**Федеральное агентство по образованию и науке Российской Федерации**

**ГОУ ВПО «Магнитогорский Государственный Университет»**

**Факультет дошкольного образования**

**Кафедра дошкольной педагогики и психологии**

**Тема:** «Психологические особенности овладения конструктивной деятельностью детей четвертого года жизни»

**Курсовая работа по психологии**

**Выполнила:** Астахова М. А..

**Научный руководитель:** доцентЛопатина Е. Г.

**Магнитогорск**

**2010 г.**

**СОДЕРЖАНИЕ**

**ВВЕДЕНИЕ**……………………………………………………………………….3

**ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ**

1.1. Понятие «конструктивная деятельность», ее особенности………………..6

1.2. Особенности овладения конструктивной деятельностью детьми в дошкольный период детства……………………………………………………19

1.3. Возможности овладения конструктивной деятельностью детей четвертого года жизни…………………………………………………………..29

**ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ I** ……………………………………………………….34

**ГЛАВА II. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА (НА МАТЕРИАЛЕ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА)**

2.1. Задачи констатирующего эксперимента…………………………………..36

2.2. Результаты констатирующего эксперимента……………………………...39

2.3. Рекомендации по совершенствованию развития конструктивной деятельности у детей экспериментальной группы…………………………….43

**ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ II** ……………………………………………………..48

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**………………………………………………………………...50

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**…………………………………………………….53

**ПРИЛОЖЕНИЕ**………………………………………………………………55

**ВВЕДЕНИЕ**

Актуальность. В настоящее время в отечественной педагогической, возрастной психологии и психологии детей особое значение отводится поиску резервов формирования мыслительной деятельности.

С позиции теории амплификации развития детей (А. В. Запорожец) важную роль в формировании творчества играют специфические виды детской деятельности, к которым относится и конструирование.

Термин «конструирование» (от латинского слова соnstruerе) означает приведение в определенное взаимоположение различных предметов, частей, элементов.

Под детским конструированием принято понимать разнообразные постройки из строительного материала, изготовление поделок и игрушек из бумаги, картона, дерева и других материалов. По своему характеру оно более всего сходно с изобразительной деятельностью и игрой – в нем также отражается окружающая действительность. Постройки и поделки детей служат для практического использования (постройки – для игры, поделки – для украшения елки, для подарка маме и т.д.), поэтому должны соответствовать своему назначению.

Конструктивная деятельность – это практическая деятельность, направленная на получение определенного, заранее задуманного реального продукта, соответствующего его функциональному назначению.

Конструктивная деятельность, как особый вид психической деятельности, вносит значительный вклад в развитие детей дошкольного возраста, о чем свидетельствуют исследования А.Н. Леонтьева (1995), Л.А. Парамоновой (1979). Н.Н. Поддъякова (1974). Э.А. Фарапоновой (1970) и др. В то же время, известно, что у детей четвертого года жизни конструктивные навыки и умения, праксис развиты еще недостаточно, он находится на пером этапе формирования. Следовательно, формирование конструктивной деятельности является актуальной проблемой, требующей углубленного исследования общих и специфических ее особенностей у детей четвертого года жизни.

Данной проблеме посвящали свои научные труды Д. Абдурасулов (1974), Б.И Пинский (1962), Е.А. Стребелева (1982, 1992), В.Т. Хохрина (1971), В.А. Шинкаренко (1983) и др. Необходимо отметить, что в отечественной психологической литературе рассматривались преимущественно отдельные стороны конструктивной деятельности в рамках игровой, учебной или трудовой деятельности. В центре внимания нейропсихологических исследований находились отдельные элементы или общий план мотивационных факторов конструктивной деятельности.

*Цель* *исследования* – изучение психологических особенностей конструктивной деятельности детей четвертого года жизни.

В соответствии с гипотезой были определены следующие *задачи:*

1. Исследовать общие и специфические особенности структуры конструктивной деятельности детей четвертого года жизни.

2. Изучить особенности развития и формирования некоторых видов конструктивной деятельности.

*Задачи исследования:*

1. Провести теоретический анализ психолого-педагогической литературы.
2. Подобрать диагностические методики изучения особенностей овладения конструктивной деятельностью детей четвертого года жизни.
3. Уточнить особенности овладения конструктивной деятельностью детей четвертого года жизни.
4. Разработать рекомендации по совершенствованию развития конструктивной деятельности у детей четвертого года жизни.

*Методы исследования:*

* Теоретический анализ психолого-педагогической литературы.
* Анализ диагностических методик.
* Педагогический эксперимент (констатирующий этап).
* Анализ продуктов детской деятельности.
* Количественный и качественный анализ полученных результатов.

*Структура курсовой работы.* Курсовая работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы, приложения.

Глава I. Теоретические основы проблемы изучения

1.1. Понятие «конструктивная деятельность», ее особенности

Термин «конструирование» произошел от латинского слова «construere», что означа­ет создание модели, построение, приведение в определенный порядок и взаимоотношение различных отдельных предметов, частей, элементов [4, с.34].

Конструирование относится к продуктив­ным видам деятельности, поскольку направ­лено на получение определенного продукта.

Под детским конструированием принято подразумевать создание разных конструкций и моделей из строительного материала и де­талей конструкторов, изготовление поделок из бумаги, картона, различного природного (мох, ветки, шишки, камни и т.п.) и бросового материала (картонные коробки, деревянные катушки, резиновые шины, старые металличе­ские вещи и т.п.). Выделяются два типа конст­руирования: техническое и художественное [8, с.41].

В *техническом* конструировании дети в основном *отображают* реально существую­щие объекты, а также придумывают поделки по ассоциации с образами из сказок, филь­мов. При этом они моделируют их основные структурные и функциональные признаки: здание с крышей, окнами, дверью; корабль с палубой, кормой, штурвалом и т.п.

К техническому типу конструкторской дея­тельности относятся: конструирование из строительного материала (деревянные окра­шенные или неокрашенные детали геометри­ческой формы); конструирование из деталей конструкторов, имеющих разные способы крепления; конструирование из крупногаба­ритных модульных блоков [4, с.36].

В *художественном* конструировании де­ти, создавая образы, не только (и не столько) отображают их структуру, сколько *выражают* свое отношение к ним, передают их характер, пользуясь цветом, фактурой, формой.

К художественному типу конструирования относятся конструирование из бумаги и конст­руирование из природного материала.

Компьютерное конструирование, а также создание конструкций из бросового материа­ла могут носить как технический, так и художе­ственный характер. Это зависит от цели, кото­рую ставит перед собой сам ребенок, либо взрослый перед ним [8, с.42].

Конструирование является продуктивной деятельностью, отвечающей интересам и по­требностям дошкольников. Созданные пост­ройки, поделки дети используют в основном в игре, в качестве подарка, украшения помещений, участка и т.п., что приносит им большое удовлетворение.

Детское конструирование, и особенно тех­ническое (конструирование из строительного материала, из деталей конструкторов, из крупных модулей), тесно связано с игровой деятельностью. Дети сооружают постройки (гараж для машины, рыцарский замок и т.п.) и играют с ними, неоднократно перестраивая их по ходу игры [8, с.42].

Однако выявленные нами *особенности иг­ры и конструирования* убеждают в целесо­образности *принципиального разделения* этих двух видов деятельности и в необходимо­сти отказа от термина «строительные игры», поскольку таких игр просто не существует.

Здесь мы имеем дело либо с ролевой игрой, в которую включаются элементы конструирова­ния, способствующие развитию игрового сю­жета, либо с полноценным конструированием как деятельностью, в которой используются игрушки, элементы игры, положительно влия­ющие на процесс самого конструирования [12, с.121].

Учет особенностей игры и конструирова­ния, их взаимосвязи необходим при опреде­лении педагогом форм и методов организа­ции этих разных видов детской деятельности. Например, *требования* воспитателя *к каче­ству конструкций,* возводимых даже стар­шими детьми в процессе ролевой игры – *не­оправданны,* поскольку это может ее разру­шить. И наоборот, довольствоваться прими­тивными детскими постройками, поделками и не формировать целенаправленно полноценное конструирование как деятельность – зна­чит существенно обеднять развитие детей [12, с.124].

В конструировании выделяются два взаи­мосвязанных этапа: *создание замысла* и его *исполнение.* Творчество связано, как пра­вило, больше с созданием замысла. Однако практическая деятельность, направленная на выполнение замысла, не является чисто ис­полнительской. Особенностью конструктор­ского мышления даже у старших школьников является непрерывное сочетание и *взаимо­действие мыслительных и практических актов* (Т. В. Кудрявцев, Э. А. Фаранонова и др.).

Что касается деятельности дошкольников, то взаимообогащение практических и мысли­тельных действий является одной из сильных ее сторон. При этом практические действия могут выступать как широкое эксперименти­рование с материалом – бескорыстное и це­ленаправленное, связанное с выполнением замысла. Замысел, в свою очередь, часто уточняется и изменяется в результате поиско­вых практических действий, что является по­ложительным моментом для развертывания дальнейшего творческого конструирования [3, с.68].

Однако это происходит лишь при условии организации обучения, направленного на пре­одоление следующих недостатков детского конструирования. Рассмотрим их ниже.

1) нечеткость замысла, объ­ясняемая нечеткостью структуры образа;

2) неустойчивость замысла – дети начинают со­здавать один объект, а получают совсем иной и довольствуются этим;

3) поспешность ис­полнительской деятельности и излишняя ув­леченность ею – замыслу уделяется крайне мало внимания;

4) нечеткость представлений о последовательности действий и неумение их планировать;

5) неумение предварительно анализировать задачу. В противном случае, как показали многие исследования (А. Н. Давидчук, З. В. Лиштван, А. Р. Лурия, В. Г. Нечаева, Л. А. Парамонова, Е. Шаламон и др.), детское конструирование может протекать на очень низком уровне, препятствующем развитию полноценной деятельности творческого ха­рактера [5, с.47].

Источником замысла детей является окру­жающая жизнь, ее богатая палитра: разнооб­разный предметный и природный мир, соци­альные явления, художественная литература, разные виды деятельности и, в первую оче­редь, игра и т.п. Но восприятие окружающего у детей часто бывает поверхностным, они схва­тывают в первую очередь внешние стороны предметов, явлений, которые затем и воспро­изводят в практической деятельности. Именно поэтому надо не только стремиться к тому, чтобы жизнь детей была наполнена впечатле­ниями, но и создавать условия для более глу­бокого освоения окружающего, для формиро­вания у них умения видеть характерные осо­бенности предметов, явлений, а также их вза­имосвязи и по-своему их передавать в конст­рукциях, поделках. Конструирование в этом случае опирается на образные представления о реально существующих или кем-то приду­манных (например, в сказке) объектах, и это становится основой детских замыслов [18, с.81].

По мере обогащения разных видов детской деятельности новым содержанием, способа­ми и приемами у детей возникает способность к построению новых и достаточно оригиналь­ных образов, что положительно сказывается на развитии как детского мышления и вообра­жения, так и самой детской деятельности, в том числе и конструирования [11, с.52].

При этом особенно важным является уме­ние оперировать образами в пространстве как с целью изменения пространственного поло­жения целостного образа (вращение, переме­щение в пространстве), так и с целью преоб­разования структуры образа (перегруппиров­ка его составных частей, деталей и т.п.). Такое овладение пространственным мышлением значительно расширяет возможности детей в разных видах творческого конструирования (из бумаги, из деталей конструктора, из моду­лей и др.). И это, как показали наши совмест­ные исследования с И. Ю. Пашилите, наиболее успешно формируется в процессе компьютер­ного конструирования, организованного во взаимосвязи с практическим.

С целью развития детского конструирова­ния как деятельности, в процессе которой раз­вивается и сам ребенок, специалисты предло­жили разные формы организации обучения конструированию. Одни из них получили ши­рокое распространение в практике, а другие, либо из-за малой их известности, либо из-за трудности организации, почти никогда педаго­гами не используются [9, с.152].

Рассмотрим кратко все известные нам *фор­мы организации обучения детскому конст­руированию.*

**Конструирование по образцу**, разработанное Ф. Фребелем, заключается в том, что детям предлагают образцы построек, выполненных из деталей строительного мате­риала и конструкторов, поделок из бумаги и т.п. и, как правило, показывают способы их воспроизведения. В данной форме обучения обеспечивается прямая передача детям готовых знаний, способов действий, ос­нованная на подражании. Такое конструирова­ние трудно напрямую связывать с развитием творчества [8, с.49].

Однако, как показали исследования В. Г. Не­чаевой, З. В. Лиштван, А. Н. Давидчук и наши собственные, выполненные на конструирова­нии из строительного материала, использова­ние образцов – это необходимый важный этап обучения, в ходе которого дети узнают о *свойствах* деталей строительного материала, овладевают техникой возведения построек (учатся выделять пространство для постройки, аккуратно соединять детали, делать перекры­тия и т.п.). Правильно организованное обследование образцов помогает детям овладеть *обобщенным способом анализа –* умением определить в любом предмете основные час­ти, установить их пространственное располо­жение, выделить отдельные детали в этих час­тях и т.д. Такой структурный анализ способст­вует выявлению существенных отношений и зависимостей между частями объекта, уста­новлению функционального назначения каж­дой из них, создает предпосылки для форми­рования у детей умения планировать свою практическую деятельность по созданию кон­струкций с учетом их основных функций [8, с.51].

Направляя самостоятельную деятельность дошкольников на подбор и целесообразное использование деталей, можно успешно при­менять в качестве образца рисунки, фотогра­фии, отображающие общий вид постройки (Ф. В. Изотова). Можно также пред­ложить воспроизвести образец определенной конструкции, давая детям строительный мате­риал, в котором отсутствуют отдельные дета­ли, составляющие эту конструкцию, и их следу­ет заменить имеющимися (этот тип задач предложен А. Н. Давидчук). А мож­но использовать задания на преобразование образцов с целью получения новых конструк­ций. В этом случае ребенок должен создавать каждую последующую постройку путем преоб­разования предыдущей: например, диван пе­рестроить в караульную будку, изображенную на рисунке, используя все детали набора (тип задач разработан основоположником рассматриваемой формы обучения Ф. Фребелем) [8, с.54].

Таким образом, конструирование по образ­цу, в основе которого лежит подражательная деятельность, является важным обучающим этапом. В рамках этой формы конструирова­ния можно решать задачи, обеспечивающие переход детей к самостоятельной поисковой деятельности творческого характера.

**Конструирование по модели**, раз­работанное А. Н. Миреновой и использованное в исследовании А. Р. Лурии, заключается в сле­дующем. Детям в качестве образца предъяв­ляют модель, в которой очертание отдельных составляющих ее элементов скрыто от ребен­ка (в качестве модели может выступать конст­рукция, обклеенная плотной белой бумагой). Эту модель дети должны воспроизвести из имеющегося у них строительного материала. Таким образом, в данном случае ре­бенку предлагают определенную задачу, но не дают способа ее решения [22, с.73].

И, как показало исследование А. Р. Лурии, постановка таких задач перед дошкольниками является достаточно эффективным средством активизации их мышления. В процессе реше­ния этих задач у детей формируется умение мысленно разбирать модель на составляющие ее элементы для того, чтобы воспроизвести ее в своей конструкции, умело подобрав и ис­пользовав те или другие детали [22, с.75].

Однако, такой анализ обес­печивает поиск, направленный на передачу только внешнего сходства с моделью без уста­новления зависимости между ее частями, а также функционального назначения как отдельных частей, так и конструкции в целом. Для наиболее эффективного использования моделей в конструировании следует предло­жить детям сначала освоить различные конст­рукции одного и того же объекта, выраженно­го в модели. На основе их анализа (выделение основных частей, их пространственного рас­положения, функционального назначения и т.п.) у детей формируются обобщенные представления о конструируемом объекте (напри­мер, у всех конструкций грузовых машин есть общие части – кабина, кузов, колеса и др., ко­торые могут иметь разный вид в зависимости от их практического назначения). Эти обоб­щенные представления, сформированные в процессе конструирования по образцам, в дальнейшем позволят детям при конструиро­вании по модели осуществить более гибкий и осмысленный ее анализ, что, несомненно, окажет положительное влияние не только на развитие конструирования как деятельности, но и на развитие аналитического и образного мышления детей.

Заметим, что конструирование по модели является усложненной разновидностью конст­руирования по образцу. Однако оно, к сожале­нию, не получило своего распространения, по-видимому, в силу того, что готовых объем­ных моделей не существует, а обклеивание конструкций является очень непрактичной процедурой [22, с.77].

**Конструирование по условиям**, предложенное Н. Н. Поддьяковым, принципи­ально иное по своему характеру. Оно заключа­ется в следующем. Не давая детям образца постройки, рисунков и способов ее возведе­ния, определяют лишь условия, которым пост­ройка должна соответствовать и которые, как правило, подчеркивают практическое ее на­значение (например, возвести через реку мост определенной ширины для пешеходов и транспорта, гараж для легковых или грузовых машин и т.п.). Задачи конструирования в дан­ном случае выражаются через условия и носят проблемный характер, поскольку способов их решения не дается.

В процессе такого конструирования у де­тей формируется умение анализировать усло­вия и на основе этого анализа строить свою практическую деятельность достаточно сложной структуры. Дети также легко и прочно усваивают общую зависимость структуры конст­рукции от ее практического назначения и в дальнейшем, как показали наши эксперимен­ты, могут сами на основе установления такой зависимости определять конкретные условия, которым будет соответствовать их постройка, создавать интересные замыслы и воплощать их, т.е. ставить перед собой задачу.

Как показали исследования (Н. Н. Поддьяков, А. Н. Давидчук, Л. А. Парамонова), данная форма организации обучения в наибольшей степени способствует развитию творческого конструирования. Однако дети должны уже иметь определенный опыт: обобщенные пред­ставления о конструируемых объектах, умение анализировать сходные по структуре объекты и свойства разных материалов и др. Этот опыт формируется прежде всего в конструирова­нии по образцам и в процессе эксперименти­рования с разными материалами.

Отметим, что данная форма конструирова­ния традиционно относится к конструирова­нию из строительного материала. Однако, как мы убедились, она может успешно использо­ваться и в других его видах в целях развития творчества.

**Конструирование по простей­шим чертежам и наглядным схемам** было разработано С. Леона Лоренсо и В. В. Холмовской. Авторы отмечают, что моделиру­ющий характер самой деятельности, в которой из деталей строительного материала воссоз­даются внешние и отдельные функциональные особенности реальных объектов, создает воз­можности для развития внутренних форм на­глядного моделирования. Эти возможности наиболее успешно могут реализовываться в случае обучения детей сначала построению простых схем-чертежей, отражающих образ­цы построек, а затем, наоборот, практическо­му созданию конструкций по простым черте­жам-схемам [22, с. 77-81].

Однако дети, как правило, не умеют выде­лять плоскостные проекции объемных геомет­рических тел (деталей строительного материа­ла). Для преодоления таких трудностей были специально разработаны шаблоны (В. В. Брофман), которые дети использовали для построе­ния наглядных моделей (чертежей), отражаю­щих их конструктивные замыслы.

В результате такого обучения у детей раз­вивается образное мышление и познаватель­ные способности, т.е. они начинают строить и применять внешние модели «второго порядка» - простейшие чертежи – в качестве средства самостоятельного познания новых объектов.

**Конструирование по замыслу** по сравнению с конструированием по образцу обладает большими возможностями для раз­вертывания творчества детей, для проявления их самостоятельности; здесь ребенок сам ре­шает, что и как он будет конструировать. Но надо помнить, что создание замысла будущей конструкции и его осуществление – достаточ­но трудная задача для дошкольников: замыс­лы неустойчивы и часто меняются в процессе деятельности [4, с.38].

Чтобы эта деятельность протекала как по­исковый и творческий процесс, дети должны иметь обобщенные представления о конструируемом объекте, владеть обобщенными спо­собами конструирования и уметь искать новые способы. Эти знания и умения формируются в процессе других форм конструирования – **по образцу и по условиям***.* Иначе говоря, конст­руирование по замыслу не является средст­вом обучения детей созданию замыслов, оно лишь позволяет самостоятельно и творчески использовать знания и умения, полученные ранее. При этом степень самостоятельности и творчества зависит от уровня имеющихся зна­ний и умений (умение строить замысел, искать решения не боясь ошибок и т.п.) [4, с.39].

**Конструирование по теме.** Детям предлагают общую тематику конструкций («птицы», «город» и т.п.), и они сами создают замыслы конкретных построек, поделок, вы­бирают материал и способы их выполнения. Эта форма конструирования очень близка по своему характеру конструированию по замыс­лу, с той лишь разницей, что замыслы детей здесь ограничиваются определенной темой. Основная цель организации конструирования по заданной теме – актуализация и закрепле­ние знаний и умений, а также переключение детей на новую тематику в случае их «застревания» на одной и той же теме [4, с.40].

**Каркасное конструирование.** Эту форму детского конструирования выделил Н. Н. Поддьяков. Такое конструирование пред­полагает первоначальное знакомство детей с простым по строению каркасом как централь­ным звеном постройки (его частями, характе­ром их взаимодействия) и последующую де­монстрацию педагогом различных его измене­ний, приводящих к трансформации всей конст­рукции. В результате дети легко усваивают об­щий принцип строения каркаса и учатся выде­лять особенности конструкции, исходя из за­данного каркаса. В конструировании такого ти­па ребенок, глядя на каркас, должен домыс­лить, как бы дорисовать его, добавляя к одно­му и тому же каркасу разные дополнительные детали. В соответствии с этим «каркасное» кон­струирование является хорошим средством формирования воображения, обобщенных спо­собов конструирования, образного мышления [4, с.41].

Однако заметим, что организация такой формы конструирования требует разработки специального конструкторского материала, позволяющего детям составлять разные кар­касы – основы будущих конструкций, соот­ветствующих их замыслам, и затем достраи­вать их, чтобы создать целостные объекты. И только недавно появившийся у нас в стране немецкий конструктор «Квадро», представлен­ный несколькими наборами, позволяет реали-зовывать в педагогической практике общую те­оретическую идею Н. Н. Поддьякова [4, с.42].

Сам же автор продуктивной идеи каркасно­го конструирования реализовал ее в экспери­ментальном обучении детей строить домики разной формы (Г-образной, П-образной, квад­ратной и др.) путем соответствующего прост­ранственного расположения кубиков, образу­ющих разные конфигурации их оснований, на­званных Н.Н. Поддьяковым «каркасом». В ре­зультате дети на заданной взрослым основе, имеющей определенную конфигурацию (Г-образную, П-образную и др.), не только смогли правильно воссоздать всю конструкцию цели­ком, но и научились путем предварительного построения основы (каркаса) практически планировать конфигурацию будущей конст­рукции домика, другими словами, размечать его фундамент [4, с.43].

Конструктивная деятельность дошкольников носит характер ролевой игры: в процессе создания постройки или конструкции дети вступают в игровые отношения – не просто определяют обязанности каждого, а выполняют те или иные роли, например бригадира, строителя, мастера и т. д. поэтому конструктивную деятельность детей иногда называют и строительной игрой [12, с.71].

В зависимости от того, из какого материала дети создают свои постройки и конструкции, различают:

* конструирование из строительных материалов;
* конструирование из бумаги, картона, коробок, катушек и других материалов;
* конструирование из природного материала.

Конструирование из игровых строительных материалов является наиболее доступным и легким видом конструирования для дошкольников.

Детали строительных наборов представляют собой правильные геометрические тела (кубы, цилиндры, бруски и т. д.) с математически точными размерами всех их параметров. Это дает возможность детям с наименьшими трудностями, чем из других материалов, получить конструкцию предмета, передавая пропорциональность его частей, симметрическое их расположение.

Существует множество наборов для всех возрастных групп детского сада: настольных, для игр на полу, во дворе. Среди них тематические («Архитектор», «Подъемные краны», «Юный кораблестроитель», «Мосты» и др.), которые используют как самостоятельный вид материала для конструирования, а иногда и в качестве дополняющего основной строительный набор [12, с.72].

Как правило, в строительных наборах отдельные элементы крепят путем наложения друг на друга, приставления одного к другому.

Кроме строительных наборов, рекомендуются «Конструкторы», имеющие более прочные способы соединения. Чаще всего используются деревянные с наиболее простыми способами крепления. Применяются и металлические, у которых крепления более сложные - с помощью винтов, гаек, шипов и т. д.

Конструирование из бумаги, картона, коробок, катушек и других материалов является более сложным видом конструирования в детском саду. Впервые дети знакомятся с ним в средней группе [12, с.73].

Бумага, картон даются в форме квадратов, прямоугольников, кругов и т. д. прежде чем сделать игрушку, нужно заготовить выкройку, разложить и наклеить на ней детали, украшения, сделать нужные надрезы и только затем сложить и склеить игрушку. Весь этот процесс требует умения измерять, пользоваться ножницами. Все это значительно сложнее, чем конструирование построек путем составления их из отдельных готовых форм.

Природный материал в качестве строительного можно использовать для игр детей, начиная со второй младшей группы. Это прежде всего песок, снег, вода. Из сырого песка дети строят дорогу, домик, садик, горку, мосты, с помощью форм (песочниц) – пирожки и др. в более старшем возрасте дети замораживают покрашенную воду, приготавливая цветные льдинки, которыми украшают участок. Из снега делают горку, домик, снеговика, фигурки зверей [12, с.74].

Используя в своих играх природный материал, дети знакомятся с его свойствами, учатся заполнять свободное время интересной деятельностью. Они узнают, что песок сыпучий, но из сырого песка можно лепить, воду можно наливать в разную посуду, и на холоде она замерзает и т.д.

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать определенный вывод о том, что каждая из рассмотренных форм организа­ции обучения конструированию может ока­зывать развивающее влияние на те или иные способности детей, которые в совокупности составляют основу формирования их творче­ства.

1.2. Особенности овладения конструктивной деятельностью детьми в дошкольный период детства

Рассмотрим конструирование из строительных материалов в генезисе. (Л. А. Парамонова, - «Детское творческое конструирование»)

Конструирование из строительного мате риала благодаря простоте его функциональных свойств и способов начинают использовать в работе с детьми одним из первых и очень рано (с 2-х лет).

Принципиально важными условиями развития у детей конструкторского технического творчества являются два: первый – формиро­вание обобщенных представлений о кон­струируемых объектах; второй – формирова­ние обобщенных способов конструирова­ния и умения искать новые конструктивные ре­шения [24, с.60].

Обобщенные представления о конструируемых объектах выступают как определенная система знаний о них. Например, все мосты имеют такие общие части как опоры, проезжая часть, перила и т.д., но в зависимости от прак­тического использования мостов (пешеход­ный, транспортный, железнодорожный и т.п.) эти части могут существенно отличаться друг от друга по форме, размерам, расположению. Поэтому дети должны иметь возможность по­строить не один мост, а несколько разных по назначению.

Обобщенные способы формируются преж­де всего при решении задач проблемного ха­рактера, которые предполагают либо поиск неизвестных (новых для детей) способов решения, либо перенос известных способов в другие ситуации конструктивного решения. Наиболее успешно это происходит в конструи­ровании по условиям.

В связи с вышесказанным каждая предла­гаемая детям тема должна быть представлена несколькими постепенно усложняющимися конструкциями одного и того же объекта (до­ма, мосты, горки), которые дети осваивают на занятиях в разных формах конструирования (по образцу, по условиям, по замыслу). Каж­дой теме необходимо посвятить несколько следующих друг за другом занятий, на кото­рых дети осваивают варианты конструкции од­ного и того же объекта. При этом детям млад­шего дошкольного возраста основные посте­пенно усложняющиеся конструкции воспита­тель задает непосредственно через образцы, а варианты, предназначенные для самостоятельного их преобразования, - опосредован­но через условия (например, построить такой же трамвайчик, как образец, но широкий). Усложнение конструкций по каждой теме для старших дошкольников задается не через образец, а через изменение и усложнение ус­ловий, которым должен соответствовать объ­ект [24, с.61].

Ранний возраст (2-3 года). Конструирова­ние пока слито с сюжетно-отобразительной игрой, выступает и как ее элемент, и как сред­ство, помогающее разыгрыванию простых сю­жетов. Последнее, в свою очередь, является мотивом для создания несложных конструк­ций. Поэтому оно и называется «сюжетным конструированием»: дети строят кроватку и укладывают куклу спать, строят для нее чтобы она после сна пошла гулять и т.п. Инициатива принадлежит воспитателю, а дети только выполняют ее просьбы, некоторые указания типа «Подвинь кирпичик поближе».

Основной задачей в этом возрасте является пробуждение интереса к конструирование приобщение к созданию простейших конструкций (дорожка, ворота, башенка и т.п.).

Одновременно дети знакомятся с матери; лом, его возможностями; у них формируются представления о цвете, форме, величине; начинают развиваться пространственные ориентировки: протяженность предметов (длинна дорожка, высокая башенка), их расположение (в середине домик и т.п.).

Младший возраст (3-5 лет). Начиная трех лет, конструирование отделяется от игры (не включается в игровой сюжет) и выступает как самостоятельная продуктивная деятельность.

Дети трех-четырех лет продолжают знакомиться со свойствами основных деталей (кир­пичик, кубик, пластина, призма). У них формируются понятия: высокий-низкий, широкий-узкий, длинный-короткий, которые они склонны подменять понятиями: большой-маленький; они овладевают двумя способами решения простейших конструктивных задач заменой меньших деталей на большие; надст­раиванием и пристраиванием с использова­нием тех же деталей. Они строят: короткую и длинную дорожки; низкие и высокие заборчи­ки, башенки; широкие и узкие ворота, дорож­ки, скамейки и т.п.

Далее детям четырех-пяти лет предлагают­ся две темы: «Домики» и «Трамвайчики», каж­дая из которых представлена пятью основны­ми конструкциями и десятью-тринадцатью ва­риантами. Все основные конструкции дети учатся строить по образцу под руководством воспитателя. При этом особое внимание уде­ляется организации обследования образцов по определенной схеме, обеспечивающей формирование у детей целостно-расчленен­ных представлений об объектах.

Прежде всего речь идет о сравнении одно­родных образцов построек, выделении в них общего и различного, ибо формирование уме­ния анализировать сходные (близкие) объекты способствует развитию у детей дифференци­ации сходных элементов. Все основные конст­рукции задаются в строгой последовательнос­ти, чтобы работа над одной из них подготавли­вала к выполнению следующей.

Варианты основных конструкций дети со­здают сами путем преобразования образцов в высоту, длину и ширину. На каждом занятии после освоения основной конструкции детям предлагаются задачи типа «Построй такой же домик, но высокий», «Построй такой же трам­вайчик, но длинный». При этом дети вынужде­ны выбирать один из двух имеющихся у них способов решения: надстраивание или прист­раивание [24, с.62-64].

Заметим, что указанные задания носят бо­лее общий характер по сравнению с задания­ми типа «Построй домик для этой матрешки», «Построй кроватку для этого мишки» и т.п. Л. А. Парамоновой установлено, что детям этого возраста еще трудно выделять в игрушке, выражающей ус­ловие задачи, и в постройке их пространст­венные признаки (высоту, длину и ширину) и соотносить их между собой. Они решают эти задачи на очень низком уровне: либо просто обстраивают игрушку, не заботясь при этом о самой конструкции, либо вначале создают по­стройку без учета размеров игрушки, а затем пытаются ее туда поместить и часто безус­пешно (постройка рушится).

В процессе самостоятельных преобразова­ний заданных конструкций дети учатся выде­лять в объектах пространственные, часто из­меняющиеся характеристики (высоту, длину, ширину), что в дальнейшем дает им возмож­ность создавать конструкции с учетом размеров игрушек (домик для куклы, гараж для машинки и т.п.).

При обучении конструированию предусматривается не только усложнение конструкций одного и того же объекта и в связи с этим усложнение практических действий, но и обес­печение активной поисковой деятельности де­тей. У них формируются обобщенные способы действия и обобщенные представления о кон­струируемых объектах, навык аналитической деятельности, умение анализировать образ­цы, близкие по конструкции, и на основе этого анализа изменять их в соответствии с задан­ными условиями; развивается комбинаторика, активность и самостоятельность мышления.

Старший возраст (5-7 лет). При разра­ботке содержания конструктивной деятельно­сти старших дошкольников целесообразно также отобрать несколько тем, каждая из кото­рых должна быть представлена несколькими постепенно усложняющимися конструкциями. Но это усложнение должно задаваться не че­рез образцы, предлагаемые воспитателем, а опосредованно, через изменение и усложне­ние условий, которым должен соответство­вать объект [24, с.64-65].

Начиная новую тему, педагог только на пер­вом занятии дает образец, осваивая который дети получают знания и умения, необходимые для самостоятельного выполнения последую­щих задач. В дальнейшем воспитатель задает детям только условия, которым должна соот­ветствовать их постройка. Эти условия отра­жают зависимость конструкции от ее практи­ческого назначения.

В связи с этим при организации обучения необходимо уделять особое внимание пред­варительному наблюдению и анализу конст­руируемых объектов, определению их струк­туры (как и при обучении младших детей), а также выделению объектов и их частей.

Детям пяти-шести лет можно предложить три темы: «Грузовые машины», «Гаражи», «Горки». По теме «Грузовые машины» после освое­ния образца предлагается видоизменить его – построить три варианта конструкций машин для определенных грузов; на заключительном занятии – построить машину для перевозки мебели (мебель изготовлена детьми вместе с воспитателем из спичечных коробков). По те­ме «Горки» предлагают следующие задачи: 1) перестроить горку так, чтобы машинка съез­жала медленнее (или быстрее), чем с горки-образца; 2) построить горку с двумя скатами, по одному из которых машинка будет съез­жать медленно, а по другому – быстро. По те­ме «Гаражи» – следующие: 1) построить гараж с одним въездом для двух (трех) легковых ма­шин; 2) построить гараж с двумя въездами для двух (трех) грузовых машин.

Учет практического назначения конструк­ций предполагает воспроизведение детьми не только общего внешнего вида постройки, но и соответствия размеров, форм, расположения ее основных частей. Они должны прежде все­го выделить те основные части, которые целе­сообразно будет видоизменять в каждом слу­чае, и решить, как они будут это делать. При выполнении заданий по теме «Горки» детям необходимо самим установить зависимость скорости движения машинки от высоты горки.

Постановка такого рода задач значительно активизирует мышление детей, их самостоя­тельную поисковую деятельность. В результа­те формируются обобщенные способы анали­за условий задач и их соотнесение с конечной целью, что обеспечивает четкое и целенаправ­ленное построение детьми своей практичес­кой деятельности [24, с.66].

Детям шести-семи лет можно предложить две темы: «Мосты» и «Здания». Теме «Мосты» необходимо посвятить несколько последовательных занятий. На первом занятии предла­гается образец пешеходного моста и дается задание построить такой же мост через реку определенной ширины («река» л– лист синей бумаги). На втором занятии дети строят мост через реку, по которой ходит водный транс­порт (поэтому мост должен быть определен­ной высоты). На третьем – строят мост через реку определенной ширины для пешеходов, транспорта и т.д.

В результате учета последовательно возра­стающего количества условий, касающихся одного и того же объекта, дети учатся анали­зировать эти условия, соотносить их свойства со свойствами постройки (высоту моста с вы­сотой мачт катера, длину моста с шириной ре­ки и т.д.) и на этой основе создавать разные замыслы и планировать свою практическую деятельность.

Полученный опыт положительно сказыва­ется на деятельности детей при освоении следующей темы – «Здания». Они могут са­мостоятельно строить здания различных на­значений (жилой дом с балконом, мебельный магазин, детский сад, пожарную часть и др.) с учетом определенных условий, задаваемых воспитателем.

В результате такого обучения дети оказы­ваются способными конструировать по теме, собственному замыслу, могут сами опреде­лять условия, которым должна соответство­вать их постройка, т.е. ставить перед собой задачу и создавать оригинальные конструк­ции, достаточно сложные по структуре, ком­бинаторике деталей. Деятельность детей от­личается поиском новых решений, их обсуж­дением с другими детьми. Они готовы к кол­лективным формам работы и к сюжетному конструированию высокого уровня. Такое конструирование порождает интересные иг­ровые замыслы; оно становится побудителем игры, способствует развитию, прежде всего, ее сюжетной линии [24, с.67].

Рассмотрим возрастные особенности конструирования из природных материалаов.

Начиная со средней группы, дети делают игрушки из природного материала: веток, коры, листьев, каштанов, шишек сосны, ели, ореховой скорлупы, соломы, желудей, семян клена и т.д.

Особенности поделок из этого материала в том, что используется его естественная форма. Качество и выразительность достигается умением подметить в природном материале сходство с предметами действительности, усилить это сходство и выразительность дополнительной обработкой с помощью инструментов.

Особенно большое значение эта деятельность имеет для развития фантазии у ребенка.

Перечень различных видов конструирования в детском саду показывает, что каждый из них имеет свои особенности. Однако основы деятельности едины: в каждой ребенок отражает предметы окружающего мира, создает материальный продукт, результат деятельности предназначается в основном для практического применения[12, с.75].

В старшей группе продолжается обучение умению анализировать предметы, выделять характерные признаки в них, сравнивать по этим признакам. Развивается способность устанавливать различные зависимости между отдельными явлениями (зависимость конструкции от ее назначения, зависимость скорости высоты горки и т.д.).

В этой группе особое место начинает занимать формирование простейших элементов учебной деятельности: понимание задачи, поставленной воспитателем, самостоятельное выполнение указаний, определяющих способ действия [12, с.76].

Детей обучают строить по словесному описанию, на предложенную тему, по условиям, по рисункам, фотографиям (станция метро, башня Кремля и т.д.). Особое внимание уделяется выработке у детей умения создавать конструкции по замыслу.

Дети обучаются ряду новых конструктивных умений: соединять несколько небольших плоскостей в одну большую (постройка заборчиков, огораживающих площади различной конфигурации), делать постройки прочными, связывать между собой редко поставленные кирпичики, бруски, подготавливая основу для перекрытий, распределять сложную постройку в высоту.

Продолжается знакомство с новыми деталями и их свойствами: с разнообразными по форме и величине пластинами (длинными, короткими, широкими и узкими, квадратными и треугольными), с брусками, цилиндрами [12, с.77].

Продолжать совершенствовать умения детей сгибать лист бумаги пополам, вчетверо, в разных направлениях, сглаживая сгибы. Учить складывать плотную квадратную бумагу на шестнадцать маленьких квадратов, по диагонали, четко совмещая стороны и углы; складывать круг по диаметру и склеивать его конус.

Учить работать по готовой выкройке, по несложному чертежу, использовать ножницы для надрезов и вырезывания по контуру.

При изготовлении игрушек-самоделок из бросового материала – катушек, проволоки в цветной обмотке, поролона, пенапласта и т.п. – дети знакомятся со свойствами этих материалов и учатся использовать его в соответствии с задуманной конструкцией.

Детей продолжают учить умению целесообразно использовать природный материал (желуди, траву, шишки, семена клена и т.п.) при изготовлении различных поделок. Дети овладевают навыками соединения отдельных частей при помощи клея, спичек.

Они совершенствуются также в планировании своей деятельности, в умении работать целенаправленно, проявляя самостоятельность, инициативу, выдумку.

 Детей подготовительной к школе группы учат при рассматривании предметов выделять как общие, так и индивидуальные их признаки; выделять основные части предмета и определять их форму по сходству со знакомыми геометрическими объемными телами (фойе в кинотеатре имеет форму цилиндра или полушария, крыша – форму призмы и т.д.) [12, с.78].

Дети учатся с большой точностью соблюдать симметрию и пропорции в частях построек, определяя их на глаз и подбирая соответствующий материал; учатся красиво и целесообразно оформлять постройки.

Воспитанники этой возрастной группы должны уметь представлять, какой будет их постройка, какой материал лучше использовать для ее создания и в какой последовательности они будут действовать. Дети должны также уметь рассказать обо всем этом.

Воспитатель продолжает учить, детей строить коллективно не только комплексные постройки, где каждый сооружает какой-то свой объект, но и общие, который выполняются всей группой. При этом важно формировать умение договариваться о теме постройки, о необходимом материале, умение дружно строить, советуясь друг с другом, считаясь с мнениями товарищей и мотивируя свои предложения [12, с.79].

Дети подготовительной к школе группы сооружают по фотографиям, по памяти и по заданным условиям сложные и разнообразные постройки из большого количество материалов, с архитектурными подробностями, двумя и более перекрытиями.

В процессе сооружения этих построек необходимо продолжать закреплять умение устанавливать зависимость между формой предмета и его назначением, умение самостоятельно определять конструкцию и относительную величину отдельных частей.

На занятиях по изготовлению поделок у детей закрепляются умения и навыки работы с бумагой, полученные в старшей группе: складывать бумагу в разных направлениях, делить ее по диагонали, складывать готовые выкройки и вырезать детали по шаблону [12, с.81].

Детей этой группы учат делать различные поделки – игрушки, используя бумагу в сочетания с другими материалами.

Конструируя из бумаги, картона и природного материала (кора, дощечки, палочки и др.), дети делают игрушки для игр с водой, ветром (лодочки, кораблики, баржи, вертушки). При этом воспитатель учить детей устанавливать связь между формой предмета и его назначением (баржа – широкая с тупым носом, плавает медленно, но берет много груза и т.д.).

Основными методами обучения детей этой возрастной группы конструированию из строительного материала являются информационно-рецептивный, репродуктивный, исследовательский и эвристический. Дети знакомятся с объектами изображения по образцу, объяснению, показу, предварительному, целенаправленному наблюдению на прогулках, рисункам и фотографиям.

Таким образом, мы видим, что развитие и формирование детского конструирования происходит поэтапно, в соответствии с принципами усложнения материала, перехода от простого к сложному – при знакомстве с новыми видами конструирования и материалами.

1.3. Возможности овладения конструктивной деятельностью детей четвертого года жизни

Младший дошкольный возраст характеризуется высокой интенсивностью физического и психического развития.

Преобладающей формой мышления становится наглядно-образное. Ребенок оказывается способным не только объединять предметы по внешнему сходству (форма, цвет, величина), но и усваивать общепринятые представления о группах предметов (одежда, посуда, мебель). В основе таких представлений лежит не выделение общих и существенных признаков предметов, а объединение входящих в общую ситуацию или имеющих общее назначение [6, с.45].

Дети младшего дошкольного возраста проявляют активный интерес к предметам и явлениям, которые их окружают, однако в силу несформированности устойчивого произвольного внимания не могут долго и сосредоточенно заниматься одним делом. Эти особенности важно учитывать при организации учебно-познавательной деятельности. Воспитатель строит свою деятельность на основе игровых методов и приемов. В игре ребенок усваивает новые знания, учится оперировать предметами и пособиями, познавая их свойства и качества.

К концу года дети младшей группы **знают:**

• цвета спектра и их оттенки;

• свои имя и фамилию, имена людей ближайшего окружения;

• части тела и лица, их количество и назначение;

• названия детенышей домашних (корова, коза, лошадь, собака, кошка) и диких (заяц, волк, лиса, медведь, воробей, ворона, голубь) животных;

• названия двух деревьев, двух травянистых растений;

• основные детали одежды, мебели, посуды [6, с.46].

К концу года дети младшей группы **имеют представление:**

• о том, что фиолетовый, оранжевый и зеленый цвета получаются в результате смешивания двух цветов;

• обо всех временах года и их характерных особенностях;

• об основных домашних животных, диких зверях и птицах;

• о назначении и уходе за одеждой, мебелью и посудой;

• о частях суток;

• о действиях детей и взрослых в разное время суток [6, с.47].
Дети **могут:**

• различать и называть предметы ближайшего окружения, их цвет, форму, величину, существенные части и детали, действия предметов;

• различать основные цвета;

• различать эмоции человека;

• различать зверей и птиц;

• различать по вкусу, цвету, форме и величине овощи и фрукты, наиболее распространенные в данной местности;

• пользоваться обобщающими словами;

• пользоваться простейшими символами.

В результате дети **могут:**

• составлять и сравнивать множества из 1–5 элементов;

• различать понятия один и много;

• соотносить предметы-заместители (числовые карточки, счетный материал) с количеством предметов в данной группе;

• находить и называть число предметов на сюжетном рисунке, выраженное понятиями «много – мало – один»;

• моделировать реальные и абстрактные объекты из геометрических фигур в виде аппликаций или рисунков из 2–3 деталей по образцу [6, с.48].

**В продуктивных видах деятельности:**

**ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ**

Дети **могут:**

– пользоваться карандашом;

– пользоваться кисточкой и красками, использовать воду;

– наносить простые линии и пятна гуашью;

– наносить линии вертикальные, горизонтальные, круговые;

– использовать различные цвета для создания выразительных образов;

– выполнять узоры, используя элементы различных форм и цветов;

– создавать сюжетные композиции;

– эмоционально обыгрывать рисунок, находить для него словесную характеристику [6, с.50].

**ЛЕПКА, АППЛИКАЦИЯ, КОНСТРУИРОВАНИЕ**

В результате работы дети **знакомятся с:**

– названиями и свойствами основных материалов для работы (пластилин, пластическая масса, глина);

– принципами лепки простейших форм (шар, палочка);

– простейшими преобразованиями шара и палочки-колбаски;

– правилами безопасности труда и личной гигиены при работе с указанными инструментами и материалами.

Дети **учатся:**

– поддерживать порядок на рабочем месте.

Дети **могут:**

– достаточно интенсивно овладевают рациональными видами деятельности и их структурой: замысел (цель), средства, планирование, результат.

– отделять небольшие кусочки от целого куска материала;

– раскатывать кусочки прямыми движениями (вперед-назад), получая палочку-колбаску;

– раскатывать кусочки круговыми движениями, получая шар;

– расплющивать шар, палочку-колбаску для получения элементов плоскостной работы;

– лепить простейшие предметы, состоящие из 2–3 частей;

– украшать работу точками и насечками, используя палочку-спичку [6, с.51].

В результате работы дети **знакомятся с:**

– названиями и свойствами основных материалов для работы (бумагу и картон можно склеивать, бумагу можно складывать, сминать в шар и т.п.);

– правилами склеивания (аккуратно наносим клей с обратной стороны, прижимаем детали друг к другу, при необходимости пользуемся тряпочкой);

– правилами безопасности труда и личной гигиены при работе с указанными инструментами и материалами.

Дети **учатся:**

– поддерживать порядок на рабочем месте и соблюдать правила безопасности труда и личной гигиены.

Дети **могут:**

– составлять узоры, используя знакомые геометрические фигуры (круг, квадрат, треугольник), располагая элементы по сторонам, середине, углам, кайме и т.п.;

– составлять целую работу из набора заготовок, располагая каждый из элементов в соответствии с его местом и назначением [6, с.52].

**Конструирование**

1. Основные материалы и инструменты. Деревянный конструктор для крупных построек (кубики, кирпичики, пластины, конусы разных размеров), игрушки для обыгрывания простых сюжетов, природный материал (шишки, каштаны, желуди и т.п.).

2. Содержание работы.

Учить сооружать простейшие постройки, обыгрывать их при помощи игрушек; изменять постройки в высоту или в ширину; располагать детали, придвигая их друг к другу или размещая на определенном расстоянии друг от друга.

В результате работы дети **знакомятся с:**

– названиями различных строительных деталей;

– правилами конструирования из строительного материала [6, с.53].

Дети **учатся:**

– поддерживать порядок на рабочем месте и соблюдать правила безопасности труда и личной гигиены.

Дети **могут:**

– под руководством педагога определять последовательность действий;

– сооружать элементарные постройки;

– усложнять, преобразовывать работу двумя способами: в высоту и в ширину;

– пользоваться понятиями «высокий – низкий, широкий – узкий, длинный – короткий, такой же»;

– замыкать пространство (забор, дом и т.п.);

– правильно использовать различные детали и игрушки в своей работе;

– добавлять недостающие для завершения работы элементы;

– поддерживать порядок на рабочем месте во время работы [6, с. 54].

Итак, на основе вышеизложенного, мы пришли к выводу, что младший дошкольный возраст является наиболее сензитивным для развития и формирования конструктивной деятельности.

Выводы по главе I

Под детским конструированием принято понимать создание ребенком конструкций, моделей из различных материалов, которые и определяют вид конструирования.

Наиболее изученным оказалось конструирование из строительного материала (А. Р. Лурия, Н. Н. Поддьяков, В. Г. Нечаева, З. В. Лиштван, А. Н. Давидчук, В. В. Холмовская и др.). Были предложены разные формы организации обучения: по образцу, модели, условиям, теме, замыслу. Однако не была разработана развивающая творчество система обучения детей даже этому виду конструирования.

В педагогической практике широко используются и другие виды конструирования – из деталей конструкторов, из бумаги, крупногабаритных модулей, природных и бросовых материалов и др. Однако ни один из них не был подвергнут специальному исследованию, в том числе с целью определения принципов и условий развития в них детского творчества.

В связи с этим детское конструирование с использованием разных материалов, как показывает анализ методической литературы (Э. К. Гульянц, И. Я. Базик, З. А. Богатеева и др.) и практики, носит, в основном, чисто репродуктивный характер.

В то же время детское конструирование, в силу самой его созидательно-преобразующей природы и соответствия интересам и потребностям дошкольника, при определенной организации обучения может носить подлинно творческий характер. В его русле создаются условия для развития воображения (Л. С. Выготский, Э. В. Ильенков, В. В. Давыдов, О. М. Дьяченко и др.) и интеллектуальной активности (Д.Б.Богоявленская), экспериментирования с материалом (Е. А. Флерина, Н. Н. Поддьяков), возникновения ярких и «умных» эмоций (А.В.Запорожец), что и позволяет считать детское конструирование мощным средством развития творчества у дошкольников.

В процессе творческого конструирования из разных материалов у детей формируются обобщенные средства построения деятельности (Н. Н. Поддьяков, Л.А.Парамонова). Это положение подкрепляется и широким пониманием самого термина «конструирование», который произошел от латинского слова «construere» и означает построение, приведение в порядок, в определенное взаимоотношение отдельных предметов, частей, элементов. Все это позволяет нам рассматривать конструирование не только как средство создания конкретных изделий, но и как деятельность, внутри которой формируется общая способность по выстраиванию целостностей различного типа. Такое понимание конструирования и легло в основу нашего исследования.

Все это делает особенно актуальным изучение детского конструирования во всех его типах, видах и формах, выявление особенностей формирования его как творческой деятельности на протяжении всего дошкольного детства, разработку конкретных педагогических технологий обучения.

Глава II. Опытно-экспериментальная работа (на материале констатирующего эксперимента)

2.1. Задачи констатирующего эксперимента

На первом этапе осуществлялся **констатирующий эксперимент**, целью которого было выявить исходный уровень развития творческих способностей младших школьников.

Важную роль в нашем исследовании играло **конструкторское мышление**, которое мы рассматривали, как умение видеть объект в комплексе и при этом представлять себе соотношение его частей, умение мысленно расчленять его и собирать.

Поэтому для диагностики мы вычленили необходимые конструкторские умения.

Конструкторские умения включают:

* умение узнать и выделить объект (видеть существенное);
* умение собрать объект из готовых частей (синтезировать) или построить с помощью чертёжных инструментов;
* умение расчленять, выделить составные части (анализировать);
* умение видоизменить или преобразовать объект по заданным параметрам;
* умение из преобразованного или видоизменённого объекта, или его отдельных частей собрать новый.

На этапе констатирующего эксперимента мы проверяли сформированность первых 3-х компонентов конструкторских умений (последние два необходимо было формировать у детей в ходе практической работы при обучении конструированию).

Учитывая особенности конструкторского мышления, мы сочли целесообразным провести диагностику по 2 направлениям.

1) Изучить особенности сформированности конструкторских умений. 2)Исследовать уровень развития творчества.

Для этого мы выбрали методику Г. А. Урунтаевой [22].

Опишем ее более подробно.

Комплекс диагностических методик состоит из шести заданий, которые оцениваются в баллах. Сумма балов по всем заданиям определяет уровень развития конструктивной деятельности. Представим особенности методики в виде таблицы.

Таблица 1.

 Критерии оценки конструктивной деятельности

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  Уровень Критерий  | Высокий уровень  | Средний уровень | Низкий уровень |
| Изучение пространственных ориентировок | Минимальное кол-во ошибок, хорошая ориентированность. | Ошибки в ориентированности по сторонам, при положении «вверх ногами» | Не диффиринцируют стороны. |
| Изучение умения представлять пространственные положения объектов при конструировании | Правильное расположение частей относительно друг друга, представление последовательности выполнения объекта | Недостаточно четкие представления о последовательности. | Затруднения в выполнении задания. |
| Изучение эффективности конструирования | Оречевляет деятельность, планирует, оценивает действие, | Мало комментирует свои постройки, не обращается за советом, не констатирует результат. | Речевая активность снижена, деятельность не планирует. |
| Изучение конструирования по замыслу | Отмечается: планирование, устойчивость замысла, сложность конструкции, самостоятельность, оригинальность | Планирование недостаточное, замысел не устойчив, элементы сложной конструкции, самостоятельность, Не отличается особой оригинальностью. | Отсутствие планирования, определенного замысла, простота конструкции, требуется постоянный контроль и помощь. |
| Изучение влияния образца  | Постройка идентична образцу или незначительно отличается от нее. | Использование деталей другой формы и образца, изменение величины. | Постройка полностью отличается от образца. |
| Изучение мотивов конструирования | Преобладает мотив конструирования | мотив конструирования иногда заменяется игрой | Преобладает игровой мотив. |

2.2. Результаты констатирующего эксперимента

В эксперименте участвовало 15 детей в возрасте от 3 до 4 лет, воспитанников МДОУ «Детский сад №39» г. Магнитогорска.

**Таблица 3.**

**Список детей экспериментальной группы**

|  |  |
| --- | --- |
| И. Ф. ребенка | Возраст  |
|  1. Юля К. | 4 |
|  2. Илюша Л.  | 4 |
|  3. Кристина М. | 3 |
|  4. Дима С. | 4 |
|  5. Сережа Л. | 3 |
|  6. Ира П. | 4 |
|  7 Влад Г. | 4 |
|  8. Оля С. | 3 |
|  9. Слава К. | 4 |
| 10. Илюша Ф. | 4 |
| 11. Данил М. | 3 |
| 12. Алена С. | 3 |
| 13. Дима П. | 4 |
| 14. Вадик К. | 3 |
| 15. Саша З. | 4 |

Представим результаты в виде сводной таблицы.

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Ф. И. | 1з. | 2 з. | 3 з. | 4з. | 4 з. | 6 з. | Сумма  |
|  1. Юля К. | Ср. | Низ. | Ср. | Ср. | Ср. | Низ. | Ср. |
|  2. Илюша Л.  | Ср. | Ср. | Низ. | Ср. | Низ. | Ср. | Ср. |
|  3. Кристина М. | Низ. | Низ. | Низ. | Ср. | Ср. | Низ. | Низ. |
|  4. Дима С. | Низ. | Ср. | Ср. | Ср. | Низ. | Ср. | Ср. |
|  5. Сережа Л. | Ср. | Низ. | Низ. | Ср. | Ср. | Низ. | Низ. |
|  6. Ира П. | Низ. | Ср. | Ср. | Низ. | Низ. | Ср. | Низ. |
|  7 Влад Г. | Ср. | Низ. | Ср. | Ср. | Ср. | Низ. | Ср. |
|  8. Оля С. | Ср. | Ср. | Низ. | Низ. | Низ. | Ср. | Низ. |
|  9. Слава К. | Ср. | Низ. | Ср. | Ср. | Низ. | Низ. | Ср. |
| 10. Илюша Ф. | Низ. | Ср. | Ср. | Низ. | Низ. | Ср. | Ср. |
| 11. Данил М. | Ср. | Низ. | Низ. | Ср. | Ср. | Низ. | Низ. |
| 12. Алена С. | Ср. | Ср. | Низ. | Низ. | Низ. | Ср. | Низ. |
| 13. Дима П. | Низ. | Ср. | Ср. | Ср. | Низ. | Низ. | Ср. |

Из представленной таблицы видно, что все испытуемые характеризуются средним и низким уровнем развития конструктивной деятельности. Более подробно полученные данные можно представить на рисунке 1.



Рис.1. Количественное соотношение уровней развития конструктивной деятельности

Из данной диаграммы видно, что большинство испытуемых экспериментальной группы характеризуются низким уровнем сформированности конструктивной деятельности, их число составляет - 8 человек (53%). Эти дети характеризуются следующим:

* Не диффиринцируют стороны.
* Затруднения в выполнении задания.
* Речевая активность снижена, деятельность не планирует.
* Отсутствие планирования, определенного замысла, простота конструкции, требуется постоянный контроль и помощь.
* Постройка полностью отличается от образца.
* Преобладает игровой мотив.

Остальные испытуемые - 7 человек (47 %) продемонстрировалисредний уровень сформированности конструктивной деятельности. Эти дети характеризуются следующим:

* Ошибки в ориентированности по сторонам, при положении «вверх ногами
* Недостаточно четкие представления о последовательности.
* Мало комментирует свои постройки, не обращается за советом, не констатирует результат.
* Планирование недостаточное, замысел не устойчив, элементы сложной конструкции, самостоятельность,
* Не отличается особой оригинальностью.
* Использование деталей другой формы и образца, изменение величины.
* мотив конструирования иногда заменяется игрой.

По сформированности конструкторских умений мы получили **следующие результаты.**

В процессе анализа полученных данных, мы обратили внимание на недостаточную сформированность у детей конструкторских умений. Затруднения и ошибки детей при воспроизведении конструкции, свидетельствуют о незрелости восприятия, фрагментарности представлений, недостаточно развитом образном мышлении, неумении детей правильно организовать процесс восприятия (наблюдать, анализировать объект, выделять главное, устанавливать существующие связи), а именно развитие этих навыков и умений является необходимым условием для развития творческих способностей у младших школьников.

Исследовав уровень развития творчества при конструировании, мы отметили, что: уровень у детей обеих групп, приблизительно одинаковый. Но средний уровень проявления творчества доминирует над показателями хорошего и низкого уровней.

2.3. Рекомендации по совершенствованию развития конструктивной деятельности у детей экспериментальной группы

Основанием системы занятий, предложенной Г.В. Урадовских, является представление о взаимосвязи продуктивной деятельности ребенка и его речи. Детская продуктивная деятельность всегда насыщена эмоциями. Эмоциональные переживания детей, как в процессе деятельности, так и в процессе обсуждения ее результатов, побуждают детей говорить. А участие ребенка в создании коллективного произведения естественным образом порождает ситуации общения, речевого диалога. Это означает, что собственно речевую и словарную работу можно органично «вживлять», имплантировать в занятия по обучению продуктивной деятельности.

Такой подход обладает особенной привлекательностью для воспитателей: интегрированные занятия не требуют дополнительных «часов» и позволяют в одно и то же время решать разные, но крайне важные для развития ребенка задачи.

В данной системе занятий развитие детей строится не только на традиционных видах продуктивной деятельности, к которым относятся рисование, лепка, аппликация и конструирование из строительного материала. В работу вводятся еще и художественное конструирование из бумаги и конструирование из деталей «универсального» конструктора.

Введение дополнительных видов конструирования также не предполагает увеличения общего количества образовательных занятий и соответ­ствует утвержденному плану образовательной работы с детьми 3—4 лет. Это стало возможно благодаря замене одних занятий на другие. Занятия по художественному конструированию из бумаги проводятся один раз в неделю вместо одного из трех плановых речевых занятий. Основание замены — полноценное решение задач речевого развития в процессе интересной и легкой для детей продуктивной деятельности с бумагой. Занятия по конструированию из деталей «универсального» конструктора проводятся вместо занятий по аппликации.

**Структура программы**

Система занятий включает конспекты по двум видам деятельности: «Конструктивная деятельность» (1) и «Изобразительная деятельность» (2). Внутри каждого вида деятельности представлены конспекты по конструированию из бумаги (1.1), деталей «универсального конструктора» (1.2), строительного материала (1.3); рисования (2.1) и лепки (2.2) по месяцам и неделям (внутри каждого месяца). Перед каждым занятием указан месяц, порядковый номер недели, общая тема (логопедическая), тема данного конкретного занятия и его номер.

Продуктивная деятельность детей организована по тематическому принципу.

Темы занятий продуктивной деятельности детей в течение одной недели повторяются несколько раз с незначительными изменениями на занятиях каждого вида изобразительной и конструктивной деятельности. Это позволяет педагогу исключить механический характер при повторном знакомстве младших дошкольников с наиболее типичными, яркими и характерными предметами, явлениями и событиями окружающей действительности. Повторное создание образа обогащает детей и делает процесс рисования и конструирования для малышей более понятным, интересным и успешным, так как закрепляет способ его построения в художественно­образной форме.

Но организация педагогического процесса по тематическому принципу сталкивается с некоторыми трудностями.

Главная трудность связана с необходимостью согласовывать логику становления и развития продуктивной деятельности детей с конкретными логопедическими темами, заданными в жесткой последовательности. Темы, предложенные учителемлогопедом, не всегда позволяют педагогам следовать логике становления изобразительной и конструктивной деятельности. Некоторые темы можно было бы максимально раскрыть во всех видах изобразительной и конструктивной деятельности, но этого не позволяют сделать сроки отведенной на них логопедической работы (неделя). Другие темы сложно реализовать в тех или иных видах продуктивной деятельности. Поэтому есть темы, которые осваиваются малышами не в процессе всего одного или двух видов деятельности.

Несмотря на определенные трудности в организации педагогического процесса по логопедическим темам, в планировании программы найден разумный компромисс, позволяющий гармонично сочетать речевую и продуктивную деятельность детей младшего дошкольного возраста с ОНР.

**Речевые задачи и их постепенное усложнение на занятиях по конструированию и художественной деятельности**

В процесс обучения детей разным видам практической деятельности органично включаются речевые задачи, разработанные учителямилогопедами Л.П. Борисовой, Е.А. Львовой.

Работа воспитателя по развитию у детей умения отвечать на вопросы в процессе рисования или конструирования включает шесть этапов и предполагает определенную последовательность.

Сначала от ребенка не требуется ответа словом. Достаточно, чтобы он показал предмет или произвел необходимое действие с ним. Затем воспитатель побуждает ребенка произнести слово вместе с собой (сопряженная речь). Далее ребенка побуждают к самостоятельному высказыванию. Это высказывание состоит из одного слова, затем приобретает форму простого предложения из 1–2 слов; наконец, разрастается до самостоятельно построенного предложения из 2–3 слов, и потом из 3–4 слов.

Начиная с третьего этапа, наряду с сопряженной речью, воспитатель практикует и отраженную форму речи — повторное произнесение ребенком (или всеми детьми одновременно хором) отдельных слов, фраз вслед за взрослым или другим ребенком. Простые образцы речи воспитатель использует в процессе практической деятельности в течение всего занятия. Более сложные — в конце, по завершении работы. Воспитатель подводит итог того, что дети сделали на занятии. Содержанием рассказа педагога, как правило, является повторение последовательности действий, выполненных детьми, и приглашение их к обсуждению результата работы.

**Универсальный конструктор из «лоскутков»**

Один из блоков занятий, представленных в программе Галины Урадовских, посвящен работе с созданным ею универсальным конструктором.

Конструктор состоит из разных по форме, цвету и величине геометрических фигур, вырезанных из ткани, и «рабочих полей» — стендов, обтянутых светлоокрашенной тканью. Работа с конструктором предполагает выкладывание фигурок на фон в соответствии с замыслом маленького художника. Малыш, таким образом, с успехом осваивает основы композиции, обучается различать и называть геометрические фигуры, их цвета. Но в отличие от той же аппликации конструктор позволяет ребенку легко исправить допущенные ошибки, заменить одну деталь на другую, дополнить созданную «картину» или наоборот — убрать какие-то элементы. При этом работа доставляет ему еще и приятные тактильные ощущения: детали вырезаны из мягких, ласкающих ладонь тканевых кусочков, легко подчиняющихся прикосновениям.

Так как для работы с конструктором не требуется особых технических умений, он может быть использован в работе с детьми разных возрастов. И даже трехлеточки могут создавать с его помощью разнообразные варианты предметных, сюжетных, пейзажных и декоративных композиций, отличающиеся целостностью и радующие глаз «совершенством». То есть конструктор представляет собой «потенциальное поле успешности» для самых разных детей — одаренных или с задержками в развитии.

К тому же подобное конструирование — это синтетическая деятельность, в ходе которой могут одновременно решаться образовательные задачи изобразительной и конструктивной деятельности, предоставляя детям дополнительные возможности для развития сенсорных, познавательных и творческих способностей.

Чаще всего универсальный конструктор Галины Урадовских используют педагоги, работающие по программе «Развитие». Но «лоскутный конструктор» займет достойное место и в кабинетах логопедов и психологов, и в сенсорных комнатах, и в изостудиях — так разнообразны способы его применения и задачи, которые он позволяет решить. Конспеткы занятий представлены в приложении 1.

Выводы по главе I

Конструктивная деятельность, как особый вид психической деятельности, вносит значительный вклад в общий уровень психического развития детей дошкольного и младшего школьного возраста, о чем свидетельствуют исследования В. В. Брофман, Л. А. Парамоновой, Н. Н. Поддьякова, Э. А. Фарапоновой, В. В. Холмовской и др. В то же время известно, что у детей с интеллектуальной недостаточностью страдает как становление специфически детских видов деятельности, так и конструктивный праксис. Следовательно, направленное формирование конструктивной деятельности является актуальной проблемой для педагогов и психологов, работающих с этим контингентом детей. Это требует углубленного исследования общих и специфических ее особенностей у детей с отклонениями в развитии.

Сочетание предметной деятельности и мыслительного процесса в конструктивной деятельности позволяют эффективно формировать и совершенствовать, помимо моторно-двигательных навыков и стереотипов, так же и восприятие.

Любая конструктивная деятельность, в отличие от предметной, содержит в себе элементы творчества и самостоятельного мышления. Подобная деятельность требует определенной подготовки исполнителя. Необходимо уметь не формально, творчески решать различные задачи. Любое творчество требует принятие самостоятельного решения, выработанного на основе осознанного или интуитивного анализа исходных данных, касающихся и относящихся к исследуемому объекту. Для решения творческих задач ребенку зачастую приходится проводить визуальное обследование объектов исследования. Обследование должно носить не стихийный, формальный, случайный и самопроизвольный характер, а быть целенаправленным и строго организованным соответствующей методикой.

Воспринимая объект конструктивной деятельности как поток сенсорной информации, ребенок не может в полном объеме самостоятельно проанализировать исходную информацию об объекте. Внедряясь в сознание ребенка, воздействуя на него, с позиций своего авторитета и значимости для детского коллектива, педагог в состоянии существенно корректировать и управлять процессом восприятия исходной информации, ее осмысления и структурной организации сознанием ребенка. Произвольно управляя вниманием детей, необходимо стимулировать процесс анализа качественных и количественных признаков и параметров, характеризующих и определяющих свойства конкретных предметов, вовлеченных в процесс конструктивной деятельности. Используя метод сравнения и соответствующий понятийный аппарат, педагог может успешно формировать у детей навыки необходимые для выполнения не только предметной, но и конструктивной деятельности. К ним можно отнести способность выделять отдельные детали из сложного целого, различающиеся по конкретным признакам и свойствам. Качество воспринимаемой информации зависит от состояния органов чувств, вегетативной и высшей нервных систем ребенка. Учащимся необходимо уметь успешно ориентироваться в пространстве и фиксировать особенности расположения в нем отдельных фигур и объемных тел.

Заключение

Под детским конструированием принято понимать создание ребенком конструкций, моделей из различных материалов, которые и определяют вид конструирования.

Наиболее изученным оказалось конструирование из строительного материала (А. Р. Лурия, Н. Н. Поддьяков, В. Г. Нечаева, З. В. Лиштван, А. Н. Давидчук, В. В. Холмовская и др.). Были предложены разные формы организации обучения: по образцу, модели, условиям, теме, замыслу. Однако не была разработана развивающая творчество система обучения детей даже этому виду конструирования.

В педагогической практике широко используются и другие виды конструирования – из деталей конструкторов, из бумаги, крупногабаритных модулей, природных и бросовых материалов и др. Однако ни один из них не был подвергнут специальному исследованию, в том числе с целью определения принципов и условий развития в них детского творчества.

В связи с этим детское конструирование с использованием разных материалов, как показывает анализ методической литературы (Э. К. Гульянц, И. Я. Базик, З. А. Богатеева и др.) и практики, носит, в основном, чисто репродуктивный характер.

В то же время детское конструирование, в силу самой его созидательно-преобразующей природы и соответствия интересам и потребностям дошкольника, при определенной организации обучения может носить подлинно творческий характер. В его русле создаются условия для развития воображения (Л. С. Выготский, Э. В. Ильенков, В. В. Давыдов, О. М. Дьяченко и др.) и интеллектуальной активности (Д.Б.Богоявленская), экспериментирования с материалом (Е. А. Флерина, Н. Н. Поддьяков), возникновения ярких и «умных» эмоций (А.В.Запорожец), что и позволяет считать детское конструирование мощным средством развития творчества у дошкольников.

В процессе творческого конструирования из разных материалов у детей формируются обобщенные средства построения деятельности (Н. Н. Поддьяков, Л.А.Парамонова). Это положение подкрепляется и широким пониманием самого термина «конструирование», который произошел от латинского слова «construere» и означает построение, приведение в порядок, в определенное взаимоотношение отдельных предметов, частей, элементов. Все это позволяет нам рассматривать конструирование не только как средство создания конкретных изделий, но и как деятельность, внутри которой формируется общая способность по выстраиванию целостностей различного типа. Такое понимание конструирования и легло в основу нашего исследования.

Все это делает особенно актуальным изучение детского конструирования во всех его типах, видах и формах, выявление особенностей формирования его как творческой деятельности на протяжении всего дошкольного детства, разработку конкретных педагогических технологий обучения.

 Конструктивная деятельность, как особый вид психической деятельности, вносит значительный вклад в общий уровень психического развития детей дошкольного и младшего школьного возраста, о чем свидетельствуют исследования В. В. Брофман, Л. А. Парамоновой, Н. Н. Поддьякова, Э. А. Фарапоновой, В. В. Холмовской и др. В то же время известно, что у детей с интеллектуальной недостаточностью страдает как становление специфически детских видов деятельности, так и конструктивный праксис. Следовательно, направленное формирование конструктивной деятельности является актуальной проблемой для педагогов и психологов, работающих с этим контингентом детей. Это требует углубленного исследования общих и специфических ее особенностей у детей с отклонениями в развитии.

Сочетание предметной деятельности и мыслительного процесса в конструктивной деятельности позволяют эффективно формировать и совершенствовать, помимо моторно-двигательных навыков и стереотипов, так же и восприятие.

Любая конструктивная деятельность, в отличие от предметной, содержит в себе элементы творчества и самостоятельного мышления. Подобная деятельность требует определенной подготовки исполнителя. Необходимо уметь не формально, творчески решать различные задачи. Любое творчество требует принятие самостоятельного решения, выработанного на основе осознанного или интуитивного анализа исходных данных, касающихся и относящихся к исследуемому объекту. Для решения творческих задач ребенку зачастую приходится проводить визуальное обследование объектов исследования. Обследование должно носить не стихийный, формальный, случайный и самопроизвольный характер, а быть целенаправленным и строго организованным соответствующей методикой.

Воспринимая объект конструктивной деятельности как поток сенсорной информации, ребенок не может в полном объеме самостоятельно проанализировать исходную информацию об объекте. Внедряясь в сознание ребенка, воздействуя на него, с позиций своего авторитета и значимости для детского коллектива, педагог в состоянии существенно корректировать и управлять процессом восприятия исходной информации, ее осмысления и структурной организации сознанием ребенка. Произвольно управляя вниманием детей, необходимо стимулировать процесс анализа качественных и количественных признаков и параметров, характеризующих и определяющих свойства конкретных предметов, вовлеченных в процесс конструктивной деятельности. Используя метод сравнения и соответствующий понятийный аппарат, педагог может успешно формировать у детей навыки необходимые для выполнения не только предметной, но и конструктивной деятельности. К ним можно отнести способность выделять отдельные детали из сложного целого, различающиеся по конкретным признакам и свойствам. Качество воспринимаемой информации зависит от состояния органов чувств, вегетативной и высшей нервных систем ребенка.

**СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Вялых, О. А. Особенности конструктивной деятельности младших школьников с разным уровнем психического развития / О. А. Вялых. - Иркутск. 1999. – 79 с.
2. Запорожец, А.В. Восприятие и действие / Л. А. Венгер, В. П.Зинченко, А. Г. Рузская. - М.,: Просвещение, 1967. – 147 с.
3. Зинченко, В. П. Теоретические проблемы восприятия // Инженерная психология / Под ред. А. Н. Леонтьева. - М.,: Просвещение. 1964. – 87 с.
4. Концепция поэтапного формирования умственных действий // Психологический словарь / Под ред. В. В. Давыдова. - М.,: Просвещение. 1983. – 446 с.
5. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А. Н. Леонтьев. - М.,: 1975. – 287 с.
6. Лурия, А. Р. Нейропсихологический анализ решения задач / А. Р. Лурия, Л. С. Цветкова. - М.,: Просвещение. 1966. – 234 с.
7. Лурия, А. Р. Основные проблемы нейролингвистики / А. Р. Лурия. - М.,: Просвещение. 1975. – 70 с.
8. Лурия, А. Р. Речь и мышление / А. Р. Лурия. - М.,: Просвещение. 1973. – 128 с.
9. А. Р. Лурия и современная нейропсихология / Под ред. Хомской Е.Д., Цветковой Л.С., Зейгарник Б.В. М. 1982. – 67 с.
10. Моляко, В. А. Психология конструкторской деятельности / В. А. Моляко. - М.,: Просвещение. 1983. – 37 с.Слюсарева, Н. А. О знаковой ситуации / Н. А. Слюсарева // Язык и мышление. - М.,: Просвещение. 1976. – С. 17-21.
11. Обухова, Л. Ф. Детская (возрастная) психология / Л. Ф. Обухова. - М.: Российское педагогическое агентство. 1996. – 98 с.
12. Панфилов, В. З. Взаимоотношение языка и мышления / В. З. Панфилов. - М.,: Просвещение. 1971. – 122 с.
13. Поддъяков, Н. Н. Мышление дошкольника / Н. Н. Поддъяков. - М.: Педагогика. 1977. – 190 с.
14. Поддъяков, Н. Н. Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника / Н. Н. Поддъяков. - М.: Педагогика. 1985. – 218 с.
15. Психология мышления. Сб. под ред. А. М. Матюшкина. Пер. с нем. - М.,: 1965. – 56 с.
16. Психическое развитие ребенка и его нарушения // кн. 365 дней и ночей из жизни ребенка. - М.,: Педагогика-Пресс. 1995. – 284 с.
17. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника / С. Я. Рубинштейн. - М.: Просвещение. 1986. – 321 с.
18. Сепетлиев, Д. А. Статистические методы в научных медицинских исследованиях / Д. А. Сепетлиев. - М.,: Медицина. 1968. – 129 с.
19. Столин, В. В. Исследование порождения зрительного пространственного образа // Восприятие и деятельность / Под ред. А. Н. Леонтьева. - М.,: Просвещение. 1976. – 175 с.
20. Тиганов, А. С. Патология психического развития / А. С. Тиганов. - М.: Психология. 1994. – 70 с.
21. Тихомиров, О. К. Психология мышления / О. К. Тихомиров. - М.,: 1984. – 90 с.

# Урунтаева, Г. А. Практикум по детской психологии / Ю. А. Афонькина, Г. А. Урунтаева. – М.: Владос 1995. – 291 с.

1. Хомская, Е. Д. Нейропсихология / Е. Д. Хомская. - М.,: 1987. – 348 с.
2. Цветкова, Л. С. Роль зрительного образа в формировании речи у детей с различными формами патологии / Т. М. Пирцхалашвили, Л. С. Цветкова // Дефектология. - М.,: Просвещение. 1975. – С. 7-13.
3. Цветкова, Л. С. Мозг и интеллект / Л. С. Цветкова. - М.,: Просвещение - АО «Учеб. лит.» 1995. – 327 с.

Приложение

### Конспекты занятий

Первые занятия по всем видам продуктивной деятельности детей предлагаемой системы посвящены экспериментированию с каждым видом изобразительного средства и конструктивного материала. Как полагал еще Н.Н. Поддьяков, развитие творчества детей возможно на всех этапах обучения детей продуктивным видам деятельности, а не только после их насыщения определенными знаниями, умениями и навыками. Деятельность экспериментирования с разными материалами позволяет ребенку испытать радость познания и первых самостоятельных находок на фоне высокого эмоционального тонуса; отмечается всплеск познавательной и речевой активности, как основа детского саморазвития.

### СЕНТЯБРЬ. ТРЕТЬЯ НЕДЕЛЯ

### ТЕМА: «ДЕТСКИЙ САД»

###  Конструирование из бумаги

### Занятие № 1. «Мы любим заниматься с бумагой»

#####  Программное содержание

1. Познакомить детей с разными свойствами бумаги (мягкость, плотность, гладкость, матовость, цвет, по-разному называется) в процессе самостоятельного экспериментирования с ней.

2. Развивать воображение, осваивать действия «опредмечивания» — учить видеть в обрывках или комках смятой бумаги конкретные предметы (объекты) реальной действительности.

3. Упражнять по-разному действовать с бумагой (мять, рвать).

4. Учить работать совместно с воспитателем и сверстниками подгруппы.

##### Задачи речевого развития[\*](http://dob.1september.ru/2008/04/15.htm#1)

1. Ввести в активный словарь: существительные (бумага, трубочка, комок, полоска, салфетка, газета, цвет, картон, пальцы, руки); прилагательные (послушная, красивая, газетная, туалетная, синяя, красная, зеленая, желтая, мягкая, твердая, гладкая, большой, маленький); глаголы (шуршит, рвется, свернуть, разорвать, порвать, смять, сжать, помогать, вижу, видим).

2. Учить понимать вопросы косвенных падежей «Что?» (мну, комкаю), «Чем?»; отвечать на вопросы «Что это?», «Кто это?», «Что делает?» с опорой на предмет и действие; согласовывать прилагательные с существительными в мужском и женском роде единственного числа именительного падежа (Бумага какая? — Послушная, мягкая, твердая, гладкая, синяя. Трубочка большая, маленькая. Комок большой, маленький, красный, синий, желтый, зеленый); строить предложения из двух слов (Вот салфетка. Дай комок).

#####  Речевой материал

Мы бумагу не жалеем,
Что выходит — посмотри.
Мы бумагу не жалеем,
Загибаем уголки.

(О.Дыбина)

 ***Демонстрационный и раздаточный материал:*** разные по цвету, мягкости и фактуре обрезки бумаги (гофрированная, писчая, газетная, разные по цвету столовые, туалетная, картон).

ХОД ЗАНЯТИЯ

1. Воспитатель обращает внимание детей на бумагу, лежащую у них на столах. Он предлагает детям самостоятельно ее рассмотреть и позаниматься с ней по своему усмотрению, дает возможность детям активно действовать с материалом, не комментируя их действия.

2. Спустя 2–3 минуты воспитатель уточняет, что дети действуют с бумагой по-разному: одни мнут ее, другие — рвут, складывают и делают из нее комочки. Вопросами и восклицаниями воспитатель комментирует действия детей.

Возможные комментарии

— Вова взял бумагу. И Аня взяла бумагу. А Оля взяла газету. Это газетная бумага.
— Давайте бумагу порвем! Вот так!
— Таня рвет бумагу. И Вова рвет бумагу. Мы рвем бумагу.
— Вова, что ты сейчас делаешь с бумагой? (Вова: «Рву».)
— Таня, что ты сейчас делаешь с бумагой? (Таня: «Рву».)
— Таня, что ты сейчас рвешь? (Таня: «Бумагу».)
— Нина, возьми красную салфетку. — Нина взяла красную салфетку. — Нина, что ты взяла? (Нина: «Салфетку».)
— Нина, какую салфетку ты взяла? Какого она цвета? Какая? (Нина: «Красная».)
— Миша, тебе дать зеленую салфетку? Скажи, дайте салфетку! Повтори: «Дайте салфетку!» (Миша: «Дайте салфетку».)
— Миша мнет салфетку. И Таня мнет салфетку. Мы мнем салфетки.
— Таня, что ты сейчас делаешь с салфеткой? Ты салфетку мнешь? (Таня: «Мну».)
— Что мы сейчас делаем с салфетками? (Дети: «Мнем».)
— Что мы мнем сейчас? (Дети: «Салфетки».)
— Мы салфетку мнем. Салфетка шуршит. Послушайте, салфетка шуршит. Аня, у тебя салфетка шуршит?
— Чем мы мнем салфетку? Мы мнем ее руками, пальчиками.
— Салфетка мягкая. Она легко мнется. Вот какая мягкая салфетка. Она мягкая.
— Таня, какая салфетка, скажи! Она мягкая? (Таня: «Мягкая».)
— У меня получился комок. Вот какой комок у меня получился. Таня, у тебя получился комок? (Таня: «Получился».)
— Миша, что у тебя получилось? Что это? (Миша: «Комок».)
— Вот какие большие комки у нас получились!
— Таня, какой комок у тебя? Большой? (Таня: «Большой».)
— У Тани получился большой комок. А у Ани какой комок получился?
— Салфетка легко мнется. Она послушная. Какая салфетка? Скажи, Таня! Она послушная?
— Вот сколько комков у нас получилось! Комки большие и маленькие! Таня, покажи маленький комок! Какой он? Скажи! Миша, покажи зеленый комок! Правильно, этот комок зеленый! Скажи, какой он. Повтори: зеленый! (Миша: «Зеленый».)
— Бумага гладкая. Проведите по ней рукой, чувствуете, какая она гладкая?
— Что мы будем делать дальше? Мы свернем бумагу. Вот так. Вот какая трубочка получилась! Аня свернула бумагу. Вова свернул бумагу. Мы свернули трубочки. Вова, что ты сделал? Ты трубочку свернул? (Вова: «Свернул».)
— Аня, что у тебя получилось? (Аня: «Трубочка».)
— Вова, у тебя какая трубочка получилась — большая или маленькая? Скажи!
— В трубочки можно посмотреть! Вот так! Давайте посмотрим в трубочки! Вова, ты Аню видишь? (Вова: «Вижу».)
— Мы друг друга видим!

Воспитатель побуждает детей к сопряженному и отраженному проговариванию речевого материала. Он помогает обобщить чувственный опыт детей, заметить особенности каждого вида бумаги (какая бумага громче шуршит, какая легче рвется, какая самая красивая, с какой легче работать, какую легче свернуть в трубочку или комок, какая более послушная и др.).

3. В конце занятия детям читают отрывок из стихотворения, предлагают рассмотреть результаты практической деятельности и назвать их (например: ягода, конфета, туча, лист, трубочка и др.).

### Конструирование из строительного материала

### Занятие № 1. «Как заниматься с этими кубиками и кирпичиками?»

##### Программное содержание

1. Предоставить детям возможность самостоятельно познакомиться с кубиками, кирпичиками, призмами (различать формы, называть их); подвести к пониманию функционального назначения материала — строить разнообразные конструкции.

2. Учить экспериментировать и самостоятельно открывать конструктивные свойства строительного материала. Развивать воображение, осваивать действия «опредмечивания» — видеть в разных по форме и величине деталях строительного материала, объединенных по определенному принципу, знакомые объекты.

3. Побуждать соединять и размещать детали в пространстве разными способами.

4. Воспитывать интерес к конструктивной деятельности из строительного материала и желание строить простейшие модели реальных объектов. Учить работать совместно со сверстниками.

##### Задачи речевого развития

1. Ввести в активный словарь детей: существительные (кубик, кирпичик, дом, башня; другие существительные, обозначающие постройки по замыслу детей); прилагательные (большой, маленький, одинаковый, разный, низкий, высокий, твердый, желтый, красный, синий, зеленый); глаголы (положил, соединил, поставил, сделал, построил); местоимения (я, он, она, они, мы).

2. Учить согласовывать местоимения с глаголами настоящего и прошедшего времени (Я сделал. Мы построили. Она поставила); отвечать на вопросы с опорой на предмет и действие (Что делает? Что делают? Что сделал? Что сделали? Что это?); строить предложения из двух слов.

##### Речевой материал

Вот кубики наши.
Мы строим дома.
Ты тоже научишься
Строить дома.

(Отрывок из стихотворения Н.Найденовой «Новая девочка»)

##### Демонстрационный и раздаточный материал

Настольный строительный материал: кубики, кирпичики, призмы (по 10 штук каждого вида для одного ребенка).

ХОД ЗАНЯТИЯ

1. Воспитатель приглашает детей сесть за столы и знакомит их с деталями строительного материала: показывает, называет и просит повторить название каждой детали, но не называет их функциональное назначение.

Вопросы и реплики, обращенные к детям:

— Что это? (Кубик.)
— Эти кубики одинаковые или разные? (Разные.)
— Этот кубик похож на кирпичик. Он так и называется — «кирпичик». Повтори, Ваня, что это?
— Посмотрите, эти «кирпичики» одинаковые или разные?
— Какой кирпичик длинный? Этот кирпичик длинный. Повтори, Полина!
— А этот кубик на что похож? (На крышу.) Такой кубик называется «призма». (Дети должны научиться отличать эту деталь от других элементов строительного материала, но называть ее не обязательно.)
— Посмотрите, какой формы эта деталь.
— Покажите, где у этого кубика уголки?
— Кубик, кирпичик, призма — это детали.

2. Воспитатель предлагает детям позаниматься с материалом (кубиками, кирпичиками, призмами) по своему усмотрению, делать с ним то, что хочется. Дети экспериментируют с деталями строительного материала. Одни из них перебирают, рассматривают детали строительного материала; другие стучат кубиками и кирпичиками или возят их по столу, как машину; третьи пытаются строить элементарные конструкции. Воспитатель наблюдает за самостоятельной деятельностью детей, подбадривает их, учит работать только на столе и побуждает к «оречевлению» своих практических действий с материалом.

Реплики, обращенные к детям:

— Даня, что ты сейчас сделал с кубиком — поставил или положил его?
— Миша, что ты взял — кубик или кирпичик?
— Настя, что в руках у Вани? Скажи, Настя, что у него?
— Кубик мягкий или твердый?
— А кирпичик какой?
— Аня, что ты сейчас делаешь?
— Ваня, что Аня сейчас делает? Она что делает? (Она строит.)

Увидев, что кто-то из детей группы «сконструировал» простейшую модель реального объекта (непроизвольно соединил детали), воспитатель привлекает к этой модели внимание всех детей: просит рассмотреть ее, сказать, из каких деталей она состоит.

— Миша, что у тебя получилось? Что это? (Это домик.) Посмотрите, дети, какой дом получился у Миши.
— Миша, где стены домика? Покажи кубик, из которого получились стены.
— Миша, покажи: где крыша? Эта деталь называется «призма».
— Какого цвета крыша? Крыша какая? (Она зеленая.)
— Аня, какой домик получился у Миши — маленький или большой?
— А у тебя что получилось? На что это похоже?
— Юрина башня какая — высокая или низкая? Башня какая?

3. После того, как дети самостоятельно позанимаются со строительным материалом (5–7 минут), воспитатель подводит итог: кубики, кирпичики, призмы — это строительный материал. Из него можно строить разные постройки.

Детям предлагается сказать, что у каждого из них получилось: нужно назвать постройку словом или сказать, на что она похожа. Если ребенок затрудняется ответить, все дети помогают ему. По ходу беседы закрепляется название деталей строительного материала; дается положительная оценка стараниям каждого ребенка.

Вопросы к детям:

— Митя, что у тебя получилось?
— Аня, а у тебя что получилось?
— Что ты построил, Ваня?
— Юра, что ты сделал? Что это?
— Какую красивую постройку построил Юра! Он построил ее из кубиков.
— У Ани постройка из кирпичиков. Повтори, Ваня: что это?
— Покажите кубик. Покажите призму. Где кирпичик?

### Конструирование из деталей универсального конструктора

### Занятие № 1. «Как заниматься с этими фигурками?»

##### Программное содержание

1. Познакомить детей с конструктивными свойствами и функциональным назначением деталей универсального конструктора в процессе самостоятельного экспериментирования с его элементами (разными по форме, цвету, величине геометрическими фигурами).

2. Развивать воображение, осваивать действие опредмечивания — учить видеть в разных сочетаниях элементов конструктора конкретные предметы (объекты) действительности.

3. Учить детей аккуратно действовать с деталями конструктора.

4. Воспитывать желание работать совместно с воспитателем и сверстниками подгруппы.

##### Задачи речевого развития\*

1. Ввести в активный словарь: существительные (фигурка, кружок, треугольник (крыша), квадратик, ягодка, яблочко, картина); глаголы (лежать, помогать, брать, делать, положить, собрать, снять, потерять); прилагательные (красивый, разноцветный, зеленый, красный, желтый, синий, круглый, маленький, большой).

2. Учить согласовывать прилагательные с существительными (цветок синий, красный, желтый, красивый; дом низкий; ягодка красная, маленькая; кружок маленький, большой); отвечать на вопросы (Что это? Что делаешь?) с опорой на предмет и действие; строить предложения из двух слов (Я беру. Оля сделала); употреблять глаголы единственного и множественного числа настоящего и прошедшего времени (кружок лежит — яблоки лежат; я беру — они берут; я положил — они положили; он сделал — мы сделали; я собрал — мы собрали; я снял — мы сняли).

***Демонстрационный и раздаточный материал:*** разные по форме, цвету и величине детали конструктора (квадрат, кружок, треугольник).

ХОД ЗАНЯТИЯ

1. Воспитатель привлекает внимание детей к конструкторскому материалу и предлагает позаниматься с элементами конструктора — поиграть с ним так, как они захотят. Их действия не комментируются.

2. Спустя 5–7 минут воспитатель, не давая прямых указаний, используя только вопросы к детям, косвенно направляет ход детской деятельности, учит видеть в разных сочетаниях элементов конструктора конкретные предметы (объекты), развивает способность замечать выразительность цвета геометрических фигур и сочетание их с фоновой поверхностью стенда.

Реплики педагога и вопросы к детям:

— Вова взял кружочек. И Аня взяла кружочек. А Оля взяла квадратик. Коля, что у тебя в руках?
— Давайте посмотрим, что получилось у Коли. Коля, что у тебя получилось?
— Вова, что ты сейчас делаешь?
— Таня, что ты сейчас делаешь?
— Нина, возьми красный кружок.
Нина взяла красный кружок.
— Нина, что ты взяла? (Кружок.) Нина, какой кружок ты взяла? Какой он? (Красный.)
— Миша, тебе дать зеленый квадрат? Скажи, дайте зеленый квадрат! Повтори! (Дайте квадрат.)
— Таня, что у тебя сейчас получилось? (Ягодка, яблочко, помидорчик.)
— Что ты сейчас делаешь?
— Что ты собираешь сейчас? (Кружочки.)
— Таня, какая фигурка у тебя в руках? Скажи! (Крыша, треугольник.)
— Вот какие большие кружочки у Толи! Толя, что у тебя получилось?
— У Тани получились большие яблоки!
— А у Ани что получилось?
— Вот сколько домов у Коли получилось! У Коли получились дома — большие и маленькие!
— Таня, покажи маленький дом! Какой он? Скажи!
— Миша, покажи зеленый дом! Правильно, этот дом зеленый! Скажи: какой он? Повтори: зеленый!
— У Вити большой кружок. Посмотрите, какой кружок большой.
— Аня, что у тебя получилось? (Цветочек.)
— Вова, у тебя тоже цветок. Твой цветок большой или маленький? Скажи! Давайте посмотрим, что получилось у других детей. Рита, скажи, что у тебя получилось?
— Вова, ты скажи!

Воспитатель помогает детям обобщить чувственный опыт, заметить особенности каждой фигурки (на что похожа, какая по форме, цвету, величине), побуждает детей к сопряженному и отраженному проговариванию речевого материала.

3. В конце занятия воспитатель предлагает детям рассмотреть результаты практической деятельности и назвать их. Например: это ягода, конфета, туча, лист, трубочка и др.