«Развитие творческого мышления у младших школьников с нарушением зрения»




 Доклад подготовил

 Учитель начальных классов

 МОУСОШ № 5

 г. Комсомольск-на-Амуре

 Якимова О.В.

 **Оглавление**

Введение……………………………………………с 3

1. . Особенности мыслительной деятельности у детей с нарушением зрения……………………………………………………с 4 - 7

2. Формирование творческого мышления у детей с нарушением зрения

…………………………………………………….с 7 - 12

 3. Развития творческого мышления младших школьников с дефектами зрения через дидактическую игру………………с 12 - 18

4.Заключение……………………………………………с 18 - 20

 5.Библиографический список …………………………с 21 - 22

**Введение**

 Младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства. Высокая сензитивность этого возрастного периода определяет большие потенциальные возможности разностороннего развития ребенка...

Большую роль в развитии творческого мышления младших школьников занимает игра в процессе обучения, а также различные творческие задания. Что вызывает большой интерес у младших школьников. Это задания, заставляющие думать, предоставляющие возможность ученику проверить и развить свои способности, развивать свое творческое начало.

 Участие младших школьников в таких играх способствует их самоутверждению, развивает настойчивость, стремление к успеху и различные мотивационные качества. В таких играх совершенствуется мышление, включая действия по планированию, прогнозированию, взвешиванию шансов на успех, выбору альтернатив.

А согласно общепринятому положению в тифлопсихологии и тифлопедагогике, творческое мышление является одним из важных факторов психологической компенсации развития и жизнедеятельности личности с дефектом зрения. По мнению А.Г.Литвака, нарушение зрения не приводит к глобальным нарушениям, искажению «чувственного опыта», схематизму. При соответствующей организации и управлении процессом познания у слабовидящих детей формируются адекватные образы. Следовательно, слабовидение не может быть непреодолимым препятствием для полноценного развития творческого мышления.

 Несмотря на то, что игровая деятельность является ведущей в дошкольном возрасте, значимость ее не снижается и у детей младшего школьного возраста. Л.С. Выготский отмечал, что в школьном возрасте игра и занятия, игра и труд образуют два основных русла, по которым протекает деятельность школьников [3С.198]. Выготский Л.С. видел в игре неиссякаемый источник развития личности, сферу определяющую «зону ближайшего развития» [4,С.76].

 ***Актуальность*** поднятой проблемы вызвана потребностью психологов, педагогов, родителей в совершенствующихся методах психолого-педагогического воздействия на формирующуюся личность ребенка с целью развития интеллектуальных, коммуникативных и творческих способностей.

Отсюда - *сущность* ***проблемы*** заключается во влиянии творческих занятий, игр, различных заданий на развитие творческого мышления детей с дефектами зрения, личностных качеств. Все это создает положительный эмоциональный фон, на котором все психические процессы протекают наиболее активно. Использование игровых приемов и методов, их последовательность и взаимосвязь будут способствовать в решении данной проблемы детей с нарушениями зрения средствами игровой деятельности.

**1.Особенности мыслительной деятельности у детей с нарушением зрения**

 Тифлопсихологи отмечают, что человек с нарушением зрения уже с раннего возраста побуждается самими условиями жизни к интенсивному развитию мышления. Вследствие ограниченности восприятия внешнего мира он должен широко использовать доступный ему материал, установить между его элементами возможно более полные и разносторонние отношения, выяснить их взаимную связь и значение. Поэтому при благоприятных условиях мыслительные способности слепого получают могущественные стимулы для развития. И к одному из самых важных факторов мышления, именно к вниманию, окружающие условия предъявляют запросы уже на самых ранних ступенях жизни. Для того, чтобы сколько-нибудь ориентироваться в окружающем, чтобы быть в состоянии сколько-нибудь овладеть им, получить возможность удовлетворить самые насущные свои потребности, слепой должен с величайшим вниманием относиться ко всем доступным ему восприятиям, возможно продолжительнее хранить их в памяти, возможно искуснее строить из отдельных, доступных ему элементов картину целого, недоступную симультанному его восприятию. Поэтому слепой уже с самых ранних лет привыкает управлять своим вниманием, привыкает к напряженной работе не только пассивного, но и активного внимания. Это обстоятельство, конечно, значительно способствует развитию мыслительной деятельности. (Литвак А.Г.)

Многие исследования показали, что не всегда создаются благоприятные условия для умственного развития людей с нарушением зрения. Часто окружающие относятся к слабовидящим так холодно и презрительно, так дают почувствовать ему его слабость, неловкость, дефективность, что слепой впадает в угнетенное настроение, становится подавленным, забитым, утрачивает интерес, к какой бы то ни было деятельности, к жизни вообще, делается вялым, равнодушным. Иногда на духовном развитии слепого вредно отражается, напротив, чрезмерная жалостливость окружающих. Ему высказывают постоянные сожаления, за ним усиленно ухаживают, ни шагу не дают сделать свободно, и он становится неспособным к какому бы то ни было напряжению, усилию, делается слабым, инертным, безвольным. И в том и в другом случае умственные интересы падают, умственная работа замирает, умственная жизнь тускнеет и блекнет. Тифлопедагог должен всегда иметь в виду эту опасность и всеми силами содействовать нормальному развитию умственных интересов слабовидящего. Особенно важным является в этом отношении живое умственное общение со слабовидящим. Частые разговоры, вопросы, обмен мнений являются одним из важнейших стимулов умственного развития. Незаменимое значение для для таких людей имеют книги. Слабовидящие с жадностью читают их и с еще большей жадностью слушают чтение вслух. Книги полнее всего вводят слабовидящего в окружающий мир, лучше всего знакомят его с людьми, с наукою, с техникою, с общественными вопросами, дают ему глубокие художественные наслаждения. (Назарова Т.П.)

При условии получения богатого и интересного материала для мышления, слабовидящие могут достигать высокого умственного развития. Многие авторы отмечают большую способность слепых к философскому и математическому мышлению и вообще к научной деятельности, поскольку она для них доступна.

Глубокие нарушения функций зрения затрудняют выполнение операций анализа и синтеза отражаемых и являющихся объектом познания различных сторон действительности. Это объясняется, с одной стороны, недостаточно полным отражением свойств и признаков объектов, а с другой стороны – относительной сукцессивностью осязательного и нарушенного зрительного восприятия. Эти же самые причины лежат в основе трудностей, испытываемых слепыми при вычленении наиболее существенных, характерных свойств и связей объектов познания. (Литвак А.Г.)

О трудностях и недостаточном развитии аналитико-синтетической деятельности мышления свидетельствуют также низкий уровень дифференцированности представлений, недостаточное наполнение понятий конкретным содержанием, формальность суждений и умозаключений слепых и слабовидящих, наконец, трудности, испытываемые ими в процессе выполнения остальных мыслительных операций, основанных на анализе и синтезе.

Анализ и синтез, являясь самостоятельными мыслительными операциями, в то же время непосредственно включаются во все остальные операции, способствующие решению мыслительных задач. (Литвак А.Г.)

При наличии серьезных дефектов зрения также наблюдаются определенные затруднения в процессе выполнения операции сравнения. Невозможность или сложность получения ряда чувственных данных при полной или частичной утрате зрения препятствует тонкому различению и дифференцировке объектов, а следовательно, и их сравнению. Разумеется, недостаточная глубина сравнения на чувственном уровне не может не отразиться на научно-теоретическом мышлении, так как и при сравнении понятий необходима опора на их конкретное содержание. Недостаточно тонкий анализ, страдающий из-за сужения сферы чувственного познания, часто приводит к установлению тождества или различия либо по несущественным, либо по слишком общим, генерализованным признакам.

Как отмечают тифлопсихологи (Т.П.Назарова, Н.С. Костючек, А.Г.Литвак), что полная или частичная утрата зрения, сужая сенсорную сферу, затрудняя и обедняя чувственное познание, тем самым отрицательно влияет на развитие мышления слабовидящих. Сфера сопоставления и сравнения предметов у них более сужена в сравнении со зрячими сверстниками. Дифференцировка предметов, имеющих сходные признаки и свойства, затруднена; обобщения производятся в более суженой сфере опыта. При узнавании малознакомых предметов внутренние и существенные связи обнаруживаются не сразу, нередко выступают побочные следовые, иногда очень отдаленные связи. Пробелы в чувственном опыте слабовидящего ребенка значительно затрудняют процессы обобщения и систематизации предметов. Малознакомые предметы иногда обобщаются по единичным признакам.

 Усваивая исторически сложившиеся понятия, существующие в словесной форме, и не получая в то же время в индивидуальном опыте соответствующих чувственных, конкретных знаний, слабовидящие приобретают формальные, оторванные от жизни знания. Эти знания (понятия) неполноценны, так как в них разорваны объективно взаимосвязанные стороны действительности – единичное (отражающееся в представлениях) и общее (отражающееся в понятиях).

Можно утверждать, что в подобных случаях имеет место формальное использование слова. Отсутствие конкретного, чувственного наполнения понятий ведет не только к формализму, но и к искажению их содержания. Что касается недостаточного осознания понятий, сужения их смыслового содержания, то это у слепых наблюдается наиболее часто в связи с недостаточным конкретным наполнением понятий чувственным содержанием.

Догматическое усвоение понятий и формальное оперирование ими могут быть преодолены путем конкретизации знаний, формирования новых и коррекции имеющихся представлений на основе широкого использования наглядных пособий, ознакомления слепых и слабовидящих с натуральными объектами и т.д. В этой связи следует отметить, что один из основных дидактических принципов – принцип наглядности – имеет для детей с нарушением зрения особо важное значение, так как только на его основе возможно нормальное усвоение понятий, которые по своей природе не могут не опираться на наглядные образы действительности. Роль наглядности в усвоении понятий отмечалась в психологической и педагогической литературе неоднократно. (Назарова Т.П.)

Дивергенция чувственного и логического в понятиях слепых и слабовидящих приводит к тому, что у них часто можно наблюдать неверные либо формальные суждения и умозаключения. Выделяют наглядно-образное и теоретическое, или отвлеченное (абстрактное), мышление. В связи с тем, что виды мышления определяются не столько его содержанием, сколько характером и способом решения задачи, становится ясным, что слепота не может внести принципиальных изменений в данную классификацию мышления. Независимо от того, под контролем какого анализатора (зрительного или двигательного) совершается действие, в процессе которого решается та или иная задача, независимо от того, зрительными или осязательными образами оперирует мышление, делая то или иное заключение, оно остается в первом случае наглядно-действенным, а во втором – наглядно-образным. (Костючек Н.С.)

Однако эти недостатки не делают мышление слепых необратимо неполноценным, так как в процессе обучения и воспитания в значительной мере устраняется основная причина замедленного развития мышления – пробелы в сфере чувственных, конкретных знаний. Направляя и организуя восприятие, расширяя и уточняя круг представлений, формируя на их основе полноценные понятия, учитель специальной школы способствует успешному развитию системы операций мыслительной деятельности слабовидящих.

**2. Формирование творческого младших школьников с дефектами зрения.**

Ребёнок рождается, не обладая мышлением. Чтобы мыслить, необходимо обладать некоторым чувственным и практическим опытом, закреплённым памятью. К концу первого года жизни у ребёнка можно наблюдать проявления элементарного мышления.

Основным условием развития мышления детей является целенаправленное воспитание и обучение их. В процессе воспитания ребёнок овладевает предметными действиями и речью, научается самостоятельно решать сначала простые, затем и сложные задачи, а также понимать требования, предъявляемые взрослыми, и действовать в соответствии с ними.

Развитие мышления выражается в постепенном расширении содержания мысли, в последовательном возникновении форм и способов мыслительной деятельности и изменении их по мере общего формирования личности. Одновременно у ребёнка усиливаются и побуждения к мыслительной деятельности - познавательные интересы.

Мышление развивается на протяжении всей жизни человека в процессе его деятельности. На каждом возрастном этапе мышление имеет свои особенности.

Мышление ребёнка раннего возраста выступает в форме действий, направленных на решение конкретных задач: достать какой-нибудь предмет, находящийся в поле зрения, надеть кольца на стержень игрушечной пирамиды, закрыть или открыть коробочку, найти спрятанную вещь, влезть на стул, принести игрушку и т.п. Выполняя эти действия, ребёнок думает. Он мыслит действуя, его мышление наглядно-действенное.

Овладение речью окружающих людей вызывает сдвиг в развитии наглядно-действенного мышления ребёнка. Благодаря языку дети начинают мыслить обобщённо.

Дальнейшее развитие мышления выражается в изменении соотношения между действием, образом и словом. В решении задач всё большую роль играет слово.

Существует определённая последовательность в развитии видов мышления в дошкольном возрасте. Впереди идёт развитие наглядно-действенного мышления, вслед за ним формируется наглядно-образное и, наконец, словесное мышление.

Мышление учащихся среднего школьного возраста (11-15 лет) оперирует знаниями, усвоенными главным образом словесно. При изучении разнообразных учебных предметов - математики, физики, химии, истории, грамматики и др. - учащиеся имеют дело не только с фактами, но и с закономерными отношениями, общими связями между ними.

В старшем школьном возрасте мышление становится абстрактным. Вместе с тем наблюдается и развитие конкретно-образного мышления, в особенности под влиянием изучения художественной литературы.

Обучаясь основам наук, школьники усваивают системы научных понятий, каждое из которых отражает одну из сторон действительности. Формирование понятий - процесс длительный, зависящий от уровня обобщённости и абстрактности их, от возраста школьников, их умственной направленности и от методов обучения.

В усвоении понятий существует несколько уровней: по мере развития учащиеся всё ближе подходят к сущности предмета, явления, обозначенного понятием, легче обобщают и связывают друг с другом отдельные понятия.

Для первого уровня характерно элементарное обобщение конкретных случаев, взятых из личного опыта школьников или из литературы.

 На втором уровне усвоения выделяются отдельные признаки понятия. Границы понятия учащиеся то сужают, то излишне расширяют.

На третьем уровне учащиеся пытаются дать развёрнутое определение понятия с указанием основных признаков и приводят верные примеры из жизни.

На четвёртом уровне происходит полное овладение понятием, указание его места среди других моральных понятий, успешное применение понятия в жизни. Одновременно с развитием понятий формируются суждения и умозаключения.

Для учащихся 1-2 классов характерны суждения категорические, утвердительной формы. Дети судят о каком-либо предмете односторонне и не доказывают своих суждений. В связи с увеличением объёма знаний и ростом словаря у школьников 3-4 классов появляются суждения проблематические и условные. Учащиеся 4 класса может рассуждать, опираясь не только на прямые, но и на косвенные доказательства, особенно на конкретном материале, взятом из личных наблюдений. В среднем возрасте школьники употребляют также разделительные суждения и свои высказывания чаще обосновывают, доказывают. Учащиеся старших классов практически владеют всеми формами выражения мысли. Суждения с предположением выражения, допущения, сомнения и т.д. становятся нормой в их рассуждениях. С одинаковой лёгкостью старшие школьники пользуются индуктивными и дедуктивными умозаключениями и умозаключением по аналогии. Самостоятельно могут ставить вопрос и доказывать правильность ответа на него.

Развитие понятий, суждений и умозаключений происходит в единстве с овладением, обобщением и пр. Успешное овладение мыслительными операциями зависит не только от усвоения знаний, но и от специальной работы учителя в этом направлении.

Важную роль в подготовке к творческому труду играет начальная школа. Именно в младшем школьном возрасте заключается педагогическая основа для такой деятельности. Развиваются воображение и фантазия, творческое мышление, воспитывается любознательность, формируются умения наблюдать и анализировать явления, проводить сравнения, обобщать факты, делать выводы, практически оценивать деятельность, активность, инициатива. Начинают складываться и дифференцироваться интересы, склонности, формируются потребности, лежащие в основе творчества.

Отличительный признак творческой деятельности детей - субъективная новизна продукта деятельности. По своему объективному значению «открытие» ребенка может быть и новым, необычным, но в то же время выполняться по указке учителя, по его задумке, с его помощью, а потому не являться творчеством. И в то же время ребенок может предложить такое решение, которое уже известно, использовалось на практике, но додумался до него самостоятельно, не копируя известное.

В этом случае мы имеем дело с творческим процессом, основанным на догадке, интуиции, самостоятельном мышлении ученика. Здесь важен сам психологический механизм деятельности, в которой формируется умение решать нешаблонные, нестандартные задачи.

Успешное формирование у младших школьников с нарушением зрения творческого мышления возможно лишь на основе учета педагогом основных особенностей детского творчества и решения центральных задач в развитии творческого мышления.

П.Б. Блонским были точно подмечены основные отличительные черты детского творчества: детский вымысел скучен, и ребенок не критически относится к нему; ребенок раб своей бедной фантазии. Главным фактором, определяющим творческое мышление ребенка, является его опыт: творческая деятельность воображения находится в прямой зависимости от богатства и разнообразия прошлого опыта человека. Отсюда вытекает и первая важнейшая задача в формировании творческого мышления младших школьников с нарушением зрения. Для того чтобы сформировать у учащихся умения творчески решать любые задачи, необходимо прежде всего позаботиться о развитии у них мыслительных процессов, кругозора, о создании реальной чувственной основы для воображения.

Особенностью творческого мышления школьников является то, что ребенок некритически относится к своему продукту творчества. Детский замысел не направляется никакими идеями, критериями, требованиями, а потому субъективен.

Развитие творческого мышления неотделимо от формирования исполнительских умений и навыков. Чем разностороннее и совершеннее умения и навыки учащихся, тем богаче их фантазия, реальнее их замыслы, тем более сложные задания выполняют дети.

Установлено, что развитие мышления человека неотделимо от развития его языка. Поэтому важнейшая задача в развитии творческого мышления учащихся с дефектами зрения - обучение их умению словесно описывать способы решения поставленных задач, рассказывать о приемах работы. Усвоение учащимися необходимого словарного запаса очень важно для формирования и развития у них внутреннего плана действия. При всяком творческом процессе задача решается сначала в уме, а затем переносится во внешний план.

А. Савенков, работающий над исследованием специального, целенаправленного развития креативности, выделяет следующие условия формирования творческого мышления учащихся с нарушением зрения:

- паритет заданий дивергентного и конвергентного типа, то есть задания дивергентного типа должны не только присутствовать как равномерные, но и в некоторых предметных занятиях доминировать;

- доминирование развивающих возможностей учебного материала над его информационной насыщенностью;

- сочетание условия развития продуктивного мышления с навыками его практического использования;

- доминирование собственной исследовательской практики над репродуктивным усвоением знаний;

- ориентация на интеллектуальную инициативу, понятия «интеллектуальная инициатива» предполагает проявление ребенком самостоятельности при решении разнообразных учебных и исследовательских задач, стремление найти оригинальный, возможно альтернативный путь решения, рассматривать проблему на более глубоком уровне либо с другой стороны;

- формирование способностей к критичности и лояльности в оценке идей;

- стремление к максимально глубокому исследованию проблемы;

- высокая самостоятельность учебной деятельности, самостоятельный поиск знаний, исследование проблем;

- индивидуализация - создание условий для полноценного проявления и развития специфичных личностных функций субъектов образовательного процесса;

- проблематизация - ориентация на постановку перед детьми проблемных ситуаций[22, С.36].

Таким образом, соблюдение этих условий даст возможность формирования творческого мышления школьников с нарушением зрения.

Младшие школьники склонны понимать буквально переносное значение слов, наполняя их конкретными образами. Ту или иную мыслительную задачу учащиеся решают легче, если опираются на конкретные предметы, представления или действия. Учитывая образность мышления, учитель принимает большое количество наглядных пособий, раскрывает содержание абстрактных понятий и переносное значение слов на ряде конкретных примеров. И запоминают младшие школьники первоначально не то, что является наиболее существенным с точки зрения учебных задач, а то, что произвело на них наибольшее впечатление: то, что интересно, эмоционально окрашено, неожиданно и ново.

Мышление детей этого возраста значительно отличается от мышления дошкольников: так если для мышления дошкольника характерно такое качество, как непроизвольность, малая управляемость и в постановке мыслительной задачи, и в ее решении, они чаще и легче задумываются и над тем, что им интересней, что их увлекает, то младшие школьники в результате, обучения в школе, когда необходимо регулярно выполнять задания в обязательном порядке, научиться управлять своим мышлением.

Во многом формированию такому произвольному, управляемому мышлению способствует указание учителя на уроке, побуждающие детей к размышлению.

Учителя знают, что мышление у детей одного и того же возраста достаточно разное. Одни дети легче решают задачи практического характера, когда требуется использовать приемы наглядно-действенного мышления, например задачи, связанные с конструированием и изготовлением изделий на уроках труда. Другим легче даются задания, связанные с необходимостью воображать и представлять какие-либо события или какие-нибудь состояния предметов или явлений. Например, при написании изложений, подготовке рассказа по картинке и т.п. Третья часть детей легче рассуждает, строит условные суждения и умозаключения, что позволяет им более успешно, чем остальным детям, решать математические задачи, выводить общие правила и использовать их в конкретных случаях.

Встречаются такие дети, которым трудно и мыслить практически и оперировать образами, и рассуждать, и такие, которым все это делать легко[28, С. 80].

Наличие такого разнообразия в развитии разных видов мышления у разных детей в значительной мере затрудняет и осложняет работу учителя. Поэтому ему целесообразно более отчетливо представлять основные уровни развития видов мышления у младших школьников с нарушением зрения.

О наличии того или иного вида мышления у ребенка можно судить по тому, как он решает соответствующие данному виду мышления задачи. Так, если при решении легких задач - на практическое преобразование предметов, или на оперирование их образами, или на рассуждение - ребенок плохо разбирается в их условии, путается и теряется при поиске их решения, то в этом случае считается, что у него первый уровень развития в соответствующем виде мышления [10,С.42].

Если ребенок успешно решает легкие задачи, предназначенные для применения того или иного вида мышления, но затрудняется в решении более сложных задач, в частности из-за того, что ему не удается представить все это решение целиком, поскольку недостаточно развито умение планировать, то в этом случае считается, что у него второй уровень развития в соответствующем виде мышления.

И наконец, если ребенок успешно решает и легкие и сложные задачи в рамках соответствующего вида мышления и даже может помочь другим детям в решении легких задач, объясняя причины допускаемых ими ошибок, а так же может придумывать сам легкие задачи, то этом случае считается, что у него третий уровень развития соответствующего вида мышления.

Опираясь на эти уровни в развитии мышления, учитель сможет более конкретно охарактеризовать мышление каждого ученика.

Таким образом, уровни мышления у детей одного и того же возраста достаточно разные. Поэтому задача педагогов, психологов состоит в дифференцированном подходе к развитию мышления у младших школьников с дефектами зрения. А перечисленные нами выше условия способствуют этому.

**3. Развития творческого мышления младших школьников с дефектами зрения через дидактическую игру**

 Игра и учеба – две разные деятельности, между ними имеются качественные различия. Справедливо замечено еще Н.К.Крупской, что «школа отводит слишком мало места игре, сразу навязывая ребенку подход к любой деятельности методами взрослого человека. Она недооценивает организационную роль игры. Переход от игры к серьезным занятиям слишком резок, между свободной игрой и регламентированными школьными занятиями получается нечем не заполненный разрыв. Тут нужны переходные формы» [5,С.43]. В качестве таковых и выступают дидактические игры. “ Игра должна быть организована так, чтобы в ней предчувствовался будущий урок” [10,С.36].

 Задача учителя – сделать плавным, адекватным переход детей от игровой деятельности – к учебной. Решающую роль в этом имеют дидактические игры.

 Дидактические игры – это разновидность игр с правилами, специально создаваемых педагогической школой в целях обучения и воспитания детей. Дидактические игры направлены на решение конкретных задач в обучении детей, но в то же время в них появляется воспитательное и развивающее влияние игровой деятельности. Использование дидактических игр как средство обучения младших школьников с нарушением зрения определяется рядом причин:

1. игровая деятельность как ведущая в дошкольном детстве еще не потеряла своего значения в младшем школьном возрасте (Л.С.Выготский), поэтому опора на игровую деятельность, игровые формы и приемы – это наиболее адекватный путь включения детей в учебную работу;
2. освоение учебной деятельности, включение в нее детей идет медленно;
3. имеются возрастные особенности детей, связанные с недостаточной устойчивостью и произвольностью внимания, преимущественно произвольным развитием памяти, преобладанием наглядно-образного типа мышления. Дидактические игры способствуют развитию у детей психических процессов, что очень важно для детей с нарушением зрения;
4. недостаточно сформирована познавательная мотивация. Мотив и содержание учебной деятельности не соответствуют друг другу. Существуют значительные трудности адаптации при поступлении в школу. Дидактическая игра во многом способствует преодолению указанных трудностей.

Виды игр для детей очень разнообразны. Есть такие игры, которые предназначены специально для развития умственных способностей школьников, совершенствования и тренировки их памяти и мышления, которые помогают лучшему усвоению и закреплению приобретенных в школе знаний, пробуждению у учащихся живого интереса к изучаемым предметам. Таким играм необходимо уделять постоянное внимание.

 В своей совокупности развивающие, познавательные игры должны способствовать развитию у детей воображения, памяти, внимания, творческого мышления, способности к анализу и синтезу, восприятию пространственных отношений, развитию конструктивных умений и творчества, воспитанию у учащихся наблюдательности, обоснованности суждений, привычки к самопроверке, учить детей подчинять свои действия поставленной задаче, доводить начатую работу до конца.

К началу младшего школьного возраста игровая деятельность не теряет своей роли, но содержание и направленность игры меняется (по сравнению с дошкольным возрастом). В это время большое место занимают игры с правилами и дидактические игры. В них ребенок учится подчинять свое поведение правилам, формируются его движение, внимание, умение сосредоточиться, то есть, развиваются способности, которые особенно важны для успешного обучения в школе,

 Большое значение в учебно-воспитательном процессе младших школьников с нарушением зрения играет внимание. От того, насколько педагог сможет удерживать внимание детской аудитории зависит процесс обучения. Нами использовались игры, направленные на развитие различных аспектов внимания.

 Для поддержания познавательной активности младших школьников с нарушением зрения, обеспечивающей достижение целей обучения, в практической деятельности школ используются разнообразные методы и формы организации деятельности учащихся, а так же различные средства обучения. Ведущее место среди последних принадлежит дидактическим играм.

 В дидактических играх младшие школьники с дефектами зрения учатся подчинять свое поведения правилам, формируются его движения, внимание, умение сосредоточиться, то есть развиваются способности, которые важны для успешного обучения в школе.

 Дети очень любят разгадывать ребусы и кроссворды. Так, на одном из занятий, ученикам можно предложить угадать, какое слово зашифровано в этом ребусе:



Рис.1 Ребус.

 Еще одним развивающим мышление и воображение учеников является следующее: детям предлагается написать текст, предварительно восстановив смысл каждого слова и предложения в целом (прием перестановки букв в слове).

 Змиа.

Впыал снге. В лсеу тхио. Мдвдееи злглаеи в брлгеоу и сптя. Блкеи сдтия в дплуе и грзтыу рхоеи. Зйкаи злзлаеи пдо кстуы. Лзые влкои бгтеаю оп лсеу.

 В процессе обучения математике важно развивать у детей умение наблюдать, сравнивать, анализировать, обобщать, рассуждать, обосновывать выводы, к которым учащиеся приходят в процессе выполнения заданий.

 Цель дидактической игры “ Логическое домино “ заключается в закреплении знаний детей о свойствах предметов, развитии логического мышления. Для игры понадобится набор фигур разного цвета и размера. Играют два ученика, у которых есть полный набор фигур. Первый ученик кладет на стол фигуру. Ответный ход второго ученика состоит в том, что он прикладывает к этой фигуре другую, отличающуюся от нее только одним каким-либо свойством: формой или величиной. Проигрывает тот, кто первым останется без фигур. Учитель проходит по рядам и руководит игрой.

 Совершенствовать вычислительные умения поможет игра “ Кормление рыбок “. Наглядный материал, в виде ярких плоских изображений рыбок, подготовлен для работы на магнитной доске. На каждой рыбке написан пример на сложение или вычитание. Имеются кормушки с цифрами 35 и 28.



 Рис.2.Игра «Кормление рыбок».

 Участники игры, решив примеры, размещают своих рыбок около той кормушки, цифра которой соответствует результату вычисления.

 Дидактические игры на развитие мыслительных процессов используются и на уроках природоведения.

 Игра «Овощи фрукты» имеет цель закрепить умение детей классифицировать и называть овощи и фрукты, правильно употреблять глаголы «класть», «положить». Детей распределяет учитель на две команды с равным количеством игроков.

Команды садятся на стулья друг против друга. Первые дети из каждой команды берут в руки маленькие мячи и начинают передавать их своим соседям. Ученики одной команды, передавая мяч, называют овощи, другой – фрукты. Передача мяча сопровождается диалогом:

1-й ученик: Положи в корзину овощ.

2-й ученик: Кладу огурец. (Поворачивается к соседу, передает мяч и произносит: «Положи в корзину овощ»).

3-й ученик: Кладу морковь. Тот, кто повторит название два раза или ошибется, отдает фант, а по окончании игры выкупает его.

 Игра «Каждому овощу – его листву» состоит из двух наборов карточек:

1. с картинками овощей;
2. с гербарными листьями этих овощей.

Необходимо быстро соединить соответствующие овощ и листву.

**Приемы развития воображения и творческого мышления.**

***Не может быть***

Любой из учеников называет что-нибудь невероятное: вещь, явление природы, необычное животное, рассказывает случай. Выигрывает тот, кто придумает пять таких сюжетов подряд, и никто ни разу ему не скажет: «Бывает!»

***Что было бы, если бы***

Кто-нибудь из ребят придумывает самые фантастические ситуации, а другие должны найти наиболее возможные решения. Например:

- «Если каждый человек с рождения приобретет свойство читать мысли другого, как изменится жизнь на Земле».

-«Если бы вдруг исчезла сила притяжения на Земле, т.е. все предметы и существа полностью потеряли свой вес, то… »

-«Если бы все люди вдруг потеряли дар речи, то… »

***Волшебный карандаш***

Для ознакомления участников с правилами этой игры потребуется бумага и карандаш. Ведущий объясняет игрокам, что карандашом можно управлять на расстоянии, подавая ему одну из четырех команд: «Вверх!», «Вниз!», «Вправо!» или « Влево!» По команде карандаш перемещается в указанном направлении, оставляя на бумаге черту. Следует другая команда, и карандаш, не отрываясь от бумаги, перемещается вновь. Таким образом, на листе вырисовывается ломаная линия. Все «ходы» карандаша должны быть равны друг другу по длине.

 На предварительном этапе игры участники подают по очереди свои команды, а ведущий «помогает» карандашу выполнять свои обязанности. Затем, убедившись в том, что все участники усвоили принцип игры, ведущий предлагает им чертить воображаемые фигуры на воображаемом листе, который каждый должен себе представлять. Черчение начинается с простейшей фигуры, образец которой ведущий предварительно демонстрирует игрокам (например, квадрат). Команды подаются по кругу.

 Ведущий должен объяснить игрокам, что они не имеют права договариваться о том, в какой точке и в каком направлении вести ломаную линию. Каждый должен внимательно следить за командами и, когда до него дойдет очередь, действовать сообразно обстановке. Если в ходе рисования участник не смог уследить за линией или ему показалось, что кто-либо из товарищей допустил ошибку, он останавливает игру командой «Стоп!» По этой команде все, что нарисовано на воображаемых листах, автоматически стирается. Остановивший игру начинает ее сначала – делает первый ход. После того как фигура нарисована, ведущий предлагает следующую, более сложную.

***Назови одним словом***

Упражнение проводится с предметными картинками либо с игрушками небольшого размера. Смысл его заключается в том, чтобы научить ребенка правильно использовать обобщающие слова. Взрослый выкладывает на стол картинки, относящиеся к одной родовой категории, и просит ребенка назвать их одним словом. Например: 1) лиса, заяц, медведь, волк; 2) кровать, стул, диван, кресло; 3) сосна, ель, ива, клен и т. п.

 ***Антивремя***

Каждому из участников предлагается тема для небольшого рассказа. Например: «Театр», «Магазин», «Путешествие за город». Получивший тему должен раскрыть ее, описывая все относящиеся к ней события «задом наперед», - как если бы в обратную сторону прокручивалась кинолента.

***Чудеса техники***

Ведущий предлагает участникам вообразить, будто группа находится на выставке последних новинок техники. Здесь демонстрируются замечательные предметы быта – осязаемые, но почти невидимые. Ведущий демонстративно роется в карманах и «находит» коробок спичек. Затем он делает несколько выразительных движений, перекладывая невидимый коробок из одной руки в другую, открывая и закрывая его. Ведущий зажигает несуществующую спичку, передает ее кому-нибудь из группы. Затем просит кого-нибудь, чтобы он зажег сверхсовременную спичку сам. Постепенно в игру вовлекаются все участники: кто-то пришивает несуществующую пуговицу к прозрачной рубашке, кто-то точит невидимки-карандаши и т. д. Участники угадывают, кто что делает.

 С целью формирования, закрепления и проверки полноты и осознанности усвоения младшими школьниками знаний необходимо проводить дидактические игры. Использование дидактических игр в процессе обучения младших школьников активизирует их интерес к учению, и способствует развитию их творческого мышления.

 Игра – это наиболее быстрый и эффективный способ приобретения учащимися знаний. Используя игру, мы ускоряем, усиливаем процесс развития ребенка, его приобщения к социальным ценностям.

 Таким образом, мы в своей работе показали какие игры наиболее благоприятно влияют на развитие творческого мышления.

**4. Заключение.**

В младшем школьном возрасте ребенок, не смотря на дефекты зрения, очень активен, ему интересен окружающий его мир. Задача учителя не упустить этот период и всячески способствовать тому, чтобы ребенок мог развивать свои способности, свое творческое мышление, так как слабовидение не может быть непреодолимым препятствием для полноценного развития творческого мышления. (Литвак А.Г.)

* Итак, мыслительная деятельность слабовидящих подчиняется в своем развитии тем же закономерностям, как и мышление нормально видящих. И хотя сокращение чувственного опыта вносит определенную специфику в этот психический процесс, замедляя интеллектуальное развитие и изменяя содержание мышления, оно не может принципиально изменить его сущность. Отмеченные выше отклонения в развитии мышления от нормы могут быть в значительной степени преодолены в результате обучения, направленного на формирование полноценных знаний, в которых чувственное и понятийное представлены в единстве.
* Из сказанного следует, что развитие творческого мышления невозможно без опоры на наглядно-действенное, а затем и на наглядно-образное и словесно-логическое мышление. Имеются все основания утверждать, что формирование видов и типов мышления при дефектах зрения проходит через те же этапы, что и в норме, и творческое мышление может развиваться только на основе высокоразвитого наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического мышления.

Лучший способ развития творческого мышления это использование различных творческих заданий (ребусы, игры, кроссворды, задачки и т.д.) (Егорова Т.В.)

Творческие задания и игры, как способ познания действительности, есть одно из главных условий развития детского воображения. Не воображение порождает игру, а деятельность ребенка, познающего мир, творит его фантазию, его воображение. Игра подчиняется законам реальности, а ее продуктом может быть мир детской фантазии, детского творчества. Творчески задания формирует познавательную активность и саморегуляцию, позволяют развивать внимание и память, создают условия для становления творческого мышления. Игра для младших школьников – любимая форма деятельности, в которой дети обогащают свой социальный опыт, учатся адаптироваться в незнакомых ситуациях. (Т.П. Назарова)

 Мы попытались подтвердить выдвигаемую нами гипотезу: развитие творческого мышления младших школьников с нарушением зрения с помощью творческих заданий и средствами игры средствами игры будет эффективно при условии:

обучение и воспитание слабовидящих школьников должно строится, так же как и у нормально видящих, но должна вестись коррекционная работа, позволяющая овладеть программой массовой школы и обогащать жизненный потенциал детей;

* систематического использования игровых методов и приемов в образовательном процессе;
* учета возрастных и индивидуальных особенностей психического развития личности школьника и особенности дефекта зрения;
* создания комфортных психолого-педагогических условий, для становления гармонично-развитой подрастающей личности.
* Поэтому необходимо формировать мыслительные процессы с раннего возраста, так как у детей с нарушением зрения круг восприятия сужен, слабые зрительные представления, взаимосвязь всех психических процессов затормаживает развитие мышления. Но слабовидение не может быть непреодолимым препятствием для полноценного развития творческого мышления.

 Ориентация современной школы на гуманизацию процесса образования и разностороннее развитие личности ребенка с нарушением зрения предполагает необходимость гармоничного сочетания собственно учебной деятельности, в рамках которой формируются базовые знания, умения и навыки, с деятельностью творческой, связанной с развитием индивидуальных задатков учащихся, их познавательной активности, способности самостоятельно решать нестандартные задачи и т. п.. Активное введение в традиционный учебный процесс разнообразных развивающих занятий, специфически направленных на развитие памяти, внимания, воображения и ряда других важных психических функций, является в этой связи одной из важнейших задач педагогического коллектива.

**Библиографический список**

1. Аникеева, Н. П. Воспитание игрой: кн. Для учителя./Н.П.Аникеева. – М.: Просвещение, - (Психологическая наука – школе), -1987.-144с.
2. Воспитание младшего школьника: Пособие для студентов средних и высших учебных заведений, учителей начальных классов и родителей. / Сост. Л.В.Ковинько. – 4-е изд. – М.: Издательский центр «Академия», 2000.-288с.
3. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка: Вопросы психологии./Л.С.Выготский. – М., 1966. – 541с.
4. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте./Л.С.Выготский. – С-Пб.: Союз, 1997.
5. Выготский, Л.С. Собрание сочинений в 6-ти томах, - том 4./Л.С.Выготский. – М., 1984.-828с.
6. Давыдов, В. В. Проблемы развивающего обучения./В.В.Гессен. – М., 1972.
7. Доналдсон, М. Мыслительная деятельность детей: Пер. с англ. / Под ред. В.И.Лубовского. – М.: Педагогика, 1985.-192с.
8. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей./В.Н.Дружинин. – С-Пб.: Питер,1999.
9. Егорова Т.В., Розанова Т.В. Развитие наглядно-образного мышления у аномальных детей.// Дефектология- 1975-№4.
10. Заика, Е. В. Комплекс игр для развития воображения./Е.В.Заика. // Вопросы психологии. – 1993. - №2.
11. Зак, А.З.Диагностика видов мышления младшего школьника [Текст] /А.З.Зак. –М.,1995.
12. Земцова М.И. Учителю о детях с нарушением зрения / Москва. 1973, 34с.
13. Кузнецова, Л. В. Гармоничное развитие личности младшего школьника: Книга для учителя./Л.В.Кузнецова. – М., Просвещение, 1988. – 224с.
14. Коваленко Б.И., Коваленко Б.П. Тифлопедагогика / Москва, 1993 – 234с.
15. Литвак А.Г. Тифлопсихология /М, Просвещение, 1985 – 35с.
16. Майерс Д. Социальная психология / Санкт-Петербург - 1997
17. Медведева, Е.А. К вопросу о диагностики воображения и творчества у старших дошкольников с задержкой психологического развития в театрализованных играх (сообщение II)./Е.А.Медведева. // Дефектология. – 1999.- №4.
18. Мерлин, В.С. Проблемы экспериментальной психологии личности. / Ученые записки Пермского педагогического института./В.С.Мерлин. – Пермь, 1970.-т.77, 238с.
19. Мир детства: Младший школьник. / Под ред. А.Г. Хрипновой; отв. ред. В.В.Давыдов. – М.: Педагогика, 1981.-400с.
20. Назарова Т.П. Некоторые особенности мыслительной деятельности слабовидящих школьников / Дефектология –1972 - №2
21. Немов, Р. С. Психология: Учебник для студентов высш. пед. учеб. Заведений: В 3 кн.: Кн. 3: Экспериментальная педагогическая психология и психодиагностика./Р.С.Немов. – М.: Просвещение: Владос, 1995.
22. Особенности психического развития детей 6-7 летнего возраста / Под. ред. Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера. – М., 1988.
23. Педагогическое наследие / И. Г. Песталоцци, Я. А. Каменский, Д. Локк, Ж. Ж. Руссо. – М., 1987. – 496с.
24. Педагогический поиск. – М.: Педагогика, 1987. – 544с.
25. Российская педагогическая энциклопедия. Под ред. В.В. Давыдова. – М., 1993. – 336с.
26. Самарин, Ю.Л. Способность: Педагогическая энциклопедия. Т.4./Ю.Л.Самарин. – М., 1968.-174с.
27. Симановский, А. Э. Развитие творческого мышления детей. Популярное пособие для родителей и педагогов./А.Э.Симановский. – Ярославль: Академия развития, 1997.
28. Синельников, В. Исследования воображения и творчества детей дошкольного возраста в зарубежной психологии./В.Синильников. // Дошкольное воспитание. – 1993. - №10.
29. Слуцкий, В.М. Одаренные дети. /В.М.Слуцкий.-М.: Прогресс, 1991.
30. Спиваковская, А. С. Игра – это серьезно./А.С.Спиваковская. – М.: Педагогика, 1981. – 144с.: ил. – (Библиотека для родителей).
31. Стрекозин, В. П. Актуальные проблемы начального обучения. Пособие для учителя./В.П.Стрекозин. – М.: Просвещение, 1976. – 207с.
32. Ступеньки творчества, или Развивающие игры. – 3-е изд., доп. – М.: Просвещение, 1990. – 160с.: ил.
33. Субботина, Л. Ю. Развитие воображения детей. Популярное пособие для родителей и педагогов./Л.Ю.Субботина. – Ярославль: Академия развития, 1997.
34. Яковлева, Е. Л. Методические рекомендации учителям по развитию творческого потенциала учащихся / Под ред. В. И. Панова. – М.: Молодая гвардия, 1997.
35. Яковлева, Е. Л. Психологические условия развития творческого потенциала у детей школьного возраста./Е.Л.Яковлева. // Вопросы психологии. – 1994. - №5.
36. Богоявленская Д.Б. Психология творческих способностей./Д.Б.Богоявленская. - М.: Академия, 2002. -320с.