

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья

Место и роль эстетического воспитания в решении задач коррекционно-развивающей области учебного процесса образовательной организации для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование
профиль «Олигофренопедагогика»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
Кубасов А.В., профессор,
доктор филологических наук

Исполнитель: Кудловская
Любовь Сергеевна
Студент БО-41z группы

дата

подпись

подпись

Руководитель ОПОП:
Зак Г.Г., к.п.н., доцент кафедры
специальной педагогики и специальной
психологии

Научный руководитель:
Сабуров В.В.,
к.п.н., доцент кафедры теории и
методики обучения лиц с
ограниченными возможностями
здоровья

подпись

подпись

Екатеринбург 2016

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ.....	8
1.1 Сущность и содержание процесса эстетического воспитания детей школьного возраста	8
1.2 Особенности эстетического воспитания младших школьников с интеллектуальными нарушениями.....	15
1.3 Изобразительная деятельность как средство эстетического воспитания младших школьников с интеллектуальными нарушениями.....	24
ГЛАВА 2. ХАРАКТЕРИСТИКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ.....	30
2.1 Характеристика образовательного учреждения.....	30
2.2 Психолого-педагогическая характеристика состава обучающихся.....	38
2.3 Содержание эстетического воспитания в условиях образовательного учреждения для детей с интеллектуальными нарушениями.....	55
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ЭСТЕТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ НА КРУЖКОВЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	60
3.1 Выявление уровня эстетической воспитанности младших школьников с интеллектуальными нарушениями.....	60
3.2 Методика формирования навыков изобразительной деятельности у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.....	64
3.3 Анализ результатов коррекционно-развивающего обучения и их интерпретация.....	70
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	79
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	83
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	88
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	89

ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	90
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	91
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	107

ВВЕДЕНИЕ

*“Чтобы воспитать человека думающим и чувствующим,
его следует, прежде всего, воспитать эстетически”*

Фридрих Шиллер

Эстетическое воспитание в образовательном учреждении, реализующем адаптированные основные общеобразовательные программы для детей с интеллектуальными нарушениями - неотъемлемая часть единого образовательного процесса. Специфические педагогические условия способствуют значительному продвижению в эстетическом развитии детей с нарушением интеллектуального развития, которые, несмотря на достигнутый результат, не в состоянии овладеть уровнем художественных и творческих умений, характерных для их сверстников, обучающихся в общеобразовательной школе. Под влиянием эстетических средств, затрагивающих чувства ребенка, заметно активизируется познавательная деятельность, благодаря чему улучшается качество восприятия и, следовательно, становятся отчетливее, полнее и богаче представления. В процессе такого воспитания у обучающихся удается сформировать положительную мотивацию и эмоциональную отзывчивость на объекты эстетического восприятия, способность замечать, выделять и оценивать прекрасное, отграничивать его от безобразного, дисгармоничного. Кроме того, многие школьники овладевают элементами художественного творчества, осваивают простейшие навыки и умения «создавать красивое».

Система коррекционно-развивающей работы специальной школы предусматривает непрерывное эстетическое воспитание на протяжении всего периода обучения. Одни учебные предметы в силу их специфики (изобразительное искусство, пение и музыка, чтение, трудовое обучение,

ритмика, физическая культура, география и естествознание) обладают большими возможностями для этого, другие — меньшими. Однако важно, чтобы каждая образовательная дисциплина могла быть максимально использована для решения задач эстетического воспитания. Дети с интеллектуальной недостаточностью результативнее усваивают учебный материал, если на уроках органично используются средства, обладающие эстетическими свойствами — красочностью, выразительностью, образностью, неизбежно затрагивающими чувства ребенка. К таким средствам относятся: объекты природы, дизайн помещения, произведения искусства, гармоничные взаимоотношения между людьми, внешний вид человека, совершенство разнообразной деятельности, сложность движений и др. Специфический характер развития школьников с интеллектуальным недоразвитием требует от педагога проявления особой заботы о воспитании у них умения видеть, слышать, чувствовать и понимать красоту окружающего мира. Особая роль в эстетическом воздействии на обучающихся принадлежит урокам изобразительного искусства, пения и музыки.

Дети с нарушениями развития являются особой категорией, в работе с которыми формы художественно-эстетического освоения мира используются не только как средство формирования их художественной культуры, но и для оказания на них лечебного воздействия с целью профилактики и коррекции отклонений в развитии двигательной, познавательной, эмоциональной, личностной сферы (например, арт-терапия, сказкотерапия, терапия музыкой).

Эстетическая деятельность имеет не только общеразвивающую, но и коррекционную направленность, так как обеспечивает развитие мелкой моторики, координацию движений рук, зрительный контроль, умение планировать свою деятельность, устанавливать связь между действием и результатом, развивает внимание, воображение, сенсорно-перцептивные процессы. Формируется функциональная база высших психических функций,

лежащих в основе познания, эмоционально - потребностная сфера, которая является ядром личности человека.

Формировать личность и эстетическую культуру, - особенно важно в наиболее благоприятном для этого школьном возрасте (начальная школа и среднее звено). Поэтому в своей работе я рассматриваю влияние эстетического воспитания на обучающихся в коррекционно-развивающей области учебного процесса Серовской школы №1.

Актуальность темы: Роль эстетического воспитания в формировании личности, ее всестороннем развитии трудно переоценить. Эстетическое воспитание – целенаправленный процесс формирования творчески активной личности ребенка, способного воспринимать и оценивать прекрасное, трагическое, комическое, безобразное в жизни и искусстве, жить и творить «по законам красоты».

Объект исследования: процесс эстетического воспитания обучающихся образовательного учреждения, реализующего адаптированные основные общеобразовательные программы для детей с интеллектуальными нарушениями в коррекционно-развивающей области учебного процесса.

Предмет исследования: педагогические условия, обеспечивающие эффективность эстетического воспитания в коррекционно-развивающей области учебного процесса обучающихся образовательного учреждения, реализующего адаптированные основные общеобразовательные программы для детей с интеллектуальными нарушениями.

Цель исследования: выявление и практическое обоснование возможностей эффективного использования педагогических средств эстетического воспитания в коррекционно-развивающей области учебного процесса образовательного учреждения, реализующего адаптированные основные общеобразовательные программы для детей с интеллектуальными нарушениями.

Задачи:

1. Изучить научно-методическую литературу по эстетическому воспитанию и развитию художественно-эстетической деятельности обучающихся с нарушениями интеллектуального развития.
2. Разработать содержание программы коррекционной работы с обучающимися образовательного учреждения, реализующего адаптированные основные общеобразовательные программы для детей с интеллектуальными нарушениями.
3. Описать систему коррекционных занятий по развитию художественно-эстетической деятельности обучающихся в образовательном учреждении, реализующем адаптированные основные общеобразовательные программы для детей с интеллектуальными нарушениями.

Методы исследования: анализ психолого-педагогической и специальной литературы, обобщение и систематизация материала, анкетирование, беседа, опытно-экспериментальная работа, статистическая обработка данных исследования.

Практическая значимость исследования: разработана система занятий по эстетическому воспитанию средствами изобразительной деятельности занятиях, что дает возможность широко использовать эту разработанную систему в практике учителей, воспитателей коррекционной школы.

База исследования: ГКОУ СО «Серовская школа №1, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы (для обучающихся с нарушениями интеллекта)»

ГЛАВА 1. ЭСТЕТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ ШКОЛЬНИКОВ

1.1 Сущность и содержание процесса эстетического воспитания детей школьного возраста

Эстетическое воспитание ребенка, как уже отмечалось, начинается с момента его рождения. В жизни ребенка имеет воспитательное значение буквально все убранство помещения, опрятность костюма, форма личных отношений и общения, условия труда и развлечений - все это либо привлекает детей, либо отталкивает. Задача не в том, чтобы взрослым организовать для детей красоту окружающей среды, в которой они живут, учатся, работают, отдыхают, а в том, чтобы вовлечь всех детей в активную деятельность по созиданию и сохранению красоты. Передовые педагоги понимают, как важно сочетать в процессе эстетического воспитания всю совокупность разнообразных средств и форм, пробуждающих и развивающих в школьнике эстетическое отношение к жизни [40].

В школе должно обращать внимание не только на содержание школьных предметов, но и на средства действительности, на факторы, оказывающие влияние на эстетическое развитие личности. Одним из таких факторов является эстетизация среды, отмеченная в работе Г. С. Лабковской. Главная задача эстетизации среды обитания по ее мнению сводится к достижению гармонии между создаваемой человеком второй природой и естественной природой. Проблема эстетизации среды обитания органически связан с решением одной из сложных и насущных проблем совершенного человечества - проблемы рационального использования природных богатств и охраны окружающей среды.

Когда человек остается наедине с природой, как раз и раскрывается истинное лицо его эстетической культуры. Изучение ребятами законов развития природы, умение видеть многообразие ее форм, постижение ее красоты - это главное, чему должна научить школа. Следующий фактор эстетического развития личности - эстетизация быта - выделяется в работах А. С. Макаренко, Г. С. Лабковской, К. В. Гавриловец и др. А. С. Макаренко в своей педагогической работе уделял огромное внимание этому фактору коллектив надо украшать и внешним образом.

Через всю совокупность отношений и осуществляется формирование нравственно- эстетического облика ребенка. Важнейшим источником эмоционального опыта школьников являются внутрисемейные отношения. Формирующее и развивающее значение семьи очевидно. Однако не все современные семьи обращают внимание на эстетическое развитие своего ребенка. В таких семьях довольно редко происходят разговоры о красоте окружающих нас предметов, природы, а о походах в театр, музей не может быть и речи. Классный учитель должен помочь таким детям, постараться восполнить недостаток эмоционального опыта, особой заботой в классном коллективе.

Задачей классного руководителя является проведение бесед, лекции с родителями по эстетическому воспитанию подрастающего поколения. Помимо воздействия на ребенка средств окружающей действительности, эстетическое воспитание осуществляется целенаправленно в школе. По словам Д.К. Ушинского каждый предмет в школе может эстетически воспитывать в любом предмете, есть более или менее эстетический элемент. Любой предмет, будь то математика, физкультура, природоведение вызывает в школьнике определенные эмоции посредством своего материала.

Чтобы стать средством эстетического воспитания учителю достаточно творчески подойти к предмету своей науки, пробудить творческий интерес к нему школьников. Многие естественнонаучные понятия гармония, пропорция, мера симметрия и другие имеют непосредственное эстетическое

содержание. Можно рассматривать пропорциональность различных прямоугольников, гармонические колебания, формы кристаллов, типы математических доказательств, физические, химические и математические формулы. Во всех этих случаях можно обнаружить красоту и гармонию, то есть проявление эстетического. Кроме того, опытные педагоги отмечают, что объяснение нового естественнонаучного термина и одновременное определение в нем эстетического элемента является одним из способов развития познавательной активности школьников.

Процесс обучения приобретает для школьников привлекательные черты, абстрактный научный термин становится понятным. Все это способствует развитию интереса к самому предмету. Одним из важных источников эстетического опыта школьников является разнообразная внеклассная и внешкольная работа. В ней удовлетворяются насущные потребности в общении, и происходит творческое развитие личности. На внеклассных мероприятиях дети имеют большие возможности для самопроявления. Отечественная школа накопила большой опыт по эстетическому воспитанию школьников в процессе внеклассной и внешкольной деятельности.

Большой практический опыт в этом деле принадлежит А. С. Макаренко и С. Т. Шацкому [31]. В организованных ими воспитательных учреждениях ребята принимали широкое участие в подготовке самодеятельных спектаклей, творческих драматических импровизаций. Воспитанники часто слушали художественные произведения и музыку, посещали и обсуждали театральные постановки и кинофильмы, работали в изобразительных кружках и студиях, проявляли себя в различных видах литературного творчества.

Все это служило действенным стимулом развития лучших черт и качеств личности. Таким образом, средства и формы эстетического воспитания весьма разнообразны начиная от предметов естественно - математического цикла в школе и заканчивая шнурками на ботинках.

Эстетически воспитывает буквально все, вся окружающая нас действительность.

Одним из самых эффективных средств развития эстетических чувств является музыка. Музыка обладает большой силой эмоционального воздействия на человека, именно поэтому она может играть огромную роль в воспитании духовного мира школьников. Музыкальное воспитание - это развитие способности к восприятию музыки. Оно осуществляется в различных формах музыкальной деятельности, которые ставят своей целью развитие музыкальных способностей человека, воспитание эмоциональной отзывчивости к музыке, понимание и глубокое переживание его содержания.

Преподаватели стараются подбирать на каждое занятие новый материал, произведения различные по характеру, настроению; чередовать разные виды работы, стремясь заинтересовать ученика и вовлечь в творческую деятельность [18].

Немаловажным также считается индивидуальный подход к каждому ученику. Ведь каждый человек имеет собственный характер, особенные склонности и вкусы. Необходимо стараться построить урок так, чтобы каждый ученик мог реализовать себя именно в том виде творчества, который ему более по душе.

Другим важным средством эстетического воспитания является литература. В процессе занятий литературой школьник развивает свои психические силы: воображение, мышление, речь. Однако, самым главным является то, что литература помогает взрастить нравственные и эстетические чувства у человека. Ведь погружаясь в мир художественного произведения, учащиеся знакомятся с характерами и судьбами людей, сочувствуют и переживают вместе с главными героями, тем самым учатся понимать настоящую жизнь, различать добро и зло, сострадать и помогать людям.

Помимо литературы и музыки хотелось бы обратить внимание на уроки изобразительного искусства в современных школах, роль которого также неопределима в формировании любви к прекрасному в жизни и искусстве.

Чтобы доказать особую важность занятий изобразительным искусством, необходимо проанализировать труды известных психологов и педагогов касательно данной проблемы.

Впервые взгляды на обучение изложил великий чешский педагог Ян Амос Коменский. В «Великой дидактике» Я. А. Коменский изложил основы, на которых должно быть построено обучение. Одним из основных принципов он считает наглядность. Требование Я. А. Коменского о наглядности обучения включает в его процесс внешние чувства обучающихся.

О важном значении рисования высказывал свое мнение выдающийся французский философ-педагог Жан-Жак Руссо. По мысли Руссо, рисование является занятием, развивающим органы чувств, оно приучает наблюдать. Он считал, что занятия должны протекать среди природы, так как общение с природой воспитывает любовь к ней и к ее красотам.

Природа является одним из факторов, влияющих на развитие и формирование эстетических чувств, она неисчерпаемый источник эстетических впечатлений и эмоционального воздействия на человека. При постоянном общении с природой, во время работы с естественным материалом пробуждаются чувства прекрасного, развивается художественный вкус, приобретаются трудовые навыки [22].

Следует подчеркнуть нравственно-эстетическую сторону отношения личности к природе и ее воздействие на личность. Природа - неиссякаемый и вечный источник красоты. Нравственно-эстетическое отношение к природе отражено во многих художественных произведениях литературы и искусства, с которыми знакомятся школьники. Подлинно гуманные чувства развиваются как продолжение тех отношений, которые человек устанавливает между собой и природой. Вся духовная жизнь человека тесно связана с природой и это определяет использование природы как средства нравственно - эстетического воспитания.

Эстетическое воспитание – важнейшая сторона воспитания ребенка. Оно способствует обогащению чувственного опыта, эмоциональной сферы личности, влияет на познание нравственной стороны действительности повышает и познавательную активность, даже влияет на физическое развитие. Результатом эстетического воспитания является эстетическое развитие [16].

Нравственно-эстетическое обучение пронизывает всю организацию жизнедеятельности ребенка в школе. Радостная, доброжелательная атмосфера обучения, наполненная постоянным открытием для себя окружающего мира, дает возможность воспитывать личность, испытывающую интерес и потребность к получению знаний. Художественной литературе принадлежит огромная роль в формировании духовного мира школьника. Она открывает юному читателю мир прекрасного, развивает его эстетические чувства.

Школа основывает свою работу на единой системе нравственного и эстетического воспитания и ставит перед собой следующие задачи: вырабатывать у детей потребность в приобретении знаний; вовлекать обучающихся в художественно – творческую деятельность и приобщать их к эстетической культуре; развивать вкус, творческие особенности детей; формировать духовные качества, высокие эстетические чувства. Для осуществления этих задач необходимо использовать следующие пути: постоянная связь с жизнью, широкие межпредметные связи; упор на задания познавательного и творческого характера, творческие уроки; проведение любого урока на высоком эстетическом уровне; обобщение знаний через внеклассную работу.

Формы эстетического воспитания весьма разнообразны начиная от предметов естественно-математического цикла в школе и заканчивая «шнурками на ботинках». Эстетически воспитывает буквально все, вся окружающая нас действительность. В этом смысле к важным источникам эстетического опыта детей относится и искусство, так как: "Искусство

является наиболее концентрированным выражением эстетического отношения человека к действительности и поэтому играет ведущую роль в эстетическом воспитании".

Существует несколько способов обеспечения эстетического воспитания младших школьников посредством синтеза искусств во внеклассной работе:

Интегрирование внеклассных мероприятий по различным дисциплинам при участии учителей разных специальностей;

Подчинение внеклассных мероприятий по различным дисциплинам решению общих задач эстетического воспитания;

Использование эстетических знаний, приобретенных на уроках или мероприятиях по разного рода дисциплинам;

Использование внеклассных мероприятий по одним предметам для решения задач эстетического воспитания на внеклассных мероприятиях по другим.

Перечисленные способы способствуют осуществлению эстетического воспитания во внеклассной работе с использованием синтеза искусств при условии систематического включения их в общую систему педагогически целесообразных связей, организуемых в коллективах младших школьников.

Педагогическая наука и практика определяют ряд наиболее эффективных методов, способствующих формированию у детей эстетических чувств, отношений, суждений, оценок, практических действий:

метод убеждения, направленный на развитие эстетического восприятия, оценки, первоначальных проявлений вкуса;

метод приучения, упражнения в практических действиях, предназначенных для преобразования окружающей среды и выработки навыков культуры поведения;

метод проблемных ситуаций, побуждающих к творческим и практическим действиям;

метод побуждения к сопереживанию, эмоционально-положительной отзывчивости на прекрасное и отрицательному отношению к безобразному в окружающем мире.

1.2 Особенности эстетического воспитания младших школьников с интеллектуальными нарушениями

У многих детей с нарушением интеллекта наблюдается значительные нарушения координации движений, недоразвитие мышц пальцев и кисти руки. В процессе занятий изобразительной деятельностью указанные недостатки сглаживаются.

Под воздействием занятий рисованием происходят существенные изменения в поведении характерном для детей с нарушением интеллекта. Они становятся наиболее сдержанными, собранными, внимательными, аккуратными.

На занятиях создаются благоприятные условия для мобилизации положительных возможностей детей с интеллектуальной недостаточностью, что позволяет успешнее управлять их эмоциями [17, 234].

Занятия по изобразительной деятельности так же направлены на формирование эстетического воспитания. Большое значение при этом имеет практическая деятельность – действия при освоении графических движений, во время формирования умений передавать цвет, ритм, симметрию, композицию усиливают процесс восприятия прекрасного, способствуют накоплению эстетических впечатлений. Многие формы и свойства изображаемого становятся для детей образом красивого, привлекательного. В процессе наблюдений дети узнают предметы, анализируют их форму, цвет, пространственное положение, определяют специфические черты, сходство и

различие. Выявление свойств и последующее их отражение в рисунках развивают детей в интеллектуальном и эстетическом отношении.

В процессе эстетического восприятия у обучающихся удается сформировать интеллектуальную и эмоциональную отзывчивость по отношению к объектам эстетического восприятия, способность замечать и выделять прекрасное. Благодаря педагогическому воздействию обогащаются чувства детей, а их эмоциональные переживания и реакция становятся разнообразными и устойчивыми.

Под развитой человеческой личностью понимается личность, обладающая определенным мировоззрением, осознающая свое место в обществе, свои жизненные цели, умеющая самостоятельно действовать для реализации этих целей. Умственно отстающие дети в связи со свойственной им неразвитостью мышления сравнительно поздно начинают разбираться в вопросах эстетики, морали и нравственности. Поэтому одна из главнейших задач вспомогательной школы – коррекция дефектов развития аномальных детей.

В последние годы внимание теоретиков педагогической науки и педагогов-практиков как у нас в стране, так и за рубежом обращено на пересмотр концептуальных подходов к обучению детей с нарушениями в интеллектуальном развитии и совершенствование содержания этого обучения в связи с изменившимися социально-экономическими условиями.

На основе закономерностей, которые заложены в научных и практических подходах, была создана программа коррекционно-развивающего обучения и воспитания детей школьного возраста с нарушениями интеллектуального развития.

Исходными теоретическими положениями данной программы являются общепризнанные закономерности развития детей в норме и при патологии. Увиденное Л. С. Выготским и выведенное им на уровень аксиомы значение культурно-исторического развития личности ребенка заложило основу для понимания движущих причин и условий становления

человеческого индивидуума. В его трудах доказано, что социальная среда воспитания формирует или задерживает процесс расширения зоны ближайшего развития, в которой закладываются и реализуются потенциальные возможности ребенка. Учет соотношения первичных нарушений и вторичных отклонений, а также признание неравномерности детского развития послужили основой для понимания механизмов компенсации и построения на их базе коррекционного воспитания и обучения [5, 289]. Дальнейшую разработку идей Л.С.Выготского мы находим в трудах его учеников: Л. И. Божович, А. В. Запорожца, Р. Е. Левиной, А. Р. Лурия, Н. Г. Морозовой, Д. Б. Эльконина, М. С. Певзнер, В. Г. Петровой. Их исследования внесли весомый вклад в развитие отечественной психологии и педагогики.

Воспитание и обучение умственно отсталого ребенка должны находиться в тесном единстве и взаимосвязи, составляя целостный процесс становления личности ребенка, подготовки его к жизни и труду. Согласно теории Л. С. Выготского, при воспитании аномального ребенка необходимо:

- опираться на сохранные функции;
- использовать положительные качества личности;
- весь процесс воспитания строить с учетом причин, глубины дефекта, психофизических особенностей личности.

Затрагивая вопросы эстетического воспитания во вспомогательной школе, необходимо отметить, что оно носит системный характер, т.е. новые знания и понятия о красоте постоянно подкрепляются практическими знаниями. Во-первых, эстетическое воспитание во вспомогательной школе строится по определенным этапам развития умственно отсталого ребенка. Во-вторых, эстетика – наука “всепроникающая”. Она пронизывает все дисциплины, преподаваемые во вспомогательной школе [7,13].

Эстетическое воспитание, придающее определенную направленность познавательной и творческой деятельности умственно отсталых обучающихся, развитию и удовлетворению его духовных запросов в

процессе многогранной деятельности, охватывает все сферы духовной жизни формирующейся личности. Все нравственные богатства, созданные человеком, должны войти в сердца умственно отсталых детей. Человеческая красота, входя в духовную жизнь умственно отсталых детей, заставляет задуматься над собственными поступками. В итоге мысли, чувства, отношения между сверстниками одухотворяются нравственной красотой.

Эстетическому воспитанию во вспомогательной школе посвящено множество научных работ. Педагоги-дефектологи уже несколько десятилетий занимаются изучением этого вопроса. Яркими представителями этого направления в воспитании умственно отсталых детей являются Т. Н. Головина, И. А. Грошенко, Н. П. Долгобородова, Т. И. Пороцкая, Ж. И. Шиф и другие.

Т. Н. Головина издала большое количество книг, посвященных этой проблеме (“Эстетическое воспитание во вспомогательной школе” (1980), “Изобразительная деятельность обучающихся во вспомогательной школе” (1974) и др.) [13,87].

Немало работ издано И. А. Грошенковым (“Занятия изобразительным искусством во вспомогательной школе” (1993), “Изобразительная деятельность во вспомогательной школе”, “Уроки рисования в 1-4 классах вспомогательной школы”(1982) [16,56].

Коррекционно-воспитательное значение занятий по рисованию признавали многие зарубежные теоретики–дефектологи: Ж. Демор, О. Декроли, Б. Миннель, Э. Сеген. Важнейшая роль занятий по рисованию в компенсации дефектов развития неоднократно подчеркивалась советскими учеными А. Н. Граборовым, Г. М. Дульневым, Н. Ф. Кузьминой-Сыромятниковой, М. М. Нудельманом, В. П. Кащенко, М. И. Кузьмицкой.

В 1994 году была издана книга “Воспитание и обучение детей во вспомогательной школе” (под ред. В. В. Воронковой), в которой подробно раскрывается содержание эстетического воспитания. Авторы утверждают,

что в основе методологии эстетического воспитания лежит научное положение, согласно которому эстетическое неразрывно связано с этическим. Такая взаимосвязь двух начал (красоты и нравственности), по очень точному замечанию авторов, благоприятствует развитию личностных качеств ребенка, оказывает активное воздействие на его интеллектуальную и волевою деятельность [7,67].

У всех обучающихся вспомогательной школы имеются нарушения нормального развития психических процессов и качеств личности, поэтому они нуждаются в коррекции не только умственного развития, но и эмоциональной сферы. Р. И. Пашкова в статье “Коррекционное воздействие эстетического воспитания на формирование личности умственно отсталого школьника” пишет: “Эстетическое воспитание оказывает эффективное воздействие на эмоционально-волевою сферу личности ребенка-олигофрена. Чувства детей-олигофренов, как известно, недостаточно дифференцированы, примитивны, неразвиты. Умственно отсталый школьник напоминает младенца– малыша, у которого диапазон переживаний невелик. Либо он чем-то доволен и радуется, либо огорчен и плачет. Чувства его неадекватны, непропорциональны воздействиям внешнего мира по своей динамике. Высшие духовные чувства формируются у них с большим опозданием и огромными трудностями”.

С. М. Миловская в статье “О коррекционных возможностях эстетического воспитания обучающихся во вспомогательной школе” (Дефектология, 1980, № 4) отмечает, что подготовка умственно отсталых детей к активному участию в общественной жизни, к труду предполагает осуществление целой системы коррекционных мероприятий.

Педагогическое воздействие на личность аномальных детей в процессе эстетического воспитания оказывается особенно интенсивным тогда, когда сам материал, предлагаемый детям, вызывает у них непосредственный интерес, когда организационные формы, методические средства позволяют

вносить элементы занимательности, наглядности, а образность материала заставляет работать воображение [34,36].

М. И. Шилова в книге “Изучение воспитанности школьников” (М., 1982), анализируя эту проблему, пишет о том, что “потребности современного этапа развития нашей страны выдвигают в число основных проблемы эффективности воспитания подрастающего поколения, задачи повышения уровня учебно-воспитательного процесса в школе. Путь повышения эффективности – это комплексный подход к постановке всего дела воспитания” [14,129].

Эстетическое воспитание – это процесс систематического и целенаправленного формирования умений адекватно воспринимать, верно оценивать прекрасное в природе, искусстве и обществе, а также развитие способности создавать красивое. Совокупность педагогических средств, предназначенных для решения этих задач, составляет сущность работы по эстетическому воспитанию.

Эстетическое неразрывно связано с этическим – это научное положение лежит в основе методологии эстетического воспитания. Таким образом, красота и нравственность способствует развитию личностных качеств ребенка.

Эстетическое воспитание предполагает:

- 1) осмысление содержания и средств выражения прекрасного;
- 2) эмоциональное отношение ко всему окружающему;
- 3) стремление к самостоятельному художественному творчеству;
- 4) наличие эстетических и нравственных суждений.

С. М. Миловская в статье “О коррекционных возможностях эстетического воспитания обучающихся вспомогательной школы” отмечает немаловажную роль эстетического воспитания в коррекции личности.

Специфика эстетического воспитания состоит в том, что оно прежде всего включено в сферу педагогического воздействия. Чувства ребенка обогащаются, что способствует выработке эмоциональных

дифференцировок. У всех обучающихся вспомогательной школы имеется нарушение нормального развития психических процессов и качеств личности. Они нуждаются в коррекции не только умственного развития, но и эмоциональной сферы. У большинства из них наблюдается некоторое отставание или отклонение в физическом развитии (резкое снижение мышечного тонуса, патологическая замедленность в движениях и т.п.). Все эти особенности учитываются опытными учителями-дефектологами при выборе соответствующих приемов воздействия. Школа не только учитывает указанные психофизические особенности, но и стремится их сгладить или по возможности преодолеть в процессе коррекционного воздействия [35,30].

Эстетическое воспитание осуществляется в комплексе с нравственным, трудовым и физическим воспитанием. Комплексный подход способствует эффективному воздействию на развитие эмоционально-волевой сферы, на формирование чувств и убеждений.

В школе для детей с нарушениями интеллекта эстетическое воспитание - неотъемлемая часть единого коррекционно-воспитательного процесса. При создании благоприятных педагогических условий умственно отсталые дети значительно продвигаются в эстетическом развитии, хотя и не в состоянии достичь уровня, который характерен для их сверстников, обучающихся в массовой школе.

Эстетическое воспитание призвано корректировать дефекты психического и физического развития, заботиться о становлении личности каждого ребенка подготавливая его к самостоятельной жизни.

В ходе эстетического воспитания значительно расширяется кругозор детей, активизируются познавательные процессы, совершенствуется внимание, воля, другие положительные качества личности. Общение с прекрасным вызывает потребность вникнуть в его существо, а умелое руководство педагога побуждает к некоторым новым мыслительным операциям. Накопление запаса художественно-эстетических представлений укрепляет память умственно отсталых школьников; включение их в

художественную деятельность снижает моторную скованность, способствует формированию навыков культурного поведения.

Создание эстетической атмосферы вызывает у умственно отсталого ребенка чувство удовольствия, восхищения, побуждает к общению с прекрасным, формируя соответствующие интересы и потребности.

Таким образом, эстетическое воспитание - это комплексный процесс, не терпящий ни бессистемности, ни шаблона.

С учетом своеобразия умственно отсталых детей и особой роли вспомогательной школы как специального учреждения эстетическое воспитание направлено на решение следующих задач [2,74]:

1. Совершенствовать и развивать эмоциональную сферу обучающихся, вызывать у них эстетические чувства и переживания (восхищение, радость, удовольствие).

2. Корректировать дефекты психического и физического развития умственно отсталых школьников, постоянно заботиться о становлении личности каждого ребенка в целом и подготавливать его к самостоятельной жизни.

3. Формировать у обучающихся эстетическую восприимчивость, умение понимать красивое в искусстве, природе, повседневной жизни, воспитывать у детей сенсорную культуру, личное отношение к воспринятому, обогащать опыт жизни эстетическими впечатлениями; развивать эстетический вкус; приучать школьников к нравственно-эстетическим оценкам и аргументированным суждениям.

4. Способствовать развитию элементарных творческих способностей и доступных художественных навыков в области пения, музыки, ритмики, рисования, художественного рукоделия, хореографии.

Недостатки в развитии речевой, познавательной, двигательной и эмоционально-волевой сферы у детей-олигофренов во многом осложняют решение этих задач. Поэтому нужна специальная организация работы, предусматривающая, во-первых, более элементарный, чем в массовой школе,

уровень содержания эстетического воспитания; во-вторых, рациональное использование разнообразных и отвечающих возможностям обучающихся форм, методов и средств обучения и воспитания; в третьих, коррекционно-направленный характер всех учебно-воспитательных мероприятий. Следовательно, эстетическое воспитание во вспомогательной школе имеет определенную специфику, которая обусловлена конкретными проявлениями психофизического развития ее воспитанников [24,16].

Многие авторы ссылаются на то, что специальная организация работы по эстетическому воспитанию должна предусматривать:

- более элементарный уровень, чем в массовой школе,
- рациональное использование форм, методов, средств, отвечающих возможностям умственно отсталых детей,
- коррекционно-направленный характер всех учебно-воспитательных мероприятий.

Таким образом, с учетом своеобразия развития умственно отсталых детей и особой роли вспомогательной школы как специального учреждения эстетическое воспитание направлено на решение следующих задач:

1. Способствовать коррекции (исправлению, ослаблению, сглаживанию) дефектов психического и физического развития умственно отсталых школьников, постоянно проявляя заботу о становлении личности каждого ребенка в целом и подготовке его к самостоятельной жизни.
2. Формировать у обучающихся эстетическую восприимчивость, умение видеть и понимать красивое в искусстве, природе, повседневной жизни; обогащать имеющийся опыт школьников эстетическими впечатлениями; воспитывать у детей сенсорную культуру, личное отношение к воспринятому, развивать эстетический вкус; приучать школьников к нравственно-эстетическим оценкам и правильным, аргументированным суждениям.
3. Развивать и совершенствовать эмоциональную сферу обучающихся, вызывать у них эстетические чувства и переживания (удовольствие, радость,

восхищение и пр.), добиваясь адекватной реакции на красоту природы, произведения искусства или окружающую обстановку.

4. Содействовать развитию элементарных творческих способностей (наклонностей) и доступных умственно отсталым детям художественных навыков (в области изобразительной деятельности, пения, музыки, хореографии, ритмики, художественного рукоделия и т. д.).

1.3 Изобразительная деятельность как средство эстетического воспитания младших школьников с интеллектуальными нарушениями

Психолого-педагогические исследования последних лет свидетельствуют о повышенном интересе ученых к проблеме развития детского изобразительного творчества (Н. А. Ветлугина, С. Е. Игнатьев, Т. С. Комарова, В. С. Кузин, С. П. Ломов, В. Н. Пушкин, Я. А. Пономарев и др.).

Коррекционно-развивающий эффект систематических занятий по изобразительной деятельности может быть достигнут в том случае, если применяются специальные методы, приемы и средства, обеспечивающие максимальное использование имеющихся у детей потенциальных положительных сторон, направленных на устранение или ослабление у детей психофизических недостатков, формирование у них положительных личностных качеств, исправление недостатков познавательной, речевой, эмоциональной и двигательной сфер (главным образом моторики рук), развитие у детей сравнения, обобщения, совершенствования умения ориентироваться в задании, планировать свою работу, последовательно выполнять рисунок [2,74].

Коррекционно-развивающее влияние изобразительной

деятельности на личность ребенка может осуществляться при соблюдении следующих психолого-дидактических положений:

- систематическое соблюдение принципа коррекционной направленности изобразительной деятельности;
- учет особенностей различных групп детей, позволяющий организовать дифференцированное педагогическое воздействие;
- мобилизация здоровых и сохранных возможностей детей;
- активизация интеллектуальной деятельности обучающихся в процессе их изобразительной деятельности (предварительное осмысление структуры изображения, определение последовательности построения рисунка, сопоставление рисунка с объектом, осуществление контроля за выполняемыми графическими действиями и т.п.);
- побуждение детей к словесному обозначению выполняемых действий и полученного результата;
- формирование интереса к изобразительной деятельности.

Коррекционно-педагогическая работа средствами изобразительной деятельности у детей должна учитывать следующие условия [24,16]:

- формирование у детей представлений о том, что любое изображение — это отражение реальных предметов окружающей действительности и социальных явлений;
- учет закономерностей развития изобразительной деятельности в норме и учет особенностей становления изобразительной деятельности у детей с различными отклонениями в развитии;
- тесная взаимосвязь изобразительной деятельности с различными видами детской деятельности — предметной, игровой, трудовой и общения;
- актуальность социальной направленности изобразительной деятельности при отборе методов, приемов и со- держания обучения;
- эмоциональная включенность ребенка в процесс создания изображений на всех этапах обучения;

- развитие речи как составная часть процесса формирования изобразительной деятельности;

- процесс создания изображений немыслим без воспитания у детей эстетической культуры и художественной выразительности.

Коррекционная направленность методов и приемов работы

Методы работы: индивидуальные и групповые.

В ходе занятий ребенок сначала действует вместе с воспитателем, затем — по подражанию и, наконец, самостоятельно.

В качестве объектов изображения используются хорошо знакомые детям предметы, которые нетрудно зарисовать, слепить, построить (домик, башня, ворота, шарик, мячик, пряник, баранка и т.д.) [7, 208].

На первых занятиях по рисованию дети получают только один карандаш. Воспитатель называет его цвет, а затем близко подносит к предмету такого же цвета. Различение по цвету проводится, как правило, в игровой форме. При этом используются хорошо знакомые детям реальные объекты. Количество используемых на одном занятии карандашей (красок) увеличивается постепенно. В этих случаях надо предоставлять детям право выбора цвета и требовать от них его словесного обозначения. Не менее важно систематически обращать внимание ребенка на соответствие раскраски рисунка цвету изображаемого предмета.

Объемные предметы (поделки из пластилина и строительного материала) включаются в простейшие игровые действия. Этому детей надо учить, показывая, например, как построить дом, сложить башню, въехать на машине в ворота и т.д.

Затем воспитатель побуждает ребенка к осознанию того, что предмет и его свойства могут быть отражены средствами изобразительной деятельности. Приведем пример. Воспитатель показывает детям три рисунка, на одном из которых изображен предварительно поставленный на стол предмет. Затем он просит детей соотнести предмет с этими рисунками и сказать, на каком из них изображен стоящий на столе предмет.

Воспитатель старается развить у детей самостоятельность. Первоначально он стремится к тому, чтобы они научились фиксировать свое внимание на изображенном им предмете. Затем детям предлагаются несложные задания типа: «Покажи такой же» или «Принеси такой же». Так, например, нарисовав какой-либо предмет (шар, мяч, кораблик, грузовик и т.д.), воспитатель просит найти среди нескольких игрушек (перед этим закрытых бумагой) ту, что изображена на картинке [25, 211].

На характер восприятия детьми создаваемого на их глазах рисунка большое влияние оказывают используемые воспитателем средства и его собственная эмоциональность. Интерес к изображаемому повышается в том случае, если воспитатель говорит бодрым жизнерадостным тоном и сопровождает свою деятельность чтением короткого стихотворения («Я рисую желтый круг и много палочек вокруг») или загадки («Меня не растили, из снега слепили, вместо носа ловко вставили морковку»). Н. А. Ветлугина подчеркивала, что процесс освоения прекрасного происходит значительно интенсивнее при условии выполнения детьми посильных, понятных и привлекательных активных действий.

Большая роль в простейших изобразительных упражнениях отводится использованию приема пассивных движений. Воспитатель вкладывает в правую руку ребенка фломастер и «рисует» вместе с ним дорожку, травку, заборчик, ступеньки и т.п. [14, 3].

Известно, что при обучении нормально развивающихся детей хороший эффект дает использование метода совместных действий (так называемое сотворчество). Этот метод оказывается еще более значимым при проведении коррекционно-воспитательной работы с проблемными детьми. Метод совместных действий позволяет педагогу в наглядной и занимательной форме продемонстрировать тот или иной прием, предоставляя ребенку для выполнения ту часть задания, которая находится в зоне его ближайшего развития. Использование этого метода позволяет развивать малейший успех, наметившийся в деятельности маленького рисовальщика, обеспечивать ему

продвижение в освоении способов самостоятельных действий при выполнении аналогичной работы. Содержание заданий для совместного рисования подбирается с учетом индивидуальных особенностей детей. В зависимости от этого можно упрощать или усложнять работу, уменьшать или увеличивать двигательную нагрузку на руку ребенка. Приведем пример. На листе бумаги воспитатель рисует шары, флажки, цветы, а ребенок должен закончить начатые изображения, подрисовав веревочку, палочку, стебелек.

Необходимо подчеркнуть, что эффективность занятий изобразительной деятельностью в специальном детском саду резко снижается, если в обучении и воспитании преобладают способы механической тренировки (рисование по шаблонам и трафаретам, перерисовывание готовых образцов, раскрашивание заранее подготовленных контурных изображений). Эффективность занятий также снижается и в случае чрезмерного использования графических диктантов, во время которых воспитатель воспроизводит каждый элемент рисунка, а воспитанники повторяют его действия. Это не означает, что указанные способы совершенно исключаются из арсенала используемых методических средств. В отдельных случаях их применение закономерно и оправданно.

Обучение детей изобразительной деятельности в специальном детском саду организуется в тесном единстве с развитием их речи. Сначала дети учатся называть (или показывать в ответ на называние) предметы, которые изображает воспитатель, а затем обозначают словом собственные рисунки, поделки, аппликации [22, 5].

Развитие речи детей в процессе изобразительной деятельности осуществляется в нескольких направлениях: во-первых, происходит обогащение словаря школьников терминами; во-вторых, осуществляется становление и развитие речи как средства общения; в-третьих, совершенствуется регулирующая функция речи, содержащая большой потенциал позитивного воздействия на коррекцию и развитие целенаправленной деятельности детей.

С целью предупреждения пассивности детей во время анализа объекта изображения необходимо их самих активно привлекать к этому процессу. Правильно подобранные и поставленные вопросы побуждают обучающихся к систематическому выделению признаков предмета и планированию предстоящей работы.

В качестве педагогических средств усиления речевой активности школьников в процессе изобразительной деятельности можно использовать различные приемы. К ним относятся: побуждение ребенка к чтению наизусть стихотворения или загадки с целью создания эмоционального отношения к рисованию; анализ объекта изображения (определение основных признаков, описание структуры); побуждение обучающихся к называнию и словесной характеристике свойств объектов, включаемых в тематический рисунок; установление последовательности работы над рисунком (планирование); решение задач композиционного характера; сравнение рисунка с натурой (образцом) и элементов изображения между собой в процессе выполнения задания; анализ результатов изобразительной деятельности в конце каждого урока; обсуждение и отбор рисунков на классную или школьную выставку и т.п. [25, 211].

Таким образом, разнообразие методов руководства изобразительной деятельностью, приемов и средств способствует психофизическому развитию школьников с проблемами в развитии, ведет к обогащению и перестройке их психических функций.

ГЛАВА 2. ХАРАКТЕРИСТИКА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

2.1 Характеристика образовательного учреждения

Образовательное учреждение для детей с интеллектуальными нарушениями, являясь одним из звеньев общей системы народного образования, определяет социальное и правовое положение лиц с умственной отсталостью в обществе, узаконивает для них равные гражданские права на получение образования. Вспомогательная школа как государственное учреждение начала функционировать с 1918 г. Основным направлением специального обучения становится забота о воспитании и обучении аномальных детей с тем, чтобы они могли полноценно жить и трудиться. Процесс развития вспомогательной школы связан с совершенствованием общего образования в стране. Она прошла те же важнейшие этапы развития; изменения, происходившие в школьной педагогике, откликавшейся на требования времени, так же касались и ее.

В настоящее время образовательное учреждение для детей с нарушением интеллекта имеет младшие (0, I-IV) и старшие (V-VIII,IX) классы. Обучение в младших классах носит большую пропедевтическую направленность.

Таким образом, специальной задачей вспомогательной школы является коррекция недостатков психофизического развития и познавательной деятельности школьников. Исправление недостатков развития достигается, в основном, педагогическими средствами в процессе обучения. Исправление

речевых нарушений и моторики осуществляется на коррекционных занятиях — логопедических, ритмики, ЛФК.

Большое значение в школе, реализующей адаптированные основные общеобразовательные программы для детей с интеллектуальными нарушениями (умственной отсталостью), имеет подготовка таких обучающихся к самостоятельной жизни. Она осуществляется в младших классах в процессе ознакомления с предметами и явлениями окружающей действительности во время экскурсий и предметных уроков, в старших классах — на специальных занятиях по социально-бытовой ориентировке, а также в общей системе учебно-воспитательной работы.

Обучение в образовательном учреждении для детей с нарушениями интеллекта осуществляется по специальному учебному плану, оригинальным программам и учебникам. Разрабатываются специфические методы и приемы обучения умственно отсталых детей. В отличие от всех типов школ такая школа не дает обучающимся цензового образования.

Основным типом учреждения для обучающихся с недоразвитием интеллекта является школа-интернат, а в больших городах — школа с продленным днем или группами продленного дня.

Организационной формой обучения умственно отсталых детей является урок. Внеклассные мероприятия осуществляются в группах-классах. Специальные коррекционные занятия по ЛФК и логопедические проводятся индивидуально или по группам.

Трудовое обучение в образовательном учреждении для детей с нарушениями интеллекта имеет профессиональную направленность. Задача трудовой подготовки решается путем воспитания у обучающихся общей готовности к труду и сообщения им системы технико-технологических знаний, умений и навыков по определенной профессии. У школьников формируется устойчивое положительное отношение к изучаемой профессии.

Трудовое обучение осуществляется по различным видам профессий. Виды трудового обучения в каждой конкретной школе определяются

местными органами народного образования с учетом учебно-трудовых возможностей обучающихся, условий производственного окружения школы, возможности проведения производственной практики, а также возможности трудоустройства выпускников по месту жительства.

Для занятий по труду IV-VIII, IX и X классы делятся на 2 группы (мальчиков и девочек).

Комплектование учебных групп для профессионально-трудовой подготовки проводится на основании изучения индивидуально-трудовых возможностей обучающихся в 1-3 классах и по медицинским показаниям.

Уроки трудового обучения в I-III классах проводятся в специально оборудованных классах, в IV-VIII, IX классах — в школьных мастерских, оснащенных станками и оборудованием. В мастерских соблюдаются необходимые условия техники безопасности и производственной санитарии.

В производственных мастерских во внеурочное время организуется производительный труд обучающихся. Объекты работ производительного труда в V-VIII, IX классах должны соответствовать профессии, изучаемой школьниками данной группы.

Для обучающихся старших классов проводится производственная практика на заводах и фабриках, в сельском хозяйстве, где они трудятся в обычных рабочих коллективах.

По окончании школы выпускники получают документы установленного образца. В документе об окончании восьми или девятилетнего образовательного учреждения для детей с нарушениями интеллекта указывается вид профессионально-трудовой подготовки и итоговая оценка успеваемости по труду.

По окончании IX или X производственного класса учащиеся сдают квалификационные экзамены по специальности на базовом предприятии, где проводилась производственная практика, комиссии базового предприятия в соответствии с действующим законодательством. Учащимся, успешно сдавшим квалификационный экзамен, выдается свидетельство

(удостоверение) о присвоении квалификации (разряда), а школа выдает справку об окончании IX или X производственного класса.

Вспомогательные школы имеют учебные кабинеты, библиотеку, учебные мастерские, физкультурный и актовый залы, подсобные хозяйства для трудовой подготовки обучающихся, логопедический кабинет для коррекции речи, кабинет врача.

Учебно-воспитательный процесс во вспомогательной школе осуществляют учителя, ведущие общеобразовательные предметы, специалисты по трудовому обучению, физическому воспитанию, логопед, воспитатели.

Руководят образовательными учреждениями для обучающихся с интеллектуальными нарушениями директор, заместитель или заместители директора по учебной (учебно-воспитательной) работе. Руководители, учителя и воспитатели школы назначаются из числа лиц, имеющих специальное дефектологическое или высшее образование, но прошедшие специальную дефектологическую подготовку. Права и обязанности руководителей образовательного учреждения для обучающихся с интеллектуальными нарушениями определяются Положением о средней общеобразовательной школе и Положением об общеобразовательной школе (школе-интернате) для детей с интеллектуальной недостаточностью (умственной отсталостью).

Образовательные учреждения для обучающихся с интеллектуальными нарушениями имеют штат медицинских работников, необходимый для проведения лечебно-профилактической и санитарно-гигиенической работы (врач-психиатр или педиатр и медицинские сестры). В своей работе врачи руководствуются соответствующими документами, утверждаемыми органами здравоохранения и просвещения.

Школа несет ответственность перед обществом и государством за реализацию прав личности ребенка с нарушением интеллекта на образование и трудовую подготовку, за создание максимально благоприятных условий

для решения таких задач, как организация образовательного (учебно-воспитательного) процесса, определение содержания, методов обучения и воспитания в соответствии с познавательными возможностями, психофизическими и возрастными особенностями школьника с интеллектуальным недоразвитием, своеобразием его развития, обеспечение трудовой подготовки школьников и коррекции их развития в целях социальной адаптации и реабилитации.

В перспективе предполагается развитие не только традиционных, но и новых форм обучения школьников с нарушениями интеллекта. Прежде всего, это касается детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. В настоящее время они обучаются в школах-интернатах смешанного типа, для них создаются специальные школы-интернаты, организуются детские дома семейного типа. Существует система детских домов с обучением детей в обычных экстернатных школах с группой продленного дня или без нее. Это позволяет преодолеть изоляцию, характерную для жизни детей в интернатах. Контакты с детьми, имеющими родителей, знакомство и общение с благополучными семьями открывают возможности более эффективной социальной адаптации и реабилитации детей-сирот.

С целью улучшения учебно-воспитательной работы в школах-интернатах (школах) предполагается уменьшение наполняемости классов и воспитательных групп, деление класса на 2 группы на занятиях по социально-бытовой ориентировке, открытие подготовительных классов.

Школа-интернат (школа) для обучающихся с нарушениями интеллекта нуждается в улучшении учебно-материальной базы. Ежегодно 85-95% выпускников таких школ идут в народное хозяйство, остальные в лечебно-трудовые мастерские или на инвалидность. Можно сказать, что задача обучения детей с интеллектуальным недоразвитием в общеобразовательных школах является важной как в социальном, так и в экономическом планах. Образовательное учреждение, реализующее адаптированные основные общеобразовательные программы для детей с нарушением интеллекта,

обеспечивая умственно отсталым право на обучение, воспитание и трудовую подготовку, соответствующую их возможностям, должно подготовить трудовые кадры для разных отраслей народного хозяйства. Без необходимой материальной базы, обеспечивающей современный уровень трудовой подготовки, такое образовательное учреждение не может справиться с этой задачей. Вопросы учебно-материального обеспечения школы для обучающихся с интеллектуальным недоразвитием должны централизованно решаться органами народного образования и органами власти.

Только 15-20% из числа подростков 16-18 лет, оканчивающих вспомогательную школу, по своим возможностям могут повысить профессиональную подготовку в системе ПТУ. Остальные, как правило, вливаются в трудовые коллективы и начинают самостоятельную жизнь, зачастую, не будучи к ней готовыми. Вчерашние школьники с большим трудом адаптируются в окружающей среде и быту. Особенно тяжело этот процесс проходит у сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Чтобы решить эту важную социальную задачу, необходимо в течение 3-5 лет после выпуска обеспечивать подросткам социальную опеку: следует гарантировать законодательным путем трудоустройство, достойный уровень быта, отдельным выпускникам предоставить возможность повышения не только профессиональной, но и общеобразовательной подготовки.

В настоящее время в России обучение детей школьного возраста с нарушением познавательной деятельности, в том числе в степени дебильности, осуществляется в образовательном учреждении для детей с нарушениями интеллектуального развития и в специализированных школах-интернатах по адаптированным основным общеобразовательным программам, куда дети направляются после прохождения ПМПК. Основная задача школы - создать условия для дальнейшей адаптации обучающихся к жизни и реабилитации их в обществе. Учитывая, что основной дефект умственно отсталых детей лежит в интеллектуальной сфере, весь образовательный и воспитательный процесс в образовательном учреждении

для детей с интеллектуальным недоразвитием носит коррекционную направленность. Сроки обучения составляют 9-11 лет. По окончании коррекционного учреждения выдаётся свидетельство установленного образца. В первые четыре года осуществляется всестороннее психолого-медико-педагогическое изучение личностей детей, выявление их возможностей и индивидуальных особенностей. Воспитанникам прививается интерес к получению знаний, формируются навыки учебной деятельности, самостоятельности.

Проводится работа по общему и речевому развитию обучающихся, коррекции моторики, отклонений в интеллектуальной и эмоционально – волевой сферах. В старших классах воспитанники получают знания по общеобразовательным предметам, имеющие практическую направленность и соответствующие их возможностям. При наличии производственной базы обучение в 10-11 классах носит характер углублённой трудовой подготовки. После чего отдельным, хорошо усвоившим профессию обучающимся, администрацией заинтересованного предприятия или учреждения начального профессионального образования присваиваются квалификационные разряды. Обучение различным по уровню сложности видам труда организуется с учётом интересов и психофизических возможностей детей, с учётом местных условий, потребности в рабочих кадрах, возможностей трудоустройства выпускников.

Для воспитанников со специфическими речевыми нарушениями в школах вводится должность логопеда из расчёта не менее 1 единицы на 15-20 человек. Наполняемость классов, групп продлённого дня – до 12 человек, классов для детей с глубокой умственной отсталостью – до 8 человек. При необходимости в школах могут открываться подготовительные классы с наполняемостью не более 6-8 человек.

Предусмотрено обучение на дому по программе вспомогательной школы для детей с олигофренией в степени дебильности, осложнённой следующими синдромами: развёрнутыми дневными эпилептическими

припадками, нарушениями опорно-двигательного аппарата, выраженным энцефаллоастеническим состоянием, синдромом выраженной расторможенности, энкопрезом и дневным энурезом, реактивным состоянием.

Содержание обучения во вспомогательной школе отражено в учебном плане для специальных (коррекционных) образовательных учреждений VIII вида.

Учебный план школы определяет перечень учебных предметов, отобранных для изучения в школе, распределение их по годам обучения, количество часов, отводимых на каждый учебный предмет и дозировку этих часов по неделям. В основе построения учебного плана специальных школ, как и общеобразовательных, лежит принцип предметного обучения.

Во вспомогательной школе изучаются следующие традиционные предметы: родной язык, математика, естествознание, география, история, изобразительное искусство, черчение, физкультура, пение и музыка, трудовое и профессиональное обучение. Наряду с ними в процессе обучения осуществляются специальные коррекционные занятия: социально-бытовая ориентировка, логопедические занятия, ЛФК и ритмика.

Для школы обучающихся с нарушениями интеллекта созданы научно обоснованные программы для 1-10 классов по общеобразовательным предметам, по трудовому и профессиональному обучению, отдельным видам специальных коррекционных занятий.

В учебные предметы, изучаемые в образовательном учреждении для детей с интеллектуальной недостаточностью включены некоторые основы наук, отобранные в соответствии с целями обучения, умственными и возрастными возможностями обучающихся, содержащие отдельные факты, понятия.

Все программы образовательной организации направлены на развитие познавательной деятельности детей школьного возраста с нарушением интеллекта. В программах принцип коррекционной направленности

обучения является ведущим. Содержание обучения имеет практическую направленность. Весь процесс обучения носит воспитывающий характер.

По окончании школы учащимся с легкой степенью умственной отсталости рекомендуются следующие виды работ: малоквалифицированный труд на обычном производстве, в учреждении (I - II разряд ЕТС) по таким специальностям как, например, слесарь механосборочных работ, слесарь-ремонтник, рабочий по текущему ремонту здания, маляр, штукатур, облицовщик-плиточник, разнорабочий, плотник, столяр, обойщик мебели, швея-мотористка, сборщик верха обуви, стеклопротирщик, рабочий по комплексному обслуживанию здания (уборщица), санитар, помощник воспитателя ДОУ, рабочий по кухне, водитель автокара, токарь, курьер, экспедитор, брошюровщик, гардеробщик, штопальщица и др.

2.2 Психолого-педагогическая характеристика состава обучающихся

Нарушение интеллекта - стойкое нарушение познавательной деятельности, возникающее вследствие органического поражения головного мозга. Исследования Л. С. Выготского, А. Р. Лурия, К. С. Лебединской, В. И. Лубовского, М. С. Певзнера, Г. Е. Сухаревой и других дают веские основания относить к нарушению интеллекта только те состояния, при которых отмечается необратимое нарушение преимущественно познавательной деятельности, вызванное органическим поражением головного мозга. Поражение может быть результатом воспалительного заболевания, интоксикации, ушибов головного мозга, а также унаследованных генетических аномалий. Нарушение интеллекта (умственная отсталость) - это не просто «малое количество ума», это качественные изменения всей психики, всей личности в целом. У данных детей имеются

грубые изменения в условно-рефлекторной деятельности, разбалансированность процессов возбуждения и торможения, нарушения взаимодействия сигнальных систем. И как следствие - аномалия психического развития ребенка, включающая:

- недоразвитие познавательных процессов, и, прежде всего_ восприятия; отмечается также узость объема восприятия, его фрагментарный характер и низкая активность этого процесса;

- бессистемное мышление, при котором вычлняются лишь наиболее заметные части предметов, не устанавливаются связи между отдельными частями предметов и отдельными предметами;

- нарушения памяти;

- трудности в воспроизведении образов восприятия, представлений: фрагментарность, недифференцированность образов мешает развитию познавательной деятельности;

- дефекты всех сторон речи (фонетической, лексической, грамматической); затруднен звукобуквенный анализ и синтез, восприятие и понимание речи; снижена потребность в речевом общении;

- недостатки внимания (малая устойчивость, трудности распределения, замедленная переключаемость); особенно страдает непроизвольное внимание: если работа неинтересна, дети ее просто бросают; они не могут долго ни на чем сосредоточиться;

- нарушение эмоционально-волевой сферы (недоразвитие эмоций, нет оттенков переживаний.Переживания неглубокие и неустойчивые; апатия может неожиданно смениться эйфорией);

- нарушение деятельности: несформированность навыков учебной деятельности, недоразвитие целенаправленности деятельности, трудности самостоятельного планирования собственной деятельности; неумение соотнести получаемые результаты с ранее поставленной задачей и оценить результат; не критичность к своей работе.

Исследуя экспериментально высшую нервную деятельность детей с нарушениями интеллекта ряд учёных выделили некоторые, присущие им особенности. Важнейшей из них является слабость замыкательной функции коры головного мозга. Она проявляется в затруднённом формировании новых условных связей и в затруднённости дифференцировки этих связей, что приводит к крайне замедленному темпу обучения детей с интеллектуальной недостаточностью. Эти факты объясняются слабостью процессов возбуждения и активного внутреннего торможения, которая возникает вследствие патологического изменения функционального состояния всех нервных клеток коры головного мозга, вызванного различными его поражениями. Поражения головного мозга могут привести к преимущественному ослаблению одного из нервных процессов - возбуждения или торможения. У детей, перенесших поражение головного мозга, часто возникают состояния охранительного торможения, которые иногда носят мерцающий характер и могут длиться целые месяцы и даже годы. Пока это состояние наблюдается, умственная работоспособность ребёнка оказывается резко сниженной.

Среди особенностей высшей нервной деятельности детей с нарушением интеллекта многие исследователи (М. С. Певзнер, В. И. Лубовский) отмечают выраженную инертность. Выработка новых условных связей резко замедлена. Так, В. И. Лубовский говорит, что особенно инертными оказываются упрочнённые словесные связи.

У всех детей с интеллектуальным дефектом отмечается нарушение взаимодействия первой и второй сигнальных систем, связанное с недоразвитием второй сигнальной системы. Экспериментальные исследования, посвящённые анализу роли второй сигнальной системы в замыкании новых условных связей у детей с нормальным ходом развития и детей с нарушением интеллекта, были проведены сотрудниками и учениками профессора А. Р. Лурии. Таким образом, среди особенностей высшей нервной деятельности данных детей можно выделить: слабость процессов

возбуждения и торможения, их инертность, склонность к частому охранительному торможению и недоразвитие второй сигнальной системы.

Имеют свои специфические особенности у школьников с нарушением познавательной деятельности такие психические процессы как ощущения, восприятия и память. У детей с поражённой нервной системой процессы ощущения и восприятия формируются замедленно, с большим количеством особенностей и недостатков. Замедленность и ограниченность восприимчивости, свойственные таким детям, оказывают огромное влияние на весь ход их психического развития. Особенности восприятий и ощущений детей с нарушением интеллекта были детально изучены и описаны Э. С. Бейн, К. И. Вересотской, Э. А. Евлаховой, Е. М. Кудрявцевой, М. М. Нудельман, И. М. Соловьёвым и др. Исследования М. М. Нудельмана, И. М. Соловьёва доказали, что наряду с замедленностью темпа восприятий, у детей с нарушением интеллекта наблюдается значительное сужение объёма воспринимаемого материала. Данные многих экспериментальных исследований говорят о том, что дети с нарушением интеллекта плохо различают сходные предметы при их узнавании. Все это говорит о выраженной недифференцированности ощущений и восприятий детей с нарушением познавательной деятельности. Ещё одной особенностью умственно отсталых детей является инактивность процесса восприятия. У них нет стремления рассмотреть воспринимаемый предмет, разобраться в его деталях. Выделенные выше особенности изучены в основном на примере зрительного восприятия, но, несомненно, они относятся и к слуховым, и к кинестетическим ощущениям и восприятиям, что препятствует нормальному физическому развитию, развитию речи и мышления детей с интеллектуальной неполноценностью.

Память - это психический процесс, роль которого переоценить невозможно. Благодаря памяти ребёнок фиксирует и обобщает прошлый опыт, приобретает знания и умения. Без неё невозможно полноценное развитие личности человека. Как показали исследования (Х. С. Замский),

учащиеся специальных (коррекционных) школ VIII вида усваивают новое очень медленно, быстро забывают воспринятое, не умеют вовремя воспользоваться приобретёнными знаниями и умениями на практике. По причине замедленности и непрочности процесса запоминания программу четырёх классов массовой школы дети с нарушением интеллекта усваивают за 7-8 лет. Виной тому перечисленные ранее свойства нервных процессов данных детей. Малый объём и замедленный темп формирования новых условных связей, их непрочность обусловлены слабостью замыкательной функции коры головного мозга. Ослабление активного внутреннего торможения, обуславливающее недостаточную концентрированность очагов возбуждения, делает воспроизведение учебного материала многими умственно отсталыми детьми крайне неточным. Приобретённые условные связи у детей с нарушением интеллекта угасают значительно быстрее, чем у детей с сохранным интеллектом, поэтому без многократных повторений учебного материала они его очень быстро забывают. Чаще всего физиологической основой забывчивости детей с интеллектуальной недостаточностью является не угасание условных связей, как при обычном забывании, а временное внешнее торможение корковой деятельности (часто охранительное торможение).

Помимо перечисленных особенностей памяти детей с нарушением познавательной деятельности, можно выделить ещё один недостаток, обусловленный плохой переработкой воспринимаемого материала. У человека с сохранным интеллектом в процессе запоминания впечатления внешнего мира подвергаются классификации, отбору, переработке. Это связано с опосредствованным характером запоминания. Но исследования А. Н. Леонтьева показали, что опосредованные приёмы запоминания малодоступны умственно отсталым детям. Слабость мышления резко снижает качество памяти. Из-за плохого понимания воспринимаемого материала учащиеся специальных (коррекционных) школ VIII вида лучше запоминают внешние признаки предметов и явлений в их чисто случайных

сочетаниях. Внутренние логические связи и отношения они запоминают с трудом, так как не вычленяют их. Иногда у детей с нарушением интеллекта запоминание впечатлений внешнего мира принимает ярко выраженную патологическую форму и носит название эйдетической памяти. Например, дети, отвечая урок, как бы продолжают видеть перед глазами страницу учебника, однако не могут передать её содержание своими словами.

Все выше перечисленные особенности психических процессов связаны между собой, находятся в тесной зависимости друг от друга и обусловлены свойствами высшей нервной деятельности детей с нарушением интеллекта.

У исследуемой нами группы детей имеются отклонения в развитии всех психических процессов, но особенно ярко нарушения проявляются в познавательной деятельности обучающихся специальных (коррекционных) школ VIII вида в их мышлении. Мышление имеет последовательно возникающие в онтогенезе ребёнка, затем взаимодействующие практически-действенную, наглядно - образную и словесно - логическую формы. У младших школьников с нарушением интеллекта обнаруживается недостаточность всех уровней мыслительной деятельности. Трудности вызывает даже решение простейших практически - действенных задач, выполняя которые, дети предпринимают множество попыток, допуская огромное количество ошибок, которые многократно повторяются, так как, не достигнув успеха и не меняют выбранного способа действия. Задачи, предусматривающие использование наглядно-образного мышления вызывают ещё большие трудности. Но самыми сложными для детей с нарушением познавательной деятельности являются задания, требующие использования словесно-логического мышления, такие, как понимание текстов, содержащих временные, причинные и прочие зависимости. Школьники воспринимают материал упрощённо, упускают, меняют местами смысловые звенья, не устанавливают необходимых взаимоотношений между ними. Таким образом, все мыслительные процессы младших школьников с интеллектуальной неполноценностью отличаются своеобразием. Легко

обнаруживается неупорядоченность, бессистемность при анализе объекта, непоследовательное называние того, что бросается в глаза, без выделения существенных признаков. Способность анализировать формируется лишь к средним классам, когда у учеников возрастает умение использовать собственный опыт, выделять такие особенности объекта, которые ранее не привлекали их внимания. Сравнение, требующее последовательного сопоставления однотипных частей или свойств предмета, вызывает ещё большие затруднения. Ученики 1-2 классов специальной (коррекционной) школы VIII вида не обращают внимания на отличительные особенности предметов и, как правило, не говорят, в чём объекты схожи. Иногда дети утверждают различие предметов, ссылаясь на несопоставимые признаки. Часто данные ученики заменяют сложную для них задачу более простой, привычной, и вместо сравнения объектов начинают анализировать один из них. Продвижение в овладении процессом сравнения обнаруживается лишь к 4 классу, когда случаи отклонения от выполняемого задания становятся реже, в сравнение вовлекается всё больше различных свойств предмета, появляются попытки выявления сходных черт. Самостоятельное использование сопоставления различных свойств предметов появляется лишь к концу обучения в школе.

Свойственная детям с нарушением интеллекта патологическая инертность нервных процессов проявляется при обобщении - объединении предметов или явлений на основе выделенной общей черты. Осуществляя этот процесс, дети с нарушением познавательной деятельности нередко основываются на случайных признаках, т.е. действуют необоснованно. Их обобщения обширны, недостаточно дифференцированы. Особые затруднения вызывает изменения принципа обобщения, объединение объектов по новому основанию.

Отличительной же чертой всей мыслительной деятельности школьников с интеллектуальным дефектом является тугоподвижность, стереотипность процесса мышления. Поэтому при применении знаний в

новых условиях у них возникают серьёзные затруднения, что часто приводит к неправильному выполнению задания.

У всех детей с нарушением интеллекта наблюдаются отклонения в речевом развитии разной степени выраженности. У всех без исключения можно наблюдать задержку в становлении речи, которая обнаруживается в более позднем, чем у детей с сохранным интеллектом, понимании обращённой речи, а также в дефектах самостоятельного пользования ею. Речевое недоразвитие обнаруживается в нарушениях звукопроизношения, особенно в 1-2 классах специальной (коррекционной) школы, которые, как правило, корригируются. Это связано с более поздним и дефектным развитием фонематического слуха, с затруднениями, возникающими при необходимости совершения точных артикуляторных движений. Словарь обучающихся младших классов отличается бедностью, значения слов недостаточно дифференцированы. У школьников с нарушением интеллекта особенно мал запас слов, передающих свойства и качества объектов. К старшим классам словарь значительно обогащается, но сохраняется дефицит слов, определяющих внутренние свойства человека и других живых существ. Употребляемые данными детьми предложения часто построены примитивно, с ошибками в согласовании и управлении, распространены пропуски членов предложения, иногда даже главных. В связи с затруднениями в понимании и отражении различных взаимозависимостей между предметами и объектами, сложные предложения начинают употребляться поздно, что также говорит о недоразвитии мышления обучающихся. Даже в старших классах дети строят преимущественно простые предложения. Уровень развития диалогической речи, столь необходимой для социальной адаптации человека, у рассматриваемого контингента детей крайне низкий. В связи с недоразвитием речи, узким кругом интересов и мотивов младшие школьники редко являются инициаторами общения. Они не умеют слушать то, о чём их спрашивают, и не всегда отвечают на заданный им вопрос, а если и отвечают, то зачастую невпопад. Ответы обучающихся могут быть или чрезмерно

сжатыми, или излишне пространными. В последнем случае они по содержанию далеки от вопроса, избытуют повторениями, несут в себе неадекватную информацию. К старшим классам наблюдается продвижение в овладении диалогической речью. Однако в силу недостаточной сформированности речи, особенностей мотивационной и эмоционально - волевой сферы многие учащиеся не знают, как начать разговор, как задать вопрос, особенно незнакомому человеку, как ответить на его вопросы. По сравнению с диалогической, овладение монологической речью оказывается чрезмерно сложным. Это связано с трудностями планирования высказывания, с неумением следовать заранее определённой схеме. Большинству детей с нарушением интеллекта для составления рассказа или пересказа требуются наглядные средства: в начальных классах - сюжетная картина или серия картин, в старших - план, схема и пр. Отставание и особенности становления устной речи обуславливают трудности в овладении письменной речью. Затруднения вызывает осуществление звукобуквенного анализа слов, наблюдаются ошибки в их написании, в составлении предложений и пересказов. Связная письменная речь мало организована и неупорядочена. События излагаются неточно, непоследовательно, с большим количеством повторений. Предложения неправильно построены и незакончены. Поэтому содержание написанного с трудом понимается человеком, который не был участником излагаемых событий или не знаком с текстом. Регулятивная функция речи также недостаточно сформирована. Дети неточно воспринимают указания взрослого, поэтому не всегда определяют содержание и последовательность деятельности. Особые затруднения вызывает понимание сложных инструкций, особенно содержащих обобщения. Иногда ученики забывают последовательность действий, иногда - недопонимают задание. Даже в старших классах дети испытывают затруднения при необходимости рассказать о ходе уже выполненной работы: пропускают действия, говорят о них в общем виде. Но особенно сложным для них оказывается планирование деятельности. Таким

образом, обнаруживается тесная взаимозависимость в развитии речи и мышления, патологическое формирование которых в свою очередь связано с нарушением формирования других психических процессов: восприятия, ощущений, памяти.

У детей с интеллектуальным дефектом наряду с резкими нарушениями мышления, памяти, внимания, речи, восприятия и т.д. нередко страдают и волевые процессы. Интересные исследования волевых качеств проводили Л. И. Божович, Л. С. Выготский, Б. И. Пинский, И. М. Соловьёв и др. Слабое развитие волевых процессов особенно характерно для учеников младших классов специальной (коррекционной) школы VIII вида. Многие авторы отмечают недостаток инициативы у этих детей, неумение руководить своими действиями, неумение действовать в соответствии отдаленными целями, они не умеют самостоятельно руководить своей деятельностью, подчинить её отдельной цели, не всегда могут сосредоточить усилия для преодоления даже незначительных препятствий. Им свойственны непосредственные импульсивные реакции на внешние впечатления, необдуманные действия, неумение противостоять воле другого человека (В. В. Воронкова).

Однако в отдельных случаях, перечисленные выше качества сочетаются с признаками противоположного свойства (он может преодолеть известные трудности, демонстрируя некоторую опосредованность, обдуманность поведения). Опосредованность поведения может быть проявлена при необходимости скрыть поступок или удовлетворить какие - либо эгоистические потребности. Г. Е. Сухарева отмечает, что при лёгкой степени нарушения интеллекта дети относительно неплохо разбираются в практических вопросах, заинтересованы в своём жизненном устройстве, хорошо учитывают особенности конкретной ситуации и приспосабливаются к ней. Резкие контрасты исследователи отмечают и в других показателях воли. Например, при вялости и безынициативности, свойственных данным детям можно наблюдать безудержность, непреодолимость отдельных желаний. Дети не могут отказаться от чего-либо непосредственно желаемого

ради лучшего, привлекательного, но далёкого. Контрасты наблюдаются и в отношении к воздействиям со стороны окружающих людей. Как правило, дети с нарушением познавательной деятельности внушаемы, некритичны к указаниям и советам окружающих, не предпринимают попыток проверить, сопоставить указания и советы со своими интересами. Но наряду с этим они в отношении отдельных просьб окружающих могут проявить необычайное упрямство, длительное бессмысленное сопротивление разумным доводам, непреодолимое стремление сделать наперекор тому, о чём их просят. Все перечисленные контрасты проявлений воли С. Я. Рубинштейн называет мнимыми, поскольку это есть выражение незрелости личности. Сущностью незрелости является недоразвитие духовных потребностей. Все требования, предъявляемые обществом ребёнку определённого возраста известны ученику специальной (коррекционной) школы VIII вида от окружающих: родителей, педагогов, - но они ещё не превратились в его потребности, интересы, стремления. Поэтому выполняются они без напряжения и волевых усилий. Незрелость личности, неразвитость самообладания и разумной переработки текущих внешних впечатлений приводят к обилию примитивных, непосредственных реакций на внешние впечатления. К старшим классам у данных обучающихся всё же происходит определённое развитие воли. Ряд учеников неплохо ориентируется в бытовых, практических вопросах, обнаруживая при этом черты волевого поведения. Л. С. Выготский разделял идею Сегена о значении слабости побуждений. Он писал, что "именно в дефекте овладения собственным поведением лежит главный источник всего недоразвития умственно отсталого ребенка...". По исследованиям Г. Хеда, А. Гельба и К. Гольдштейна показали, что расстройство сложного волевого действия тесным образом связано с расстройством мышления и речи. Непосредственно близка к проблеме воли проблема эмоций. Макдугал (1908) в своей теории указывал тесную взаимосвязь эмоций и волевой активности. У детей с нарушением интеллекта проявления эмоций зависят от принадлежности их к различным клиническим

группам. Так, для одних характерны вялые, заторможенные, стереотипные реакции, а у других реакции чрезмерно бурные, не соответствующие силе вызвавшего их раздражителя, и в ряде случаев - неадекватные. У третьих лишь иногда наблюдаются отклонения и не всегда объяснимые поступки. Однако всем свойственна эмоциональная незрелость, недифференцированность и нестабильность чувств, ограниченность диапазона переживаний, крайний характер проявления радости, огорчения, веселья. Несвоевременное развитие любых психических процессов, включая личностные характеристики, будет, прежде всего, сказываться на уровне социально-психической адаптации ребенка. В силу интеллектуальной неполноценности личность ребенка этой категории проходит свое становление в своеобразных условиях. Большая часть детей с интеллектуальным дефектом не имеют родителей, выходят из неполных и/или неблагополучных семей. Такой ребенок оказывается лишенным полноценного общения, что сказывается на формировании его личности, а тем самым и на формировании эмоций и воли.

Поздняя диагностика, недостаточная сеть специальных дошкольных учреждений наряду с внутрисемейными сложностями обуславливают неполное соответствие применяемых средств обучения и воспитания возможностям обучающихся специальных (коррекционных) школ VIII вида.

Вывод: у всех детей школьного возраста с нарушением интеллекта высшая нервная деятельность и психические процессы имеют ряд специфических особенностей, которые необходимо учитывать при составлении и проведении коррекционной работы.

Кроме того, необходимо обратить особое внимание на особенности эмоциональной сферы обучающихся специальной (коррекционной) школы VIII вида. Незрелость личности ребенка с нарушением интеллекта, обусловленная в первую очередь особенностями развития его потребностей и интеллекта, проявляется в ряде особенностей его эмоциональной сферы.

Во-первых, чувства детей с нарушением интеллекта долгое время недостаточно дифференцированы, напоминая при этом ребенка раннего возраста. Известно, что у очень маленьких детей диапазон переживаний невелик: они либо чем-то очень довольны и радуются, либо, напротив, огорчаются и плачут. У нормального ребенка более старшего возраста можно наблюдать множество различных оттенков переживаний. Переживания школьника с нарушением интеллекта более примитивны, полюсны, ребенок испытывает только или удовольствие, или неудовольствие, а дифференцированных тонких оттенков переживаний у него почти нет.

Во-вторых, чувства детей с нарушением интеллекта часто бывают неадекватны, кроме того, они непропорциональны воздействиям внешнего мира, по своей динамике. У одних детей можно наблюдать чрезмерную легкость и поверхностность переживаний серьезных жизненных событий, быстрые переходы от одного настроения к другому, у других же детей (такие встречаются гораздо чаще) наблюдается чрезмерная сила и инертность переживаний, возникающих по малосущественным поводам. Так, например, незначительная обида может вызвать очень сильную и длительную эмоциональную реакцию. Проникнувшись желанием куда-либо пойти, с кем-либо повидаться и т. д., ребенок с нарушением интеллекта не может затем отказаться от своего желания, даже если это стало нецелесообразным.

Проявлением незрелости личности ребенка с нарушением интеллекта является также и большое влияние эгоцентрических эмоций на оценочные суждения. Наиболее высоко ребенок оценивает тех, кто ему приятен, кто ближе к нему. Так он оценивает не только людей, но и события окружающей жизни - хорошо то, что приятно.

По теории К. Левина о роли аффективной (эмоциональной) косности ребенка с нарушением интеллекта, Л. С. Выготский видит ценное ядро этой теории в идее единства аффективных и интеллектуальных процессов. Вместе с тем он критикует К. Левина за статичность, метафизичность понимания этого единства. Л. С. Выготский пишет: "На самых начальных ступенях

развития интеллекта действительно обнаруживается его более или менее непосредственная зависимость от аффекта" (т. е. желание действительно отец мысли, вернее, потребность является этим общим отцом). Но по мере развития личности ребенка эти отношения меняются.

Говоря о высших психологических функциях как об одном из центральных положений своей теории, Л. С. Выготский пишет: "...осознание и овладение идут рука об руку...". "Осознанная функция приобретает и иные возможности действия. Осознать - значит в известной мере овладеть. Высшим психологическим функциям в такой же мере присуща иная интеллектуальная, как и иная аффективная, природа. Все дело заключается в том, что мышление и аффект представляют собой части единого целого - человеческого сознания".

Переход ребенка от низших форм эмоциональной жизни к высшим или развитие высших чувств непосредственно связано с изменением отношений между аффектом и интеллектом. Слабость интеллектуальной регуляции чувств обнаруживается в том, что дети ничем не корректируют своих чувств сообразно ситуации, не могут найти удовлетворение какой-либо своей потребности в ином действии, замещающем первоначально задуманное. Они долго не могут найти утешение после какой-либо обиды, не могут удовлетвориться какой-либо, даже лучшей, вещью, которую им подарили взамен похожей, разбитой или утерянной. Умственно отсталый ребенок может понять, что причинивший ему огорчение учитель вовсе не хотел его обидеть, однако доводы рассудка не помогают ему подавить в себе чувство обиды. Кроме того, слабость интеллектуальной регуляции чувств приводит также к тому, что у обучающихся школ специальных (коррекционных) школ VIII вида с опозданием и с трудом формируются так называемые высшие духовные чувства: совесть, чувство долга, ответственности, самоотверженности и т. д. Формирование высших чувств предполагает слияние чувств и мысли. Слабость мысли тормозит формирование этих высших чувств. Такие чувства могут быть воспитаны, у умственно отсталых

детей. Однако для этого должна быть проведена специальная воспитательная работа. Пока не воспитаны высшие чувства, по мере роста ребенка стихийно все большее место занимают элементарные потребности и, следовательно, эмоции. Лишь своевременная настойчивая работа учителя и родных, направленная на развитие интеллекта и формирование высших духовных потребностей, способствует формированию высших чувств и обеспечивает этим чувствам ведущую роль.

Наряду с общим недоразвитием эмоциональной жизни у детей с нарушением интеллекта можно иногда отметить некоторые болезненные проявления чувств, о которых воспитателю нужно знать и соответственно этому осуществлять квалифицированный психолого-педагогический подход к больному ребенку. Например, явления раздражительной слабости, заключающиеся в том, что в состоянии утомления или при общем ослаблении организма дети реагируют на все мелочи вспышками раздражения.

У многих детей, особенно у перенесших травму, страдающих эпилепсией или сифилисом нервной системы, наблюдаются дисфории. Дисфориями называются эпизодические расстройства настроения. Они наступают вне связи с реальными обстоятельствами, в отсутствие каких-либо неблагоприятных внешних воздействий. Дисфории у обучающихся специальных (коррекционных) школ VIII вида проявляются следующим образом. Ученик, который на протяжении длительного времени был спокоен, послушен, добродушно, сердечно относился к товарищам и учителю, вдруг приходит в класс в угнетенном, мрачном состоянии и со злобой реагирует на замечания учителя, на невинные шалости сверстников. Спустя день или два такое расстройство настроения бесследно проходит само по себе. Если учитель, не зная, что у данного ученика наступил приступ дисфории, начнет выяснять причину плохого настроения, а тем более порицать за него, могут появиться слезы или какие-либо неожиданные выходки. Если же учитель

понял, что у данного ребенка наступил период дисфории, его лучше всего не спрашивать.

Иногда расстройства настроения проявляются в виде особого, также ничем не мотивированного повышенного настроения. Такое ничем не мотивированное повышенное настроение носит название эйфории. В отличие от обычной жизнерадостности, которая не мешает очень чутко реагировать на события окружающей жизни, в состоянии эйфории дети становятся нечувствительными к объективной реальности. Они продолжают смеяться, веселиться, чувствовать себя счастливыми даже после получения "двойки", после удаления из класса и т. п. В тех случаях, когда состояние эйфории принимает выраженный характер, учитель должен с тревогой отнестись к этому болезненному явлению. Эйфория может быть признаком начинающегося обострения заболевания. Предвестником приближающегося заболевания является также и другое нарушение эмоциональной жизни. Иногда они высказывают мысли и обнаруживают настроения, совершенно не свойственные детскому возрасту: безразличие к жизни, к людям, нежелание двигаться, действовать, утеря всяких детских интересов и привязанностей. Такая апатия должна рассматриваться учителем как признак болезни и заставить его немедленно показать ребенка врачу-психоневрологу.

Кроме того, у детей школьного возраста с нарушением интеллекта наблюдаются затруднения понимания мимики, выразительных движений, изображённых на картинках персонажей. Они дают искажённые толкования, сводят сложные и тонкие переживания к более элементарным. Описанные выше особенности связаны в первую очередь со слабостью интеллектуальной регуляции чувств. Также в связи со специфическими особенностями нарушений в когнитивной деятельности, в результате органических поражений коры головного мозга и, как следствие, депривированности высших психических функций у детей с интеллектуальным дефектом можно предположить, что у них возникают существенные затруднения в восприятии эмоциональных состояний другого человека, которые могут приводить к

неадекватному восприятию информации о человеке в процессе межличностного общения. Наиболее опознаваемыми эмоциональными состояниями по интонации умственно отсталыми являются радость и страдание. Некоторые авторы предполагают, что это связано: с личным жизненным опытом детей; с интонационной выразительностью данных эмоциональных состояний; с отличием в структурной выразительности данных эмоциональных состояний.

Кроме того, у детей с нарушением интеллекта наблюдается сложность опознавания эмоциональных состояний презрения, гнева, удивления по интонации. Это связано с более низкой значимостью в регуляции поведения и, сравнительно редко, данные эмоции возникают в обычной жизни. Так как у данной категории детей недостаточно сформирована эмоционально-волевая сфера, лицевая экспрессия характеризуется бедностью и невыразительностью, следовательно, это может привести к ограниченной возможности переживания того или иного эмоционального состояния.

Вывод: всем учащимся специальных (коррекционных) школ VIII вида свойственна эмоциональная незрелость, недифференцированность и нестабильность чувств, ограниченность диапазона переживаний, крайний характер проявления радости, огорчения, веселья. Но специально организованное воспитание и обучение способно в значительной мере скорректировать недоразвитие эмоциональной сферы детей школьного возраста с нарушением интеллекта.

2.3 Содержание эстетического воспитания в условиях специального (коррекционного) образовательного учреждения VIII вида

По мнению М. С. Кагана, основными видами искусства, обеспечивающими художественно-эстетическое понимание мира, являются литература, музыка и живопись. Они, с одной стороны, воздействуют на главные сферы психики ребенка (мысли, чувства, представления), а с другой, – ребенок владеет тремя способами освоения мира (познанием, осмыслением, и преобразованием), обусловленными такими процессами, как мышление, переживание, воображение. Искусство стремится воплотить все эти три стороны духовной жизни человека, обеспечивая работу мысли словом, переживаний – музыкой, представлений – изобразительным искусством. Именно этот треугольник – литература, музыка, живопись – представляет системообразующий характер в общем контексте художественной культуры (М. С. Каган, 1995) [24].

Значительное место в системе эстетического воспитания входит формирование знаний о **художественной литературе**. Современная детская художественная литература, произведения народного творчества, дают богатый материал для развития личности ребёнка, помогают лучше познать окружающий мир, способствуют формированию нравственных и эстетических чувств. Выбор литературных произведений, доступных и имеющих коррекционно-развивающий потенциал, является важной частью работы воспитателей, учителей и библиотекаря специальной (коррекционной) школы. Выразительное чтение и художественное рассказывание литературных произведений, произведений устного народного творчества способствуют более полному восприятию текстов, облегчают учащимся усвоение их содержания. Эмоциональный, выразительный рассказ затрагивает область чувственной сферы школьников [13]. А. Н. Граборов указывал на необходимость «образной передачей захватить

обучающихся, вызвать у них яркие переживания, прочувствовать тему. Поэтому к подбору материала для рассказывания следует отнестись с особым вниманием...

Материал рассказа надо обработать:

1. Сократить число действующих лиц до минимума.
2. Сократить всякие длинноты.
3. Приспособить рассказ для возраста.
4. Обратит внимание на язык рассказа с точки зрения яркости, выразительности и доступности детскому пониманию....

Рассказывать надо просто, без лишней аффектации и деланного лиризма» [25].

Заучивание наизусть и декламация стихотворений и отрывков из художественной прозы, выразительное чтение на уроках и праздниках благотворно влияет на развитие эстетического вкуса.

Ещё одной формой эстетического воспитания является просмотр спектаклей, фильмов, мультфильмов. Репертуар специально подбирается в соответствии с теми критериями, что используются для подбора произведений художественной литературы.

Занятия музыкой, пением занимают значительное место в эстетическом воспитании детей СКОУ VIII вида. Музыка «обладает огромной силой эмоционального воздействия, вызывает яркие переживания, способствует развитию художественного вкуса» [22, с.52]. На основе слушания музыки, знакомство с музыкальными произведениями, занятий пением формируется музыкальный вкус. Кроме того, «музыка поднимает настроение и повышает общий жизненный тонус» [22, с.74].

С. М. Миловская сформулировала следующие педагогические требования к организации слушания музыки учащимися СКОУ VIII вида:

- 1) умелый подбор музыкального материала с учётом его воспитательного значения, эстетической ценности, соответствия уровню развития детей;
- 2) высокий уровень исполнения музыкального произведения;

- 3) продуманное словесное общение (беседа) с детьми при объяснении содержания музыкального произведения, знакомстве с жанрами (песня, марш, танец) и показе выразительных средств;
- 4) широкое применение образной наглядности при прослушивании музыки (соответствующей содержанию музыкального произведения);
- 5) Организация ритмических движений детей, способствующих лучшему усвоению рисунка, темпа, динамики музыкального произведения [25].

Важное звено в системе воспитательной работы в СКОУ VIII вида – **тематические беседы об изобразительном искусстве**, о художниках, сопровождаемые демонстрацией репродукций лучших произведений. Цель такой работы – формирование умения воспринимать содержание картины в целом, анализировать отдельные изображённые на ней объекты, находить в них своеобразные черты, осмысливать связи и отношения между ними, а также развитие логического мышления и речи, воспитание интереса к произведениям живописи. Необязательно каждый раз полностью анализировать картину, иногда более уместно провести беседу – главное заключается в том, чтобы вызвать активность обучающихся, привлечь их внимание к наиболее важным моментам. Правильно подобранные картины должны вызывать у обучающихся эмоциональный отклик, помогать увидеть прекрасное в природе и в жизни. Рассматривание картинок, иллюстраций рекомендуется сочетать с рисованием. Для усиления эмоционального воздействия картины на обучающихся полезно привлекать соответствующие отрывки из литературных произведений в прозе или стихах, загадки.

Знакомство с живописью, графикой, скульптурой, декоративно – прикладным творчеством расширяет знания обучающихся. Особое значение для эстетического воспитания имеет образно-сюжетная игрушка (дымковская глиняная игрушка, каргопольская игрушка, богородская резная игрушка, малые скульптурные формы). При отборе материала по изобразительному искусству педагогу важно проявить художественный вкус и чувство меры [15].

Как самостоятельный вид деятельности **рисование** играет большую роль в эстетическом воспитании обучающихся. Умение рисовать формируется у обучающихся как на уроках под руководством учителя, так и в процессе внеучебной деятельности по руководством воспитателя. Воспитатель должен ознакомиться со специальной методикой рисования в специальной (коррекционной) школе VIII вида.

Художественный труд занимает значительное место в системе эстетического воспитания обучающихся СКОУ. Занятия художественным трудом способствуют развитию активности, целеустремлённости, умелости, эстетического вкуса, доставляют чувство удовлетворения от взаимодействия с различными видами материалов и получения зримого результата своей деятельности, что положительно влияет на мотивацию к самостоятельной продуктивной деятельности.

Общение с природой также является богатым источником эстетических впечатлений, позитивно воздействует на эмоционально-чувственную сферу, является основой для создания образов в рисунках и поделках детей.

«Эффективность эстетического воспитания умственно отсталых школьников повышается, если эта работа организуется в системе, имеет чёткое планирование и предусматривает взаимосвязь мероприятий, проводимых во внеклассное время, с программным содержанием уроков чтения, изобразительного искусства, пения, музыки и т.д. Существенное значение при этом имеет учёт потенциальных возможностей обучающихся на разных годах обучения, соответствие форм и средств эстетического воспитания индивидуальным особенностям каждого ребёнка, а также сочетание воспитательных, образовательных и коррекционных целей проводимой работы» [11, с.38].

Анализ специальной литературы, касающейся вопросов эстетического воспитания умственно отсталых школьников, подтверждает целесообразность деятельностного подхода в воспитании и необходимость

реализации коррекционно-развивающей направленности воспитательной работы при организации художественно-эстетических форм работы. В содержание эстетического воспитания входят такие виды деятельности, как музыка и пение, ритмика, изобразительное искусство, художественный труд, общение с природой. Воспитатель СКОУ VIII вида должен знать методику формирования изобразительной деятельности обучающихся, педагогические требования к подбору музыкального, литературного и изобразительного материала, методические рекомендации по организации работы над литературными и музыкальными произведениями, основы организации занятий художественным трудом.

ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ЭСТЕТИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ НА КРУЖКОВЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

3.1 Выявление уровня эстетической воспитанности младших школьников с интеллектуальными нарушениями

Теоретический анализ психолого-педагогической, методической литературы по проблеме исследования показал, что современные методики предлагают целый ряд средств и форм развития навыков изобразительной деятельности у детей с нарушением интеллекта, но вопрос не достаточно разработан.

Мы считаем, что под воздействием специально организованного коррекционного обучения процесс развития навыков изобразительной деятельности у детей с нарушением интеллекта будет более эффективен. Коррекционная работа будет способствовать развитию навыков изобразительной деятельности, как необходимого качества готовности к обучению в школе, что явилось целью нашего экспериментального исследования, которое проходило на базе ГКОУ СО "Серовская школа №1". В эксперименте участвовали 5 детей младшего школьного возраста, 3 ребенка имеют диагноз F 70 2 – F 70. 8 (список детей см. Приложение 1).

Задачами организации и проведения коррекционно-развивающей работы по формированию навыков изобразительной деятельности у детей с нарушением интеллекта были:

Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.

Выявить уровень сформированности навыков изобразительной деятельности у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

Составить серию занятий по изобразительной деятельности для детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

Проанализировать эффективность проведенной серии занятий путем повторной диагностики навыков изобразительной деятельности.

Вся работа осуществлялась в 3 этапа:

I этап Проведение констатирующего эксперимента.

II этап Формирующий эксперимент

III этап Контрольный срез

Основной целью методики является выявление уровня сформированности умений связанных с изобразительной деятельностью. При выполнении заданий дети демонстрируют те умения в области изобразительной деятельности, которыми они овладеют к данному возрасту.

Используемый в заданиях материал должен быть хорошо знаком детям, поскольку они работают с ним на занятиях. Инструкция дается словесно, в случае необходимости применяются наглядные средства (картинки, игрушки и т.д.)

Процесс выполнения заданий организуется как часть занятия. При возникновении затруднений детям предлагаются разнообразные виды помощи.

Для решения поставленной задачи были использованы материалы Е. А. Екжановой, Е. А. Стребелевой и О. П. Гаврилушкиной, направленные на изучение навыков изобразительной деятельности и выявления их уровня развития. Диагностика была направлена на выявление следующих особенностей:

- проявляет интерес к рисованию,
- правильно держит кисть (карандаш),
- ориентируется на листе бумаги,

- знает основные цвета, знает оттенки цветов,
- использует прием примакивания,
- проводит мазки,
- рисует прямые, отрывистые и волнистые линии,
- рисует предметы круглой, квадратной и треугольной формы,
- рисует предметы овальной и прямоугольной формы,
- подбирает цвет,
- рисует предметы разной величины,
- передает форму,
- закрашивает контур изображения,
- обводит контур предмета по трафарету,
- дорисовывает недостающие элементы в предложенной композиции,
- создает узоры по образцу,
- рисует знакомые объекты самостоятельно,
- схематически рисует дом, дерево, человека, машину.

Диагностика проводилась 13 ноября 2015 г.

После обследования мы проанализировали показатели каждого ребенка. Данные обследования (см. Приложение 2).

Оценка по всем заданиям дается в количественном выражении (по баллам). Оценки помогут нам выявить уровень сформированности навыков изобразительной деятельности у детей: высокий уровень, средний уровень, низкий уровень.

3 балла ставится, если ребенок выполнил задание самостоятельно; 2 балла – при незначительных неточностях и если ребенок справляется с заданием с помощью взрослого; 1 балл ставится ребенку, если он не справляется с заданием.

Получили следующий результат, который занесли в таблицу № 1.

Таблица 1

Результаты диагностики

	Высокий уровень развития в %	Средний уровень развития в %	Низкий уровень развития в %
1. Проявляет интерес к рисованию	60%	40%	
2. Правильно держит кисть (карандаш)	20%	80%	
3. Ориентируется на листе	20%	60%	20%
4. Знает основные цвета	20%	80%	
5. Знает оттенки цветов	20%	60%	20%
6. Использует прием примакивания	20%	60%	20%
7. Проводит мазки	80%	20%	
8. Проводит прямые, прерывистые и волнистые линии	20%	60%	20%
9. Подбирает цвет	20%	60%	20%
10. Рисует предметы различной величины	20%	60%	20%
11. Передает форму предметов.	20%	60%	20%
12. Закрашивает контур изображения	20%	80%	
13. Обводит контур предмета по трафарету	20%	60%	20%
14. Дорисовывает недостающие элементы в предложенной композиции		100%	
15. Рисует знакомые объекты самостоятельно		80%	20%
Уровень развития навыков изобразительной деятельности	20%	60%	20%

Анализ диагностики показал, что уровень развития навыков изобразительной деятельности у детей с нарушением интеллекта не достаточно высокий, данные задания оказались для них сложным. При

интеллектуальной недостаточности, даже у детей со средним уровнем, процессы изобразительной деятельности нарушены.

Вывод: Большинство детей проявляют интерес к рисованию, правильно держат карандаш (кисть), проводят мазки, закрашивают готовый контур изображения, дорисовывают недостающие элементы в предложенной композиции. Многие дети не ориентируются на листе бумаги, не знают оттенков цветов, испытывают трудности при рисовании предметов квадратной, круглой, треугольной, овальной и прямоугольной форм, а так же при проведении прямых, отрывистых и волнистых линий. Для некоторых детей оказывается трудным подобрать цвет, рисовать предметы различной величины, передавать форму предметов, обводить контур предмета по трафарету, создавать узор по образцу, схематически рисовать дом, дерево, человека.

Таким образом, основываясь на результатах констатирующего эксперимента, мы перешли ко II этапу нашего исследования –*формирующий эксперимент*.

3.2 Методика формирования навыков изобразительной деятельности у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта

Основная форма организации обучения детей — занятие. Занятия по изобразительной деятельности проводятся 1 раз в неделю с группой численностью 5 человек. Все занятия проводятся в первую половину дня, продолжительность занятий 20 – 25 мин.

В группе мы создали условия для самостоятельной изобразительной деятельности в свободное от занятий время. В уголке изобразительной деятельности всегда лежат карандаши, фломастеры, бумага. Мы поощряли

даже слабые попытки детей к созданию изображений, помогали определить содержание будущего рисунка, реализовать задуманное, вместе с детьми рассматривали изображения.

Цель – составить серию занятий направленных на формирование навыков изобразительной деятельности (навыков, которые отсутствуют или развиты не в полной мере) у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Задачи:

- ✓ развивать и поддерживать интерес к рисованию вместе со взрослым и самостоятельно; продолжать формировать положительное эмоциональное отношение к изобразительной деятельности, ее процессу и результатам;

- ✓ закреплять представления об используемых в процессе изобразительной деятельности материалах и средствах (карандаши, фломастеры, кисти, бумага, краски) и их свойствах;

- ✓ продолжать формировать необходимые операционально - технические умения в ходе рисования, развивать целенаправленные движения кисти и пальцев рук, движения обеих рук под контролем зрения;

- ✓ закреплять у детей различные способы обследования предмета перед рисованием;

- ✓ развивать ориентировку в пространстве листа: слева — справа, низ — верх, середина (центр), левый (правый) верхний угол, левый (правый) нижний угол;

- ✓ закрепление у детей в процессе изобразительной деятельности основных цветов: красный, желтый, синий, зеленый, белый, черный;

- ✓ знакомить и закреплять с оттенками основных цветов путем разведения и смешения красок.

- ✓ учить рисовать прямые, волнистые, отрывистые линии;

- ✓ закреплять у детей названия геометрических фигур, а также умение их изображать;

- ✓ учить отображать в изображениях основные свойства и признаки объектов (цвет, форму, величину, соотношение частей по размеру и взаимному расположению);
- ✓ закреплять способ зрительно-двигательного моделирования формы объектов (обведение по контуру перед рисованием);
- ✓ продолжать учить детей закрашивать изображения предмета по его контуру;
- ✓ учить оценивать свои работы путем сопоставления с натурой, образцом и работами товарищей;
- ✓ формировать и закреплять умение работать вместе с другими в процессе выполнения коллективных работ;

Оборудование и дидактические материалы:

- индивидуальные доски для рисования фломастерами;
- «стена для рисования» — в групповой комнате к стене прикреплен часто меняющийся большой лист плотной бумаги, на котором дети могут самостоятельно в качестве тренировки, рисовать мелом, углем, фломастерами и т. п. или выполнять коллективные работы под руководством педагога;
- мольберты;
- бумага разного формата и плотности, рулоны обоев;
- наборы цветной бумаги светлых оттенков;
- наборы цветных карандашей, цветных фломастеров разной толщины, маркеров, наборы цветных красок (гуашь, акварель);
- кисти разной ширины;
- стаканчики для кисточек, для краски;
- подставки для кисточек;
- палитры;
- салфетки из ткани, хорошо впитывающие воду (для осушения кисти после промывания);
- фартуки, нарукавники;

- иллюстрации к литературным произведениям;
- наглядный материал: овощи, фрукты, грибы (муляжи и натуральные); наборы игрушек: куклы, животные, птицы, транспорт и т.д.
- палочки разной длины и ширины для рисования на песке во время прогулки;
- предметы народных промыслов, народные игрушки (предметы с хохломской росписью, гжель, семеновская матрешка, дымковская игрушка и пр.).

У детей с интеллектуальной недостаточностью младшего школьного интерес к рисованию, как правило, развит. Они выполняют рисунки самостоятельно, работают в паре с товарищем и участвуют в коллективных работах; слушают инструкцию педагога; правильно сидят за столом. У них появляется интерес к работам товарищей, желание их рассмотреть и оценить. Дети с нарушением интеллекта младшего школьного учатся давать оценку, как своим рисункам, так и работам сверстников.

Для детей с интеллектуальной недостаточностью в процессе изобразительной деятельности важен, остается момент обыгрывания рисунков. Изобразительные игры предполагают совместную деятельность педагога и ребенка и деятельность ребенка под руководством педагога.

Нужно помнить о том, что нагрузка во время занятия должна соответствовать силам и возможностям детей. Так же необходимо обеспечить занятость их в течение всего отведенного времени.

В этом возрасте дети с нарушением интеллекта уже готовы к дежурству (с помощью педагога они приготавливают необходимое для занятия и убирают рабочие места после занятия).

С целью выполнения представленных выше задач, была разработана серия занятий, представленная в таблице №2.

Учебно-тематический план

Тема	Содержание
1. Цветные карандаши хотят познакомиться.	Вызвать желание рисовать карандашами. Побуждать правильно держать карандаш. Подводить к пониманию того, что очертания могут что-то изображать; поддерживать попытки сравнить очертания со знакомыми предметами. Установить, какие цвета знают дети.
2. Краска гуашь в гостях у ребят.	Вызвать интерес к освоению нового изобразительного материала - краски гуашь. Побуждать правильно держать кисть, обмакивать ее в краску, лишнюю снимать (отжимать) о край баночки, промывать кисть в воде и осушать ее.
3. Волшебные краски.	Вызвать интерес к работе краской. Заинтересовать сплошным закрашиванием плоскости листа бумаги. Побуждать к своевременному насыщению ворса кисти краской.
4. Угостим игрушки вкусным соком.	Продолжать вызывать интерес к работе краской. Показывать, как добиваться своевременного насыщения кисти краской и равномерного наложения мазков.
1. Яблоки	Воспитывать у детей отзывчивость, желание прийти на помощь. Продолжать вызывать интерес к работе краской. Побуждать закрашивать округлую форму.
2. Дорожки для игрушек	Формировать интерес к работе краской. Продолжать добиваться своевременного насыщения краской, равномерного положения мазков, изображения коротких и длинных линий.
3. Травка.	Вызвать интерес к рисованию цветными карандашами.
4. Поможем жучкам спрятаться в травке.	Побуждать изображать Продолжение таблицы 2 средствами выразительности.
5. Расчески для игрушек.	Показать, как можно самим создать предметы для сюжетно-ролевых игр. Продолжать вызывать интерес к рисованию карандашами.

6. Поможем ежику спрятаться под осенними листьями.	Способствовать осознанию собственной значимости. Заинтересовать изображением листьев. Побуждать рисовать их доступными способами и свободно располагать на листе бумаги.
11.Рисуем розовой краской.	Вызвать интерес к смешиванию красок для получения светлых тонов. Научить пользоваться палитрой.
12.Украшаем розовой краской крылья бумажных бабочек	
13.Рисуем красивые цветы, используя разные оттенки розового цвета.	Добиваться получения на палитрах разных оттенков розового цвета. Побуждать к изображению цветов доступными средствами выразительности.
14.Создаем иллюстрации к «Розовой книге сказок».	Добиваться самостоятельного использования детьми приобретенных навыков по смешиванию красок для получения разных оттенков розового цвета.
15.Белянка, которую любили все краски.	Подвести детей к пониманию того, что благодаря белой краске цвета изменяются, приобретают нежный оттенок.
16.Волшебная сила черной краски.	Заинтересовать получением темных оттенков. Познакомить с изменением цвета с помощью черной краски.
17.Проверяем волшебную силу черной краски.	Побуждать использовать черную краску для получения темных оттенков цветов и изображать ими то что детям интересно.

Показатели развития к концу прохождения занятий.

Дети должны научиться:

- проявлять интерес к изобразительной деятельности;
- адекватно реагировать на предложение взрослого порисовать, изображать знакомые предметы;
- обследовать предмет перед рисованием, обводить по контуру;
- проводить прямые, волнистые, прерывистые, закругленные линии;

- соотносить рисунки с реальными объектами, называть их;
 - передавать в рисунках круглую, квадратную, треугольную, овальную, прямоугольную форму, разную величину предметов;
 - знать основные цвета и их оттенки и пользоваться цветом при выполнении рисунка;
 - ориентироваться на листе бумаги: вверху, внизу, посередине,
 - готовить рабочее место к выполнению задания;
 - пользоваться изобразительными средствами и приспособлениями – карандашами, красками, фломастерами, подставкой для кисточки, тряпочкой;
 - создавать по просьбе взрослого предметные и сюжетные изображения знакомого содержания;
 - выполнять рисунки по замыслу;
 - участвовать в выполнении коллективных изображений;
 - рассказывать о последовательности выполнения работы;
- Конспекты занятий (Приложение 4).

3.3 Анализ результатов коррекционно-развивающего обучения и их интерпретация

Для доказательства правильности проделанной работы и получение более точного представления о развитии навыков изобразительной деятельности у одних и тех же детей мы провели повторную диагностику (9 апреля 2016г) и проанализировали динамику развития навыков изобразительной деятельности у детей с нарушением интеллекта. Данные обследования (см. Приложение 3). Результаты занесли в таблицу № 3.

Результаты повторной диагностики

	Высокий уровень развития в %	Средний уровень развития в %	Низкий уровень развития в %
1. Проявляет интерес к рисованию	80%	20%	
2. Правильно держит кисть (карандаш)	60%	40%	
3. Ориентируется на листе	80%	20%	
4. Знает основные цвета	80%	20%	
5. Знает оттенки цветов	40%	60%	
6. Использует прием примакивания	80%	20%	
7. Проводит мазки	80%	20%	
8. Проводит прямые, прерывистые, волнистые линии	20%	80%	
9. Подбирает цвет	20%	80%	
10. Рисует предметы различной величины	40%	60%	
11. Передает форму предметов	20%	80%	
12. Закрашивает контур изображения	60%	40%	
13. Обводит контур предмета по трафарету	20%	80%	
14. Дорисовывает недостающие элементы в предложенной композиции		100%	
15. Рисует знакомые объекты самостоятельно	40%	60%	
Уровень развития навыков изобразительной деятельности	40%	60%	

Сопоставление всех диагностических показателей детей до начала коррекционно-развивающей работы и после ее проведения становится убедительным доказательством эффективности коррекционной работы. О чем свидетельствует положительная динамика развития навыков

изобразительной деятельности у детей младшего школьного с нарушением интеллекта.

Таблица 4

Сопоставление диагностических показателей детей до начала коррекционно-развивающей работы и после ее проведения.

Констатирующий срез	Заключительный срез
1. Проявляет интерес к рисованию	
Высокий уровень – 3 чел – 60% Средний уровень – 2 чел – 40% Низкий уровень -	Высокий уровень – 4 чел – 80% Средний уровень – 1 чел – 20% Низкий уровень -
2. Правильно держит кисть (карандаш)	
Высокий уровень – 2 чел – 40% Средний уровень – 3 чел – 60% Низкий уровень -	Высокий уровень – 4 чел – 80% Средний уровень – 1 чел – 20% Низкий уровень –
3. Ориентируется на листе бумаги	
Высокий уровень – 1 чел – 20% Средний уровень – 3 чел – 60% Низкий уровень – 1 чел – 20%	Высокий уровень – 4 чел – 80% Средний уровень – 1 чел – 20% Низкий уровень –
4. Знание основных цветов	
Высокий уровень – 1 чел – 20% Средний уровень – 4 чел – 80% Низкий уровень –	Высокий уровень – 4 чел – 80% Средний уровень – 1 чел – 20% Низкий уровень –
5. Знание оттенков цветов	
Высокий уровень – 1 чел – 20% Средний уровень – 3 чел – 60% Низкий уровень – 1 чел – 20%	Высокий уровень – 2 чел – 40% Средний уровень – 3 чел – 60% Низкий уровень –
6. Использует прием примакивания	
Высокий уровень – 1 чел – 20% Средний уровень – 3 чел – 60% Низкий уровень – 1 чел – 20%	Высокий уровень – 4 чел – 80% Средний уровень – 1 чел – 20% Низкий уровень –

7. Проводит мазки	
Высокий уровень – 4 чел – 80%	Высокий уровень – 4 чел – 80%
Средний уровень – 1 чел – 20%	Средний уровень – 1 чел – 20%
Низкий уровень –	Низкий уровень –
8. Проводит прямые, прерывистые и волнистые линии	
Высокий уровень – 1 чел – 20%	Высокий уровень – 1 чел – 20%
Средний уровень – 3 чел – 60%	Средний уровень – 4 чел – 80%
Низкий уровень – 1 чел – 20%	Низкий уровень –
9. Подбирает цвет	
Высокий уровень – 1 чел – 20%	Высокий уровень – 1 чел – 20%
Средний уровень – 3 чел – 60%	Средний уровень – 4 чел – 80%
Низкий уровень – 1 чел – 20%	Низкий уровень –
10. Рисует предметы разной величины	
Высокий уровень – 1 чел – 20%	Высокий уровень – 2 чел – 40%
Средний уровень – 3 чел – 60%	Средний уровень – 3 чел – 60%
Низкий уровень – 1 чел – 20%	Низкий уровень –
11. Передает форму предметов	
Высокий уровень – 1 чел – 20%	Высокий уровень – 1 чел – 20%
Средний уровень – 3 чел – 60%	Средний уровень – 4 чел – 80%
Низкий уровень – 1 чел – 20%	Низкий уровень –
12. Закрашивает контур изображения	
Высокий уровень – 1 чел – 20%	Высокий уровень – 3 чел – 60%
Средний уровень – 4 чел – 80%	Средний уровень – 2 чел – 40%
Низкий уровень –	Низкий уровень –
13. Обводит контур предмета по трафарету	
Высокий уровень – 1 чел – 20%	Высокий уровень – 1 чел – 20%
Средний уровень – 3 чел – 60%	Средний уровень – 4 чел – 80%
Низкий уровень – 1 чел – 20%	Низкий уровень –
14. Дорисовывает недостающие элементы в предложенной композиции	
Высокий уровень –	Высокий уровень –
Средний уровень – 5 чел – 100%	Средний уровень – 5 чел – 100%
Низкий уровень –	Низкий уровень –

15. Рисует знакомые объекты самостоятельно	
Высокий уровень –	Высокий уровень – 2 чел – 40%
Средний уровень – 4 чел – 80%	Средний уровень – 3 чел – 60%
Низкий уровень – 1 чел – 20%	Низкий уровень –

Для того чтобы динамика уровня развития была видна лучше, по результатам диагностики были построены диаграммы (рис.1), отображенные в Приложении 5.

Сопоставим показатели сформированности навыков изобразительной деятельности до и после коррекционной работы:

1.Проявляет интерес к рисованию

Количество детей со средним уровнем снизилось на 20%, с высоким уровнем увеличилось на 20%.

2. Правильно держит кисть (карандаш)

Количество детей со средним уровнем снизилось на 40%, с высоким уровнем увеличилось на 40%.

3. Ориентируется на листе бумаги

Количество детей со средним уровнем снизилось на 40%, с высоким уровнем увеличилось на 40%, с низким уровнем снизилось на 20%.

4. Знает основные цвета

Количество детей со средним уровнем снизилось на 60%, с высоким уровнем увеличилось на 60%,

5. Знает оттенки цветов

Количество детей со средним уровнем осталось без изменений, с высоким уровнем увеличилось на 20%, с низким уровнем снизилось на 20%.

6. Использует прием примакивания

Количество детей со средним уровнем снизилось на 40%, с высоким уровнем увеличилось на 60%, с низким уровнем снизилось на 20%.

7. Проводит мазки

Показатели остались прежними.

8. Проводит прямые, прерывистые и волнистые линии

Количество детей со средним уровнем увеличилось на 20%, с высоким уровнем увеличилось на 20%, с низким уровнем снизилось на 20%.

9. Подбирает цвет

Количество детей со средним уровнем увеличилось на 20%, с высоким уровнем осталось без изменений, с низким уровнем снизилось на 20%.

10. Рисует предметы разной величины

Количество детей со средним уровнем осталось без изменений, с высоким уровнем увеличилось на 20%, с низким уровнем снизилось на 20%.

11. Передает форму предметов

Количество детей со средним уровнем увеличилось на 20%, с высоким уровнем осталось без изменений, с низким уровнем снизилось на 20%.

12. Закрашивает контур изображения

Количество детей со средним уровнем снизилось на 40%, с высоким уровнем увеличилось на 40%.

13. Обводит контур предмета по трафарету

Количество детей со средним уровнем осталось без изменений, с высоким уровнем увеличилось на 20%, с низким уровнем снизилось на 20%.

14. Дорисовывает недостающие элементы в предложенной композиции.

Показатели не изменились.

15. Рисует знакомые объекты самостоятельно

Количество детей со средним уровнем снизилось на 20%, с высоким уровнем увеличилось на 40%, с низким уровнем снизилось на 20%.

Положительная динамика отражает влияние целенаправленного коррекционного воздействия, о чем свидетельствует изменение показателей навыков изобразительной деятельности. У детей сформировались и усовершенствовались те навыки, которые ранее отсутствовали или были развиты не в полной мере.

То качественный рост показателей, после проведенной коррекционно-развивающей работы становится убедительным доказательством эффективности развития и коррекции навыков изобразительной деятельности у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта. Под воздействием специально организованного коррекционного обучения процесс развития навыков изобразительной деятельности у детей младшего школьного с нарушением интеллекта более эффективен.

Исходя из проведенного эксперимента можно сделать следующие выводы:

1. Анализ литературы показал, что многими авторами созданы программы воспитания и обучения детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта. Насыщенная разнообразными видами и формами работа по развитию и коррекции навыков изобразительной деятельности, а так же целесообразное чередование упражнений, игр может быть взята за основу построения различных вариативных программ, которые будут способствовать воспитанию и подготовке к школе ребенка с интеллектуальной недостаточностью.

2. В результате проведенной работы было установлено, что дети с нарушением интеллекта овладели знаниями, умениями и навыками изобразительной деятельности. Их представления в данном виде деятельности стали разнообразнее. Таким образом, у детей сформировались и усовершенствовались те навыки, которые ранее отсутствовали или были развиты не в полной мере.

3. Обобщая результаты исследования, мы можем сказать, что у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта имеется продвижение в формировании навыков изобразительной деятельности. Данные выводы подтверждены количественной и качественной обработкой диагностического обследования.

4. При качественном анализе данных обследования, мы можем отметить, что после проведения коррекционной работы у детей с

нарушением интеллекта возрос уровень сформированности навыков изобразительной деятельности. Дети овладели следующими навыками:

- ориентируются на листе бумаги
- знают оттенки основных цветов спектра
- проводят прямые, волнистые, прерывистые линии
- рисуют предметы круглой, квадратной, треугольной, овальной, прямоугольной формы
- рисуют предметы различной величины
- передают форму предмета
- подбирают цвет
- обводят контур предмета по трафарету и раскрашивают его
- создают узоры по образцу
- схематично рисуют дом, дерево, человека.

5. Анализ данной работы позволяет судить об эффективности развития навыков изобразительной деятельности у детей младшего школьного возраста с нарушением интеллекта, под воздействием специально организованного коррекционного обучения. Предложенная нами система коррекционной работы, её систематичное и целенаправленное проведение, подбор упражнений, заданий и игр в определенной последовательности и их целесообразное чередование дает положительную динамику при формировании навыков изобразительной деятельности у детей с нарушением интеллекта. Выдвинутая нами гипотеза имеет практическое подтверждение.

6. В процессе хорошо организованных занятий по изобразительной деятельности у детей развиваются наблюдательность, воображение, мышление, зрительная память, фантазия. Велика роль рисования и в развитии восприятия пространства и пространственных представлений.

У многих детей с нарушением интеллекта наблюдаются значительные нарушения координации движений, недоразвитие мышц пальцев и кисти руки. В процессе занятий изобразительной деятельностью указанные недостатки сглаживаются.

Под воздействием занятий рисованием происходят существенные изменения в поведении характерном для детей с нарушением интеллекта. Они становятся наиболее сдержанными, собранными, внимательными, аккуратными.

На занятиях создаются благоприятные условия для мобилизации положительных возможностей детей с интеллектуальной недостаточностью, что позволяет успешнее управлять их эмоциями.

Сделанные нами выводы не претендуют на абсолютную точность, т.к. исследования были проведены лишь на небольшой выборке испытуемых.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Эстетическое воспитание невозможно ни представить себе, ни понять без «видения», «слышания», «обоняния», «осязания» его, так как оно материально, объективно. Спецификой эстетического воспитания является воздействие и восприятие индивидуальных, конкретных, объективных явлений, отдельных предметов и присущих им эстетических свойств. Важной задачей эстетического воспитания является развитие творческих интересов и способностей у обучающихся в той или иной области искусства.

Проблема эстетического воспитания довольно полно разработана в отечественной и зарубежной литературе. Это позволило нам провести тщательный анализ литературы по этой проблеме и сделать следующие выводы. Эстетическое воспитание действительно занимает важное место во всей системе учебно-воспитательного процесса, так как за ним стоит не только развитие эстетических качеств человека, но и всей личности в целом: ее сущностных сил, духовных потребностей, нравственных идеалов, личных и общественных представлений, мировоззрения.

Все эти качества в человеке развиваются под воздействием различных факторов. Воспитательное значение имеет и природа, и труд, и окружающая нас действительность: быт, семья, межличностные отношения, - все, что может быть прекрасным. Как основной носитель прекрасного, искусство также является средством эстетического воспитания.

Изобразительная деятельность находится в тесном взаимодействии с общим развитием ребенка, поскольку в процессе изображения участвует не какая-то отдельная функция, а личность в целом.

Изобразительная деятельность не может развиваться спонтанно, самопроизвольно. Только под влиянием обучения она приобретает характер целесообразной заранее спланированной деятельности, которую можно контролировать и регулировать на каждом этапе.

Ведущая роль обучения в формировании и развитии изобразительной деятельности доказана экспериментально. Обучение рисованию принято в качестве одного из средств всестороннего развития ребенка.

Анализ процесса изобразительной деятельности и продуктов этой деятельности позволил выявить характерные для детей с нарушением интеллекта особенности, что отличает их от нормальных детей - это более низкий уровень графической деятельности и замедленный темп ее развития. Недостатки изображения предметных форм, у детей с нарушением интеллекта выражены намного ярче чем у детей с сохранным интеллектом, сохраняются длительное время и исправляются с большим трудом.

Коррекционно - развивающее влияние изобразительной деятельности на личность ребенка может осуществляться при соблюдении следующих психолого-дидактических положений:

неукоснительное и систематическое соблюдение принципа коррекционной направленности обучения на всех этапах работы над рисунком;

учет особенностей, по степени выраженности дефекта, детей, позволяющий организовать дифференцированное педагогическое воздействие;

мобилизация здоровых и сохранных возможностей детей в целях углубленного анализа предмета и его правильного отражения в рисунке;

активизация интеллектуальной деятельности в процессе работы над рисунком;

побуждение детей к словесному обозначению выполняемых ими действий и их результата;

словесное обозначение (воспитателем) демонстрируемого образца и процесса создания (в дидактических целях) рисунка;

формирование интереса к рисованию и повышение мотивации изобразительной деятельности;

организация подготовительного (пропедевтического) периода обучения; в этот период закладываются основы перцептивных действий, т. е. формируется умение обследовать предметы и их свойства (форма, величина, цвет, пространственные отношения).

Эффективность коррекционной работы на занятиях по рисованию возрастает, если выполняемые детьми задания:

активно влияют на сенсорные процессы, познавательную деятельность, эмоционально-волевою и двигательно-моторную сферы;

соответствуют возможностям детей с нарушением интеллекта.

активизируют и стимулируют интеллектуальную и практическую деятельность;

позволяют формировать и закреплять графические умения и навыки (владение карандашом и кистью, регулирование движений в соответствии с задачами изображения, правильная передача пространственных свойств предметов);

предусматривают закрепление знакомых действий на разном по содержанию материале;

способствуют всестороннему развитию;

имеют практическое и общественное значение;

доставляют радость и чувство удовлетворения.

Необходимо подчеркнуть ведущую роль воспитателя в осуществлении коррекционно-воспитательной работы на занятиях. Педагог управляет процессами внутренней и внешней деятельности школьников.

Занятия приобретают действенный характер, если воспитатель ясно представляет себе задачи специализированного д/с, хорошо знает методику и специфику работы с детьми с нарушением интеллекта.

Наблюдая за изобразительной деятельностью ребенка, можно получить о нем такие ценные сведения, которые трудно обнаружить в других условиях. Данные наблюдений существенно дополняют характеристику

ребенка. Кроме того, они помогают правильно организовать индивидуальную работу.

Необходимо в максимальной степени использовать изобразительную деятельность для развития познавательных интересов. Важно, чтобы занятия рисованием служили одним из существенных элементов коррекционного обучения. Этому принципа надо придерживаться, начиная с поступления ребенка с нарушением интеллекта в специальный детский сад.

Соблюдение всех этих требований позволит более рационально использовать изобразительную деятельность в соответствии с особыми задачами специальных учреждений [11, 254].

В результате проведенной работы было установлено, что дети с нарушением интеллекта овладели знаниями, умениями и навыками изобразительной деятельности. Их представления в данном виде деятельности стали разнообразнее. Таким образом, у детей появились и усовершенствовались те навыки, которые ранее отсутствовали или были развиты не в полной мере.

Дипломная работа имеет практическое значение. Предложенная в дипломной работе коррекционная серия занятий в дальнейшем может быть использована в работе с детьми младшего школьного возраста с нарушением интеллекта.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арапова, Э. А. Воспитание культуры поведения у обучающихся вспомогательной школы // Эстетическое воспитание в вспомогательной школе / Под ред. Т. Н. Головиной. М., 1972.).
2. Барышева, Г. А. Шекалов, В. А. Креативный ребенок: Диагностика и развитие творческих способностей / Серия «Мир вашего ребенка». – Ростов н/Д: Феникс, 2016. – 416 с.
3. Богоявленская, Д. Б. Психология творческих способностей: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 320 с.
4. Возрастная и педагогическая психология. Учебное пособие для студентов педагогических ин-тов. Под ред. проф. Петровского А. В. – М. : Просвещение, 1973. – 288с.
5. Гладких, Л. Б., Плаксина, Л. И. Коррекционная работа на занятиях по рисованию в детском саду. /Дефектология./ – 1988, №5.
6. Головина, Т. Н. Изобразительная педагогика обучающихся вспомогательной школы. М.: Педагогика, 1974. – 118с.
7. Грошенков, И. А. «Изобразительная деятельность в специальной (коррекционной) школе 8-го вида: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учебн. заведений.– М. :– Издательский центр «Академия», 2013. – 208 с.
8. Грошенков, И. А. Занятия изобразительным искусством во вспомогательной школе. – М.: «Просвещение», 2013.
9. Грошенков, И. А. Изодетельность во вспомогательной школе. – М.: «Просвещение», 2012.
10. Дидактические игры и занятия с детьми. / Под ред. Радиной Е. И. М., 1976.
11. Жидкина, Т. С., Кузьмина, Н. Н. Методика преподавания ручного труда в младших классах коррекционной школы VIII вида: Учебное пособие для студентов вузов. – М.: Издательский Центр «Академия», 2005.

12. Забрамная, С. Д. Ваш ребенок учится во вспомогательной школе. М.: «Педагогика», 2015.
13. Забрамная, С. Д. Отбор умственно отсталых детей в специальные учреждения. – М.: «Просвещение», 1988.
14. Ильинская, И. П. Критерии оценки уровня сформированности эстетической культуры младшего школьника [Текст] / И. П. Ильинская // Начальная школа. – 2009. – № 1. – 20- 25с.
15. Комарова, Т. С. Изобразительная деятельность в детском саду. М.: «Педагогика», 2015.
16. Комарова, Т. С., Саккулина, Н. П. и др. Методика обучения изобразительной деятельности и конструированию. М.: «Просвещение», 2014.
17. Креативный ребёнок: Диагностика и развитие творческих способностей [Текст] / Сост. Барышева Т. А., Щекалов В. А.. – Д.: Феникс, 2016. – 416 с.
18. Лапшин, В. А., Пузанов, Б. Н. Основы дефектологии. – М.: «Просвещение», 2015.
19. Лихачев, Т. Б. Педагогика. Курс лекций.– М.:ВЛАДОС,2010. – 648 с.
20. Медведева, Е. А., Левченко, И. Ю., Комиссарова, Л. Н. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании: учеб. для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 248 с.
21. Молотобарова, О. С. Учите детей вышивать : учебное пособие для студентов учреждений среднего профессионального образования. – М. : гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – 192 с
22. Морозова, Н. Г. Формирование познавательных интересов у аномальных детей. М.: «Просвещение», 1969.
23. Мухина, В. С. Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта. – М.: «Педагогика», 1981.

24. Неменский, Б. М. Концепция художественного образования как фундамента системы эстетического развития обучающихся в школе.– М., 1992.
25. Нудельман, М. М. Методы исследования воображения аномальных детей – Москва, 1978г.
26. Нурутдинова, А. Эстетическое воспитание школьников средствами искусства на уроках художественного цикла и во внеучебной деятельности [Текст] / А. Нурутдинова // Искусство в школе. - № 1. – 2007. – С. 64 – 66.
27. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: Пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов / Под ред. Воронковой В. В. — М.: Школа-Пресс, 1994. – 416 с.
28. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: Пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов / Под ред. Воронковой В. В. — М.: Школа-Пресс, 1994. – 416 с.
29. Петров, В. Г. Практическая и умственная деятельность детей – олигофренов. – М.: «Просвещение», 1986.
30. Пидкасистый, П. И. Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Пидкасистый П. И., Журавлев В. И., Портнов М. Л., Спириин Л. Ф., Тайчинов М. Г., Щуркова Н. Е., Меняев А. Ф., Воронов В. В., Крившенко Л. П., Зотов Ю. Б., Елизарова А. А., Ашихмина Л. П., Крупина И. В., Шнекендорф З. К. ; под общ. ред. Пидкасистого П. И.. – М. : Российское педагогическое агентство, 2013. – 604 с.
31. Пороцкая, Т. И. Работа воспитателя вспомогательной школы. – М., 1984.
32. Сафонова, Н. С. Кружки художественной вышивки : пособие для руководителей кружков / Сафонова Н.С., Молотобарова О. С.. – Москва : Просвещение, 1978. – 144 с. : цв. ил.

33. Слостёнин, В. А. Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / Слостёнин В. А., Исаев И. Ф., Шиянов Е. Н. ; под общ. ред. В. А. Слостёнина. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Ч. 2. – 256 с.
34. Стребелева, Е. А. Ранняя диагностика умственно отсталых. /Дефектология./ – 1994, № 11.
35. Теория и методика изобразительной деятельности в детском саду. М.: «Просвещение», 1977.
36. Филатов, Ф. Р. Общая психология : справочник. Ростов-на-Дону : Феникс, 2005.– 448 с.
37. Харламов, И. Ф. Педагогика: Учеб. / И. Ф. Харламов. – 7-е изд., – Мн.: Университетское, 2013. – 560с.
38. Хворостов, А. С. Декоративно-прикладное искусство в школе : пособие для учителей. - М. : М. ; Взаимодействие учебной и педагогической деятельности студентов в образовательном процессе. / Образование и наука : Известия Уральского научно - образовательного центра РАО. - Екатеринбург : - 1999. - № 2. – 218 с.
39. Шаргородская, Л. В. Формирование и развитие предметно-практической деятельности на индивидуальных занятиях. – М.: Теревинф, 2006.
40. Эстетическая культура и эстетическое воспитание [Текст]/ Сост. Короткина Т. К., Шалыт Л. Б.. – М.: Инфра, 2006. – 367 с.
41. Колотыгина, Е. А. Особенности эмоционального развития умственно отсталых школьников, находящихся в разных социальных условиях [электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.ronl.ru>diplomnyye-raboty/pedagogika/28424/> (дата обращения 13.09.2016г.).

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья

Место и роль эстетического воспитания в решении задач коррекционно-развивающей области учебного процесса образовательной организации для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Приложения к выпускной квалификационной работе
44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование
профиль «Олигофренопедагогика»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
Кубасов А.В., профессор,
доктор филологических наук

Исполнитель: Кудловская
Любовь Сергеевна
Студент БО-41z группы

дата

подпись

подпись

Руководитель ОПОП:
Зак Г.Г., к.п.н., доцент кафедры
специальной педагогики и специальной
психологии

Научный руководитель:
Сабуров В.В.,
к.п.н., доцент кафедры теории и
методики обучения лиц с
ограниченными возможностями
здоровья

подпись

подпись

Екатеринбург 2016

Список детей

№	Имя ребенка	Дата рождения	Диагноз	№ заключения ПМПК
1	Маша М.	10. 01. 08	F70.8	№ 1807 от 21.04.11 / Центр развития /
2	Дима З.	22. 12. 08	F 70	№ 66 от 15.09.10 / Центр развития /
3	Артем Б.	31. 08.08	F 70	№ 1567 от 11.06.11 / Центр развития /
4	Андрей И.	29. 10. 08	F 70	№ 2425 от 24.08.09 / Центр развития /
5	Саша К.	30. 07. 08	F 70.8	№ 2300 от 11.07.09 / Центр развития /

Приложение 2

Таблица 6

Данные обследования от 13 ноября 2015 г.

Критерий оценки	Маша М.	Дима З.	Аргем Б.	Андрей И.	Саша К.
1.Проявляет интерес к рисованию	2	3	3	3	2
2.Правильно держит кисть (карандаш)	2	3	3	3	2
3. Ориентируется на листе	2	3	2	2	1
4. Знает основные цвета	2	3	2	2	2
5. Знает оттенки цветов	2	3	2	2	1
6. Использует прием примакивания	2	3	2	2	1
7. Проводит мазки	3	3	3	3	2
8. Проводит прямые, прерывистые, волнистые линии	2	3	2	2	1
9. Подбирает цвет	2	3	2	2	1
10.Рисует предметы различной величины	2	3	2	2	1
11. Передает форму предметов	2	2	2	3	1
12. Закрашивает контур изображения	2	3	2	2	2
13. Обводит контур предмета по трафарету	2	3	2	2	1
14. Дорисовывает недостающие элементы в предложенной композиции	2	2	2	2	2
15. Рисует знакомые объекты самостоятельно	2	2	2	2	1

3 балла – самостоятельно справляется с заданием

2 балла – справляется с заданием с помощью педагога

1 балл – не справляется с заданием

Приложение 3

Таблица 7

Данные обследования от 9 апреля 2016г.

Критерий оценки	Маша М.	Дима З.	Артем Б.	Андрей И.	Саша К.
1. Проявляет интерес к рисованию	2	3	3	3	3
2. Правильно держит кисть (карандаш)	2	3	3	3	2
3. Ориентируется на листе	3	3	3	3	2
4. Знает основные цвета	3	3	3	3	2
5. Знает оттенки цветов	2	3	2	3	2
6. Использует прием примакивания	3	3	3	3	2
7. Проводит мазки	3	3	3	3	2
8. Проводит прямые, прерывистые, волнистые линии	3	3	3	3	2
9. Подбирает цвет	3	3	3	3	2
10. Рисует предметы различной величины	2	3	2	3	2
11. Передает форму предметов	3	3	3	3	2
12. Закрашивает контур изображения	3	3	2	2	2
13. Обводит контур предмета по трафарету	3	3	3	3	2
14. Дорисовывает недостающие элементы в предложенной композиции	2	2	2	2	2
15. Рисует знакомые объекты самостоятельно	2	3	3	2	2

3 балла – самостоятельно справляется с заданием

2 балла – справляется с заданием с помощью педагога

1 балл – не справляется с заданием

Конспекты занятий.

Цветные карандаши хотят познакомиться

Цель. Вызвать желание рисовать карандашами. Выяснить, что знают дети о том, как ими пользоваться. Побуждать правильно держать карандаш тремя пальцами, чуть выше заточенной части, не сильно сжимая, левой рукой придерживать лист бумаги. Подводить к пониманию того, что очертания могут что-то изображать. Поддерживать попытки сравнивать очертание со знакомыми предметами, животными и др., узнавать и называть их. Установить, какие цвета малыши знают.

Материал. Карандаши (12—18 цветов), $\frac{1}{2}$ листа бумаги.

Ход занятия. Педагог вносит коробку с цветными карандашами и привлекает детей к их рассматриванию (дети берут карандаши в руки).

Затем педагог интересуется тем, что известно детям об их использовании, дополняет и уточняет ответы, демонстрирует, как надо правильно держать карандаш во время рисования.

Каждому ребенку предоставляется возможность выбрать карандаш того цвета, который ему больше всего нравится, и свободно подействовать с ним.

Педагог хвалит каждого малыша за инициативу в выборе цвета карандаша и интересуется содержанием рисунка.

В конце занятия педагог подводит детей к пониманию того, что они познакомились с цветными карандашами (называет их цвета), начали учиться рисовать и даже сумели создать изображение (называет те предметы или явления, которые нарисовал каждый ребенок, и демонстрирует его работу).

Педагог проводит аналогичные занятия с детьми до тех пор, пока цель не будет достигнута.

Краска гуашь в гостях у ребят

Цель. Вызвать у детей интерес к освоению нового изобразительного материала — краски гуашь. Побуждать правильно держать кисть, обмакивать ее в краску, лишнюю снимать (отжимать) о край баночки, промывать кисть в воде и осушать ее.

Материал. Кисти, гуашь разного цвета, лист бумаги. На каждом столе 2 баночки: большая — для промывания кисти, а маленькая — для ополаскивания.

Ход занятия. Педагог вносит баночки с краской гуашь разного цвета. Предлагает детям рассмотреть их, а затем рассказывает и показывает приемы работы:

- кисть нужно держать свободно;
- набирать краску, помешивая, а лишнюю отжимать о край баночки;
- лист бумаги придерживать левой рукой;
- легкими, плавными движениями создавать изображение на бумаге.

Затем предлагает каждому ребенку выбрать баночку с краской того цвета, который ему больше всего понравился, и •подготовить ее для работы (самому снять крышку).

Далее педагог очень медленно и подробно еще раз объясняет и показывает детям приемы работы краской, контролируя каждое действие малышей. Например, предлагает всем детям взять в руки кисти и подвигать ими, приподняв руку над столом.

К объяснению следующего приема педагог приступает, только когда большинство детей научится правильно держать кисть.

После того как дети некоторое время свободно подействуют с краской, педагог демонстрирует им процесс промывания, споласкивания и осушения ворса кисти, а затем дети под его контролем, проговаривая последовательность действий, осуществляют эту работу: «Ворс кисти мы вначале очень тщательно промываем в большой банке. Отжимаем воду о ее край и, чтобы ворс стал совсем чистым, еще раз моем его в маленькой

баночке. Еще раз отжимаем остатки воды о край банки и, прикладывая ворс к тряпочке, осушаем его».

Затем педагог предлагает детям всем вместе рассмотреть выполненные работы. Вначале хвалит инициативу ребенка, затем интересуется, краску какого цвета он выбрал, побуждая назвать этот цвет, а в случае затруднения малыша называет цвет сам. Интересуется содержанием рисунка. В конце занятия подводит итог: познакомились с краской гуашь, научились действовать с ней.

Для того чтобы дети запомнили и сами смогли правильно воспроизвести даже элементарные приемы работы краской, требуется длительное время. Если между занятиями будет значительный перерыв, то каждый раз придется фактически начинать с начала. Поэтому мы рекомендуем в этой работе не ограничиваться одним занятием, а проводить свободное рисование краской в течение месяца-двух. Навыки закрепятся и будут у большинства детей настолько прочными, что выдержат длительный перерыв между занятиями, и педагогу не придется вновь обращаться к их формированию и отвлекать детей от решения той или иной изобразительной задачи.

Волшебные картинки

Цель. Вызывать у детей интерес к работе краской гуашь. Заинтересовать сплошным закрашиванием листа бумаги размашистыми мазками. Побуждать к своевременному насыщению ворса кисти краской. Не допускать того, чтобы дети терли сухой кистью по бумаге.

Способствовать возникновению у детей радости от полученного результата.

Материал. Листы бумаги с контурным изображением предметов, выполненным педагогом цветным воском или свечой.

Ход занятия. Педагог предлагает детям рассмотреть листы бумаги с едва заметным изображением каких-то предметов и назвать то, что там нарисовано.

Дети испытывают затруднения. Тогда педагог высказывает предположение, что это — волшебные картинки, и увидеть то, что на них изображено, можно, лишь покрыв лист бумаги краской гуашь какого-нибудь одного цвета.

Каждый ребенок самостоятельно выбирает цвет краски для «превращения» своей картинки. Затем педагог демонстрирует прием сплошного закрашивания плоскости листа бумаги (в одном направлении — сверху вниз или слева направо).

Наблюдая за работой детей, надо предупреждать смену направлений движения кисти (пока дети не в состоянии сами контролировать свои действия) и не допускать работы основанием кисти.

Педагог отмечает успехи каждого ребенка и интересуется содержанием его картинки.

Угостим игрушки вкусным соком

Цель. Продолжать вызывать у детей интерес к работе краской. Показать, как можно использовать выполненные краской работы в игровой деятельности. Добиваться своевременного насыщения ворса кисти краской и свободного равномерного наложения мазков.

Материал. Краска гуашь, вырезанные из бумаги большие стаканы для сока, любые игрушки из игровой зоны.

Ход занятия. Педагог обращает внимание детей на вырезанные из бумаги стаканы. Предлагает «налить» в них сок и угостить им игрушки. Дети выбирают игрушки, которые они хотели бы «угостить», и размещают их рядом с собой за столами.

Для изображения сока в стакане дети могут выбрать краску любого цвета. «Наполнить» стакан соком тоже можно по-разному: закрасив его полностью, до половины и т.п.

По окончании работы педагог побуждает детей к игровым действиям с нарисованным соком. Дети «поют» им игрушки, а педагог от лица

игрушекблагодарит малышей за вкусное угощение и интересуется, из каких фруктов сделан сок.

Со стаканчиками сока дети продолжают игру в игровом уголке.

Яблоки

Цель. Воспитывать у детей отзывчивость, желание прийти на помощь. Продолжать вызывать интерес к работе краской. Побуждать закрашивать округлую форму.

Материал. Крупные яблоки (1—2 на каждого ребенка), вырезанные из плотной бумаги, большая ветка или небольшое засохшее дерево на подставке.

Ход занятия. Педагог вносит в группу яблоки разной формы, цвета и предлагает детям рассмотреть их. Вместе с детьми он любуется разнообразием их формы, окраски. Предлагает малышам почувствовать их аромат, попробовать и узнать их вкус.

Затем говорит детям о том, что игрушки мечтают о красивом яблоне-вом дереве, на котором было бы много плодов. При этом игрушкам вовсе не нужны настоящие яблоки. Вот если бы дети помогли им и раскрасили яблоки, вырезанные из картона, то игрушки были бы очень довольны.

Получив согласие детей, педагог предлагает им раскрасить бумажные яблоки краской, а после высыхания повесить их на дерево, которое будет «расти» в игровом уголке.

Педагог обращает внимание детей на разнообразие окраски натуральных яблок (есть сорта с полностью зеленой, красной, желтой кожицей, а у других сортов в окраске присутствует сразу несколько цветов: вот яблоко желтое, а один бочок у него красный, а у другого — наоборот).

Желательно, чтобы дети закрашивали каждое яблоко с обеих сторон. Но для этого краска должна быть густой, тогда она быстро высохнет. Можно предложить детям раскрасить не одно, а два, три яблока.

По окончании работы педагог прикрепляет нитки, и дети подвешивают свои яблоки сами.

Игрушки благодарят каждого ребенка.

Дорожки для игрушек

Цель. Формировать у детей интерес к работе краской. Продолжать добиваться своевременного насыщения кисти краской, свободного и равномерного наложения мазков, нанесения коротких и длинных линий.

Побуждать детей к свободному использованию плоскости листа бумаги для изображения дорожек.

Материал. Гуашь, листы бумаги, любые игрушки из игровой зоны группы (по желанию детей).

Ход занятия. Педагог предлагает детям нарисовать красивые дорожки для игрушек, которые давно мечтают по ним побегать.

Краски дети выбирают сами, поэтому дорожки могут быть самых невероятных и экзотических цветов и оттенков. Плоскость листа дети могут пересекать линиями, изображать мазками камешки. Главное, чтобы ребята представили себе дорожку и изобразили ее доступными средствами выразительности.

Руководство надо осуществлять в игровой форме — от лица той игрушки, для которой ребенок рисует дорожку. Игрушка может попросить малыша сделать дорожку пошире или расположить в том или ином направлении.

В конце занятия игрушки обязательно должны «походить, побегать» по дорожкам и поблагодарить детей за доставленное им удовольствие.

Игры с нарисованными дорожками можно продолжить в последующие дни. Можно «построить» рядом с ними дома, организовать движение автотранспорта.

Травка

Цель. Вызывать у детей интерес к рисованию травы цветными карандашами. Побуждать изображать траву разнообразными средствами выразительности (короткими, длинными, зигзагообразными линиями, точками, спиральками, штриховкой и т. п.).

При изображении травы использовать всю свободную поверхность листа бумаги, на котором дети рисовали краской дорожки.

Материал. Цветные карандаши, листы бумаги с изображением дорожек, любые игрушки из игрового уголка группы.

Ход занятия. Педагог берет в руки листы бумаги, на которых дети изобразили краской дорожки, одну-две игрушки и говорит:

«Вечером, когда все дети ушли домой, наши игрушки начали бегать по дорожкам, кататься по ним на автомобилях. Только маленький резиновый медвежонок и деревянная матрешка не принимали в этом участия. Они вспомнили лето, красивую зеленую травку, которая росла вдоль дорожек, и загрустили.

„О чем вы грустите?“ — Спросили их игрушки. «Нам очень хотелось бы побегать по дорожкам, вокруг которых растет красивая травка»,— ответили им медвежонок с матрешкой. И все остальные игрушки согласились с ними — ведь нет ничего лучше мягкой, красивой зеленой травки. И они решили попросить вас, дети, нарисовать вокруг ваших замечательных дорожек травку и разрешить им по ней побегать».

Педагог раздает детям их рисунки с изображением дорожек и предлагает цветными карандашами (цвет карандашей — по желанию каждого ребенка) нарисовать красивую травку. От лица игрушки педагог просит ребенка нарисовать побольше травки и добивается того, чтобы все свободное пространство листа было заполнено нарисованной травой. По окончании работы игрушки благодарят детей и «бегают» по травке.

Поможем жучкам спрятаться в травке

Цель. Продолжать вызывать у детей интерес к рисованию травы цветными карандашами.

При изображении травы добиваться ее расположения на всей плоскости листа.

Материал. Листы бумаги, на которых педагог заранее рисует жуков, располагая их в разных местах, цветные карандаши.

Ход занятия. Педагог берет листы бумаги с изображением жуков и рассказывает:

«Осенью все жучки успели спрятаться. И только эти, бедняжки, растерялись и не сумели укрыться. Но игрушки рассказали жучкам о том, какую замечательную травку вы нарисовали вокруг дорожек. Вот жучки и просят помочь им спрятаться от холода и голода в густой травке».

В конце занятия жуки благодарят детей и выражают надежду на их помощь в дальнейшем.

Расчески для игрушек

Цель. Продолжать вызывать у детей интерес к рисованию карандашами. Показать, как можно самим создавать простейшие предметы для сюжетно-ролевых игр.

Упражнять в ритмичном расположении коротких линий.

Материал. Шаблоны разных расчесок (коротких, длинных, широких, узких, с ручками и без них) из тонкого картона или плотной бумаги; цветные карандаши или шариковые ручки, фломастеры.

Ход занятия. Педагог обращает внимание детей на прически их игрушек и отмечает, что выглядят они небрежно, так как давно не расчесывали свои волосы.

Игрушки жалуются, что им нечем причесаться, и просят детей помочь, нарисовать для них расчески.

Каждый ребенок выбирает тот шаблон, который ему больше всего понравился, и короткими линиями сверху вниз изображает зубья расчески.

В конце занятия игрушки благодарят детей и «причесываются» в игровом уголке.

Поможем ежику спрятаться под осенними листьями

Цель. Способствовать осознанию детьми собственной значимости. (Они большие и могут помочь не только жучкам, но и ежатам.)

Заинтересовать изображением листьев. Побуждать нарисовать их доступными каждому ребенку способами и свободно расположить на поверхности листа бумаги.

Материал. На каждого ребенка лист бумаги с изображением силуэта ежа; краска гуашь, кисти.

Ход занятия. Педагог показывает детям листы бумаги с изображением ежей и говорит, что, как и жучки, ежики нуждаются в помощи. Без осенних листьев они не смогут сделать себе теплое гнездо.

Педагог показывает детям листья, обсуждает их форму, цвет. Затем дети на основе собственных представлений их рисуют.

Показ способов изображения следует осуществлять индивидуально и только в том случае, если малыши проявляют полную беспомощность.

В конце занятия ежики благодарят детей, а педагог от их лица рассказывает, какое замечательное гнездо каждый из них построил.

Рисуем розовой краской (2 занятия)

Цель. Вызвать у детей интерес к смешиванию красок для получения светлых тонов. Научить пользоваться палитрой.

Материалы. Набор красок гуашь, палитры — для первого занятия, цветные карандаши, шариковые ручки, фломастеры — для второго.

Ход первого занятия. Педагог предлагает детям найти, назвать и рассмотреть предметы, имеющиеся в группе, в окраске которых есть розовый цвет. Обращает внимание ребят на красоту и широкие возможности его использования при изображении различных предметов и явлений.

При рассматривании набора красок дети приходят к выводу, что розовой среди них нет. После этого педагог рассказывает, как можно получить розовую краску — нужно смешать белую и красную.

Педагог объясняет и демонстрирует детям последовательность работы, контролируя их действия: на палитру наносят пятно белой краски; затем кисть тщательно промывают в большой банке, споласкивают в маленькой, а потом, прикладывая тряпочке или салфетке, осушают. Педагог не приступает к объяснению следующего этапа до тех пор, пока все дети не справятся с заданием. Затем демонстрирует и объясняет детям, как кончик кисти обмакнуть в красную краску и смешать ее с белой, нанесенной на палитру.

Педагог хвалит детей и предлагает им нарисовать любую картинку, используя розовую краску. В конце занятия интересуется содержанием детских работ и, используя их, рассказывает сказку, а затем предлагает создать «Розовую книгу сказок».

Рисунки сохраняются, и на втором занятии педагог тактично и деликатно побуждает детей к их совершенствованию. По желанию дети могут дорисовать что-либо, используя теперь уже не краски, а карандаши, фломастеры, цветные восковые мелки и др., а также усилить выразительность своих рисунков, используя элементы декора (цвет, орнамент, декоративные линии, отдельные стилизованные элементы), совершенствуя не только созданные изображения, но и украшая раму.

Украшаем розовой краской крылья бумажных бабочек

Цель. Продолжать вызывать у детей интерес к смешиванию краски для получения светлых оттенков. Продолжать учить пользоваться палитрой для получения розового цвета.

Показать детям, как можно украшать крылья бабочек, раскрасив одно крыло, а затем, сложив рисунок пополам, перенести краску на другое.

Материал. Набор красок гуашь; бабочки, вырезанные из плотной бумаги.

Ход занятия. Педагог просматривает работы детей, выполненные на предыдущем занятии, хвалит ребят и восстанавливает в их памяти последовательность работы краской.

Затем рассказывает: «Но не только мне так понравились ваши работы и те нежные, прекрасные оттенки розового цвета, которые вы получили, смешивая белую краску с небольшим количеством красной. У меня в шкафу живут белые бабочки». Достает их и говорит детям: «Жалуются бабочки: «Нечем нам похвастаться. Ведь у нас простое беленькое платьице"».

Затем педагог убеждает детей в том, что бабочки мечтают быть красивыми, и розовый цвет им очень нравится. «Крылышки очень просто сделать красивыми. Для этого надо хорошо раскрасить одно крыло и, не дожидаясь высыхания краски согнуть бабочку пополам и приложить к раскрашенному крылу нераскрашенное белое». Свой рассказ педагог сопровождает демонстрацией приема совмещения.

«Когда вы раскроете крылья, — продолжает педагог, —* то увидите, что они имеют одинаковую очень красивую окраску. После этого вы можете нарисовать глаза, раскрасить брюшко». Педагог предлагает каждому ребенку выбрать понравившуюся ему бабочку и раскрасить ее.

К выполнению этого задания дети могут возвращаться неоднократно (после высыхания краски) и использовать любые цвета и украшения (блестки, цветную бумагу и т.п.).

Рисуем красивые цветы, используя разные оттенки розового цвета

Цель. Добиваться того, чтобы дети получали на палитрах разные оттенки розового цвета. Побуждать к изображению цветов доступными средствами выразительности.

Материал. Краска гуашь разных оттенков красного цвета (ярко-красного, малинового, темно-красного, вишневого и др.), белила, клеевые кисти.

Ход занятия. Педагог любит бабочками, которых дети раскрашивали на предыдущем занятии, и затем предлагает нарисовать для них красивые цветы.

Напоминает детям об их успехах при смешивании краски для получения розового цвета и предлагает создать другие оттенки, которые можно будет использовать при рисовании цветов.

Для получения разных оттенков розового цвета в белила добавляются разные оттенки красного. Если на одном столе будет ярко-красная краска, на другом — малиновая, на третьем — вишневая, то, смешивая их с белилами, каждый ребенок получит свой оттенок розового цвета. Цвет сирени получится, если смешать три краски: синюю, красную и белую. Ярко-розовый цвет дети могут получить, добавив в красную краску белой.

Если после активного экспериментирования с краской дети устанут, рисование цветов можно перенести на следующее занятие. Тем, кому цветы будет изобразить трудно, можно продемонстрировать сразу несколько простых приемов:

- 1) «примакивание» — прикладывание кисти к бумаге плаш-
- 2) «набрызг» с использованием клеевой кисти;
- 3) «вливание цвета в цвет» (наносится пятно, а затем более темным или светлым оттенком прорисовываются лепестки).

Продолжаем создавать иллюстрации к «Розовой книге сказок» (2 занятия)

Цель. Добиваться, чтобы дети самостоятельно использовали полученные навыки по смешиванию красок для получения разных оттенков розового цвета и изображали то, что для них интересно или эмоционально значимо.

Материя. Для первого занятия — краска гуашь, а для второго — изобразительные материалы по желанию детей.

Ход первого занятия. Педагог размещает на стенде работы детей и любит красотой передачи розового цвета и его оттенков. При

этом отмечает, что в другом детском саду дети так и не научились изменять цвета, делать их лучше и красивее. Потому что они бездумно смешивают краски, а дети ее группы уже поняли, что важен не сам процесс смешивания, а результат — получение нужного цвета.

Вдохновив детей на новые «подвиги», педагог предлагает им продолжить работу по смешиванию красок для получения разных оттенков розового цвета и, используя полученные цвета отдельно или в сочетании с другими, изобразить то, что они хотят. По окончании работы их ждет новая сказка, которая вместе с рисунками войдет в «Розовую книгу сказок».

На втором занятии дети активно используют элементы декора для украшения созданных изображений и рамы.

Белянка, которую любили все краски (2 занятия)

Цель. Подвести детей к пониманию того, что благодаря белой краске цвета сильно изменяются, приобретают мягкий, нежный оттенок и не теряют свою красоту.

Материя. Для первого занятия — листы бумаги, вырезанные в виде палитры художника, краска гуашь. Для второго — цветные карандаши, фломастеры, шариковые ручки.

Ход первого занятия. Педагог берет в руки баночки с краской гуашь и рассказывает:

«После того как краски поселились в нашей группе, они обрели мир и покой. Теперь они не боятся засохнуть от одиночества, потому что вы постоянно используете их в своей работе.

Самой счастливой оказалась красная краска. С ней вы работали больше всего, и мягким, нежным оттенкам розового цвета завидовали все ее соседки.

Однажды Красная краска сжалилась над своими подругами и раскрыла им секрет своей красоты. «Я так изменилась и похорошела благодаря белой краске. Она может сделать нежным-нежным — или пастельным — любой цвет». Узнав об этом, все краски бросились к палитре. Но она не

позволила им располагаться где захочется, а попросила оставаться на месте, в своих баночках».

Педагог наносит на палитру небольшие пятна белой краски и предлагает детям так же поступить со своими палитрами. После нанесения белой краски дети тщательно промывают кисти.

«Уютно расположившись вокруг палитры, краски стали с нетерпением ждать своего чудесного преображения. Наконец баночка с синей краской открылась, кисть обмакнула в нее свой кончик и смешала синюю краску с белой, затем, после промывания, кисть обмакнулась в зеленую краску, в оранжевую... И произошло чудо! Палитра превратилась в маленькую лесную лужайку, на которой распустились нежные весенние цветы.

После этого случая краски стали называть белую краску Беля ночкой и относились к ней с нежностью и любовью, потому что она могла изменить любой цвет, придав ему мягкий, пастельный оттенок».

Организуя работу с палитрой, педагог продолжает учить детей правильно пользоваться ею: придерживая ее большим пальцем левой руки, наносить краску правой.

Научившись смешивать краски, дети могут перейти к созданию изображения. В конце первого занятия, на основе содержания детских работ, педагог рассказывает сказку.

На втором занятии дети украшают декоративными элементами созданные ранее изображения и раму.

Волшебная сила черной краски

Цель. Заинтересовать детей получением оттенков темных цветов и познакомить с изменением красок с помощью черного цвета.

Материал. Гуашь, палитры из плотной бумаги, тонкого картона.

Ход занятия. Педагог рассказывает: «После новогоднего праздника все те краски, которые вы использовали при создании „Голубой книги сказок“, ликовали и радовались. „Вы слышали, что сказал Дед Мороз, —

говорили они. — Какие нежные голубоватые переливы искрящегося на солнце снега нарисовали дети".

Первой не выдержала Черная краска: „Простите, пожалуйста, но вы забываете, что это не только ваша заслуга. Если бы не дети, которые сумели так искусно смешать вас с другими цветами, то сохнуть бы вам в этой коробке, и никто никогда не узнал бы о том, как вы прекрасны". Но при этом Черная краска с грустью добавила: «Как жаль, что я так непривлекательна внешне. Черный цвет навевает грусть, и дети не хотят его использовать. Но напрасно они обходят меня стороной. Как только они начнут со мною работать, я открою им тайну»

Взяв в руки баночку с черной краской, педагог продолжает: «Мне стало жаль Черную краску. Ведь она не виновата в своей непривлекательности. Но я знаю, что без Черной краски не обходится ни один художник. Я успокоила ее и попросила рассказать о своей тайне. И вот что она поведала:

"О моей волшебной силе узнает только тот, кто начнет смешивать меня с другими красками. Если к каждой краске добавить черную, то цвета сразу станут темными, приглушенными, неяркими. Если черную краску добавить к красной, то получите коричневый цвет, к желтой — оливковый, а если меня смешать с синей, фиолетовой, зеленой, коричневой, то я вновь превращусь в черную».

Закончив свой рассказ, педагог предлагает детям проверить волшебную силу Черной краски. Получив согласие ребят, он раздает им листы бумаги, вырезанные в форме палитры. Дети наносят на палитру пятна краски, а затем начинают экспериментировать.

В конце занятия педагог радуется цветовым находкам ребят и благодарит Черную краску за то, что она открыла им секрет своей волшебной силы. Черный цвет поможет детям нарисовать природу, свой город ночью, изобразить таинственные и волшебные замки и многое, многое другое.

Проверяем волшебную силу черной краски

Цель. Продолжать вызывать у детей интерес к работе с черной краской. Побуждать использовать ее для получения темных, приглушенных, неярких цветов и оттенков и изображать ими то, что для каждого ребенка интересно или эмоционально значимо.

Материал. Гуашь, палитры, бумага, бумажные шапочки с черными кисточками или другие награды для детей.

Ход занятия. Педагог напоминает детям о волшебной силе Черной краски.

Тех, кто овладеет этой волшебной силой (изобразит что-либо). Черная краска награждает шапочкой с черной кисточкой.

Провести награждение Черная краска поручает педагогу.

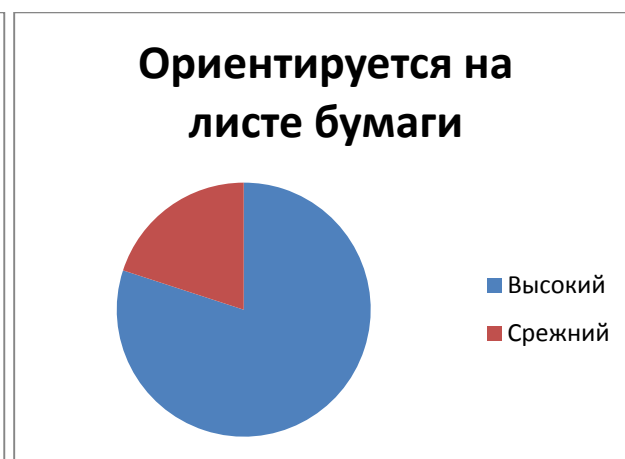
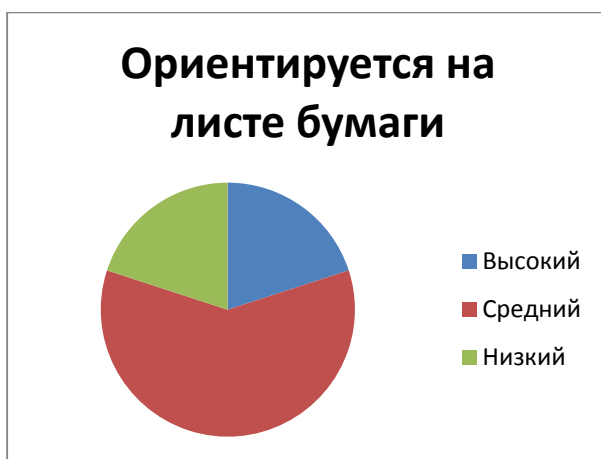
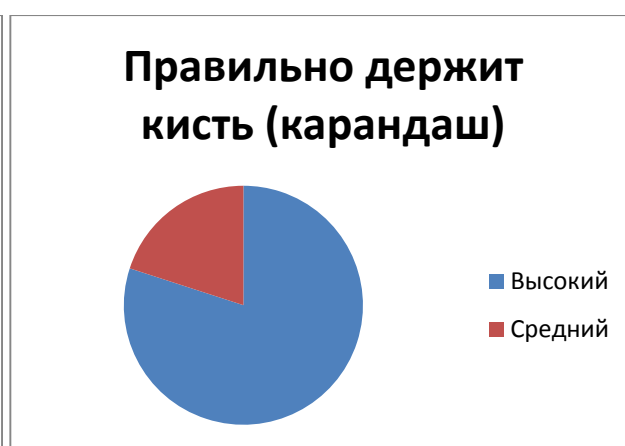
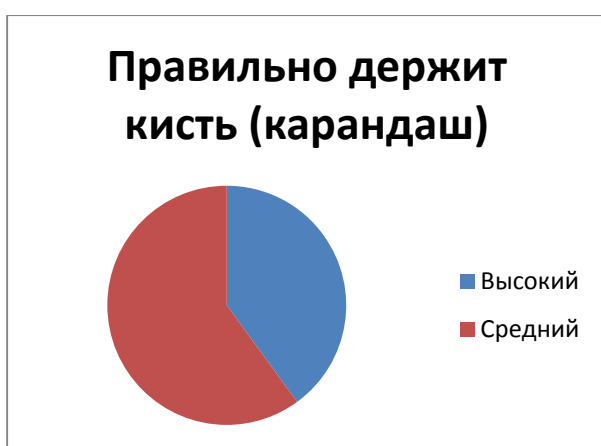
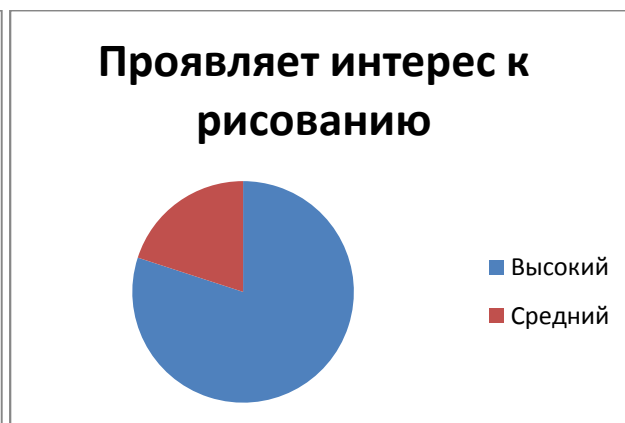
Наблюдая за самостоятельными действиями детей, педагог помогает им добиться нужного результата. Но не следует спешить с награждением всех ребят сразу, это стоит делать только во мере овладения навыками смешивания краски.

В конце занятия, используя рисунки в качестве иллюстраций, педагог на их основе рассказывает детям сказку.

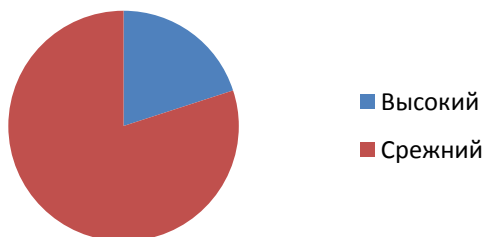
Если малыши пожелают доработать рисунки, рассказывание сказки можно перенести на вечер, превратив его в волшебное действо при зажженной свече.

в начале коррекционной работы

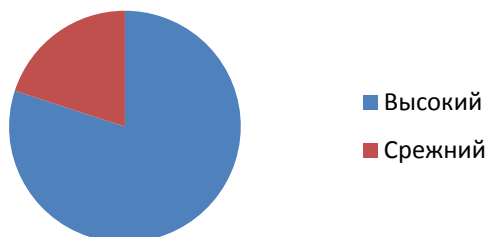
в конце коррекционной работы



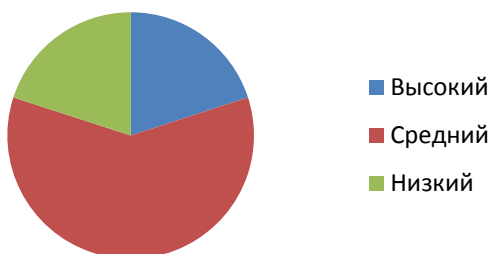
Знание основных цветов



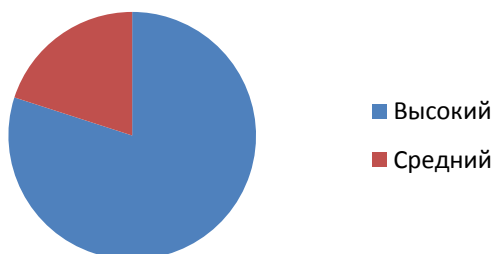
Знание основных цветов



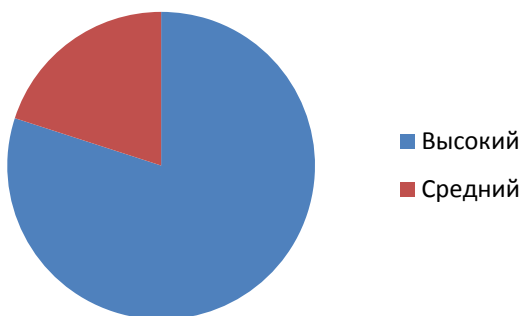
Использует прием примакивания



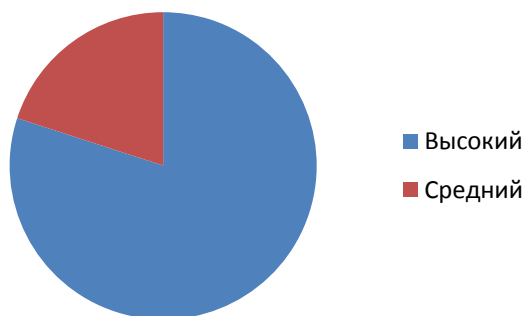
Использует прием примакивания



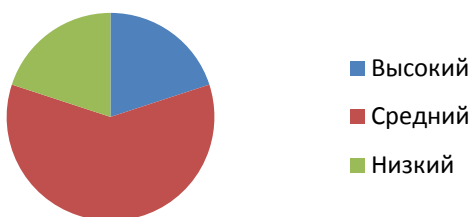
Проводит мазки



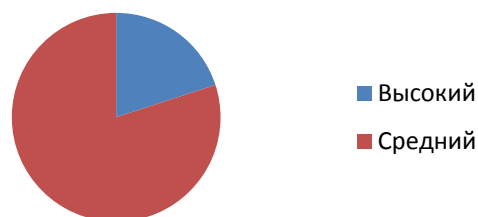
Проводит мазки



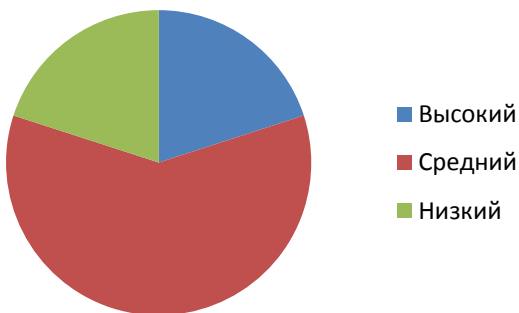
Проводит прямые, прерывистые и волнистые линии



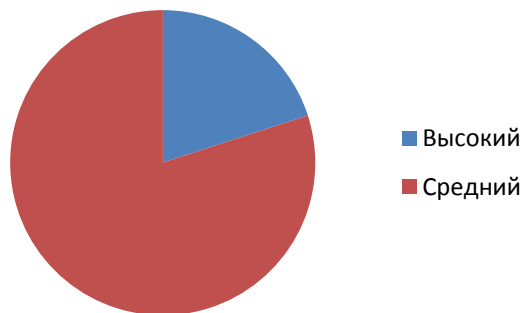
Проводит прямые, прерывистые и волнистые линии



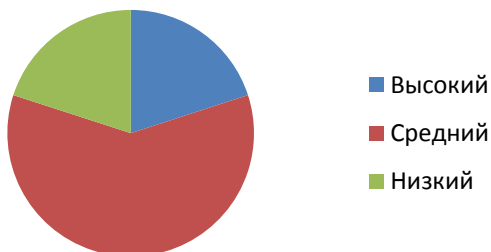
Подбирает цвет



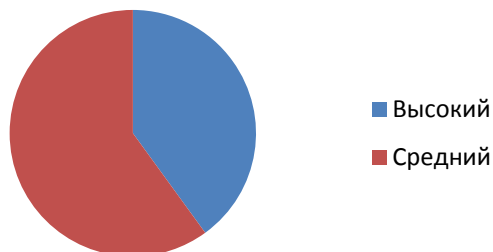
Подбирает цвет



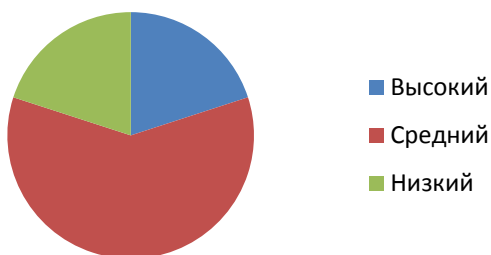
Рисует предметы разной величины



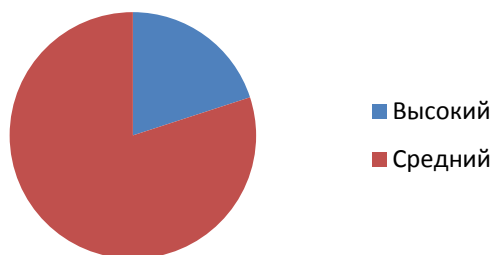
Рисует предметы разной величины



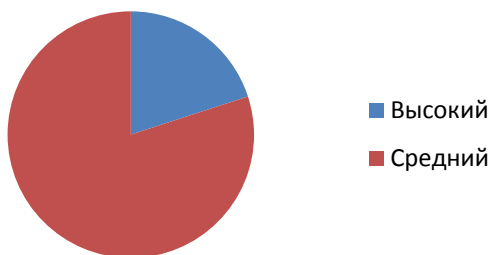
Передает форму предметов



Передает форму предметов



Закрашивает контур изображения



Закрашивает контур изображения

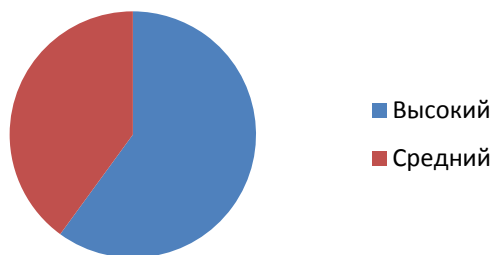




Рис.1 Динамика развития навыков изобразительной деятельности