

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

КУЧЕРЕНКО АНГЕЛИНА ОЛЕГОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
**ОСОБЕННОСТИ СФОРМИРОВАННОСТИ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ
ИГРЫ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С
ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ**

Направление подготовки 44.03.03

Направленность (профиль) образовательной программы

Дошкольная дефектология

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ
Заведующий кафедрой
доцент, кандидат педагогических наук

Беляева О.Л.
22.05.2020



Научный руководитель
доцент, кандидат педагогических наук

Беляева О.Л.
22.05.2020



Дата защиты 23.06.2020

Обучающийся
Кучеренко А.О.



Оценка: _____

Красноярск 2020

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	2
Глава I. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	
1.1 Психолого-педагогические особенности детей с легкой умственной отсталостью.....	6
1.2 Развитие и формирование игры у детей в онтогенезе.....	11
1.3 Особенности развития сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью.....	21
1.4 Обзор методик по формированию навыков сюжетно-ролевой игры у детей с легкой умственной отсталостью.....	25
Выводы по I главе	27
Глава II. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ	
2.1 Организация и методика констатирующего эксперимента.....	29
2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	31
2.3 Методические рекомендации.....	43
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	51
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	53
ПРИЛОЖЕНИЯ	58

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Актуальность исследования заключается в важности формирования игровой деятельности у детей с интеллектуальными нарушениями, так как решение данной задачи влияет на адаптацию ребёнка в обществе, развитие памяти, мышления, внимания.

В соответствии с данными Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), в последние годы, мы наблюдаем увеличение числа детей с умственной отсталостью, причинами которой становится разный генез. Дети с ОВЗ в учреждениях дошкольного образования: 517 343 человека (6,8% от общего количества воспитанников). Наибольшее количество детей – дети, имеющие интеллектуальные нарушения развития.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013 г. № 1155, устанавливает целевые ориентиры на этапе завершения дошкольного образования.

Постепенно, число детей с умственной отсталостью растет и этому способствует ряд причин. К ним относятся как экзогенные, так и эндогенные факторы. Многие ученые исследовали игровую деятельность. Свой вклад в изучении вопроса об игровой деятельности внесли многие ученые: Выготский Л.С., Эльконин Д.Б., Рубинштейн С.Л., Баряева Л.Б., Зарин А.П., Венгер Л.А., Лурия А.Р., Стребелева Е.А., Запорожец Р.И., Менджерицкая Д.В., Кудрявцев В.Т., Смирнова Е.О., Аркин Е.А., Ларкин В.Р., Спенсер Г., Пиаже Ж., Эриксон Э.

Развитие игровой деятельности является важной составляющей частью культуры поведения. Высокий уровень сформированности игры у детей с умственной отсталостью, позволяет вести независимо-социальный образ жизни, играет важнейшую роль в становлении высших психических функций: памяти, внимания, мышления, речи, способствует правильному поведению в быту, в общественных местах. В процессе воспитания и обучения детей дошкольного

возраста с умственной отсталостью необходимо стремиться к тому, чтобы игровые навыки ребенок мог успешно переносить на различные жизненные ситуации. Так же стоит отметить, что у детей развиваются такие качества как трудовые умения, аккуратность, желание помогать друг-другу, самостоятельность. Игровая деятельность и элементарные навыки самообслуживания, так же способствуют физическому, речевому, сенсорному развитию ребенка. По мере развития других навыков и качеств, дошкольник успешно реализовывает свою художественную, музыкальную, физическую, умственную деятельность, в зависимости от степени и тяжести врожденного или приобретенного нарушения. Стоит отметить, что любой из компонентов игры у детей данной категории развит не в полном объеме. Недоразвитие мотивационной сферы влечет за собой неспособность выделить мотив и цели игры.

Таким образом, комплекс сформированных умений и навыков, поможет ребенку успешно социализироваться в обществе, заниматься трудовой и творческой деятельностью. Приведенные мною факты и аргументы позволяют считать тему нашего исследования актуальной.

Цель исследования: составить методические рекомендации по организации и обучению игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной.

Проблема исследования заключается в подборе методов, приемов и дидактических материалов для развития сюжетно-ролевой игры у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью с учетом индивидуально-дифференцированного подхода.

Объект исследования: сюжетно-ролевая игра как вид деятельности детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью.

Предмет исследования: особенности сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью.

Гипотеза исследования. В ходе исследования, мы наблюдаем, что у детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью сохранными являются следующие параметры:

- наличие интереса к игрушкам;
- эмоциональные реакции на действия с ними;

Также, мы наблюдаем, что у детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью менее сохранными являются следующие параметры:

- использование предметов-заменителей;
- взаимодействие со сверстниками в процессе игры;
- распределение роли без участия взрослого;
- проявление творчества в игре;
- продолжительность игры со сверстниками.

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой предстояло решить следующие **задачи** исследования:

1. Проанализировать научно-методическую литературу по проблеме исследования;
2. Провести констатирующий эксперимент, выявляющий особенности сформированности развития сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью;
3. Описать методы, приемы и дидактические материалы по формированию игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью.

Методы исследования. Определены с опорой на цель, гипотезу и задачи работы. В ходе исследования применялись теоретические и эмпирические методы. К теоретическим относится анализ психолого-педагогической литературы по

проблеме исследования. К эмпирическим – изучение психолого-педагогической документации на ребенка; наблюдение за детьми; констатирующий эксперимент.

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что его результаты позволяют систематизировать и дополнить имеющиеся теоретические сведения об особенностях сформированности игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью.

Практическая значимость исследования заключается в составлении методических рекомендаций по формированию игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью, что в свою очередь способствует формированию игровой деятельности и позволяет более успешно подготовить данную категорию детей к школе. Предложенные методические рекомендации можно использовать в работе дефектологов, психологов и других специалистов.

Организация исследования. Констатирующий эксперимент проводился на базе образовательной организации города Красноярск в ноябре 2019 года. Нами была сформирована экспериментальная группа из 7 человек, имеющих диагноз F 70. Исследование проводилось в несколько этапов. Первый этап - изучение и анализ литературы по проблеме исследования. Второй этап - формулирование и уточнение цели, гипотезы, задач; составление плана исследования, разработка методики констатирующего эксперимента. Проведение и анализ результатов констатирующего эксперимента. Третий этап - составление методических рекомендаций по формированию игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития.

Структура работы. Работа состоит из введения, двух глав, списка используемых источников, приложений.

I АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1 Психолого-педагогические особенности детей с легкой умственной отсталостью

В настоящее время актуальным остается вопрос о воспитании и обучении детей нарушением интеллекта. С каждым годом, количество детей с умственной отсталостью возрастает. В чем же причина интеллектуальных нарушений детей?

Современное общество не стоит на месте. Научные сферы изменяются, развиваются. Таким образом, можно выделить несколько причин нарушения развития ребенка.

Вопросам, связанным с изучением умственной отсталости, посвящены исследования ведущих отечественных ученых (А.Р. Лурия, К.С. Лебединская, В. И. Ларкин, М. С. Певзнер, С.Я. Рубинштейн, Г. Е. Сухарева, Л.М. Шипицына и другие) [24; 26; 45]

Причины интеллектуальных нарушений

Умственная отсталость определяется сложнее, чем другие нарушения. Причиной того является то, что еще не разработаны критерии, нет шкал, по которым она измеряется, как другие нарушения – глухота или слепота. [14]. Понятие «умственная отсталость» включает в себя такие формы нарушений, как «олигофрения» и «деменция». [43]

Олигофрения (от греч. *olygos* — малый, *рпгёп* — ум) — особая форма психического недоразвития, возникающая вследствие различных причин: патологической наследственности, хромосомных aberrаций (от лат. *aberratio* — искажение, ломка), при родовой патологии, органического поражения центральной нервной системы во внутриутробном периоде или на самых ранних этапах постнатального развития. [41]

Деменция (от лат. *dementia* — безумие, слабоумие) — стойкое ослабление познавательной деятельности, приводящее к снижению критичности, ослаблению

памяти, уплощению эмоций. Деменция носит прогрессивный характер, т. е. наблюдается медленное прогрессирование болезненного процесса. [41]

Термин «умственная отсталость» в отечественной коррекционной педагогике определяется как стойкое снижение познавательной деятельности ребенка вследствие органического поражения центральной нервной системы. [42; 43; 49]

Авторы, занимающиеся изучением проблемы интеллектуальных нарушений, приводят другие определения понятий «умственная отсталость». [42; 43; 49]

Н.М. Назарова определяет умственную отсталость, как стойкое необратимое нарушение преимущественно познавательной сферы, возникающее вследствие органического поражения коры головного мозга, имеющего диффузный (разлитой) характер. [42]

Термин «олигофрения» появился в специальной педагогике в 19 веке благодаря немецкому психиатру Э. Крепелину. Данный термин используется отечественной коррекционной педагогике. [43]

М.С. Певзнер, К.С. Лебединская утверждают, что «олигофрения - это один из видов аномального развития ребенка, сложный процесс, при котором нарушение развития в целом зависит от значения, занимаемого той или иной нарушенной функцией в общем психическом развитии ребенка, и от того, на каком этапе онтогенеза наступает нарушение». [49]

В МКБ-10 выделяется: [18]

- умственная отсталость легкой степени (F70);
- умеренная (F71);
- тяжелая (F72);
- глубокая (F73).

Л.С. Выготским выделены первичные признаки умственной отсталости: патологическая инертность нервных процессов, слабость замыкательной функции

коры больших полушарий головного мозга, чрезмерно широкая генерализация раздражений. Данные признаки обуславливают специфику психического развития ребенка и косвенно отражаются на формировании эмоций умственно отсталого ребенка и личности в целом. [11]

Причины, вызывающие олигофрению, различны. Чаще всего олигофрения возникает вследствие разнообразных внешних факторов, неблагоприятно влияющих на внутриутробное развитие плода. [9]

Эндогенные причины [18]

1. Перезревания половых клеток;
2. Возраст родителей;
3. Генные мутации – изменения внутренних строений генов.
4. Хромосомные мутации – изменения внутренних строений хромосом;
5. Эндокринные заболевания и метаболические дефекты;

Экзогенные причины [18]

1. Гипоксия плода у матерей, имеющих хронические заболевания сердечно-сосудистой недостаточности, болезни печени и почек, диабет, болезнь щитовидной железы;

2. Резус-конфликт;

3. Внутриутробные инфекции: краснуха, сифилис, токсоплазмоз, цитомегалия;

4. Химические вредности: работа на химическом производстве, алкоголизм, наркомания, лекарственные препараты.

5. Острые или хронические эмоциональные стрессы;

6. Влияние недоношенности плода вследствие влияния различных факторов.

Проводились исследования, которые показывают то, что у умственно отсталых детей на первый план выступает физиологические проявления нарушения психической деятельности. К ним относят познания, эмоции и личность в целом. Известные нам процессы торможения, возбуждения нарушены стойким образом. [31]

Такие нарушения и недоразвития названных нами процессов препятствуют правильному развитию личности ребенка с умственной отсталостью. [31; 50]

Познавательные процессы

Дети с умственной отсталостью не проявляют интерес и активность в познании окружающего мира. Их нормально развивающиеся сверстники не являются примером активности. Из-за нарушений у ребенка появляются искаженные и неточные представления об окружающем мире, им нужно гораздо больше времени и сил для познания. Их интерес к предметам, игрушкам и вещам нестойкий. Действия простые, не дополняются разнообразием и не всегда имеют логическое обоснование. [41]

Мышление

Мышление и восприятие тесно связанные высшие психические функции. Мышление имеет действенный характер и проявляется в предметной деятельности ребенка. [44]

Выделяется пять форм операций мышления: анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция. Все эти функции не сформированы у умственно отсталого ребенка. При анализе предметов выделяются только общие свойства, а не индивидуальные признаки. Вследствие нарушения анализа затрудняется синтез. Так же характерной чертой для такого ребенка является не критичность, невозможность самостоятельно адекватно оценить собственную работу. [44]

Восприятие

Восприятие умственно отсталых детей нарушено. Тем замедлен. Восприятие времени и пространства искажено и замедленно. Восприятие фигур, размеров, цветов, оттенков, форм формируется с большим запозданием, нежели у нормально развивающихся сверстников. Схожие фигуры: круг и овал вызывают сложности при различии. [31]

Память

Основными компонентами процессов памяти являются: запоминание, сохранение и воспроизведение. У детей с умственной отсталостью они имеют свои специфические особенности. [31]

Им легче запомнить случайные признаки, но с огромным трудом они запоминают логические связи. По этой причине воспроизведение носит бессистемный характер. К причинам нарушениям представлений можно отнести не дифференцированность и фрагментарность восприятия, запоминаний материала. [31]

Воображение

Данная психическая функция страдает в наибольшей степени. Фрагментарность, неточность и схематичность – основные компоненты функции умственно отсталого ребенка. [31]

Внимание

Внимание – важнейший компонент психики человека. Он характеризуется точностью и требует организованности. Вместе с тем внимание считают одним из главных показателей общей оценки уровня развития личности индивида (Н.Ф. Добрынин). [32]

У нормально развивающихся детей на первый план выступает произвольное внимание, обратная ситуация наблюдается у умственно отсталого ребенка – доминирует непроизвольное внимание. Это говорит о нарушении – слабая устойчивость, быстрая переключаемость и малая произвольность внимания. [6]

Благодаря вниманию у ребенка формируются такие качества, как целенаправленность, самостоятельность, настойчивость. Из-за недостатков в развитии, у умственно отсталого ребенка, встречаются препятствия в формировании поведения, деятельности. Снижена работоспособность. [6]

Речь

По мнению С. Я. Рубинштейн, основными причинами недоразвития речи умственно отсталых детей являются: "Слабость замыкательной функции коры, медленная выработка новых дифференцированных связей во всех анализаторах. [36]

Речь и мышление тесно связанные между собой высшие психические функции. Для умственно отсталых детей характерным является позднее развитие речи. Рассматривая развитие речи в онтогенезе, мы можем сделать вывод о том, что таких детей отдельные слова появляются позже, в 3-4 года, чем у нормально развивающихся сверстников. Фразовая речь формируется к 4-5 годам. В связи с нарушением, у ребенка длительное время не получается различать звуки речи, правильно дифференцировать произносимые окружающими слова. Это обосновано тем, что ребенок недостаточно точно и четко воспринимает речь. При артикуляции звуков у умственно отсталого ребенка наблюдается недостаточный объем речевых движений, замены, вялость мышечного тонуса. А так же нечеткость кинестетических ощущений. [36]

1.2 Развитие и формирование игры у детей в онтогенезе

Игра издавна привлекает к себе внимание не только педагогов и психологов, но и философов, этнографов.

Когда и как появилась игра, как особый вид деятельности человека?

Оказывается очень давно, еще в первобытном обществе, дикари играли как дети. В игру входили пляски, песни, элементы драматического искусства. Символом игры становились самые разные и простые предметы: палки, камни. Так

же дикари обыгрывали впечатления после охоты. Иногда играм приписывали магическое действие. [8]

В жизни ребенка наблюдается обратное. Он вначале подражает труду взрослых в игре, и гораздо позже принимает участие в настоящей работе, то есть игра служит средством подготовки к труду, средством воспитания. [8]

Для рассмотрения игровой деятельности дошкольников необходимо дать определение понятию «игра». На сегодняшний день существует много определений данного термина. [8]

И.М. Кондаков определяет игру как «форму активности, основанную на условном моделировании той или иной развернутой деятельности». [21]

Ж. Пиаже объясняет игру в контексте становления интеллекта. В своих работах автор отметил несколько игровых стадий. Это сенсомоторная стадия, в основе которой лежат упражнения. Следующая стадия – символическая. Данная стадия основывается на воображении разных ролей. И стадию игры по правилам. [33]

С.Л. Рубинштейн охарактеризовал игру как мотив, вызванный переживаниями ребенка вследствие различных явлений окружающего мира. [35]

Игра – это жизнь ребенка, его радость, необходимая для него деятельность. В игре ребенок постигает, что такое хорошо, а что такое плохо. [35]

Игра идет по правилам и им нужно подчиняться – это дисциплинирует детей. В игре воспитывается уважение к труду взрослых.

Игра – важное средство эстетического воспитания, так как в игре развивается творческое воображение, развивается ритм и красота движений. [35]

Игра – это и физическое воспитание, в игре развивается моторика, улучшается координация движений. [35]

Стоит отметить важность и ценность дошкольного детства. Это очень важный период развития ребенка. В этом периоде определяется дальнейшее развитие, расширяются социальные отношения ребенка, происходит усвоение им общественного опыта. Л.С. Выготский рассматривал период дошкольного детства как время «врастания в культуру» [46]

Одним из основных факторов развития личности человека является деятельность. Ведущая деятельность ребенка дошкольного возраста – игра.

На любом из этапов психического развития человека реализуется определенный ведущий тип деятельности. Именно ведущая деятельность оказывает влияния на изменение и становление психических процессов, формирование особенностей личности. (Л.С. Выготский, Л.Н.

Леонтьев, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин). [35]

Игра человека — порождение деятельности, посредством которой человек преобразует действительность и изменяет мир. [35]

Суть человеческой игры — в способности, отображая, преобразовать действительность. [35]

Проблемой игры в воспитании и обучении детей занимались и занимаются большой круг ученых и практиков (Макаренко А.С., Выготский Л.С., Эльконин Д.Б.). [10; 47; 52; 53]

Так А.С. Макаренко писал:

«Игра имеет важное значение в жизни ребенка, имеет то же значение, как у взрослого имеет деятельность, работа, служба. Каков ребенок в игре, таков во многом он будет и в работе, когда вырастет. Поэтому воспитание будущего деятеля происходит, прежде всего, в игре. И вся история отдельного человека как деятеля или работника может быть представлена в развитии игры и в постепенном переходе и в работу». [47]

Предпосылки формирования игры у дошкольников

С первых дней жизни ребенка окружает предметный мир. Все предметы и вещи созданы человеком. Поэтому, ребенку недостаточно того, что дала ему природа. Для полного познания и развития ему необходимо приобрести человеческий опыт и овладеть тем, что достигалось в процессе исторического развития. [52]

Играя с предметами, ребенок изучает их свойства. С первого мгновения своей жизни малыш включен в предметный мир, в мир вещей, созданных человеком, а для этого ему недостаточно того, что даёт ему природа, он должен еще овладеть всем тем, что было достигнуто людьми в процессе исторического развития.

Что бы игра зарождалась, ребенку необходимо взаимодействовать с предметами. Но только предметного мира вещей ему недостаточно. Рассмотрев повседневную жизнь, мы можем сделать вывод о том, что ребенок не остается один на один с окружающим его миром. Именно участие взрослого определяет путь развития ребенка. Перенимая опыт взаимодействия и общения зарождается игра. [52]

Говоря о нормативном развитии, мы понимаем, что оно возможно при регулярном общении ребенка с членами его семьи. Мама ребенка постоянно взаимодействует с ним - своими жестами привлекает малыша к манипуляциям с ними, показывает свойства предметов, вкладывает предметы в руку ребенка. Это позволяет ребенку овладевать предметными действиями. [52]

Д.Б. Эльконин писал: «Деятельность с предметами только по их значению и есть предметная игра детей раннего детства». [52]

Как в массовых, так и в учреждениях специального типа, именно на базе игры, как ведущем виде детской деятельности, строятся коррекционные занятия. [5]

Существует несколько вариантов игр:

- дидактические;

- конструктивные;
- сюжетно-ролевые;
- творческие.

Есть игры, которые целенаправлены на определенное воспитание:

- музыкальные, которые направлены на эстетическое развитие;
- подвижные, которые направлены на физическое развитие;

Игра и заложенный в нее смысл позволяют ребенку перенимать опыт общения и взаимодействия в социуме. У ребенка развивается способность устанавливать контакт с другими детьми. [10]

Игра представляет деятельность, которая развивается непосредственно в дошкольные и школьные годы. Проблема игры привлекала внимание исследователей из области педагогики, медицины, социологии, философии, биологии и искусствоведения. Безусловно, каждого исследователя интересует определенный аспект игры. [19]

Игра рассматривается как тот вид деятельности, появление которой будет обусловлено биологически. К этому относят определенные инстинкты, влечения и следовательно, мы делаем вывод о том, что игра имеет постоянный характер. Но сами игры перечеркивают данную точку зрения. Это можно обосновать различием содержания игр в разные эпохи, а так же детей, живущих в одно время, в разных культурных, экономических, географических условиях. [19]

В.М Астапов в своей работе определил компоненты сюжетно-ролевой игры, к ним относятся: содержание, роли, игровые действия, игровые компоненты и отношение к партнеру. [3]

Содержание игры, по мнению В.М. Астапова, это воспроизводимая детьми окружающая действительность и отношения между взрослыми людьми. Так ребенок, примеряя на себе роль взрослого человека воспроизводит его действия и поступки в обобщенном виде. Существует другой компонент игры – это правила. Ребенок, следуя игровым правилам до конца, испытывает удовольствие. [46]

Основные положения концепции игры, сформулированные Л.С. Выготским были предоставлены следующим образом:

- игра возникает, когда появляются нереализуемые немедленно тенденции и вместе с тем сохраняется характерная для раннего детства тенденция к немедленной реализации желаний. [10]

- сущность игры заключается в том, что она есть исполнение желаний, но не единичных, а обобщенных аффектов; [10]

- центральное положение в игре ребенка занимает создание «мнимой» ситуации, когда ребенок примеряет на себя роль взрослого и реализует ее в собственно созданной обстановке. Для «мнимой» ситуации характерен перенос значений с одного предмета на другой. [10]

- любая игра с правилами есть игра с «мнимой ситуацией», и всякая игра с «мнимой» ситуацией есть игра, имеющая правила; [10]

- в игре ребенок оперирует значениями, оторванными от вещей, но делает упор на настоящие действия. В игре все внутренние процессы предоставлены во внешнем действии; [10]

- игра создает такие ситуации, которые требуют от ребёнка действий по непосредственному импульсу, а не по линии наибольшего сопротивления. [53]

Так появление сюжетно-ролевой игры в деятельности ребенка отмечается далеко не сразу. Прежде чем ребенок приступает к воспроизведению сюжетно-ролевой игры, он проходит несколько этапов развития. Т.А. Куликова выделяет три этапа развития игровой деятельности детей. [19]

Рассматривая этапы, отражающие развитие игры, как деятельности, первым этапом является **ознакомительная игра**. Взрослый вместе с ребенком играют в игру. Взрослый определяет цель игры, задает мотив с помощью различных предметов. Благодаря этому у ребенка появляется возможность познакомиться с простыми бытовыми ситуациями. Например, как мама готовит еду, бабушка занимается огородом, папа едет на работу. И все эти ситуации преподносятся в контексте игры и через предметы, игрушки.

Дети используют предметы только по назначению. Благодаря этому использованию, они овладевают множеством предметных действий. Например, учатся мыть посуду, готовить еду, одевать куклу, укладывать ее в кроватку. В дошкольном возрасте все эти действия дети начинают делать не просто так, а имея цель. Сначала у дошкольников наблюдаются процессуальные действия – многократное повторение предметного действия. Например: ребенок длительное время укачивает куклы, но результата нет. Кукла не засыпает, ее не укладывают в постель. Ребенку важен сам процесс укачивания куклы. [13]

На втором этапе игровой деятельности развивается **отобразительная игра**. Дальше в игре у ребенка простые действия связываются в логическую цепочку. В ней мы видим зачин игры, ее цель. Ребенок сам определяет игровую ситуацию. Перед игрой ребенок станет изучать предложенные ему предметы, их свойства. Например, он понимает, что эта машина большая, а другая маленькая. С помощью большой машины мы сможем построить дом, а с помощью маленькой покатают куклу. Именно в этом виде игры пока еще нет сюжета и нет отражения взаимоотношений между людьми. Но именно эта стадия игры является зачином для появления сюжетно-отобразительных действий. [13]

Третий этап развития детской игры характеризуется как **сюжетно – ообразительный**. На этом этапе мы наблюдаем изменение содержания. Действия ребенка дают начало предпосылкам сюжетно-ролевой игры. [13]

Как отмечают ряд авторов (О.В. Авраменко, Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, В.С. Мухина, А.Н. Поддьяков, О.В. Репина и другие), появление и развитие сюжетных игр напрямую связано с познавательным развитием ребёнка, с его способностью использовать воображение, использовать предметы-заместители, понять логику человеческих действий. Почему так, а не иначе следует поступить в определенной ситуации. [1; 7]

Пройдя этапы развития, мы можем говорить о появлении **сюжетно – ролевой игры**.

В этой игре мы обязательно увидим взаимодействие ребенка с другими детьми. Ведь, для появления данного типа игры центральным звеном являются отношения людей. Постепенно у каждого ребенка меняется и организация их практического опыта. Благодаря этому, мы можем говорить об изменениях игровой среды, предметов, используемых в игре, их назначений. Если ребенок не отражает предметные действия, он не отразит взаимоотношения людей. Дети активно взаимодействуют с игровым материалом – кубиками, машинками, куклами и другим материалом, так как в старшем дошкольном возрасте детям свойственно применять предметы – заменители реальных игрушек. Стоит отметить, что основой сюжетно-ролевой игры является распределение каждого участника по ролям. Ребенок начинает брать на себя чью-то роль. Например: девочка – это «мама», которая кормит куклу – «дочку». Она уже играет роль. [24]

Правильный педагогический подход и организация игровой деятельности позволяет детям обогащать их кругозор. Так же это активно способствует становлению и развитию высших психических функций – мышлению, речи, памяти и воображению. [38]

Дальнейшие игры специально направлены на воспитание нравственно-волевых качеств личности. Дети не только взаимодействуют с предметами, но и создают собственные. [38]

Стоит отметить, что в игровой деятельности детей происходит отражение различных ситуаций, которые характеризуют его зону ближайшего развития.

ЕЛ. Аркин, уделявший большое внимание изучению игры и придавший ей большое значение, выделяет пять основных линий развития игры: [12]

1. От малых группировок, к многолюдным группировкам;
2. От неустойчивых группировок к устойчивым;
3. От игры без сюжета к игре, имеющей сюжет;
4. От отрывистого сюжета, отражающего жизненный опыт к развернутому сюжету;
5. От отражения зоны ближайшего развития (семьи, родственников) к отражению социального опыта других.

Какими еще бывают игры у детей при нормальном онтогенезе?

Мы уже рассмотрели несколько классификаций детских игр, а так же ступени их развития. Можно выделить схематическое деление игр. Это условное деление помогает сделать акцент на тех свойствах игры, которые важны в занятиях как с нормально развивающимся ребенком, так и с ребенком с ограниченными возможностями здоровья.

1. Игры с сенсорными свойствами предметов. В данном виде игры, прежде всего, ребенок исследует свойства предметов, а затем переходит к их функциональному значению. Допустим, малыш может взять ложку, постучать ею. Таким образом, он извлекает определенный звук, исходящий от предмета. Затем, малыш может покормить ложкой кукол. Или ребенок берет машинку, переворачивает ее и рассматривает колеса. Какие они – большие, маленькие, какой звук издают и т.д. [28]

Часто кубики или конструктор дети используют не для того, что бы построить гараж, дом, забор, а что бы разложить их по цветам или размеру. Маленькие дети могут долгое время играть с бытовыми предметами: баночками, крышками, пакетами, бумагой и т.д. Им так же нравится играть с водой, песком. Очевидно, что ребенок получает большее удовольствие от игр, не имеющих сюжета. Но что же привлекает ребенка к такой игре? Безусловно, ощущения, которые он испытывает, играя с сенсорными свойствами предметов. [28]

Таким образом, одними из первых игр детей являются игры с ощущениями, которые ребенок извлекает из предметов, исследуя их. [28]

2. Игры, основанные на аффективном заражении

Данные игры характеризуются эмоциями. Главное, что привлекает ребенка – это эмоциональное взаимодействие. Появляется возможность вместе с мамой или другими детьми посмеяться, побегать, покричать. В этих играх есть и моменты сенсорного удовольствия, как в первом типе игр. Аффективное «заражение» состоянием другого человека, желание быть вместе, подражать – все, что происходит в подобной игре, служит развитию способности понимать чувства других людей и сопереживать им. [29]

3. Сюжетные игры

Начало таких игр в имитации: ребенок может играть в нее самостоятельно или со сверстниками, со взрослыми. Обычно, в самом начале ребенок обыгрывает различные бытовые ситуации, например игра: «дочки-матери», «покорми игрушку». У мальчиков возникает интерес к технике, например игра «ремонт», или «построй дом». Затем сюжет усложняется, становится развернутым. Дети учатся обыгрывать свои эмоции, воспоминания, поездки к родственникам. Дети активно примеряют на себя новые роли. А в сюжетах могут появляться и опасные, неприятные персонажи. Например «серый волк» или чудища, разбойники. [29]

Таким образом, детская игра заключается в отражении окружающей действительности, зоны ближайшего развития. Игровая деятельность формируется поэтапно, посредством предметного материала и социального взаимодействия. Так же, важной частью игровой деятельности является ее оказание на развитие ребенка – побуждение к речевой активности, развитие внимания, памяти, мышления, воображения. Именно игра помогает ребенку перенять социальный опыт взрослых в особой форме. [2]

1.3 Особенности развития сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью

Ранее мы отмечали, что для дошкольного возраста ведущим видом деятельности является игра. Именно игра отражает познавательное и личностное развитие ребенка. Она подготавливает переход на новую возрастную стадию развития. [16]

Игра - продукт, который создают сами дети. Самостоятельно выбирают тему, время, место, линию ее развития, решают, как станут раскрывать роли и тому подобное. [15]

Данные проводимых исследований отечественных психологов и педагогов (В.И. Логиновой, Д.В. Менджерицкой, О.К. Репиной, Д.Б. Эльконина и других) показали, что основным содержанием сюжетно-ролевых игр дошкольников являются разнообразные проявления общественной жизни взрослых: общение людей в быту, труд взрослых и т.д. [25; 48]

Одним из видов коррекционной и в то же время воспитательной работы является развитие игры. По мнению многих ученых, исследуемых игровую деятельность, игра несформирована у детей с нарушениями в развитии. Проблема лежит во всех аспектах игры. Такие дети могут выполнить предложенное задание, но их действия будут логически неверными. Чаще всего эти действия механически заученные, не отражают окружающей действительности или ничем не

подкреплены. В их действиях нет творчества, увлеченности, активности и интереса. Дети могут переставлять игрушки в разные места, разбрасывать их. Слабость игровой деятельности объясняется интеллектуальной пассивностью, слабостью ориентировочной реакции. [25; 48]

Главным способом коррекционно-развивающего воздействия является – организация неактивной деятельности ребенка, в ходе которой закладывается основа для позитивных сдвигов в развитии его личности. Сюжетно-ролевая игра служит для дошкольника старшего возраста первым социальным опытом. [8]

В исследованиях А.А. Катаевой выявлены факторы, которые лежат в основе отклонения в развитии деятельности ребенка. Так исследователь отмечает, что низкий уровень интереса к окружающему и недостаток восприятия у умственно отсталых детей находят свое выражение в том, они не могут самостоятельно ориентироваться в условиях задачи, нуждаются в гораздо более детальном ее разъяснении, чем нормально развивающиеся сверстники. Без специального коррекционного воздействия аномальные дети своевременно не овладевают типичными видами детской деятельности. То есть игрой. [43]

Характеризуя игровую деятельность умственно отсталого ребенка, стоит отметить тот факт, что недоразвитыми оказываются все компоненты игры.

Очень часто умственно отсталые дети любят попробовать игрушку «на вкус»: откусывают, облизывают, обнюхивают. На этом интерес к игрушке может закончиться. Если же ребенок продолжит с ней взаимодействовать, то чаще всего эти действия не имеют конкретной цели. Они манипулируют ею молча, совсем редко выражая свои эмоции. Иногда ребенок может произнести какие-нибудь звуки или слова. Умственно отсталый дошкольник быстро насыщается игрушками, действия с ними обычно не превышают пятнадцати минут. [17; 30]

Дети, воспитывающиеся в специальных дошкольных учреждениях, имеют схожий уровень развития и к концу дошкольного возраста не достигают достаточно высокого уровня. Нередко у детей старшего дошкольного возраста не формируется

сюжетно-отобразительная игра. Это говорит о несформированности целевого компонента игры, а так же о ее содержании. Ребенок просто манипулирует игрушкой. И только после специального и длительного обучения можно наблюдать динамику развития. У некоторых детей формируется целевой компонент игры, появляются самостоятельные адекватные действия, возникает простой сюжет. Например, посадить куклу в машину, поехать в магазин. [11; 17; 18]

Стоит отметить скудность и бедность игровых сюжетов детей. Нам известно, что игровой опыт зачастую возникает из сказок, мультфильмов и бытовых ситуаций. Умственно отсталый ребенок может отразить деятельность в игре, а не отношения между людьми. [39]

Вследствие того, что у умственно отсталых детей нарушена познавательная деятельность, они не понимают сущность взаимоотношений. Скудный объем знаний о жизни и деятельности людей создает препятствия в применении социального опыта в игре. [2]

Нам известно, что сюжетно-ролевая игра развивается у детей в процессе приобретения жизненного опыта. Ребенок копирует действия мамы, папы, людей окружающих его. Умственно отсталый ребенок вследствие низкого уровня познавательной активности, запаздывания в сроках овладения двигательными функциями, предметными действиями, речью, эмоциональными и ситуативно-деловым общением со взрослыми, должным образом не развивает игру, как деятельность. Его сюжетно-ролевая игра напоминает предметную игру нормально развивающихся сверстников. Либо, действия такого ребенка заученные, неэмоциональные.

Не возникает интереса действовать с игрушками, тем самым устанавливая взаимодействие со взрослыми. Если включение в игру происходит по инициативе взрослого, ребенок не проявляет интерес к процессу игры. Не выделяет конкретную цель. Потребность в игре прослеживается на 7-8 году жизни после обучения. [23]

В ходе игры не соблюдаются основные правила и не придерживаются конкретных ролей. Ролевое общение вызывает трудности, так как дошкольники зачастую испытывают дефицит общения. Эти дети не умеют задавать вопросы, отвечать на интересующие вопросы, возникающие по ходу игры. Они ждут помощи взрослого. Взаимодействие дошкольников друг с другом поверхностное. Даже к концу дошкольного возраста им не удается построить совместную игру, дети играют рядом, но не вместе, хотя у некоторых детей к старшему дошкольному возрасту возникает привязанность к отдельным сверстникам. [22]

По мнению ряда авторов (О.П. Гаврилушкина, Е.А. Екжанова, А.А. Катаева, Н.Д. Соколова, Е.А. Стребелева) основная причина, которая вызывает сложности в становлении игры, является недоразвитие интегративной деятельности коры головного мозга. Данное нарушение влечет за собой запаздывания в становлении речи. Вследствие этого, у детей запаздывает ситуативно-деловое и внеситуативно-личностное общение со взрослыми. Следовательно, можно сделать вывод о том, что органический дефект влечет за собой, как следствие, искаженный образ окружающего мира. [11; 40; 41; 43]

Таким образом, без специального обучения и сопровождения детей с умственной отсталостью, игра этих детей развивается неполноценно, своеобразно и может быть не сформирована.

Сложности организации своих действий, низкая творческая активность, низкая двигательная активность, сложности во взаимодействии друг с другом, низкий интерес к игрушкам и низкая речевая активность являются общими особенностями в развитии игровой деятельности дошкольников с умственной отсталостью.

Без специального обучения и сопровождения дети не могут самостоятельно пройти этапы становления игровой деятельности. Их действия застревают на уровне предметной игровой деятельности. В таком виде игра не может содействовать коррекции, развитию и воспитанию ребенка. Данный факт говорит

о необходимости тщательной диагностики игровой деятельности дошкольников с интеллектуальными нарушениями и разработки методических рекомендаций по обучению детей данной категории сюжетно-ролевой игре.

1.4 Обзор методик по формированию навыков сюжетно-ролевой игры у детей с легкой умственной отсталостью

На сегодняшний день отечественные исследователи в области педагогики и психологии разработали методики диагностики игровой деятельности детей дошкольного возраста. К ним относятся такие ученые, как Урунтаева, Ю.А. Д.Б. Эльконин, Л.Б. Баряева, А.П. Зарин, Н.Д. Соколова, Т.Н. Доронова, Г.Н. Лаврова, Г.А. Агафонкина, и многие другие. Стоит отметить, что большинство предложенных ими методик основаны на методе наблюдения за игровой деятельностью детей. [5; 13; 20; 27]

Рассматривая методику, предложенную Ю.А. Афонькиной и Г.А. Урунтаевой, мы изучаем игровую деятельность детей 5-6 лет. Методика включает возрастные критерии, игровые критерии и их соотнесение в соответствии с возрастом испытуемых. Таким образом, методика позволяет определить актуальный уровень развития, понять, имеется или отсутствует необходимое качество без оценки средних значений. [47]

Методика, предложенная Д.Б. Элькониным отражает динамику развития игровой деятельности. В методике прежде всего описываются показатели развития сюжетно-ролевой игры. Показатели методики, предложенной Д.Б. Элькониным: замысел игры, сюжет игры, роль, ролевые действия, ролевой диалог. Их уровни. [52]

Т.Н. Лаврова предлагает методику, основанную на наблюдении за игровой деятельностью. Наблюдение происходит в свободное от занятий время. Методика изучает такие параметры, как интерес к игрушкам, действия с игрушками, характер игровых действий и их логическая последовательность, использование предметов-заменителей, сопровождение игры речью, ролевой диалог. А так же изучает

продолжительность самостоятельной и групповой игры, умение самостоятельно организовать сюжетно-ролевую игру. Методика предусматривает качественный и количественный анализ результатов обследования. [37]

Методика, основанная на наблюдении за произвольной игровой деятельностью дошкольников предложена В.Р. Ларкиным. Методика включает 35 параметров оценки игровых действий. Однако, на наш взгляд, они недостаточно структурированы. Таким образом, это затрудняет оценивание полученных результатов в ходе исследования. [24]

Авторы, занимающиеся исследованием игровой деятельности Е.А. Екжанова, Е.А. Стребелева, О.П. Гаврилушкина, А.П. Зарин, Л.Б. Баряева, Н.Д. Соколова определили как основные параметры, отражающие игровую деятельность дошкольников, так и особенности обучения сюжетно-ролевой игре детей с нарушениями интеллекта. [11; 42]

Для проведения эксперимента и определения актуального уровня развития сюжетно-ролевой игры детей с легкой умственной отсталостью наиболее интересной нам представляется методика, разработанная Л.Б. Баряевой и А.П. Зариным. Она предназначена для детей с ограниченными возможностями здоровья. Методика предполагает наблюдение за игровой деятельностью детей, оценивается по предложенным критериям. Данная методика позволяет оценить игровую деятельность с разных сторон. [4; 5]

Таким образом, при проведении эксперимента и обработке результатов, мы будем использовать методику, которая предназначена для детей с ограниченными возможностями здоровья, предложенную Л.Б. Баряевой и А.П. Зариным. Определить актуальный уровень нам позволит теория об уровнях игровой деятельности Д.Б. Эльконина.

ВЫВОДЫ ПО I ГЛАВЕ

Таким образом, анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования позволяет сделать следующие вывод:

1. В дошкольном возрасте ведущим видом деятельности является игра. Благодаря игре у ребенка формируются важные социально-личностные качества, происходит формирование высших психических функций;

2. Все высшие психические функции умственно отсталых детей развиваются замедленно, неравномерно и требуют активного вмешательства в индивидуальное развитие ребенка;

3. Формирование игры происходит закономерно и поэтапно. Каждый этап включает в себя свои особенности, содержание, структуру игровых действий. А так же соотношение игровых действий и ролей;

4. Контакт со взрослым в процессе игровой деятельности определяет основные направления развития. Так, можно сделать вывод о том, что у детей разного возраста игра интенсивно развивается в соответствии с закономерностями, возникают различные новообразования: в раннем детстве это манипуляции с предметами, в конце раннего детства возникают первые зачатки роли. Далее сюжетно-отобразительная игра переходит в сюжетно-ролевую. Сюжетно-ролевая игра детей 5-6 лет отражает взаимодействия людей в социуме, воспроизводит бытовые и социальные ситуации. Замысел игры более устойчивый и динамичный. Отношения детей в игре так же изменяются – они совместно обсуждают замысел игры, учитывают вкусы и предпочтения других детей, приходят к общему решению;

5. Игра детей с интеллектуальными нарушениями существенно отличается от игры нормально развивающихся сверстников и обладает индивидуальными особенностями:

- однообразное содержание игровых действий;

- быстрая смена вида деятельности;
- отсутствие взаимодействия друг с другом;
- слабое проявление творчества в игре;
- непринятие игровой роли и не соблюдение правил;
- отсутствие интереса к творчеству в игре.

II КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

2.1 Организация и методика констатирующего эксперимента

Целью констатирующего эксперимента является изучение особенностей сформированности игровой деятельности старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

Основными **задачами** эксперимента являются:

1. Определить актуальный уровень развития сюжетно-ролевой игры у экспериментальной группы детей с нарушением интеллекта;
2. Выявить особенности сюжетно-ролевых игр у экспериментальной группы детей с нарушением интеллекта;
3. Проанализировать полученные результаты эксперимента и определить направления коррекционной работы.

При выборе необходимых параметров методики констатирующего эксперимента, мы опирались на положения общей и специальной педагогики и психологии:

1. Об общности основных закономерностей развития нормальных и аномальных детей (Л.С. Выготский, В.И. Лубовский, Е.М. Мастюкова и др.);
2. О сюжетно-ролевой игре как ведущей деятельности дошкольника, имеющей непосредственное отношение к формированию познавательной и эмоционально-личностной сферы (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин).

Констатирующий эксперимент проводился на базе образовательной организации города Красноярск в ноябре 2019 года.

Для проведения эксперимента нами была сформирована экспериментальная группа, включающая 7 дошкольников. При комплектовании группы учитывались следующие параметры:

- характер дефекта (легкая умственная отсталость);
- возраст (5-6 лет).

Для выявления актуального уровня развития сюжетно-ролевой игры дошкольников с легкой умственной отсталостью и анализа полученных данных, нами была использована методика обследования игровой деятельности дошкольников с ограниченными возможностями здоровья Л.Б. Баряевой, А.П. Зарина. Содержание методики отражено в таблице результатов параметров сформированности сюжетно-ролевой игры у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью. (см. приложение А).

Все полученные результаты фиксировались по критериям, предложенным в методике. Результаты фиксировались в таблице (см. приложение А).

Необходимые параметры методики оцениваются по критериям. Каждый критерий оценивается от 1 до 5 баллов. Количество набранных детьми баллов соответствуют определенному уровню сформированности игровой деятельности дошкольников.

Нами было проведено наблюдение за самостоятельной игровой деятельностью дошкольников в условиях группы. Для эксперимента нами были предложены детям сюжетно-ролевые игры. Выбор участников игры производился самостоятельно, по желанию детей. Мы предложили детям поиграть в сюжетно-ролевые игры:

- «больница»;
- «парикмахерская»;
- «магазин».

На базе проведения эксперимента было организовано пространство для свободного перемещения детей с игровым материалом. Эксперимент проводился в группе, где пол покрыт ковролином. В игровой зоне располагались необходимые игрушки: игрушечная мебель, образные игрушки, детская посуда, машинки, набор

для сюжетных игр: «Парикмахерская», «Больница», «Магазин». Весь игровой материал располагался на специальных стеллажах и в коробках для хранения игрушек. Материалы были доступны детям.

На этапе констатирующего эксперимента нами был использован метод наблюдения.

Таким образом, мы собирали необходимую информацию о поступках детей в процессе игровой деятельности, поведении и действиях. Выбранный метод отличается положительными чертами:

1. Естественная среда. Дети не знали, что за ними наблюдают (а это является важным условием проведения эксперимента) и вели себя свободно.
2. Каждое действие и поступок ребенка воспринимался в контексте игры.
3. В процессе игры оценивалось взаимодействие с другими участниками: сверстниками и взрослыми.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Входе проведения эксперимента и наблюдения за игровой деятельностью детей, мы проследили актуальный уровень развития сюжетно-ролевой игры детей с легкой умственной отсталостью.

Игровая деятельность Испытуемого 1 выражается в неглубоком интересе к игрушкам. Действия с ними носят адекватный характер, но развитие игрового сюжета не происходит в полном объеме. Игровые предпочтения ограничены. Ребенок играет рядом с детьми и взрослыми, редко вступает в контакт с ними. Вступая в сюжетно-ролевую игру, не выражает интереса к первостепенным и второстепенным ролям.

Игровая деятельность Испытуемого 2, Испытуемого 3, Испытуемого 6 составляет примитивные действия с яркими игрушками, сюжеты их игр не разнообразны по содержанию. Основные сюжеты – предметные, но проявлялись и бытовые. Контакт со сверстниками и взрослыми появляется в случае

необходимости. Отношение к роли неоднозначное, интереса к выбору роли не проявляют. В игре дети роль принимают, но при воспроизведении сюжета нередко забывают о ней.

Игровая деятельность Испытуемого 4, Испытуемого 5 и Испытуемого 7 выражается в изобретательном интересе с игрушками, яркими проявлениями эмоций по отношению к сюжету игр, взаимодействию со сверстниками и взрослыми. В сюжетах игр можно наблюдать небольшую динамику развития сюжетной линии. Дети проявляют интерес к сюжетно-ролевым играм, с интересом прислушиваются к предложенным ролям. Рассмотрим качественный анализ результатов констатирующего эксперимента.

Испытуемый 1. Ребенок показал самый низкий результат. Его интерес к игрушкам неглубокий, так как ребенок хаотично хватал игрушки, перескакивал с одной игрушки на другую. Все действия с игрушками носили адекватный характер – рассматривал, использовал по назначению, но определить точную цель использования игрушек не мог. Несмотря на то, что ребенок связывает отдельные игровые сюжеты в логическую цепочку, предметы-заменители ребенок не использовал, даже после обучения. Игровые предпочтения ограничены – ребенок играет в предметные игры, иногда воспроизводит бытовые ситуации. Все сюжеты игр перенимаются из тем занятий со специалистом, что говорит об отсутствии ухода от реальности во время игры. Сюжеты повторяются, как в самостоятельной игре, так и в игре с другими детьми. Ребенок предпочитает играть рядом с детьми, редко вступает в контакт со сверстниками и взрослыми. Иногда конфликтует по поводу обладания игрушек. Вступая в сюжетно-ролевою игру, не выражает интереса к первостепенным и второстепенным ролям, в распределении ролей участия не принимает. По ходу игры правила принимает, старается их выполнять, но нередко забывает их. На замечания воспитателя реагирует слабо.

Испытуемый 2. Ребенок находится на среднем уровне развития сюжетно-ролевой игры. Он проявлял стойкий интерес к необычным игрушкам. Его внимание привлекали цвет и форма. С особым интересом ребенок играл с конструктором.

Другие игрушки использовал адекватно. В игре ребенка иногда могли встречаться предметы- заменители, все действия с игрушками были связаны в логическую цепочку, отображали реальный сюжет. Некоторым операции заменял жестом. Ребенок играет преимущественно в предметные игры, но иногда начинает играть в бытовые. Продолжительность игры с бытовым сюжетом небольшая, так как после выполнений несколько логически связанных действий, ребенок бросал игрушки на пол и забывал о них. Способность сформулировать игровую цель и определить игровую задачу находится на низком уровне. Мальчик не смог объяснить сюжет бытовой игры. Во время игры с конструктором изредка наблюдал за деятельностью взрослого, не стремился к игре со сверстниками. В момент распределения ролей при участии взрослого внимательно прислушивается к речи, но активного участия не принимает. Предпочитает второстепенные, но соглашается так же на первостепенные роли. Иногда конфликтует с детьми по поводу распределения игрушек, ролей. Во время игры правила понимает, старается их выполнять, но по ходу игры нередко забывает о них. Творчество в игре ребенка проявляется слабо – он выполняет заученные действия по одним и тем же сюжетам.

Испытуемый 3. Ребенок находится на среднем уровне развития сюжетно-ролевой игры. Интерес к игрушкам ограничен – нормально воспринимает только яркие игрушки. В процессе игры адекватно использует отдельные игрушки – кубики, машину и конструктор. Предметы- заменители в игре ребенка отсутствуют. Игры этого мальчика были реальные, развернутые, предельно детализированные. Эмоции во время игры не яркие, но ребенок активно использует мимику, для выражения чувств во время игры. Способность определить игровую цель, поставить игровую задачу сформирована хорошо. Ребенок может определить игровую цель, все действия выстроены в логическую цепочку. Играет относительно недолго, часто сюжет не доведен до конца. Не вносил коррективов в сюжет, что говорит об отсутствии ухода от реальности. Контакты со сверстниками построены достаточно хорошо. Предпочитает играть один, но часто обращается к детям с предложением сыграть вместе, наблюдает за деятельностью взрослых.

Редко конфликтует со сверстниками – уступает нужные игрушки, во время игры правила понимает, старается их выполнять. В распределении ролей как среди детей, так и под руководством взрослого участия не принимает. Относится к роли адекватно – понимает ее, может обозначить самостоятельно до начала игры. Но проявляет интерес к второстепенным ролям, соглашается на первостепенные роли.

Испытуемый 4. Ребенок показал хорошие результаты. В процессе игр был целеустремлен, динамичен. Проявлял интерес к происходящему. Интерес к игрушкам у ребенка развит хорошо. Он не просто обращает внимание на яркие, красивые игрушки, он так же проявляет изобретательный интерес к ним. Все игрушки используются ребенком адекватно, по назначению. Иногда дополняет игрушки друг-другом. Логическая цепочка действия построена хорошо, все действия относительно развернутые, сопровождаются речью и жестиком, мимикой. Содержание игр вытекают из занятий со специалистом, из литературы и кинофильмов. Ребенок часто может проигрывать сюжет из сказок, детских кинофильмов. Есть любимая игра – «автосервис». Таким образом, ребенок умеет определить цель игры, может поставить игровую задачу, но редко может сформулировать ее в речи. Со сверстниками играет непродолжительно, как и со взрослыми. Отношения между детьми в игре хорошие – играет рядом с детьми, вступает во взаимодействия с ними, может предложить поиграть с ним. Иногда возникают конфликты по поводу распределения игрушек. При распределении ролей под руководством взрослого и самостоятельно участия ребенок не принимает. К предложенной роли относится адекватно, с удовольствием принимает их. Предпочитает второстепенные, но соглашается и на первостепенные роли. Выполнение правил соблюдает на протяжении игры, но в конце может забыть о них.

Испытуемый 5. Ребенок показал высокий результат. В процессе игр был целеустремлен, динамичен. Проявлял интерес к происходящему. Интерес к игрушкам у ребенка развит хорошо. Он не просто обращает внимание на яркие, красивые игрушки, он так же проявляет изобретательный интерес к ним. Может

использовать в игре предметы-заменители, выполняет отдельные ролевые действия. Сюжет игры развернут, некоторые действия сопровождаются жестами, положительными эмоциями, мимикой. Разнообразие сюжетов – играет преимущественно в бытовые игры, иногда включается в общественные игры сам, без руководства взрослого. Любит проигрывать сюжетно-ролевую игру «больница», выполняет роль врача с особым интересом. Сюжет игры перенимается из прочитанной воспитателем литературы и занятий со специалистом. Способность сформулировать игровую цель и поставить игровую задачу развита хорошо, но ребенок не может сформулировать ее в речи. Интенсивность и продолжительность игры высокая, играет относительно долго. Во процессе игры стремится к игре со сверстниками и взрослыми, любит показывать взрослым яркие игрушки. В конфликтные ситуации не вступает. На момент распределения ролей с участием взрослого, ребенок внимательно прислушивается к сказанному, но активного участия не принимал. Адекватно принимает предложенную роль, следует ей до конца. Правила игры старается выполнять, иногда может подсказать другому ребенку, как следует себя вести в игре.

Испытуемый 6. Ребенок находится на среднем уровне развития сюжетно-ролевой игры. Интерес к игрушкам проявляется редко, предпочитает яркие и большие игрушки. Адекватно действует с определенными игрушками – машинами, кораблями. Входе игры ребенок никогда не использует предметы-заменители, даже после обучения. После объяснений и показа инструкции не знал, как действовать с ними, вертел их в руках и откладывал в сторону. Содержание игровых действий складывается в отдельную логическую цепочку. Но проигрывать сразу несколько сюжетов, сложить их воедино ребенок не может. Предпочитает играть в предметные игры, часто прибегает к проигрыванию задуманных сюжетов с помощью конструктора. Однако, сюжет игры не разнообразен, вытекает из определенных знаний, полученных на занятии со специалистом. После выполнения нескольких логических действий, ребенок переключается на другой вид деятельности. Способность сформулировать игровую цель и поставить игровую

задачу развита. Предпочитает проигрывать любимые заученные сюжеты в компании взрослого, играет продолжительно, интенсивно. Игра со сверстниками непродолжительная, ребенок часто наблюдает за игрой других детей. Поиграть вместе с ним другим детям не предлагает. По ходу игры конфликтов почти не возникает, но может проявить некоторые отрицательные эмоции о сложившейся конфликтной ситуации. Отношение к роли в игре – роль понимает, но по ходу игры нередко о ней забывает. Правила в игре забывает, не всегда соблюдает. При распределении ролей под руководством взрослого и самостоятельно внимательно слушает, но активного участия не принимает. Ребенок предпочитает только второстепенные роли и только их выполняет.

Испытуемый 7. Ребенок показал самый высокий результат. Он устойчиво проявляет изобретательный интерес к игрушкам, однако не все действия носят точный характер. Адекватно использует все знакомые игрушки, любит использовать в игре предметы-заменители. Не все предметы-заменители применяются верно, но ребенок настойчиво их использует. Действия ребенка развернуты, детализированы. В процессе игр может выполнять отдельные ролевые действия. Играет преимущественно в бытовые игры, но активно включается в игры, в которых отображаются общественные отношения. Есть любимая сюжетно-ролевая игра «больница». Ребенок предпочитает играть в нее со сверстником. Дети активно меняются ролями, часто проигрывают повторяющийся сюжет. Часто вносят небольшие изменения в игру. Сюжет игры перенимается из прочитанной воспитателем литературы и занятий со специалистом. Способность сформулировать игровую цель и поставить игровую задачу развита хорошо, но ребенок не может сформулировать ее в речи. Интенсивность и продолжительность игры высокая, играет относительно долго. В целом игра со сверстниками, взрослыми продолжительная. Ребенок проявляет интерес во время игр. Редко конфликтует, не отбирает игрушки. Отношение к роли в сюжетно-ролевой игре носит адекватный характер, но в игре может забыть о ней. Ребенок предпочитает

первостепенные роли. Старается следовать правилам игры, но по ходу игры забывает о них.

Для изучения уровня сформированности игровой деятельности нами были использованы уровни, предлагаемые Д.Б. Элькониным (2000).

Первый уровень. Основное содержание игры составляют бытовые действия с предметами. Они могут осуществляться в определенной последовательности, хотя её четкое соблюдение значения не имеет. Роли определяются характером действий и не называются детьми. Действия детей однообразны и состоят из ряда повторяющихся операций. Дети играют рядом или поодиночке. Они охотно играют со взрослыми. Самостоятельная игра кратковременна, стимулом её возникновения становится игрушка или предмет-заменитель, ранее использованный ребёнком в игре.

Второй уровень. Основное содержание игры составляют действия с предметами. Эти действия разворачиваются более полно и последовательно в соответствии с ролью, которая не всегда обозначается словом. Логика действий соответствует их последовательности в реальной действительности. Правило ещё явно не вычленяется, но оно уже может победить в конфликте с непосредственным желанием. Объединения детей кратковременны, малочисленны (2-3 ребёнка). Основные сюжеты - бытовые.

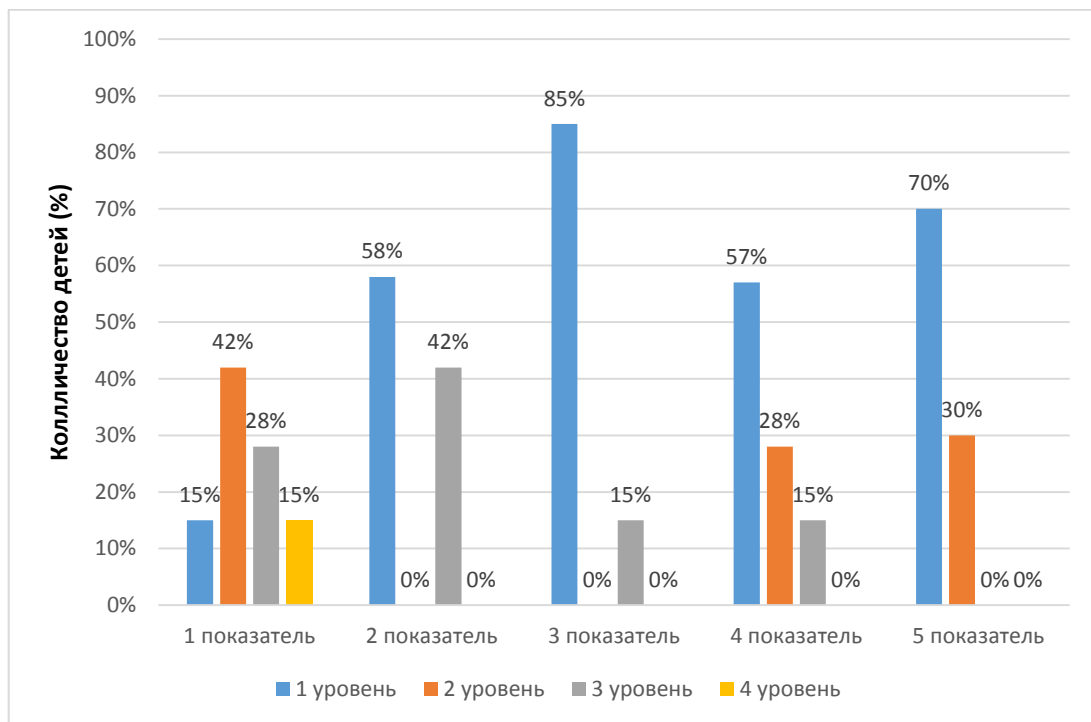
Третий уровень. Основным содержанием игры становится выполнение роли, передающей характер отношений к другим участникам игры. Роли четко обозначены и называются до начала игры. Появляется ролевая речь, обращенная к партнёру по игре. Вычленяется правило поведения, которому дети подчиняют свои действия. Игрушки и предметы подбираются в соответствии с ролью. Продолжительность игры увеличивается. Сюжеты становятся более развёрнутыми, в них дети отражают быт, труд взрослых.

Четвёртый уровень. Основное содержание игры составляет выполнение действий, связанных с отношением к другим людям, роли которых выполняют

партнёры по игре. Роли четко определены и названы до начала игры. Речь носит ролевой характер. Нарушение логики действий отвергается. Объединения устойчивы и строятся на основе интереса детей к одним и тем же играм или на основе личных симпатий и привязанностей. В игре часто выделяется подготовительный этап: распределение ролей, отбор игрового материала, а иногда и его изготовление. Количество детей, вовлеченных в игру, увеличивается до 5-6.

Основное содержание параметров наблюдения отражено в рисунках

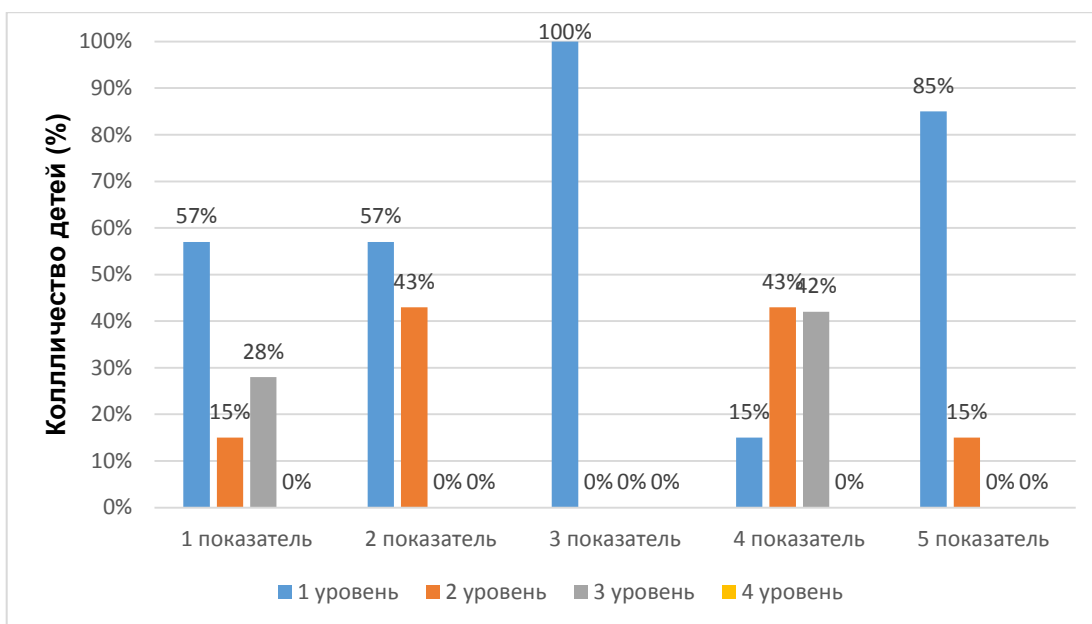
Рисунок 1



На рисунке №1 учитывались результаты сформированности сюжетно-ролевой игры:

1. Наличие интереса к игрушкам и действия с ними
2. Адекватность самостоятельных действий с игрушками
3. Характер используемых игрушек
4. Использование предметов-заменителей
5. Проявление творчества в игре

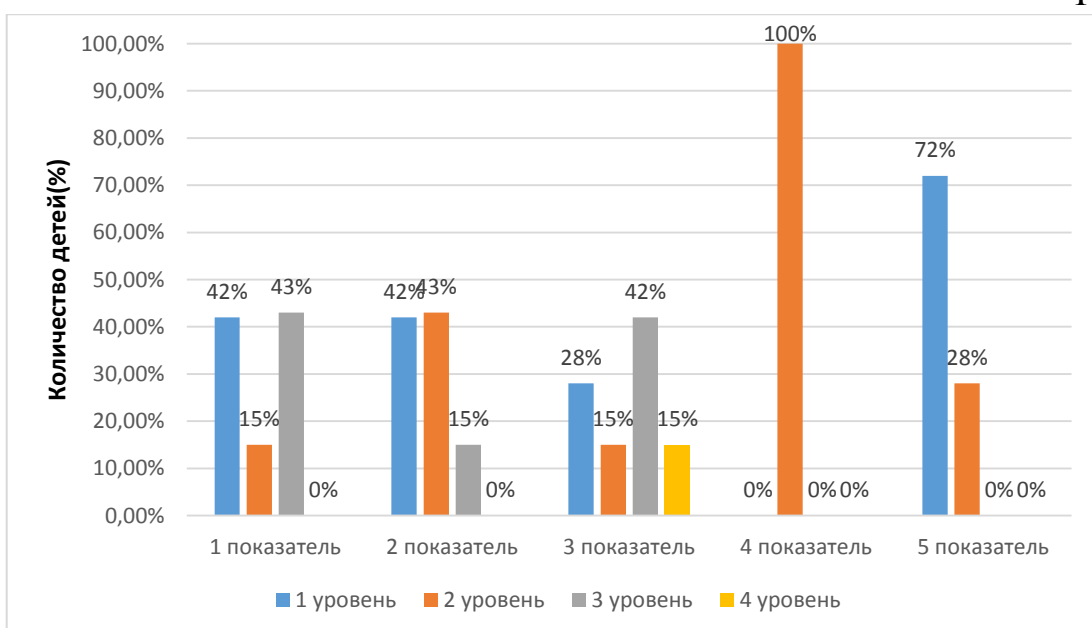
Рисунок 2



На рисунке №2 учитывались результаты сформированности сюжетно-ролевой игры:

1. Содержание игровых действий
2. Степень обобщенности игровых действий
3. Источники сюжетов игры
4. Целенаправленность игры
5. Способность формулировать игровую цель и поставить игровую задачу

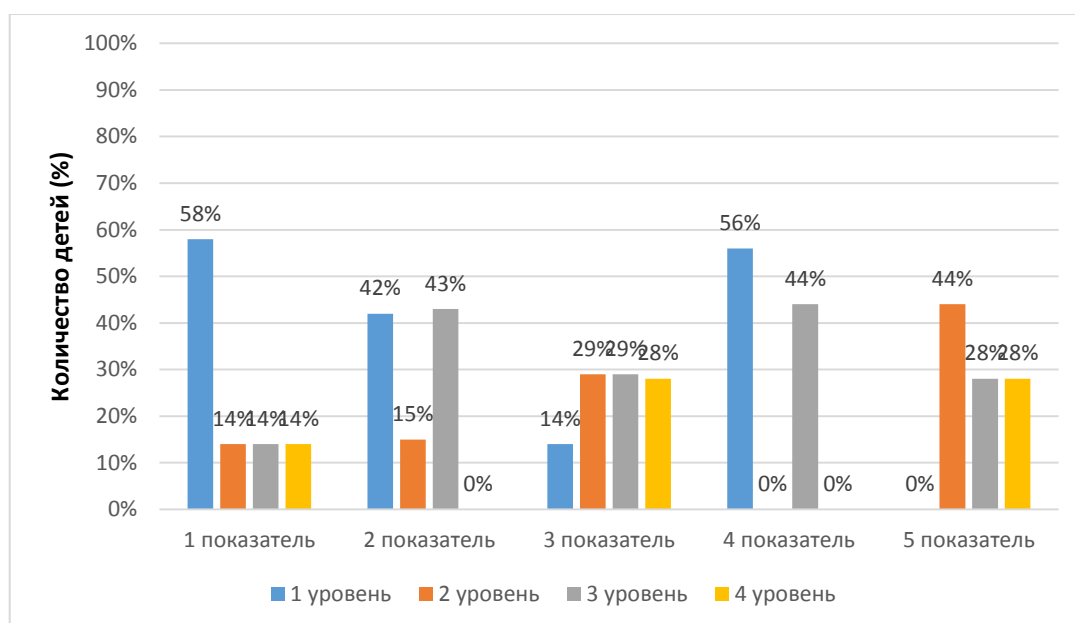
Рисунок 3



На рисунке №3 учитывались результаты сформированности сюжетно-ролевой игры:

1. Разнообразие содержания игры
2. Разнообразие сюжетов игр
3. Предпочитаемые игровые темы
4. Выполнение правил во время игры со сверстниками при участии взрослого
5. Выполнение правил во время игры со сверстниками

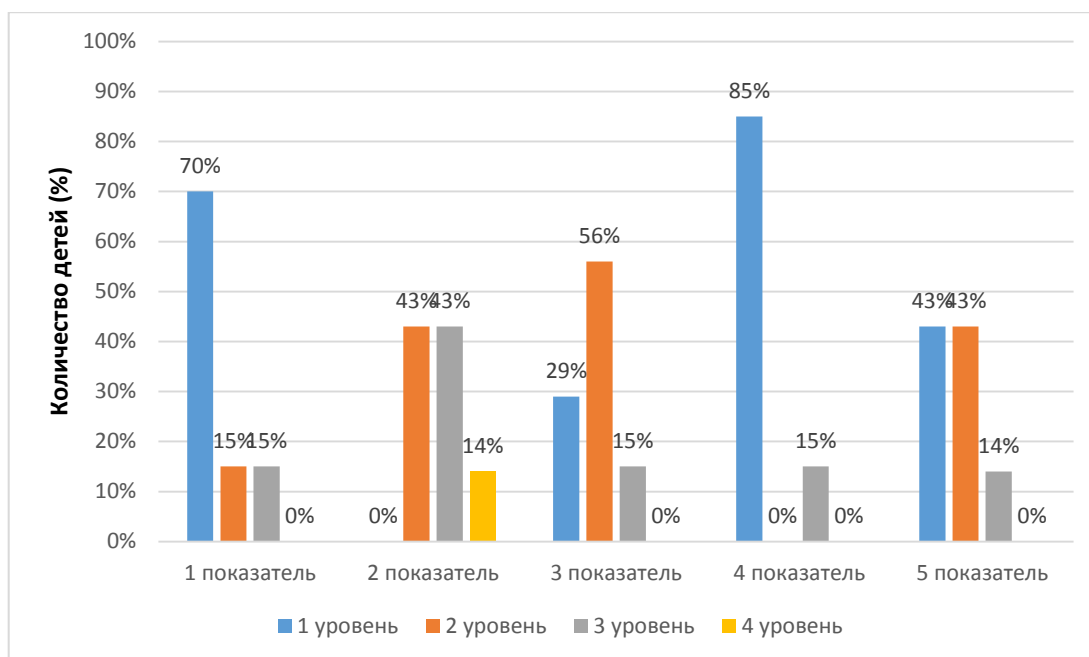
Рисунок 4



На рисунке №4 учитывались результаты сформированности сюжетно-ролевой игры:

1. Продолжительность игры со сверстниками
2. Продолжительность игры со взрослыми
3. Контакты со сверстниками в процессе игры
4. Контакты со взрослыми в процессе игры
5. Наличие конфликтов в совместной игре

Рисунок 5



На рисунке №5 учитывались результаты сформированности сюжетно-ролевой игры:

1. Отношения между детьми в игре
2. Отношение к роли в игре
3. Предпочтения в выборе роли
4. Участие ребенка в распределении ролей под руководством взрослого
5. Участие ребенка в распределении ролей без участия взрослого

Таким образом, анализ полученных данных после проведения эксперимента позволяет нам сделать вывод о том, что дошкольники Александр, Вадим, Андрей, Степан, Дмитрий находятся на втором уровне развития сюжетно-ролевой игры. Дошкольники Даниил и Максим соответствуют третьему уровню развития сюжетно-ролевой игры.

Результаты проведения эксперимента по выявлению актуального уровня развития сюжетно-ролевой игры у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью можно увидеть на рисунке №6.



Таким образом, при проведении констатирующего эксперимента, нам удалось определить актуальный уровень развития сюжетно-ролевой игры и выделить ее особенности у детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью.

Особенности игровой деятельности детей, выявленные в результате проведения эксперимента:

- неспособность использовать предметы-заменители в чем она проявилась объяснить;
- однообразное содержание игровых действий;
- быстрая смена вида деятельности;
- преимущественно преобладают предметные игры;
- непродолжительность игровых действий;
- отсутствие взаимодействия друг с другом;
- наличие конфликтных ситуаций;
- отсутствие интереса к выбору роли;
- несоблюдение правил игры;

- слабое проявление творчества в игре.

Выявленные особенности позволяют нам определить направление коррекционной работы, и составить методические рекомендации, направленные на формирование сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью.

2.3 Методические рекомендации

Опираясь на результаты проведения констатирующего эксперимента, коррекционно-педагогическую работу по формированию игровой деятельности у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью предлагаем провести поэтапно. Этапы построения работы предложены Е.С. Слепович.

Пропедевтический этап

Задачи этапа:

- формирование интереса к игрушкам;
- обучение использованию игрушек в соответствии с их назначением;
- формирование элементарных игровых действий.

На пропедевтическом этапе важной задачей в обучении и воспитании детей является формирование интереса к игрушкам. А так же формирование эмоциональных реакции, воспроизводимых ребенком в игровой деятельности, интерес к игре и появление потребности игровой деятельности.

Для формирования навыков целесообразно использовать следующие виды работы: прежде всего фиксирование взора ребенка на игрушке и используемых предметах. Рассматривание игрушки, изучение ее основных свойств дает начало манипулятивным действиям с ней. Обучение простым действиям носят важный характер, так как в них познаются основные свойства предмета. При выполнении подражательных действий с игрушками (бросать, стучать, открывать, закрывать, перекладывать, доставать, прятать) ребенок изучает свойства предметов. На

данном этапе стоит обратить внимание на правильно подобранный материал, он должен соответствовать уровню развития и возрасту ребенка, отвечать основным потребностям. К таким игрушкам можно отнести простые дидактические наборы: кубики, кольца, шары, простые геометрические фигуры. В качестве игрушек можно использовать молоточки, ведерки, совки, машинки, кукол.

Так же данный этап предполагает формирование игровых действий с игрушками. Контакт со взрослым в процессе игры носит обучающий характер и предполагает начало самостоятельных игровых действий ребенка. Целесообразно использовать прием «рука в руке», использовать совместные действия по построению игрового сюжета. Возможен показ наглядной инструкции взрослым. Далее взрослый учит ребенка самостоятельно выстраивать логическую цепочку выполняемых действий.

1 этап

Цель: формирование игры как деятельности.

Задачи:

- обучение планированию предметной игры через создание готовой игровой обстановки, подсказывающей игровую ситуацию;
- перенос выработанных способов планирования на сюжетную игру;
- самостоятельная организация дошкольниками простых сюжетных игр при участии взрослого.

Обучение планированию предметной игры предполагает формирование правильных реакций и операций с предметом. Возвращаясь к теории, стоит отметить, что у детей с легкой умственной отсталостью нарушено восприятие и аналитико-синтетическая деятельность.

Для успешного обучения целесообразно использовать следующие приемы:

- создание готовой игровой обстановки.

Прием предполагает первостепенную деятельность взрослого через контакт с ребенком. Изначально взрослый подсказывает игровую ситуацию (куклу и коляску ставят рядом). Затем взрослый дает наглядную инструкцию по выполнению игровых действий.

- словесное планирование действий.

На этом этапе взрослый беседует с ребенком, задает актуальные вопросы, относящиеся к игровой ситуации. Уточняет характер выполняемых действий, выстраивает последовательность.

Стоит отметить, что главным условием работы является проведение двух и более игр-занятий с одним и тем же содержанием. Многократное повторение игровых действий позволяет ребенку в дальнейшем вспомнить смысл отдельных операций, вспомнить порядок их выполнения. При построении игр-занятий требования к используемым материалам остаются первостепенными. Многообразие игрушек играет большую роль, так как на данном этапе по-прежнему в центре внимания ребенка остаются действия с предметами.

Далее взрослый помогает правильно детям спланировать игру, определить ее цель, мотив и содержание. При необходимости помогает отобрать нужный игровой материал, берет на себя конкретную роль и следует ей до конца игры.

2 этап

Цель: формирование сюжетной игры как совместной деятельности

Задачи:

- обучение совместной игре со взрослым через подражательные игры;
- закрепление навыков совместной игровой деятельности в групповых играх, играх-драматизациях.

Первоначально дошкольникам предлагаются дидактические игры. Далее взрослый обыгрывает ситуацию с игрушками, дает наглядную инструкцию по

выполнению действий с ними, демонстрирует приемы ролевого диалога тем самым привлекая ребенка к игре.

Затем действия взрослого организуют действия детей с простыми игровыми предметами (например мячом). Такой подход формирует у дошкольников совместные планирования действий, которые определяют сюжет игр, цель игры, мотив, действия персонажей.

Помогают закрепить сформированные навыки игры-драматизации. Такие игры не требуют самостоятельного придумывания сюжета, они связаны с уже знакомыми действиями героев. Стоит отметить, что такие игры более доступны для дошкольников с умственной отсталостью, чем самостоятельно организованные игры.

3 этап

Цель: формирование содержания сюжетных игр

Задачи:

- формирования игровых действий, отражающих логику реальных предметных действий взрослых;
- формирование умения соотносить названия персонажей, игровых атрибутов и действий;
- обучение использованию предметов-заменителей;
- обучение умению вычленять и распределять роли через прослушивание рассказов.

На данном этапе взрослый обращает внимание детей на разные жизненные ситуации, социальные взаимоотношения между людьми. Далее, он помогает детям соотнести конкретного героя к тем действиям, которые он может производить. Важной задачей является формирование у детей умения соотносить названия персонажей, игровых атрибутов и действий. Данная задача активизирует в речи

ребенка пассивный и активный словарь, формирует ролевой диалог (например: «Ты будешь водителем. Какие предметы тебе нужны? Какие действия ты будешь выполнять? Ты будешь водить автомобиль, автобус или троллейбус. В какую игру ты будешь играть?»).

На этапе формирования действий с предметами-заменителями благодаря замещению одного предмета другим действие обобщается. У умственно отсталых детей имеется тенденция к закреплению за предметами конкретных свойств и действий с ними. Чтобы сделать обобщения дошкольников наиболее широкими, глубинными и гибкими, следует применить прием изменения хода игры. Данный прием включает в себя введение новых предметов, изменение хода игры. Так один и тот же предмет может использоваться по ходу игры много раз и иметь разный смысл. (например, кубик это кирпич, в другой игре это стул, в следующей игре это часть дороги).

Так же данный этап включает в себя формирование умений дошкольников вычленять конкретных героев и правильно обыгрывать различные ситуации между ними. Для наиболее успешного обучения, целесообразно использовать прием прочтения коротких рассказов, в которых отражаются житейские истории, бытовые моменты, взаимоотношения между людьми. Это обогатит опыт детей. Далее можно предложить детям подобрать картинки, отражающие разные социальные ситуации, попросить их соотнести с событием. Затем дошкольники при помощи взрослого анализируют ситуацию, устанавливая иерархию отношений между действующими лицами рассказа, в сюжете вычленяется чья роль главная, чья второстепенная. Можно увеличить количество персонажей от двух до пяти.

Методы работы

Для наиболее успешной коррекционной работы и достижения поставленной нами задачи, были подобраны эффективные методы работы с детьми старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью.

Словесные

1. Беседа;
2. Прочтение художественной литературы.

Наглядные

1. Демонстрация наглядных предметов, пособий.

Практические

1. Создание воображаемой игровой ситуации.

Приемы работы

Выбранные нами методы работы с детьми старшего дошкольного возраста позволяют определить направленность приемов работы. Так к словесным методам можно отнести следующие приемы:

1. Рассказы про игрушки и действия с ними.

Данный прием отличается положительными качествами в силу того, что прием направлен на развитие мышления, воображения, что является неотъемлемой частью сюжетно-ролевой игры.

2. Объяснение.

Данный прием позволяет наладить контакт взрослого и ребенка, так же внести необходимые коррективы в трудные ситуации или непонятные ребенку игровые, бытовые моменты.

3. Прочтение сказок

Прочтение сказок положительно влияет на эмоциональное состояние детей, позволяет начать коррекционную работу с опорой на прочитанный сюжет.

Наглядные методы работы определяют следующие приемы:

1. Показ игрушек;
2. Показ иллюстраций;

3. Показ способов действий с игрушками и предметами-заменителями;
4. Просмотр мультфильмов и сказок.

Перечисленные приемы позволяют воспроизвести инструкцию наглядно, продемонстрировать способы действий с игрушками. Яркие сюжетные картинки, так же картинки из сказок дают опору умственно отсталому ребенку на сюжет игры, определяют ее персонажей и детали. Мультфильмы и сказки благоприятно влияют на эмоциональное состояние детей, так же благодаря просмотру мультфильмов у ребенка обогащается опыт по работе с игрушками и предметами-заменителями, развивается коммуникация, пополняются знания о социальных взаимодействиях людей, что немаловажно для развития сюжетно-ролевой игры и в дальнейшем успешной социализации.

Практические методы работы определяют следующие приемы:

1. Создание сюжетно-ролевой игры;
2. Загадывание и отгадывание загадок по тематике игры.

С опорой на наглядные и словесные приемы создается сюжет для игры. Дети примеряют интересующие их роли, при необходимости взрослый помогает ребенку выбрать роль, поставить игровую задачу, определить цель игры. Загадки на тему игры помогают развивать мышление и воображение, а так же установить логическую цепочку по сюжету игры.

Все перечисленные нами методы и приемы работы благоприятно влияют на развитие ребенка и помогают успешно реализовать поставленную цель.

В соответствии с актуальным уровнем развития детей, нами были подобраны игры, направленные на развитие сюжетно-ролевой игры. (см. приложение Б).

Материалы взяты из пособия Л.Б. Баряевой, А.П. Зарина (2001). Применение указанных методических приемов позволяют научить детей использовать различные игрушки по назначению, использовать предметы-заменители в игре. Так же ребенок учится правильно соединять последовательность действий в

логическую цепочку, создает сюжет игры, учится определять мотив и цель игры. Данная последовательность позволяет ребенку увеличить продолжительность как самостоятельной, так групповой игры. В дальнейшем приобретенные игровые навыки позволяют развивать сюжет игр не только из тематики занятий, но и из повседневной жизни. Необходимо вызвать у детей интерес к определенной роли, желание стать тем, кого они увидели. Появлению интереса способствует внесение в игру реальных предметов и натуральных продуктов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Опираясь на данные Всемирной организации здравоохранения (ВОЗ), в последние годы, мы наблюдаем увеличение числа детей с умственной отсталостью, причинами которой становится разный генез. Анализ психолого-педагогической литературы показал, что ведущим средством коррекции недостатков психического и физического развития данной категории детей является игра. Развитие игровой деятельности является важной составляющей частью культуры поведения. Высокий уровень сформированности игры у детей с умственной отсталостью, позволяет вести независимо-социальный образ жизни, играет важнейшую роль в становлении высших психических функций: памяти, внимания, мышления, речи, способствует правильному поведению в быту, в общественных местах.

Нами был проведен эксперимент, целью которого является изучение особенностей сформированности игровой деятельности старших дошкольников с легкой умственной отсталостью. Для этого мы использовали методику, предложенную Баряевой Л.Б. и Зариным А.П. Для проведения эксперимента, нами была сформирована экспериментальная группа, состав группы 7 детей с легкой умственной отсталостью. Нами изучались такие параметры как наличие интереса к игрушкам и действия с ними, адекватность самостоятельных действий с игрушками, характер используемых игрушек, использование предметов-заменителей, содержание игровых действий, степень обобщенности игровых действий, разнообразие содержания игры, предпочитаемые игровые темы, разнообразие сюжетов игр, источники сюжетов игры, целенаправленность игры, способность формулировать игровую цель и поставить игровую задачу, продолжительность игры со взрослыми, продолжительность игры со сверстниками, контакты со сверстниками в процессе игры, отношения между детьми в игре, предпочтения в выборе роли, участие ребенка в распределении ролей под руководством взрослого, участие ребенка в распределении ролей без участия взрослого, выполнение правил во время игры со сверстниками,

выполнение правил во время игры со сверстниками при участии взрослого, проявление творчества в игре.

Анализируя полученные данные, после проведения констатирующего эксперимента, мы можем сделать вывод о том, что не у всех дошкольников актуальный уровень развития сюжетно-ролевой игры соответствует нормативным показателям. У некоторых дошкольников игровая деятельность выражается в неглубоком интересе к игрушкам, игровые предпочтения ограничены. Ребенок играет рядом с детьми и взрослыми, редко вступает в контакт с ними. У других дошкольников игровая деятельность составляет примитивные действия с яркими игрушками, сюжеты их игр не разнообразны по содержанию. Отношение к роли неоднозначное, интереса к выбору роли не проявляют. И у наименьшего числа детей игровая деятельность выражается в изобретательном интересе к игрушкам, яркими проявлениями эмоций по отношению к сюжету игр, взаимодействию со сверстниками и взрослыми. В сюжетах игр можно наблюдать небольшую динамику развития сюжетной линии.

Опираясь на полученные результаты, нами были разработаны методические рекомендации по формированию сюжетно-ролевой игры у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

Таким образом, цель исследования - теоретически обосновать, изучить и составить методические рекомендации по организации и обучению игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью была достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Авраменко О.В. Педагогические условия формирования гуманности у дошкольников в игровой деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01/ О.В. Авраменко. – Елец, 1997. – 131 с.
2. Акимова Л.Н. Значение игры для психического развития детей с интеллектуальными нарушениями [Электронный ресурс]. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/znachenie-igry-dlya-psihicheskogo-razvitiya-detey-s-intellektualnymi-narusheniyami>
3. Астапов В.М. Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями развития: хрестоматия, 2-е изд./В.М. Астапов, Ю.В. Микадзе. – СПб.: Питер, 2013. – 256 с.
4. Баряева Л.Б. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития/ Л.Б. Баряева, А.П. Зарин, Н.Д. Соколова. – СПб.: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2001 – 416 с.
5. Баряева Л.Б., Зарин А.П. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития: Учебно-методическое пособие. – Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена; Изд-во «СОЮЗ», 2011. 416 с.
6. Баскакова И.Л. Внимание дошкольника, методы его изучения и развития. Изучение внимания школьников. – М., 2013. – 64 с
7. Венгер Л.А. О некоторых проблемах и путях изучения развития умственных способностей ребенка// Проблемы формирования познавательных способностей в дошкольном возрасте/ под ред. Л.А. Венгера. – М.: Педагогика, 1978. – 64 с.
8. Венгер Л.А. Сюжетно-ролевая игра и психическое развитие ребенка / Л.А. Венгер // Игра и ее роль в развитии ребенка дошкольного возраста. – М., 1978.
9. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. - М.: Просвещение, 1973. – 165 с.
10. Выготский Л.С. Педагогическая психология. Москва: АСТ: Астрель. 2005. – 671 с.

11. Гаврилушкина О.П. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников. Кн. для воспитателя/О.П. Гаврилушкина, Н.Д. Соколова. – М.: Просвещение, 1985. – 72 с.
12. Гасанова Д.И., Маллаев Д.М. Теория и практика психотехнических игр. – В.: Владос, 2013. – 152 с.
13. Доронова Т.Н. Развитие игровой деятельности детей 2-7 лет: метод, пособие для воспитателей/ Т.Н. Доронова, О.А. Карабанова, Е.В. Соловьёва – М.: Просвещение, 2010. – 96 с
14. Забрамная С.Д., Левченко И.Ю. Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития. Курс лекций. – М.: Сфера, 2007. – 47-49 с.
15. Зайцева И.В., Ветрова И.Н. Сюжетно-ролевые игры // Воспитатель ДОУ. 2009 г, № 10. – 48-56 с.
16. Запорожец А.В. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста/ А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев. – М.: Международный образовательный и психологический колледж, 1995. – 144 с.
17. Исаева Т.Н. Формирование игры у детей дошкольного возраста с тяжелой умственной отсталостью: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.03./ Т.Н. Исаева. – М., 2001. – 147 с.
18. Калмыкова Е.А. Психология лиц с умственной отсталостью: Уч. — метод. пособие / Составитель Е.А. Калмыкова. – Курск: Курск. гос. ун-т, 2007. – 121 с.
19. Козлова С.А. Дошкольная педагогика : учебник для студ. Учреждений сред. Проф. Образования / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – 13-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2012. – 416с.
20. Комарова Н.Ф. Диагностика игры детей. Методические рекомендации. – Нижний Новгород: НГПИ им. Горького, 1992. – 21 с.
21. Кондаков И.М. Психология. Иллюстрированный словарь./ И.М. Кондаков. – СПб., 2007. – 210-211 с.
22. Кулеша Э.А. Освоение предметных действий умственно отсталыми детьми. Дефектология. – 1989. – №3. – 65-69 с.

- 23.Лаврова Г.Н. Социально-личностное развитие детей дошкольного возраста: коррекционно-развивающая работа в ДООУ компенсирующего вида/ Г.Н. Лаврова – М.: ВЛАДОС, 2014. – 223 с.
- 24.Ларкин В.Р. Особенности развития игровой деятельности дошкольников с интеллектуальной недостаточностью воспитывающихся в семье/ В.Р. Ларкин// Дефектология, 2006. – № 3. – 51-54 с.
- 25.Логинова В.Г., Саморукова П.Г. Дошкольная педагогика. М.: Логос, 2008. – 371 с.
- 26.Лурия А.Р. Лекции по общей психологии — СПб.: Питер, 2006. — 320 с.
- 27.Маллаев Д.М. Совместная творческая деятельность воспитателя и детей в игре. Перестройка общеобразовательной школы и проблемы подготовки учителя/ Д.М. Маллаев. – Махачкала: Дагучпедгиз, 1989. – 240-242 с.
- 28.Научно-методический журнал «Дефектология», 2016 №6. Издатель: ООО «Школьная Пресса»
- 29.Научно-методический журнал «Дефектология», 2017 №1. Издатель: ООО «Школьная Пресса»
- 30.Носкова Л.П. Особенности развития и воспитания детей дошкольного возраста с недостатками слуха и интеллекта/ Под ред. Л.П. Носковой. – М.: Педагогика, 1984. – 144 с.
- 31.Павлова И.В. Особенности эмоционально-волевой сферы дошкольников с умственной отсталостью. Развитие науки и образования в современном мире: Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции 30 сентября 2014 г. В 7 частях. Часть VII. М.: «АР-Консалт», 2014 г. – 107-109 с.
- 32.Петрова В.Г. Психология умственно отсталых школьников: Учебное пособие / В.Г. Петрова, И.В. Белякова. — М. : Академия, 2002. – 160 с.
- 33.Пиаже Ж. Психология ребенка/ Ж. Пиаже, Б. Инельдер. – СПб.: Питер, 2003. – 192 с.

- 34.Репина О.К. Конструирование игрового сюжета как фактор развития мышления детей старшего дошкольного возраста: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07/ О.К. Репина. – Москва, 2008. – 218 с.
- 35.Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии/ С.Л. Рубинштейн. – СПб: Издательский Дом ПИТЕР, серия: Мастера психологии, 2019. – 720 с.
- 36.Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого ребенка. М., 1970
- 37.Рычкова Л.С. Дифференциальная диагностика уровня психического развития детей 2–7-летнего возраста: Учебное пособие. Л.С. Рычкова, Г.Н. Лаврова. – Челябинск: Изд. ЮУрГУ, 2000. – 195 с.
- 38.Смирнова Е.О. Особенности общения с дошкольниками: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2000.
- 39.Смирнова Е.О. Детская психология: учебник / Е.О. Смирнова. — М.: КНОРУС, 2016. – 280 с.
- 40.Соколова Н.Д. Особенности игровых действий умственно отсталых дошкольников. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 1999. – 200 с.
- 41.Специальная дошкольная педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / [Е. Р. Баенская, Т. А. Басилова, А. Л. Венгер и др.]; под ред. Е. А. Стребелевой. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Издательский центр «Академия», 2013.
- 42.Специальная педагогика: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования. Н.М. Назарова [Л. И. Аксенова, Т. Г. Богданова, С.А. Морозов]/ Под ред. Н. М. Назаровой. — 11-е изд., перераб. и доп. — М.: Издательский центр «Академия», 2013. — 384 с.
- 43.Стребелева Е.А. Дошкольная олигофренопедагогика/ А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. – М.: ВЛАДОС, 2005. – 208 с.
- 44.Стребелева Е.А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии: Кн. для педагога-дефектолога / Е.А. Стребелева. — М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2005. — 180 с.

45. Сухарева Г.Е. Клинические лекции по психиатрии детского возраста. Том 1/ Г.Е. Сухарева. – М.: Медгиз, 1955. – 458 с.
46. Ткачева И.А. Формирование игровой деятельности дошкольников-сирот с задержкой психического развития: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.03/ И.А. Ткачева. – М., 2008. – 211 с.
47. Урунтаева Г.А. Детская психология : учебник для студ. учреждений вышс. проф. образования / Г.А. Урунтаева. – М. : Издательский центр «Академия», 2013. – 336 с.
48. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155.
49. Цыренов В.Ц. Основы специальной педагогики и психологии: Учебное пособие для студентов университета. – Улан-Удэ: Издательство Бурятского государственного университета, 2011.
50. Шаповалова О.Е. Особенности интеллектуальной регуляции эмоциональных проявлений при умственной отсталости. 2005. – № 1.
51. Шипицына Л.М. Необучаемый ребенок в семье и обществе. Социализация детей с нарушением интеллекта. – 2-е изд., перераб. и дополн./Л.М. Шипицына. – СПб.: Речь, 2005. – 477 с.
52. Эльконин Д.Б. Психология игры/ Д.Б. Эльконин – М.: Владос, 1999 г. – 360 с.
53. Эльконин Д.Б. Игра, её место и роль в жизни и развитии детей /Дошкольное воспитание, 2006. - № 5.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Таблица 1.

Результаты показателей сформированности сюжетно-ролевой игры у детей с легкой умственной отсталостью на этапе констатирующего эксперимента.

Параметры	Имя						
	Испытуемый 1	Испытуемый 2	Испытуемый 3	Испытуемый 4	Испытуемый 5	Испытуемый 6	Испытуемый 7
Наличие интереса к игрушкам и действия с ними	1,6	3	3	3,6	3,6	3	4,6
Адекватность самостоятельных действий с игрушками	2,4	2,4	1,6	4	4	1,6	4
Характер используемых игрушек	1,4	1,4	1,2	2	2	1	4
Использование предметов-заменителей	1,8	2,4	1	2,8	4	1	2,8
Содержание игровых действий	1,8	2	1,6	3	4	2,2	4
Степень обобщенности игровых действий	2	2,6	2,4	2,8	2,8	2	1
Разнообразие содержания игры	2,4	2,8	1	3,8	3,8	2,2	3,8
Предпочитаемые игровые темы	1,8	4	5	4	2,4	3,8	3,2
Разнообразие сюжетов игр	3,8	2	1	3	2	3	3
Источники сюжетов игры	2	1	1	1	1	1	1,8
Целенаправленность игры	1	3	3,8	3,8	3	3	3,8

	51,4	56,8	56,8	73,4	83	59,4	88,6
--	------	------	------	------	----	------	------

Приложение Б

Сюжетно-ролевая игра «Кукла Маша заболела»

Цель игры: научить детей брать на себя роли мамы и врача, действовать адекватно роли, доводить взятую роль до конца игры. Воспитывать чувство заботы о больном, передавать это ласковой речью.

Предварительная работа: просмотр сюжетных картинок «больница». Показ картинок врачей, оборудования. Экскурсия в медицинский пункт учреждения. Прочтение художественной литературы, просмотр мультфильмов.

Используемые материалы: медицинская сумка, в которой находятся атрибуты врача – градусник, бинты; детский белый халат; кукла с завязанным горлом в кроватке, два телефона.

Данная игра позволяет ребенку примерять роль доктора либо родителя куклы. В соответствии с развитием игрового сюжета, дети выстраивают ролевой диалог, в ходе которого раскрываются основные вопросы и действия игры. Мама куклы вызывает врача на дом, описываем симптоматику болезни. Доктор оказывает помощь, объясняет маме как правильно поступить в сложившейся ситуации. Взрослый помогает врачу-ребенку вести диалог с куклой и с мамой куклы, выполнять основные действия доктора: посмотреть горло, измерить температуру. Все эти действия позволяют ребенку научиться использовать новые игрушки и предметы-заменители, адекватно относиться к выбранной роли, доводить сюжет игры до конца.

Сюжетно-ролевая игра «Почта»

Цель: научить детей брать на себя роли почтальона, отправителя доводить взятую роль до конца игры.

«Покупаем конверты и марки на почте», «Покупаем и отправляем открытку учительнице», «Почтальон принес нам письмо», «Почтальон принес нам посылку», «Пишем и отправляем письма друзьям». Сюжет выбирается в соответствии с предпочтениями.

Подготовительная работа: экскурсия на почту; знакомство с предметами, их названиями и назначением; рассматривание картин и картинок, на которых изображен почтальон, помещение почты и т. п.; чтение детской литературы; дидактические игры.

Используемые материалы: почтовый ящик, прилавок, настоящие и изготовленные педагогом вместе с детьми марки, конверты, открытки, бумага для писем, сумка для почтальона, кошельки, деньги.

Данная игра активно развивает воображение ребенка. «Кому ты пишешь письмо?», «Куда ты отправишь письмо?» и ряд других вопросов позволяют выстроить логический сюжет игры. Затем обыгрываемый процесс позволяет развивать коммуникативную деятельность, примерять на себя роль отправителя или почтальона.

Сюжетно-ролевая игра «Детский сад»

Цель: научить детей брать на себя роли воспитателя, няни, повара, прачечной, дефектолога.

«Прием детей в группу», «Поездка в автобусе в детский сад и прием детей в группу», «Зарядка в детском саду», «Работа няни утром — завтрак», «Работа няни — уборка группы», «Работа повара в детском саду», «Работа в прачечной детского сада», «Воспитатель проводит занятие в детском саду», «Дефектолог проводит занятие в детском саду». Сюжет выбирается в соответствии с предпочтениями.

Подготовительная работа: набор последовательных картинок (отдельные картинки или «раскладушка») по ознакомлению с трудом няни, воспитателя, повара; картинки из серии «Мы играем» (картинки для детских садов); экскурсия в

кабинет врача, на кухню, в прачечную, наблюдение за работой помощника воспитателя и воспитателя (в своей группе, в младшей группе), музыкального руководителя, учителя, логопеда и т. п.; чтение детской литературы.

Используемые материалы: куклы с набором одежды, мебель, посуда, мелкие игрушки, швабры, ведра, тряпочки, передники, халаты, стиральная машина, тазик, подставка для сушки белья, гладильная доска, утюги, газовая плита, набор посуды для повара, продукты, пылесос, музыкальные инструменты, различные игры (для игры дефектолога).

Данная игра отражает отношения детей. Роль воспитателя и няни могут примерять на себя часто конфликтующие дети, или те дети, которые не уверены в себе, первостепенных ролей избегают. Игра, в зависимости от выбранной роли, развивает трудовые навыки: уборка, приготовление пищи, помощь взрослому, помощь детям. Также активно развивает память и внимание детей. Роль повара в игре позволяет закрепить темы продуктов, овощей, магазина. Выстроить коммуникативную деятельность с другим персоналом учреждения. Роль воспитателя и няни позволяют детям примерить первостепенную, главную роль.