



Пути формирования предпосылок изобразительной деятельности у детей с замедленным темпом психического развития

Аннотация. Сложность формирования стремления к изобразительной деятельности у дошкольников с замедленным темпом психического развития обусловлена несформированностью психологического базиса и необходимого для этого внимания, зрительно-пространственного восприятия, зрительно-моторной координации. Использование изобразительной деятельности как средства коррекции позволяет, с одной стороны, сформировать психологическую базу, необходимую для ее развития, а с другой – совершенствовать саму изобразительную деятельность. Результаты исследования свидетельствуют о том, что формирование изобразительной деятельности у дошкольников с ЗПР станет эффективным только в результате целенаправленной коррекционно-развивающей работы, включающей развитие не только графических навыков и продуктивного воображения, но и психологического базиса изобразительной деятельности.

Ключевые слова. Психологический базис изобразительной деятельности, графомоторные навыки, особенности психического раз-

Д. ЛОНСКАЯ,
аспирантка,
кафедра специальной
психологии,
Московский
городской психолого-
педагогический
университет,
e-mail: dialon2007@
rambler.ru

вития детей дошкольного возраста, результаты диагностического исследования предпосылок изобразительной деятельности и коррекционно-развивающей работы.

Сравнительное изучение особенностей развития базовых психических функций у дошкольников с нормальным и задержанным развитием было проведено в коррекционных и массовых дошкольных организациях Москвы [12]. Участниками эксперимента стали 33 дошкольника с задержкой психического развития и 16 детей с нормальным развитием в возрасте 6 лет.

Диагностическое исследование состояло из двух блоков.

В первом блоке изучались предпосылки изобразительной деятельности. В него были включены методики изучения зрительного гнозиса, пространственного восприятия, конструктивного праксиса, а также оценка уровня саморегуляции, внимания, работоспособности, самостоятельности (умение ориентироваться в задании и выполнять его без помощи взрослого). Для этого использовались такие методики: сложение разрезанных картинок (из

Приложение
на сайте



dovosp.ru
«Дошкольное
воспитание»

трех вертикальных и горизонтальных фрагментов и четырех диагональных фрагментов), задание «Нарисуй целое!», тест Векслера «Геометрические фигуры», дифференцировка пространственных понятий (слева–справа), задание на целостное восприятие предметов (анализ–синтез), узнавание трех наложенных друг на друга контуров предметов.

Во втором блоке изучалась непосредственно изобразительная деятельность. Для исследования уровня развития *графических навыков* были подобраны следующие методики и задания: проведение прямых линий в разных направлениях (сверху вниз, слева направо); рисование волнистых и ломаных линий; неотрывно – графических рядов (узоров), геометрических фигур Векслера «Дорисуй!»; рисунок человека и задание «Нарисуй целое!».

Источниками диагностического инструментария послужили научно-практические разработки И.Ю. Левченко [11], Е.А. Стребелевой [17], Н.Г. Салминой [15], А.В. Семенович [16].

Диагностические задания отбирались с учетом их возможностей выявлять уровень развития общих интеллектуальных умений, графических навыков, качественного своеобразия психических функций, а также выделять те из них, которые отражают нарушения психического развития.

На основании проведенного качественно-количественного анализа результатов диагностического исследования (уровни сформированности предпосылок изобразительной деятельности и развития графических навыков среди детей с ЗПР) были выделены три группы детей, каждая из которых характеризуется различным сочетанием сформированных и несформированных функций.

Первая группа (20%) – дети с **низким уровнем** сформированности психологического базиса изобразительной деятельности. Они не проявляют интереса к заданиям, редко понимают инструкции с первого раза, демонстрируют низкий уровень саморегуляции и нуждаются в специальной помощи на более простом материале с постепенным его усложнением. Демонстрируют значительное ограничение манипулятивной функции рук, край-

не низкий уровень развития графических навыков, предметного рисунка и воображения. Основной тип изображения у них – каракули или схемы; формы, строение и пропорции изображений часто не соблюдаются. Дети этой группы с трудом воссоздают целостный образ по разрезанной картинке путем перебора вариантов и случайного сложения частей изображения. Это говорит о значительных нарушениях зрительно-пространственного восприятия, низком уровне развития зрительного гнозиса, зрительно-моторной координации и изобразительной деятельности.

Вторая группа (56%) – дошкольники **со средним уровнем** сформированности психологического базиса изобразительной деятельности. Они выполняют задания с направляющей помощью, демонстрируют истощающийся уровень работоспособности, нестойкое проявление концентрации внимания и сосредоточения, а также невысокий уровень саморегуляции и критичности своей деятельности. У детей этой группы недостаточно сформированы зрительный гнозис (допускают ошибки при распознавании наложенных друг на друга изображений, или им требуется больше времени для их распознавания) и целостность восприятия, что проявляется в некоторых искажениях формы, строения и пропорций изображений. Наблюдаются неловкость пальцевой моторики, трудности с регуляцией силы нажима на карандаш. Созданные образы в рисунке стереотипны и не отличаются разнообразием.

Третья группа (24%) – дети с **высоким уровнем** развития психических функций. Они самостоятельно справляются со всеми заданиями, имеют высокий уровень произвольного внимания, работоспособности, саморегуляции. Разрезанные картинки собирают самостоятельно и быстро, путем зрительного соотнесения, что указывает на достаточно сформированный уровень зрительно-пространственного восприятия. Хорошо регулируют силу нажима на карандаш и амплитуду движения, прекращают движение в нужной точке, аккуратно штрихуют, не выходя за края изображения.

Пространственные свойства предметов (форма, пропорции, величина) передают точно; быстро и самостоятельно придумывают большое количество образов.

Коррекционно-развивающая работа с использованием изобразительной деятельности в этих трех группах проводилась дифференцированно, с учетом особенностей развития детей каждой группы.

Коррекционно-развивающая программа была апробирована на базе ГОУ – детского сада № 1645 компенсирующего вида в группе для детей с задержкой психического развития (СВАО Москвы).

Цель программы – коррекция недостатков развития изобразительной деятельности у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР путем формирования необходимой для этого психологической базы и развития мелкой моторики.

Программу реализовывали в несколько этапов, она состояла из 10 занятий длительностью по 30 минут, которые проводились регулярно два раза в неделю.

На подготовительном этапе по результатам диагностики были сформированы экспериментальная и контрольная группы, в каждую из которых вошли дети с низкими показателями по тестам.

На основном этапе были реализованы следующие направления: развитие зрительного восприятия, зрительно-моторной координации, пространственного восприятия; формирование мыслительных операций анализа и синтеза, а также предметного рисунка, продуктивного воображения и совершенствования графомоторных навыков.

Предложенные занятия должны проводиться психологом как в индивидуальном, так и в групповом режиме и могут эффективно использоваться как в дошкольных организациях компенсирующего вида (дети с ЗПР), так и в других садах (массовых).

Формирование зрительного восприятия – основа становления образных форм познания в школьном возрасте. Зрительно-пространственная ориентировка, как один из основных видов ориентировочной деятельности, яв-

ляется фундаментом для решения многих практических задач.

В этом направлении в коррекционную программу вводятся следующие упражнения.

- Соотнесение предметов по размеру (длине, ширине); ранжирование предметов (от самого короткого до самого длинного).

- Нахождение на рисунке двух одинаковых предметов (по форме, размеру, узору).

- Соотнесение предметов с геометрической формой.

- Узнавание предмета по его тени.

- Узнавание перечеркнутых предметов и букв, изображений реальных предметов и их контуров.

- Формирование зрительного слежения в различных направлениях (сверху вниз, слева направо, по часовой стрелке и против нее), «распутывание» клубочков (сначала с помощью пальца, затем только зрительным слежением); задачи-лабиринты (простые и сложные).

- Узнавание наложенных друг на друга изображений (сначала узнают предметы по цветным контурам, затем по черным) от простого к сложному (от двух до пяти рисунков), от предметов к буквам.

- Узнавание незавершенных и химерных изображений.

- Нахождение ошибок в черно-белых рисунках и различий в двух похожих рисунках.

- Нахождение «спрятанных» в рисунках изображений предметов (выделение фигуры из «зашумленного» фона). Эти задания требуют умения переключаться с одного ряда элементов на другой, что очень важно при обучении письму, работе с любыми графическими изображениями.

- Нахождение в большом массиве символов заданной комбинации цифр, букв, геометрических фигур, предметов в их последовательности.

Формирование зрительно-моторной координации

- Проведение прямых линий (вертикальных, горизонтальных) в направлении, указанном стрелкой, от простого к сложному (сначала по частому и редкому пунктиру, затем без пунктира с помощью зрительного слежения).

- Проведение линий внутри лабиринта, спиралеобразных линий, не отрывая руки, внутри дорожки, не выходя за ее границу.

- Обведение контуров сложных фигур в заданном направлении, не отрывая руки.

Эти упражнения направлены на зрительное прослеживание в схематическом рисунке и зрительно-моторные координации согласно принципу «глаз учит руку».

Формирование пространственного восприятия

В психологической литературе подчеркивается тесная взаимосвязь восприятия пространства с познавательной деятельностью человека [2, 4]. Многие авторы отмечают особое место методик формирования восприятия пространства и навыков ориентировки в нем в системе перцептивного обучения [6, 16, 20].

Пространственные представления являются основой для формирования высших психических функций: произвольных двигательных действий, восприятия и опознавания предметов окружающего мира, развития речи, зрительно-пространственной памяти, выполнения действий замещения и моделирования. Умение ориентироваться в пространстве – это основа всей познавательной деятельности детей. «Пространственная организация мира представлена человеку в трех основных составляющих: реальное пространство окружающей среды, аналогичные ему представления о пространстве во внутреннем плане и квазипространство... в системах знаков и символов» [9].

Формирование пространственных представлений начинается на самых ранних этапах онтогенеза и заканчивается к 10 годам. Развитие пространственных представлений в дошкольном возрасте подчиняется общим закономерностям онтогенеза человеческой психики: от постепенного накопления пространственных представлений к опосредованной и обобщенной опыту восприятия пространства. Недостаточная сформированность пространственных представлений приводит к трудностям обучения в начальной школе. Наиболее ярко это проявляется при овладе-

нии письмом (зеркальные буквы и цифры, слитное написание предлогов, возможности графического отображения объектов); в рисовании (ошибки в расположении рисунка в пространстве листа, соблюдении пропорций), в чтении (пространственное неразличение сходных по форме букв, что затрудняет переход к беглому чтению).

Овладение навыками ориентации в пространстве и пространственных отношений между предметами невозможно без обучающей помощи взрослого. Ребенок в условиях нормального развития испытывает значительные трудности в пространственной ориентировке, а формирование пространственных представлений складывается у него значительно позднее других представлений и умений в силу отсутствия конкретного анализатора, ответственного за восприятие пространства.

Именно поэтому для детей с ЗПР особенно актуально целенаправленное обучение пространственному восприятию, умению ориентироваться в пространстве, правильно употреблять в речи пространственные отношения, формировать навыки замещения и моделирования.

Коррекционно-развивающие упражнения этого блока программы вводились с учетом последовательности усвоения знаний о пространстве в онтогенезе.

1. Ориентировка в схеме тела и в направлениях пространства.

2. Ориентировка в пространстве листа и отражение пространственных отношений между объектами с использованием знаковых систем.

3. Мысленное преобразование пространства с использованием знаковых систем.

- **Освоение телесной схемы** позволяет ребенку в дальнейшем свободно оперировать абстрактными пространственными представлениями с опорой на речь (использование предлогов, логико-грамматических конструкций), символами – стрелками, математическими знаками, схемами. Несформированность представлений о сторонах тела приводит к нарушениям письма, ориента-

ции в пространстве листа и в условных обозначениях.

Результаты диагностики показали, что не только дети с ЗПР путают левую и правую сторону и с большой долей неуверенности ориентируются в схеме своего тела. Именно поэтому в каждое занятие включены разминки и игровые упражнения сначала на закрепление знания схемы своего тела, затем на умение ориентироваться в схеме тела другого ребенка и правильно показывать стороны его тела, затем на умение от зрительно-пространственного восприятия (карточки с изображением различных поз) переходить к правильному изображению этих поз.

Задания на ориентировку в пространстве листа и отражение пространственных отношений между объектами с использованием знаковых систем были сгруппированы следующим образом.

- **Ориентация в пространстве листа** (закрепление понятий «верх–низ», «право–лево») с опорой на речь.

Упражнения «Продолжи узор по клеточкам!», «Нарисуй фигуру по точкам!», «Графический диктант», «Сделай так, как я скажу!» (выкладывание геометрических фигур согласно устной инструкции).

Задания направлены на развитие пространственной ориентировки, символической функции (так как в данном типе задания используются знаки и схемы), а также саморегуляции произвольности деятельности, так как для выполнения заданий необходимо учитывать правила и выполнять последовательность действий. Все эти задания способствуют развитию внимания и графических навыков.

- **Анализ строения предметов.** Задания этой группы направлены на формирование способности восстанавливать пространственную структуру целого предметного изображения и соотносить его элементы в пространстве.

Упражнения «Сложи разрезанную картинку!», «Раскрась необходимые детали!», «Сложи из геометрических фигур картинку по образцу!», «Заполни контур пирамидки кольцами нужной

формы и размера!», «Найди и посчитай все геометрические фигуры, из которых состоит данный предмет!», «Дорисуй недостающие элементы!», «Найди нужную рамку – последовательность элементов из большого массива разных элементов», «Нарисуй человека!».

- **Мысленное преобразование пространства с использованием знаковых систем**

Если ребенок хорошо владеет внешними формами замещения и наглядного моделирования (с помощью чертежей, схем, условных обозначений), то он может перевести эти наглядные модели во внутренний план (план представлений), «увидеть» и представить то, о чем ему рассказывают, или представить желаемые результаты собственных действий [3]. А использование предметов-заместителей в изобразительной деятельности позволяет развивать внутренние формы замещения и наглядного моделирования. Однако если этот процесс оставить без руководства со стороны педагогов, то интеллектуальный потенциал ребенка будет раскрыт далеко не полностью.

Задания.

- **Создание новых образов** (конструирование). Задания направлены на самостоятельное придумывание рисунков (отталкиваясь от некоторых нарисованных элементов, полукруга, квадрата, изогнутой линии и т.п.). Выполнение этих заданий развивает навыки зрительно-пространственного моделирования.

- **Упражнения «На что похоже?»** (учит создавать в воображении образы на основе схематического изображения предметов), «Волшебные картинки» (учит создавать (дорисовывать) образы на основе незавершенного схематического изображения предмета), «Нарисуй картинку палочками!», «Дорисуй!» (учит создавать в воображении образы на основе одной геометрической фигуры), «На какую фигуру похожа игрушка?».

- **Задания на выделение пространственных отношений** между предметами или их частями, которые обозначены при помощи наглядных моделей (схем, чертежей, планов), направлены на усвоение действий наглядного моделирования, понимание связи между моделями и объектами (предметами и про-

странственными ситуациями), умение видеть эту связь, использовать ее в собственных действиях. Дети учатся располагать предметы по условным обозначениям, различать их пространственное расположение и правильно обозначать его в речи с помощью предлогов (*в, на, под, над*) и наречий (*далеко–близко, вверху–внизу, слева–справа*).

Для закрепления пространственных отношений в речи (предлоги, наречия) дети при выполнении заданий озвучивают свои действия.

- **Задания на ориентировку в схематичном изображении пространства** представлены упражнением «Поиск предмета в реальном пространстве с помощью плана».

- **Задания на использование логических отношений** предполагают группировку или их расположение по определенному принципу на основе выделения и учета существенных признаков. Наглядные модели выражают принцип решения задачи.

- **Упражнение** «Раскрась предметы по образцу, сохраняя порядок элементов!». Необходимо раскрасить предмет (или фигуру) с учетом изменения положения элементов фигуры при ее повороте. При раскрашивании важно сохранять порядок элементов фигуры-образца. Основная цель всех упражнений – научить выделять признаки предмета с учетом изменения его положения в пространстве.

Основанием для упражнений программы послужили задания А.В. Семенович [16], методические материалы Л.А. Венгера [3], Е.Э. Кочуровой [10], Н.Г. Салминой [14], М.М. Безруких [1], А.В. Сунцовой [19], М. Колосова [8], О.Б. Иншаковой [7], серия развивающих карточек Е. Гвоздевой и Н. Плотниковой [5], а также различные пособия для подготовки детей к школе.

Некоторые упражнения и разминки были взяты из книг О.В. Титовой [20], М.Н. Перовой [13], Е.А. Стребелевой [17] и модифицированы.

Результаты

После 10 занятий коррекционно-развивающей программы была проведена оценка ее эффективности. С этой целью организовали повторное диагностическое исследование с использованием тех самых методик диагно-

стического комплекса для участников контрольной и экспериментальной групп.

Результаты повторного исследования наглядно показали, что по всем направлениям проведенной работы дети экспериментальной группы продемонстрировали более высокие результаты, чем участники контрольной группы. Итоговое среднее значение у каждого испытуемого экспериментальной группы существенно увеличилось по сравнению с их средними значениями на первом диагностическом этапе, в то время как у детей контрольной группы, которые не участвовали в коррекционной программе, итоговые средние значения при повторном исследовании изменились незначительно. Это говорит о том, что с возрастом происходит спонтанное развитие, однако динамика и качество в этих направлениях уступают результатам целенаправленного обучения (рис. 1).

Совсем никаких изменений у участников контрольной группы не произошло при выполнении заданий «Нарисуй человека!», «Дорисуй узор!» и заданий на зрительно-моторную координацию. Эти задания более сложные, требуют сформированных зрительно-пространственных восприятий, мыслительных операций анализа и синтеза, продуктивного воображения. Результаты указывают, что спонтанное развитие этих процессов невозможно, что подтверждает необходимость проведения коррекционно-развивающей работы (рис. 2).

Участники экспериментальной группы достигли существенно более высоких результатов как в развитии предпосылок (психологического базиса), так и в изобразительной деятельности по сравнению с участниками контрольной группы, что свидетельствует об эффективности разработанной коррекционно-развивающей программы.

Все приведенные данные убедительно доказывают необходимость работы с дошкольниками с ЗПР в период подготовки к школе. При этом работа психолога и дефектолога должна носить дифференцированный характер в зависимости от того, к какой из выделенных групп относится ребенок.

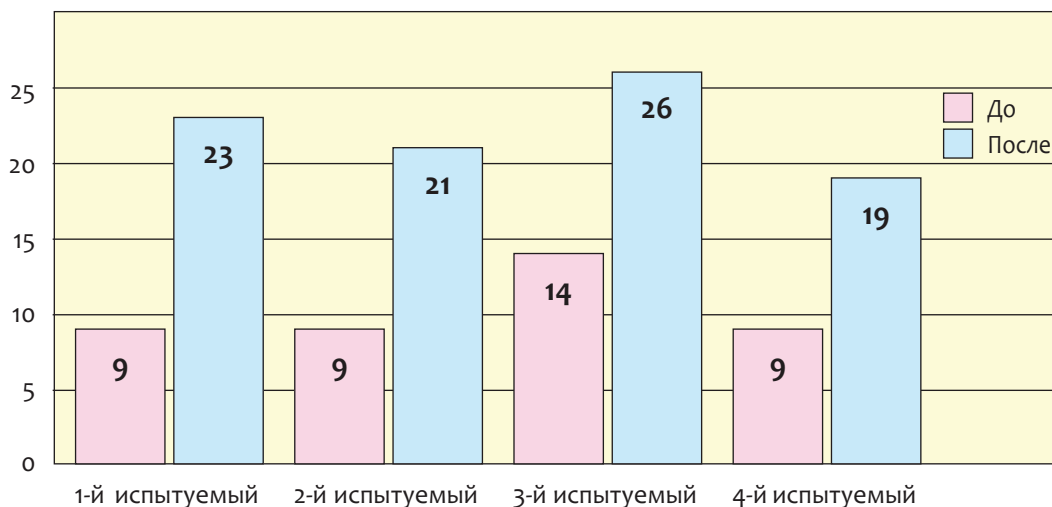


Рис. 1. Сравнительный анализ результатов испытуемых экспериментальной группы до и после проведения занятий по коррекционно-развивающей программе

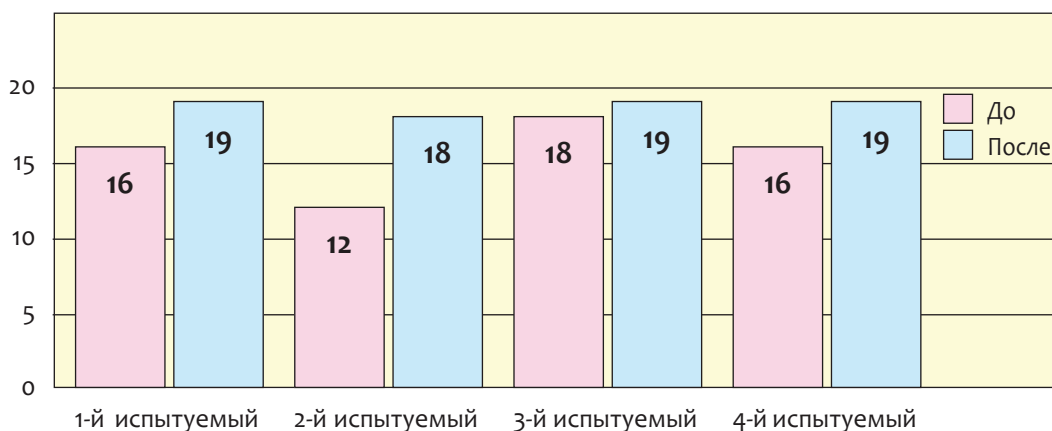


Рис. 2. Сравнительный анализ результатов испытуемых контрольной группы

Источники

1. Безруких М.М. Ступеньки к школе. М., 2000.
2. Венгер Л.А. Диагностика умственного развития дошкольников. М., 1978.
3. Венгер Л.А. Угадай, как нас зовут: Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста. М., 1994.
4. Галкина О.И. Развитие представлений о пространстве у детей на уроках рисования в первом классе. М., 1956.

5. Гвоздева Е., Плотникова Н. Развитие мелкой моторики. Подготовка руки к письму. М., 2011.
6. Григорьева Г.Г. Изобразительная деятельность дошкольников: Учеб. пособие. М., 1997.
7. Иншакова О.Б. Развитие и коррекция графомоторных навыков у детей 5–7 лет. М., 2005.
8. Колосов М. Графические задачи для детей: Серия развивающих карточек. М., 2011.
9. Корсакова Н.К., Микадзе Ю.В., Балашова Е.Ю. Неуспевающие дети: нейропсихологическая диагностика трудностей в обучении. М., 2001.

10. Кочурова Е.Э. Готовимся к школе: Пособие для будущих первоклассников. М., 2009.
11. Левченко И.Ю., Киселева Н.А. Психологическое изучение детей с нарушениями развития. М., 2008.
12. Лонская Д.В. Сравнительное изучение особенностей развития базовых психических функций у дошкольников с нормальным и задержанным развитием // Сб. материалов Второй Всероссийской научно-практической конференции по психолого-педагогической коррекции нарушений развития у детей: коррекция нарушений интеллектуального развития у детей в современном образовании (5–6 марта 2013 г.). М., 2013.
13. Перова М.Н. Дидактические игры и упражнения по математике. М., 1996.
14. Салмина Н.Г. Учимся думать: Пособие для детей старшего дошкольного возраста. М., 2006.
15. Салмина Н.Г., Филимонова О.Г. Психологическая диагностика развития младшего школьника. М., 2006.
16. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском саду. М., 2002.
17. Стребелева Е.А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей дошкольного возраста. М., 2009.
18. Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии. М., 2005.
19. Сунцова А.В. Изучаем пространство. М., 2010.
20. Титова О.В. Справа–слева: Формирование пространственных представлений у детей с ДЦП. М., 2004.



Ways of formation of preconditions graphic activity in children with delayed mental development pace

D. LONSKAYA

Annotation. Complexity formation graphic activity in preschool children with delayed mental development pace due aborted psychological basis required for this (attention, visual-spatial perception, hand-eye coordination). Using graphic activity as a means of correction allows, on the one hand, to form a psychological basis necessary for its development, on the other hand, to improve itself representational activities. Results of the study indicate that the formation of fine arts activity in preschool children with mental retardation is ef-

fective only as a result of targeted correctional and development work, including not only the development of graphic skills and productive imagination, but also the development of the psychological basis of graphic activity.

Keywords. Psychological basis of graphic activity, graph-motor skills, especially mental development of children of preschool age, the results of the diagnostic study prerequisites graphic activity and correctional and development work.