

*Т.И. Обухова, кандидат педагогических наук,
доцент кафедры сурдопедагогике БГПУ*

Е.Н. Сороко, преподаватель кафедры сурдопедагогике БГПУ

ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА К СОЗДАНИЮ ПРЕДМЕТНОГО ИЗОБРАЖЕНИЯ

Одним из важнейших условий развития ребенка, формирования творческой личности является овладение им различными видами деятельности, в том числе и изобразительной, которая рассматривается как «специфически детский» продуктивный вид деятельности [1]. В психолого-педагогических исследованиях по проблеме обучения изобразительной деятельности дошкольников отмечается, что включение детей в этот вид деятельности оказывает большое влияние на развитие познавательной, моторной и эмоционально-волевой сфер. Особый интерес вызывают вопросы изучения возможностей использования рисования, лепки и аппликации как средств преодоления и ослабления тех или иных нарушений у детей с особенностями психофизического развития, в том числе и у детей с нарушением слуха.

В исследованиях по изучению психофизического развития дошкольников со слуховой депривацией (Т.И. Обухова [2], Г.В. Трофимова [3], С.Н. Феклистова [4] и др.) отмечается, что в условиях вне специального педагогического воздействия у одних детей наблюдается двигательная расторможенность, чрезмерная возбудимость, у других, наоборот, малоподвижность, заторможенность, быстрая истощаемость. У них выявлены различные отклонения в состоянии равновесия, координации, осанки, произвольных движений; наблюдается задержка в развитии локомоторных и статических функций, что оказывает влияние на формирование межанализаторных связей, сужает «ближнее пространство», доступное органам чувств. Нарушение слуха негативно влияет и на

своевременное включение детей в процесс взаимодействия с окружающими предметами (сначала на уровне манипулирования, а затем и в ситуации предметной деятельности), что ведет к определенным качественным особенностям в восприятии объектов и их свойств. Все это сказывается на развитии психических процессов (памяти, мышления), состояний (внимания) и эмоционально-волевой сферы, а, следовательно, на выработке мотивационно-потребностного плана деятельности и самих практических умений. Обозначенные особенности физиологического, физического и психического развития при оказании коррекционно-педагогической помощи детям со слуховой депривацией не являются стабильными и непреодолимыми. Важным условием такой помощи является правильное определение содержания работы с детьми данной категории и включение их в разные виды детской деятельности.

Как показано в научно-методических работах А.А. Венгер, обучение изобразительной деятельности способствует более четкому оперированию детьми представлениями об объектах и явлениях окружающего мира, развитию всех мыслительных операций, выработке обобщенных способов изображения, развитию зрительной и двигательной памяти, приобретению определенных личностных качеств [5].

При правильном руководстве изобразительная деятельность является и средством формирования речи дошкольников со слуховой депривацией, так как при уточнении понимания словесного описания объектов, явлений и сюжетов создаются все необходимые условия для овладения полноценным значением языковых и речевых средств; при формировании представлений о предметах, их качествах и свойствах осуществляется соединение чувственного опыта со словом [5]. В развитии речи большое значение имеет такой прием, как изображение с натуры, которому отводилось и отводится основное место в программных материалах по воспитанию и обучению детей дошкольного возраста с нарушением слуха [6]. Обоснованием значимости такого приема изображения является тот факт, что у детей со слуховой

депривацией, как известно, сужена ориентировка в окружающем мире, снижена способность не только в выделении свойств и качеств предметов, но и самих предметов. Все это вызывает затруднение в формировании у ребенка полноценных представлений и овладении им подлинной содержательной стороной словесного обозначения. Важнейшим же условием изображения с натуры является ее обследование на основе обводящих и ощупывающих движений, выделения в ней существенных признаков с последующим соединением со словом полученного чувственного восприятия, что можно рассматривать как реализацию одной из основных коррекционно-развивающих задач в работе с глухими и слабослышащими детьми – соединение чувственного познания с развитием речи.

Признавая значимость имеющихся результатов в обучении изобразительной деятельности детей дошкольного возраста с нарушением слуха, следует отметить, что в исследованиях по сурдопсихологии и сурдопедагогике, практически, не нашел своего отражения вопрос о наличии готовности детей данной категории к включению в изобразительную деятельность и к созданию предметного изображения с натуры, как основы для сюжетного изображения. По-нашему мнению, изучение этого вопроса, позволило бы повысить эффективность обучения изобразительной деятельности и усилить коррекционно-развивающую направленность этого процесса.

В психолого-педагогической науке накоплен богатый теоретический и практический материал по проблеме готовности человека к разным видам деятельности. Так готовность, в широком смысле, раскрывается как установка, направленная на выполнение некоего действия [7]. А установка, свою очередь, рассматривается как диспозиция – предрасположенность человека к определенному поведению, действию, поступку в конкретной ситуации [8]. По нашему мнению, *готовность ребенка, развивающегося в условиях слуховой депривации, к включению в изобразительную деятельность и к созданию им предметного изображения* – это комплекс

определенных качеств, свойств, знаний и умений, необходимых ребенку младшего дошкольного возраста с нарушением слуха для успешного овладения изобразительной деятельностью, в частности, предметным изображением с натуры. Исходя из данного определения, мы считаем, что составляющими компонентами такой готовности являются: повышение **мотивационной готовности** – положительное отношение, наличие стойкого интереса к объекту изображения, материалам и орудиям, процессу и продуктам изобразительной деятельности; **познавательной готовности** – достаточный уровень развития внимания, памяти, мыслительных операций и др. познавательных процессов, наличие определенного запаса знаний и умений; **зрительно-двигательной готовности**, включающая **физиологическую готовность** – уровень развития мелких мышц, рисующей руки и нервной регуляции мелкой моторики; **зрительно-моторную координацию** – согласованность движений и их элементов в результате совместной деятельности зрительного и мышечно-двигательного анализаторов; **волевою готовность** – уровень развития произвольного поведения [9].

Для проверки наших предположений мы провели экспериментальное исследование, которое включало 4 серии заданий. Первая серия была направлена на выявление состояния готовности вновь поступивших в дошкольное учреждение (необученных) детей к включению в изобразительную деятельность (наличие интереса к материалам изобразительной деятельности, к процессу изображения и к его продукту; способ действий с материалами; наличие продукта изображения). Вторая серия заданий заключалась в выявлении готовности глухих и слабослышащих детей первого и второго годов обучения к изображению с натуры (создание аппликационных, рисуночных и лепных работ соответственно предложенной натуре).

Полученные нами результаты двух серий свидетельствуют о том, что у значительной части как необученных, так и обученных детей с нарушением

слуха снижен или вообще отсутствует интерес к материалам, орудиям, процессу и продуктам изображения. Большинство из необученных дошкольников не знает, как использовать материалы и орудия изобразительной деятельности, исходя из их функционального назначения. Дети, которые пытались в той или иной степени включиться в деятельность, испытывали серьезные моторные трудности в действии с ними (нескоординированность движений пальцев руки, трудности в соотношении движений по амплитуде и силе, содружественные движения, сопровождающие основные, мелкие колебательные движения и т.д.). У детей, прошедших обучение, недостаточно сформировано или вообще отсутствует умение правильно обследовать натуру, вычленять ее характерные свойства и на этой основе создать адекватное предметное изображение. Следовательно, у большинства глухих и слабослышащих детей младшего дошкольного возраста не сформировано готовности как для включения в изобразительную деятельность, так и для создания качественного предметного изображения с натуры.

На основании полученных данных мы предположили, что для выявления потенциальных изобразительных умений необходимо внести определенные изменения в условия изучения этого процесса. По-нашему мнению, одним из таких условий является последовательное использование следующих методических приемов: изображения по образцу и по показу. Это основывается на том, что изображение по образцу помогает детям в создании собственного продукта на основе изображения-эталона, изготовленного ранее взрослым, а изображение по показу позволяет по готовому плану решать изобразительные задачи, не допустить ошибок и ведет к положительному результату. С целью выявления готовности к созданию предметного изображения с натуры при наличии образца и на основе поэлементного и целостного показа нами были проведены еще две серии экспериментального исследования. Таким образом, содержание заданий третьей серии способствовало выявлению готовности детей с нарушением

слуха первого и второго годов обучения к изображению по образцу (адекватность изображенных объектов, соответственно созданному взрослым образцу); а задания четвертой серии были направлены на выявление готовности обученных глухих и слабослышащих детей к изображению с натуры на основе целостного (общего) и поэлементного (расчлененного) показа (адекватность изображенных объектов, правильность передачи их внешних особенностей и строения). Результаты выполнения третьего и четвертого заданий глухими и слабослышащими детьми свидетельствуют о том, что для большинства из них образец натуры, созданный взрослым, не становится основой для создания собственного изображения. В то же время в выполнении детьми работ на основе поэлементного и целостного показа отмечается определенная положительная динамика в получении результата по сравнению с изображением с натуры и по образцу. Это, по нашему мнению, и является ориентиром для определения системности в содержание и методику обучения предметного изображения [10].

Таким образом, проведенное нами изучение готовности детей дошкольного возраста с нарушением слуха к включению в изобразительную деятельность и к созданию предметного изображения в разных методических условиях (с натуры, по образцу и т.д.) позволило выявить определенные качественные особенности и сделать вывод о необходимости усовершенствования содержания и методики работы на начальном этапе обучения детей предметному изображению. В соответствии с этим нами определены следующие *направления работы*: 1) вызывание и развитие интереса и эмоционального отношения к объекту изображения, материалам и орудиям, процессу и продуктам изобразительной деятельности; 2) обогащение представлений детей об объектах и явлениях окружающего мира; 3) формирование зрительно-двигательной готовности к овладению изобразительными умениями; 4) формирование готовности к изображению по поэлементному и целостному показу, по образцу как основы для овладения изображением с натуры; 5) осуществление тематической

взаимосвязи и преемственности как между рисованием, лепкой и аппликацией, так и между изобразительной деятельностью и игровой деятельностью, сенсорным воспитанием и ознакомлением с окружающим.

В соответствии с выделенными направлениями нами было определено *три этапа* обучения, на каждом из которых решались конкретные задачи.

Содержание *первого этапа* было направлено на формирование мотивационной, познавательной и зрительно-двигательной готовности. Основные задачи этого этапа: вызывание и развитие интереса, эмоционального отношения к изобразительной деятельности; формирование зрительно-моторной координации и развития произвольного поведения к выполнению изобразительных действий и т.д. Для вызывания у дошкольников интереса к самой изобразительной деятельности, для формирования представлений о том, что все то, что нас окружает, может быть изображено, взрослым средствами изображения на глазах у детей создавались объекты окружающей действительности, близкие им по социальному опыту. Важнейшим условием вызывания и развития познавательного интереса детей – новизна объекта или условий его предъявления. С учетом данного условия объекты, выбранные для изображения, предъявлялись из разных пространственных точек (из-за ширмы, из-за спинки стула и т.д.), что способствовало также развитию видов внимания. Для формирования зрительно-двигательной готовности детей нами использовалась система игровых упражнений, направленная на коррекцию и ослабление моторных нарушений. Это упражнения на выполнение движений с большой амплитудой, на снятие напряжения и дозировку усиления при сгибании пальцев, на формирование правильного дифференцированного захвата, на развитие свободных движений пальцев рук при удерживании карандаша и кисти, на развитие свободных движений при действии с пластилином и глиной.

Обучение изобразительной деятельности детей на *втором этапе* заключалось в формировании первичных элементарных изобразительных

умений и предусматривало решение таких задач, как формирование способов действий с изобразительными материалами, исходя из их функционального назначения; развитие зрительно-двигательной координации; развитие концентрации и переключения внимания и т.д. На данном этапе формировались элементарные рисуночные (проведение вертикальных, горизонтальных, наклонных, замкнутых линий), элементарные лепные (отщипывание, надавливание, скатывание, размазывание) и элементарные аппликационные (прикладывание и выкладывание готовых аппликационных элементов) умения. Овладению этими умениями способствовало включение игровых упражнений, направленных на развитие мелкой моторики, координации движений, развитие осязательных ощущений и т. д.

Третий этап был направлен на формирование собственно изобразительных умений, в процессе которого решались следующие задачи: вызывание и развитие интереса к сотворчеству с воспитателем и другими детьми при создании коллективных композиций; формирование графических, лепных и конструктивных действий и образов при изображении объектов и явлений; последовательное формирование способности к изображению по подражанию на основе поэлементного и целостного показа, по образцу и, наконец, с натуры. Использовались такие методические приемы обучения как совместные и сопряженные действия, действия по подражанию и самостоятельная деятельность детей.

Особое значение в процессе формирования готовности мы придавали использованию сюрпризных моментов, заданий и приемов игрового характера, дидактических игр, нетрадиционных техник (рисование ватными палочками, обрывная аппликация и т.д.), комбинированных видов деятельности в разных вариантах и сочетаниях между собой (аппликация с элементами лепки, аппликация с элементами рисования и т.д.), созданию коллективных композиций.

Как было отмечено выше, готовность к обучению предметному изображению с натуры проводилось нами с учетом взаимосвязи и

преимущества с обучением игровой деятельности, сенсорным воспитанием и ознакомлением с окружающим. Так, формирование собственно изобразительных умений осуществлялось в тесной связи с формированием у детей умений всесторонне анализировать, сравнивать и определять значимые свойства и качества объектов и явлений. Для этого в процессе ознакомления с окружающим, на прогулках, в свободное время организовывалось целенаправленное наблюдение за объектами и явлениями окружающей действительности, а на занятиях по сенсорному воспитанию – формировались знания о их свойствах и качествах. Определенная системность прослеживалась и в процессе овладения детьми собственно изобразительными умениями, когда один и тот же объект последовательно изображался сначала в лепке, а затем – в рисовании и аппликации. Значимую роль в формировании готовности играло создание предметно-развивающей среды. Так детям были доступны изобразительные орудия и материалы, что давало им возможность самостоятельно выбирать вид продуктивной деятельности; помещение групповой комнаты украшалось красочными игрушками, коллажами, эстампами, поделками из природного и бросового материала, картинами художников несложного содержания, книжной графикой (красочными иллюстрациями) к детским сказкам и рассказам и т.д.

По завершению целенаправленного обучения нами была проведена констатация уровня готовности глухих и слабослышащих детей к созданию предметного изображения. Сравнения результатов выполнения заданий между детьми экспериментальных и контрольных групп выявили следующие позитивные изменения у детей экспериментальных групп: во-первых, значительно увеличилось количество детских работ, выполненных правильно или с незначительными неточностями в передаче характерных особенностей объектов окружающей действительности; во-вторых, у большинства детей сформированы умения точно повторять последовательность действий при создании изображения на основе как поэлементного, так и целостного показа, использовать образец в качестве основы для собственного изображения,

правильно обследовать натуру с последующим ее воссозданием; в-третьих, большинство глухих и слабослышащих детей не испытывали значительных моторных затруднений в действии с изобразительными материалами и использовали их, исходя из функционального назначения. Следовательно, у глухих и слабослышащих детей младшего дошкольного возраста сформировались необходимые изобразительные умения, позволяющие включиться в этот вид продуктивной деятельности и создавать на достаточно высоком качественном уровне предметные изображения с натуры.

Таким образом, разработанные нами содержание и методика по формированию готовности к включению в изобразительную деятельность и к созданию предметного изображения у детей с нарушением слуха младшего дошкольного возраста содействовали положительной динамике в овладении изображением с натуры, как основой для перехода к сюжетному изображению.

ЛИТЕРАТУРА

1. Комарова, Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду. Программа и методические рекомендации / Т.С. Комарова. – М.: Мозаика-Синтез, 2006. – 192 с.
2. Обухова Т.И. Влияние нарушений слуха на психическое развитие ребенка // Дошкольное воспитание аномальных детей / Под ред. Л.П. Носковой. – М.: Просвещение, 1993. – С. 5–20.
3. Трофимова, Г.В. Развитие движений у дошкольников с нарушением слуха. / Т.В. Трофимова. – М.: Просвещение. – 1979. – 76 с.
4. Феклистова, С.Н. Формирование игровой деятельности детей младшего дошкольного возраста с нарушением слуха: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.03. / С.Н. Феклистова; БГПУ. – Минск, 2003. – 22 с.
5. Венгер, А.А. Обучение глухих дошкольников изобразительной деятельности / А.А. Венгер. – М.: Просвещение, 1972. – 168 с.
6. Обухова, Т.И. Программа для специальных дошкольных учреждений «Воспитание и обучение детей с нарушением слуха» / Т.И. Обухова. – Мн. – 2006. – 292 с.
7. Узнадзе, Д.Н. Психологические исследования / Д.Н. Узнадзе. – М.: Наука, 1996. – С. 164 -169.
8. Словарь практического психолога / Сост. С.Ю. Головин. – Минск: Харвест, 1998. – С. 123.
9. Нижегородцева, Н.В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе: Пособие для практических психологов, педагогов и родителей / Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 256 с.
10. Прокопик, Е.Н. Диагностика готовности детей дошкольного возраста с нарушением слуха к изображению с натуры / Е.Н. Прокопик // Специальная адукацыя. – 2009. – № 3. – С. 52-56.