**Дипломная работа**

**на тему:**

**«Развитие воображения у младших школьников с интеллектуальными нарушениями средствами изобразительного искусства»**

**Введение**

Проблема подготовки учащихся к жизни выступает как одна из главных, ведущих в специальной (коррекционной) школе 8 вида. Программы специальной (коррекционной) образовательной школы 8 вида (2001) предусматривают разностороннее развитие личности учащихся, способствуют их умственному развитию, содержат материал, помогающий учащимся достичь того уровня, общеобразовательных знаний и умений, который необходим им для социальной адаптации.

Большое внимание данной проблеме уделяет Институт коррекционной педагогики РАО, который является ведущим научным центром страны, проводящим фундаментальные и прикладные исследования, направленные на развитие системы образования, психолого-педагогической помощи, социальной адаптации и реабилитации детей с недостатками развития. Н.Н. Малофеев (2000, с. 9) отмечает в своей статье, что необходимо «начать теоретическую и экспериментальную разработку программ специального обучения аномальных детей разных категорий, в которых будет поставлена задача целенаправленного формирования психологических структур, ответственных за социальную организацию поведения ребёнка и его взаимоотношений с окружающим миром». В этом контексте предполагается проанализировать и обосновать необходимость разработки многоуровневого стандарта подготовки к жизни детей с разными отклонениями в развитии. «В настоящее время 1,6 мл. детей, проживающих в Российской Федерации (4,5% от их общего числа), относятся к категории лиц с ограниченными возможностями здоровья и нуждаются в специальном (коррекционном) образовании», – отмечает Д.С. Шилов (1999, с. 3). Он так же говорит о том, что работа по социальной реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья, подготовка их к семейной жизни, к общению и жизни в обществе занимает важное место в обучении и воспитании этих детей.

«В наш век грандиозных достижений науки и техники, когда перед человеком открываются широкие просторы вселенной, особенно остро встает вопрос о развитии у него творческого воображения, и в частности умения ориентироваться в пространстве», – отмечает Т.Ф. Беляев в книге «Упражнения по развитию пространственных представлений у учащихся» (1983, с. 3). Развитие у учащихся эмоциональной памяти, эстетического чувства, формирование пространственных представлений и творческого воображения является одним из актуальных вопросов современной школы. Большое значение в формировании этих качеств наряду с другими предметами имеют уроки изобразительного искусства. Одной из основных задач преподавания изобразительного искусства как в массовой, так и в специальной (коррекционной) школе является обучение детей элементарным основам реалистического рисунка, формирование у них навыков рисования с натуры, декоративного рисования и умения применять их в процессе учебной, трудовой и общественно полезной деятельности. (Программы, 2001).Но для того, чтобы учащийся почувствовал, что может осуществить свой творческий замысел, воплотить его в рисунке, надо научить его правильно видеть окружающий мир. Л.С. Выготский (1960), Е.И. Игнатьев (1968), А.В. Петровский (1976) важнейшими условиями протекания процесса воображения считают, во-первых, прошлый опыт, который выражается в уже имеющихся знаниях, представлениях о предметном мире, природных и жизненных явлениях, и, во-вторых, умение мысленно оперировать представлениями, преобразовывать их. На основе имеющихся представлений не только воссоздаются по описанию новые образы, но и создается вообще нечто новое, преобразованное в соответствии с замыслами автора. Уровень развития воображения зависит от уровня развития восприятия, памяти, мышления и речи.

У умственно отсталых детей формирование элементов воображения имеет свои особенности: неустойчивость внимания, недостаточная наблюдательность, бедность сферы образов-представлений, недостаточное развитие ручной моторики. Отмечается так же сниженный интерес к процессу и результатам деятельности. В связи с этим тематическое рисование в отличие от декоративного рисования и рисования с натуры занимает более скромное место в учебной программе специальной (коррекционной) школы. Это наиболее сложный для умственно отсталых детей вид занятий, поскольку он базируется на представлениях, т.е. на воспринятых ранее наглядных образах объектов. Физиологической основой представлений является оживление, восстановление в коре головного мозга следов от прежних раздражений.

Следует отметить, что проблема изучения образной сферы в целом и, в частности, одной из главных ее составляющих – образов-представлений о предметах, пожалуй, наименее разработана в специальной психологии. Необходима комплексная система коррекционной работы на уроках изобразительного искусства.

**Цель данной работы:** изучение условий успешного формирования элементов воображения умственно отсталых школьников на занятиях изобразительного искусства.

**Гипотеза:** правильно организованная коррекционная работа с детьми с нарушением интеллекта приведёт к овладению приемами работы карандашом и кистью с одной стороны, и формированию элементов воображения – с другой.

**Задачи работы:** 1) Изучить состояние проблемы развития воображения умственно отсталых учащихся в теории и практике. 2) Экспериментально исследовать влияние тренировочных упражнений на уроках изобразительного искусства и познание окружающего мира на развитие элементов воображения у умственно отсталых младших школьников. 3). Разработать практические рекомендации учителям изобразительного искусства коррекционных школ по использованию эффективных форм формирования элементов воображения на уроках.

Данная работа состоит из введения, трёх глав, заключения, библиографии и приложений. Глава 1 раскрывает понятие, структуру, механизм творческого воображения, дает представление о средствах, используемых на уроках изобразительного искусства в процессе формирования элементов воображения. Вторая глава описывает особенности изобразительной деятельности умственно отсталых школьников, намечает пути коррекции и развития. Во второй главе, так же, путём констатирующего эксперимента, анализируется состояние сформированности элементов воображения у учащихся 4 класса специальной (коррекционной) школы, исследуются возможности формирования. Глава 3 характеризует содержание и этапы работы над формированием элементов воображения умственно отсталых детей на уроках изобразительного искусства, содержит основные требования, предъявляемые к заданиям и упражнениям. Заключение содержит анализ и обобщение опыта работы, её эффективность. В список литературы включены основные публикации, изученные по данной проблеме. А так же нормативные документы специальной (коррекционной) школы, рассматриваемые в данной работе. Приложение содержит конспекты уроков, проводимых в рамках решения данной проблемы, образцы детских работ.

Практическая значимость данной работы состоит в оказании помощи учителю специальной (коррекционной) школы в нахождении путей и средств формирования элементов воображения у умственно отсталых школьников на уроках изобразительного искусства.

воображение отсталый школьник изобразительный

**1. Механизм творческого воображения**

**1.1 Понятие воображения**

Наряду с образами памяти, которые являются копиями восприятия, человек может создавать и совершенно новые образы. В образах может предстать и то, чего мы непосредственно не воспринимали, и то, чего в такой именно форме в действительности не существует. Это образы воображения. Итак, «воображение – это познавательный процесс, который состоит из создания новых образов, на основе которых возникают новые действия и предметы», – отмечает И.В. Дубровина и др. (2001).

Каждый образ, созданный в воображении, является в какой-то степени и воспроизведением и преобразованием действительности. Воспроизведение – основная характеристика памяти, преобразование – основная характеристика воображения.

Образы воображения опираются на представления памяти. Но эти представления подвергаются глубоким изменениям. Представления памяти – это образы предметов и явлений, которых мы в данный момент не воспринимаем, но когда-то воспринимали. Но мы можем, исходя из знаний и опираясь на опыт человечества, создать себе представления о таких вещах, которых никогда раньше сами не воспринимали. Например, «я могу себе представить песчаную пустыню или тропические леса, хотя бывать там мне не приходилось», – пишет В.М. Мельников (1987). Воображение – это создание того, что в опыте человека ещё не существовало, что он не воспринимал в прошлом и с чем раньше не встречался. Тем не менее, все новое, созданное в воображении, все, так или иначе, связано с реально существующим.

Все представления воображения строятся из материала, полученного в прошлых восприятиях и сохраненного в памяти. Деятельность воображения всегда является переработкой тех данных, которые доставляются ощущениями и восприятиями. Из «ничего» воображение творить не может (слепой от рождения не может создать цветовой образ, глухой – звуков). Самые причудливые и фантастические продукты воображения всегда строятся из элементов действительности.

Воображение – одна из фундаментальных характеристик человека. В нем наиболее наглядно проявляется отличие человека от животных предков. Пинский Б.И. писал: «Сама по себе взятая фантазия, или сила воображения, принадлежит к числу не только драгоценных, но и всеобщих, универсальных способностей, отличающих человека от животного. Без неё нельзя сделать ни шагу не только в искусстве… Без силы воображения невозможно было бы даже перейти улицу сквозь поток машин. Человечество, лишенное фантазии, никогда не запустило бы в космос ракеты» (1962, с. 84) Д. Дидро восклицал: «Воображение! Без этого качества нельзя быть ни поэтом, ни философом, ни умным человеком, ни мыслящим существом, ни просто человеком… Воображение – это способность вызывать образы. Человек, начисто лишенный этой способности, был бы тупицей».

При помощи воображения человек отражает реальную действительность, но в иных, необычных, часто неожиданных сочетаниях и связях. Воображение преобразует действительность и создаёт на этой основе новые образы. Воображение тесно связано с мышлением, поэтому способно активно преобразовывать жизненные впечатления, полученные знания, данные восприятия и представления. Вообще изображение связано со всеми сторонами психической деятельности человека: с его восприятием, памятью, мышлением, чувствами.

Всякая деятельность человека, результатом которой является не воспроизведение бывших в его опыте впечатлений или действий, и будет принадлежать к этому второму роду творческого или комбинирующего поведения. Мозг есть не только орган, сохраняющий и воспроизводящий наш прежний опыт, он есть так же орган комбинирующий, творчески перерабатывающий и созидающий из элементов этого прежнего опыта новые положения и новое поведение. По мнению Л.С. Выготского (1997), воображением называют «именно эту творческую деятельность, основанную на комбинирующей способности нашего мозга».

Р.С. Немов (с 220, 1995) определяет воображение как «особую форму человеческой психики, стоящую отдельно от остальных психических процессов и вместе с тем занимающую промежуточное положение между восприятием, мышлением и памятью». Специфика этой формы психического процесса состоит в том, что воображение, вероятно, характерно только для человека и странным образом связано с деятельностью организма, будучи в то же самое время самым «психическим» из всех психических процессов и состояний. Последнее означает, что ни в чем другом, кроме воображения, не проявляется идеальный и загадочный характер психики. Можно предполагать, что именно воображение, желание его понять и объяснить привлекло внимание к психическим явлениям в древности, поддерживало и продолжает его стимулировать и в наши дни.

Что же касается загадочности этого феномена, то она состоит в том, что до сих пор нам почти ничего не известно именно о механизме воображения, в том числе о его анатомо-физиологической основе. Где в мозгу человека локализовано воображение? С работой каких известных нам нервных органических структур оно связано? На эти важные вопросы мы почти ничего конкретного ответить не можем, что, конечно, не говорит о небольшой значимости данного феномена в психологии и поведении человека.

Здесь дело обстоит как раз противоположным образом, а именно: мы знаем очень много о том, какое значение воображение имеет в жизни человека, как оно влияет на его психические процессы и состояния и даже на организм.

Благодаря воображению человек творит, разумно планирует свою деятельность и управляет ею. Почти вся человеческая материальная и духовная культура является продуктом воображения и творчества людей, а какое значение эта культура имеет для психического развития и совершенствования вида «гомо сапиенс», мы уже достаточно хорошо знаем. Воображение выводит человека за пределы его сиюминутного существования, напоминает ему о прошлом, открывает будущее. Обладая богатым воображением, человек может «жить» в разном времени, что не может себе позволить никакое другое живое существо в мире. Прошлое зафиксировано в образах памяти, произвольно воскрешаемых усилием воли, будущее представлено в мечтах и фантазиях.

Воображение является основой наглядно-образного мышления, позволяющего человеку ориентироваться в ситуации и решать задачи без непосредственного вмешательства практических действий. Оно во многом помогает ему в тех случаях жизни, когда практические действия или невозможны, или затруднены, или просто нецелесообразны (нежелательны).

Как же возникают образы воображения, по каким законам осуществляется их построение?

А.Н. Леонтьев (1972) определяет воображение как познавательный процесс, имеющий в своей основе аналитико-синтетическую деятельность человеческого мозга. Анализ помогает выделить отдельные части и признаки предметов или явления, синтез – объединить в новые, до сих пор не встречавшиеся комбинации. В результате создаётся образ или система образов, в которых реальная действительность отражается человеком в новом, преобразованном, измененном виде и содержании.

Физиологическая основа воображения – образование новых сочетаний из временных нервных связей, уже сформировавшихся в коре больших полушарий мозга.

**1.2 Виды воображения**

Авторыучебного пособия И.В. Дубровина и др. (1999)выделяют следующие виды воображения.

**Непроизвольное или пассивное** воображение – новые образы под воздействием малоосознанных или неосознанных потребностей. Это сновидения, галлюцинации, грёзы, состояния «безумного отдыха».

Так, образы во снерождаются непреднамеренно. К открытию тайны сна люди пришли лишь в конце 19 – 20 в. Обрывки воспоминаний прошлого причудливо сочетаются в сновидениях, они рождаются непреднамеренно, вступают в неожиданные, иногда совершенно бессмысленные сочетания. В полусонном, дремотном состоянии может происходить то же самое. Сеченов говорил, что сновидения – это «небывалые комбинации бывалых впечатлений».

Несмотря на всю фантастичность сновидений, в них может содержаться лишь то, что было воспринято человеком. Сегодня известны некоторые механизмы сновидений.

Например, поводом для сновидений могут послужить раздражения, которые получает организм спящего человека.

Иногда причиной сна являются бурные события, происшедшие за день – сон снится на ту же тему, в продолжении этих событий.

Сон – продукт здоровой психики. Сны видят все люди. Исследования последних лет приводят ученых к мысли о том, что сновидения даже необходимы для нормальной работы нашего мозга. Если лишить человека сновидений, это может привести к расстройству психики. Продуктом больной или нездоровой психики являются галлюцинации.

Галлюцинация – это тоже пассивное, непреднамеренное воображение. У людей, психически ненормальных или не совсем здоровых, образы фантазии приобретают черты реальности. У душевнобольного они конкурируют с тем, что он действительно воспринимает. Если ему представляется давно умерший родственник, он разговаривает с ним, как с живым, ни на минуту не сомневается в реальности последнего. Такие «сны наяву» и называются галлюцинациями.

Галлюцинациями появляются при различных психических заболеваниях, под влиянием сильных переживаний – чувства тоски, страха, навязчивых мыслей.

При слуховых галлюцинациях больной слышит голоса, музыку, звуки. Голоса то угрожают ему, то о чём-то просят. При этом голоса бывают тихими, громкими, «приказывающими», в результате чего человек совершает неожиданные поступки. Это психологическое расстройство часто возникает на почве алкоголизма.

Зрительные галлюцинации обычно возникают при таких болезнях, как эпилепсия, истерия, а также у алкоголиков, дошедших до состояния белой горячки.

Эти явления Выготский Л.С. (1995) объясняет тем, что значительные участки мозга душевнобольного постоянно в большей или меньшей степени заторможены. Следы прошлых восприятий, комбинируемые в образах фантазии, вызывают такую же реакцию, как и реальные раздражители.

Грёзы – это пассивное, но преднамеренное воображение. Это мечты, не связанные с волей, направленной на их выполнение. Люди грезят о чём-то приятном, радостном, заманчивом, причём в грёзах отчётливо видна связь фантазии с потребностями и желаниями.

Пассивное воображение редко становится импульсом творческого процесса, т. к. «спонтанные», независимые от воли художника образы чаще являются продуктом подсознательной работы творца скрытой от него самого. И тем не менее наблюдения за творческим процессом, описанные в литературе, дают возможность привести примеры роли пассивного воображения в художественном творчестве. Так, Франц Кафка исключительную роль в своем творчестве уделял сновидениям, запечатлевая их в своих фантастически мрачных произведениях.

**Произвольное, или активное воображение** – это процесс преднамеренного построения образов в связи с сознательно поставленной целью в той или иной деятельности. Этот вид изображения возникает в раннем возрасте и наибольшее развитие получает в детских играх. В игре дети берут на себя разные роли (лётчика, шофера, доктора, Бабы – Яги и т.д.). Необходимость построить своё поведение в соответствии с приятной на себя ролью требует активной работы воображения. Кроме этого надо вообразить недостающие предметы и саму ситуацию игры. Активное воображение характеризуется тем, что, пользуясь им, человек по собственному желанию вызывает у себя соответствующие образы.

Авторы учебника «Психология» (1987) по оригинальности произвольное (активное) воображение разделяют на воссоздающее, или репродуктивное, и творческое.

Воссоздающее, или репродуктивное воображение – это построение образа предмета, явления в соответствии с его словесным описанием или по чертежу, схеме, картине. В процессе воссоздающего воображения возникают новые образы, но новые субъективно, для данного человека, а объективно они уже существуют. Они уже воплощены в определённых предметах культуры. При чтении художественной и учебной литературы, при изучении географических, исторических и других описаний постоянно оказывается необходимым воссоздать при помощи фантазии то, о чём говорится в этих источниках. Любой зритель, читатель или слушатель должен обладать достаточно развитым воссоздающим воображением, чтобы увидеть и почувствовать то, что хотел передать и выразить художник, писатель, рассказчик. Отличной школой развития воссоздающего воображения служит изучение географических карт.

Суть воссоздающего воображения в том, что мы воспроизводим то, что сами непосредственно не воспринимали, но что нам сообщают другие люди (речью, чертежами, схемами, знаками и пр.). Мы как бы расшифровываем сигналы, символы, знаки. Например, инженер, рассматривая чертёж (систему линий на листе), восстанавливает образ машины, которая «зашифрована» условными обозначениями.

А.В. Петровский (1976) считает, что воссоздающее воображение играет важную роль в жизни человека. Оно позволяет людям обмениваться опытом, без чего немыслима жизнь в обществе. Оно помогает каждому из нас овладеть опытом, знаниями и достижениями других людей.

В репродуктивном воображении ставится задача воспроизвести реальность в том виде какова она есть, и хотя здесь так же присутствует элемент фантазии, такое воображение больше напоминает восприятие или память, чем творчество. Так, с репродуктивным воображением может быть соотнесено направление в искусстве, называемое натурализмом, а так же отчасти, реализм. Общеизвестно, что по картинам И.И. Шишкина ботаники могут изучать флору русского леса, т. к. все растения на его полотнах выписаны с «документальной» точностью. Работы художников-демократов второй половины 19 в. И. Крамского, И. Репина, В. Петрова при всей их социальной заостренности также являют собой поиски формы, максимально приближенной к копированию действительности.

С феноменом воображения в практической деятельности людей известный художник К.Ф. Юон (1959) прежде всего, связывает процесс художественного творчества**.** Творческое воображение – это самостоятельное создание новых образов, которые реализуются в оригинальных продуктах деятельности. Образы создаются без опоры на готовое описание или условное изображение.

Роль творческого воображения огромна. Создаются новые оригинальные произведения, которых никогда не было. Однако их персонажи (у художников, скульпторов, писателей) настолько жизнены, реальны, что начинаешь относиться к ним, как к живым (Дон Кихот, Наташа Ростова, Анна Каренина).

Но иногда воссоздание действительности реалистическим методом художника не устраивает. Реальность пропускается через продуктивное воображение творцов, они по-новому ее конструируют, пользуясь светом, цветом, наполняя свои произведения вибрацией воздуха (импрессионизм), прибегая к точечному изображению предметов (пуантилизм в живописи и музыке), разлагая объективный мир на геометрические фигуры (кубизм) и т.д. Плодом такого воображения является роман М. Булгакова «Мастер и Маргарита», фантастика братьев Стругацких, знаменитое абстрактное полотно П. Пикассо «Герника», где за хаотичным нагромождением геометрических фигур возникает вполне конкретный образ, конкретная мысль, отражающая трагические события войны в Испании 1936–1939 гг.

Особым видом воображения С.Д. Смирнов (1985) называет мечту. Мечта всегда направлена на будущее, на перспективы жизни и деятельности конкретного человека, конкретной личности. Мечта позволяет намечать будущее и организовывать своё поведение для его осуществления. Представить себе будущее (т.е. то, чего нет) человек не мог бы без воображения, без умения строить новый образ. Причём мечта – это такой процесс воображения, который всегда направлен не просто в будущее, а в желаемое будущее.

Мечта не даёт немедленного, объективного продукта деятельности. Но всегда толчком к деятельности. К.Г. Паустовский говорил, что сутью человека является та мечта, которая живёт у каждого в сердце. «Ничто человек так глубоко не прячет, как мечту. Может быть, потому, что она не выносит самого малого осмеяния и уж, конечно, не выносит прикосновения равнодушных рук. Только единомышленнику можно поверить свою мечту». К образам такого рода, как мечта, относятся идеалы человека – образы, служащие ему образцами жизни, поведения, отношений, деятельности. Идеал – это образ, в котором представлены наиболее ценные, значимые для данного человека черты и свойства личности. В образе – идеале выражается тенденция развития личности.

Еще один вид творческого воображения **–** фантазия или мечтательность. Здесь желаемое будущее не связывается непосредственно с настоящим. К образам фантазии относятся сказочно-фантастические и научно-фантастические образы. В фантазии представлены объекты и явления, которых в природе нет. И сказки, и научная фантастика – результат творческого воображения. Но их авторы не видят путей достижения того, что рисует им их воображение.

Каждый предмет, каким бы будничным и далёким от фантазии он ни казался, в той или иной мере результат работы воображения. В этом смысле можно сказать, что любой предмет, сделанный руками человека, – это осуществлённая мечта. Новое поколение использует вещь, о которой мечтали и которую создали их отцы. Осуществлённая мечта вызывает новую потребность порождает новую мечту. Сначала каждое новое достижение кажется прекрасным, но по мере его освоения люди начинают мечтать о лучшем, большем.

Сущность воображения заключается в способности подмечать и выделять в предметах и явлениях специфические признаки и свойства и переносить их на другие предметы. Авторы учебника «Психология» (2001) выделяют несколько техник воображения.

Комбинирование– сочетание отдельных элементов различных образов предметов в новых, более или менее обычных комбинациях. Комбинирование – это творческий синтез, а не простая сумма уже известных элементов, это процесс существенного преобразования элементов, из которых строится новый образ.

Частный случай комбинирования – агглютинация – способ создания нового образа путём соединения, склеивания совершенно разных объектов или их свойств. Например, кентавр, дракон, сфинкс – лев с головой человека или ковёр – самолёт, когда способность летать перенесли от птицы на другой предмет. Это сказочный образ: не учитываются условия, при которых ковер мог бы летать. Но само воображаемое перенесение способности птиц к полёту на другие тела – оправдано. Потом изучили условия полёта и осуществили мечту – появился самолёт. Такие соединения разных объектов существуют не только в искусстве, но и в технике: троллейбус, аэросани, танк – амфибия и т.д.

Акцентирование – подчёркивание тех или иных чёрт (например, образ великана). Этот способ лежит в основе создания карикатур и дружеских шаржей (умный – очень высокий лоб, недостаток ума – низкий).

Акцентирование проявляется в нескольких специфических действий:

1. утрирование – намеренное подчёркивание особенностей внешнего облика человека;
2. преувеличение или приуменьшение (Мальчик–с–пальчик, семиглавый Змей – Горыныч);
3. типизация – обобщение и эмоциональная насыщенность образа. Это наиболее сложный путь создание образа творческого воображения.

Индивидуальные особенности воображения определяются:

* 1. степенью лёгкости и трудности, с какой человеку вообще даётся воображение;
  2. характеристикой самого создаваемого образа: нелепица или оригинальная находка решения;
  3. в какой области ярче, быстрее происходит создание новых образов (личностная направленность).

**1.3 Приёмы творческого воображения**

Воображение является крайне сложным по своему составу процессом. Именно эта сложность составляет главную трудность в изучении процесса творчества и приводит часто к неверным представлениям относительно самой природы этого процесса и его характера как чего-то необычного и совершенно исключительного.

В самом начале процесса, как мы уже знаем, стоят всегда восприятие внешние и внутренние, составляющие основу нашего опыта. То, что ребёнок видит и слышит, является, таким образом, первыми опорными точками для его будущего творчества. Он накапливает материал, из которого впоследствии будет строить него фантазия. Важнейшими составными частями этого процесса А.В. Петровский (1976) считает диссоциацию и ассоциацию воспринятых впечатлений. Диссоциация заключается в том, что это сложное целое как бы рассекается на части, они сохраняются преимущественно по сравнению с другими, одни сохраняются, другие забываются. Диссоциация, таким образом, является необходимым условием для будущей деятельности фантазии. Этот процесс крайне важен во всём умственном развитии человека, он лежит в основе абстрактного мышления, в основе образования понятий.

Это умение выделить отдельные черты сложного целого имеет значение для всей решительно творческой работы человека над впечатлениями. За процессом диссоциации следует процесс изменения, которому подвергаются эти диссоциированные элементы. В качестве примера такого внутреннего изменения можно привести имеющий огромное значение для воображения и для воображения ребёнка в частности процесс преувеличения и преуменьшения отдельных элементов впечатлений.

Данные в действительности впечатления видоизменяются, увеличивая или уменьшая свои естественные размеры.

Мы видим, что преувеличение, как и воображение вообще, одинаково нужно и в искусстве, как и в науке.

Следующим моментом в составе процессов воображения является ассоциация, т.е. объединение диссоциированных и изменённых элементов. Ассоциация может происходить на различной основе и принимать различные формы от чисто субъективного объединения образов до объективно научного. Заключительным и последним моментом предварительной работы является комбинация отдельных образов, приведение их в систему, построение сложной картины. На этом деятельность творческого воображения не заканчивается. Как мы отмечали уже, полный круг этой деятельности будет завершён тогда, когда воображение воплощается, или кристаллизуется, во внешних образах.

Однако об этом процессе кристаллизации, или перехода воображения в действительность, мы будем говорить особо. Здесь же, останавливаясь только на внутренней стороне воображения, указываем на те основные психологические факторы, от которых зависит протекание всех этих отдельных процессов. Первым таким фактором является потребность человека в приспособлении к окружающей среде. Если окружающая жизнь не ставит перед человеком задачи, если привычные и наследственные его реакции вполне уравновешивают его с окружающим миром, тогда нет никакого основания для возникновения творчества. Существо, которое является вполне приспособленным к окружающему миру, такое существо не могло бы ничего желать, ни к чему стремиться и, конечно, ничего не могло бы творить. Поэтому в основе творчества всегда лежит неприспособленность, потребности, стремления или желания.

«Каждая потребность, – говорит Рибо, – стремление или желание отдельно или же вместе с несколькими другими может поэтому служить импульсом к творчеству. Психологический анализ каждый раз разлагать «самопроизвольное творчество» на эти его первичные элементы. Всякое изобретение имеет поэтому **двигательное** происхождение; основная сущность творческого изобретения оказывается во всех случаях **двигательной**.

Наличие потребностей или стремлений приводит, таким образом, в движение процесс воображения, оживание следов нервных возбуждений, даёт материал для его работы. Эти два условия необходимы и достаточны для того, чтобы понять деятельность воображения и всех входящих в его состав процессов.

Возникает вопрос относительно факторов, от которых зависит воображение. И так деятельность воображения зависит от опыта, от потребностей и интересов, в которых эти потребности выражаются. Легко понять также, что оно зависит от комбинаторной способности и упражнения в этой деятельности, воплощения продуктов воображения в материальную форму; зависит далее от технического умения и от традиций, т.е. от тех образцов творчества, которых влияют на человека.

Творческой деятельностью Выготский Л.С. (1960) называет такую деятельность человека, которая создаёт нечто новое, всё равно будет ли это созданное творческой деятельностью какой-нибудь вещью внешнего мира или известным построением ума или чувства, живущим и обнаруживающимся только в самом человеке.

Индивидуальные различия в воображении выражаются прежде всего в яркости образов, степени их соотнесённости с реальностью, жизненностью, правдивостью. Определяются эти различия видом деятельности, они проявляются и умением подчинять воображение поставленной цели, включать его в творчество.

Творчество – это высший уровень познания.

Творчество – сложный психологический процесс. Существует он как синтез познавательной, эмоциональной и волевой сфер человеческого сознания. Но особое место в нём занимает воображение. Полёт фантазии в творческом процессе любого вида деятельности обеспечивается знаниями. Опытом, подкрепляется целеустремлённостью, настойчивостью и сопровождается определённым эмоциональным фоном. В настоящее время психология научного творчества – одна из наиболее перспективных областей психологической науки.

Творческая деятельность воображения находится в прямой зависимости от богатства и разнообразия прежнего опыта человека, потому что этот опыт представляет материал, из которого создаются построения фантазии. Чем богаче опыт человека, тем больше материал, которым располагает его воображение. Вот почему у ребёнка воображение беднее, чем у взрослого человека, и это объясняется большей бедностью его опыта.

Если проследить историю великих изобретателей, великих открытий, то почти всегда можно установить, что они явились в результате огромного, накопленного прежде опыта. Именно с этого накопления опыта и начинается всякое воображение. Чем богаче опыт, тем при прочих равных условиях богаче должно быть воображение.

1.4 Использования средств изобразительного искусства для развития воображения

Основной мотив творческой деятельности в начальной стадии ее формирования заключается для ребенка в самом процессе выражения чувств. Несколько позже ему свойственны сознательные поиски средств выражения, но у многих детей возникает разочарование в изобразительной деятельности, поскольку уровень их общего развития вступает в противоречие с теми детскими способами изображения, которыми они владеют. Очень важно, отмечает Котляр В.Ф. (1986), чтобы в это время взрослый помог ребенку овладеть новыми способами творческого отражения окружающей действительности. При этом осмысленность, которую вносит в деятельность ребенка взрослый, отнюдь не нарушает самобытности детского изображения.

В современной психолого-педагогической литературе с наибольшей определенностью описаны два направления в руководстве детской творческой деятельностью: создание условий, благоприятствующих творчеству, и построение логической поэтапности в достижении творческого результата.

Важное значение для определения природы возникновения воображения и для организации процесса его формирования имеют выдвинутые А.Н. Леонтьевым положение о том, что «в психологических предпосылках детской игры элементов фантастики нет, а есть потребность действовать, как взрослые, т.е. действовать так, как это видел ребенок у других, как об этом ему рассказывали и т.д. Ребенок стремиться ехать верхом на лошади, но не умеет этого и пока не в состоянии этому научиться: это ему недоступно. Поэтому происходит своеобразное замещение: место лошади заступает в игре предмет, который принадлежит к миру непосредственно доступных ребенку предметов» (1983, с. 308)

Таким образом, на первом этапе обучения рисованию дается установка не на художественный образ, а на воображаемое игровое действие, выполняемое графическим способом. Примером такой ситуации может служить задание «Покорми птичку»: игровую ситуацию создает нарисованная птичка, которую ребенок «кормит», нанося на плоскость листа точки, т.е. «зернышки».

Обучение детей основам изобразительного искусства предполагает не только развитие у них умения излагать свою мысль графически и цветом, понимать изобразительное искусство, но и развитие способности наблюдать, острее воспринимать и анализировать явления окружающей действительности. Процесс рисования Т.В. Нестерова (1991) тесно связывает с живой работой мысли, с развитием образного мышления и художественного вкуса, наблюдательности и зрительной памяти, двигательных функций руки и глазомера.

Рисование на темы – это своеобразный венец всей предшествующей изобразительной деятельности учащихся. Выполнение тематических композиций требует не только наличие определенных умений и навыков в рисовании предметов быта, интерьера, пейзажа, животных, фигуры человека, но и фантазии, наблюдательности. Воображение учащихся развивается и в процессе самого композиционного рисования. Как правило, отмечает Кузин В.С., «в тематических рисунках особенно наглядно проявляется индивидуальность учащегося, уровень развития его художественных способностей, запас наблюдений и впечатлений от окружающей действительности» (1984, с. 119).

Основным методом изучения детей в процессе обучения и воспитания служит наблюдение. Систематически используя этот метод, можно получить ценные сведения о различных сторонах развития и деятельности ребёнка.

Благоприятные условия для получения таких факторов представляют уроки рисования. Наблюдения за детьми во время рисования позволяют обнаружить у них такие черты, которые на других уроках могут остаться незамеченными.

В ходе изобразительной деятельности учащиеся подробно рассматривают и изучают особенности реальных предметов, осмысливают их строение, форму, цвет и другие свойства, выполняют разнообразные мыслительные операции.

В процессе занятий рисованием учитель имеет возможность получить материал, раскрывающий особенности мышления, эмоционально – волевой сферы и деятельности умственно отсталых школьников.

Деятельность учащихся, направленная на выявление и запоминание того, что затем должно быть передано в рисунке, способствует повышению и речевой активности.

Изучению подлежат основные черты деятельности школьников (направленность, устойчивость, сознательность, активность, продуктивность, мотивация). Фиксируется, действует ли ученик целенаправленно во время выполнения задания, на что конкретно направленно его внимание.

Наблюдения за ребёнком в процессе рисования позволяют установить, может ли он правильно организовать свою деятельность, поступает ли в соответствии с указаниями учителя или «соскальзывает» на другой, более простой вид работы. Нередки случаи, когда ученик вовсе отказывается от выполнения задания.

Не менее важно установить отношение ребёнка к изобразительной деятельности: проявляет ли интерес к рисованию и в чем это выражается, насколько этот интерес продолжителен и на что направлен?

Занятия рисованием позволяет довольно быстро определить состояние моторики ученика, его ведущую руку, степень координированности выполняемых действий и их качество.

С помощью графических заданий нетрудно установить, насколько самостоятельно ученик дифференцирует геометрические фигуры разной формы, находит фигуры одинаковой формы, но разной величины и окраски, соотносит объект изображения с той или иной геометрической формой.

Изобразительная деятельность создаёт благоприятные условия для изучения специфических особенностей умственно отсталых школьников в плане ориентировки в пространстве и умения располагать объекты на плоскости листа бумаги. Кроме того, проверяется, как ученик, анализируя объект изображения, называет его части и словесно обозначает взаимное расположение этих частей.

Педагогическое изучение учащихся предполагает разностороннюю проверку их графической подготовленности, т.е. проверку того, как ребёнок владеет карандашом при проведении вертикальных, горизонтальных и наклонных линий, как воспроизводит замкнутые линии. Определяется, умеет ли ученик регулировать совершаемые во время рисования движения, т.е. ослаблять или ускорять или замедлять их темп. Устанавливается также способность ученика выполнять карандашом ритмические движения, изменять их направление, прекращать движение там, где это нужно.

Существенным моментом является фиксация того, как ученик использует помощь педагога в учебном процессе. Формы этой помощи могут быть различны:

1. привлечение внимание ученика к объекту или способу изображения;
2. наводящие вопросы, касающиеся формы, строения или расположения объекта;
3. прямой показ отдельного приёма изображения;
4. совет, как лучше расположить рисунок;
5. демонстрация действия и просьба самостоятельно повторить это действие;
6. длительное обучение тому, как надо выполнять задание.

Оказывая помощь, необходимо проследить, в какой мере ученик её принимает и использует (исправляет ли ошибки или механически продолжает воспроизводить то или иное изображение).

Характеристика умственно отсталого ребёнка дополняется важными сведениями о состоянии его эмоционально-волевой сферы во время изобразительной деятельности и в промежутках между занятиями. Учёт особенностей ребёнка позволяет предпринять меры педагогического воздействия прямого или опосредованного характера на эмоциональную среду с целью её развития и коррекции.

Наблюдая за ребёнком, в процессе продуктивной деятельности помогают накопить данные, вскрывающие особенности личности и деятельности ученика. Знание этих особенностей существенно дополняет педагогическую характеристику ребёнка и позволяет более точно планировать коррекционно-воспитательную работу на всех уроках и во внеклассное время.

Существует большая зависимость между воображением и умом человека. Развитие воображения неразрывно связано с развитием личности в целом. Воображение можно тренировать и развивать, как особую сторону психической деятельности человека. Воображение развивается прежде всего в той деятельности, в которой нельзя обойтись без воображения. В каждом человеке заключен какой–то «кусочек фантазии», но у каждого фантазия, или воображение, проявляется по–разному, в зависимости от направленности личности – её интересов, знаний, эмоционального настроя.

В образах, возникающих в воображении, всегда есть черты уже известных человеку образов. Но в этом образе они преображены, изменены, соединены в необычные сочетания.

Педагогический вывод, который можно отсюда сделать, заключается в необходимости расширять опыт ребёнка, если мы хотим создать достаточно прочные основы для его творческой деятельности. Чем больше ребёнок видел, слышал и пережил, чем больше он знает и усвоил, чем большим количеством элементов действительности он располагает в своём опыте, тем значительнее и продуктивнее при других равных условиях, будет деятельность его изображения.

**2. Изучение состояния проблемы на практике**

**2.1 Особенности изобразительной деятельности умственно отсталых школьников**

Подавляющее большинство учащихся специальной (коррекционной) школы, особенно младших классов, любят рисовать. Дети охотно откликаются на предложение нарисовать что-нибудь и с удовольствием рисуют, отмечает И.А. Грошенков (1993). Для младших школьников рисование представляет своеобразную игру. Этот вид деятельности их увлекает и радует. Но если учащимся дать конкретную тему для рисования или предложить выполнить рисунок с натуры, то большого интереса и желания проявлено не будет. Отсюда следует вывод, что учащиеся охотно рисуют только то, что умеют. Там, где от них требуются соответствующие знания и умения, наблюдаются пассивность, инертность, негативное отношение к работе.

Пониженный интерес к изобразительной деятельности отрицательно сказывается не только на качественной стороне рисунков, но и на выборе тематики, которая оказывается крайне ограниченной. В рисунках, выполненных по желанию самих учащихся, часто отражается не то, что им ближе и с чем они чаще встречаются, а то, что они умеют и что позаимствовали от своих товарищей. Обычно это заученные изображения (дом, машина, корабль, самолет, цветы и т.д.), которые повторяются из рисунка в рисунок с небольшими изменениями и дополнениями. При этом, как правило, в каждом рисунке повторяются одни и те же ошибки, сохраняется несоответствие между реальностью и изображением.

Головина Т.Н. (1974) приводит такую типичную ошибку, как рисование дома в несколько этажей и одной двери, размер которой равен дому. Детей не интересует содержание – их больше всего занимает процесс воспроизведения формы, которым они овладели. Характерно, так же, что изображение одного и того же предмета может повторяться бесчисленное количество раз. Это могут быть снежинки в виде крестиков или точек, звезды на небе, птицы, капли дождя и т.д. «Прилипчивость», отмечает Головина Т.Н. (1974), к одному роду действий, «графическое переживание» одной и той же формы – черта, присущая умственно отсталым школьникам.

Ограниченность тематики рисунков проявляется еще и в том, что учащиеся очень часто пользуются так называемыми «графическими штампами», т.е. заученным произведением какой-либо картины. Чаще всего таким «штампом» является изображение дома, из трубы которого идет дым, забора, дерева и солнца с расходящимися лучами.

В тематике рисунков умственно отсталых школьников наиболее часто встречаются конкретно-ситуативные, узкие незначимые, обыденные темы типа «флаг – звезда», «скатерть – ковер». С.К. Сиволапов (1988) обращает особое внимание на подмену изображений предметов изображениями геометрических фигур, что служит дополнительным подтверждением недостаточной развитости процесса формирования образов-представлений.

Создание рисунка во многом определяется восприятием, от характера и качества которого всецело зависит и качество изображения. Целенаправленное восприятие – необходимое условие для полноценного отражения в рисунках предметов и явлений объективного мира. Специальными исследованиями известного деятеля в области художественного воспитания детей Сакулиной Н.П. (1982) установлен познавательный характер детского восприятия, которое неразрывно связано с мышлением и речью. Она, так же, сделала вывод о том, что тот факт, что образы восприятия обобщаются, а не просто сохраняются в памяти, позволяет считать представления относящимися к процессу мышления. Данный вывод является чрезвычайно важным для построения системы коррекционно-воспитательной работы в школе.

Известно, что роль представлений в психической жизни ребенка очень велика: процессы памяти, мышления, воображения, эстетические чувства и волевые действия никогда не происходят без участия представлений. В связи с этим занятия тематическим рисованием имеют особое значение в развитии умственно отсталых школьников и, особенно, в формировании у них элементов воображения.

Рисование на темы предполагает изображение по представлению отдельных предметов или несложных сюжетов из жизни, а также иллюстрирование специально подобранных учителем рассказов описаний или отрывков из литературных произведений. Такая работа требует от детей мобилизации опыта, активизации представлений и воображения в соответствии с определенной целью – отразить в графической форме конкретную тему. Ее раскрытие вызывает необходимость припоминания соответствующих образов, их строения, формы, величины, цвета. Значительные усилия требуют от детей, что бы они могли решать задачи по композиции рисунка.

**2.2 Экспериментальное исследование уровня сформированности воображения у младших школьников с нарушением интеллекта**

**Целью** данного экспериментального исследования является изучение состояния сформированности воображения умственно отсталых школьников 4-Б класса.

Проводя экспериментальные исследования, мы ставили следующие **задачи**:

1. Выявить возможности умственно отсталых учеников рисовать предметы и явления ранее наблюдавшиеся и изображавшиеся.
2. Отследить умение учащихся рисовать предметы и явления раннее наблюдавшиеся, но не изображавшиеся; выявить, сформировано ли у учащихся непродуктивное воображение.
3. Выявить возможности учащихся рисовать предметы и явления, которые детьми никогда не наблюдались и не изображались, а именно установить уровень сформированности творческого воображения.

Основным методом исследования было наблюдение, организованное в

специально созданных условиях: на уроках изобразительного искусства и во внеурочное время.

Эта работа выполнялась в 2004–2005 уч. году в специальной (коррекционной) школе №107. В эксперименте приняло участие 10 детей в возрасте 9–10 лет. Диагноз у всех: олигофрения в степени дебильности, осложнённая соматическими заболеваниями и нарушениями нервной системы. Для проведения эксперимента был подобран ряд специальных заданий.

На 1 этапе эксперимента мы исследовали умения учащихся нарисовать 2–3 хорошо знакомых предмета по рассказу-описанию. Для этого были использованы задания, предлагаемые Грошенковым И.А. (1993), адаптированные нами в соответствии целью и задачами работа и позволяющие наглядно представить картину дефектов, а так же проследить динамику развития и эффективности коррекционного воздействия.

**1. Нарисуйте на одном листе два дома: маленький и большой. У маленького дома – дверь и одно окно, а у большого – дверь и три окна. У маленького дома крыша – зеленая, а у большого красная.**

За каждую правильную форму дети получали 3 балла, 2 балла – если допускалась самокоррекция или коррекция после стимулирующей помощи, 1 балл – форма, похожая на используемую, 0 баллов – неправильная форма или отказ от воспроизведения. Максимальная оценка –18 баллов.

На следующем этапе исследования проводилась диагностика умения рисовать предметы по словесному объяснению и указанию; мы пытались выяснить, как речь учителя и самих учеников влияет на образование зрительных представлений на уроках тематического рисования, тем самым мы определяли наличие у испытуемых элементов репродуктивного воображения. Для этого была адаптирована методика исследования путей формирования качественных представлений у умственно отсталых детей, проводимого И.А. Грошенковым (1993). **Детям было предложено выполнить** **рисунок на тему «Умные машины».** Практической работе предшествовала беседа учителя о таких машинах. Дети принимали в ней активное участие. Они рассказывали о снегоочистителях, уборочных машинах, асфальтоукладчиках, экскаваторах и т.д. Учащимся показывали модель башенного крана, подробно рассказывали о назначении машины, давали развернутую словесную характеристику особенностей строения. После того как объекты убирались, учащиеся приступали к работе.

Анализ рисунков проводился по следующим параметрам:

1. Вид машины.

2. Точность форм.

3. Точность конструкций.

На третьем этапе эксперимента мы выясняли уровень сформированности у учащихся элементов творческого воображения, т.е. умение детей создать объект по представлению. **Учащимся было предложено нарисовать сказочную избушку, вспомнив описание избушек в русских народных сказках**. При оценке работ обращалось внимание на следующие моменты:

* насколько полно раскрыта тема изобразительными средствами;
* проявил ли ученик творчество в работе или действовал шаблонно;
* насколько точно передан графический образ;
* насколько правильно расположил ученик части рисунка на плоскости;
* соответствует ли цвет рисунков реальному цвету предметов.

**2.2 Анализ экспериментальных данных**

В ходе проводимых исследований были получены следующие результаты. Исследование умения учащихся нарисовать 2–3 хорошо знакомых предмета по рассказу-описанию (табл. 1) показало, что не все учащиеся умеют рисовать изображавшиеся раннее предметы по представлению и словесному описанию, т. к. испытывают трудности в пространственной ориентировке, плохо ориентируются на плоскости листа, не умеют самостоятельно размещать одни предметы относительно других. Так, например, в работах Андрея Ч. и Даши Б. встретились следующие ошибки: несоответствие размера и количества окон и дверей, а также цвета; Элвин К. отказался от работы; только трое учащихся правильно выполнили задание.

Особенности умения рисовать по рассказу-описанию знакомых предметов

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Список учащихся | Кол-во баллов |
| 1 | Юля Г. | 18 |
| 2 | Антон М. | 18 |
| 3 | Саша Г. | 12 |
| 4 | Андрей Ч. | 6 |
| 5 | Элвин К. | 0 |
| 6 | Даша Б. | 5 |
| 7 | Таня Р. | 18 |
| 8 | Дима А. | 9 |
| 9 | Юля К. | 6 |
| 10 | Руслан А. | 9 |

Анализируя работы учащихся на тему «Умные машины», мы можем видеть, что все 10 учеников пытались изобразить башенный кран, т.е. учащиеся отдали предпочтение той машине, о которой рассказывал учитель. Ни у одного человека не возникло желание изобразить машину, которую он наблюдал сам. 8 человек не смогли точно передать все формы и конструкции без определенных предварительных тренировочных упражнений. И только 2 детей (Антон Г. и Таня Р.) допустили наименьшее число ошибок при выполнении работы.

Особенности создания объекта по представлению

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Список учащихся | Тема | Творчество | Графический образ | Расположение | Цвет |
| 1 | Юля Г. | \_ | \_ | \_ | + | + |
| 2 | Антон Г. | + | + | + | \_ | + |
| 3 | Саша Г. | \_ | \_ | \_ | + | + |
| 4 | Андрей | \_ | - | + | \_ | \_ |
| 5 | Элвин К. | \_ | \_ | \_ | \_ | \_ |
| 6 | Даша Б. | \_ | \_ | \_ | \_ | \_ |
| 7 | Таня Р. | + | + | + | + | + |
| 8 | Дима А. | \_ | \_ | \_ | + | + |
| 9 | Юля К. | \_ | \_ | \_ | \_ | \_ |
| 10 | Руслан А. | \_ | \_ | + | + | \_ |

Анализируя умения учащихся рисовать объекты по представлению без предварительной подготовки, мы получили следующие результаты: только 2 учащихся проявили элементы творчества (Таня Р. изобразила орнамент, Антон Г. нарисовал избушку на куриных ножках), остальные учащиеся нарисовали обыкновенный дом, допуская ошибки при расположении, передаче графического образа, изображении в цвете.

Таким образом, мы видим, что там, где учащиеся получают об объекте исчерпывающую информацию, рисунки получаются наиболее точными по форме и конструкции, а при передаче деталей допускается наименьшее количество ошибок. Следует еще раз подчеркнуть, что, рисуя по представлению, учащиеся коррекционной школы опираются на скудный запас имеющихся у них неточных зрительных образов и схематических приемов изображения. На качество тематических рисунков, выполненных без соответствующего обучения, сказываются недостатки наблюдательности, воображения, зрительной памяти. Типично, что дети рисуют те предметы, которые они умеют рисовать, а не те, которые необходимы для правильной передачи сюжета. Особенно большое внимание следует уделять композиции рисунка. К сожалению, фронтальное объяснение не всегда дает хорошие результаты. Многим ученикам надо дополнительно показывать возможное расположение частей рисунка. Принимая во внимание наличие трудностей, которые испытывают учащиеся во время рисования по представлению, большое значение необходимо уделять индивидуальной работе. Учитель правомерен в некоторых случаях взять какую-то часть работы на себя, а иногда и просто помочь ребенку нарисовать необходимый предмет. Такую помощь И.А. Грошенков (1993) считает оправданной, т.к. она является активизирующим и стимулирующим средством. Даже самые отсталые дети, к которым учитель приходит на помощь, проявляют активность и желание лучше выполнить рисунок.

**3. Пути формирования элементов воображения у умственно отсталых младших школьников на уроках изобразительной деятельности**

**3.1 Цель, задачи, организация формирующего эксперимента**

Для того, чтобы изобразить предмет, ребенку необходимо знать его основные признаки: форму, цвет, размер и пространственное расположение, а также владеть приемами построения формы и умениями отображать ее в рисунке. Школьники специальных (коррекционных) школ без предварительного обучения оказываются слабо подготовленными к передаче в рисунке основных признаков и свойств предметов, а тем более к рисованию предметов по представлению.

Таким образом, становится необходимым коррекционное воздействие на процесс формирования образа предметов и развитие изобразительных навыков.

В связи с организацией и проведением коррекционно-воспитательной работы по формированию элементов воображения у умственно отсталых учащихся первостепенное значение приобретает содержание тематического рисования. Сложные задания, подобранные без учета имеющихся представлений о том или ином предмете (явлении), могут оказаться непосильными для выполнения. И наоборот, слишком простая работа выполняется без должного напряжения и, что самое главное, теряет свое коррекционное свойство. В основе системы работы мы старались подобрать такое содержание, отражение, которого в рисунке потребовало бы от учащихся определенных усилий, но при этом, чтобы предлагаемые задания вызывали у детей желание выполнить рисунок как можно лучше.

План работы по изобразительной деятельности мы составили таким образом, что бы урокам рисования на темы предшествовали уроки рисования с натуры или тщательные наблюдения объекта с установкой на последующее изображение его по представлению.

Эффективность занятий значительно возрастает, если мы будем перед практической работой школьников проводить соответствующую подготовку. Исходя из этого, мы решили построить занятия так, чтобы обеспечить оптимальные условия для обогащения зрительных представлений школьников и формирования потребности в творчестве. Каждый урок строился по следующей схеме:

* определение, уточнение и разъяснение тематики рисунка;
* перечисление и словесное описание учащимися объектов, включаемых в рисунок;
* дополнительное рассматривание и изучение объектов в натуре или их изображений;
* изучение различных конструктивных элементов для более точной передачи образа предмета;
* организация комбинаторной деятельности учащихся с целью лучшего расположения частей рисунка в пространстве;
* объяснение порядка выполнения рисунка и показ приемов работы;
* использование игровых ситуаций и игровых моментов;
* поощрения попыток внести элементы творчества в работу.

Применение и всестороннее изучение натуральных объектов и наглядных пособий обеспечивает лучшее формирование представлений. Для этого мы использовали книжные иллюстрации, таблицы с изображением людей и животных, различные репродукции, плакаты, открытки, фотографии т. п. В оборудование наших уроков также входили игрушки, муляжи, чучела птиц и животных и т.д., проходил показ диафильмов, диапозитивов, различных видеофильмов.

Особая роль в формирование элементов творческого воображения на уроках тематического рисования отводилась словесным объяснениям и указаниям. Разумное сочетание слова и наглядности дает, по мнению Горшенкова И.А. (1993), особенно хорошие результаты. У учащихся образуются более явные точные представления в тех случаях, когда учитель не только демонстрирует предмет или его изображение, но и подробно о нем рассказывает.

Работа проводилась в специальной (коррекционной) школе №107 8 вида на протяжении 2004–2005 уч. года. Группа состояла из 10 человек: 4 девочек и 6 мальчиков. Для иллюстрации сошлёмся на конкретный пример планирования уроков и отдельных ситуаций на уроках изобразительного искусства по программе 4-го класса.

**3.2 Содержание работы по формированию элементов воображения**

В работе по формированию элементов воссоздающего или творческого воображения у детей с отклонениями интеллекта мы выделили три направления: развитие у детей начальных форм сенсорных процессов (ощущений, восприятий, представлений); развитие эмоционально-положительного отношения к изобразительной деятельности; формирование познавательного интереса к рисованию. Но как отмечает Н.Г. Морозова (1978) эти три линии работы развиваются параллельно, хотя они и находятся в подчинительных отношениях.

Содержание работы мы распределили по различным разделам курса изобразительного искусства в соответствии с программой в 4 классе специальной (коррекционной) школы, адаптировав к нему планирование материала Андреевой Л.В. «Графический рисунок как средство образного познания и изучения действительности» (2004).

Особенностью данной программы является то, что она предполагает поступательный переход от простейших форм и линий к простейшим изображениями далее – к более сложным тематическим рисункам. Предлагаемые упражнения совершенствуют систему «глаз-рука» и развивают чувство композиции, мышление, наблюдательность и, конечно же, воображение.

Система занятий этой программы предлагает три этапа работы:

* развитие тонкой моторики;
* изображение предметов, объектов;
* создание художественного образа.

**На первом этапе работы** основное внимание уделялось развитию у детей начальных форм сенсорных процессов. Это достигается с помощью упражнений, предусматривающих использование разнообразного учебного материала и дидактических задач, находящихся в зоне ближайшего развития детей. Ознакомление с формой, величиной и другими пространственными характеристиками предметов невозможно без интеграции рук и глаз. Зрительный контроль за движением руки необходим на всех этапах создания воображения. Глаз оценивает получающееся изображение и корректирует его. Движения руки при рисовании, лепке, аппликации связаны с мышечно-двигательными ощущениями, восприятием движения кинестетически и зрительно, т.е. ребёнок видит, как движется рука, и ощущает это движение. В соответствии с образовавшимися у ребёнка кинестетическими представлениями производится нужное движение и по ходу оно корректируется.

Зрительный контроль за процессом изображения происходит на основе имеющегося у ребёнка представления о предмете. Направляя взором действия рук при создании рисунка, ребёнок всё время сверяет получающееся изображение с представлением того, что должно получиться, и исправляет его. Поэтому необходимо, чтобы ребёнок отчётливо представлял предмет.

Регуляция движения через двигательные ощущения возможна при сформированном представлении о движении. Это происходит на основе опыта движений. Ребёнок начинает приобретать его уже в процессе обследования предмета, когда включается движение руки по его контуру, и особенности поверхности отражаются на движении руки.

# На данном этапе курс подразумевает систему занятий, построенных в виде игры, задачки, упражнения, которые развивают восприятие линии на всех уровнях – на тактильном, сенсорном, кинестическом и проводятся предварительно или параллельно данной программе. Мы предложили детям следующие графические задания и упражнения в проведении линий Андреевой Л.В. (2004). (Приложение 2).

# 1. Прямая, наклонная, ломаная.

# 2. Задания на развитие внимания.

3. Плавные, кривые, волнистые, спирали, петли.

На первоначальном этапе значительное время нужно уделять тому, чтобы научить детей выполнять самые простейшие графические действия. Разнообразие игровых приемов позволяет широко индивидуализировать работу, учитывать уровень графической подготовленности учащихся.

Приступая к выполнению задания необходимо четко определить, на что обратить внимание. Каждое задание имеет свои приоритетные задачи:

* форма линии и четкое ее прорисовывание;
* характер линии, т.е. соответствие ее формы и настроение изображения;
* ритмичность и декоративность, т.е. на ритмичный повтор формы с последующим закреплением мышечной памяти;
* геометрические законы и пропорции, совершенствуем внимание на глазомер;
* освоение нового графического материала и знакомство с его возможностями и свойствами;
* самостоятельное осмысление графических приемов для достижения художественного замысла.

На занятиях применялись следующие игровые моменты: рисование «косого дождя», «дым идет», «извилистые ручейки», «разные колечки» и т.п.

**На втором этапе работы** значительное место отводится упражнениям на узнавание, называние и различение предметов по форме, цвету, величине, на развитие умения ориентироваться на листе бумаги. Даже очень хорошо знакомые предметы (овощи, фрукты, игрушки) учащиеся рисуют после их предварительного анализа. Мы старались сочетать осязательно-двигательный и зрительный способы обследования предмета и обязательно называть его основные визуальные признаки. Объекту изображения принадлежит особая роль в создании положительного отношения к рисованию. Наибольшее внимание умственно отсталые дети проявляют к предметам, уже знакомым им и о которых они сами могут сообщить некоторые сведения. Выразительный, эмоциональный рассказ учителя о том или ином предмете еще больше привлекает к нему учащихся. Наряду с установлением внешних признаков, имеющихся в рисовании важное значение, школьники пытаются узнать и о некоторых внутренних свойствах объекта (например, о материале из которого он сделан, конструкции, способе крепления или вращения отдельных узлов и т.п.)

Учащимся предлагались следующие задания, используемые Андреевой Л.В. (2004) (Приложение 2) адаптированные нами в соответствии с Программами специальных (коррекционных) школ 8 вида (2001):

1. Декоративное изображение деревьев.
2. Декоративное изображение цветов.
3. Изображение животных на основе круга.
4. Узор в природе. Паутинка, морозные узоры, прожилки на листьях, ветви, узор коры.
5. Узор и орнамент в быту. Украшение орнаментом предметов.
6. Упражнения на симметрию.
7. Изображение человека. Пиктограммы.
8. Схема движения. Пропорции лица и тела.

# Разнообразные практические действия с использованием дидактических материалов перед началом рисования дают учащимся возможность возвращаться к повторному рассматриванию объектов, уточнять их характерные особенности. Дети сравнивают реальные свойства предметов с имеющимися мерками – эталонами (например, форму предметов сравнивают с геометрическими формами), группируют их по общим признакам. Игры и дидактические упражнения, которые мы предлагали учащимся на занятиях можно разделить на группы в зависимости от задач:

* игры и упражнения на узнавание, различение и называние предметов по величине;
* игры и упражнения на узнавание, различение и называние предметов по форме;
* игры и упражнения на узнавание, различение и называние цветов;
* игры и упражнения на формирование представлений о пространственных признаках и отношениях.

Вот некоторые игры и упражнения, которые мы проводили с детьми на данном этапе эксперимента, предлагаемых Грошенковым И.А. (1993):

1. На столе у учителя – наборы плоских и объемных предметов разной величины: кубики, кольца, шары, матрешки, круги, квадраты и т.д. Действия учащихся направлены на подбор, расстановку и раскладывание предметов или их частей.
2. К доске прикреплены рисунки предметов разной величины. С учащимися отрабатываются понятия: большой – маленький (шар-мяч), высокий – низкий (забор-столб), широкий – узкий (ремень-лента) и т.д.
3. К доске прикреплены круг, квадрат, овал, прямоугольник, треугольник. У учащихся – картинки с разноцветными предметами разной формы: мяч, яблоко, платок, кубик, яйцо огурец, альбом, книга, крыша дома, флажок и т.п. Найти сходство предмета с одной из геометрических фигур.
4. Игра «Наш огород». «Высадить на грядку» овощи одинаковой формы.
5. Игра «Наш сад». «Вырастить на дереве» фрукты одинаковой формы.
6. Закончить дорожку из геометрических фигур разного цвета по образцу.
7. Определить цвет предмета (поднять карточку нужного цвета). Например, репа – желтый, огурец – зеленый и т.д.
8. Игра «Зажги фонарик», подняв кружок нужного цвета.
9. Посередине доски нарисована клетка для птиц, у детей – фигурки птиц. Выполняются различные упражнения, в процессе которых уточняются понятия «выше – ниже», «вверху – внизу», «справа – слева», «ближе – дальше», «спереди – сзади» и т.д.

Надежным средством развития восприятия является предшествующее рисованию изучение объектов изображения, поэтому мы установили преемственные связи между уроками рисования и трудового обучения, где учащиеся более продуктивно осуществляли анализ и синтез изображаемых предметов через лепку и аппликацию. Это позволило детям со слабо развитыми изобразительными навыками простыми средствами достигать выразительности, образности изображения.

Именно при помощи аппликации учащиеся осваивали приемы декоративного рисования, которое, по мнению Горшенкова И.А., является «наиболее понятным и доступным видом творчества для учащихся вспомогательных школ» (1982, с. 85). В процессе занятий мы учили детей соотносить цвет деталей своего рисунка с эталоном, а так же использовать такие цветовые сочетания, которые приняты в декоративно-прикладном искусстве. Все задания давались в определенной системе:

* составление узоров по готовым образцам;
* составление узоров из данных элементов;
* составление узоров по заданной схеме;
* самостоятельное составление узоров.

Использовались следующие методы обучения: беседа, в ходе которой подчеркивалась эстетическая сторона рассматриваемого узора, определялась его структура, выделялись основные элементы; объяснение и показ; использование приготовленных образцов. Широко использовались на уроках традиции изобразительного и декоративно-прикладного искусства Нижегородской области. Дети знакомились с изделиями Хохломы, Городца, знаменитой резьбой по дереву и т.п.

К работам декоративного характера мы отнесли также оформление праздничных открыток и плакатов, которые ярко свидетельствуют о творческих способностях учащихся. Было предложено оформление открыток к следующим праздникам: День учителя, Новый год, день защитника Отечества, 8 Марта, День Победы и др.

**Третий этап работы** является самым сложным для умственно отсталых школьников, т. к. тематическое рисование базируется на представлениях, т.е. на воспринятых ранее наглядных образах объектов. Обучение мы строили с учетом концентрического принципа изучения материала, т.е. вначале отрабатывались все основные элементы сюжетного рисунка, а на следующем занятии составлялась целостная композиция.

На этом этапе мы учили детей передавать в рисунках смысловую связь между предметами, пространственные свойства и отношения предметов, их пропорций, цвета, свое эмоциональное отношение к рисунку.

Большую роль в формировании элементов воображения на данном этапе играли прогулки, экскурсии к памятникам искусства, в музей и уроки на природе, во время которых дети наблюдали и сопоставляли разноудаленные предметы, замечали, что близко расположенные выглядят крупнее, чем расположенные вдали. Эти наблюдения тут же закреплялись в изображении – палочкой на земле или мелом на асфальте они рисовали наблюдаемые объекты, стараясь передать отмеченные соотношения**.** Экскурсии на природу в разные времена года представляют широкие возможности для внимательного наблюдения окружающего: изучение и сравнение очертаний деревьев, кустарников, цветов и травы, их формы, окраски, познания красоты, гармоничности природы.

Беседы об изобразительном искусстве в значительной степени способствовали эстетическому воспитанию детей, уточнению имеющихся у них представлений и понятий, обогащали их новыми знаниями и сведениями, оказывали большую помощь в развитии речи, мышления. Учащиеся рассматривали слайды и репродукции произведений великих художников, анализировали их с помощью учителя, высказывали свое мнение о картинах. Например, изображение весенней, летней и осенней природы, ее цветовой окраски, очертания и силуэты деревьев, различных построек, красоту заката и восхода солнца, порывы ветра и предгрозовую пору учащиеся наблюдали на картинах А.К. Саврвсова, И.И. Шишкина, И.И. Левитана, В.Д. Поленова и др. В картинах-пейзажах К.Ф. Юона прослеживались взаимоотношения пространственных планов, роль выбора уровня горизонта и точки наблюдения в изображении простора, далей. Раскрытие темы учащиеся анализировали на картинах И.Е. Репина, В.И. Сурикова, В.М. Васнецова и др. художников.

В соответствии с требованием программы (2002), а также учитывая умения и навыки, вырабатываемые у учащихся на предыдущих этапах эксперимента, мы предложили испытуемым следующие темы для рисования: «Виды транспорта», «Прогулка по зоопарку», «Зимняя сказка», «Пришла весна», «Открытка к 8 Марта», «Полет в космос», «Праздничный салют» и др.

Проведению уроков по данным темам предшествовали подготовительные занятия, которые в своей совокупности были направлены на накопление представлений по избранной теме и на решение учебных задач: овладение способами обследования объектов изображения, ознакомление с элементами изобразительной грамоты, совершенствование техники изображения и др. Количество таких подготовительных занятий определялось содержанием темы и степенью готовности детей к ее творческому воплощению. А так же предусматривалась обязательная связь уроков изобразительного искусства с другими уроками, внеклассной деятельностью детей. В качестве примера приводим конспект урока рисования на тему «Полет в космос» (Приложение 4). Подготовительный период для данной темы состоял из двух занятий, на одном из которых дети в группе продленного дня стали участниками беседы о Дне космонавтики, просмотрели иллюстрации космических кораблей, видеофильм о Ю.А. Гагарине, а на втором – знакомились с последовательностью изображения ракеты и передачей движения по диагонали в восходящем или нисходящем направлении, просмотрели отрывок из мультипликационного фильма «Незнайка на Луне».

Значительную роль в развитии творческих способностей играет организация внеклассная работа со школьниками. С целью формирования элементов воссоздающего и творческого воображения у учащихся 4 класса был организован кружок «Волшебный карандаш» (примерное планирование занятий см. в «Приложении 5»), задачами которого являлись: развитие умения детей воссоздавать ситуацию сказочного сюжета средствами рисунка; содействовать обогащению эмоциональной природы учащихся; сделать увлекательным и интересным процесс познания мира.

Проводя итоги проведённой работы, мы обнаружили у испытуемых значительные положительные сдвиги по таким основным показателям, как сформированность и развитость образно-предметной сферы в целом, степень привлечения в образные процессы данных жизненного опыта, подвижность, динамика образов-представлений, степень принятия помощи, эмоциональное отношение к рисованию. Включение разнообразных материалов, частая смена видов деятельности создавали условия при которых на протяжение всего занятия у детей поддерживался высокий уровень активности и работоспособности. Созданные некоторыми детьми целостные и выразительные композиции свидетельствуют о наличии элементов творческого воображения у этих детей и о связи воображения с их практической деятельностью. Сюжетное рисование, и в особенности иллюстрирование отрывков из сказок, при правильном руководстве со стороны педагога содействуют развитию воссоздающего и творческого воображения.

Особенности создания объекта по представлению

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | Список учащихся | Тема н.г. к.г | Творчество н.г. к.г | Графический образ | Расположение н.г. к.г | Цвет н.г. к.г |
| 1 | Юля Г. | \_ + | \_ + | \_ + | + + | + + |
| 2 | Антон М. | + + | + + | + + | \_ + | + + |
| 3 | Саша Г. | \_ + | \_ + | \_ + | + \_ | + \_ |
| 4 | Андрей | \_ + | \_ + | + + | \_ + | \_ + |
| 5 | Элвин К. | \_ + | \_ + | \_ \_ | \_ \_ | \_ \_ |
| 6 | Даша Б. | \_ + | \_ + | \_ \_ | \_ \_ | \_ \_ |
| 7 | Таня Р. | + + | + + | + + | + + | + + |
| 8 | Дима А. | \_ + | \_ + | \_ + | + + | + + |
| 9 | Юля К. | \_ + | \_ + | \_ + | \_ \_ | \_ \_ |
| 10 | Руслан А. | \_ + | \_ + | + + | + + | \_ + |

Анализируя результаты таблицы на начало и конец учебного года, мы получили следующие данные, характеризующие рост познавательной активности, умений и навыков, а также творческих способностей учащихся:

раскрытие темы изобразительными средствами, проявление творчества в работе увеличилось на 80%; умение точно передавать графический образ – на 40%; правильное расположение частей рисунка на плоскости – 10%; соответствие цвета рисунков реальному цвету предметов – 10%.

Коррекционно-воспитательная работа, обеспечивающая формирование элементов творческого воображения закономерно ведет к совершенствованию рисунков: точнее передается форма, увеличивается количество деталей, улучшается качество раскраски. Изменяется и характер деятельности: в процесс изображения включаются элементы сопоставления и соизмерения, школьники чаще применяют резинку, исправляют контурные линии, целенаправленнее пользуются схемой построения рисунка. Следует отметить, что работа по формированию элементов воображения вызывала у всех 10 человек живой интерес и положительное отношение, не было ни одного отказа от выполнения предложенных заданий.

В целом следует отметить, что систематическая работа по развитию воображения у младших школьников с нарушениями интеллекта средствами изобразительного искусства представляет мощный источник активизации деятельности, развития интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы умственно отсталых школьников.

**Заключение**

Изученный нами материал, а так же полученные результаты обследования по выявлению особенностей формирования элементов воображения у умственно отсталых младших школьников, позволяют сделать следующие выводы:

1. Важно создавать условия, способствующие поддержанию у детей постоянного интереса к изобразительной деятельности, формировать потребность в ней.

2. Необходимо формировать предпосылки данного вида продуктивной деятельности – развивать предметную, игровую и речевую деятельности, расширять запас сенсорных эталонов и образов-представлений, обогащать и систематизировать представления детей об окружающей действительности, совершенствовать зрительно-двигательную координацию.

3. Целесообразно строить обучение с учетом концентрического принципа изучения материала: вначале в предметных изображениях отрабатываются все основные элементы сюжетного рисунка, затем постепенно переходит к более сложной целостной композиции.

4. В процессе обучения нужно совершенствовать как техническую, так и выразительную стороны изобразительной деятельности.

5. При организации занятий, выборе материала и т.д. необходимо учитывать индивидуальные психологические, личностные особенности ребенка и уровень сформированности у него изобразительных навыков.

6. Необходимо всемерно подчеркивать роль ребенка как активного самостоятельного творца создаваемых изображений.

7. На всех этапах наблюдения за окружающей действительностью и обучения ее отображению должна быть активно задействована речь ребенка.

8. На уроках рисования на заданную тему только тогда происходит формирование элементов воображения, когда:

* тематическому рисованию предшествует формирование графических образов предметов;
* уроки тематического рисования носят обучающий характер и включают в себя элементы изучения (обследования) объекта и его воспроизведение по представлению (отставленное воспроизведение);
* в связи с обучением тематическому рисованию учащиеся овладевают умением ориентироваться на листе бумаги и ориентировать изображения относительно друг друга;
* учащиеся побуждаются к речевой активности и осуществляют словесную регуляцию изобразительной деятельности;
* наряду с рисованием по представлению практикуется рисование предметов на основе их непосредственного восприятия.

9. Наша гипотеза о том, что правильно организованная коррекционная работа с детьми с нарушением интеллекта приведёт к овладению приемами работы карандашом и кистью с одной стороны, и формированию элементов воображения – с другой, нашла подтверждение в данной работе.

**Литература**

1. Андреева Л.В. Графический рисунок как средство образного познания и изучения действительности, – Н. Новгород 2004. – 20 с.

2. Акимова М.К., Козлова В.Т. Психологическая коррекция умственного развития школьников. – М.: Изд.центр «Академия», 2000. – 160 с.

3. Беляев Т.Ф. Упражнения по развитию пространственных представлений у учащихся: Из опыта работы. – М.: Просвещение, 1983.

1. Возрастная и педагогическая психология: Хрестоматия учеб пособие для студ. сред. учеб. заведений/ Сост. А.И. Дубровина, А.М. Прихожан, В.В. Зацепин. – М.: Изд. центр «Академия», 1999. – 303 с.
2. Выготский Л.С. Воображение и его развитие в детском возрасте. В кн. Л.С. Выготский. Развитие высших функций. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1960.
3. Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Искусство, 1965. – 145 с.
4. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии/ Сост.авт. вступит., ст. и библиограф Т.М. Яифанова. – М.: Просвещение, 1995. – 527 с.
5. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. СПб.: СОЮЗ, 1997. – 96 с.
6. Головина Т.Н. Изобразительная деятельность учащихся вспомогательной школы. – М., 1974 – 234 с.

5. Грошенков И.А. Занятия изобразительным искусством во вспомогательной школе: Кн. для учителя, – М.: Просвещение, 1993. – 175 с.

10. Горшенков И.А. Развитие у учащихся вспомогательной школы интереса к изобразительной деятельности // Дефектология – №6 – 1980 – С. 45 – 51.

11. Дубровина И.В. Психология: Учебник для студ. сред. пед. учеб. заведений/ И.В. Дубровина, Е.Е Данилова, А.М. Прихожан; Под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Издательский центр «Академия»; 2001. – 489 с.

12. Екжанова Е.А. Программа по изобразительному искусству в специальных школах и классах выравнивания для детей с задержкой психического развития // Дефектология – №5 – 1991 – С. 20 – 37.

13. Игнатьев Е.И. Воображение и его развитие в творческой деятельности человека. – М.: Знание, 1968. – 245 с.

1. Коррекционная педагогика. Учебное пособие для педагогич. вузов / Под ред. Кукушина В.С. – Ростов-на-Дону: Издат. центр «Марат», 2002. – 304 с.
2. Косминская В.Б., Халезова Н.Б. Основы изобразительного искусства и методика руководства изобразительной деятельностью детей, – М.: Просвещение, 1987. – 128 с.
3. Костерин Н.П. Учебное рисование. М., 1984. – 143 с.
4. Котляр В.Ф. Изобразительная деятельность дошкольников. – К.: Рад. шк. 1986. – 93 с.
5. Кузин В.С. Изобразительное искусство и методика его преподавания в начальных классах: Учеб. пособие для учащихся пед. уч-щ, – М.: Просвещение, 1984. – 319 с.
6. Лапшин В.А., Пузанов Б.П. Основы дефектологии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов – М.: Просвещение – 1981 – 143 с.
7. Леонтьев А.Н. К теории развития психики ребенка. – Избр. Произведения. – М.:Педагогика, 1983 – Т.1 – С. 308.
8. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М.: Просвещение, 1972. – с253
9. Молофеев Н.Н. Современное состояние коррекционной педагогики. // Альманах Института коррекционной пед-ки РАО. – №1 – 2000. – 13с Петрова В.Г., Белякова И.В. Психология умственно отсталых школьников. – М.: Academa, 2002 – 160 с.
10. Морозова Н.Г. Формирование познавательных интересов у аномальных детей. – М., 1969. – 234 с.
11. Натадзе Р.Г. Воображение как фактор поведения. – Тбилиси: Мецниереба, 1972. – 184 с.
12. Немов Р.С. Психология. Учеб. для студентов высш. пед. заведений. Общие основы психологии. – 2-е изд. М.: Просвещение: Владос, 1995. –456 с.
13. Нестерова Т.В. Отражение величинного контраста в изобразительной деятельности умственно отсталых и нормально развивающихся младших школьников // Дефектология – №6 – 1991 – С. 46 – 51.
14. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: Пособие для учителей и студентов дефектолог. ф-тов пед. ин-тов. / Под ред. В.В. Воронковой – М.: Школа-Пресс, 1994. – 416 с.
15. Петровский А.В. Воображение. – В кн.: общая психология. М.: Просвещение, 1976. – С. 234 –297.
16. Пинский Б.И. Психологические особенности деятельности учащихся вспомогательной школы. М., 1962. – 265 с.
17. Программы специальной (коррекционной) образовательной школы УШ вида: 1–9 кл.: В 2 сб./ Под ред. В.В. Воронковой. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – сб. 1. – 223 с.
18. Психология: Учеб. для ин-тов физ. культ./ Под ред. В.М. Мельникова. – М.: Физкультура и спорт, 1987. – 386 с.
19. Рау М.Ю. Развитие воображения глухих школьников средствами изобразительной деятельности // Дефектология – №5 – 1984 – С. 39 – -45.
20. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника: Учеб. пособие. – М.: Просвещение, 1979. – 192 с.
21. Сакулина. П., Комарова Т.С. Изобразительная деятельность в детском саду. – 2-е изд. – М., 1985. – 186 с.
22. Семало Н.Я. Новые подходы к построению коррекционной работы с детьми с различными видами отклоняющего развития // Дефектология, – 2000 – №1. – с. 66–75