

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
Выпускающая кафедра коррекционной педагогики

Каблина Татьяна Григорьевна
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ ИГРОВОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЛЕГКОЙ
УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) образовательной программы Дошкольная дефектология


ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой, канд. пед. наук, доцент
Беляева О.Л.


«23» мая 2022 г. 

Руководитель:

канд. пед. наук, доцент Агаева И.Б.

«23» мая 2022 г. 

Обучающийся Каблина Т.Г.

«23» мая 2022 г. 

Дата защиты «25» мая 2022 г.

Оценка _____

Красноярск 2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Глава I. Теоретические основы изучения процесса формирования игровой деятельности у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью	8
1.1. Значение игровой деятельности как ведущей деятельности в развитии детей дошкольного возраста.....	8
1.2. Психолого-педагогические особенности детей дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью.....	12
1.3. Особенности игровой деятельности старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.....	20
1.4. Обзор диагностических и коррекционных методик по формированию игровой деятельности у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.....	24
Выводы по главе I.....	28
Глава II. Констатирующий эксперимент и его анализ	30
2.1. Организация и методика проведения констатирующего эксперимента.....	30
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	42
2.3. Содержание дифференцированных методических рекомендаций по формированию игровой деятельности старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.....	45
Выводы по главе II.....	63
Заключение	65
Список использованной литературы	68
Приложение А	75
Приложение Б	77.

Введение

Актуальность. В последние годы отмечается значительное увеличение количества детей с умственно отсталостью. По результатам определенного набора экспериментов, количество людей с врожденной умственной отсталостью варьируется в интервале 159 миллионов человек или 6% от населения планеты.

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования развитие детей с умственной отсталостью считает необходимым формирование благоприятных условий для получения образования наравне с их здоровыми ровесниками. Стремительное развитие современного общества требует от людей умения быстро адаптироваться к новым его требованиям, поэтому встает вопрос формирования социальной компетентности, что является одним из показателей социальной зрелости.

Социальная компетентность связана с формированием поведенческих умений и навыков, образцов взаимодействия человека с социальным миром, которые формируются уже с дошкольного возраста в ведущей деятельности игровой. Игры создают основу для появления социального мотива, благодаря которому ребенок находит свое место в обществе.

Игра – не похожая ни на что форма изучения окружающего мира, в основе, которой лежит моделирование и коммуникация между людьми. Из-за того, что творческая деятельность является основополагающей для изучения окружающего мира, игра есть ведущий вид детской деятельности, в свою очередь влияющее на развитие высших психических функций ребенка таких как: мышление, память, воображение, речь.

Воспитывая ребенка, необходимо так же развивать базовые психологические новообразования к ним относят: роль в обществе, осознание, самопознание, самокритичность. В современное время наблюдается ситуация, когда содержание игровой деятельности современных дошкольников значительно обедняется, а в отдельных случаях

прослеживается тенденция к исчезновению игры, как специфического вида деятельности. В связи с чем, особенно остро встает вопрос развития игровой деятельности детей дошкольного возраста с умственной отсталостью.

Формирование игровой деятельности у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью следует общей логичности развития детей в норме, но скорость развития гораздо ниже, из-за ряда нестандартных особенностей.

Проблемой сюжетно-ролевой игры детей дошкольного возраста занимались следующие авторы, как, Л.С. Выготский (1966), П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов (1978), А.В. Запорожец (1986), А.Н. Леонтьев (1959), также Д.В. Менжерицкая (1982), А.П. Усова(1956), и другие авторы. Степень изученности данной темы в психолого-педагогической литературе достаточно высока.

Проблема исследования. В процессе формирования игровой деятельности у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью, ощущается дефицит практических методов.

Объект исследования – игровая деятельность старших дошкольников.

Предмет исследования – содержание дифференцированных методических рекомендаций по формированию игровой деятельности у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

Цель исследования – изучение уровня сформированности игровой деятельности у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью и составление дифференцированных методических рекомендаций по развитию игровой деятельности у рассматриваемой группы дошкольников.

Гипотеза исследования. Мы предполагаем, что игровая деятельность старших дошкольников с легкой умственной отсталостью характеризуется трудностями выбора игрового материала для осуществления игровой деятельности, отсутствием эмоциональной игровой окраски, отсутствием предпочтения выбора роли и замысла, интереса к игре, а также снижением продолжительности игры со сверстниками, что позволит определить дифференцированное содержание методических рекомендаций с учетом

полиморфности нарушений у старших дошкольников с умственной отсталостью.

В соответствии с поставленной целью, а так же выдвинутой гипотезой надлежит осуществление следующих **задач исследования**:

1. Изучить научно-методическую литературу по проблеме исследования.

2. Исследовать уровень сформированности игровой деятельности у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью и определить особенности сформированности сюжетно-ролевых игр.

3. Проанализировать результаты констатирующего эксперимента и оформить полученные результаты.

4. Определить содержание дифференцированных методических рекомендаций по формированию игровой деятельности старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

Теоретико-методологическим основанием исследовательской работы стали отношения общей и специальной психологии и педагогики:

- о понимании благоприятного периода для коррекции нарушенных функций развития ребенка с легкой умственной отсталостью, характер которого зависит от коррекционной работы и от раннего исследования (В.В. Давыдов, М. Монтессори, Д.Б. Эльконин);
- о сюжетно-ролевой игре как важнейшей основной инициативности ребенка, имеющей непосредственно прямое отношение к развитию когнитивной и эмоционально-личностной сферы у всех дошкольников (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин);
- о игровой деятельности ребенка, как многоуровневой закономерности, при развитии ее на разных этапах. (Н.В. Краснощекова, Т.А. Куликова, Д.Б. Эльконин);
- о социальном смысле развития игровой деятельности в социальном мире (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Н.Я. Михайленко, А.П. Усова);
- о совокупности логичного развития нормальных и детей с нарушенным развитием (Л.С. Выготский, В.И. Лубовский, Е.М. Мастюкова).

Методы исследования определяются в соответствии с выдвинутыми задачами работы, нами использовались теоретические и эмпирические методы исследования. К первым относят анализ научно-методической литературы. Ко вторым - наблюдение, беседа, констатирующий эксперимент, анализ результатов исследования.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что ее результаты позволяют преобразовать и дополнить теоретические сведения об своеобразии сформированности игровой деятельности старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

Практическая значимость исследования заключается в составлении содержания дифференцированных методических рекомендаций по развитию игровой деятельности игровой деятельности у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью. Составленный методический материал может быть использован в работе учителя-дефектолога и воспитателей.

Опытно-экспериментальная база исследования.

Исследование проводилось на базе Муниципального Бюджетного Дошкольного Образовательного Учреждения «Детский сад № 268 комбинированного вида Солнышко», в г. Красноярске. Для участия была сформирована группа из 10 детей старшего дошкольного возраста от 5-6 лет с легкой умственной отсталостью.

Исследование осуществлялось поэтапно:

1 этап – изучение научно-методической литературы, определение темы, гипотезы, задач; составление плана исследования; освоение методики констатирующего эксперимента (сентябрь - октябрь 2021года);

2 этап – проведение и анализирование результатов констатирующего эксперимента (ноябрь 2021 года – январь 2022 года);

3 этап - составление дифференцированных методических рекомендаций по развитию игровой деятельности старших дошкольников с легкой умственной отсталостью (февраль - март 2022 года);

Структура выпускной квалификационной работы. Работа состоит из введения, двух глав, дифференцированных методических рекомендаций, заключения, списка литературы и приложений.

**ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОЦЕССА
ФОРМИРОВАНИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТАРШИХ
ДОШКОЛЬНИКОВ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ**

**1.1 Значение игровой деятельности как ведущей деятельности в
развитии детей дошкольного возраста**

Игра отличается от других видов деятельности тем, что для нее важен не предметный результат а сам процесс деятельности, в основе которой лежит подражание и опыт. Игра является жизненно важным циклом в развитии ребенка [13, с. 374].

В Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования декларируется формирование у дошкольников игровой компетенции, которая должна проявляться в умении организовывать различные виды игр (подвижные, народные, игры с правилами, сюжетно-ролевые и т.п.); реализовывать собственные игровые замыслы; соблюдать игрового партнерства и ролевых способов поведения, норм и этикета общения в процессе игры [61, с. 22].

Игра, как основной вид деятельности у детей дошкольного возраста изучается не только в педагогике, а также и в других науках. Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин считают, что именно игровая деятельность является основой проявления активности для каждого ребенка с младенчества [15, с. 62].

Игру можно трактовать как самовыражение человека в каких либо жизненных ситуациях, соревнованиях, идейных смыслах.

Отсюда следует, что игра это шаблонное поведение, ориентированное на деятельность взрослого [7, с. 206].

Игру многие ученые характеризуют как ведущую деятельность для детей дошкольного возраста с ее развивающими и воспитательными возможностями. Ученые Л.С. Выготский, С.Д. Забрамная, Д.Б. Эльконин, считали, что только при помощи взрослого можно направить игровую деятельность в нужном направлении [16, 24, 67].

По мнению Л.С. Выготского игра представляется как невыполненные желания, которые в свою очередь связаны с миром взрослых [16].

А.Н. Леонтьев и Д.Б. Эльконин говорили о том, что ребенок в игровой деятельности всегда ссылался на поведение взрослого. Играя ребенок проявляет способность формировать человеческие отношения, проявлять себя как личность в обществе [64, 67].

В своих монографиях «Психология игры» Д.Б. Эльконин исследовал происхождение игры. Чем раньше ребенок вовлечен в жизнь взрослого, тем быстрее формируется детская игра. Игру как вид деятельности еще не трактовали. При подготовке ребенка к трудовой деятельности их учили управлять уменьшенными орудиями труда: луга, копья, ножи и т. д., что в свою очередь являлось играми-упражнениями. Игры с ролью на данный момент развития общества не происходило [67].

С.Л. Рубинштейн считал, играя ребенок удовлетворяет свои познавательные потребности, в зависимости от своих возможностей. В игре ребенок тренирует и совершенствует свои игровые способности [48].

В следствие чего, основываясь на деятельностном подходе, игру будем изучать как вид деятельности который в свою очередь направлен на формирование и познание социального опыта.

Так, В.В. Тютюнник, И.М. Полякова перечисляются следующие функции игры:

обучающая функция игры;

развлекательная функция игры (повышение эмоционально-положительного тонуса, двигательной активности, обогащение ума впечатлениями, благоприятная почва для установления эмоциональных контактов);

коммуникативная функция игры (умение устанавливать дружеские взаимоотношения с ровесниками, общаться с ними, обмениваться своим опытом, знаниями, проявлять инициативу, предлагать идеи);

воспитательная функция игры (устранение нежелательных проявлений детей, развитие положительных черт характера);

развивающая функция игры (развитие ребёнка, коррекция особенностей личности и психики ребенка);

релаксационная функция игры (восстановление физических и духовных сил детей);

психологическая функция игры (развитие творческих способностей детей) [59].

Усваивание опыта предыдущих поколений, обогащение знаний, формирование определенных навыков и умений, духовных потребностей, эстетических чувств, своего мнения на мир, формирование характера все этого происходит вследствие игровой деятельности.

Играя, ребенок удовлетворяет свои жизненные потребности в общении, интересах, активности и самореализации.

Благодаря игре в детской психике появляются качественные изменения, вследствие которых развиваются умственные, волевые, творческие способности. Приобретая во время игровой деятельности новые знания, дети получают возможность использовать их в будущем. Так как игра является продуктивным способом обучения, она должна проходить в более благоприятной обстановке чем друг вид деятельности. Благодаря игре ребенок приобретает возможность научиться тому, чего он еще не умеет [45].

На основе игры ребенком усваиваются умение коммуницировать с другими участниками деятельности, придерживаться правил, через действия пояснять и согласовывать свои намерения.

Роль ребенка в игре проста, ему очень хочется играть, а не для результата в эксперименте [45].

Первый этап дошкольного возраста выражается творческой основой игровой деятельности. Вторым этапом дошкольного возраста наиболее важным в процессе игры для ребенка является соблюдение правил и происходящие взаимоотношения участников игры. Вследствие чего игры делятся на две группы - игры творческого содержания и игры с готовыми правилами [10].

Через восприятие и переработку полученной информации, дети при коммуникации с другими участниками игры обмениваются ее, тем самым овладевают приемами и операциями мыслительной деятельности обще познавательного значения.

Учеными подчеркивается, в игре обязательно нужно отражать благоприятные явления окружающей жизни ребенка.

Л.В. Соколова, Т.В. Тарасова отмечают, что игровая деятельность дошкольников рассматривается как средство воспитания и выявляется в разных формах организации обучения [17, 55].

По мнению Д.Б. Эльконина в игре ребенок раскрывает свои возможности в полной мере, которые формируются в результате коммуникации детей. В игре у детей есть шанс наиболее открыто проявить активность и самостоятельность [67].

В игре, у ребенка открывается огромный потенциал для выбора роли: воображая, он может стать продавцом магазина, доктором, садовником, конюхом. В игре ребенок исполняет свои желания, интересы и приспосабливается к сфере жизни взрослых людей. В игре, ребенком усваиваются человеческие действия и отношения, учиться ориентироваться в предметных условиях.

Игра – это замотивированная деятельность, которая заключается в самом игровом процессе. Но как бы ни строился игровой процесс и как бы сложны или просты ни были правила игры, она все же остается развлечением для ребенка дошкольного возраста, а также средством психологической подготовки к будущим жизненным ситуациям. Без игры просто невозможно было бы представить себе формирование человека как полноценной личности [1].

Если меняются общественные условия настоящей жизни, меняется и содержание игры.

Через игру у дошкольника происходит познание всего окружающего, закрепляются и проверяются познавательные умения, развивается смекалка, пространственное воображение, координация, цветовые восприятия, логичность действий, стимулируется память, обогащается мышление.

Главная роль игровой деятельности это эмоциональная разрядка для дошкольника, которая снимает напряжение, повышает двигательные функции ребенка [32].

Таким образом, в рамках данного исследования за основу возьмем определение предложенное И.А. Бараник. Играя, ребенок проявляет детскую

активность в определенном виде деятельности не ради результатов, а ради удовольствия от самой игры.

1.2. Психолого-педагогические особенности детей дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью

В определение «умственная отсталость» объединены различные вариации нарушения психической деятельности связанные с повреждением мозга генетическими, органическими, интоксикационными факторами такими как: воспитание не соответствующее нормам морали, педагогическая запущенность, дефекты зрения и слуха, неблагоприятные соматические и психогенные влияния.

Если организм еще не сформировался и физиологически не вырос, то любое вредное воздействие вызывает полную или частичную задержку организма, которое в свою очередь приводят к нарушениям в психическом развитии дошкольника. От времени воздействия того или иного фактора зависят формы умственной отсталости.

Главным и основным признаком умственной отсталости считается общее недоразвитие всех сложных форм психической деятельности, при котором страдают интеллект, различные виды мышления, образное восприятие, кратковременная и долговременная память, внимание, речевые функции, координация и эмоционально-волевая сферы [67].

Умственно отсталые дети, это та категория детей, у которых вследствие органических поражений головного мозга происходит нарушение нормального развития психических, а также высших познавательных, процессов [65].

Главной особенностью умственно отсталых детей является медленное развитие условных связей. В дальнейшем их выявляют легко подверженными воздействию, вследствие чего не формируются новые, сложные условные связи. Это является главной особенностью в замедленном темпе обучения дошкольников данной категории [65].

В исследованиях (М.С. Певзнер, В.И. Лубовский) отмечено, что среди ярко выраженных особенностей высшей нервной деятельности дошкольников с умственной отсталостью формирование новых условных связей, происходит на низком уровне [48].

У всех умственно отсталых дошкольников наблюдается нарушение взаимосвязей первой и второй сигнальных систем. Это направление переплетается с недоразвитием второй сигнальной системы. При анализе роли второй сигнальной системы при замыкании новых условных связей учениками профессора А.Р. Лурия, был сделан вывод, что дошкольники с умственной отсталостью в наибольшей мере ориентируются на наглядное восприятие, чем на словесную инструкцию, это приводит к тому и что они не знают, как ориентироваться в неизведанной сложной для них обстановке.

Ведущим неблагоприятным фактором при нарушении умственного развития является замедленная обучаемость ребенка, подкрепленная слабой любознательностью, плохой восприимчивостью к новому [26].

Высшие психические функции такие как, восприятие, мышление и речь у умственно отсталых детей дошкольного возраста, находятся на очень низком уровне при спонтанном развитии.

Многие умственно отсталые дошкольники помимо психических нарушений имеют, и нарушения в физическом развитии сюда относят: дисплазии, деформации формы черепа и размеров конечностей, нарушение общей, мелкой и артикуляционной моторики, трудности формирования двигательных автоматизмов.

У всех умственно отсталых дошкольников наблюдаются неполноценные причины в эмоциональной сфере: они слишком возбудимы или, наоборот, пассивны; тяжело формируются побудительная деятельность.

Наиболее значимым является положение выдвинутое Л.С. Выготским. Психическому развитию ребёнка с умственной отсталостью присущи те же стадии развития, что и нормальному ребёнку [15].

Ребёнок в процессе общения со взрослым получает развитие, фундамент которого состоит из взаимоотношений ребенка и взрослого.

Э. Сеген и А. Валлон считают, что «комплекс оживления» происходит на стадии в ответ на дружелюбный взгляд и нежный голос взрослого, то есть в процессе эмоционального контакта [24].

Детям дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью характерна пассивность, низкий интерес к познанию, из-за чего не возникает потребность в общении со взрослым эмоциональный оклик либо подавлен полностью, либо угнетён в чрезвычайной форме и выражен рудиментарно.

Ребёнок с легкой умственной отсталостью, к раннему возрасту имеет побочные отклонения в речевом, а так же и психическом развитии.

Дети не уделяют должного внимания на множество деталей, поэтому, не имеют возможности запомнить их названий, что еще хуже сказывается на овладении названиями действий. Но социальная среда не может в полном объеме подавить потребность в общении у ребенка. Несформированная речевая функции не в состоянии компенсироваться альтернативными средствами общения, тем самым отличая детей с умственной отсталостью от безречевых детей и от детей с другими нарушениями.

Большая часть детей в промежутке от 4 до 5 лет с легкой умственной отсталостью обучаясь в специализированных дошкольных учреждениях у них либо не сформирована речевая способность, либо пребывает на этапе элементарных лепетных слов.

У детей с легкой умственной отсталостью не так как у сверстников в норме, разворачивается общение как со взрослыми так и со сверстниками. Из-за несформированного навыка коммуницировать, дети данной категории не осознают игровую ситуацию в определенной деятельности, это приводит к тому, что в большинстве случаев этих детей не принимают в коллектив поэтому им приходится играть с детьми младшего возраста. В исходе различных отвержений в обществе и лишений необходимости наравне со всеми принимать участие в игровой деятельности, у дошкольников нет возможности полностью удовлетворить свою игровую потребность, что может привести к внутреннему эмоциональному конфликту, черпающему энергию из детских психологических травм. Желание самоутвердиться в

обществе, присущее детям дошкольного возраста, приобретает жестокость, озлобленность на мир, что приводит к агрессии по отношению к эмоционально спокойным детям. Такое поведение в обществе ведет к недопустимым формам взаимодействия с людьми [29].

Одним из фундаментальных направлений в работе с дошкольниками с легкой умственной отсталостью является развитие у них положительного отношения к взаимодействиям со взрослыми и сверстниками. Необходимо дать ребёнку шанс почувствовать, любовь со стороны окружающих его людей. Любовь родителей должна быть безгранична к своему ребёнку, и, вместе с тем, постоянны в исполнении требований. Имея представление о том, что основным процессом у дошкольников с легкой умственной отсталостью является потребность в игре, взрослому необходимо пытаться вызывать у ребёнка интерес к данному виду деятельности или просто к игровому процессу [29].

В современном мире важным вопросом воспитания детей дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью является психологическая готовность ребенка к школе, где основным направлением является общение с взрослым.

В недавнее время отечественные исследователи проявляли сильный интерес к проблеме общения детей дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью (З.М. Богуславская, Л.Н. Галигузова, М.И. Лисина, Е.О. Смирнова и др.) [10].

В настоящее время, актуальность данного вопроса, заключается в малоисследованности коммуникации детей дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью (Д.И. Аугене, Ж.Н. Головина, Е.С. Слепович), направление действий по формированию общения не разработана.

На текущий момент, в обучении детей с легкой умственной отсталостью в процессе не развития у них коммуникативных навыков, необходимо преподавать урок адекватного взаимодействия с людьми, уменьшение враждебных проявлений в поведении, исключение защитных

рефлексов, отчужденность включения в жизнь социума, приумножение опыта благоприятного сотрудничества.

Контактирование для ребенка с легкой умственной отсталостью имеет огромное значение для его развития. В результате общения ребенок получает общественно-исторический опыт, накопленный его предками, поэтому значимым источником принятия и достижения детьми опыта предшествующего поколения, возникает при сотрудничестве со взрослыми. Для человека важным и необходимым условием является общение. Вследствие контакта старшие дошкольники получают базу для восприятия нелегких задач.

Главным фактором психического развития является коммуникация с людьми. Для всех детей с легкой умственной отсталостью характерно изменение способов общения, проявляющееся в нарушении речевого общения, многие детей с легкой умственной отсталостью коммуницируют при помощи несловесных средств. Дошкольникам с легкой умственной отсталостью присущи недостатки звукопроизношения, осложнен процесс восприятия и уяснения содержания прочитанного. Связная речь данной категории не соответствует их возрастной категории.

В соответствии с дефектом, формирование личности дошкольника с умственной отсталостью не наблюдается из-за дистантности ребенка от группы нормально развивающихся ровесников. Общение с взрослым и его сверстниками имеет немаловажное значение, для развития общения дошкольника с легкой умственной отсталостью.

Из-за недостатка воспитательной работы уже в раннем детстве у дошкольников с легкой умственной отсталостью наблюдаются побочные нарушения. Слабо развитая моторика дошкольников с умственной отсталостью влияет на развитие практических навыков. Так как ребенок не проявляет заинтересованности в предмете, его качествах и свойствах, у него не появляется предпосылок к формированию основной ведущей деятельности - предметной деятельности. Действия с предметами у таких детей на уровне манипуляций. Не происходит формирование активного

словаря. Развитие пассивной речи ограниченное. Созревание самопознания дошкольников с умственной отсталостью не наблюдается даже к концу раннего возраста.

Лишь в возрасте пяти лет можно заметить проявление самопознания в виде негативизма. Также у детей не формируются основы нравственности, следствии промедления развития адаптации и ограниченного понимания речи взрослого.

К концу раннего возраста у детей с лёгкой умственной отсталостью наблюдается ориентир на деятельность взрослого, заинтересованность к эмоциональному отклику на общение. Если деятельность ребенка с легкой умственной отсталостью не носит целенаправленный характер, то, речь взрослого не послужит регулятором.

Психика ребенка с легкой умственной отсталостью развивается не только с учетом цикличности, но и специфичности. Для восстановления функционального нарушения в психическом развитии дошкольника с умственной отсталостью необходимо раннее начало обучающего процесса, позволяющего предупредить развитие ряда вторичных отклонений.

Развитие старших дошкольников с легкой умственной отсталостью, происходит достаточно интенсивно, так же как и у детей с сохранным интеллектом. Но в силу дефективной базы, происходит нестандартно.

Значительно наблюдается отставание в познавательной деятельности старшего дошкольника с легкой умственной отсталостью. Наглядные манипуляции с предметами выступающие структурной единицей познания мира выявляют примитивность перцептивных действий.

Стереотипность выбора у дошкольника с легкой умственной отсталостью развивается только к пяти годам. У детей данной категории выявляется недостаток формирования сенсорных представлений, полноты восприятия. Дети сталкиваясь с реальной действительностью, используют для решения упрощенные способы. При решении задач требующих мыслительных операций не задумываются о способах их решения, а в случае неудачи запросто отказываются от данной деятельности. В случае решения

наглядных задач, дети с легкой умственной отсталостью, стараются действовать правильно, но зафиксированный способ не применяют на определенных этапах. В результате можно заметить разногласие между известным и используемым средством решения умственных задач.

Так же, у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью не происходит формирование произвольной образовательной деятельности. На дальнейшее развитие и обучаемость ребенка с легкой умственной отсталостью влияет так же объем внимания и кратковременной памяти.

В дошкольном периоде у детей с легкой умственной отсталостью выявляется неполноценное развитие нескольких видов деятельности: игровой, продуктивной, трудовой, а так же не наблюдается развития учебной деятельности.

Старшие дошкольники с легкой умственной отсталостью нуждаются в особых средствах для обучения и воспитания. Необходимо подчеркнуть, что дети данной категории готовы развиваться, но это происходит своеобразно, с запозданием, чем у ровесников в норме.

Если вовремя не происходит организованной специальной коррекционной помощи старшим дошкольникам с легкой умственной отсталостью, они минуют два важнейших момента в психическом развитии: развитие предметных процессов и развитие взаимоотношений с другими людьми [47].

Рассмотрев психолого-педагогические особенности детей дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью, мы определили, что по причине поражения центральной нервной системы на различных фазах внутриутробного развития плода или в основной период развития жизненного цикла умственно отсталого ребенка, страдает вся познавательная сфера и психические процессы, влияющие на полноценное становление личности. По мере взросления, присоединяется бедность кругозора и представлений, поверхность мышления, слабость, обобщение, незрелость эмоционально-волевой сферы.

1.3. Особенности игровой деятельности старших дошкольников с легкой умственной отсталостью

Под понятием «легкая умственная отсталость» принято понимать, стойкое необратимое нарушение при которой поражены полушария головного мозга, так и нижележащие образования, которое в первую очередь характеризуется нарушением интеллектуальных, когнитивных, речевых, моторных и социальных способностей [5 с.45].

Формирование игровой деятельности зависит от хода развития ребенка. О том, что игра зародилась можно сказать только после того, как в полной мере сформировались наиважнейшие сенсорно-двигательное управление, дающее фундамент для свободных операций с предметами [2 с.20].

Как указывают И.А. Бараник, В.Б. Блохина, Л.С. Выготский, значительное количество психических заболеваний прослеживаются в детстве, особенно это имеет отношение периода, когда закладываются основы личности и здоровья ребенка первых лет жизни [7, 10, 15].

Известно, что игра представляет собой наиважнейшую ключевую инициативность ребенка. Только в процессе игры происходит развитие главных психологических новообразований. В игровой деятельности утоляется желание ребенка – стать взрослым. Дошкольника увлекает не столько конечная цель, сколько сам процесс [23, с.240].

Для обучения и воспитания дошкольника с легкой умственной отсталостью, действиям с предметами, методам и возможности общения, взрослый организывает игровую деятельность.

В ходе такой деятельности ребенок формируется как личность, у него возникает развитие необходимых сторон психики, от которых впоследствии будет зависеть его взаимосвязь с ровесниками и взрослыми, а также благополучие его учебной и трудовой деятельности [18].

Характеризуя развитие игровой деятельности старших дошкольников с легкой умственной отсталостью, можно сделать вывод, что в игровой деятельности детей данной категории наблюдается неполная развитость мотивационной сферы игровой деятельности. Преимущественно, у детей понижен интерес к игре, игровые причины со сверстниками находятся на низком уровне или не существуют вовсе. Игровые сюжеты не передают специфику деятельности и контакта взрослых, скудные и не играют яркими красками. Процесс игры не сопровождается словом. Для детей с легкой умственной отсталостью игра с присутствием правил характеризуется отдельными, не соотносящимися между собой эпизодами. Игровые действия могут запросто распасться из-за повышения уровня сложности правил.

Дети с легкой умственной отсталостью не могут по своему усмотрению распределить роли, обозначить сюжет игры, констатировать условные средства игры, исполнять правила [16].

Отсюда следует, что процесс организации игровой деятельности у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью происходит медлительным темпом, при условии недостатка устойчивого познавательного интереса, с бедностью произвольного внимания, недостаточным развитием эмоциональной и волевой сфер, с своеобразной двигательной заторможенностью, аффективным возбуждением, повышенным истощением. В период дошкольного детства у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью без намеренного организованного процесса обучения, игра не достигает наилучшего уровня и, соответственно, не реализовывает функции основной деятельности.

Анализ проведенных исследований свидетельствует о трудностях в формировании предметной деятельности дошкольника с легкой умственной отсталостью. Известно, что игровые предметы для дошкольников с легкой

умственной отсталостью 3-х - 4-х лет не влекут для них интереса, они реализовывают с ними не предметные действия, а лишь процесс манипулирования. Освоение характерными манипуляциями детьми в дошкольном возрасте обеспечивает развитие зрительно-двигательной координации, выделение качеств и соотнесение отличий [17].

Стало быть, предметная игра, которая служит гарантией развития сюжетно-отражательной игры, в конечном итоге у младшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью оказывается практически несформированной.

Исследования своеобразия игровой деятельности детей с легкой умственной отсталостью указывают на мимолетный интерес к сюжетно-отражательной игре. Из-за отсутствия полного интереса к игре, периодические раздражители рассеивают внимание детей от игры и вызывают ее прекращение. Основным видом выражения игрового поведения у дошкольников с легкой умственной отсталостью 4-х - 5-ти лет являются сюжетно-отражательные действия в зависимости от определенного игрового сюжета [20].

У дошкольников 4-х - 5-ти лет с легкой умственной отсталостью становлению игры как совместной игровой деятельности, препятствуют бедно выраженные или вовсе отсутствующие игровые контакты с ровесниками, самостоятельно не для совместных игр. При пособничестве взрослого, дети пытаются объединяться и организовывать совместную игровую деятельность, но играют поблизости, а не вместе [24].

Содержание игр старших дошкольников с легкой умственной отсталостью не фиксирует смысла деятельности и взаимоотношений взрослых, игровые действия очень скудные и мало экспрессивны, ребенок с умственной отсталостью не в состоянии просмотреть, но и разобрать. В игровой деятельности старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью наблюдается непостоянство. Дети довольно быстро оставляют игру и приступают к занятиям другой деятельностью. Только в ходе

длительного и систематического обучения дети приобретают знания, дающие им возможность понять весь смысл игровой деятельности [3].

Дошкольникам с легкой умственной отсталостью для возникновения сюжетно-ролевой игры, надлежит овладеть игровым содержанием. Играя, дети с легкой умственной отсталостью, в своих играх употребляют шаблонные фразы, не внося новых трансформаций. Ролевые взаимосвязи во время игры происходит стандартно, на основе усвоенных высказываний [17].

Игра детей дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью свойственна предметно-действенный методом, игровые поступки небогаты эмоциональными окрасками, мир взаимоотношений воспроизводится поверхностно. Правила игры, в основном, рассредоточиваются на предметных действиях, а не на жизненных отношениях.

Следует отметить, что в большинстве случаев игра детей с легкой умственной отсталостью носит стандартный, аффективный характер.

Кроме этого у детей с легкой умственной отсталостью низкое побуждение к игровой деятельности, игровая цель отсутствует. То есть в действиях ребенка наблюдается как бы механическая повторяемость, за действиями взрослого. Особенность детей данной категории заключается в неумении развернуть игровой сюжет [25].

Такое своеобразие игры у детей дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью связано с трудностью развития понимания, сложностью осмысления мира человеческих отношений дефицитом управления деятельностью, несовершенством общения, в направлении «взрослый-ребенок; ребенок-взрослый».

Таким образом, рассматривая игровую деятельность детей с легкой умственной отсталостью, как некий субъект, мы заметили, существенное в ней различие от игры дошкольников в норме, а также преобладанием характерных особенностей: несостоятельность замысла игры; внимание к игре нестабильное, мимолетное; игры с тем же началом, стереотипны, чрезмерно конкретизированы; осуществляемые действия бедны, не имеют яркого художественного облика, не сопровождаются словом,

экспрессивными реакциями, осуществляются автоматически; преобладают манипуляция с предметами и неестественные действия; никогда не используются предметы – заместители и действия в нереальной ситуации.

1.4. Обзор диагностических и коррекционных методик по формированию игровой деятельности у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью

Среди методов психолого-педагогической диагностики по изучению игровой деятельности старших дошкольников с легкой умственной отсталостью наиболее эффективными являются: наблюдение за игровой деятельностью, изучение рисунков, экспериментальные методики, тесты.

Метод наблюдения. Огромное и важное значение имеет контроль за игровой деятельностью ребенка с умственной отсталостью, т.к. он является главным средством исследования. Во время наблюдения за выполняемыми действиями ребенка можно подмечать различные эмоциональные отклики, прочность интереса, независимость, согласованность движений, состояние моторики.

Выбор и последовательность применения методов по изучению игровой деятельности у детей с легкой умственной отсталостью определяется индивидуальными особенностями исследуемого, а так же возрастом.

Рассмотрим методики, для диагностики игры дошкольников, предложенные нашими отечественными исследователями Ю.А. Афонькина, Л.Б. Баряева, А.П. Зарин, Т.Н. Доронова, Н.Ф. Комарова, Г.А. Урунтаева, Е.О. Смирнова, Г.Н. Лаврова, Д.М. Маллаев, Л.С. Рычкова, Д.Б. Эльконин и другие [8, 22, 28, 34, 39, 51, 60, 67].

Суть этих методик – наблюдение за игровой деятельностью старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

Д.Б. Эльконин наблюдая за игровой деятельностью, разделил уровни и показатели развития сюжетно-ролевой игры на такие как замысел игры, сюжет игры, роль, ролевые действия, ролевая речь.

В наблюдениях автора Т.Н. Дороновой, тоже можно увидеть уровни и показатели развития игровых умений детей дошкольного возраста, которые в свою очередь очень схожи с Д.Б. Элькониным [67].

В.Р. Ларкиным выдвинута методика наблюдения за неорганизованной, произвольной игрой старших дошкольников по 35 параметрам. Однако мы считаем, что параметры представленные автором, по изучению игровой деятельности детей, недостаточно структурированы, и отягощают рецензирование взятых результатов исследования.

В методике, представленной Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной, изучение игровой деятельности у детей с лёгкой умственной отсталостью описаны категории развития игровой деятельностью, которым необходимо соответствовать дошкольнику на данном этапе, но в этой методике, можно наблюдать за игровой деятельностью и без оценки средних количественных значений [60].

Методика предложенная Г.А. Урунтаевой, Ю.А. Афонькиной, за основу которой используют изучение индивидуальных особенностей ребенка и его игровых предпочтений методом опроса ребенка, дошкольники отвечают на тестовые задания взрослого. После этого, задания переформулируют и предлагают родителям. Ответы всех участников сравнивают с результатами конечных наблюдений экспериментатора за неорганизованной игрой детей дошкольного возраста. По итогу делают заключение об ожидаемых и реальных игровых сюжетах и ролях [60].

В методике Л.С. Рычковой, Т.Н. Лавровой по проявлению уровня развития игрового действия за дошкольниками. В процессе наблюдательного эксперимента за игровой деятельностью в свободное время. Вследствие наблюдений можно заметить: заинтересованность предлагаемой игрушкой; своеобразие игрового маневрирования, их логичность; применение предметов-заместителей; присутствие и своеобразие речи; свойственность игрового общения; продолжительность игры; возможность независимо учредить и спроектировать сюжетно-ролевую игру. По итогу отслеживается результат исследования [51].

Методика Н.Ф. Комаровой содержит диагностику игры по очередным направлениям: основное содержание игры, выбранный прием для решения игровой задачи, сотрудничество детей в игровой деятельности. Собранные показатели диагностирования дают некое понимание о степени сформированности игры у старших дошкольников. Автор рассуждает о ступенях развития игры, на которых выявляют разную степень ее сформированности.

Несмотря на положительные стороны данной методики, в ней в полной мере не отражаются показатели сформированности игрового действия. У детей с умственной отсталостью игра развивается на уровне достаточно низком, для оценивания степени развития их игры, на первом месте стоит учитывание даже незначительных показателей [29].

При взаимодействии с ровесниками дошкольникам с легкой умственной отсталостью, предлагают методику «Картинки», предложенную Е.О. Смирновой. Она выявляет уровень речевой зрелости. Дошкольнику предлагают ознакомиться, описать и рассказать каждую иллюстрацию, а также найти способ примирения в каждой из предложенных ситуации. Речевую зрелость выявляют восприятием изображённых случаев и характером представленных решений. Содержание стимульного материала представляют картинки отражающие знакомые дошкольнику конфликтные примеры [53].

Методика Д.М. Маллаева, по изучению социального взаимодействия дошкольников в игровой деятельности, целью которой является сопровождение целевого наблюдения за игровой деятельностью. Однако методика больше направлена на выявление степени овладения данной категории детей основными способностями взаимодействия, степенью развития коммуникации [39].

Также наиболее значимой для нашего исследования является методика Л.Б. Баряевой, А.П. Зарин особенности сформированности игровой деятельности, в основе которой лежит осуществление контроля за старшими дошкольниками с легкой умственной отсталостью в игровом процессе по

сорока шести параметрам, что позволяет увидеть и оценить все стороны игрового процесса, опираясь на самые малые игровые навыки дошкольников.

С учетом выше сказанного, мы считаем, что методика Л.Б. Баряевой, А.П. Зарин является для нашего изучения наиболее приемлемой [8]. При разработке исследуемых блоков мы будем поддерживать те показатели, которые предлагают авторы Т.Н. Доронова, Н.Ф. Комарова, Т.Н. Лаврова, Л.С. Рычкова, Д.Б. Эльконин.

Выводы по главе I

Теоретические основы изучения игровой деятельности старших дошкольников с легкой умственной отсталостью показали:

1) В рамках данного исследования за основу возьмем определение предложенное И.А. Бараник. Играя, ребенок проявляет детскую активность в определенном виде деятельности не ради результатов, а ради удовольствия от самой игры.

2) Рассмотрев психолого-педагогические особенности детей дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью, мы определили, что по причине поражения центральной нервной системы на различных фазах внутриутробного развития плода или в основной период развития жизненного цикла умственно отсталого ребенка, страдает вся познавательная сфера и психические процессы, влияющие на полноценное становление личности. По мере взросления, присоединяется бедность кругозора и представлений, поверхность мышления, слабость, обобщение, незрелость эмоционально-волевой сферы.

3) Таким образом, рассматривая игровую деятельность детей с легкой умственной отсталостью, как некий субъект, мы заметили, существенное в ней различие от игры дошкольников в норме, а также преобладанием характерных особенностей: несостоятельность замысла игры; внимание к игре нестабильное, мимолетное; игры с тем же началом, стереотипны, чрезмерно конкретизированы; осуществляемые действия бедны, не имеют яркого художественного облика, не сопровождаются словом, экспрессивными реакциями, осуществляются автоматически; преобладают манипуляция с предметами и неестественные действия; никогда не используются предметы – заместители и действия в нереальной ситуации.

4) С учетом выше сказанного, мы считаем, что методика Л.Б. Баряевой, А.П. Зарин является для нашего изучения наиболее приемлемой. При разработке исследуемых блоков мы будем поддерживать те показатели которые, предложены Т.Н. Дороновой, Н.Ф. Комаровой, Т.Н. Лавровой, Л.С. Рычковой, Д.Б. Элькониным.

ГЛАВА II. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

2.1. Организация и методика проведения констатирующего эксперимента

Целью констатирующего эксперимента явилось изучение степени развития игровой деятельности у детей дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью.

Преобразование методик констатирующего эксперимента основывается на положениях общей и специальной педагогики и психологии:

- о понимании благоприятного периода для коррекции нарушенных функций развития ребенка с легкой умственной отсталостью, характер которого зависит от коррекционной работы и от раннего исследования (В.В. Давыдов, М. Монтессори, Д.Б. Эльконин);
- о сюжетно-ролевой игре как важнейшей основной инициативности ребенка дошкольного возраста, имеющей непосредственно прямое отношение к развитию когнитивной и эмоционально-личностной сферы (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Д.Б. Эльконин);
- о игровой деятельности ребенка дошкольного возраста, как многоуровневой закономерности, при развитии игры на разных этапах. (Т.А. Куликова, Д.Б. Эльконин);
- о социальном смысле игровой деятельности ребенка в социальном мире (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Н.Я. Михайленко, А.П. Усова);
- о совокупности логичности развития детей с нарушенным развитием и детей в норме (Л.С. Выготский, В.И. Лубовский, Е.М. Мастюкова).

Исследование проводилось на базе Муниципального Бюджетного Дошкольного Образовательного Учреждения «Детский сад № 268 комбинированного вида Солнышко», г. Красноярск в течение сентября 2021 по март 2022 года.

В качестве экспериментальной группы выступили дети дошкольного возраста в составе 10 человек. Обучение детей осуществляется по Адаптированной образовательной программе (АОП) Вариант 1, для детей с легкой умственной отсталостью. Возраст испытуемых (5-6 лет).

В ходе констатирующего эксперимента мы проводили разного рода беседы и отслеживали случайную не регламентированную игровую

деятельностью. Особенность наблюдения заключалась в фиксации действий, высказываний, поступков совершаемых в повседневной жизни.

Для анализа развития игровой деятельности детей с легкой умственной отсталостью нами была использована методика Л.Б. Баряевой, А.П. Зарин.

Цель: исследовать уровень развития игровых навыков и умений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

Стимульный материал: мы предлагали предметные и образные игрушки, игровую атрибутику которую обычно используют в сюжетно-ролевых играх, элементы заместители, игровые наборы для игры на столе, спортивная атрибутика.

Ход исследования: детям с легкой умственной отсталостью рекомендовалось поиграть в игру с ролями, тему игры могли выбрать сами дети.

Инструкция: «Предлагаем поиграть с вами в интересную игру; может кто-то сам предложит нам во что поиграть? Нам нужно определить, кто и кем будет в этой игре; чем он будет заниматься; а еще нам нужно подобрать необходимые игрушки для этой игры, а так же определить правила».

По параметрам взятой за основу методики, отражаются главные показатели процесса развития игровой деятельности старших дошкольников с легкой умственной отсталостью. Нами был организован ряд экспериментов, направленных на констатацию коэффициента уровня развития игровой деятельности:

1. содержание и характер игровых действий;
2. методы решения игровых проблем;
3. речевая деятельность во время игры;
4. сотрудничество детей в игре;
5. уровень свободной и творческой деятельности детей в игре;
6. протяженность игры.

Взятая нами за основу методика для развития игры старших дошкольников с легкой умственной отсталостью включает в себя 20

критериев оценивания. Оценка могла варьироваться от 1 до 5 баллов (Таблица 1).

Таблица 1.

Параметры и критерии развития игровой деятельности старших дошкольников с легкой умственной отсталостью

Параметры развития игры дошкольников	Критерии развития игры дошкольников, их количественная и качественная оценка в баллах
Содержание игры, характер игровых действий	<p>Наличие интереса ребенка игрушкам и действиям с ними:</p> <p>1 – у ребенка нет интереса к данной игрушке, он категорически ее не замечает, не испытывает желание дотянуться до нее, схватить, не проявляет интереса к выполнению элементарных манипуляций с данной игрушкой;</p> <p>2 – взгляд ребенка фиксируется на игрушке не продолжительное время, интерес к игрушкам наблюдается не глубокий;</p> <p>3 – ребенок заинтересован предложенной игрушкой выделяющейся своим внешним видом, наблюдаются попытки взять ее, манипулировать;</p> <p>4 – у ребенка все чаще проявляет избирательный интерес к игрушкам;</p> <p>5 – прослеживается устойчивый интерес ребенка к игрушке, есть своя любимая игрушка.</p>
	<p>Выражение адекватности в самостоятельных действиях с игрушками:</p> <p>1 – ребенок в игровом действии проводит специфические и неспецифические манипуляции с игрушками, направленные на выявление свойств предмета;</p> <p>2 – прослеживается выполнение ребенком адекватных действий с отдельными игрушками, другими просто манипулирует;</p> <p>3 – прослеживается адекватность игровых действий ребенка с большинством игрушек;</p> <p>4 – наблюдается адекватность ребенка в игровом действии со всеми знакомыми игрушками;</p> <p>5 – прослеживается адекватные действия ребенка со знакомыми и</p>

	новыми игрушками.
	<p style="text-align: center;">Характер используемых игрушек и предметов-заменителей:</p> <p>1 –игровые действия ребенка предполагают использование только индивидуальной игрушки;</p> <p>2 – ребенок заинтересован в игровом действии, но использует только сюжетные игрушки;</p> <p>3 – ребенок в игровой деятельности использует представляющие для него интерес сюжетные игрушки и отдельные предметы-заменители;</p> <p>4 – ребенок в игровой деятельности использует огромное количество сюжетных игрушек и предметов-заменителей сходных с заменяемыми;</p> <p>5 – ребенок без ограничения в игровой деятельности использует различные действия с выдуманными предметами и предметами-заменителями;</p> <p style="text-align: center;">Содержание адекватных игровых действий:</p> <p>1 – игровые действия ребенка состоят из отдельных, повторяющихся предметно-игровые действия;</p> <p>2 – в действиях ребенка построена логичность в игровой последовательности;</p> <p>3 – в действиях ребенка построена логичность действий, в сюжетных действиях наблюдается последовательность;</p> <p>4 – в действиях ребенка построена логичность действий, ребенок с удовольствием берет на себя отдельные ролевые действия;</p> <p>5 – логичные действия ребенка в соответствии с выбранной ролью, ребенком выполняются разнообразные игровые действия в зависимости от игры.</p>
	<p style="text-align: center;">Разнообразие игр по содержанию:</p> <p>1 –игра ребенка происходит только на предметном уровне;</p> <p>2 – ребенок играет в большей степени в предметные игры, очень редко прослеживаются бытовые;</p> <p>3 – в играх ребенка прослеживаются в частности только в бытовые игры;</p> <p>4 – в играх ребенка прослеживаются в основном бытовые игры,</p>

	<p>которые в свою очередь отражают социальные взаимодействия между людьми;</p> <p>5 – игры ребенка отражают социальные взаимодействия между людьми.</p>
Способы решения игровых задач	<p>Выявление целенаправленности игры:</p> <p>1 – игра ребенка циклична, однообразна, действия основаны на одном игровом повторении;</p> <p>2 – в игре ребенка могут прослеживаться логические действия, но она все же остается на каком-то одном однообразном игровом действии;</p> <p>3 – игра ребенка достаточно логична при выполнении игрового действия, но игра быстро прекращается или переключается на другую игровую деятельность;</p> <p>4 – игра ребенка логична, продолжается относительно долго, но по итогу нет завершения игрового сюжета;</p> <p>5 – игра ребенка логична, продолжается относительно долго, по итогу реализация ребенком игрового сюжета до конца.</p>
	<p>Отношение ребенка к ролевым действиям:</p> <p>1 – ребенок вообще не осознает роли, не участвует в выборе ее, подтверждение словом отсутствует;</p> <p>2 – ребенок осознает роль, с помощью взрослого может выбрать заинтересовавшую роль, но по итогу не происходит соотнесения себя и выбранного персонажа игры;</p> <p>3 – ребенок осознает роль, может выбрать заинтересовавшую его роль самостоятельно, еще до начала игры, но в процессе игрового действия в последствие благополучно забывает о ней;</p> <p>4 – ребенок осознает роль, может выбрать заинтересовавшую его роль самостоятельно, еще до начала игры, но в процессе игрового действия не следует ей до конца игры;</p> <p>5 – ребенок осознает роль, может выбрать заинтересовавшую его роль самостоятельно, еще до начала игры, а так же во время игры, в процессе игрового действия следует ей до конца.</p>
	<p>Предпочтения ребенком в выборе роли:</p> <p>1 – у ребенка отсутствуют предпочтения в игровой деятельности, либо он действует по предложенной схеме;</p> <p>2 – у ребенка прослеживаются предпочтения только к</p>

	<p>второстепенным ролям;</p> <p>3 - у ребенка прослеживаются предпочтения к второстепенным ролям, но он также может соглашаться и на первостепенные;</p> <p>4 – ребенок предпочитает в игре только первостепенные роли;</p> <p>5 – у ребенка наблюдаются любимые роли, он также может выполнять различные предложенные игровые роли.</p>
	<p>Участие ребенка в распределении игровых ролей:</p> <p>1 – играя, ребенок не заинтересован и не участвует в распределении игровых ролей;</p> <p>2 – ребенок в какой-то степени прислушивается, но не участвует в распределении игровых ролей, в случае предложенной роли не высказывает отношение к данной роли;</p> <p>3 – внимание ребенка направлено на распределение ролей прислушивается к выбору роли, но не желает участвовать в нем; высказывает свое отношение к полученной роли для игрового действия;</p> <p>4 – ребенок с удовольствием включается в процесс распределения игровых ролей, высказывает свое желание по отношению к полученной игровой роли;</p> <p>5 – прослеживается активное участие ребенком в процессе распределения роли, обсуждает игровую роль и желающих претендентов сыграть ее, высказывает свое желание по отношению к полученной игровой роли.</p>
	<p>Соблюдение и выполнение правил во время игр:</p> <p>1 – ребенком в игровом действии не понимаются, а так же не выполняются правила;</p> <p>2 – ребенок в игровом действии понимает правила, по возможности выполняет их, но по ходу игры забывает про них; неохотно реагирует на замечания ровесников и взрослого;</p> <p>3 – ребенок свободно следует правилам игры, но по ходу игры забывает про них, сразу реагирует на замечания ровесников и взрослого;</p> <p>4 – ребенок в основном всегда следует правилам игры, мгновенно реагирует на замечания по поводу их не соблюдения другими участниками игрового действия;</p> <p>5 – ребенок всегда четко следует правилам организованной</p>

	<p>игры, следит за точным их соблюдением всеми участниками игрового действия.</p>
<p>Речевая активность во время игры</p>	<p>Сопровождение самостоятельной игры речью:</p> <p>1 – игровые действия ребенка в основном не сопровождающиеся словом;</p> <p>2 – у ребенка прослеживается вокализация от желания и удовольствия выполняемых игровых действий;</p> <p>3 – у ребенка прослеживаются короткие высказывания отдельных слова в связи с выполняемыми игровыми действиями;</p> <p>4 – у ребенка наблюдается частое сопровождение игровых действий короткими высказываниями, фразами, высказываниями;</p> <p>5 – ребенок в игровом действии использует обращения к действующим игрушкам.</p>
	<p>Речевая активность во время совместной игры:</p> <p>1 – ребенок в игровом действии всегда молчит не вступает в коммуникацию в процессе игры со взрослым или сверстниками;</p> <p>2 – ребенок в игровом действии делает редкие, короткие высказывания, реплики в процессе игры со взрослыми или сверстниками;</p> <p>3 – прослеживается редкое обращение ребенка во время игрового действия ко взрослому или сверстнику с разъяснениями или вопросами по поводу выполняемых действий;</p> <p>4 – наблюдается частое обращение ребенком ко взрослому или сверстнику в процессе игры с разъяснениями по поводу выполняемых действий;</p> <p>5 – наблюдается рассказ или высказывание ребенка о предполагаемых игровых действиях перед игрой или в ходе игры.</p>
	<p>Особенности ролевого диалога:</p> <p>1 – в игровом действии ролевой диалог ребенка отсутствует;</p> <p>2 – в игровом действии ребенка присутствуют краткие высказывания по отношению к кукле, другой игрушке или ровеснику, но оно не связано с игровой ролью;</p> <p>3 – в игровом действии присутствуют краткие высказывания и реплики, по отношению к кукле, другой игрушке или в ответ на</p>

	<p>обращение ровесника, связанных с игровой ролью;</p> <p>4 – наблюдается длительный ролевой диалог с куклой, другой игрушкой или ровесником, с помощью отдельных фраз, реплик;</p> <p>5 – обращение к партнеру в игровом действии с помощью отдельных реплик и фраз, наблюдается продолжительный ролевой диалог с куклой, другой игрушкой или ровесником.</p>
Взаимодействие детей в игре	<p>Предпочтительность и избирательность контактов в игре</p> <p>1 – игры ребенка в основном в одиночку, в игровом действии не замечает взрослых и детей, находящихся рядом, не проявляет реакции на их обращения;</p> <p>2 – игры ребенка в основном в одиночку, но в редких случаях наблюдаются обращения ко взрослому с просьбой или вопросом;</p> <p>3 – прослеживаются активные стремления ребенка к совместной игре со взрослым, ребенок адекватно реагирует на его предложения поиграть;</p> <p>4 – наблюдается активное стремление ребенка к игре с другими детьми, он с радостью откликается на предложение или просьбу ровесника поиграть, может играть в паре;</p> <p>5 – ребенок активно играет с другими детьми, очень часто выступает с предложением поиграть.</p>
	<p>Проявление ребенком гибкости во взаимодействии со сверстниками во время игры:</p> <p>1 – ребенок категорически не проявляет гибкости во взаимоотношениях с ровесниками;</p> <p>2 – у ребенка прослеживается редкое проявление гибкости по отношению к ровесникам;</p> <p>3 – ребенок часто проявляет гибкость по отношению к ровесникам, внося небольшие коррективы в свое поведение;</p> <p>4 – прослеживается частое проявление ребенком гибкости по отношению к ровесникам, внося существенные коррективы в свое поведение;</p> <p>5 – ребенок спокойно меняет свое поведение во время игры, основываясь на поведении и действиях игровых партнеров.</p>
	<p>Наличие конфликтов в совместной игре:</p> <p>1 – наблюдается постоянный конфликт в совместной игре ребенка со сверстниками по любому поводу;</p>

	<p>2 – наблюдается частый конфликт ребенка в совместной игре со сверстниками по поводу обладания игрушками, распределение ролей, соблюдение правил;</p> <p>3 – ребенок иногда конфликтует в совместной игре со сверстниками по поводу обладания игрушками, распределение ролей, соблюдение правил;</p> <p>4 – ребенок очень редко конфликтует в совместной игре со сверстниками по поводу обладания игрушками, распределение ролей, соблюдение правил;</p> <p>5 – ребенок практически без конфликтов играет в совместной игре со сверстниками, конфликтных ситуаций избегает.</p>
	<p>Эмоциональные реакции ребенка во время игры:</p> <p>1 – ребенок абсолютно не проявляет эмоциональных реакций во время игры;</p> <p>2 – ребенок получает редкое чувство удовольствия от игрового действия;</p> <p>3 – ребенок часто выражает чувства удовольствия от игрового действия;</p> <p>4 – ребенок очень часто выражает радость и удовольствие во время игрового действия;</p> <p>5 – свободное выражение ребенком радости и удовольствие во время игрового действия, не стесняется в их выражении.</p>
<p>Степень самостоятельности и творческой активности детей в игре</p>	<p>Самостоятельность ребенка в выполнении игрового действия:</p> <p>1 – самостоятельной игры не наблюдается, игра только совместно со взрослым;</p> <p>2 – самостоятельной игры не наблюдается, игра только совместно со взрослым по подражанию;</p> <p>3 – игра только совместно со взрослым по подражанию и отдельными действиями по предложенному образцу;</p> <p>4 – перед проведением самостоятельных действий требуется от взрослого показа образца;</p> <p>5 – наблюдается самостоятельность ребенка в выполнении игрового действия.</p>
	<p>Проявление творчества в игре:</p> <p>1 – действия ребенка заученные в соответствии с одним</p>

	<p>сюжетом;</p> <p>2 – редко вносит новые элементы в один хорошо заученный сюжет;</p> <p>3 – часто вносит новые элементы в один хорошо заученный сюжет игры, объединяет игровые действия из разных сюжетов;</p> <p>4 – часто вносит элементы в игру полученные из наблюдений или из детской литературы;</p> <p>5 – очень часто вносит элементы в игру, использует знания, полученные из наблюдений или из произведений детской литературы.</p>
<p>Продолжительность игры</p>	<p>Игровая продолжительность игр:</p> <p>1 – игровое действие длительностью до 5 минут;</p> <p>2 – игровое действие длительностью от 5-10 минут;</p> <p>3 – игровое действие длительностью 10-15 минут;</p> <p>4 – игровое действие 15-20 минут;</p> <p>5 – игровое действие более 20 минут и более.</p>

Полученные результаты исследования по параметрам, предложенным в методике мы заносили в протокол (Приложение А. Таблица 2).

Сумма набранных баллов детьми старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью соотносится с определенной степенью развития игровой деятельности.

В период самостоятельной деятельности у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью наиболее ярко выражено характерное своеобразие развития игровых навыков и они способны в полном объеме реализовать свои возможности [31, 41].

Старшим дошкольникам с легкой умственной отсталостью была предложена сюжетно-ролевая игра. У детей была возможность выбрать те сюжетные игрушки и игровые атрибуты, которые им по душе.

Дошкольники имели возможность самостоятельно организовать игровую деятельность и распределить роли между собой. В случае препятствий, взрослый создавал, руководил игровыми действиями, выделял роли между детьми заинтересовывая к ролевому разговору старших дошкольников.

Старшим дошкольникам с легкой умственной отсталостью предлагалось поучаствовать в сюжетно-ролевых играх: «Магазин», «Больница», «Повар» (Приложение Б).

Для исследования уровня развития игровых навыков мы использовали уровни предложенные Д.Б. Элькониным.

Первый уровень. Игра на уровне действия с однообразных действий с бытовыми предметами, характеризующихся повторяемостью. Действия иногда происходят в определенной последовательности, четко не соблюдаются. Роль детьми не называется и зависит от характера действий. Игры детей рядом друг с другом или поодиночке. Ребенок с наслаждением играет в игровую деятельность предложенную взрослым. Предпосылки самостоятельной игры очень кратковременные возникают от действия с игрушкой или предмета-заменителя.

Второй уровень. Игра на уровне логичных действий с предметами, соответствующих реальной действительности. Характеризующимися последовательностью в соответствии с ролью, присутствует слово. Правило и непосредственное желание побеждает в конфликте. Основные сюжеты игры – бытовые. Игры кратковременные в основном в паре.

Третий уровень. В игровом действии четко выполняется роль, передается характер взаимоотношений к другим участникам ролевого действия. Роли четко распределяются между участниками еще до начала игры. Появляется ролевой диалог по отношению к партнеру. В игре обязательно присутствуют и соблюдаются правила, которому подчиняются все участники игрового действия. От характера роли подбираются игрушки и игровая атрибутика. Продолжительность игры со сверстником увеличивается. В сюжете игры отражается быт взрослого.

Четвертый уровень. Игровые действия на основе отношений к партнеру по игре. Четкое определение ролей еще до начала игры. Наблюдается взаимосвязь ролевых функций. В речи присутствует ролевой характер. Действия логичны. Совместные действия строятся на интересе детей к одним правилам или симпатий. До начала игрового действия обязательно

распределяются игровые роли, отбирают необходимый игровой материал или игрушки. Прослеживается вовлечение большей численности детей в игровой процесс.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

По оценкам констатирующего эксперимента нами было проведено исследование развития сформированности игровых умений старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

По окончании нашего исследования мы получили основу для выделения степени исследования сюжетно-ролевой игры старших дошкольников с легкой умственной отсталостью по представленным выше оценочным критериям.

Рассмотрим количественные результаты в гистограмме (Рисунок 1).

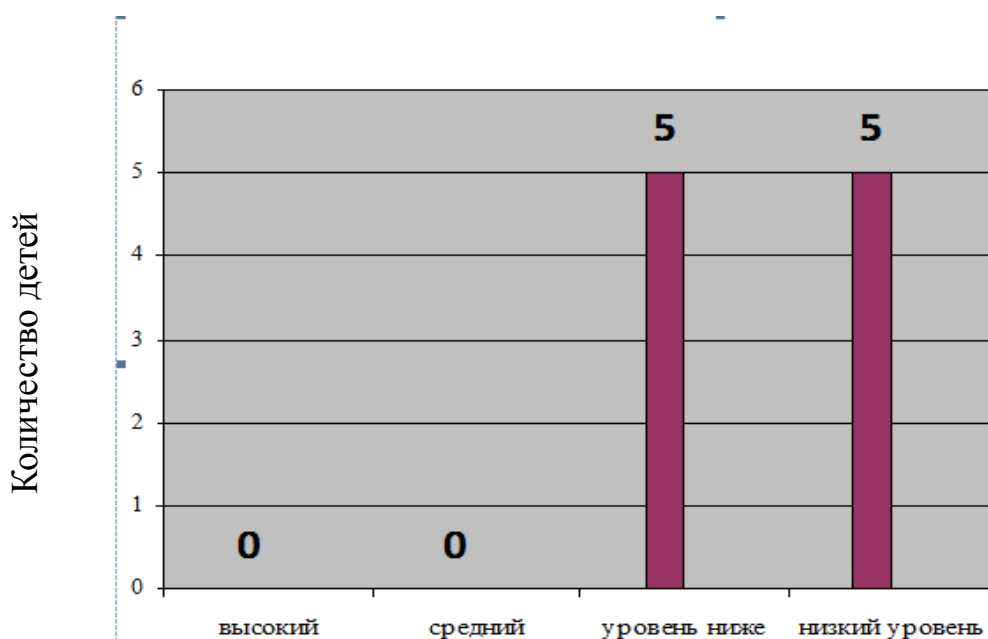


Рисунок 1. Результаты сформированности игровой деятельности старших дошкольников Л.Б. Баряева, А.П. Зарин.

Высокий показатель развития: - 76-100 баллов;

Средний показатель развития: - 51-75 баллов;

Показатель развития ниже среднего:- 26-50 баллов;

Низкий показатель развития: - 0-25 баллов.

Качественный анализ показал, что из 10 дошкольников с легкой умственной отсталостью принимавших участие в эксперименте на высоком и среднем уровне сформированности игровой деятельности детей не оказалось.

Дошкольники (5 детей) оказавшиеся на уровне ниже среднего набрали при этом всего от 29 до 40 баллов. Игровые действия дошкольников данной категории характеризовались: не сопровождением игрового действия словом, фразой, не наблюдалось чувство наслаждения от производимых действий. Преобладанием в игровой деятельности предметных игр, выполнение заученных действий, ссылаясь на один сюжет, низкая способность к творчеству в игровой деятельности.

Дошкольники (5 детей) оказавшиеся на низком уровне сформированности игровой деятельности, набрали от 20 до 25 баллов. Он характеризовался непродолжительной концентрацией внимания и неглубоким интересом к игрушкам, специфическими манипуляциями с игрушками. Игровая деятельность только совместно со взрослым предметного или бытового характера. Однообразное повторение игрового действия, не сопровождающееся речью, иногда происходила вокализация или проговаривались отдельные слова. Продолжительность игры составляла в среднем 4-5 минут. Игра детей в одиночку или с привлечением взрослого. По отношению к сверстникам и взрослым не проявлялась гибкость, конфликты по поводу обладания игрушками. Соблюдение правил не наблюдалось. Не понимание детьми роли, безразличны к ее выбору, нет обозначение ее словом. Отсутствием ролевого диалога у данной категории детей. Вследствие заученных действий какого-либо сюжета не происходило должного творческого интереса в игровой деятельности.

Анализируя данные в ходе наблюдения по методике Л.Б. Баряевой, А.П. Зарин, за игровой деятельностью старших дошкольников с легкой умственной отсталостью нами выявлено, что у детей наблюдался недостаточный уровень сформированности сюжетно-ролевой игры [8].

В соответствии с результатом констатирующего эксперимента, а так же соотнесения их с показателями развития игровых действий дошкольников, выделенными Д.Б. Элькониным, мы проанализировали, что игра старших дошкольников с легкой умственной отсталостью обладает рядом характерных особенностей, приостанавливающих ее развитие: игровая деятельность без творческого интереса, бездействия, вялость, неисполнение игровой роли, несформированность ролевого диалога, низкая речевая деятельность во время игрового действия, преимущество в игре предметных игр, неосознанный, беспорядочный характер взаимодействия с игрушками, невысока способность связывать свои действия с другими участниками игры, присутствие конфликтов в игровой деятельности [67].

Но стоит отметить, что дошкольники с легкой умственной отсталостью имеют успех в игровой деятельности, которая организована взрослым. Кроме того, многим старшим дошкольникам с легкой умственной отсталостью необходимо обучающая и заинтересованная помощь взрослого.

Исследовав игровую деятельность, мы видим, что игровая деятельность старших дошкольников с легкой умственной отсталостью отличается неполноценным уровнем развития, наличием специфических особенностей и нарушений в ее формировании.

Обнаруженные своеобразия игровых действий детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью направляют на потребность создания дифференцированных методических рекомендаций по организации педагогических условий и развивающей среды для наиболее продуктивного развития игровой деятельности старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

2.3. Содержание дифференцированных методических рекомендаций по формированию игровой деятельности старших дошкольников с легкой умственной отсталостью

Анализ результатов констатирующего эксперимента позволил нам выявить 2 группы детей, продемонстрировавших ниже среднего и низкий уровень развития игровой деятельности.

Дети, оказавшиеся на уровне ниже среднего характеризовались следующим: не сопровождением речевыми репликами, фразами игровых действий, не наблюдалось чувство удовольствия от выполняемых действий. Преобладанием в игровой деятельности предметных игр, выполнением заученных действий, ссылаясь на один сюжет, низкая способность к творчеству в игровой деятельности.

Дошкольники оказавшиеся на низком уровне сформированности игровой деятельности, характеризовались непродолжительной концентрацией внимания и неглубоким интересом к игрушкам, специфическими манипуляциями с игрушками. Игровая деятельность только совместно со взрослым предметного или бытового характера. Однообразное повторение игрового действия, не сопровождающееся речью, иногда происходила вокализация или проговаривались отдельные слова. Продолжительность игры составляла в среднем 4-5 минут. Игра детей в одиночку или с привлечением взрослого. По отношению к сверстникам и взрослым не проявлялась гибкость, конфликты по поводу обладания игрушками. Соблюдение правил не наблюдалось. Не понимание детьми роли, безразличны к ее выбору, нет обозначения ее словом. Отсутствие ролевого диалога у данной категории детей. Вследствие заученных действий какого-либо сюжета не происходило должного творческого интереса в игровой деятельности.

На основе исследования научно-методической литературы по проблеме исследования, а также результатов констатирующего эксперимента нами

сделано заключение о необходимости разработки дифференцированных методических рекомендаций с целью формирования сюжетно-ролевой игры у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью, которые включают в себя взгляды, требования, направления, средства и содержание работы.

В контексте нашего исследования наибольшую значимость приобрели следующие принципы:

1. Осуществление дифференцированного и индивидуального подхода осуществляется в использовании различных комплексов игр и упражнений для работы с ребенком по выявлению сформированности речи;
2. Реализация принципа последовательности предполагает формирование новых игровых навыков и умений на основе предыдущих;
3. Принцип совокупности, предполагает сотрудничество всех участников коррекционно-образовательного процесса;
4. Основа принципа коммуникативно-деятельностного подхода направлена на обучение и воспитание в процессе специально организованной деятельности.

Педагогические условия для развития сюжетно-ролевой игры у старших дошкольников легкой умственной отсталостью.

- Ограниченное количество игр [8].
- Удвоение количества занятий по развитию игровой деятельности [44].
- Речевое опосредование игровой деятельности [52].
- Формирование предметно-игрового пространства и предметно-развивающей среды [27, 31].

В эту же группу можно отнести:

- разнообразное применение игрового оборудования и игровой среды;
- в зависимости от целей коррекционной работы преобразование предметно-игрового пространства;
- учет половой направленности: то есть обеспечение игровыми пособиями как девочек, так и мальчиков;

- зависимость выбора игровых принадлежностей и материалов зависит от возрастных специфических особенностей игровой деятельности;
- соответствие гигиеническим и эстетическим требованиям, обеспечение надежности и безопасности используемое игровое оборудования;
- для обеспечения коррекционно-образовательного развития необходим беспрепятственный и свободный доступ дошкольников к игровым материалам и игровым атрибутам;
- доступность и наличие разнообразных игровых материалов, игр, игрушек и оборудования; наличие в группе различных пространств [31, 61].

Мы предполагаем, что коррекционно-педагогическое воздействие на детей с легкой умственной отсталостью будет заключаться в более длительных моментах работы, а также в наличии подготовительного этапа.

Подготовительный этап (для детей дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью оказавшихся на уровне ниже среднего сформированности игровой деятельности);

1 этап. Развитие сюжетной игровой деятельности (для детей дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью оказавшихся на уровне ниже среднего сформированности игровой деятельности);

2 этап. Развитие игровой деятельности как совместной деятельности (для детей дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью оказавшихся на среднем уровне сформированности игровой деятельности);

3 этап. Развитие содержания игры (для детей дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью оказавшихся на среднем уровне сформированности игровой деятельности);

Рассмотрим характерные направления для каждого этапа:

На подготовительном этапе рекомендуется: развивать у старших дошкольников интереса к игрушкам; развивать потребность в предложенной игре; обучать умению пользоваться игровыми атрибутами в соответствии с их прямым назначением; развивать примитивные игровые умения.

На подготовительном этапе учителю-дефектологу необходимо использовать предстоящие цели взаимодействия с дошкольником с легкой

умственной отсталостью: установление взора на определенном предмете или игрушке (Где зайка? Где мячик?); наблюдение за действием игрушки за экраном; воспроизведение действий по шаблону с предметами (бить, открывать, закрывать, возить, кидать, доставать) например: «Довези кубики»; положительное эмоциональное отношение к игрушкам; формирование потребности в игре.

Для решения основных коррекционных задач необходимо подбирать игровое оборудование развивающее моторику, сенсорные и познавательные процессы.

Для формирования элементарных игровых действий с предметами старших дошкольников с легкой умственной отсталостью обучают использовать игрушки по их назначению. Выполнение заданий происходит в диаде «взрослый – ребенок». Обучение действиям с предметами происходит через совместные действия (прием «рука в руке») или частично совместные действия.

Пример обучающих игр для детей с низким уровнем развития игровой деятельности.

Игра «Следи за цветными шариками»

Цель игры: привлечение взора на определенном предмете или игрушке, воспроизведение двигательных умений по шаблону с предметами, развитие координации ребенка брать и удерживать мячик в руке.

Стимульный материал: желобок для катания мячей, цветные мячики в коробке, небольшая корзинка.

Ход игры: взрослый показывает как необходимо брать и куда положить мячики (на верхний край желобка), при этом привлекает внимание ребенка, что мячики скатываются в корзинку. Ребенок по подражанию повторяет действия взрослого.

«Матрешка в гостях у ребят»

Цель: через действия с матрешкой познакомить детей с игрушкой, вызвать желание играть с ней. Развитие сюжетной игры.

Стимульный материал: матрешка.

Ход игры:

Взрослый: - «Ребята, к нам в гости пожаловала матрешка, и она очень хочет познакомиться с каждым из вас» (матрешка знакомится с каждым ребенком по очереди) «Меня зовут матрешка, а тебя как зовут?» (ответы детей).

Взрослый обращается к матрешке.

- Матрешка, хочешь поиграть с нами?»

Подвижная игра с речевым сопровождением «Зайчонок».

Дети повторяют движения и слова за взрослым. (Игру повторяют несколько раз).

1 этап – Развитие сюжетной игры как деятельности (для детей дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью оказавшихся на уровне ниже среднего сформированности игровой деятельности).

Характерные направления для этого этапа: обучать игре через создание готовой игровой обстановки, подсказывающей игровую ситуацию («Кукольный дом», уголок «Кухня», уголок «Магазин»); постоянно переносить выработанный способ планирования на сюжетную игру, с помощью взрослого (кормление кукол, организовать помощь для игрушки); при участии взрослого или самостоятельная организация дошкольниками простых сюжетных игр («День рождения котенка и щенка, Матрешка в гостях у ребят, Мишка косолапый»); на данном этапе обучения происходит умение планировать предметную игру с получением наглядного результата.

Для привлечения внимания дошкольника выделяют каждую операцию в цепочке игровых действий, а так же используют следующие приемы: создают готовую игровую обстановку (подсказывающей игровую ситуацию – кубик и ящик кладут рядом); демонстрируют этапы предметной игры через составление предметных и картинных расписаний, действия планируют через слово.

Игры-занятия необходимо проводить более двух раз с одним и тем же содержанием. Для понимания ребёнком с легкой умственной отсталостью смысла отдельных операций и воспроизведения порядка их выполнения.

Для дальнейшего обучения необходимо использовать разнообразные игрушки, изменять условия выполнения действий.

Для развития внимания дошкольника и соединения выработанных способов на сюжетную игру разнообразие игрушек на данном этапе играет важную роль;

На данном этапе уменьшается роль показа образца действия и участия взрослого в игре. Взрослый участвует в качестве координатора обучающей игры, заранее помогает детям распланировать игру, подбирать для нее необходимые игровые атрибуты, разворачивать сюжетно-ролевую игру, брать на себя роль и действовать в соответствии с ней и сюжетом до конца игры.

Пример обучающих игр для детей находящихся на низком уровне развития игровой деятельности.

«День рождение котенка и щенка»

Цель игры: активизация речи детей, расширение знаний об основных цветах, развитие мелкой моторики. Развитие сюжетной игры.

Стимульный материал: игрушка котенок, щенок, соответствующая одежда для игрушек, мелкие игрушки тех цветов, что и одежда.

Ход игры.

Взрослый: «Ребята, кто к нам пожаловал?»

-Какие милые и чудесные зверята пожаловали к нам в гости. Какая у котенка шубка? Какие лапки? Усики? А у щенка? (предполагаемые ответы детей).

-Наши забавные зверята очень любят быть нарядным и красивым.

Посмотрите, какая у котенка и щенка есть разноцветная и красивая одежда (Дети называют одежду, её цвет).

-помогите котенку одеть одежду одного цвета, а щенку другого цвета.

-Ребята у нашего милого котенка сегодня день рождение, давайте выберем ему подарок.

-Посмотрите, у меня есть «Чудесная коробочка, в которой очень много интересных вещей» (дети рассматривают содержимое коробочки).

-давайте подарим котенку подарок такого же цвета, как и его одежда (взрослый спрашивает, что за игрушка и какого цвета).

Игру проводят несколько раз.

«Мишка косолапый»

Цель игры: знакомство детей с новой игровой цепочкой действий, заправить кроватку простынкой, подушку, уложить мишку головой на подушку, накрыть одеялом.

Стимульный материал: игрушка мишка, кроватка, матрас, простынка, подушка, одеяло.

Ход игры:

Взрослый предлагает уложить мишку спать: - «Ребята, наступила ночь всем пора спать, Мишка устал и хочет спать. Что мы для этого будем использовать?» (Ответы детей или жесты: кровать, подушку, одеяло)

Взрослый: - «Ложись мишка на кроватку, голову клади на подушку, а я тебя укурую одеялом, тебе будет тепло, спи, мишка!»

Игра Драматизация по сказке «Курочка Ряба»

Цель: развитие навыка совместной игры, которое не требует независимого придумывания сюжета, связанной с координацией уже разработанной деятельности героев.

Стимульный материал: настольный театр «Курочка Ряба», деревянная ложка.

Ход игры:

Знакомство детей с помощью взрослого с ролью персонажа в игровом действии.

Дети репетируют небольшие эпизоды со своими игрушками

Дети с помощью театра репетируют эпизод из сказки с учетом роли персонажа и ролевого диалога между ними.

Взрослый.

Ребята, к нам пришла в гости кукла Катя, но не просто так, ей нужна наша помощь.

Она любит сказки и просит вас показать ее. Поможем ей?

-Посмотрите какая игрушка у меня в руках? Как вы определили, что это дедушка? Бабушка? А кто еще здесь есть? Как ее зовут? Как она разговаривает? Кто это такой маленький? Какая у нее шубка?

Кто из вас хочет поиграть душкой, бабушкой, курочкой, мышкой?

Проигрывание сценки взрослым.

Жили дедушка и бабушка. Была у них курочка «Ряба». Снесла курочка яичко (Что у меня в руке? Какого цвета? Яичко не простое, золотое. Дед бил-бил по яичку, не разбил Кто бил? Чем бил? Что не получилось (стучит по яичку деревянной ложкой).

Баба била-била, не разбила.

Кто била? Чем била? Как била баба, покажи?)

Взрослый скребет руками. Дети прислушайтесь, кто это скребет?

Конечно мышка! Какая у нее шубка, а хвостик?

Мышка бежала хвостиком махнула, яичко упало и разбилось.

Кто махнул хвостиком? Что случилось с яичком?

Дедушка плачет, бабушка плачет, а курочка кудахчет: «Не плач дедушка, не плач бабушка, я снесу вам новое яичко не золотое, а простое»

(Взрослый показывает белое яйцо).

Кто плакал? Кто успокоил дедушку и бабушку? Что сказала курочка? Какого цвета было яичко?

Рефлексия.

Взрослый.

-Ребята, какие вы молодцы, Давайте поаплодируем себе! Во что мы играли? Какие были герои? Кто снес яичко? Что сделала мышка? Что сказала курочка? Понравился вам театр?

Игра Драматизация по сказке «Курочка Ряба» (2).

Цель: исполнение роли детьми и участие в разыгрывании сюжетов.

Развитие коллективных игровых действий, оречевление игровых действий.

Стимульный материал: настольный театр «Курочка Ряба», деревянная ложка.

Ход игры:

Взрослый.

-Ребята, давайте вспомним в какую мы с вами игру играли? «Курочка Ряба» с помощью настольного театра.

Какие роли были у кукол? Что они делали? С чего началась игра? Кто с кем общался? А хотите сами поиграть в эту игру? Давайте, вы сами выберите для себя понравившуюся игрушку соответствующий вашей роли.

-Я сейчас назову роль, а вы выходите: дедушка, бабушка, курочка, мышка.

Взрослый предлагает описать каждому ребенку свой наряд и объяснить роль.

Знакомство детей с ролевыми действиями персонажами пытаются повторить их индивидуально, с помощью взрослого.

Повторение детьми ролевых диалогов, с элементами сюжетно-ролевой игры.

Дети самостоятельно разыгрывают в парах отдельные сценки из сказки с учётом построения ролевого диалога и ролевых действий персонажей.

Взрослый вмешивается в ход игры, только в случае затруднения или конфликта. В любом случае в игре остаются подсказки в форме вопросов.

Игровые действия:

Кто жил? Как звали курочку? Что она сделала? Что делали дед и баба? Кто бежал мимо? Кто плакал? Кто успокоил дедушку и бабушку? Что сказала курочка? Какого цвета было яичко?

Рефлексия.

Взрослый.

-Ребята, какие вы молодцы, Давайте поаплодируем себе!

Задать вопросы по содержанию.

2 этап – Развитие сюжетной игры как совместной деятельности (для детей дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью оказавшихся на среднем уровне сформированности игровой деятельности).

Характерные направления для этого этапа: игре обучаются совместно со взрослым; игре обучаются совместной со сверстником; навыки совместной игровой деятельности закрепляются через групповые игры.

Старшим дошкольникам с легкой умственной отсталостью предлагаются дидактические игры, в основе которых лежат пространственные пробы на зеркальное отражение. Далее взрослый,

демонстрирует образцы действий и ролевого диалога, ненавязчиво привлекает ребенка к совместной игре, обыгрывая ситуацию с игрушками (например, с куклами).

На данном этапе организуются простые игровые действия детей с общим игровым предметом (игрушкой), формируются совместные планирующие действия, определяют сюжеты игр, действия персонажей, а также согласовываются индивидуальные замыслы. При расхождении замысла ребенка с замыслом партнера по игре возникают планирующие действия, понимание этого расхождения и необходимости его предупреждения. Речевая активность является важным компонентом на данном, взрослый соблюдает очередность высказываний детей, используя прием группового обсуждения.

В работе со старшими дошкольниками с легкой умственной отсталостью принято использовать игры-драматизации которые в свою очередь укрепляют навыки совместной сюжетной игры в них не требуются сочинять игровой сюжет самостоятельного, а разработанная инициативность героев связана уже с готовой координацией. Для дошкольников с легкой умственной отсталостью понятность данных игр выше, чем у тех, что самостоятельно организованные совместные сюжетно-ролевые игры.

Пример обучающих игр для детей находящихся на уровне ниже среднего развития игровой деятельности.

Сюжетно-ролевая игра «Поваренок».

Первое занятие в игре «Поваренок» дошкольники играют с помощью кукол.

Цель игры: знакомство с основными персонажами, расширение знаний детей о основных игровых действиях сюжетно-ролевой игры, формирование коллективного взаимоотношения в процессе игры.

Оборудование: куклы, одежда повара для куклы, инвентарь повара, кукольная одежда для всех персонажей игры.

Ход занятия: Взрослый: Ребята, посмотрите, кто у нас в гостях! Пришедшие к нам гости хотят поиграть с нами в игру «Поваренок». Какой у повара должен быть костюм? (фартук и колпак). Предлагаем одеть куклу в костюм

повара. Ребята, посмотрите, у повара есть свой инвентарь, давайте его рассмотрим. Для чего они нужны? Что можно с ними делать?

Повар к нам пришёл в гости, не один, а со своими друзьями. Давайте посмотрим, на роли для кукол:

- повар;
- шофер;
- продавец.

На данном этапе взрослый предлагает подобрать каждой кукле подходящую одежду, и аксессуары. Дошкольники делают выбор, объясняют, почему именно эта одежда подходит данной кукле. Для развертывания игрового сюжета взрослый знакомит детей с ролевыми действиями соответствующего персонажа игры. Дошкольники повторяют ролевые действия в зависимости от выбранной роли.

Следующим этапом становится знакомство дошкольников с построением между персонажами ролевого диалога в процессе сюжетно-ролевой игры.

Дошкольники совместно со взрослым, разыгрывают небольшие ролевые сценки со своими персонажами.

Взрослый:

-ребята, давайте сейчас выберем, какая кукла будет поваром, кто – шофером, кто - продавцом.

- а теперь давайте представим, что мы на кухне.

Повар хочет приготовить суп, но у него отсутствуют некоторые продукты.

Повар просит шофера привезти продукты для супа.

-Кто водит машину? Кто у нас шофёр?

Куда поедет шофёр за продуктами? (игровое взаимодействие в паре «повар-шофер»).

Вот шофер приезжает в магазин. Что он спросит у продавца? Что скажет ему продавец? (игровое взаимодействие в паре «шофер-продавец»).

Шофер отправляется к повару. Что спросит у него повар? Что ему ответит шофер? (игровое взаимодействие в паре «шофер-повар»)

В чем повар будет варить суп? (кастрюля). Какие нужны продукты для супа?

Все контакты между персонажами игры происходят с помощью кукол, в ходе этого дети справляются со скованностью, активно принимают участие в игровом процессе

Рефлексия. Взрослый: какие же мы с вами ребята, молодцы! Помогли повару приготовить суп. Задать вопросы по содержанию.

Игра «Поваренок» (2)

Цель игры: исполнение детьми роли, привлечение детей к разыгрыванию эпизодов. Развитие навыка коллективной игры, сопровождение игровых действий речью.

Стимульный материал: кукла в фартуке и колпаке повара, инвентарь повара, кукольная одежда для всех персонажей игры.

Ход игры. Взрослый.

-Ребята, вспомните в какую мы с вами игру играли «Поваренок» с помощью кукол. Какие роли были у кукол? Что они делали? С чего началась игра? Кто с кем общался? А хотите сами поиграть в эту игру? Давайте, вы сами выберите для себя костюм, соответствующий вашей роли! Какие инструменты нужно взять для этой роли? Для чего они?

-Я сейчас назову роли, а вы выходите:

- повар;
- шофер;
- продавец.

Взрослый предлагает описать каждому ребенку свой наряд и объяснить инструмент, который он выбрал.

Знакомство детей с ролевыми действиями персонажами.

Повторение детьми ролевых диалогов.

Игровые действия:

- А теперь давайте представим, что мы на кухне.

Повар хочет приготовить суп, но у него нет овощей для супа. Кого попросит повар съездить в магазин?

-Каждый день сажусь в кабину,

-Завожу мотор машины,

-Еду в дальние края.

-Отгадали, кто же я? (Шофер)

-Молодцы ребята. Конечно же это шофёр Кто водит машину? Кто у нас шофёр? Что скажет повар шоферу? Повар просит шофера привезти продукты для супа (игровое взаимодействие в паре «повар-шофер»).

Куда поедет шофёр за продуктами? Он попросит шофера съездить в магазин (игровое взаимодействие в паре «повар-шофер»).

Вот шофер приезжает в магазин. Что он спросит у продавца? Что скажет ему продавец? (игровое взаимодействие в паре «шофер-продавец»).

Шофер отправляется к повару. Что спросит у него повар? Что ему ответит шофер? (игровое взаимодействие в паре «шофер-повар»).

В чем повар будет варить суп? (кастрюля). Какие нужны продукты для супа?

Все контакты между персонажами игры происходят с помощью кукол, входе этого дети справляются со скованностью, активно принимают участие в игровом процессе.

Рефлексия. Взрослый.

-Ребята, поплодируйте себе, вы такие молодцы. Задать вопросы по содержанию.

3 этап – Развитие содержания сюжетных игр для детей дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью оказавшихся на среднем уровне сформированности игровой деятельности.

Характерные направления для этого этапа: обучение игровым действиям, на примере предметных действий взрослых; развитие умения соотносить названия персонажей, игровой атрибутики и действий (определяются главные персонажи); использование предметов-заместителей в неоднократном повторении; формирование умения через прослушивание рассказов с 2-3 персонажами, определять и распределять роли на главные и второстепенные.

Обучение на данном этапе происходит через формирование у детей игровых действий, моделирующих логику реальных предметных действий взрослых.

В соответствии с уровнями развития выделенными Д.Б. Элькониним [66], взрослый в игровой форме привлекает детей к наблюдению за реальными действиями взрослых в различных жизненных ситуациях, помогает детям соотносить героя и его действия, которые он производит. Для развития деятельности используют дидактическую игру «Покажи и назови». В игре, старшим дошкольникам данной категории предлагаются задания, в которых они как бы зеркально отражают действия взрослого «Поликлиника», «Поваренок», в которых воспроизводятся действия, соответствующие определенному герою. На следующей ступени используют игровые упражнения, в процессе которых взрослый называет действия, а дети отгадывают героя и наоборот, взрослый называет какой-либо персонаж, а дети называют характерные для него действия.

Для формирования у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью умения соотносить названия персонажей, игровых атрибутов и действий в обучении этому уделяется большое внимание. Например: «Ты будешь доктором. Какие предметы ты будешь использовать? Какие игровые действия нужно совершать? Ты лечить, слушать, выписывать рецепт. В какую игру ты будешь играть?».

Предметы-заместители являются наиболее важным моментом в сюжетной игре. Замещая один предмет другим действие обобщается, теряет свою конкретность. Проводится ряд игровых заданий с дошкольниками с легкой умственной отсталостью по данной технологии. Для выполнения ребенком игровых действий характерных для данного предмета, взрослый переименовывает один игровой предмет в другой. Затем по этой схеме действуют дети, переименовывают действия в соответствии с новым названием предмета. Для дальнейшего обучения старших дошкольников с легкой умственной отсталостью учат совершать игровые действия, используя несколько предметов-заместителей, а это в свою очередь служит предпосылкой развития сюжетно-ролевой игры. Речевое сопровождение является важным процессом на этом этапе, а так же совершаемые действия в соответствии с новым названием предмета.

Затем старшими дошкольниками данной категории организуется сюжетно-ролевая игра с ограниченным количеством игрушек и игровых атрибутов. На первом этапе предметы-заместители предлагает взрослый, а затем дети самостоятельно делают выбор. При необходимости взрослый может оказывать дошкольникам стимулирующую и обучающую помощь.

Для предотвращения характерной особенности старшими дошкольниками с легкой умственной отсталостью к закреплению за каждым предметом только одного, присущего ему заместителя, мы предлагаем применять игровой прием изменения хода игры. Он характерен в введении в игру новых предметов, а также изменения возможной игровой ситуации. Предмет, используемый в игре может переименовываться по ходу игры несколько раз (например, мячик может быть в одном случае яблоком, в другом солнышком, в третьем колобком и т. п.).

Моделирование отношений между персонажами происходит от воспроизведения действий изображаемых в игре.

Для обучения умению выделять ролевые отношения в сюжетных играх:

- Определять функции, которые выполняет тот или иной герой в игровом действии;
- Определять основные функции героев присущие ему в различных игровых обстановках;
- Разделять данные функции между героями в различных социальных обстановках.

Обучение данным игровым умениям старших дошкольников с легкой умственной отсталостью необходимо начинать с прослушивания небольших рассказов соответствующих возрасту данной категории детей, в которых происходит описание историй из жизни. Тем временем дети подбирают картинки с изображением обсуждаемых персонажей, которые функционируют в этой ситуации.

Следующий этап, выделение главных и второстепенных ролей. По ходу обучения количество персонажей в сюжете может постепенно увеличиваться с двух до пяти.

В закреплении, старших дошкольников с легкой умственной отсталостью учат выкладывать последовательность действий персонажей как в сказке, при помощи плоскостных фигур: герои на картинках соотносятся с плоскостными фигурами разной формы и величины для обозначения главных и второстепенных ролей, например: медведь - главный герой большой круг коричневого цвета, заяц – второстепенный герой маленький круг серого цвета. Для закрепления у детей способа определения главного и второстепенного героя, этим же приемом, дети выкладывают героев плоскостными фигурами, но без опоры на картинку держа в голове сюжет, используя при этом те же условные обозначения (большой круг, маленький круг), перекладывая их на других героев в новой сказке. В дальнейшем ребенку предлагается самостоятельно придумать ситуацию по предложенным моделям. Учитывая при этом, что содержание рассказа должно быть из житейского опыта. На первых этапах обучения взрослый участвует в играх детей для демонстрации образцов ролевого поведения.

Игра «Поваренок» (3)

Цель: самостоятельное исполнение роли, участие в развертывании сюжета, закрепление приобретенных навыков.

Ход игры: данное занятие повторяет предыдущее, но детям предоставляется больше самостоятельности при развертывании сюжета.

Игра «Поваренок» (4)

Цель: закрепление игровых действий, смена игровых ролей.

Задачи: активизировать речевую активность дошкольников в ходе игры; учить детей использовать в процессе игры предметы-заменители; продолжать формировать коллективные игровые действия; учить ориентироваться в игровом пространстве группы; учить изменять способы выполнения игровых действий.

Оборудование: одежда и игровые атрибуты для всех героев игры, предметы-заменители для инвентаря повара, кольцо для руля вместо машины для шофера.

Ход занятия. Взрослый: «Ребята, давайте вспомним игру, в которую мы играли вчера? Расскажите, какие роли вы играли? Сегодня мы снова будем играть в игру «Поваренок». Но теперь я предлагаю поменяться ролями. Давайте выберем, кто будет поваром? (распределяются все роли). А теперь выберите для себя костюмы и необходимые инструменты.

Повторение ролевых действий героев игры, а также ролевых диалогов. После этого дошкольники пытаются самостоятельно разыграть в парах отдельные сценки из жизни повара с учётом ролевых действий героев игры. Взрослый вмешивается в ход игры, только в случае затруднений и конфликтов. Помимо этого, взрослый предлагает дошкольникам изменить способы выполнения игрового действия (например: водитель поехал по другому пути, так как дорога закрыта на ремонт; в магазине не оказалось нужных продуктов). Также взрослый вводит в игру детей предметы-заменители. С этой целью он заранее прячет привычные игровые атрибуты и предлагает детям заменить их (вместо ложки – палочка; вместо руля – большое кольцо от пирамидки или картонный круг).

Взрослый: «Молодцы, ребята! Понравилась вам по-новому играть в игру «Поваренок»? Что больше всего понравилось в этой игре? Вам понравилось играть новые роли в этой игре? Все ли дети правильно играли свои роли?»

Успешность коррекционно-педагогической работы по формированию игровой деятельности у старших дошкольников с умственной отсталостью зависит от ряда условий:

1. необходимо применение в работе индивидуального и дифференцированного подхода,
2. снижения темпа обучения для детей данной категории,
3. составление структурной простоты содержания занятий,
4. многократной повторности в обучении,
5. проявление самостоятельности и активности ребенка,
6. расширение и закрепление приобретенных на занятиях навыков и действий в условиях повседневной жизни.

Выводы по главе II

Таким образом, в соответствии с результатом констатирующего эксперимента, а так же соотнесения их с показателями развития игровых действий дошкольников, выделенными Д.Б. Элькониным, мы проанализировали, что игра старших дошкольников с легкой умственной отсталостью обладает рядом характерных особенностей, приостанавливающих ее развитие: игровая деятельность без творческого интереса, бездействия, вялость, неисполнение игровой роли, несформированность ролевого диалога, низкая речевая деятельность во время игрового действия, преимущество в игре предметных игр, неосознанный, беспорядочный характер взаимодействия с игрушками, невысока способность связывать свои действия с другими участниками игры, присутствие конфликтов в игровой деятельности.

Исследовав игровую деятельность, мы видим, что игровая деятельность старших дошкольников с легкой умственной отсталостью отличается неполноценным уровнем развития, наличием специфических особенностей и нарушений в ее формировании.

Обнаруженные своеобразия игровых действий детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью направляют на потребность создания дифференцированных методических рекомендаций по

организации педагогических условий и развивающей среды для наиболее продуктивного развития игровой деятельности старших дошкольников с легкой умственной отсталостью.

Успешность коррекционно-педагогической работы по формированию игровой деятельности у старших дошкольников с умственной отсталостью зависит от ряда условий: необходимо применение в работе индивидуального и дифференцированного подхода, снижения темпа обучения для детей данной категории, составление структурной простоты содержания занятий, многократной повторности в обучении, проявлении самостоятельности и активности ребенка, расширение и закрепление приобретенных на занятиях навыков и действий в условиях повседневной жизни.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Развитию игровой деятельности и формированию игрового навыка у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью, посвящены исследования следующих авторов: Л.Б. Баряевой, О.Н. Гаврилушкиной, а также Л.Н. Галигузовой, Л.В. Кузнецовой, Е.О. Смирновой, Е.С. Слепович, Н.Д. Соколовой и других ученых.

Проанализировав психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования мы выявили, что ведущим видом деятельности для старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью является сюжетно-ролевая игра. Зона ближайшего развития ребёнка определяется игрой, в ней зарождаются новые, более прогрессивные виды деятельности.

Обучение коллективности в игре, помогает управлять своим поведением в общении со сверстниками и расширять творческие способности. Овладение учебной деятельностью старших дошкольников с легкой умственной отсталостью формируется на основе игровых действий.

Благодаря играм-манипуляциям с предметами, развитие сюжетно-ролевой игры заключается от перехода выполнения определенной роли, как общественно закрепленного образца поведения, к взаимодействию с другими людьми. Ориентир на данные об уровне системы игровой деятельности старших дошкольников с легкой умственной отсталостью помогает эффективно комплекс занятий по развитию игровой деятельности детей дошкольного возраста.

Основываясь, на изучении научно-методической литературе по проблеме исследования, старшие дошкольники с легкой умственной отсталостью характеризуются своеобразием в познавательной и эмоционально-личностной сферах, что влияет на овладение детьми ведущими видами деятельности данного возраста. Развитие дошкольников данной категории происходит специфично и замедленно.

Ведущим видом деятельности детей с легкой умственной отсталостью является сюжетно-ролевая игра, которая без специального коррекционного обучения оказывается несформированной. В данном виде она не способна служить средством коррекции и компенсации дефектов ребёнка.

На основании этого, необходима тщательная диагностика игровой деятельности старших дошкольников с легкой умственной отсталостью, а также разработка методических рекомендаций по обучению детей старшего дошкольного возраста данной категории сюжетно-ролевой игре.

Для обследования игровой деятельности и изучения особенностей старших дошкольников с легкой умственной отсталостью в игре нами была подобрана методика Л.Б. Баряевой, А. П. Зарина. Разработка заключалась в структурировании параметров оценивания. Критерии подобранной нами методики отражают основные показатели уровня развития игровой деятельности дошкольников (Т.Н. Доронова, Н.Ф. Комарова, Т.Н. Лаврова, Л.С. Рычкова).

Нами был проведен констатирующий эксперимент на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 268 комбинированного вида Солнышко», г. Красноярск.

Для участия была сформирована группа из 10 детей старшего дошкольного возраста от 5-6 лет с легкой умственной отсталостью.

В ходе проведения констатирующего эксперимента нами было выявлено, что группа детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью является полиморфной в плане сформированности игровой деятельности. На основании полученных результатов обследования

старшие дошкольники с легкой умственной отсталостью показали уровень развития игровой деятельности ниже среднего (5) и низкий (5).

Вследствие чего сделан вывод о том, что игра старших дошкольников с легкой умственной отсталостью обладает рядом характерных особенностей, задерживающих ее развитие: полное отсутствие творческого интереса в игровой деятельности, пассивность, несоблюдение игровой роли, несформированностью ролевого диалога, низкая речевая активность во время игры, преобладание предметных игр, стихийный характер действий с игрушками, низкая способность согласовывать свои действия с другими участниками игры, наличие конфликтов в игре.

Таким образом, наша гипотеза о том, игровая деятельность старших дошкольников с легкой умственной отсталостью характеризуется недостаточным уровнем сформированности, наличием особенностей и нарушений в ее формировании, представленными различными вариантами, полностью подтвердилась.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агаева И.Б. «Психофизиологическое развитие дошкольников с интеллектуальными нарушениями средствами народных подвижных игр» 2018г.
2. Агаева И.Б. Теория и методика обучения детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта игре, конструированию и труду: хрестоматия / сост. И.Б. Агаева; Красноярск. 2009. – 320 с.
3. Ахметзянова А.И., Артемьева Т.В., Курбанова А.Т. и др. Прогностическая компетентность младшего школьника при дефицитном развитии Казань: Издательство Казанского университета, 2018. – 160 с.
4. Ахметова Н.Г. Игровые технологии в обучении детей дошкольного возраста с учётом требований ФГОС ДО // В сборнике проблемы и перспективы развития науки в России и мире: сборник статей Международной научно-практической конференции. – 2019. с. 129 – 131.
5. Бакиева. Н.З. «Клиника Интеллектуальных нарушений» / Учебное пособие для студентов» 2017г.
6. Барабанова Н.Ю., Пысларь Н.Н. Сюжетно-ролевые игры в жизни дошкольников // В сборнике: Детство как антропологический, культурологический, психолого-педагогический феномен. – Самара, 2019.– с. 495 – 500.
7. Бараник И.А. Игра как ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста // В сборнике: Педагогическое призвание. – 2019. – с. 206 – 211
8. Баряева Л.Б., Зарин А.П. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития [Текст]: учебно-методическое пособие – Спб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена; Изд-во «СОЮЗ», 2001. [Серия «Коррекционная педагогика»]. – 416 с.
9. Баряева Л.Б., Зарин А.П. Опыт организации коррекционной помощи детям с интеллектуальным недоразвитием / Инновации в Российском образовании: Дошкольное образование. – М.: Изд. МГУП, 1999.

10. Блохина В.Б. Игра как условие познавательной сферы дошкольника // В сборнике: Инновации в науке: пути развития. – 2017. – с. 31 – 33.
11. Богданова Л.С., Никитина А.В., Вахитова Л.Г. Сюжетно-ролевая игра как ведущая деятельность детей дошкольного возраста // В сборнике: Роль инноваций в трансформации современной науки: сборник статей Всероссийской научно-практической конференции. – Уфа, 2019. – С. 140 – 142.
12. Богуславская З.М., Смирнова Е.О. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста – М.: Просвещение, 1991.
13. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Психологическое исследование. – М.: Просвещение, 2015. – 464 с.
14. Вопросы воспитания и обучения аномальных детей дошкольного возраста. / Отв. Ред. Л.П. Носкова. – М., 1980.
15. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка // Вопросы психологии. – 1986. – № 6. – с. 62 – 68.
16. Выготский Л.С. Психология развития ребенка. – М.: 2016. – 512 с.
17. Гаврилушкина О.П., Соколова Н.Д. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников. – М.: Просвещение, 1985. – 72 с.
18. Глаголева К. С., Выготский Л. С. о роли игры в психическом развитии ребенка // – Молодой ученый – № 4 – 2017г.
19. Глушко А.А., Кувалдина Е.А. Интеллектуальное развитие дошкольников средствами игры // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2016. – Т. 28. – С. 185 – 186.
20. Гонеев А.Д. Основы коррекционной педагогики. – М.: Академия, 2006. – 264 с.
21. Дмитриева Е.Е., Давыдова Ю.П. Коммуникативное развитие умственно отсталых дошкольников и младших школьников // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6. – с. 15 – 34.
22. Доронова, Т. Н. Развитие игровой деятельности детей 2-7 лет: метод, пособие для воспитателей / О. А. Карабанова, Т. Н. Доронова, Е.В.Соловьёва. – М.: Просвещение, 2010. – 96 с.

23. Екжакова. Е.А. «Коррекционно-педагогическая помощь детям» раннего и дошкольного возраста. Научно-методическое пособие. 2016г.
24. Забрамная С.Д. психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей: Учеб. для студентов дефектол. фак. педвузов и ун-тов. – М.: Просвещение: Владос, 1995. – 112 с.
25. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников. – М.: Просвещение, 1991. – 191 с.
26. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дошкольная олигофренопедагогика: Учеб. для студ. высш. учеб, заведений. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. – 208 с.
27. Кириллов И.Л. Индивидуально-стилевые особенности самостоятельного развертывания сюжета игры детьми старшего дошкольного возраста: Дис. канд. психол. наук: 19.00.07 / И.Л. Кириллов. – Москва, 1999. – 174 с.
28. Комарова Н.Ф., Комплексное руководство сюжетно-ролевыми играми в детском саду. – М.: скрипторий 2003, 2012 г.
29. Комарова, Н.Ф. Диагностика игры детей: методические рекомендации. - Н. Новгород, 1999г.
30. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: Учеб. пособие для ст. пед. учеб. зав. / Под ред. Б.П. Пузанова. – М.: Академия, 2001. – 144 с.
31. Короткова Н.А. Материалы и оборудование для игровой деятельности // Материалы и оборудование для детского сада: Пособие для воспитателя детского сада / Под ред. Т.Н. Дороновой, Н.А. Коротковой. – М.: ЭлтиКудиц, 2003. – 160 с.
32. Кошкина А.И. Значение игры в жизни ребёнка // В сборнике: Конституционное строительство в России: история и современность. – 2019. – с. 204 – 208.
33. Красильникова Е.С. Развитие познавательной сферы дошкольников в игровой деятельности // В сборнике: Единство и идентичность науки:

проблемы и пути решения: сборник статей по итогам Международной научно-практической конференции. – 2018. – С. 17 – 21.

34. Лаврова Г.Н. Социально-личностное развитие детей дошкольного возраста: коррекционно-развивающая работа в ДООУ компенсирующего вида / Г.Н. Лаврова – М.: ВЛАДОС, 2014. – 223 с.

35. Латыпова Р.М., Зотова И.А., Хижняк Н.Н., Чувашаева Г.В. Игровая деятельность как средство развития социальных отношений дошкольников // В сборнике: Перспективные направления научных исследований в социально-гуманитарной сфере. – 2019. – с. 143 – 145.

36. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте. – М., 2003.

37. Лурия А.Р. Умственно отсталый ребенок [Текст]. – М., 1998. - 320 с.

38. Макаева И.Р. Значение игры для психического развития ребенка // Аллея науки. – 2018. – Т. 2. – №11(27). – с. 317 – 320.

39. Маллаев Д.М., Омарова П.О., Бажукова О.А. Психология общения и поведения умственно отсталого школьника: Монография. – СПб.: Речь, 2009. – 160 с.

40. Мастюкова Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция [Текст]. М: Просвещение, 1992. – 95 с.

41. Михайленко, Н.Я. Формирование самостоятельного замысла совместной сюжетно-ролевой игры / Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова // Дошкольное воспитание, 1981. – №11. – с. 14 – 17.

42. Недоленко С.В., Педагогические условия развития игровой деятельности дошкольников с умеренной умственной отсталостью: дис. канд. пед. наук. – М., 2000.

43. Основы специальной психологии / Под ред. Л.В. Кузнецовой. – М.: Академия, 2005. – 340 с.

44. Организация и содержание диагностической и коррекционно-развивающей работы с дошкольниками, имеющими отклонения в развитии. / Ред. сост. Г.Н. Лаврова, В.Я. Салахова. – Челябинск: Изд-во ИИУМЦ «Образование», 2007. – 329 с.

45. Пигарева Г.В., Балашова Н.Н. Игра как основное средство социально-коммуникативного развития дошкольников // В сборнике: Продуктивное обучение: опыт и перспективы. – 2017. – С. 143 – 145.
46. Психолого-педагогические особенности коррекционной работы в дошкольных учреждениях [Текст]. – М., 1984 – 280 с.
47. Психология аномального развития ребенка: Хрестоматия, том 2. – М., 2002.
48. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2007.– 720с.
49. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника. – М., «Просвещение», 2002. – с. 97
50. Рыспаева В.Б. Игра как ведущий и основной вид самостоятельной, творческой деятельности дошкольников // В сборнике: Информация как двигатель научного прогресса. – 2019. – с. 234 – 236.
51. 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.
52. Слепович Е.С. Игровая деятельность дошкольников с задержкой психического развития / Е.С. Слепович. – М.: Педагогика, 1990. – 184с.
53. Смирнова Е.О., Рябкова И.А. Структура и варианты сюжетной игры дошкольника // Психологическая наука и образование. – 2010. – с. 62 – 70.
54. Собирова К.А. Игра как средство воспитания дошкольников // В сборнике – 2019. – с. 38 – 39.
55. Соколова Л.В., Тарасова Т.В. Игра как ведущий вид деятельности и средство воспитания дошкольников // В сборнике: Педагогическое мастерство и современные педагогические технологии. – 2018. – с. 205 – 208.
56. Специальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Под ред. В.И. Лубовского. – М.: Академия, 2005. – 464 с.
57. Сырвачева. Л.А.; Уфимцева Л.П. Диагностическая и коррекционно-развивающая работа с детьми «6 – 7 лет» 2017 г.

58. Теплякова О.Н., Козлова О.П., Практическая энциклопедия развивающих игр. – Москва: РОСМЭН, 2005.
59. Тютюнник В.В., Полякова И.М. Роль игры в жизни дошкольника // В сборнике: Перспективы развития науки в современном мире. – 2018. – С. 494 – 497.
60. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология [Текст] : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений – 5-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.
61. Федеральный государственный стандарт дошкольного образования: Сб. нормативных образовательных документов Минобрнауки РФ. – М.: МФЦ, 2017. – 340 с.
62. Федеральный государственный образовательный стандарт для умственно отсталых детей. – М.: Просвещение, 2019. – 63 с.
63. Фрадкина Ф.И. Этапы развития игры [Текст] / Ф.И. Фрадкина // Этапы развития игры и действий с предметами в раннем детстве / Под ред. Н.М. Щелованова и Н.М. Аксариной. – М., 1946. – 95 с.
64. Хышиктужева Т.П., Усачёва Е.Л., Лебедева Ю.В., Ахметова В.В. Умственная отсталость у детей (обзор литературы) // Доктор.Ру. – 2014 – № 6 – 2(94). – С. 22 – 26.
65. Щербакова А.М. Воспитание ребенка с нарушениями развития. – М., 2002.
66. Эльконин Д.Б. Детская психология. – М.: Академия, 2016. – 360 с.
67. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М.: Педагогика, 1978.
68. Юракова О.Н., Плиса Л.Ф. Сюжетно-ролевая игра, как средство становления личности дошкольника // В сборнике: Научные исследования как основа инновационного развития общества: сборник статей Международной научно-практической конференции. 2019. – С. 156 – 158.
69. Яблокова А.А. Роль сюжетно-ролевых игр для социально - личностного развития детей дошкольного возраста // В сборнике: Современные концепции развития науки. 2018. – С. 110 – 112.

70. Яковлева Г. В., Андриющенко. Е. В. Организация игровой деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс]: учебно-методическое пособие для педагогов ДОО – Челябинск: ЧИППКРО, 2019. – 136 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Таблица 2

Протокол обследования состояния сформированности игровой деятельности старших дошкольников с легкой умственной отсталостью на этапе констатирующего эксперимента.

Параметры обследования	Показатели сформированности ролевой игры у воспитанников
------------------------	--

игры	Ребенок 1	Ребенок 2	Ребенок 3	Ребенок 4	Ребенок 5	Ребенок 6	Ребенок 7	Ребенок 8	Ребенок 9	Ребенок 10
Наличие интереса ребенка к игрушкам и действиям с ними	2	2	1	2	2	2	2	2	1	1
Выражение адекватности в самостоятельных действиях с игрушками	2	2	1	2	2	2	2	2	1	1
Характер используемых игрушек и предметов-заменителей	1	1	1	1	1	1	2	2	1	1
Содержание адекватных игровых действий	1	2	1	2	2	1	1	1	1	1
Разнообразие игр по содержанию	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Выявление целенаправленности игры	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1
Отношение ребенка к ролевым действиям	1	2	1	2	2	1	2	1	1	1
Предпочтения ребенком в выборе роли	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1
Участие ребенка в распределении игровых ролей	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1
Соблюдение и выполнение правил во время игр	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1
Сопровождение самостоятельной игры речью	1	2	2	2	2	1	2	1	1	1
Речевая активность во время совместной игры	1	2	1	1	2	1	1	1	1	1
Особенности ролевого диалога:	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1
Предпочтительность и избирательность контактов в игре	1	1	1	2	2	2	2	1	1	1

Проявление гибкости во взаимодействии со сверстниками во время игры: Наличие конфликтов в совместной игре:	1	2	2	2	1	2	2	1	1	1
Эмоциональные реакции ребенка во время игры:	2	3	2	2	2	2	1	1	1	1
Самостоятельность ребенка в выполнении игрового действия	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1
Проявление творчества в игре:	1	1	1	2	1	2	1	1	1	1
Игровая продолжительность игр:	1	2	1	2	1	2	1	1	1	1
Итоговый балл по всем параметрам	226	306	226	32	29	28	26	22	19	19

Приложение Б

Сюжетно-ролевая игра «Поваренок»





Дидактическая игра «Покажи и назови»



Сюжетная игра «День рождения Котенка и щенка»



Сюжетна игра «Мишка косолапый»



Сюжетно-ролевая игра «Курочка Ряба»

