пространстве.

Оборудование: набор геометрических фигур.

Процедура проведения: педагог из геометрических фигур выкладывает дом и просит ребенка выложить такой же по образцу.

Ребенку дается инструкция: «Сейчас я выложу рисунок из этих фигур. Тебе нужно выложить точно такой же самостоятельно».

Оценка результатов:

Высокий уровень: ребенок соотносит геометрические фигуры с образцом и выкладывает в точности такой же рисунок на основе его зрительного соотнесения с образцом.

Средний уровень: ребенок выкладывает фигуры, допуская ошибки, но самостоятельно исправляет их.

Низкий уровень: ребенок выкладывает фигуры в хаотичном порядке, что не соответствует оригиналу. Не справляется с заданием.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

После выполнения детьми заданий методики и обработки результатов нами были получены результаты, которые опишем далее.

Большинство детей задание выполняли без интереса. Несмотря на то, что экспериментатором были созданы адекватные психолого-педагогические условия при проведении эксперимента, некоторые дети пугались задания, сразу же, только увидев карточки с фигурами, говорили, что не будут выполнять это задание, потому что не умеют или не хотят. При использовании уговоров дети все же приступили к выполнению задания.

По методике О.А. Вялых «Оценка конструктивной деятельности (ОКД)» были получены следующие результаты. Опишем каждый компонент анализа по отдельности. Показатели самостоятельности и результативности выполнения детьми заданий представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Уровни самостоятельности и результативности выполнения детьми заданий методики О.А. Вялых «Оценка конструктивной деятельности»

Уровни	Показатели	Количество	%
Высокий		0	0
Средний		3	30
Низкий		7	70

Наглядно уровни самостоятельности детей при выполнении задания представлены на рисунке 1.

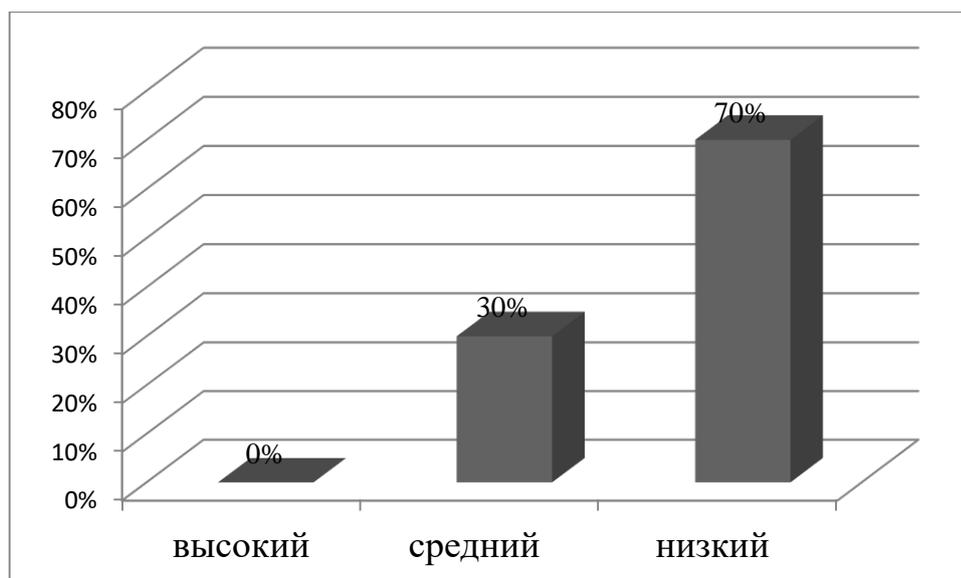


Рисунок 1 – Уровни самостоятельности выполнения заданий методики О.А. Вялых «Оценка конструктивной деятельности»

Из рисунка видим, что преобладающим уровнем результативности и самостоятельности детей при выполнении задания является низкий уровень. Он отмечен у большинства детей группы.

Первая серия заданий включала 4 квадрата, из которых нужно было составить рисунок по образцу. С этим заданием справились 3 детей (Лиза, Роман и Павел). Причем составление первых трех фигур, которые созданы на основе симметрии, для детей не составило труда. Они выполнили это задание самостоятельно. Составление 4 и 5 фигур первой серии заданий далось детям с большим трудом, но тем не менее, оно было выполнено частью детей.

Остальные участники эксперимента часто прибегали к помощи педагога, пользовались наложением фигур на образец, часто совершали непродуктивные хаотичные действия. После помощи экспериментатора некоторые смогли подобрать необходимые фигуры для создания целостного образа. При этом ведущим способом деятельности у детей являлся метод проб и ошибок, которые не отличаются целенаправленностью. Дети не осознают свои конструктивные действия, с трудом планируют и осуществляют действия в соответствии с замыслом.

Некоторые дети (Семен С.) хаотично выложил узор, без анализа его компонентов. На вопрос экспериментатора: «Посмотри внимательно, разве твой узор такой же, как на образце?» он ответил: «Да, такой же». Остальные пробы он также выкладывал хаотичным способом, без подбора квадратов по цвету и узору таким образом, как ему нравится. Это свидетельствует не только об отсутствии умения анализировать образец, но также о непонимании мальчиком словесной инструкции и отсутствии критичности к своей деятельности.

Двое детей (Аня и Артем), перебирая фрагменты рисунка, так и не смогли составить узор, прикладывая постоянно не те фигуры. Дети часто хаотично перебирали карточки, не задумываясь, а механически, методом подбора подставляли их друг к другу.

Дети с трудом могут анализировать предложенные им конструкции, вычленять элементы, представлять их пространственное соотношение и соединять их в единое целое. Это является свидетельством недоразвития у детей конструктивного праксиса. Дети способны выполнять задание только по подражанию, что свидетельствует о недостаточности самостоятельной целенаправленной деятельности и нарушении пространственных представлений у детей. Они затрудняются совершить анализ пространственного расположения отдельных элементов модели. Преобладающим способом действия у детей является примеривание фигур к образцу, наложение их на образец. Полной самостоятельности при выполнении действий дети не проявляли.

Показатели скорости выполнения задания детьми представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Уровни скорости выполнения детьми заданий методики О.А. Вялых «Оценка конструктивной деятельности»

Уровни	Показатели	Количество	%
Высокий (0 – 30 секунд)		0	0
Средний (31 сек – 50 сек)		3	30
Низкий (51 сек и больше)		7	70

Наглядно уровни скорости выполнения детьми задания представлены на рисунке 2.

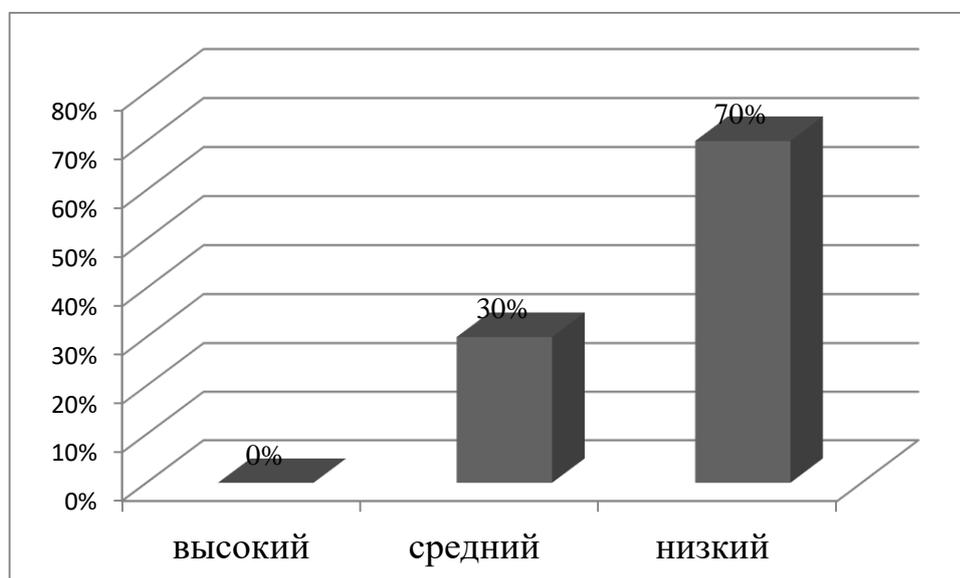


Рисунок 2 – Уровни скорости выполнения детьми заданий методики О.А. Вялых «Оценка конструктивной деятельности»

Из рисунка видим, что преобладающий уровень скорости выполнения детьми заданий – низкий уровень, выявленный у 70% детей (7 человек). Низкая скорость выполнения задания обусловлена тем, что с начала времени отсчета дети не выполняли продуктивных действий. Хаотичные действия по подбору нужных элементов не считаются продуктивными, поэтому время выполнения задания увеличивалось из-за отсутствия правильных решений и по причине помощи со стороны экспериментатора. Только у троих детей

можно отметить наличие целенаправленных действий по созданию узора из квадратов при минимальной помощи взрослого. В целом же дети не могут быстро и целенаправленно включиться в работу. Оперативно включиться в работу им сложно, как и сосредоточиться на задании. Они постоянно отвлекаются, проявляют несерьёзность по отношению к заданию.

Возможно предположить, что справившись с одним заданием и поняв алгоритм его выполнения, дети должны переносить его на следующее задание, тем самым сокращая время его выполнения. Однако дети, видимо, не могут понять сам алгоритм выполнения задания, поскольку оперируют только внешними действиями, не понимая их содержания, поэтому время выполнения каждого нового задания не сокращается. Эти данные соотносятся с данными исследования О.А. Вялых, которая отмечала, что у умственно отсталых дошкольников скорость действий при выполнении усложняющихся заданий не увеличивается. У детей с нормой развития среднее время, которое необходимо для выполнения одного действия, возрастает в связи с увеличением периода переработки информации во внутреннем плане. Скорость действий у детей с нарушениями интеллекта при выполнении усложняющихся заданий практически не изменяется, поскольку они мало обдумывают свои действия и применяют неадекватные способы решений [5].

Показатели рациональности выполнения детьми задания отражены в таблице 3.

Таблица 3– Уровни рациональности выполнения детьми заданий методики О.А. Вялых «Оценка конструктивной деятельности»

Уровни	Показатели	Количество	%
Высокий		0	0
Средний		3	30
Низкий		7	70

Наглядно результаты оценки рациональности выполнения детьми задания представлены на рисунке 3.

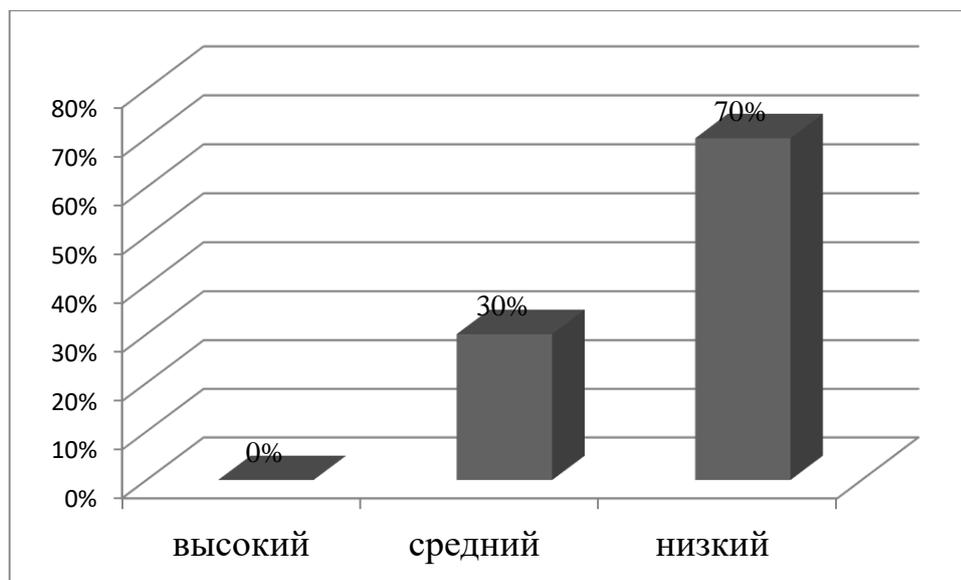


Рисунок 3– Уровни рациональности выполнения детьми заданий методики О.А. Вялых «Оценка конструктивной деятельности»

Из рисунка видим, что также, как и при анализе предыдущих показателей выполнения заданий методики, рациональные действия по выполнению заданий выполняли 3 детей. Ими была четко уяснена инструкция, понятен порядок и способ действий. Они были ориентированы на выполнение задачи. Их действия носили достаточно четкий характер (относительно остальных обследуемых детей). Сначала план действий был обдуман ими во внутреннем плане, затем – переведен во внешний план, в конкретные действия по составлению узора. Остальные же дети при выполнении задания использовали уже обозначенный метод проб и ошибок, подбор картинок, их наложение практическим способом. Очевидно, что детям сложно держать образ предмета в памяти. Они могут оперировать отдельными фрагментами только путем конкретного, предметного их наложения на образец.

Анализируя выполнение этого задания детьми, можем отметить следующее:

– составление простых фигур их 4 квадратов для некоторых детей не представляло большой сложности. Они смогли выложить 3 узора первой серии задания, но задания из 2 и 3 серии, состоящие из 9 и более фигур, было для детей недоступным,

– составление симметричных узоров далось детям с большим успехом, чем составление узоров несимметричных, с этим заданием справились лишь двое детей при помощи со стороны педагога,

– поведение детей при составлении фигур отличается хаотичным перебиранием фигур, многие дети не могут сосредоточиться на задании, подставляют фигуры друг к другу, не задумываясь о том, насколько они уместны в узоре.

Второй методикой обследования была методика Е.А. Стребелевой «Пирамидка», которая позволила диагностировать восприятие отношений предметов по величине и овладение детьми предметными действиями.

Результаты ее выполнения представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Уровни владения детьми предметными действиями по методике Е.А. Стребелевой «Пирамидка»

Уровни \ Показатели	Количество	%
Высокий	0	0
Средний	3	30
Низкий	7	70

Наглядно результаты по данной методике отражены в рисунке 4.

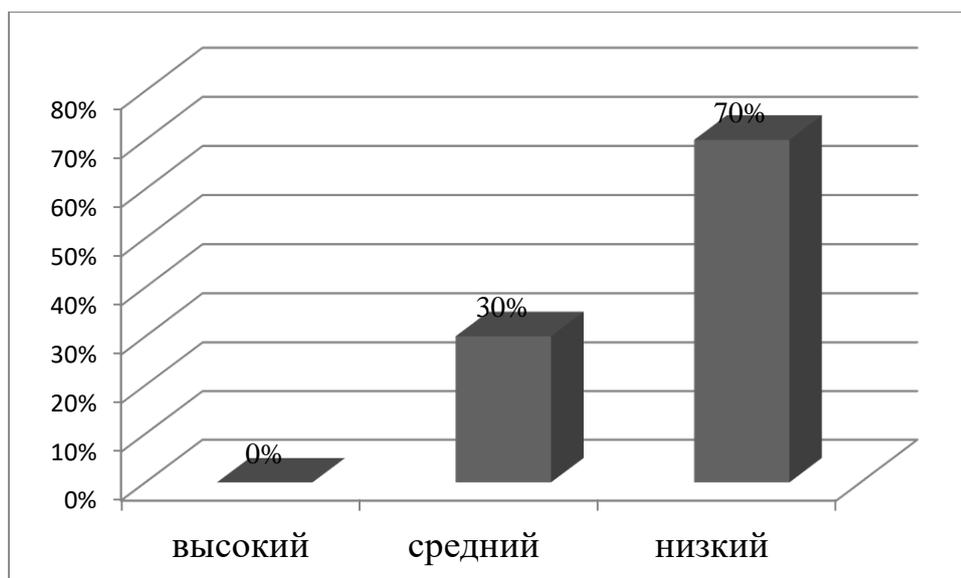


Рисунок 4 – Уровни владения детей предметными действиями по методике Е.А. Стребелевой «Пирамидка»

Как видим из рисунка, у детей вновь преобладающим является низкий уровень овладения предметными действиями, что выявлено у 70% детей. Средний уровень выявлен у 30% детей.

Данная методика позволяла выявить понимание детьми отношений предметов по величине и овладение ими предметными действиями. Трудности детей в выполнении этого задания были связаны с тем, что им сложно соотнести последовательность нанизывания колец на стержень пирамидки. Дети с низким уровнем владения предметными действиями выполнили задание, хаотично нанизав кольца без их соотнесения с величиной.

Дети со средним уровнем выполнили задание правильно, прибегая к методу практического примеривания. При манипулировании с кольцами они совершали ошибки, но самостоятельно их исправляли.

Третьей методикой обследования была методика Т.В. Лаврентьевой «Конструирование по образцу». Результаты ее выполнения детьми представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Уровни развития умения детей действовать по образцу по методике Т.В. Лаврентьевой «Конструирование по образцу»

Уровни \ Показатели	Количество	%
Высокий	0	0
Средний	4	40
Низкий	6	60

Наглядно результаты по этой методике представлены на рисунке 5.

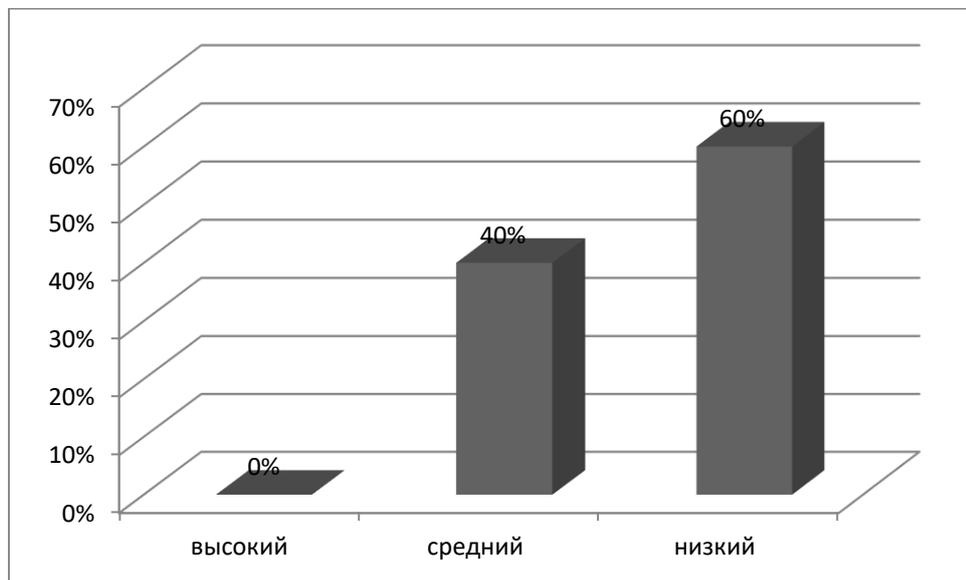


Рисунок 5– Уровни умений детей конструировать по образцу по методике Т.В. Лаврентьевой «Конструирование по образцу»

По этой методике был выявлен преобладающий низкий уровень, отмеченный у 6 детей (60%). У 40% детей был выявлен средний уровень.

Целью методики было выявление умения детей действовать по образцу на основе развитого пространственного восприятия и умения анализировать расположения объектов в пространстве.

Дети с низким уровнем развития конструктивной деятельности не смогли правильно выложить рисунки из геометрических фигур по образцу, что свидетельствует о неразвитости у них умения зрительно соотносить геометрические фигуры относительно друг друга и видеть их целостный

образ. Дети выкладывали фигуры в хаотичном порядке, действовали нелогично, необдуманно.

Дети со средним уровнем развития конструктивной деятельности поняли инструкцию, действовали планомерно при построении фигур, выбирали нужные фигуры, правильно соотносили их друг с другом. При выполнении задания дети пользовались подсказками педагога. В случае допущения ошибок исправляли их.

Высокий уровень развития конструктивной деятельности не выявлен ни у одного ребенка.

Таким образом, на основании проведённого исследования можно заключить, что у детей старшего дошкольного возраста выявлены следующие особенности конструктивной деятельности:

- низкая мотивация к выполнению заданий, отсутствие внутренних побуждений при ее выполнении,
- малое представление об окружающем и слаборазвитые пространственные представления, недостаточность образов-представлений,
- неумение удерживать алгоритм действия и программирования,
- проблемы в зрительном узнавании отдельных элементов в структуре общей модели, неумение их соотносить по форме,
- сложности в овладении сенсорными эталонами формы, ориентировки на значимый параметр (форма, величина, цвет),
- слаборазвитое внимание, его недостаточная концентрация,
- неразвитая память, что требует сравнения фрагмента рисунка с его образцом,
- общее недоразвитие практических форм мыслительной деятельности, пространственного анализа, умения анализировать целое через его фрагменты, составные части, действовать по аналогии,
- неразвитость пространственного воображения,

- проблемы речевого развития, планирующей функции речи в форме развернутых словесных формулировок, которые намечают стратегию действий во внешнем и внутреннем плане.

Данные нашего исследования соотносятся с данными исследований таких ученых, как Д. Абдурасулов, О.П. Гаврилушкина, В.Т. Хохрина, В.А. Шинкаренко и др., которые отмечали несформированность конструктивной деятельности у дошкольников с умственной отсталостью. Ими отмечено, что у детей формируются только зачатки, элементы конструктивных действий, характеризуемые хаотичностью, нерациональностью, а также мотивационной незрелостью и весьма слабым интересом к ним [13]. Аналогичные результаты показало и наше исследование.

2.3. Дифференцированные методические рекомендации по формированию конструктивной деятельности у дошкольников с легкой умственной отсталостью

Представим сначала общие рекомендации для детей с легкой умственной отсталостью по развитию конструктивной деятельности. При их составлении мы опирались на следующие общедидактические принципы, которые представлены в работах Л.С. Выготского, В.И. Лубовского, У.В. Ульенковой, Е.М. Мастюковой, И.Ю. Левченко и др.:

- принцип целенаправленности педагогического процесса, его целостности и системности, а также гуманности;
- единство коррекции и развития: коррекционная работа строится на основе клинико-педагогического анализа условий развития ребенка,
- учет возрастных психологических, и индивидуальных особенностей развития при подборе упражнений;

- комплексность подхода к коррекции нарушений, т.е. выбор комплекса методов осуществляется в зависимости от целей, задач, возрастных и индивидуальных особенностей ребенка,

- личностно-ориентированный и деятельностный подход: признание развития личности в деятельности, а также деятельности в качестве движущей силы развития ребенка;

- активное привлечение ближайшего социального окружения;

- учет зоны ближайшего развития ребенка[33].

Согласно ФАОП ДО, дети с легкой умственной отсталостью четвертого года обучения к концу обучения должны уметь обследовать предметы, служащие образцом для построек и конструкций; уметь выполнять постройки из разных элементов; делать постройки из строительного материала разных размеров; изготавливать предметы из бумаги без использования клея, уметь работать с мозаикой разных видов и складывать из них знакомых сюжеты; строить из конструктора LEGO зверей и птиц с отображением основных частей их тела; выполнять постройки по объемным образцам и словесной инструкции, выбирать нужные элементы для построек, оценивать их, соотнося с образцом; создавать постройки из 7-8 элементов по образцу и памяти, конструировать лесенки, башни и мосты по собственному замыслу, создавать постройки из настольного строительного материала и играть с ними, уметь различать конструкторы разного вида и назначения, уметь создавать предметные и сюжетные конструкции: объективно оценивать свои работы и работы своих сверстников [71].

Дидактический материал и оборудование для конструирования в старшем дошкольном возрасте очень разнообразен. Это строительный материал: мягкие модули и крупный деревянный строительный материал, а также строительные наборы, состоящие из однотонных и разноцветных предметов различной геометрической формы, строительные наборы с готовыми конструкциями, пластмассовые конструкции, Лего-конструктор.

Наборы мозаики: пластмассовые и магнитные разных размеров и форм, сборно-разборные игрушки (матрешки, пирамидки разных видов, куклы и животные), знакомые детям сказочные персонажи.

Наборы мелких игрушек: звери (зайцы, ежики, мышки, лисы, лягушки, волки, рыбки) и другие.

Наборы картинок – сюжетных и предметных, разрезных, с прорезями разных форм (круглой, квадратной, треугольной), иллюстративные кубики.

Наборы фигурок животных из плотной ткани, картона или плотной бумаги.

Наборы палочек – крупные и мелкие, пластмассовые и деревянные палочки разного цвета, палочки Кюизенера, блоки Дьонеша [14, с. 82-83].

Отметим достоинства некоторых дидактических средств для развития конструктивных навыков у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью. Так, счетные палочки Кюизенера дают возможность для проявления творчества и фантазии детей, мелкую моторику, внимание и память.

В работе со старшими дошкольниками с умственной отсталостью можно использовать LEGO-конструктор, который позволяет решать многие коррекционно-развивающие задачи. По причине того, что в играх используются детали разного цвета, формы и величины, конструктор развивает такие психические процессы, как память, внимание и мышление, а также мелкую моторику. Использование конструктора позволяет сформировать у детей понятия величины (длины, ширины, высоты) и особенности расположения частей относительно друг друга (слева / справа, под / над / между). Подражая звукам животных, машин или трактора (в зависимости от объекта постройки), дети развивают речь. В целом, работа с конструктором развивает творческое воображение детей.

Сначала детей знакомят с конструктором, правилами и приемами работы с ним, с техникой безопасности и названием деталей, а также методами их крепления. Работа с LEGO организуется с создания простых

конструкций по образцу. Детям показывается, что и как следует сделать, и это строится из деталей конструктора. Можно использовать игру, когда ребенку нужно самостоятельно дополнить образец каким-либо элементом. После чего можно проводить обучение построения по моделям. Детям показывают образец без детализации элементов. Ребенку нужно воспроизвести модель самостоятельно из имеющихся у него материалов. Такая игра развивает мышление детей. Построение по условиям предполагает отсутствие образца (без рисунков, схем, а только словесная инструкция). Ребенку говорят, что именно должно получиться, и для чего нужна эта модель.

Как показало эмпирическое исследование, у детей отсутствует интерес к выполнению заданий, они отличаются низкой мотивацией к конструктивной деятельности, поэтому первостепенной задачей взрослых является формирование у детей интереса к этому виду деятельности. В таком случае у детей появится направленность на получение продуктивного результата их труда. Поэтому сам ход работы должен ребенка увлекать, а впоследствии и результат должен приносить удовлетворение.

Это достигается следующим путем: педагог на глазах у детей должен создавать различные постройки, сопровождая этот процесс словесными пояснениями, комментариями и используя игровые приемы конструирования. Такой подход способен мотивировать детей на то, чтобы выполнять действия по конструированию самостоятельно, без помощи со стороны педагога. Это основано на подражании, который в дошкольном возрасте очень развит. У дошкольников, таким образом, необходимо формировать не только сами конструктивные умения, но также и положительное отношение к этому виду деятельности, желание «заразиться» интересом к нему. Поэтому подражание также включает желание эмоционально заразиться интересом к процессу конструирования.

Для формирования у детей мотивации к занятиям конструктивной деятельностью сделать продукт конструирования значимым, поэтому его

нужно включать в другие виды деятельности – прежде всего, в игровую деятельность. Поэтому для понимания значимости конструирования, его практической пользы и применения нужно включать созданные постройки в игру, всячески обыгрывая их. Такой прием решает еще одну важную задачу обучения дошкольников конструированию – понимание функциональности предметов. Детей нужно обучать не только пониманию, что собой представляет предмет и из чего он состоит, но также и понимание его функций: «Для чего он нужен, каково его предназначение, как он действует, для чего он нужен». Такое понимание необходимо по той причине, что строение, форма предмета, его детали, а также его предназначение во многом определяется функцией целого предмета.

У детей с легкой умственной отсталостью понимание функции предмета «страдает», что обусловлено дефицитом практического взаимодействия детей с предметным миром и низким развитием предметной и игровой деятельности.

Объекты конструирования следует включать в игру, для чего детям сначала можно показать сюжетные действия с готовой конструкцией, при этом не объясняя способы ее создания, а уже затем представить анализ конструктивных особенностей этого объекта. В таком случае у детей возникает игровая цель: для чего нужно делать эту конструкцию, каким образом и зачем. Когда конструирование становится частью игры, способом, средством для достижения игровой цели, то сам процесс конструирования и выбор деталей для его осуществления имеет предметно-опосредованный характер. Это также положительным образом будет влиять и на развитие коммуникации детей, поскольку они будут вступать в контакты друг с другом - речевые, деловые, эмоциональные.

При наблюдении за работой педагога, дети понимают предметную и функциональную сторону конструкций, осознают, что конструкция – это особый заместитель предмета, который обладает всеми присущими ему функциональными свойствами. При конструировании важно уделять

внимание формированию представлений о связи предмета со всеми видами изображений.

Тематика конструирования также должна соответствовать интересам детей и их способностям. Объекты конструирования должны быть хорошо известны детям и иметь ярко выраженную игровую направленность и возможность практического применения (дома, улицы, дорога, кукольная мебель). Это также помогает понять детям функциональную сторону окружающего мира.

Учитывая, что при эмпирическом исследовании нами было выделено 2 группы детей по уровню развития конструктивного праксиса, то можно предложить рекомендации детям этих групп по отдельности, дифференцировано.

Для детей с низким уровнем конструктивных умений необходимо проведение предварительной пропедевтической работы. Для них, помимо сложности выполнения задания свойственно неполное понимание инструкций педагога, отвергание помощи с его стороны, неумение взаимодействовать с ним, слабая мотивация к выполнению заданий, отсутствие интереса к ним.

В силу того, что детям этой группы сложно принимать помощь педагога и устанавливать с ним рабочие контакты, то необходимо создать благоприятный психологический климат, доверительные отношения, на которых будет построена работа. На этом этапе возможны игры на установление эмоционального контакта с ребенком «Найди и коснись», «Любимая игрушка», «Хлопаем в ладоши». После установления контакта можно переходить уже к следующему этапу работы.

Поскольку у детей с низким уровнем развития конструктивных умений слабо развито умение выделять пространственные свойства предметов, их отношения друг с другом, то необходимо развивать сенсорные умения детей: понимание ими формы, величины, положения в пространстве. Здесь эффективны будут игры для детей по ознакомления их с этими категориями.

Например, важным пространственным свойством предмета является форма, которая определяет облик конкретного предмета. На практических занятиях детей можно привлекать к пониманию формы предмета. Этому способствуют такие дидактические игры, как «Что катится, а что не катится», где дети знакомятся с круглыми и угловатыми формами. В виде образцов могут выступать кубики и шарики. Шарики катятся, а кубики нет. Потому что шарик круглый, а кубик не катится, потому что у него углы. Наглядные примеры делают процесс более осознанным. После знакомства с формой детей обучают соотнесению форм и выбор по образцу, а также соотнесению объемных и плоскостных фигур. Можно использовать игры на обведение геометрических фигур карандашом, раскрашивание фигур, соотнесение геометрических фигур с нарисованными и реальными предметами: «Найди такую же фигуру», «Найди предмет, похожий на яйцо, на коробочку, на шар», «На что похожа эта фигура?», «Закрой окошки в домике», «Почини одеяло» и др.

Игры на положение предметов в пространстве должны включать задания на понимание ребенком своего положения относительно других предметов и предметов относительно друг друга: «Положи шарик на кубик, кубик – под шарик, кубик – справа от шарика, слева и проч. Сначала игры должны проводиться на сравнение предметов по величине на одинаковых предметах, а затем – с использованием элементов строительных наборов. Детям дается образец, в соответствии с которым им нужно подобрать аналогичный по длине или ширине. Такие упражнения развивают ориентировку детей на определенный признак. При сравнении предметов и элементов строительных материалов дети также овладевают необходимым речевым материалом: закрепляют названия фигур, которые входят в состав строительных материалов, овладевают практическими способами сравнения, усваивают слова, которые отражают отношения по величине. Здесь можно использовать игры на соотношение предметов по размеру: «Какой длины кирпичики», «Прятки», «Строители», «Вода в стаканах». Затем работа

педагога должна быть направлена на формирование умения манипулировать предметами, что в процессе конструирования имеет большое значение. Здесь уместны такие игры, как «Сложи и переложи предмет», «Расположи на линии предметы», «Перекладывание крупяных изделий».

В таблице 6 представлены игры на развитие конструктивных умений старших дошкольников с точки зрения дифференцированного подхода. Некоторые игры имеют одно содержание, но разные варианты сложности. Для детей с низким уровнем развития конструктивной деятельности задания менее сложны в техническом исполнении. Для детей со средним уровнем развития конструктивных умений инструкции к заданиям более сложные и сами они требуют больших усилий для выполнения в техническом отношении.

Таблица 6 – Игры на развитие конструктивных умений для детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью с разными уровнями подготовки

Игры для детей с низким уровнем развития конструктивной деятельности	Игры для детей со средним уровнем развития конструктивной деятельности
Игры на развитие понимания цвета, формы, величины, пространственных отношений.	
<p>Игра «Соедини стрелочками геометрические фигуры и предметы» Цель: обучение формированию сенсорных эталонов формы. Ход игры: детям нужно соединить геометрические фигуры с изображенными предметами.</p> <p>Игра «Разложи по кучкам». Цель игры (см. предыдущую игру) Ход игры: Детям даются несколько геометрических фигур и набор картинок, где изображены объекты окружающего мира разной геометрической формы. Нужно распределить картинки по группам в соответствии с их формой.</p>	<p>Игра «Дорисуй геометрические фигуры» (чтобы получились знакомые узнаваемые предметы) Цель: развитие пространственного мышления, воображения, формирование сенсорных эталонов формы. Ход игры: детям даются шаблоны геометрических фигур, из которых нужно создать узнаваемые объекты.</p>

<p style="text-align: center;">«Разрежь и сложи»</p> <p>Цель: развитие навыков анализа и синтеза, конструктивных навыков, воображения и логического мышления.</p> <p>Материал: плотная бумага, ножницы.</p> <p>Ход игры. Детям предлагается вырезать из плотной бумаги геометрическую фигуру, разрезать ее на несколько частей, а затем снова сложить. После чего дети обмениваются наборами частей своих картинок.</p> <p style="text-align: center;">«Чудесный мешочек»</p> <p>Задачи: Закреплять знания детей о геометрических фигурах, умение предметы угадать на ощупь.</p> <p>Материал: Мешочек, набор блоков Дьенеша.</p> <p>Ход игры: Все фигурки складываются в мешок. Попросить ребенка на ощупь достать все круглые блоки (все большие или все толстые). Затем все квадратные, прямоугольные, треугольные.</p> <p style="text-align: center;">«Продолжи ряд»</p> <p>Цель: закреплять знания о геометрических фигурах, цвете, величине, толщине, развивать логическое мышление.</p> <p>Материал: Набор блоков Дьенеша.</p> <p>Ход игры: Выкладываем на столе цепочку из блоков Дьенеша, чтобы рядом не было фигур одинаковых по форме и цвету (по цвету и размеру; по размеру и форме, по толщине и цвету и т.д.). Предлагаем ребенку продолжить ряд из фигур.</p> <p>Игры «Кто больше», «Спрячь мышку в домик», «Соотнеси геометрические фигуры с предметами», «Из каких фигур состоят предметы», «Какая фигура лишняя?» и др. (Приложение Б).</p>	<p style="text-align: center;">«Выкладывание фигур»</p> <p>Цель: упражнять детей в выкладывании изображений из геометрических фигур с использованием схем.</p> <p>Материал: карты-схемы изображений, строительный.</p> <p>Ход игры. Предлагаются схемы из геометрических фигур для выкладывания изображения. После выполнения детей спрашивают «Из каких фигур ты составил эту машину? Сколько всего фигур тебе понадобилось?»</p> <p style="text-align: center;">«Найди ошибку строителя»</p> <p>Цель игры: учить анализировать схемупостройки, сравнивать рисунок дома и схему.</p> <p>Материал: Карточки с контурными изображениями построек сложной формы (дома с разными крышами, пристройками)</p> <p>Ход игры. Педагог говорит, что строители строили по чертежу дом и допустили небольшие ошибки. Хоть дома и красивые, но они отличаются от чертежа. Нужно рассмотреть каждую постройку и найти неточности. Дети находят ошибки и отвечают полным ответом.</p>
--	---

Плоскостное конструирование из геометрических фигур.

«Конструирование лесенки из плоских геометрических фигур по словесной инструкции»

Дается инструкция: «возьмите прямоугольники и сложите их так, чтобы самая большая ступенька лежала внизу, а следующая полоска – поменьше, на ней. Самая маленькая полоска будет вверху».

«Создай схему»

Цель: развитие логического мышления, умение самостоятельно создавать схемы будущих построек.

Материал: плоскостные геометрические фигуры, фломастеры, листы бумаги, контурные схемы, строительные наборы.

Ход игры. Детям нужно выложить на бумаге из вырезанных картонных геометрических фигур несложные постройки, затем обвести фигуры фломастерами.

Моделирование по схеме

Цель: учить моделировать по схеме.

Материал. Карточки с изображением геометрических фигур и схем сооружений, строительные детали.

Ход игры. Детям предлагаются 2 карты: на одной – геометрические фигуры, на другой – схемы построек. Нужно отобрать только те фигуры, которые необходимы для постройки.

«Конструирование замка из плоских геометрических фигур по словесной инструкции»

Детям дается задание придумать и построить замок из геометрических фигур. «Сам замок должен быть желтого цвета прямоугольной формы. Его высота больше его длины. Крыша – красная, треугольная. На ней зеленая квадратная труба, расположенная на левом скате. Возле дома справа – скамеечка. Она синяя, прямоугольная».

«Моделирование»

Цель: развитие воображения и логического мышления детей.

Материал: плоскостные геометрические фигуры, листы бумаги, карандаш.

Ход игры: детям с помощью бумажных геометрических фигур моделируют в технике аппликации сооружения (дворцы, соборы). Затем делают их схемы.

«Создай схему»

Цель: развитие логического мышления, умение самостоятельно создавать схемы будущих построек.

Материал: плоскостные геометрические фигуры, фломастеры, листы бумаги, контурные схемы, строительные наборы.

Ход игры. Дети создают контурные схемы, обводя не каждую геометрическую фигуру, а общий контур объединенных в модели фигур. После чего дети их раскрашивают, а затем сооружают постройки по контурным схемам.

Плоскостное конструирование из палочек

<p style="text-align: center;">«Конструируем из палочек»</p> <p>Цель развитие конструктивных способностей и логического мышления детей.</p> <p>Материал: палочки разной длины, трех разных размеров, карточки с изображением простейших картинок.</p> <p>Ход игры. Детям раздают палочки, которые нужно разложить по размеру на 3 части. Затем даются картинки (изображения предметов простой формы: флажок, лодка с парусом, тачка, цветок, ваза). Нужно выложить изображения этих предметов из палочек.</p> <p>Примеры изображений из счетных палочек, палочек Кюизенера, блоков Дьенеша для детей с низким уровнем конструктивных умений представлены в Приложениях В, Г, Д.</p>	<p style="text-align: center;">«Конструируем из палочек»</p> <p>Цель развитие конструктивных способностей и логического мышления детей.</p> <p>Материал: разноцветные счетные палочки, узор.</p> <p>Ход игры. Дети получают инструкцию заменить красный цвет на желтый, а зеленый – на синий. Дети копируют узор, заменяя палочки другим цветом.</p> <p>Примеры изображений из счетных палочек для детей со средним уровнем конструктивных умений представлены в Приложении В. Задания на работу со счетными палочками палочек Кюизенера и блоками Дьенеша – в Приложениях Г и Д.</p>
---	---

Конструирование из кубиков

<p style="text-align: center;">«Строим башню»</p> <p>Цель: развитие навыков анализа и конструктивной деятельности.</p> <p>Ход проведения: Дети получают инструкцию внимательно рассмотреть чертеж, на котором изображена башня. Нужно рассказать, из кубиков какого цвета она состоит и сколько их потребуется.</p> <p>После чего приступают к постройке башни. При этом стимулируется речевое сопровождение детьми собственных действий. Башню также можно строить по словесной инструкции, доступной детям. (Приложение Е).</p>	<p style="text-align: center;">«Строим башню»</p> <p>Цель: развитие навыков анализа и конструктивной деятельности.</p> <p>Ход игры: из разноцветных деревянных кубиков дети строят башню по словесной инструкции, например: «Строим башню из четырех этажей. Первый этаж состоит из 5 кубиков, которые стоят в ряд. Первый и последний кубики красного цвета, в середине зеленый и желтый кубики. Желтый кубик стоит перед зеленым, а синий – после зеленого.</p> <p>Второй этаж состоит также из 5 кубиков. Над красными кубиками первого этажа стоят синие, в середине – желтый кубик и т.п. Затем делается описание 3 и 4 этажей.(Приложение Е).</p>
---	---

Объемное конструирование из строительных материалов

«Угадай фигуры постройки»

Цель: обучение строить конструкции по готовой модели, развивать умение самостоятельно анализировать постройки.

Материал: объемные модели, строительный конструктор.

Ход игры. Из строительного материала педагог строит конструкции, которые обклеиваются бумагой или тканью, получаются объемные модели. Нужно понять, из каких деталей она собрана, а затем – соорудить постройки по этим моделям.

«Роботы»

Цель: развивать активный интерес к конструированию, закреплять представления о свойствах строительных деталей.

Ход игры. Предлагается карта, где изображены роботы, собранные из строительных деталей.

Задаются вопросы:

1) Сколько всего роботов изображено?

2) Найди двух роботов, собранных из одинаковых деталей.

3) Покажи робота, у которого есть деталь, которой нет у других роботов.

Задания на нахождение фигур, которые использовались в постройках, нахождение одинаковых фигур на изображениях.

Создание несложных построек: мосты для пешеходов и для машин, светофор, трамвай.

«Найди постройку по описанию»

Цель и материал такие же. Но задание усложняется тем, что дети сами по очереди описывают постройку, а другие дети отгадывают, что это. После чего получают игрушки для обыгрывания ее.

«Нарисуй план города»

Цель: формирование понимания пространственных отношений, создание плана постройки, развитие конструктивных умений и воображения.

Дети по мере своих сил рисуют план города. По окончании работы проекты обсуждаются. Дети рассказывают, что они изобразили и как можно построить этих объекты.

Как будут располагаться здания, что за чем, что будет слева, справа. После обсуждения можно приступить к коллективной постройке.

Можно создавать такие постройки, как:

- мосты,
- вагонные составы,
- железнодорожный вокзал,
- паром,
- корабли.

Работа с lego-конструктором: lego-дупло, lego- дакта	
<p style="text-align: center;">«Узнай на ощупь»</p> <p>Материал: 2 набора деталей конструктора, 2 мешочка.</p> <p>Ход игры.</p> <p>1. Играют двое. Один ребенок (или педагог) показывает деталь и называет ее, 2-й играющий ищет такую же деталь на ощупь и достает ее.</p> <p>2. Педагог держит мешочек с деталями конструктора. Дети по очереди берут из него одну деталь, отгадывают и всем показывают.</p> <p style="text-align: center;">«Найди такую же деталь, как на карточке»</p> <p>Цель: закреплять название цветов и деталей, LEGO-конструктора «Дупло», развивать речь, развивать память и мышление</p> <p>Оборудование: детали LEGO - конструктора «Дупло», плата.</p> <p>Ход игры: дети берут карточку с чертежом детали, LEGO, находят такую же и прикрепляют ее на плату. В конце игры придумывают название постройки.</p> <p>Простые постройки:</p> <ul style="list-style-type: none"> - дорожки для пешеходов и машин, - строительство мостов для машин и пешеходов, - сооружение ворот, - постройки сарайчиков. <p>Примеры построек для детей с низким уровнем конструктивных умений представлены в Приложении Ж.</p>	<p style="text-align: center;">«Запомни расположение»</p> <p>Цель: развивать внимание, память.</p> <p>Оборудование: набор, LEGO-конструктора «Дакта», платы у всех игроков.</p> <p>Ход игры: педагог показывает образец постройки, который нужно запомнить, а затем создать такую же по памяти.</p> <p>Для детей со средним уровнем конструктивных умений используются те же постройки, что и для детей с низким уровнем конструктивных умений + следующие варианты построек:</p> <ul style="list-style-type: none"> - постройки объектов воздушного транспорта (вертолетов, самолетов, ракет), - постройки автомобилей (легковых и грузовых, подъемного крана), поездов, - конструирование животных. <p>Примеры построек для детей со средним уровнем конструктивных умений представлены в Приложении Ж.</p>

Выводы по главе II

Целью экспериментального исследования было выявление особенностей конструктивной деятельности детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью, для чего нами были подобраны 3 методики исследования, ориентированные на выявление умения детей создавать конструкции на бумаге и собирать съемно-разъемную конструкцию. Выполнение заданий дало возможность оценить уровень развития у детей навыков анализа и синтеза, планирования деятельности и ее целенаправленности, ее речевое сопровождение и умение принимать помощь.

Были выявлены такие особенности конструктивной деятельности у детей, как низкая мотивация к выполнению заданий, слабый интерес к ним, неуверенность в своих действиях. Детям сложно вычленять элементы конструкции, соединять ее элементы в одно целое, устанавливать пространственные отношения между объектами. Дети плохо понимают соотношение предметов по величине и с трудом владеют предметными действиями. Они могут выполнять задание только с помощью педагога и по подражанию. Было выделено 2 группы детей – со средним и низким уровнем развития конструктивной деятельности, что дало основание разработать дифференцированные методические рекомендации для работы с этими группами детей.

Для детей с низким уровнем развития конструктивного праксиса необходима пропедевтическая работа по знакомству с такими характеристиками объектов, как цвет, форма, величина. Для детей со средним уровнем также разработаны рекомендации по развитию конструктивной деятельности. Некоторые задания включают два варианта – упрощенный вариант для детей с низким уровнем конструктивных умений и для детей, которые владеют более высоким уровнем конструктивной деятельности.

Заключение

Мышление дошкольников тесно связано с их непосредственной практической деятельностью. Оно развивается при помощи таких видов деятельности, как игра, рисование и конструирование. Основным важным условием развития ребенка является социальная среда – семья и детский сад. Если нормотипичные дети обладают потенциалом к саморазвитию, то дети с умственной отсталостью отличаются от них тем, что психическое развитие полностью зависит от окружающей среды и качества педагогической помощи.

В старшем дошкольном возрасте овладение конструктивной деятельностью значимо в качестве подготовки к будущей школьной жизни, поскольку в нем развиваются такие ее значимые предпосылки, как восприятие, представления об окружающей действительности и об отношениях между ее объектами, зрительно-двигательную координацию. Оно способствует становлению таких значимых качеств ребенка, как умение подчинять свои действия требованиям практической или игровой задачи, выполнять задание в соответствии с его целью, умение доводить его до конца, планировать свою будущую деятельность и рассказывать о содержании выполненной работы, делать самооценку своего труда, уметь работать в коллективе, уметь и хотеть трудиться.

Проведенное эмпирическое исследование в группе детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью позволило выявить такие его особенности, как низкий интерес к выполнению заданий, неуверенность в своих действиях, проблемы в вычленении отдельных элементов конструкций и объединение их в единое целое, сложности в установлении пространственных отношений между объектами, неумение соотносить предметы по величине.

Обучение конструированию предполагает решение широкого диапазона коррекционно-развивающих задач: развитие целенаправленных

действий, формирование умений подражать действиям взрослого, действовать по указанному показу и образцу, а также речевой инструкции.

Задания были отобраны, сформированы и адаптированы с учетом типичных нарушений детей для их коррекции и для развития уже имеющихся у них конструктивных навыков.

С учетом этих особенностей нами были разработаны дифференцированные рекомендации по развитию навыков конструирования для детей с низким и средним уровнем его развития. В работе мы представили игры и упражнения по плоскостному и объемному конструированию с таким материалом, как палочки Кюизенера, блоки Дьонеша, кубики, строительные наборы, сборно-разборные конструкции, наборы картинок, LEGO-конструкторы.

С учетом всех структурных компонентов деятельности: мотивационно-потребностных, целевых и операциональных можно сформировать единый механизм деятельности и положительно влиять на овладение детьми способами восприятия отдельных свойств объектов конструирования, а также их целостного образа.

Мотивационно-потребностный компонент деятельности по конструированию у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью предполагает создание мотивации, пробуждение интереса к этому виду деятельности, для чего можно включать созданный объект в дальнейшую работу с детьми или игру.

Систематическое и целенаправленное обучение позволяет подвести умственно отсталых детей к овладению способами моделирования, к формированию стойкого интереса к этому виду деятельности. Необходимо стимулировать и поощрять строительные игры детей в свободное от занятий время, помогать разворачивать сюжет, использовать имеющиеся конструктивные умения, раскрывать возможность создания знакомых построек и их вариантов из разнообразных строительных наборов.

Для детей с легкой умственной отсталостью в дошкольном возрасте вполне свойственны навыки выбора средств практического конструирования и оценка своей деятельности и своих сверстников, что позволяет реализовать процессуальный и контрольный этап конструирования как вида деятельности.

Вне зависимости от результата продукта конструктивной деятельности у дошкольников следует создавать ситуацию успеха, веры в свои силы и убежденность в том, что у них обязательно все получится.

Итак, цель нашего исследования достигнута, задачи реализованы. Исследование можно считать завершенным.

Список использованных источников

1. Балич Ф.Ш. Формирование конструктивных умений у детей с умственной отсталостью / Ф.Ш. Балич. // Молодой ученый. — 2018. — № 20 (206). — С. 376-378. URL: <https://moluch.ru/archive/206/50470/> (дата обращения: 10.02.2024)
2. Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А.П. Зарин, Н.Д. Соколова. –СПб, КАРО, 2007.
3. Баряева Л.Б. Обучение детей с выраженным нарушением интеллекта / Л.Б. Баряева, И.М. Бгажнокова, Д.И. Бойков.– М.: Владос, 2010. –120 с.
4. Бгажнокова И.М. Психология умственно отсталого школьника / И.М. Бгажнокова. – М.: Просвещение, 1987. – 94 с.
5. Белошистая А.В. Развитие логического мышления у дошкольников / А.В. Белошистая, В.В. Левитес. 2-е изд. – М.: Издательство Юрайт, 2024. – 129 с.
6. Бروفман В.В. Психологические особенности формирования модельных представлений в конструктивной деятельности старших дошкольников // Возрастные особенности развития познавательных особенностей в дошкольном детстве / Под ред. Л.А. Венгера, - М.: Просвещение, 1986 – С. 68 – 78.
7. Венгер Л.А. Соотношение речи и образа в решении дошкольниками мыслительных задач // Слово и образ в решении познавательных задач. – М., 1996. – С. 3-13
8. Венгер Л.А., Пилюгина Э.Г. Воспитание сенсорной культуры ребенка / Л.А. Венгер, Э.Г. Пилюгина, Н.Б. Венгер. – М.: Просвещение, 1988. – 130 с.
9. Выготский Л.С. Основы дефектологии/ Л.С. Выготский. – СПб.: Лань, 2003. – 656 с.

10. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991. – 480с.
11. Вялых О.А. Диагностика и коррекция конструктивной деятельности у детей в норме и при интеллектуальной недостаточности //Ежегодник Российского психологического общества. Материалы III Всероссийского съезда психологов. – С.-Пб. – 2003 – Т. 2 –С. 236-239.
12. Вялых О.А. Функционально-уровневый подход в диагностике и коррекции конструктивной деятельности / Сборник материалов Российской научно-практической конференции: Образовательная среда и здоровье. – Красноярск, 2001 – С. 52-53.
13. Вялых О.А. Особенности конструктивной деятельности младших школьников с недостатками в интеллектуальном развитии: автореф. дис. ... канд. психол. наук. Иркутск, 1999. – 23 с.
14. Гаврилушкина О.П. Обучение конструированию в дошкольных учреждениях для умственно отсталых детей. Кн. для учителя/ О.П. Гаврилушкина – М.: Просвещение, 1991. – 94 с.
15. Гаврилушкина О.П. Особенности конструктивной деятельности дошкольников со сниженным интеллектом // Дефектология. 1987. - № 5. - С. 48.
16. Гаврилушкина О. П., Соколова Н. Д. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников. Кн. для воспитателя / О.П. Гаврилушкина, Н.Д. Соколова. – М.: Просвещение, 1985. – 72 с.
17. Гальперин П. Я. Методы обучения и умственного развития ребенка/ П.Я. Гальперин. – М.: Изд-во МГУ, 1985.–130 с.
18. Давидчук А.Н. Развитие у дошкольников конструктивного творчества / А.Н. Давидчук. – М.: Просвещение, 1976. – 41 с.
19. Дюжакова М.В., Лавлинская О.И., Коломеец А. В. Продуктивная деятельность как средство развития дошкольника // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». 2016. №5. URL:

- <https://cyberleninka.ru/article/n/produktivnaya-deyatelnost-kak-sredstvo-razvitiya-doshkolnika> (дата обращения: 18.02.2024).
20. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание: Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта/ Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева. – М.: Просвещение, 2005. – 272 с.
21. Запорожец А.В. Восприятие и действие / А.В. Запорожец, Л.А. Венгер, В.П. Зинченко и др. – М.: Просвещение, 1967. – 140 с.
22. Зарин А.П., Соколова Н.Д. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью / А.П. Зарин, Н.Д. Соколова. – СПб.: СОЮЗ, 2003. – 320 с.
23. Иванина Т.А. Роль конструктивной деятельности в развитии ребёнка // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2010. №2. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-konstruktivnoy-deyatelnosti-v-razvitiirebyonka> (дата обращения: 18.02.2024).
24. Иванова Н.Н. Конструктивная деятельность детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]: учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности 050717. – Тамбов: Издательство Тамбовского гос. ун-та им. Г.Р. Державина, 2009.
25. Ишмакова М.С. Конструирование в дошкольном образовании в условиях введения ФГОС: пособие для педагогов/ М.С. Ишмакова. – М.: Изд-во Полиграф. Центр «Маска», 2013. – 100 с.
26. Кайе В.А. Конструирование и экспериментирование с детьми 5-8 лет: метод. пособие/ В.А. Кайе. – М.: ТЦ Сфера, 2017. – 128 с.
27. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дошкольная олигофренопедагогика/ А.А. Катаева, Е.А. Стребелева – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 208 с.
28. Коноваленко С.В. Детский церебральный паралич: конструктивная деятельность/ С.В. Коноваленко. – М.: Книголюб, 2007. – 88 с.

29. Комарова Л.Г. Строим из LEGO(моделирование логических отношений и объектов реального мира средствами конструктора LEGO) / Л.Г. Комарова. – М.: «ЛИНКА – ПРЕСС», 2001. – 88 с.
30. Коррекционное обучение как основа личностного развития аномальных дошкольников / Под ред. Л.П. Носковой – М., 1989.
31. Косминская, В.Б. Теория и методика изобразительной деятельности в детском саду: Учеб. Пособие для студентов пед. институтов / В.Б. Косминская. – М.: Просвещение, 1977. – 253 с.
32. Косымова А.Н. Изучение и коррекция представлений об окружающем мире младших школьников с нарушениями интеллектуального развития. Автореферат дисс. психол. наук. – Иркутск, 2006. – 13 с.
33. Кулагина И.Ю. Педагогическая психология / И.Ю. Кулагина. – М.: Академический Проект, Трикста, 2011. – 320 с.
34. Куликова Н.С. Психолого-педагогические особенности младших школьников с интеллектуальным недоразвитием // Специальное образование. 2016. №XII. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskie-osobennosti-mladshih-shkolnikov-s-intellektualnym-nedorazvitiem> (дата обращения: 19.02.2024).
35. Куцакова Л.В. Конструирование и художественный ручной труд в детском саду/ Л.В. Куцакова. – М.: Просвещение. 1990. –80 с.
36. Куцакова Л.В. Конструирование из строительного материала. Старшая группа/ Л.В. Куцакова.–М.: Мозаика-Синтез, 2007. – 47 с.
37. Лашкова Л.Л. Современные подходы к формированию конструктивных умений у детей дошкольного возраста в детском саду // КОНЦЕПТ. Научно-методический журнал. –2018. – №7. – С. 517- 527
38. Леонгард, К. Акцентуированные личности/ К. Леогард.– Ростов н/Д.: «Феникс». –1997. – 98 с.
39. Лиепиня С.В. Особенности внимания учащихся младших классов вспомогательных школ // Дефектология. – 1977. - № 5. – С. 20-25.

40. Лиштван З.В. Игры и занятия со строительным материалом/ З.В. Лиштван. – М.: Просвещение, 2000. – 175 с.
41. Лиштван З.В. Конструирование: Пособие для воспитателя дет. сада / З.В. Лиштван.–М.: Просвещение, 1981.– 160 с.
42. Лоренсо С.Л. Формирование способности к наглядному моделированию на занятиях по конструированию в разных возрастных группах детского сада // Возрастные особенности развития познавательных способностей в дошкольном детстве / Под ред. Л. А. Венгера. – М., 1986. – С. 61 – 68.
43. Лубовский В.И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей/ В.И. Лубовский.– М.: Педагогика, 1989 – 106с.
44. Лурия А.Р., Цветкова Л.С. Нейропсихологический анализ решения задач/ А.Р. Лурия, Л.С. Цветкова. – М.: Просвещение. 1966. – 140 с.
45. Лурия, А.Р. Развитие конструктивной деятельности дошкольников: вопросы психологии ребенка дошкольного возраста / Под ред. А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца. – М.–Л.: Издательство АПН РСФСР, 1948. – 364 с.
46. Лусс Т.С. Формирование навыков конструктивно-игровой деятельности у детей с помощью ЛЕГО: Пособие для педагогов-дефектологов/ Т.С. Лусс. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 104 с.
47. Лусс Т.С. Формирование конструктивно-игровой деятельности с лего-дакта у детей с отклонениями в развитии. Автореферат дисс. канд. пед. наук. – М., 2004. – 14 с.
48. Мандрыкина У.М. Роль конструирования в жизни дошкольников // Вестник науки. 2023. №1 (58). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-konstruirovaniya-v-zhizni-doshkolnikov> (дата обращения: 19.02.2024).
49. Михайлова З.А., Носова Е.А. Логико-математическое развитие дошкольников: игры с логическими блоками Дьенеша и цветными палочками Кюизенера / З.А. Михайлова, Е.А. Носова. – СПб.: ООО «Издательство «Детство Пресс», 2015. – 128 с.

50. Никитин Б.П. Ступеньки творчества или развивающие игры / Б.П. Никитин. – М.: Просвещение, 1990 – 160с.
51. Новосёлова С.Л. Генетически ранние формы мышления / С.Л. Новоселова. – М.: Московский психол.-социал. ин-т; Воронеж: Изд-во НПО «МОДЕК», 2002. – 320 с.
52. Новикова И.В. Аппликация и конструирование из природных материалов в детском саду: конспекты занятий с детьми от 3 до 7 лет [методическое пособие] / И.В. Новикова. – Ярославль: Академия развития; Владимир: ВКТ, 2016. – 160 с.
53. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития: (Олигофренопедагогика): Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. Б.П. Пузанова. – М.: Академия, 2001. – 272 с.
54. Особенности развития и воспитания детей дошкольного возраста с нарушением слуха и интеллекта / Под ред. Л.П. Носковой. – М.: Просвещение, 1984. – 120 с.
55. От рождения до школы. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования / под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2016. – 304 с.
56. Парамонова Л., Ударовских Г. Роль конструктивных задач в формировании умственной активности детей (старший дошкольный возраст) // Дошкольное воспитание. – 1985. - №7. – С 14-19.
57. Парамонова Л.А. Конструирование как средство развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста. – М.: Педагогический университет «Первое сентября», 2008. – 80 с.
58. Певзнер М.С. Этиопатогенез и классификация олигофрении // Клинико-генетическое исследование олигофрении / под ред. М.С. Певзнер. – М.: Педагогика, 1972. – С. 3-22.

- 59.Петрова В.Г., Белякова И.В. Психология умственно-отсталых школьников: учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. завед./ В.Г. Петрова, И.В. Беляева. – М.: Академия, 2002. – 160 с.
- 60.Пинский Б.И. Психологические особенности деятельности умственно отсталых школьников / Б.И. Пинский. – М.: Просвещение, 1963. – 218 с.
- 61.Поддъяков Н.Н. Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника/ Н.Н. Поддъяков. – М.: Педагогика, 1985. – 130 с.
- 62.Психология лиц с умственной отсталостью: учеб.-метод. пособие / сост. Е.А. Калмыкова. – Курск: Курск. гос. ун-т, 2007. – 121 с.
- 63.Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / Под ред. Л.В. Венгера. – М., 1986. – 98 с.
- 64.Романина В.И. Занятия по конструированию с детьми 3-4 лет. Методическое пособие/ В.И. Романина. – М.: Классик Стиль, 2003. –40 с.
- 65.Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника: учеб.пособие / С.Я. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 1986. 192 с.
- 66.Селезнева Г.А. Сборник материалов «Игры» для руководителей центров развивающих игр (Леготека)/ Г.А. Селезнева. – М., 2007. – 106 с.
- 67.Сенсорное воспитание в детском саду / Под ред. Н.Н. Поддъякова и В.Н. Аванесовой. – М.: Просвещение, 1981. – 120 с.
- 68.Старцева О.Ю. Занятия по конструированию с детьми 3-7 лет/ О.Ю. Старцева. – М.: Сфера, 2010. – 64 с.
- 69.Умственное воспитание дошкольника / Под ред. Н.Н. Поддъякова. – М., 1972. – 160 с.
- 70.Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учеб.пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. 5-е изд., стереотип./ Г. А. Урунтаева. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.
- 71.ФАОП ДО для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosvshcheniia-rossii-ot-24112022-n-1026/federalnaia-adaptirovannaia-osnovnaia-obshcheobrazovatelnaia-programma/>

72. Фарапонова Э.Л. Психологический анализ особенностей решения младшими школьниками конструктивно-технических задач // Особенности мышления у учащихся в процессе трудового обучения / Под ред. Т.В. Кудрявцева. – М.: Педагогика, 1970. – С. 20-76.
73. Фатихова Л.Ф. Содержание работы по обучению конструированию дошкольников с нарушением интеллекта // СДО. 2014. №9. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/soderzhanie-raboty-po-obucheniyu-konstruirovaniyu-doshkolnikov-s-narusheniem-intellekta> (дата обращения: 18.02.2024)
74. Фешина Е.В. «Лего конструирование в детском саду»: Пособие для педагогов/ Е.В. Фешина. – М.: Сфера, 2011. – 80 с.
75. Шайдурова Н.В. Развитие ребенка в конструктивной деятельности / Н.В. Шайдурова.. – М.: Сфера, 2008. – 128 с.

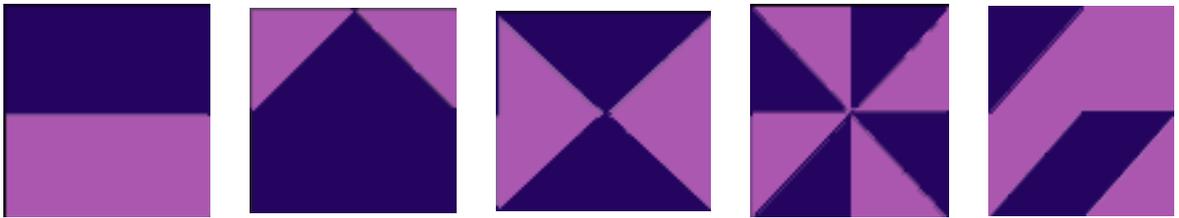
Картинки для методики О. Вялых

Рис. 1. Образцы для первой серии заданий из 4-х элементов (2 x 2).

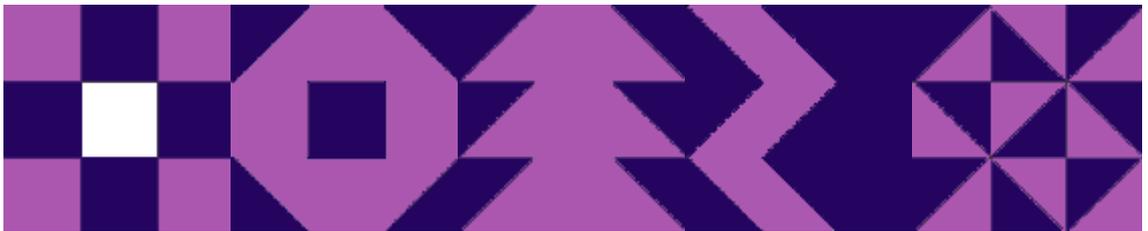


Рис. 2. Образцы для второй серии заданий из 9-ти элементов (3 x 3).



Рис. 3. Образцы для третьей серии заданий из 16-ти элементов (4 x 4).

Игры и задания на закрепление сенсорных эталонов цвета, формы, величины

«Кто больше?»

Цель: развивать цвето-восприятие и соревновательный дух.

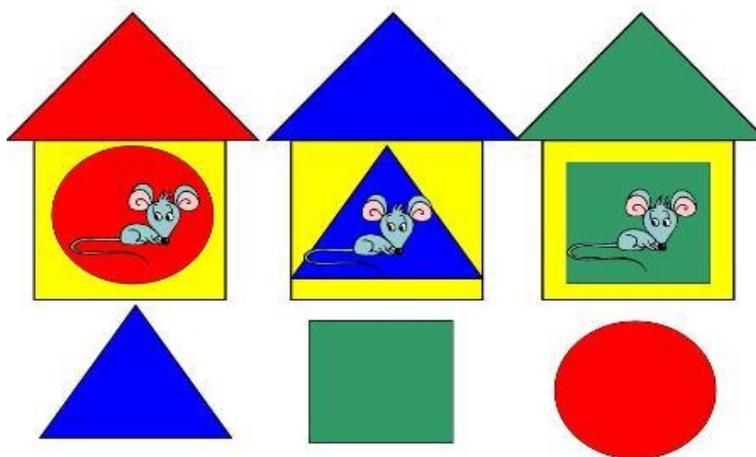
Ход игры. «Кто больше назовет предметов красного, синего и т.д. цвета», «Что бывает желтым?» За правильный ответ дается фишка. У кого больше фишек, тот и выиграл.

«Спрячь мышку в домик»

Цель: развивать представления детей об основных цветах и геометрических фигурах (круг, квадрат, треугольник).

Игра состоит из карточек, посередине которых нарисована мышка в разных геометрических фигурах и фигуры (квадрат, треугольник, круг).

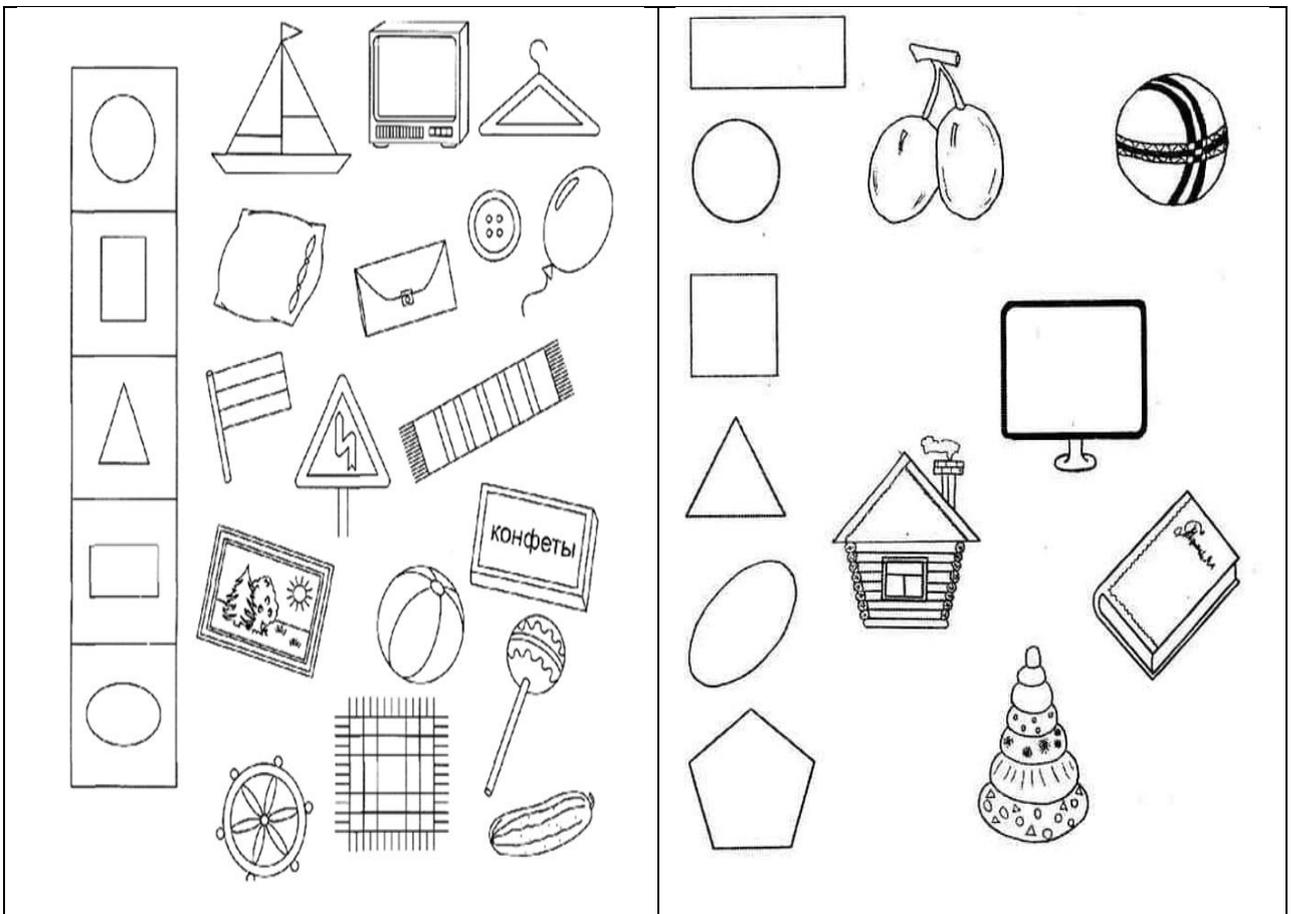
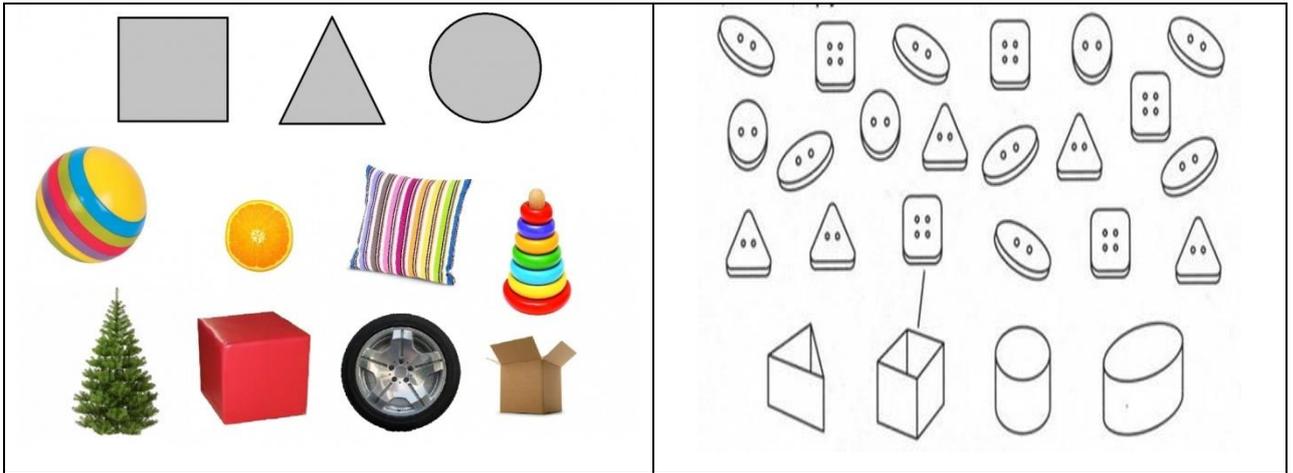
Ход игры. Перед ребенком раскладываются карточки с изображением мышки в домике и геометрические фигуры (квадрат, круг, треугольник). Дети должны соотнести предложенные геометрические фигуры с формой «норки» каждого домика и положить их на соответствующий домик, тем самым «спрятать мышку».



Игра «Соотнеси геометрическую фигуру с предметом»

Цель игры: формирование сенсорных эталонов формы, закрепление их и умение обнаруживать знакомые геометрические формы в разных объектах.

Ход игры: необходимо соединить геометрическую форму с предметом такой же формы.

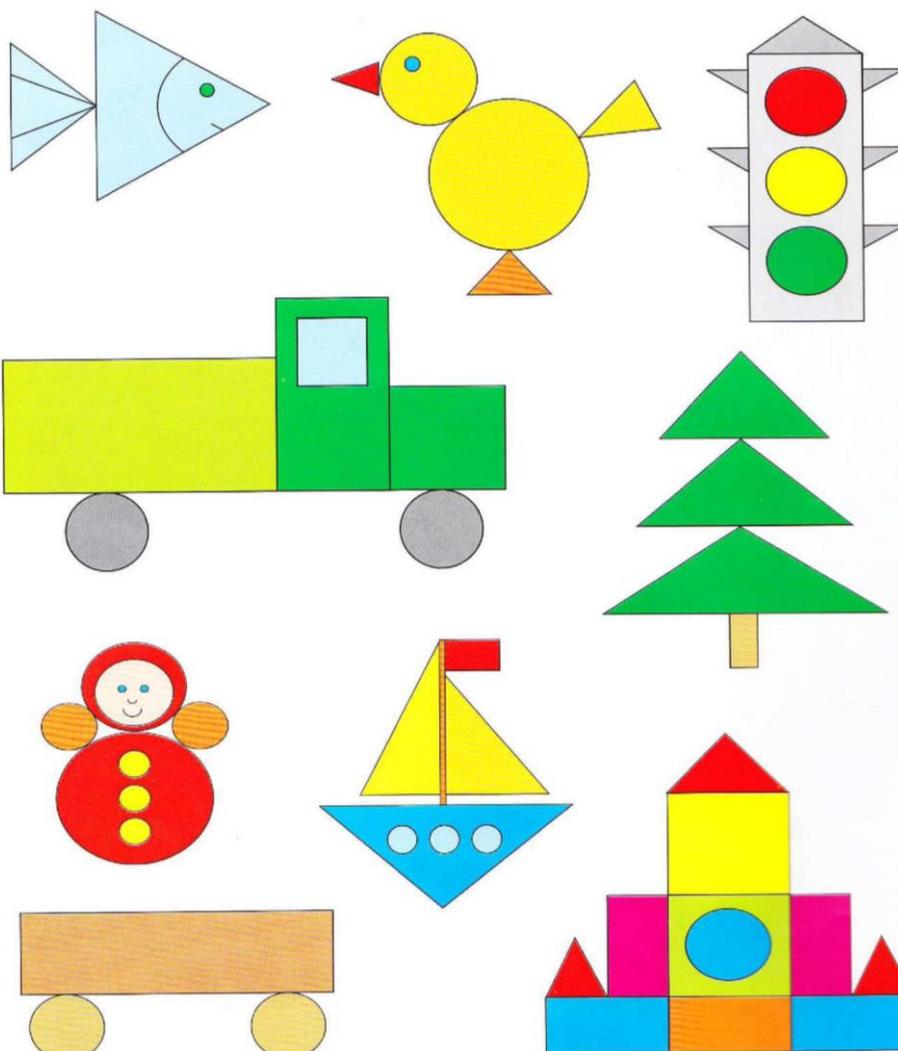
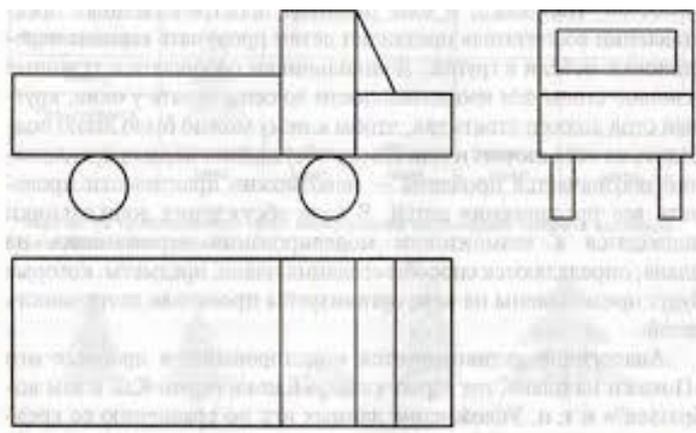


Задания на узнавание геометрических фигур в объекте

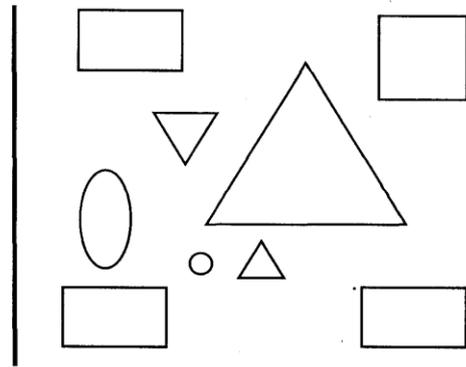
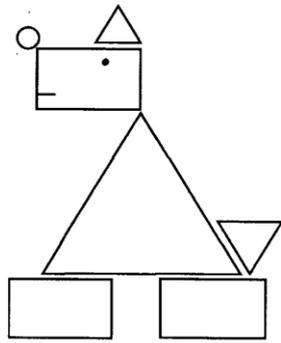
Задания для детей с низким уровнем конструктивных умений

«Из каких фигур состоит машина?»

Цель: Дети должны определить по рисунку, какие геометрические фигуры включены в конструкцию машины, сколько в ней квадратов, кругов и т. д.



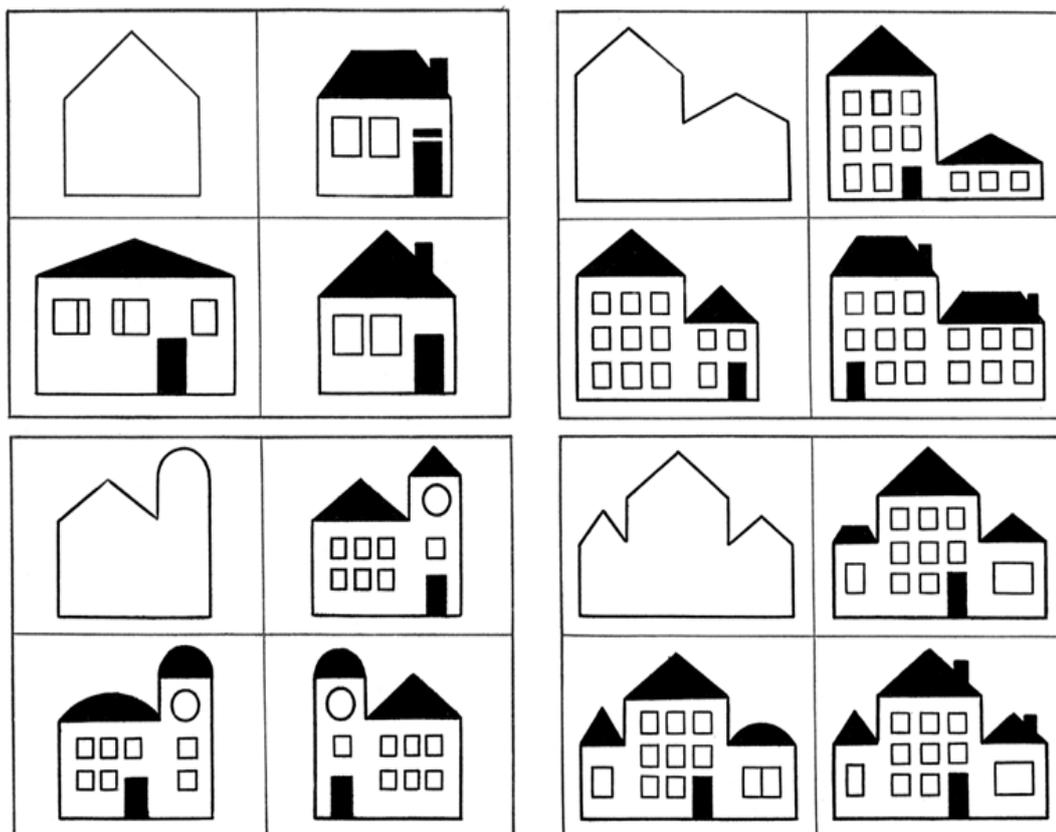
Из каких геометрических фигур состоит фигура?



«Найди ошибку строителя»

Цель: обучение умению видеть целостный предмет в его объемной форме, понимать его устройство.

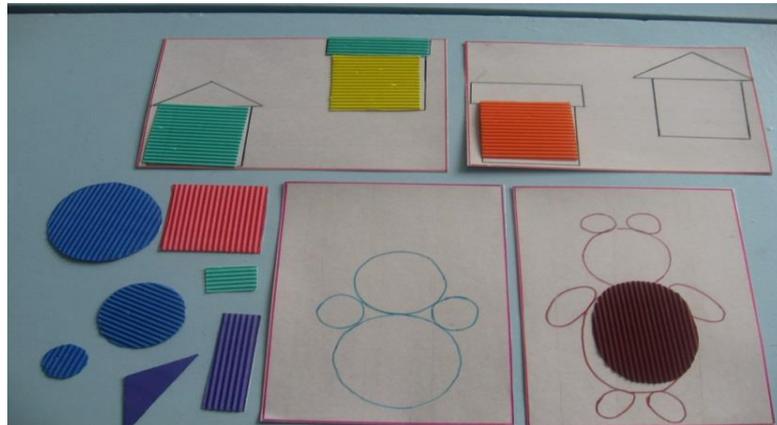
Ход выполнения: нужно внимательно посмотреть на рисунок и его контурное изображение, соотнести их.



«Подбери фигуру»

Цель: учить детей обследовать предметы разной формы и цвета, использовать обозначенные свойства фигур, развивать творческое воображение.

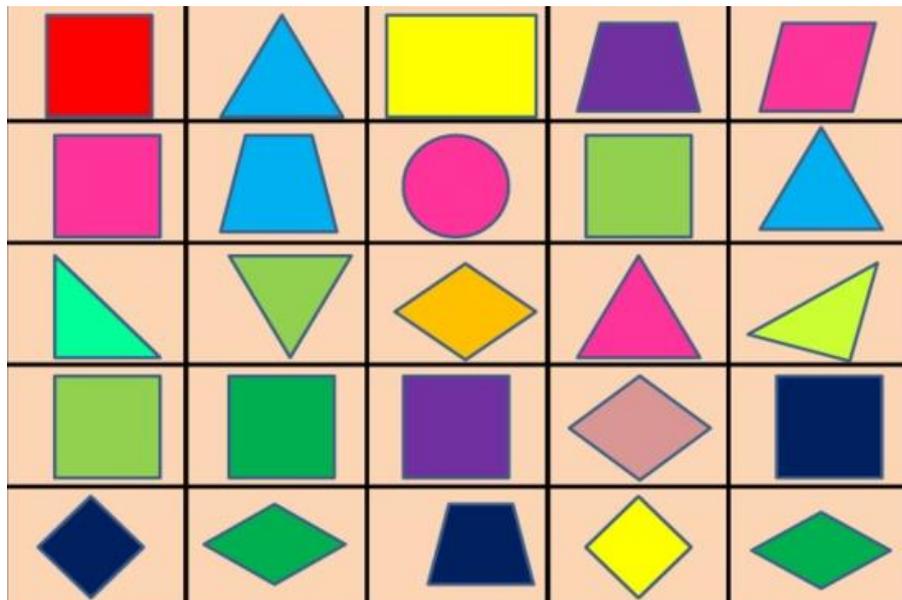
Ход игры. 1 вариант. Предложить ребенку выбрать понравившуюся для него карточку и с помощью геометрических фигур выложить рисунок по образцу. 2 вариант. Предложить ребенку, с помощью различных геометрических фигур, составить свой рисунок.



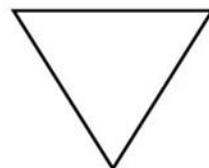
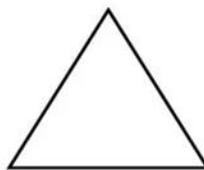
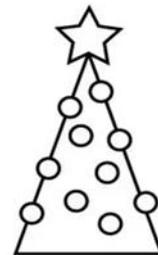
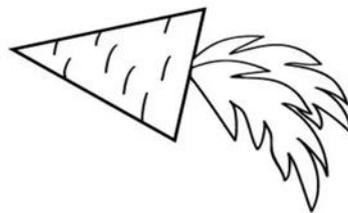
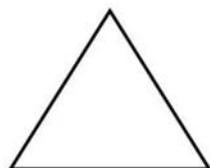
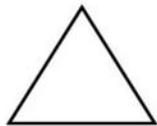
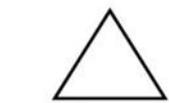
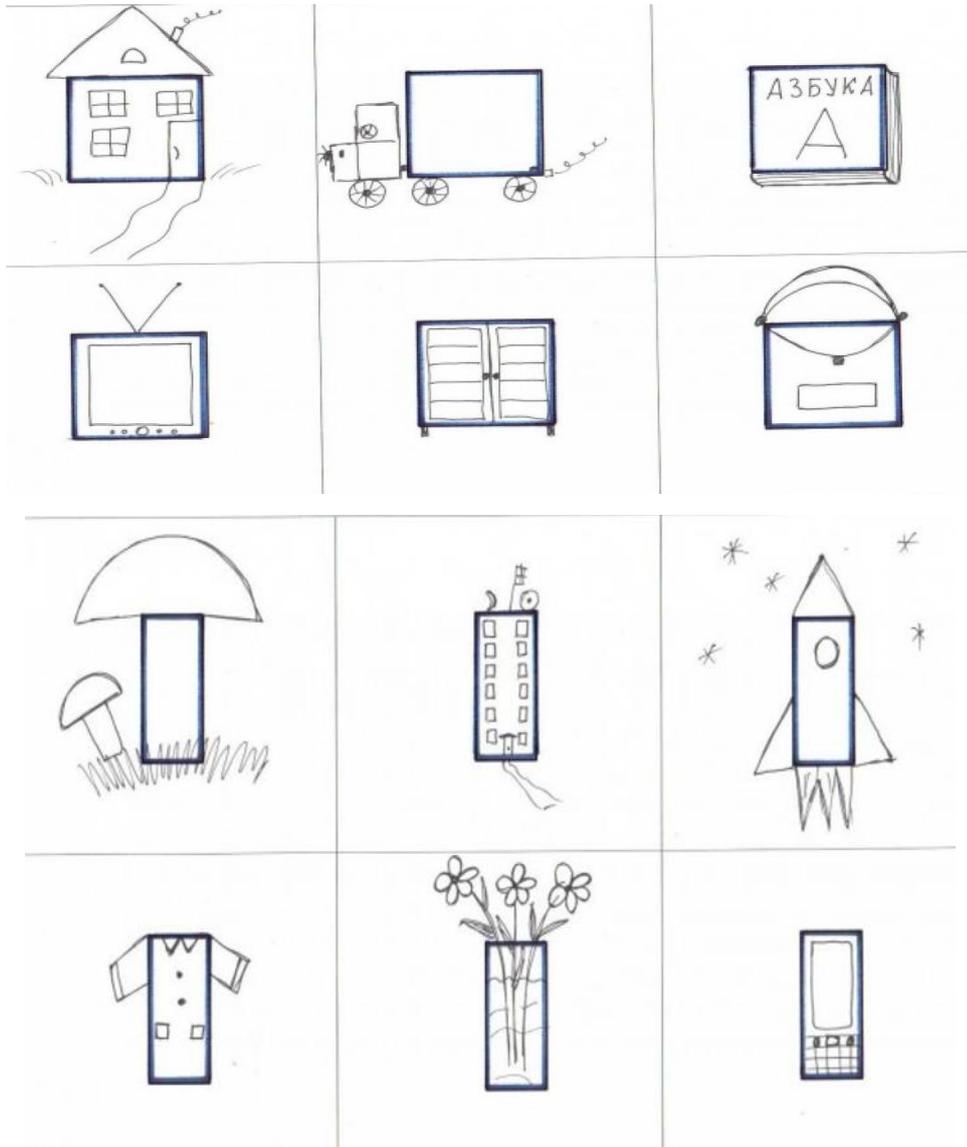
«Какая фигура лишняя?»

Цель: определить лишнюю фигуру, объяснить принцип исключения и принцип группировки.

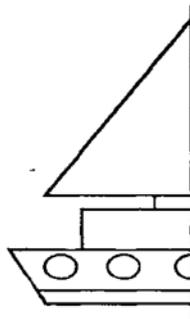
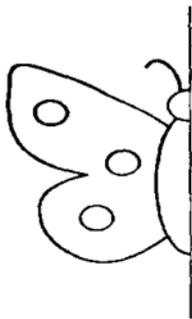
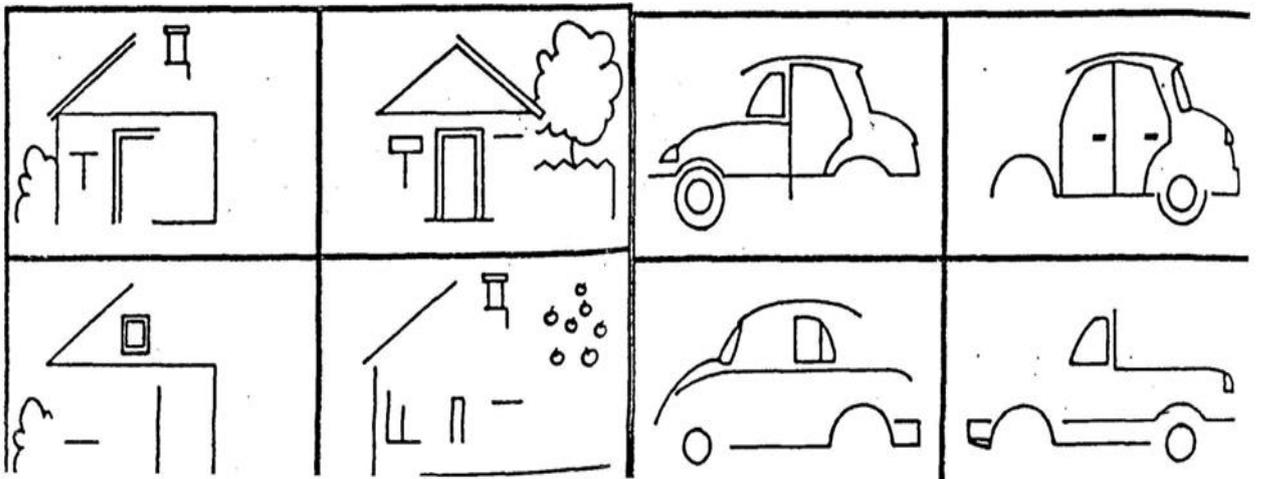
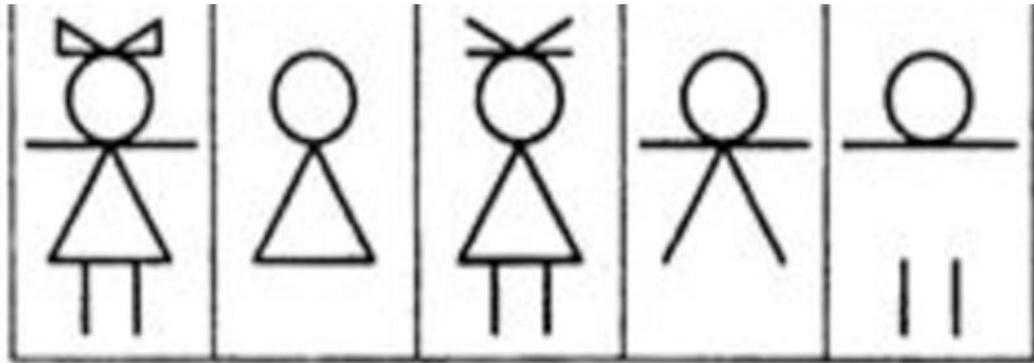
Ход выполнения задания: нужно убрать лишнюю фигуру, объяснив при этом принцип удаления.



«Дорисуй геометрические фигуры, чтобы получились узнаваемые объекты»



«Дорисуй рисунки»



Конструкции из счетных палочек

«Сложи из палочек»

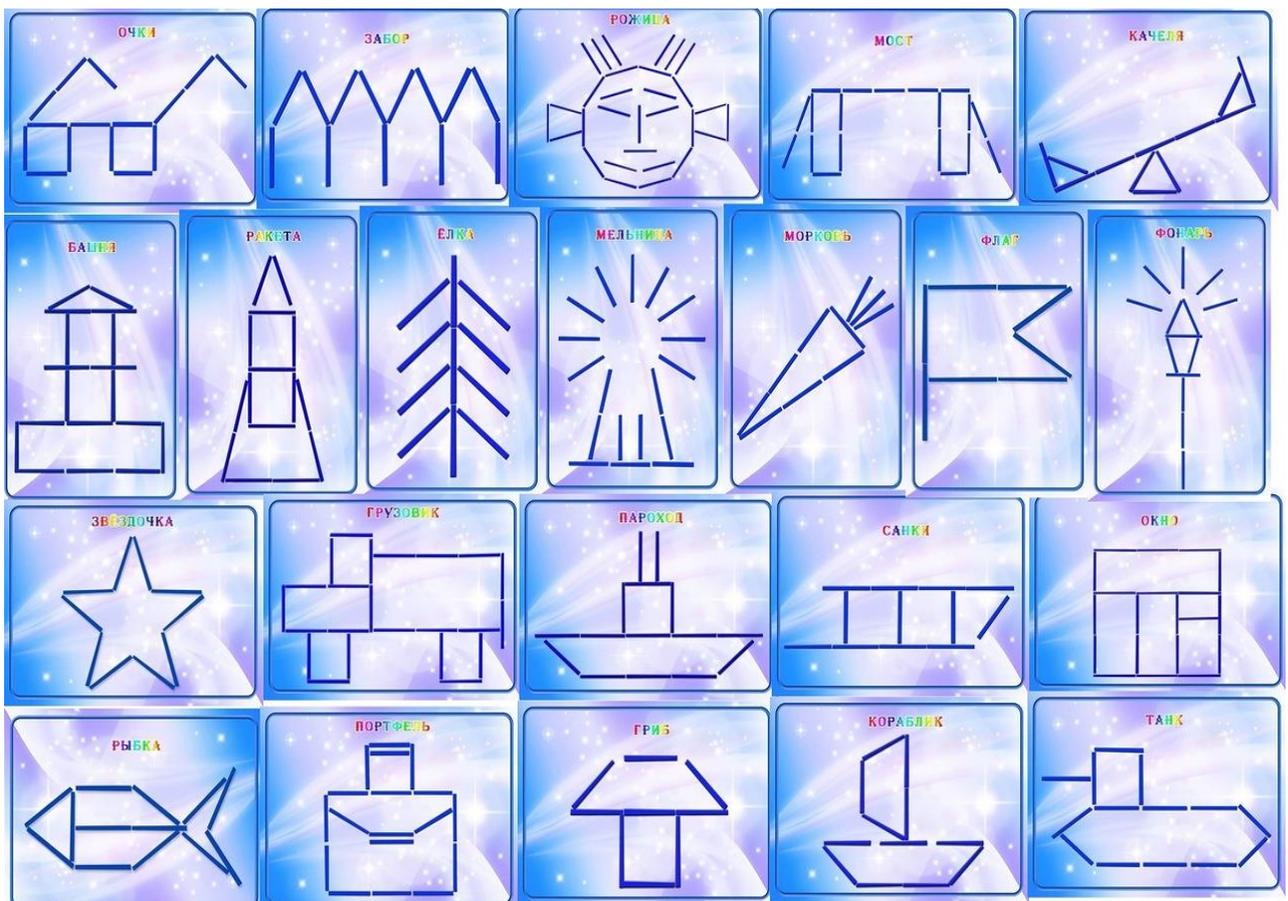
Цель: развивать зрительное внимание и память, мелкую моторику.

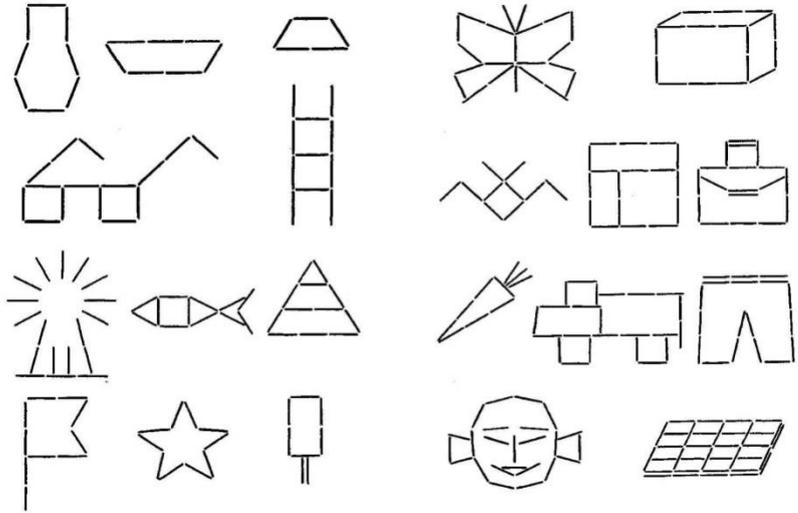
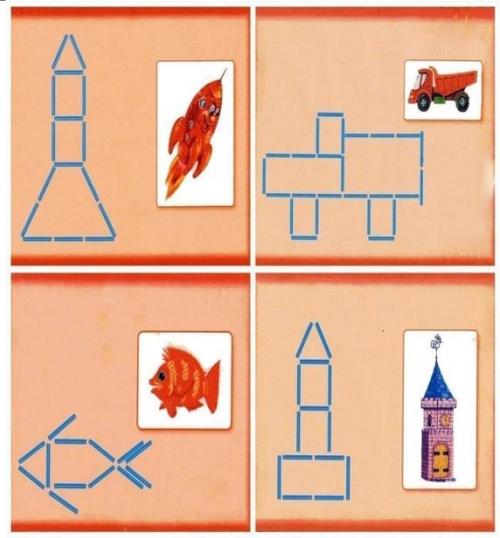
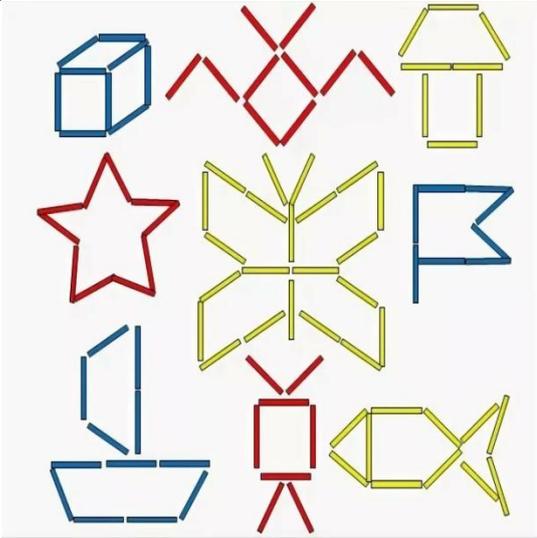
Ход игры: На столе раскладываются счетные палочки. Взрослый выкладывает из них фигуры – сначала простые, потом сложные. Ребенок должен сложить точно такую же фигуру. Задание дается в порядке возрастающей сложности:

А) образец остается перед глазами ребенка,

Б) образец убирается.

Можно эти фигуры складывать из кубиков.





ПАРУСНИК

Парусник быстрый ветер ловит,
И по волнам, сходя ветром, плывет.
Ветер дует, и парусник плывет,
Скоро на волнах и waves плывет.

РЫБКА

Рыбка едет себе вперед,
Через воду уплывала,
Мне на улице повстречался,
На волну и на красную!

ЛОШАДКА

Лошадку по полю
Поселили на волне,
Скоро и красную,
Но только возвращаться!

ПАЛЬМА

Волны зеленые, «Большая»
Летит в Африку Восточную
И на волнах забавляется,
И колючими шипит.

КНИГА

Как научиться читать,
Переставлять ты страничку,
Поздравляем и поздравим,
И картинку, и рисунок!

ЖИРАФ

Ему до солнца далеко,
Он дотянуться не может,
Зато лететь дождя не боится,
Жираф говорит себе шепотом!

БАБОЧКА

Бабочка порхала,
Цветами выбрала,
Сидит, отдыхает и летит,
Где мед лопать и попить?

ГРИБ

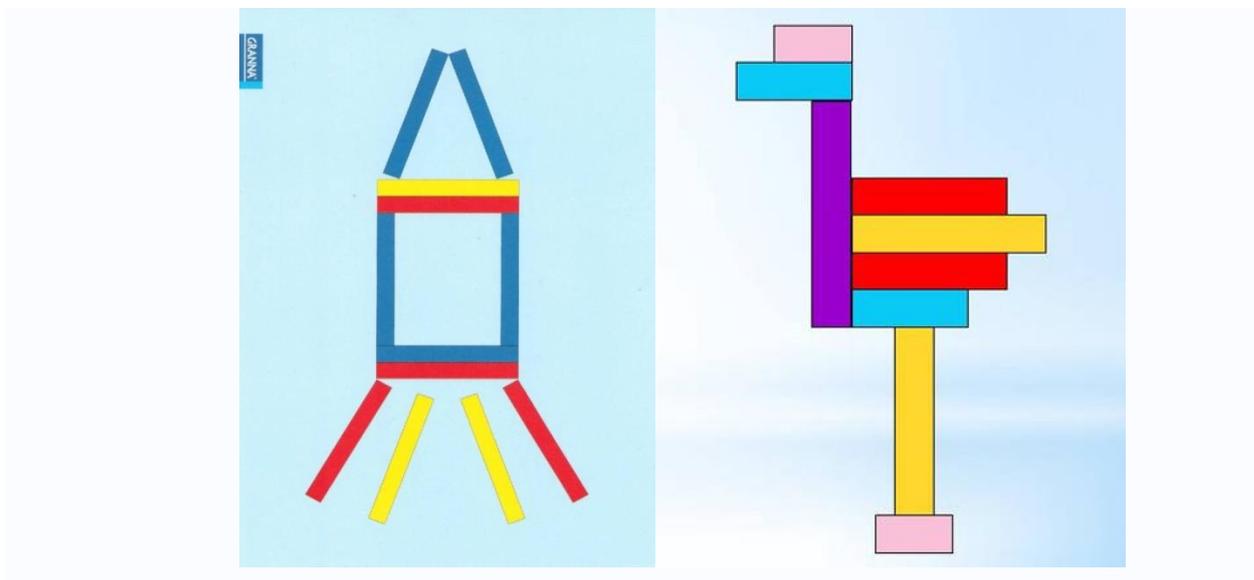
Красивый гриб на тонкой ножке
Вдоль по лесу у дорожки,
Да это мухомор, «Сестра»,
Его и пухлячок не берет!

ЗВЕЗДА

В небе звездочки мерцают,
Звездочки их считают,
А морская звезда —
Только там, где есть вода.

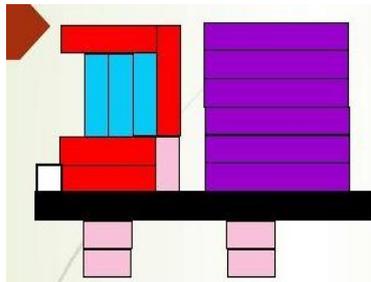
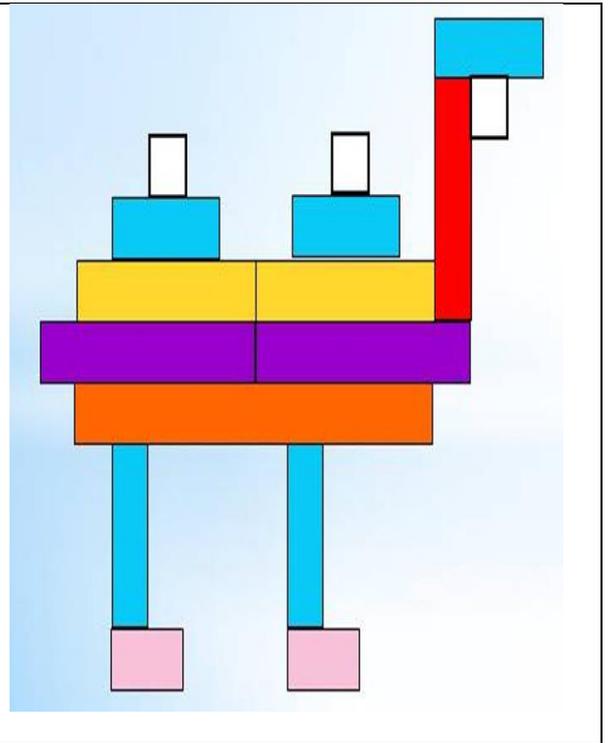
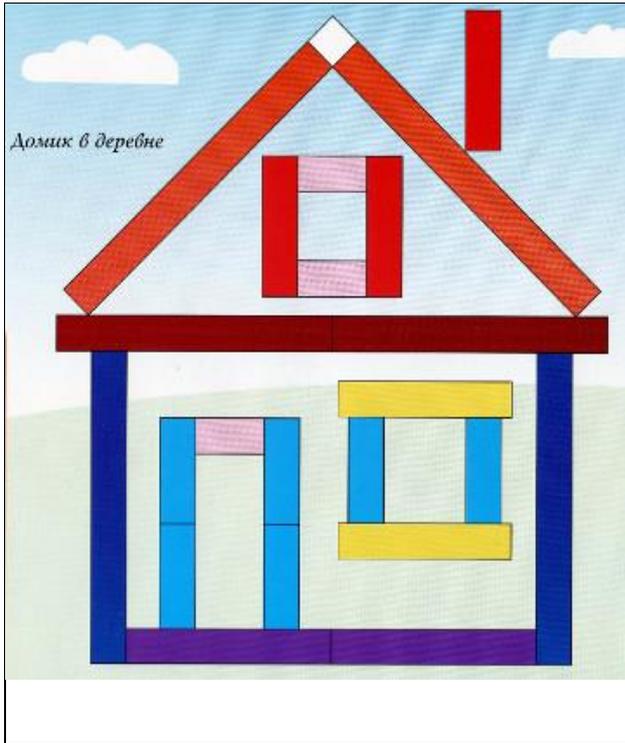
Конструирование из палочек Кизинера

Простые конструкции для детей с низким уровнем конструктивных умений

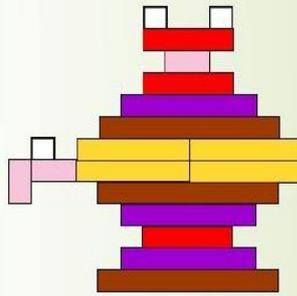


Для детей со средним уровнем развития конструктивных умений

Схема «Домик».	Схема «Верблюд».
<p>Распечатывается шаблон и предлагается детям. Нужно составить такой же домик из палочек. Мы с тобой построим домик. Крыша словно треугольник. Рама будто бы квадрат. Зайчик домику так рад!</p> <p>В процессе постройки словесно проговариваются цвета палочек, их размер. Обращается внимание на то, что дверь больше чем окно, для нее нужна палочка побольше. Можно рассказать технологию постройки: сначала надо заложить фундамент, затем возвести стены. Рядом с домом может быть лавка, дерево, пруд. Таким образом, дети могут построить целый город.</p>	<p>Сначала загадывается загадка: По пустыне он идет. Горб тяжелый он несет. Помнишь, как его зовут? Ну, конечно же ... (Верблюд)</p>



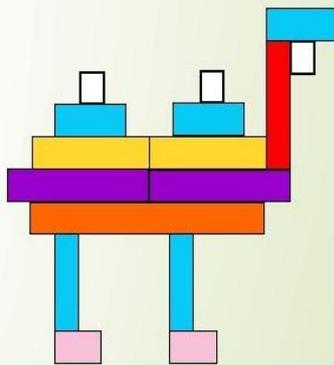
Грузовик



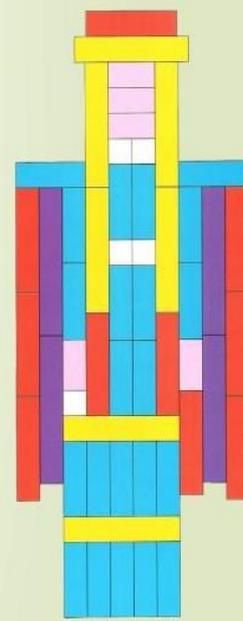
Самовар



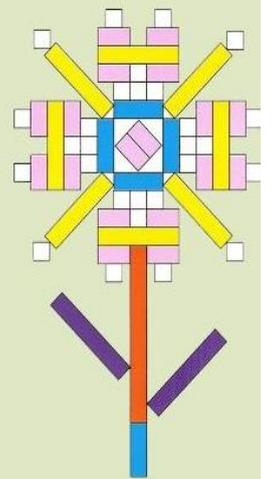
Домик с крылечком



Верблюд

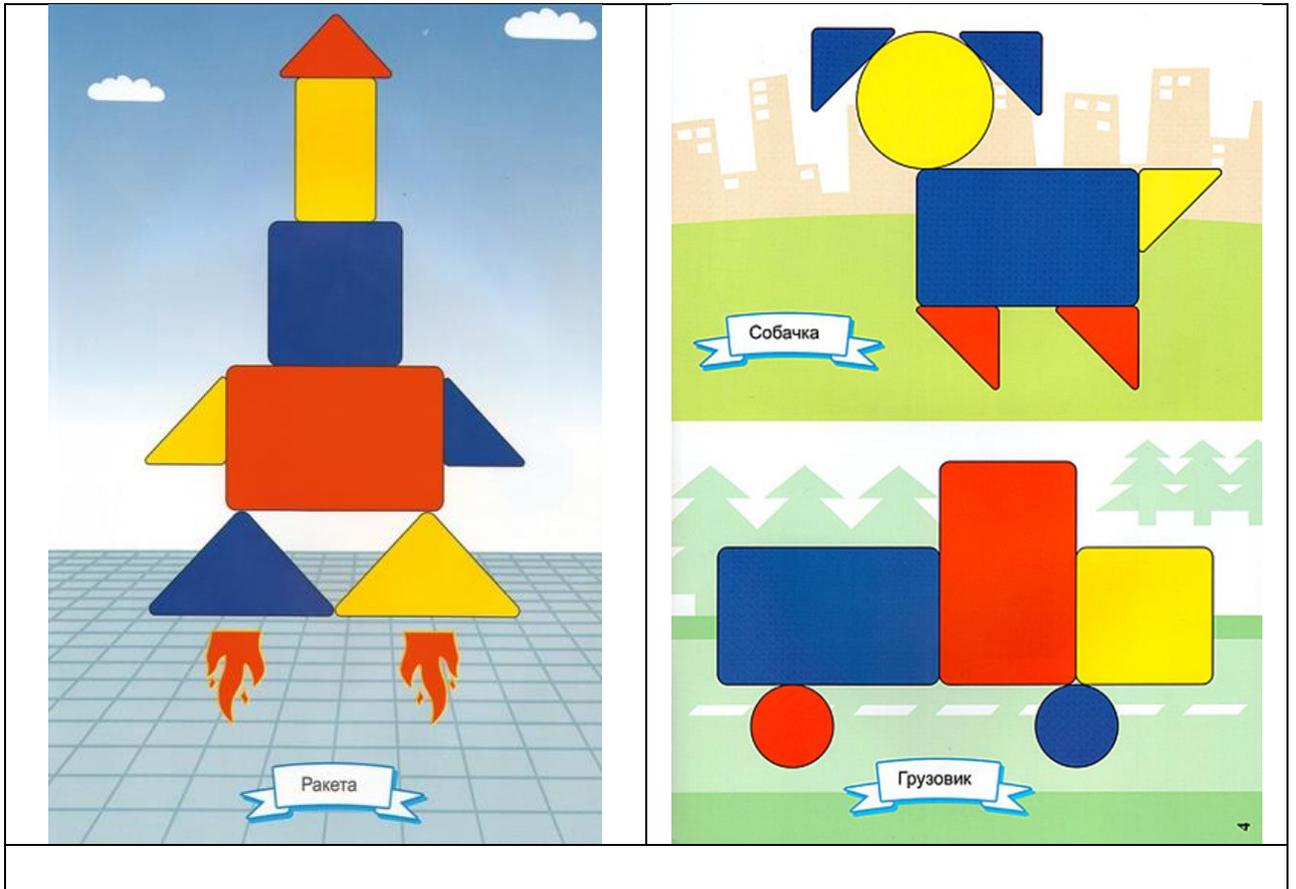
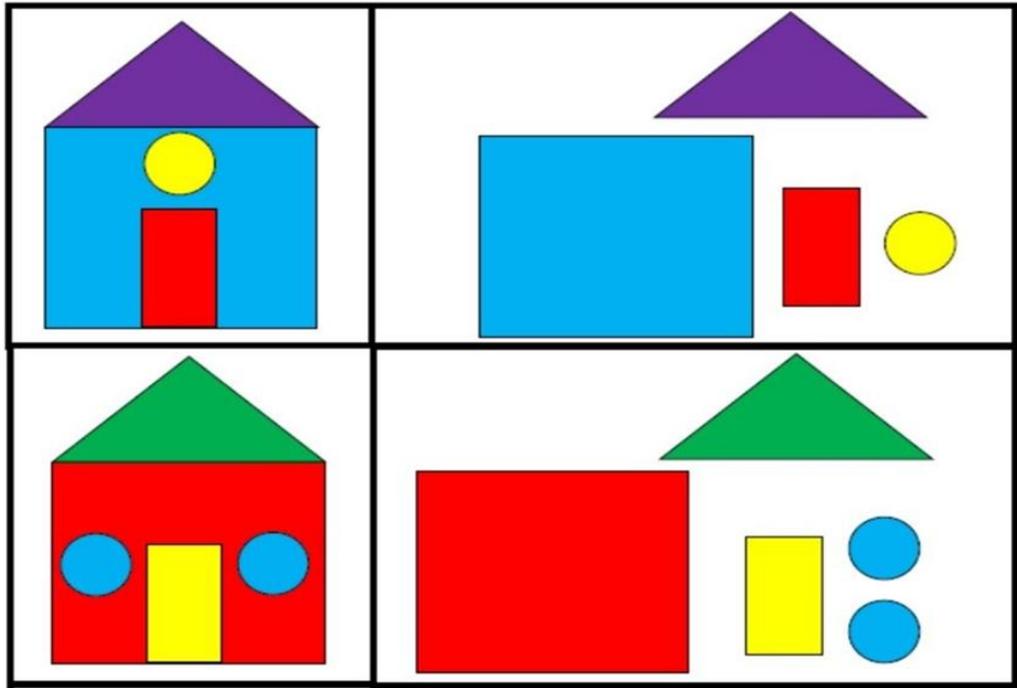


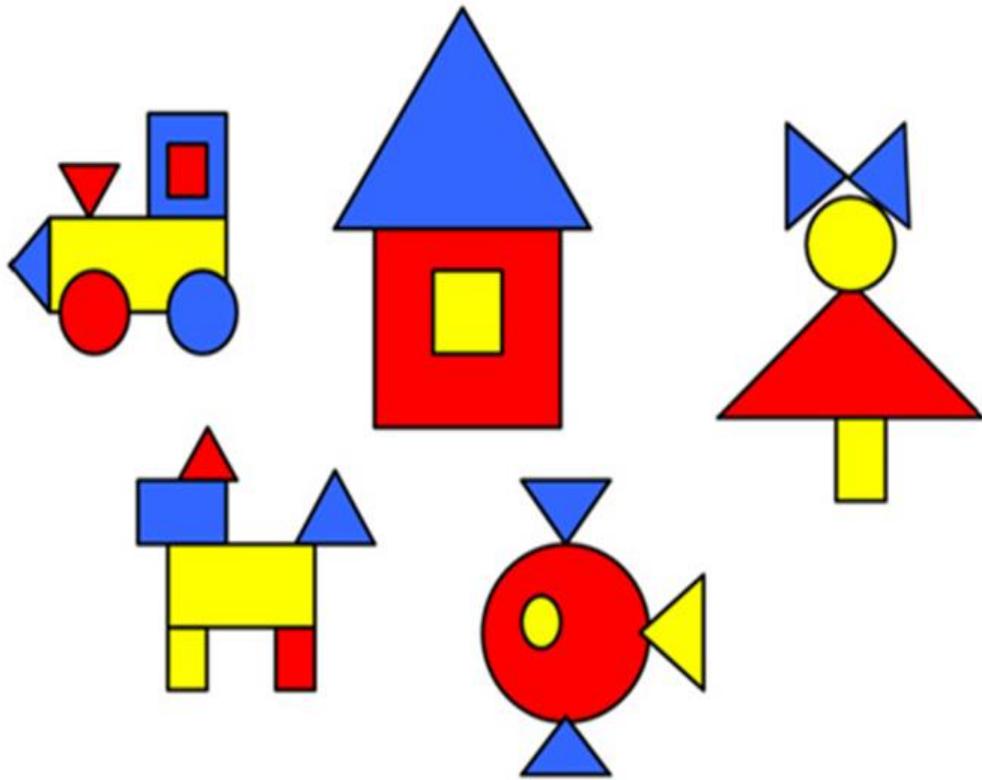
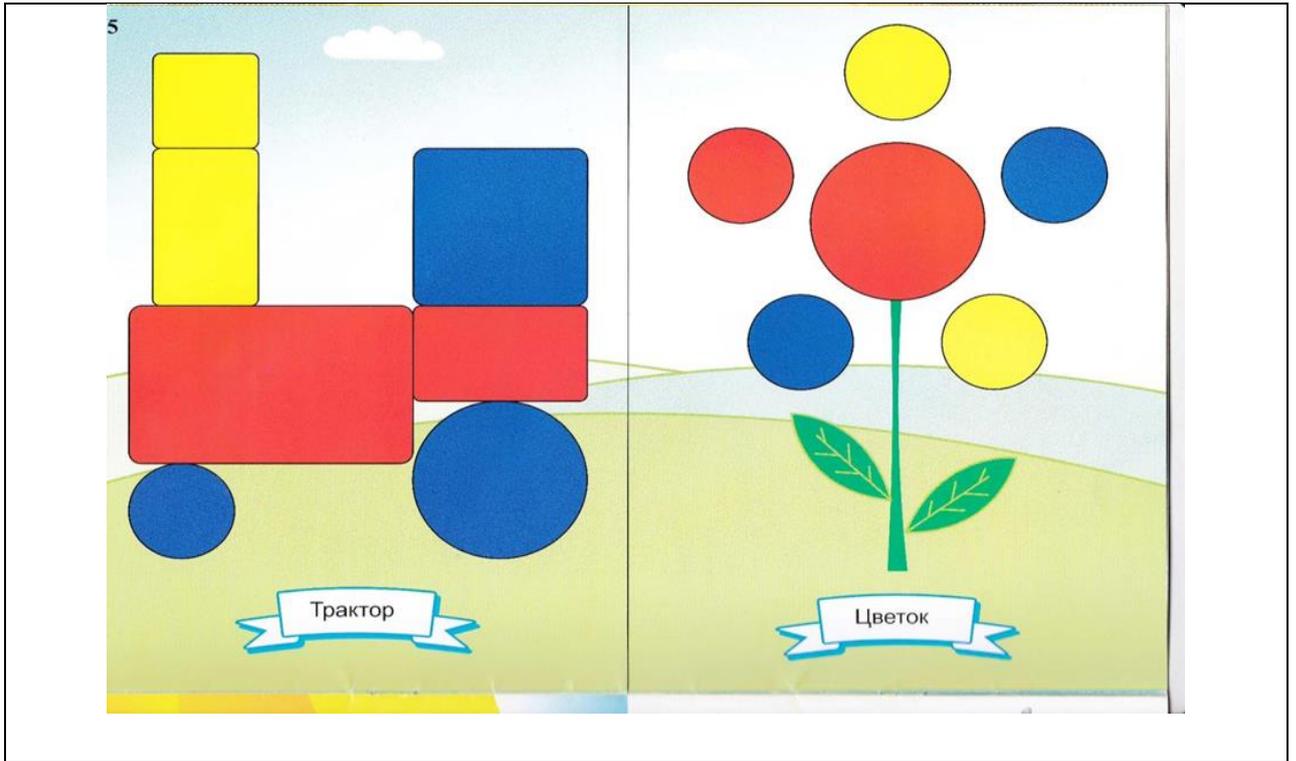
Елена Прекрасная



Цветок

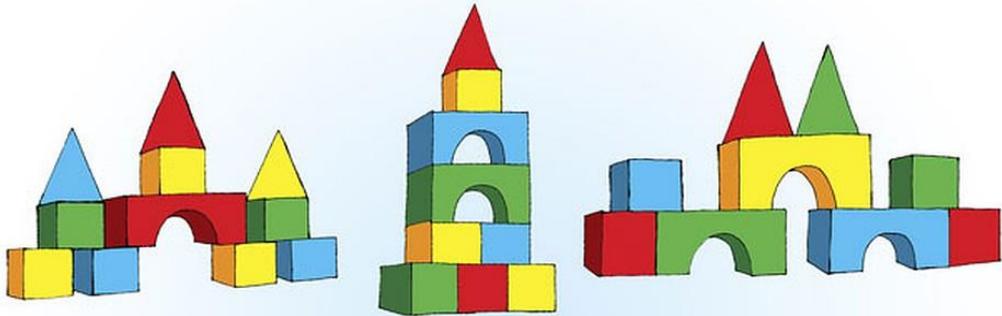
Конструирование из блоков Дьенеша



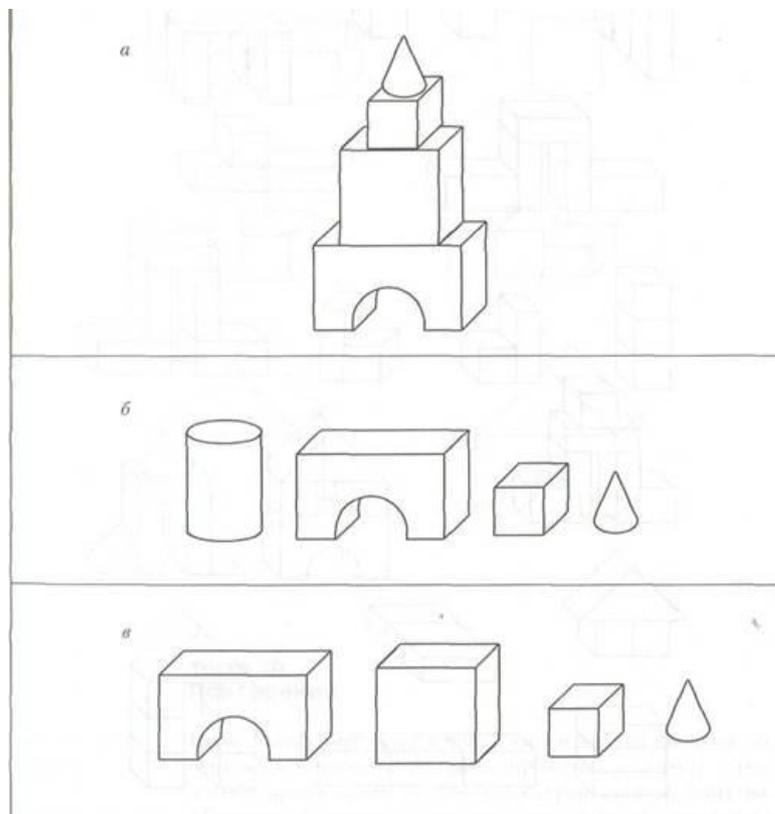


Конструирование из кубиков

Задание: «Какие фигуры нужны для этих построек?»
(для детей со средним уровнем конструктивных умений)

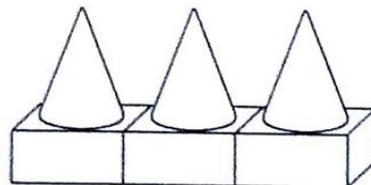
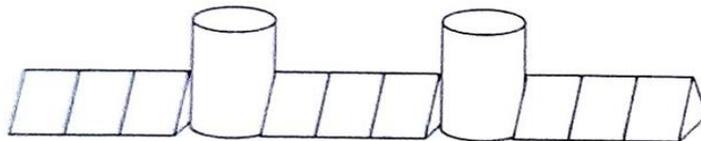
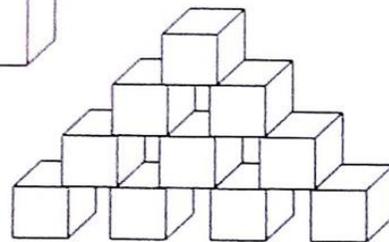
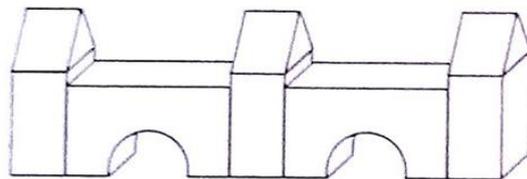
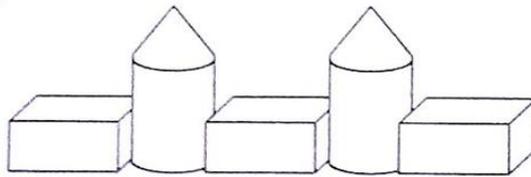
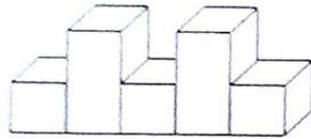
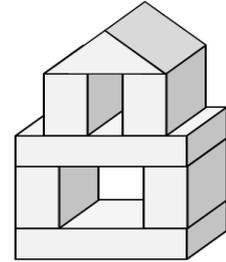
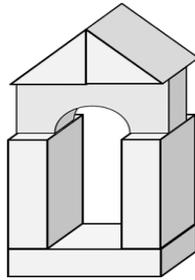
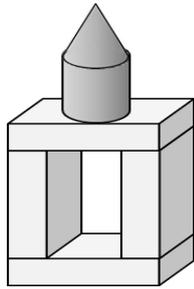


(для детей с низким уровнем конструктивных умений)

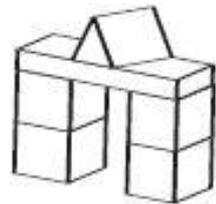
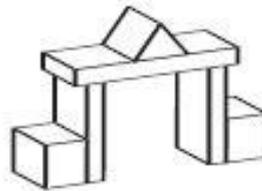
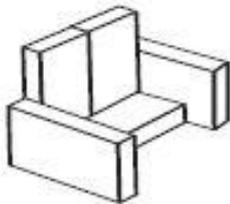
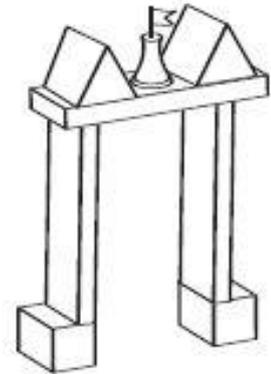
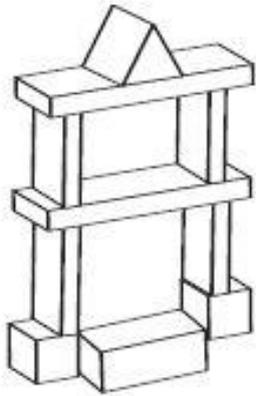


Конструирование по чертежу

(для детей с низким уровнем конструктивных умений)



(для детей со средним уровнем конструктивных умений)



Постройки LEGO

Игра «Найди постройку»

Цель: Способствовать развитию внимания, наблюдательности. Учить соотносить изображенное на карточке с постройками.

Оборудование: карточки, постройки, коробочка или мешочек.

Дети по очереди достают карточки из коробочки или мешочка, внимательно смотрят на неё, называют, что на ней изображено, и ищут эту постройку. Кто ошибается, тот берёт вторую карточку.

«Собери кирпичики LEGO»

Цель: Закреплять знание основных цветов.

Оборудование: кирпичики LEGO 4 цветов.

Играет четверо детей. Воспитатель раскидывает на ковре кирпичики LEGO, ставит коробочки, распределяет, кирпичики какого цвета нужно положить в коробочку. Дети выбирают цвет, который будут собирать. По команде «Начали!» дети собирают кирпичики. Побеждает тот, кто соберёт быстрее.

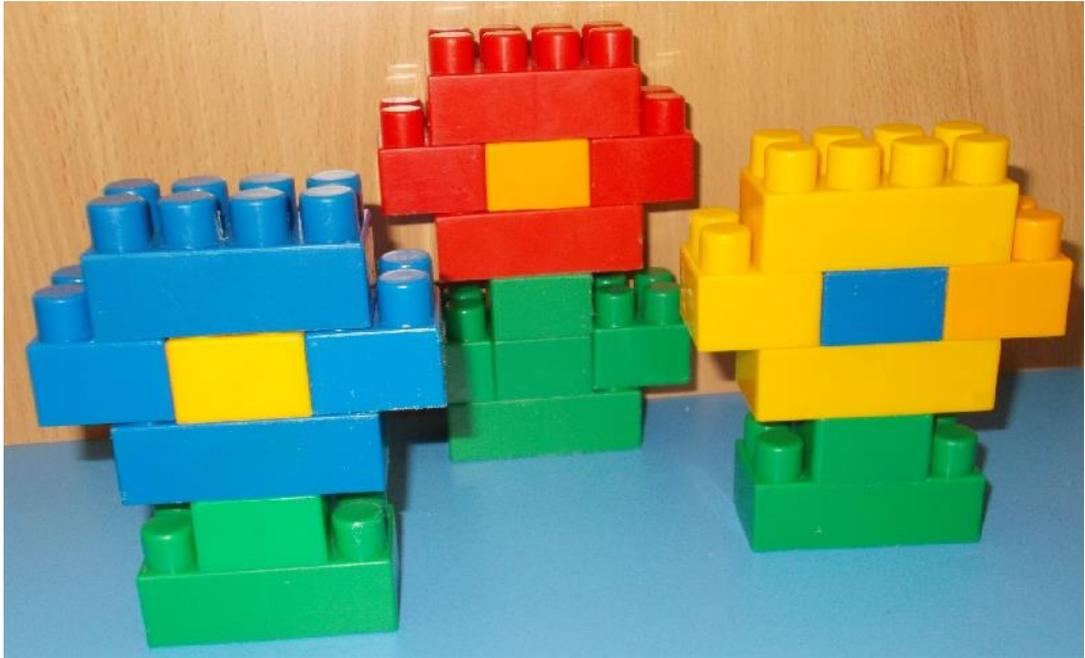
«Чья команда быстрее построит»

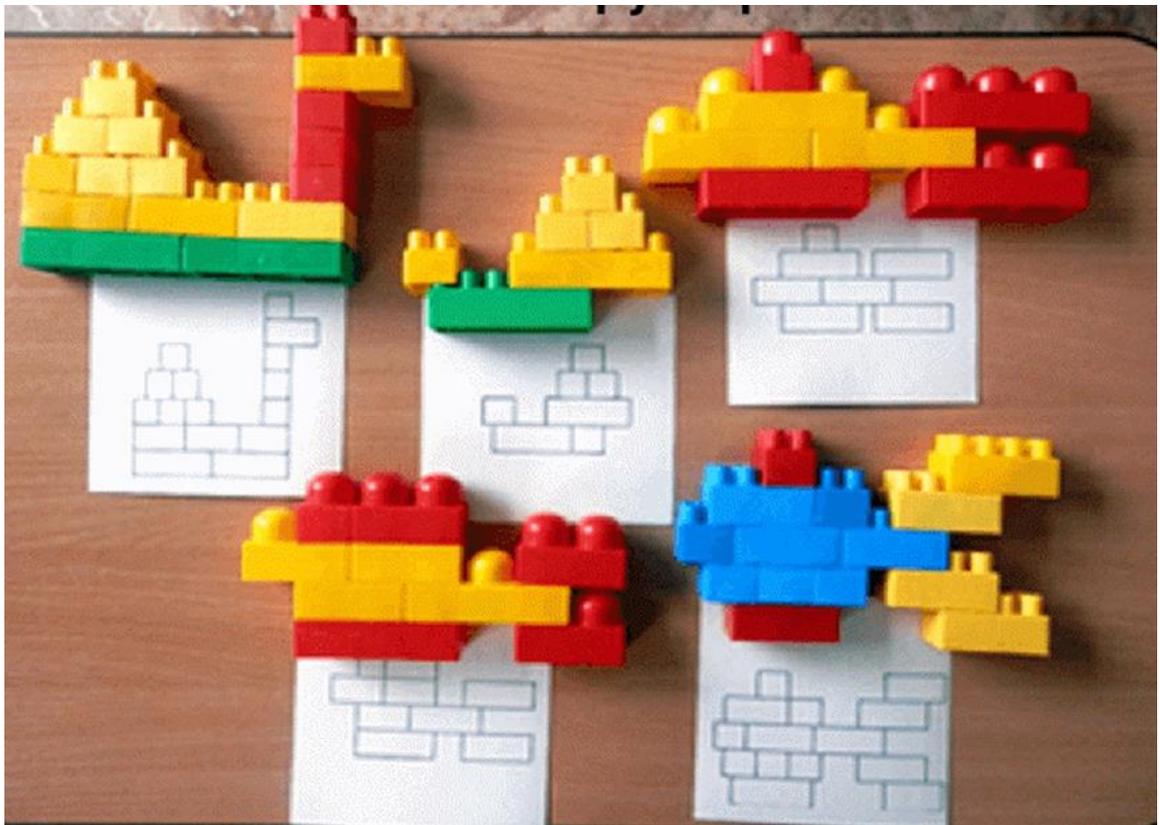
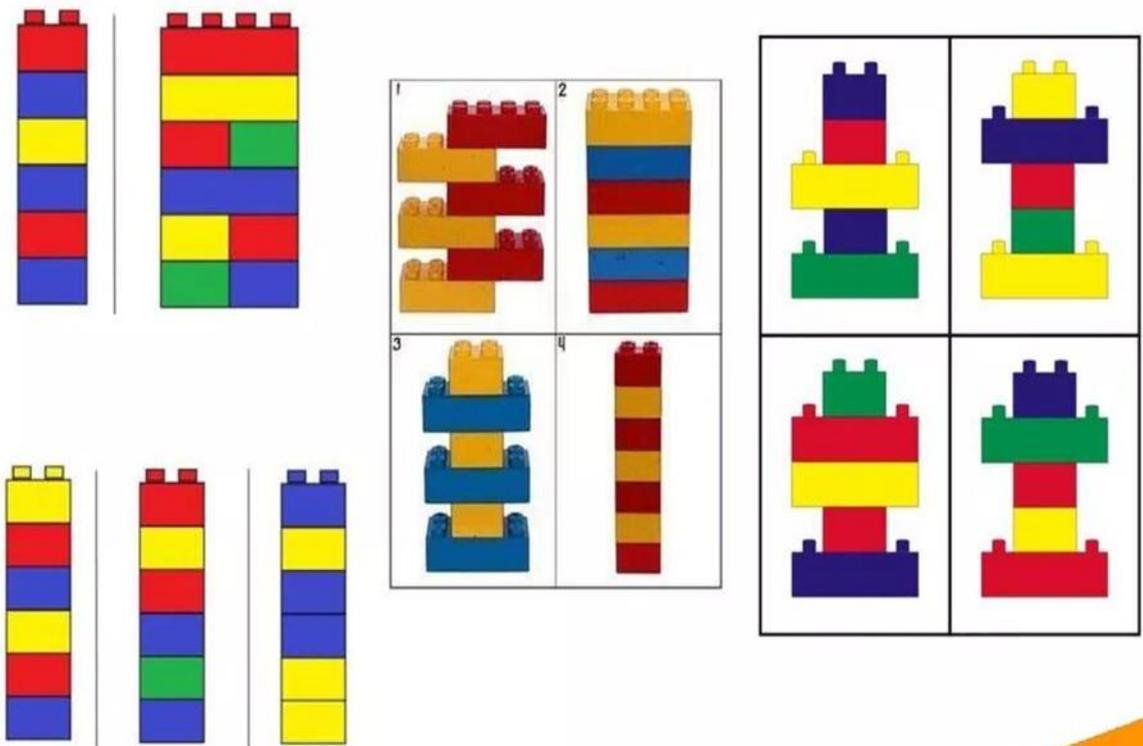
Цель: Учить строить в команде, помогать друг другу. Способствовать развитию интереса, внимания, быстроты, мелкой моторики рук.

Оборудование: набор LEGO-конструктора, образец.

Дети разбиваются на 2 команды. Каждой команде даётся образец постройки, например, дом, машина с одинаковым количеством деталей. Ребёнок за один раз может прикрепить одну деталь. Дети по очереди подбегают к столу, подбирают нужную деталь и прикрепляют к постройке. Побеждает команда, быстрее построившая конструкцию.

Простые постройки





Более сложные постройки

