

## **Введение**

Дошкольное воспитание и обучение – первый уровень системы непрерывного образования, создающий условия для формирования и развития личности ребенка с учетом возрастных и индивидуальных особенностей.

Процесс обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями базируется на принципах Конвенции ООН «О правах ребенка» и Закона РФ с тем же названием. Ориентиром для осуществления конкретных действий служит Закон РФ «О социальной и медико-педагогической коррекционной поддержке детей с ограниченными возможностями». Дети с нарушениями интеллекта имеют право на получение дошкольного образования в порядке, установленном законодательством РФ об образовании.

Успешное развитие умственно отсталых дошкольников в значительной степени зависит от правильной организации обучения и игры. Ребенок включается в различные виды игр – подвижные, дидактические, сюжетно-ролевые. Игра становится основным видом деятельности дошкольника, отвечающим главной его потребности – войти в мир взрослых, вступить с ними в сотрудничество.

Важно отметить, что у умственно отсталых детей самостоятельно не происходит процесс формирования игры. Хотя этот процесс у детей с умственной отсталостью проходит те же этапы, что и у детей с нормальным развитием, но в более поздние сроки. Чрезвычайно важно в связи с этим, чтобы педагогический коллектив специального дошкольного учреждения осознавал, что игровая деятельность является важнейшим звеном всего коррекционно-воспитательного процесса.

Направленное формирование жизненного и игрового опыта детей, развитие у них специфических игровых умений, т. е. всесторонняя коррекционно-воспитательная работа, могут продвинуть игровую деятельность умственно отсталых детей до того уровня, который обеспечит ее положительное влияние на их психическое развитие.

**Актуальностью проблемы** является то, что в игре ребенок развивается как личность, у него формируются те стороны психики, от которых впоследствии будут зависеть успешность его учебной и трудовой деятельности, его отношения с людьми. В предшкольный период ведущей деятельностью детей является сюжетно-ролевая игра. Однако у умственно отсталых детей формирование данного вида деятельности самостоятельно не происходит. Поэтому необходима системная и организованная коррекционно-воспитательная работа.

**Цель:** изучить формирование сюжетно-ролевой игры у умственно отсталых детей дошкольного возраста.

**Объект рассмотрения:** процесс формирования игры у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью.

**Предмет рассмотрения:** особенности формирования игры у дошкольников с умственной отсталостью.

**Гипотеза:** целенаправленное систематическое формирование игровой деятельности у умственно отсталых дошкольников в условиях специального воспитания и обучения позволяет значительно расширить круг сведений и представлений детей об окружающем их мире предметов и отношений между людьми, активизировать их речевое общение, повысить уровень развития эмоциональной сферы, в целом повысить эффективность коррекционно-педагогической работы.

Для подтверждения выдвинутой мной гипотезы я предлагаю последовательное решение в рамках этой работы следующих задач:

1. Провести анализ психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме;
2. Определить значение игры для всестороннего развития личности ребенка;
3. Изучить особенности игровой деятельности умственно отсталых детей;
4. Выявить уровень сформированности игровой деятельности у детей дошкольного возраста с интеллектуальными нарушениями;
5. Разработать практические рекомендации по усовершенствованию формирования сюжетно – ролевой игры у умственно отсталых детей.

**Практическая значимость:** результаты работы, конспекты разработанных занятий могут быть использованы в процессе формирования игровой деятельности умственно отсталых детей дошкольного возраста.

**Методы работы:** наблюдение, беседа, анализ психолого-педагогической и специальной литературы, анализ продуктов деятельности детей.

**Новизна работы:** разработка пути, способствующего наиболее эффективному развитию сюжетно-ролевой игры у умственно отсталых детей дошкольного возраста.

**База:** муниципальное дошкольное образовательное учреждение детский сад компенсирующего вида № 18.

# 1. Теоретические подходы к формированию игры у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью

## 1.1 Значение игры для всестороннего развития личности ребёнка.

Игра является одним из основных видов деятельности человека. Она входит первой основной частью в сложную систему человеческой деятельности. Поэтому исследование игровой деятельности необходимо строить с позиций системно - деятельностного подхода.

Игра - один из тех видов детской деятельности, которой используется взрослыми в целях воспитания дошкольников, обучая их различным действиям с предметами, способам и средствам общения. В игре ребёнок развивается как личность, у него формируется те стороны психики, от которых в последствии будут зависеть успешность его учебной и трудовой деятельности, его отношения с людьми.

Игры развивают нравственно-волевые качества личности. Такие как: способность не пугаться трудностей, умение мобилизовывать свои усилия для достижения цели, умение соблюдать очередность, не мешая другим, а также делиться игрушками, делать приятное сверстникам, помогать им. Игры способствуют повышению активности сознания ребенка, что, безусловно, сказывается на его поведении.

В игре происходит формирование восприятия, мышления, памяти, речи – тех фундаментальных психических процессов, без достаточного развития которых нельзя говорить о воспитании гармоничной личности. Уровень развития мышления ребенка определяет характер его деятельности, интеллектуальный уровень ее осуществления.

Решение игровых задач с помощью предметных действий приобретает форму применения всё более обобщённых игровых способов познания действительности. Ребенок поит куклу из чашки, затем заменяет ее кубиком и после просто подносит руку ко рту куклы. Это означает, что игровые задачи ребенок решает на более высоком интеллектуальном уровне.

Определяя значение детской игры для всестороннего развития личности ребенка, необходимо рассмотреть этапы формирования игровой деятельности детей.

Первым этапом развития игровой деятельности является ознакомительная игра. По мотиву, заданному ребёнку взрослым с помощью предмета игрушки, она представляет собой предметно-игровую деятельность. Её содержание составляют действия манипуляции, осуществляемые в процессе обследования предмета. Эта деятельность младенца весьма скоро меняет своё содержание:

обследование направлено на выявление особенностей предмета- игрушки и потому перерастает в ориентированные действия- операции.

Следующий этап игровой деятельности получил название отобразительной игры, в которой отдельные предметно- специфические операции переходят в ранг действия, направленных на выявление специфических свойств предмета и на достижение с помощью данного предмета определённого эффекта. Это кульминационный момент развития психологического содержания игры в раннем детстве. Именно он создаёт необходимую почву для формирования у ребёнка соответствующей предметной деятельности.

На рубеже первого и второго года жизни ребёнка развитие игры и предметной деятельности смыкается и одновременно расходится. Теперь же различия начинают проявляться и в способах действий наступает следующий этап в развитии игры: она становится сюжетно - образительной. Меняется и ее психологическое содержание: действия ребёнка, оставаясь предметно опосредованными, имитируют в условной форме использование предмета по назначению. Так постепенно зарождаются предпосылки сюжетно-ролевой игры. На данном этапе развития игры слово и дело смыкаются, а ролевое поведение становится моделью осмысленных детьми отношений между людьми. Наступает этап собственно-ролевой игры, в которой играющие моделируют знакомые им трудовые и общественные отношения людей.

Ролевая игра – ведущая деятельность дошкольника. Дошкольное детство совершенно особенный период развития ребёнка. Именно в этом возрасте возникает внутренняя психическая регуляция поведения. Эта внутренняя жизнь проявляет себя в способности действовать в плане общих представлений, в воображении ребёнка, в произвольном поведении, в содержательном общении со взрослым и сверстниками.

Все эти важнейшие качества и способности зарождаются и развиваются не в разговорах со взрослыми и не на занятиях со специалистами, а в сюжетно-ролевой игре. Это такая игра, в которой дети берут на себя роли взрослых людей, и в специально создаваемых ими игровых, воображаемых условиях воспроизводят деятельность и отношения между ними.

В такой игре наиболее интенсивно формируются все психические качества и особенности личности ребёнка. Игровая деятельность влияет на формирование произвольного поведения и всех психических процессов – от элементарных до самых сложных. Выполняя игровую роль, ребёнок подчиняет этой задаче все свои сиюминутные, импульсивные действия. В условиях игры дети лучше сосредотачиваются и больше запоминают, чем по прямому заданию взрослого. Сознательная цель - сосредоточиться, запомнить что-то,

сдерживать импульсивное движение – раньше и легче всего выделяется ребенком в игре.

Игра оказывает сильное влияние на умственное развитие дошкольника. Действуя с предметами-заместителями, ребенок начинает оперировать в мыслимом, условном пространстве. Предмет-заместитель становится опорой для мышления. Постепенно игровые действия сокращаются, и ребенок начинает действовать во внутреннем, умственном плане. Таким образом, игра способствует тому, что ребенок переходит к мышлению в плане образов и представлений. Кроме того, в игре, выполняя различные роли, ребенок становится на разные точки зрения и начинает видеть предмет с разных сторон. Это способствует развитию важнейшей мыслительной способности человека, позволяющей представить другой взгляд и другую точку зрения.

Игра – ведущая деятельность ребенка-дошкольника, определяющая его дальнейшее психическое развитие прежде всего потому, что игре присуща воображаемая ситуация. Благодаря ей ребенок учится мыслить о реальных вещах и реальных действиях. С этим связано и возникновение замысла в игре.

**Вывод:** прогрессивное, развивающее значение игры состоит не только в реализации возможностей всестороннего развития ребенка, но и в том, что она способствует расширению сферы их интересов, возникновению потребности в занятиях становлению мотива новой деятельности- учебной, что является одним из важнейших факторов психологической готовности ребёнка к обучению в школе.

## **1.2 Особенности игровой деятельности у умственно отсталых детей.**

Игра должна быть ведущей деятельностью, обеспечивающей зону ближайшего развития, оказывающей развивающее воздействие на складывание психологического облика умственно отсталого ребёнка.

Среди множества причин, тормозящих самостоятельное, последовательное становление игры у умственно отсталого ребёнка, следует, прежде всего, выделить главную – недоразвитие интегративной деятельности коры головного мозга, приводящие к запаздыванию в сроках овладения статическими функциями, речью, эмоционально – деловым общением со взрослым в ходе ориентировочной и предметной деятельности.

У умственно отсталых детей довольно часто нет явной четкой потребности в игре, поэтому ее необходимо развивать. Бывает, что ребенок, оставленный среди привлекательных игрушек, не интересуется ими или не может использовать их в игре. Умению самостоятельно играть необходимо долго учиться. Благодаря игрушкам ребенок сталкивается с различными проблемами и учится их преодолевать, он расширяет сферу своих практических навыков. Иногда лучшей игрушкой становится обычный повседневный предмет (кружка, кусок ткани), поэтому в различных ситуациях стоит использовать интерес ребенка и превратить выбранный предмет в интересную игрушку.

Необходимо выбирать игрушки, соответствующие возрасту ребенка, его интеллектуальным и физическим возможностям. Как правило, отсутствие внимания и интереса к игрушке вызвано ошибочной оценкой взрослых: «степень сложности» выбранной игрушки всегда должна быть немного выше уровня развития мануальных и познавательных способностей ребенка, то есть обеспечивать не только возможность познания, но и обучать чему-то новому. Только на дальнейшем этапе развития ребенка можно использовать дидактические игрушки и пособия различного типа, которые мы применяем в обучении.

Прежде чем ребенок начнет играть в группе, он Форма такого взаимодействия на постоянной основе должна войти в программу воспитания детей с умственной отсталостью как наиболее благотворно влияющая на их социализацию. Игры в парах с ровесниками, наряду с формированием дружественных связей, положительно влияют на развитие спонтанной речи, в значительной мере противодействуют стереотипности поведения и его нарушениям. Игра в паре самопроизвольно вызывает работу мысли, подключает эмоции и учит принимать решения, а многообразие непредсказуемых ситуаций, вызванных своеобразным хаосом игры, может стать отличным способом для ее развития и обогащения.

Игра расслабляет, поэтому она должна следовать после значительных умственных или физических усилий ребенка. Положительный эффект дают сюжетно-ролевые игры. В игре дети учатся контактировать с партнером и реагировать на его поведение, приобретают умение присоединяться к заранее запланированным действиям.

Использование диалогов в речи детей в процессе игры способствует их обучению реагировать на слово, правильно использовать его и получать навык адекватно вести беседу с партнером. Но даже учитывая, что у умственно отсталых детей набор слов и понятий чрезвычайно скуден, в контексте ситуации слова становятся понятнее, а умение реагировать на слова и общаться с помощью слов, условными движениями и значащими жестами, оказывает положительное влияние на гармоничное сосуществование в группе.

Игра всегда связана с развитием и воспитанием чувств детей. Эмоциональная и интеллектуальная стороны развития ребенка в игре

взаимообусловлены и естественно вытекают из его реальной жизни. Ребенок по-настоящему переживает то, что изображает в игре, и мыслить он может о том, что ранее эмоционально воспринимал в жизни.

Главное в игровой задаче – воображаемая цель, понятная и близкая ребенку по его личному опыту. Игровая задача определяется смыслом той жизненной ситуации, которую ребенок отражает в игре. Игровые задачи могут быть разными: умыть, причесать или покормить куклу; вылечить зайца; построить дом для ласточки, привести для него кубики.

Способы решения игровой задачи – игровые действия разной степени сложности и обобщенности, эмоционально-выразительные средства, позднее речевые высказывания. Они постепенно заменяют некоторые игровые действия и выразительные жесты. Средства для решения игровой задачи – образные игрушки, игровой материал, замещающий игрушки, жесты и слова, обозначающие воображаемые, отсутствующие предметы действия.

Анализ детских игр показывает, что богатство эмоций, их характер зависят от постановки воспитательной работы в целом. Педагог старается заинтересовать детей тем, что показывает или рассказывает, он направляет их внимание на нравственную сторону фактов и событий жизни, влияет на их чувства. Если это удастся, в игре естественно отражается то хорошее, с чем знакомят детей.

Сюжетно-ролевою игру отличает наличие определенных правил, которым нужно подчиняться. Практически каждая игра является забавой, но не каждая забава является игрой (из-за отсутствия правил). Игры призваны учить и воспитывать. Полноценными играми можно считать те, которые отвечают следующим условиям:

- побуждают к практическим действиям и активизируют ребенка или группу;
- имеют правила;
- носят диагностический характер для ребенка;
- помогают изучению окружения, то есть развлекают, учат и воспитывают.

Отличительной особенностью игр необученных умственно отсталых дошкольников является наличие так называемых неадекватных действий. Такие действия не допускаются ни логикой, ни функциональным назначением игрушки, их ни в коем случае нельзя путать с использованием предметов-заместителей, которые часто наблюдаются в игре нормального ребёнка. Обычный дошкольник охотно использует палочку вместо ложки, кубик вместо мыла и т. д. Такие действия обусловлены потребностями игры и говорит о

высоком уровне его развития. Но как раз таких действий с использованием предметов – заместителей никогда не встречается у умственно отсталых дошкольников при их поступлении в специальные дошкольные учреждения.

Замечено, что в процессе игры дети с умственной отсталостью действуют с игрушками молча, лишь изредка издавая отдельные эмоциональные возгласы и произнося слова, обозначающих названия некоторых игрушек и действий. Необученный умственно отсталый ребёнок быстро насыщается игрушками. Длительность его действий обычно не превышает пятнадцати минут. Это свидетельствует об отсутствии подлинного интереса к игрушкам, который, как правило, возбужденный новизной игрушки и в процессе манипулирования быстро угасает.

Без специального обучения игра у умственно отсталых детей не может занять ведущее место и, следовательно, оказать воздействие на психическое развитие. В таком виде игра не способна служить средством коррекции и компенсации дефектов развития аномального ребёнка. Разделу «Игра» не случайно, отведено центральное место в программе воспитания и обучения умственно отсталых. Тем самым подчёркивается первостепенное значение этой деятельности для обогащения детского развития, коррекции и компенсации разнообразных дефектов в психике аномального ребёнка, подготовки к обучению в школе.

**Вывод:** опыт игровых и особенно реальных взаимоотношений ребенка в сюжетно-ролевой игре ложится и основу особого свойства мышления, позволяющего стать на точку зрения других людей, предвосхитить их будущее поведение и на основе этого строить свое собственное поведение.

## **2. Методика формирования сюжетно-ролевой игры у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта**

Успешность процесса обучения игре детей с нарушением интеллекта обусловлена использованием в его построении комплексного подхода, который представляет собой систему педагогических воздействий, способствующих возникновению и развитию сюжетно-ролевой игры. Комплексный подход в обучении дошкольников с нарушением интеллекта включает следующие компоненты: ознакомление детей с окружающим миром в процессе их активной деятельности; обучающие игры; организация предметно-игровой среды; общение взрослого с детьми в процессе игры; взаимосвязь в работе учителя-дефектолога, воспитателя и родителей.

Содержанием детских игр является жизнь, деятельность и отношения людей. Чтобы отражать их в игре, ребенок должен иметь необходимые знания



об этом. Как известно, дошкольники с нарушением интеллекта самостоятельно этими знаниями овладеть не в состоянии, поэтому в процессе обучения необходимо проводить целенаправленную работу по обогащению жизненного опыта детей, формированию у них умения использовать имеющиеся знания в разных жизненных ситуациях.

В процессе специальных игровых занятий дети должны получить разнообразные впечатления, питающие игру, усвоить смысл действий людей в разных сферах деятельности. В процессе сюжетно-ролевых игр детей необходимо научить моделировать ситуации реального эмоционального общения. Для этого необходимо проводить с детьми разнообразные игры-занятия.

Начинаем с игр-импровизаций, в ходе которых дети могут превращаться в бабочек, жучков, птичек, становиться собачками, котятами, зайцами и т. п. Обязательно использую музыку, детали костюмов. Импровизируя под музыку игровые ситуации, я учу детей выразительно передавать движения, мимику, голосом характер изображаемого персонажа. Наблюдая за детьми, перестраиваю игровую ситуацию, «погружаю их в различные эмоциональные состояния». Это необходимо для того, чтобы пробудить в пассивных детях эмоциональную свободу, желание выразить свои чувства, передать настроение.

Вторым важным элементом, без которого невозможно проведение игры, является игровое действие. В процессе обучения детей игровым действиям широко использую такие приемы как совместные действия с ребенком и выполнение ими действий по подражанию. На последующих этапах большее значение приобретает демонстрация образца действия. Словесная инструкция используется крайне редко.

Успешность овладения детьми игровыми действиями находится в прямой зависимости от того, отвечает ли организация обучающих игр ряду условий. Очень важно, чтобы проигрывались только те игры, которые хорошо оснащены игровым материалом. Каждая игра мной тщательно продумана.

Каждая игра доставляет детям удовольствие и радость, проходит легко, весело, без упреков и нравоучений. Ни в коем случае дети не должны переживать ситуацию неуспеха.

В процессе обучающих игр учу детей сопровождать игровые действия речью, мимикой, жестами. Медленно и с большими трудностями, но можно сформировать у некоторых детей достаточно выразительные изобразительные игровые действия. Задаю вопросы так, чтобы в их конструкциях содержались ответы, например: "Нужны ли морякам сети для ловли рыб?", "Будет ли мама варить Маше суп?" и т.п.

Следующим компонентом комплексного подхода в обучении игре детей с нарушением интеллекта является организация предметно-игровой среды. Прежде всего, в каждой группе должен быть достаточный ассортимент игрушек, обеспечивающий возможность одновременного участия в игре всех детей и развертывания ими разнообразных игр.

Сами по себе игрушки не побуждают к выполнению действий с ними, не стимулируют возникновение у них игры. Это часто обусловлено тем, что дети

не знают, особенно в начале обучения, как нужно с ними действовать. У большинства наблюдается безразличное отношение к игрушкам, и, как правило, они не реагируют даже на новые игрушки. Кроме этого, они не могут осуществить перенос действия с одной игрушки на другую, аналогичную. Для того чтобы игрушки стимулировали ребенка к действиям с ними, он должен уметь их использовать, знать, что и как можно с их помощью изобразить. При этом детям с отклонениями в умственном развитии необходимо демонстрировать всевозможные варианты выполнения действий с данной игрушкой и научить их выполнению. В связи с этим каждая новая игрушка, которая предоставляется детям для игр, должна быть обязательно обыграна. Без этого дети ее использовать не будут. Характерным для данной категории детей является и то, что они предпочитают играть со знакомыми игрушками, действиями с которыми они хорошо овладели и от чего получают большое удовлетворение. Так, например, целью игры-занятия с куклой является формирование умений правильно играть с данной игрушкой и приобретение ребенком первого эмоционально-нравственного опыта. "Эмоциональный толчок", который ребенок получает, играя с куклой и относясь к ней, как к живому существу, способствует развитию его чувств, придает игре нравственно-этическое содержание. Игры-занятия с куклами призваны не только сформировать у ребенка конкретные игровые умения: кормить, одевать, укладывать и т.д., прежде всего, они должны воспитать особое отношение к кукле как к заместителю человека, ребенка, сформировать у него чувство ответственности за младшего, стремление заботиться о его благе, оберегать, выполнять желания. Моделируя разнообразные игровые ситуации с куклами, я демонстрирую детям образцы эмоционально-нравственного поведения, формирую на основе подражания первые нравственно-этические эталоны поведения. Учитывая то обстоятельство, что многие дети с нарушением интеллекта имеют значительные моторные трудности, некоторые из них с трудом овладевают операционно-технической стороной сюжетной игры и прежде, чем осуществить какое-либо игровое действие, много раз проделывают одно и то же движение, я трачу большие усилия на обучение каждого ребенка выполнению конкретных операций.

В процессе ознакомления с игрушками учу детей многообразному использованию в игре предметов, показываю, как тот или иной предмет может быть использован по-разному в различных ситуациях (кубик - мыло, пачка печенья, столик и т.п.). Это позволяет подвести детей к пониманию функции замещения. Обязательно надо помнить, что показывать многообразие использования разных предметов можно лишь тогда, когда дети знают основное их назначение и свойства, а также свойства и назначение заменяемого предмета.

Приемы руководства игрой дошкольников могут быть прямыми и косвенными. В обучении дошкольников с нарушениями в развитии преобладают первые. Прямое руководство предполагает непосредственное вмешательство взрослого в игру детей. Оно может выражаться в ролевом участии в игре, в участии в словоре детей, в разъяснении, в оказании помощи, совете по ходу игры или в предложении новой темы игры. Как правило,

взрослый является организатором и участником игр детей. На начальных этапах я выполняю главные роли в игре (врач, продавец и т.п.), давая указания детям в разных формах. Говорю ребенку: "Идите в кассу. Оплати покупку и принеси, пожалуйста, мне чек" и т.п.), даю указания в форме конкретных или общих вопросов, например: "Твоя дочка хочет спать? Что надо сделать?", "Почему твоя дочка плачет?" и т.п. Позже роли могут быть и второстепенными (покупатель, больной, директор магазина и т.п.).

Являясь участником игры, я в зависимости от создавшейся ситуации всегда имею возможность уточнить желания детей, их индивидуальные склонности, показать различные способы организации игры, решить спорные вопросы. Например: если в процессе игры доктор-ребенок в поликлинике часто отвлекается, я беру на себя роль матери и спрашиваю: "Кто мне может помочь? Кто у нас доктор?" Ребенок может сразу же сообразить, о чем идет речь. Но не стоит торопить их с ответом. Как бы не замечая того, что доктора нет на месте, я говорю: "Ну что же, придется поискать нашего врача, попросим медсестру помочь нам. Поищите, пожалуйста, нашего доктора, а мы подождем". Так я помогаю ребенку вновь вернуться в игру, к роли доктора. Косвенное руководство игрой особенно плодотворно в работе с детьми старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта и имеет большое коррекционное значение при правильной организации этой работы. В каждом конкретном случае учитываю индивидуальные особенности детей.

Наблюдая за играми детей, отмечаю, каких результатов они достигли в своем развитии и что еще надо предпринять для достижения наибольшего эффекта коррекционно-воспитательного процесса. Как уже отмечалось, во многие игры дети играют на протяжении всего дошкольного возраста. Забочусь об усложнении, видоизменении сюжетов и содержания игры. Иначе может случиться так, что сюжетно-ролевые игры детей с нарушением интеллекта на протяжении всех лет пребывания в специальном дошкольном учреждении будут незначительно стимулировать их развитие.

Я считаю, что залогом успешного обучения игре детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта является наличие тесной взаимосвязи в работе учителя-дефектолога и воспитателя. Если учитель-дефектолог берет на себя преимущественно обучающую роль, то воспитатель стремится объединить отдельные элементы игры в целостный сюжет. Желательно предлагать детям с отклонениями в развитии как можно больше играть в сюжетно-ролевые игры.

Обучение сюжетно-ролевой игре, хотя и занимает важное место, не является самоцелью коррекционно-воспитательной работы, поэтому нельзя считать время зря потерянным, если ребенок не научится самостоятельно играть, если в игре он будет нуждаться в помощи взрослого. Главным, на мой взгляд, является то, что ребенок выходит из своего замкнутого мира. У него появляется интерес к окружающему миру и деятельности, в частности, к игре, формируется понимание, возникает положительное эмоциональное отношение к ней и желание участвовать, возникает потребность в налаживании контактов с взрослыми и со сверстниками.

**Вывод:** рассмотренные мной вопросы раскрывают далеко не все проблемы, связанные с обучением сюжетно-ролевой игре детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта. Однако, на мой взгляд, они являются основными для понимания сущности работы специального дошкольного учреждения в этом ведущем направлении коррекционно-воспитательного процесса.

## **2.1 Работа и ее результаты**

Для подтверждения выдвинутой мной гипотезы о том, что «целенаправленное систематическое формирование игровой деятельности у умственно отсталых дошкольников в условиях специального воспитания и обучения позволяет значительно расширить круг сведений и представлений детей об окружающем их мире предметов и отношений между людьми, активизировать их речевое общение, повысить уровень развития эмоциональной сферы, в целом повысить эффективность коррекционно-педагогической работы», была проведена следующая работа:

Для этого была отобрана группа детей с заключением ПМПК «Олигофрения в степени дебильности» и «Легкая умственная отсталость с нарушениями поведения» в возрасте 6-7 лет, на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения детского сада компенсирующего вида № 18 в количестве 8 человек. Данные представлены в Таблице 1 [Приложение А].

Работа проводилась в два этапа:

- 1 этап – аналитический;
- 2 этап – формирующий;

### 1 этап – аналитический

**Цель:** выявить уровень сформированности сюжетно-ролевой игры у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью.

Предварительно я изучила личные дела детей, данные медицинской документации и педагогическую характеристику на каждого ребенка.

Для выявления уровня сформированности сюжетно-ролевой игры у умственно отсталых детей дошкольного возраста подобрала методики, предложенные Н. Ф. Тарловской, С.Д. Забрамной, Т.Н. Исаевой.

Полученные результаты аналитического этапа оценивались с использованием трехбальной системы:

2 б.- умение сформировано в полном объеме;

1 б. – умение находится в процессе формирования;

0 б. – данное умение отсутствует.

### 1. Обследование принятия ребенком воображаемой ситуации.

Наблюдала за самостоятельной игрой детей, отмечая при этом:

- действия в условном, воображаемом плане (например, ребенок подносит ко рту куклы конфету и сам изображает удовольствие, причмокивает);

- использование и называние предметов отсутствующих в данный момент (например, малыш предлагает мишке суп, которого в тарелке нет);

- осознание условности ситуации игры («понарошку», «не по правде»).

2 б.- умение сформировано в полном объеме;

1 б. – умение находится в процессе формирования;

0 б. – данное умение отсутствует.

### 2. Обследование самостоятельной постановки целей и решения игровых задач дошкольником.

Об этом говорят умения:- начать игру по своей инициативе;

- желание достичь поставленной цели;

- решать игровые задачи самостоятельно.

2 б.- умение сформировано в полном объеме;

1 б. – умение находится в процессе формирования;

0 б. – данное умение отсутствует.

### 3. Обследование особенностей игровой деятельности :

Характеристика ролей, которые выполняет дошкольник в игре:

- Называет ли себя именем взрослого и когда (до начала игры, в процессе, после окончания)? На основании полученных данных можно сделать вывод об умении ребенка поставить себя на место другого человека. Переход к называнию роли до начала игры («Я буду мамой, врачом, продавцом») говорит о появлении собственно сюжетно – ролевой игры;
- Какие средства использует для реализации роли (игровые действия и предметы, ролевая речь, мимика, пантомимика, интонация)?
- Может ли передать отличительные особенности персонажа, ориентируется на внешние признаки или на способы взаимоотношений? Если ребенок передает их в игре, это говорит о том, насколько глубоко он осознает их;
- Какие роли в игре ребенок выполняет и какие из них предпочитает по содержанию (дочка, матрос, продавец) и значимости (главные, второстепенные)? Здесь проявляются не только интересы ребенка к той или иной сфере деятельности, но и процессы половой социализации.

2 б.- умение сформировано в полном объеме;

1 б. – умение находится в процессе формирования;

0 б.– данное умение отсутствует.

#### 4. Обследование игровых действий:

- Развернутость игровых действий;
- Соотносит ли дошкольник правила со взятой на себя ролью, действует ли в соответствии с ними?
- Сформированы ли у ребенка игровые умения и навыки, умеет ли он отразить с помощью игровых действий функции взрослого?
- Взаимосвязь игровых действий с речью;

2 б.- умение сформировано в полном объеме;

1 б. – умение находится в процессе формирования;

0 б. – данное умение отсутствует.

#### 5. Взаимоотношения малыша со взрослым и со сверстниками в игровой деятельности:

- Реакция на предложение взрослого поиграть;
  - Желание привлечь взрослых к совместной игре;
  - Интерес к игре сверстников, желание в нее включиться;
- 2 б.- умение сформировано в полном объеме;

1 б. – умение находится в процессе формирования;

0 б. – данное умение отсутствует.

#### 6. Обследование сформированности эмоциональной сферы.

Процедура проведения проверки недостатков эмоциональной сферы у умственно отсталых детей дошкольного возраста состоит в следующем. Детям предлагается серия карточек с выразительным изображением эмоций человека. Ребенок должен определить эмоциональное состояние человека, изображенного на картинке [Приложение Б].

-страх;

-радость;

-гнев.

2 б.- умение сформировано в полном объеме;

1 б. – умение находится в процессе формирования;

0 б. – данное умение отсутствует.

Максимальное количество баллов – 6 баллов.

После проведения аналитического этапа работы заполнялись таблицы, которые позволили выявить детей с низким, средне-низким, средне-высоким и высоким уровнями сформированности сюжетно-ролевой игры, принятия детьми воображаемой ситуации, развитие эмоциональной сферы, общения и речевого развития детей. Результаты оценивались в баллах. По всем показателям максимальное количество баллов, которое могли набрать дети, составляет – 40 баллов.

Высокий уровень - от 40 до 33 баллов;

Средне – высокий уровень – от 32 до 25 баллов;

Средний уровень – от 24 до 17 баллов;

Средне– низкий уровень – от 16 до 9 баллов;

Низкий уровень – от 8 до 0 баллов.

**Высокому уровню** соответствует: выполнение действий, связанных с отношением к другим людям, роли которых осуществляют другие дети. Роли ясно выделены и очерчены, названы до начала игры. Ролевые функции детей взаимосвязаны. Речь носит ролевой характер, определяемой ролью говорящего и речью того, к кому обращена. Действия четко, последовательно воссоздают реальную логику. Они очень разнообразны. Ясно выделены действия, направленные к другим персонажам игры. Нарушение логики и правил игры отвергается. Правила явно вычленены.

**Средне-высокому уровню** соответствует: выполнение роли и вытекающих из нее действий, среди которых начинают выделяться действия, передающие характер отношений к другим участникам игры. Роли ясно выделены, называются до начала игры. Появляется ролевая речь, обращенная к товарищу по игре, но иногда прорываются внеигровые отношения. Логика и характер действий определяются ролью. Действия очень разнообразны. Нарушение логики действий опротестовывается ссылкой на то, «что так не бывает». Вычленяется правило поведения, которому дети подчиняют свои действия, но оно еще полностью не определяет поведение и может быть нарушено. Нарушение замечается лучше со стороны.

**Средний уровень:** действия с предметами, в которых на первый план выдвигается соответствие игрового действия реальному. Роли называются. Намечается разделение функций. Выполнение роли сводится к реализации действий, связанных с данной ролью. Логика действий определяется жизненной последовательностью. Расширяется число действий и выходит за пределы какого-либо одного типа действий. Нарушение последовательности действий не принимается фактически, но не опротестовывается, неприятие ничем не мотивируется. Правило явно еще не выступает, но оно уже может победить непосредственное желание в случае конфликта.

**Средне-низкий уровень:** действия с определенными предметами, направленные на соучастника игры. Фактически имеющиеся роли не называются и определяются характером действий, а не определяют действие. При ролевых разделениях функций в игре дети не становятся друг с другом в типичные для реальной жизни отношения. Действия однообразны, состоят из ряда повторяющихся операций, не перерастают в логически за ними следующие или их предваряющие. Логика действий легко нарушается без протестов со стороны детей. Правила не вычленены.



**Низкий уровень:** действия не направлены на соучастника игры, носят обособленный характер. Роли не называются и не определяются не перед, ни после игры. Игра «рядом». Возникновение игры только с подачи педагога. Не реагируют на предложение сверстников поиграть. Правила не устанавливаются самими детьми и их нарушение не вызывает протеста.

Анализ полученных результатов на констатирующем этапе работы показал:

Ни один ребенок не набрал 33- 40 баллов т.е. высокий уровень отсутствует;

Ни один ребенок не набрал 25-32 баллов, т. е. средне-высокий уровень отсутствует;

5 человек набрали от 17 до 24 баллов (50-69 %) – средний уровень;

2 человека набрали от 9 до 16 баллов (30 – 49 %) – средне – низкий уровень;

1 человек набрал 0 до 8 баллов – низкий уровень.

Следовательно, можно сделать вывод, что в группе преобладает средний уровень данных показателей.

Проанализировав результаты констатирующего этапа, мной был сделан вывод, из которых следует, что у дошкольников с умственной отсталостью наблюдаются значительные нарушения в развитии сюжетно-ролевой игры, принятии детьми воображаемой ситуации, развитии эмоциональной сферы, общения и речевого развития детей. Исходя из этого, мной предложен такой путь организации формирования игры, при котором основным побудителем является не подражание взрослому, а общение с ним.

## 2 этап – формирующий

На формирующем этапе работы мной проводились специальные занятия по формированию сюжетно – ролевой игры в данной группе. При планировании работы я опиралась на исследования и разработки занятий следующих авторов: Н. Ф. Тарловской, Л. Б. Баряевой, А.П. Зарина, Н. Д. Соколовой и др.

У детей дошкольного возраста с умственной отсталостью имеются два источника игорных целей.

Первый источник – действия взрослого, которые вызывают у малыша вспышку интереса, привлекают его внимание и побуждают к похожим действиям.

Второй источник – это цели, которые специально ставятся перед ним взрослым.

Как же побудить ребенка к тому, чтобы он понял и принял поставленную новую цель и начал самостоятельно реализовывать ее? Предлагаю такой путь организации игры, при котором основным побудителем является не подражание взрослому, а общение с ним. В качестве первого шага на этом пути нужно совершать игровое действие относительно самого ребенка, а не игрушки. «Понарошку» кормить ребенка, мыть ему руки, покатавать его на машине и т.д.

Вторым шагом на этом пути является смена ролей. Теперь предлагаю детям самим осуществлять те же самые игровые действия относительно нас. Основная задача в этих играх состоит в том, чтобы игровые действия, которые осуществляют дети относительно педагога, доставляли им максимум удовольствия, позволяли пережить чувство успеха.

Конспекты занятий, проводимых на формирующем этапе приведены в приложении В.

Большое место на занятиях отводилось играм, отражающим труд взрослых. Например, "Детский сад", "Поликлиника", "Магазин", "Парикмахерская" и т.д. Для проведения каждой из этих игр требуется подготовка детей. Вначале формировала у детей представления о каждой из профессий: проводила целенаправленные наблюдения за взаимоотношениями между людьми при выполнении своих профессиональных обязанностей. Затем обобщала впечатления детей в беседе, подготавливала соответствующие атрибуты для игры.

Главная цель занятий по обучению игре состоит в том, чтобы у воспитанников сформировался интерес к сюжетно-ролевым играм, включающим в себя воображаемую ситуацию, действия с предметами-заместителями, ролевое поведение.

**Вывод:** для того, чтобы добиться у детей средне-высокого и высокого уровня сформированности сюжетно-ролевой игры необходимо целенаправленное систематическое формирование игровой деятельности у умственно отсталых дошкольников в условиях специального воспитания и обучения, что позволяет значительно расширить круг сведений и представлений детей об окружающем их мире предметов и отношений между людьми, активизировать их речевое общение, повысить уровень развития эмоциональной сферы, в целом повысить эффективность коррекционно-педагогической работы в специальном дошкольном учреждении.