

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

Бахтина Алена Ивановна
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

МЕТОДИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ИГРОВОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

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.

«13» мая 2022 г.

Руководитель:

канд. пед. наук, доцент Агаева И.Б.

«13» мая 2022 г.

Обучающийся Бахтина А.И.

«13» мая 2022 г.

Дата защиты «14» июня 2022 г.

Оценка _____

Красноярск, 2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение	3
Глава I. Теоретические основы изучения особенностей игровой деятельности старших дошкольников с задержкой психического развития	7
1.1. Игровая деятельность нормотипичных детей дошкольного возраста.....	7
1.2. Психолого-педагогические особенности дошкольников с задержкой психического развития	15
1.4. Обзор игровой деятельности дошкольников с задержкой психического развития в трудах ученых.....	21
Выводы по Главе I	24
Глава II. Констатирующий эксперимент и его анализ	26
2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента.....	26
2.2. Анализ результатов уровня сформированности констатирующего эксперимента.....	33
Выводы по Главе II.....	38
2.3. Содержание дифференцированных методических рекомендаций по формированию игровой деятельности старших дошкольников с задержкой психического развития.....	41
Заключение	52
Список использованных источников	57
Приложение А	65

Введение

Актуальность исследования. В современных условиях социально-экономических преобразований общества перед педагогической наукой и практикой особо остро встают задачи поиска наиболее оптимальных условий обучения и воспитания детей с различными образовательными потребностями и потенциальными возможностями.

В федеральных государственных образовательных стандартах дошкольного образования игра рассматривается как важное средство социализации личности ребенка-дошкольника. К старшему дошкольному возрасту ребенок познает мир через ведущий вид деятельности игру.

Дошкольное детство –это отрезок времени активного внедрения в разнообразие мира социальных отношений, усвоение социального опыта, или, по Л.С. Выготскому, «врастания в культуру». В это время усвоение опыта связано с развитием продуктивной деятельности и речи. Остается фактом, что наиболее эффективное социальное созревание дошкольника наблюдается в процессе игровой деятельности [13, 27, 41 81].

Проблема игры как специфически детской формы деятельности всегда была актуальной. Раннее, до того, как игровая деятельность начала являться предметом научных исследований, она широко использовалась как один из важнейших способов развития и обучения детей.

На данный период, наблюдаются различные исследования, связанные с изучением игровой деятельности дошкольников с задержкой психического развития [14,32,61,62]. Из их работ известно, что у детей с задержкой психического развития не сформированы все компоненты игровой деятельности. Степень нарушения компонентов игры зависит от выраженности формы задержки психического развития. Так, у дошкольников с задержкой психического развития формирование развернутой сюжетно-ролевой игры самостоятельно не происходит. Дошкольники не могут без помощи взрослого определиться с выбором ролей, подобрать тему игры, выбрать атрибуты и подчиняться правилам.

Специалисты отмечают, что сюжеты игр дошкольников с задержкой психического развития ограничиваются бытовыми темами и характеризуются стереотипами. Со сложностями образуются темы и замыслы игр. Игрушки не вызывают любопытства и интереса у детей данной категории, у них нет любимой игрушки, в отличие от здоровых сверстников. Роли обычно разделяются нечетко, игровые правила строго не выполняются.

Именно игровая деятельность у детей с задержкой психического развития в дошкольном детстве, как считают многие специалисты, не выполняет полностью функции ведущей. Не создают предпосылок к естественному возникновению и развёртыванию деятельности, если наблюдается несовершенство предметной деятельности, отклонении в развитии психических процессов, общения со взрослыми и патологическое развитие речевой и моторной сфер.

Игра не возникает сама по себе. Для освоения игровой деятельности детям нужны образцы и сюжеты. Только в процессе целенаправленного формирования игра достигает уровня развития, который позволит ей выполнять функции ведущей деятельности, создаст благоприятные условия для развития психики ребенка.

Цель исследования. Теоретически изучить, выявить особенности сформированности игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития и на их основе составить дифференцированные методические рекомендации по формированию игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Объект исследования. Игровая деятельность детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Предмет исследования. Особенности сформированности игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Гипотеза исследования. Мы предполагаем, что игровая деятельность детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития будет иметь ряд специфических особенностей, что позволит определить содержание дифференцированных методических рекомендаций по ее формированию.

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

1. Проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по теме исследования.

2. Выявить особенности и уровни сформированности игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

3. Проанализировать особенности игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

4. Составить содержание дифференцированных методических рекомендации по формированию игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Методы исследования определялись в соответствии с поставленными задачами.

Нами определялись теоретические и эмпирические методы исследования. В теоретическим относятся: анализ, сравнение и обобщение научной литературы по проблеме исследования; к эмпирическим: констатирующий эксперимент, количественный и качественный анализ полученных результатов исследования.

Экспериментальная база исследования. В качестве экспериментальной базы исследования выступил семейный оздоровительный центр «Мумидом» г. Красноярск. В исследовании приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста (6–7 лет) с задержкой психического развития.

Исследование проходило в три этапа:

1. Подготовительный этап. На этом этапе проводился анализ научной литературы, формулирование основных положений исследования, подбор методов и методик, базы исследования.

2. Основной этап. Проведение констатирующего этапа эксперимента с целью изучения и выявления особенностей сформированности игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

3. Заключительный этап. Составление содержания дифференцированных методических рекомендаций по формированию игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Структура выпускной квалификационной работы: работа состоит из введения, двух глав, методических рекомендаций, заключения, списка использованной литературы, приложения.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1.1. Игровая деятельность нормотипичных детей дошкольного возраста

Важным возрастным периодом жизни ребенка, способствующий его дальнейшему становлению является этап дошкольного детства. Данное время является периодом развития социальных ролей и понимания общественных отношений. Согласно идеям Л.С. Выготского дошкольный период рассматривается как период «врастания в культуру».

Многие отечественные ученые рассматривают игровую деятельность детей дошкольного возраста как важное средство организации жизни ребенка и как средство его развития [47,62,81].

Являясь основой становления новообразований в дошкольном возрасте, игровая деятельность, и ее развитие определяет дальнейшее становление такого вида деятельности, как учебная, как следующий этап возрастного развития ребенка. Учеными доказано, что при недоразвитии игровой деятельности существенно страдает следующая ступень – учебная.

В современной психолого-педагогической литературе существует достаточно большое количество определений понятия «игровая деятельность» По мнению Н.Ф. Комаровой игра рассматривается как форма активности ребенка, которая основана на условном моделировании деятельности.

Отечественные психологи [16,41,81] рассматривают игру как вид деятельности, целью которого является возможность усвоения общественного опыта. Данный опыт, по мнению ученых, отражается в социально зафиксированных способах выполнения предметных действий. В игре ребенок понимает, что может преобразовать действительность. При этом

игра позволяет ребенку воздействовать на мир и помогает ему понимать смысл человеческой деятельности [81].

Изучая и рассматривая игровую деятельность, Л.С. Выготский рассматривал данный вид деятельности как реализация обобщенных желаний дошкольника, в которой ребенок действует согласно мнимой ситуации и может примерить на себя роль взрослого. В игре определяются свои правила, и она является основным видом деятельности ребенка дошкольного возраста.

В своих работах Д.Б. Эльконин продолжил рассмотрение теории игровой деятельности, указывал на социальный характер игры и по его мнению игра позволяет воссоздать отношения между людьми.

В нашей работе нам близко определение, которое рассматривает игру как вид деятельности, позволяющий детям дошкольного возраста усваивать и воспроизводить общественный опыт, а также отношения между людьми [81].

Сюжетно-ролевая игра детей дошкольного возраста, являясь ведущим видом деятельности способствует становлению когнитивной сферы дошкольников, их личностному росту и позволяет осуществить переход на следующую возрастную ступень развития. Развитие игровой деятельности осуществляется постепенно, начиная с границ с раннего возраста и до конца старшего дошкольного возраста.

Любая сюжетно-ролевая игра имеет такие компоненты как содержание игры, игровые роли, действия игрового характера, компоненты игры и партнерские отношения в процессе реализации игры. [4]. Под содержание игры понимается воспроизведение дошкольниками деятельности и отношений, возникающих между взрослыми людьми. Роль, которую берет на себя дошкольник является основным моментом игры, т.к. ребенок начинает воспроизводить деятельность взрослого в символической форме. Без правил нет игры. В игре, соблюдая правила, дошкольник испытывает удовольствие от того, что действует с учетом игровых правил.

Исследования ряда отечественных педагогов и психологов позволяют определить, что основным составляющим сюжетно-ролевой игры детей

выступают явления общественной жизни: быт взрослых людей и манера их общения, труд взрослого и его польза и т.п. [42,47,58].

Период дошкольного детства характеризуется переходом от единичных представлений ребенка о предмете к возможности оперирования образами обобщенного характера, а также переходом от эмоционально-нейтрального образа к осмысленному и логическому, который является для дошкольника затем эмоционально-окрашенным, а также переходом от оперирования не связанными друг с другом представлениями к реализации целостных ситуаций, которые отражают многосторонние связи между предметами [43].

По мнению В.М. Астапова дошкольник, имеющий высокий уровень игровой активности принимает участие в обсуждении игрового замысла и при этом учитывает мнение других детей, может включать в игру новые образы и целевые установки. Такие дети выбирают роли с учетом пола персонажа и могут координировать собственные действия с действиями других детей по игре. При этом ребенок, имеющий низкий уровень игровой активности соглашается на готовый игровой замысел. В процесс распределения ролей не вмешивается и проявляет пассивность, а значит остается на вторых ролях, но само содержание роли ему не понятно и правила в игре такие дети часто не соблюдают [4].

На характер становления игровой деятельности существенное влияние оказывает когнитивное развитие дошкольника, [1,12,54]. Этот показатель четко проявляется в умении ребенком пользоваться в процессе реализации игровой деятельности предметами-заместителями. Однако, сюжетно-ролевая игра является средством, способствующим познавательному развитию ребенка и его личностному становлению.

Игровая деятельность детей дошкольного возраста, выступает ее как фактор становления мышления [58].

Игра, также является важным средством, позволяющим развивать у ребенка гуманное отношение по отношению к другим детям [1].

Кроме того, роль игры в становлении детского коллектива, а также развитие таких качеств личности, как самостоятельность и положительное отношение к трудовой деятельности. В своих трудах ученый указывал и на развитие у детей произвольного запоминания [27].

Сюжетно-ролевую игру рассматривают, как важный фактор становления произвольного поведения ребенка, так как каждая игра имеет ряд правил и ребенку необходимо преодолевать сиюминутно возникающие желания с учетом взятой на себя роли, что существенно влияет на развитие эмоционально-волевой сферы дошкольника. Ребенок учится управлять поведением, которое становится произвольным [81].

Становление сюжетно-ролевой игры в деятельности ребенка возникает постепенно и проходит ряд последовательно сменяющихся друг друга этапов.

В трудах Т.А. Куликовой определены три этапа становления игровой деятельности, являющихся предпосылками сюжетно-ролевой игры. На 1 этапе на втором году жизни ребенка появляется ознакомительная игра, основу которой составляют действия-манипуляции. Ребенок раннего возраста совершает эти действия совместно со взрослым, действуя по подражанию, исследуя качества этого предмета и его свойства [35].

Следующий этап характеризуется как отобразительная игра, в которой ребенок определяет свойства предмета и то, что он может достичь, пользуясь этим предметом. Внимание взрослого нацелено на обращение ребенка на свойства и действия с предметом – сложить игрушки, катить мяч и т.д. Основное внимание, как указывает автор, необходимо обратить на обучение ребенка умению осуществлять перенос усвоенных действий с предмета на предмет.

Заключительный этап рассматривается как сюжетно-отобразительная игра, в которой дети начинают учиться отображать события, наблюдаемые в повседневной жизни (баюкает куклу, кормит мишку, катает машинку и т.д.).

Игры характера детей разных возрастных групп характеризуются обыгрыванием одного и того же сюжета, но на каждом периоде он будет

представлен по-разному, что будет зависеть от структурных составляющих сюжета, который будет разворачиваться в игре.

Рассматривая уровни становления сюжетно-ролевой игры Н.В. Краснощековой можно отметить 4 уровня. Автор указывает, что игровая деятельность дошкольника формируется под влиянием обучения и воспитания ребенка, существенно зависит от уровня знаний и умений, от привитых ребенку интересов. В игре ярко проявляются интересы дошкольника, появляются возможности для творческой деятельности. Важно создание условий для возникновения спонтанной игры [33].

Таким образом, отмечается тенденция становления сюжетно-ролевой игры, характеризующаяся в переходе от игровых манипуляций с предметами к реализации заданной роли, являющейся общественно закрепленной, как образца поведения и осуществления взаимодействия с другими людьми и при этом учет уровневой системы игровой деятельности способствует умению планировать игровую деятельность.

1.2. Психолого-педагогические особенности дошкольников с задержкой психического развития

Многочисленные исследования ученых [8,10,19,39] посвящены вопросам изучения задержки психического развития.

В дефектологии дается следующее определение понятию «задержка психического развития», под которым понимается темповое отставание в развитии психических процессов, а также незрелость эмоционально-волевой сферы, определяющееся к концу дошкольного возраста и характеризующееся ограниченностью представлений, незрелостью форм мышления, недостаточной познавательной деятельности и преобладанием игровых интересов над учебными.

Проведенные в этой области исследования показали, что при сравнении с нормотипичными детьми у дошкольников с задержкой психического развития поведение соответствует поведению детей более младшего

возраста. При этом дошкольники с задержкой психического развития существенно зависят от взрослого, и они отличаются меньшей самостоятельностью, не проявляют инициативу и у них снижены познавательные интересы. В связи с трудностями поведения эти дети не могут сосредоточиться на занятии. Эмоции носят в основном примитивный характер из-за недоразвития эмоционально-волевой сферы. Отмечается ограниченный словарный запас, отставания речевого развития в целом, слабость грамматического строя речи, а также несформированность фонематического восприятия, что приводит к низкой речевой активности у этой группы дошкольников [40].

Наиболее распространенной и востребованной является классификация, предложенная К.С. Лебединской, которая заложила в свою классификацию этиопатогенетический принцип. Согласно данной классификации, определяются четыре варианта дизонтогенеза, а именно задержка психического развития конституционального генеза, задержка психического развития соматогенного генеза, задержка психического развития психогенного генеза и задержка психического развития церебрально-органического генеза. Каждый из вариантов, предложенных автором, имеет свои особенности проявления и динамику в развитии детей [39].

Рассмотрим характеристику каждой формы задержки психического развития.

Задержка психического развития конституционального генеза рассматривается как неосложненный вариант инфантилизма, при котором страдает эмоционально-волевая сфера из-за своей незрелости. Она находится на более ранней ступени своего развития. Эти дошкольники характеризуются незрелостью личности в целом. У них низкая произвольность, проявляющаяся в функционировании всех психических процессов. Детей характеризует высокая внушаемость. Однако они не нуждаются в существенной коррекционной помощи, так как со временем задержка психического развития сглаживается. Как указывают данные, предложенные

психологами к концу дошкольного возраста у этих детей игровые интересы все же преобладают над учебными.

Следующая группа задержки психического развития носит соматогенное происхождение, которое возникает на фоне хронических заболеваний, аллергических проявлений, нарушений деятельности внутренних органов, происхождение которых составляют врожденные и приобретенные пороки. Все это существенно снижает как общий, так и психический тонус ребенка, что требует активного включения медицинской и психолого-педагогической помощи дошкольникам с задержкой психического развития.

Задержка психического развития психогенного происхождения определяется неблагоприятными факторами семейного воспитания, приводящими к нарушению личностной сферы ребенка. В качестве причины, приводящих к данной форме задержки психического развития, выступают гипоопека, которая может сочетаться проявлениями жестокости со стороны родителей ребенка или, наоборот, гиперопека, характеризующаяся чрезмерной заботой родителями ребенка. При безнадзорности ребенок развивается по типу психической неустойчивости. Дошкольнику свойственны импульсивность, безынициативность. Такие дети начинают отставать в своем когнитивном развитии. При гиперопеке родителей ребенок имеет характеристики эгоцентризма. У него отсутствует возможность самостоятельного принятия решений, отсутствует самостоятельность и целенаправленность деятельности, а также проявляется низкая волевая регуляция в поведении.

При задержке психического развития церебрально-органического генеза отмечается полиморфная картина. Дошкольников характеризует существенная по сравнению с предыдущими вариантами выраженность нарушений познавательной, а также эмоционально-волевой сферы. В когнитивной сфере отмечаются незрелость отдельных корковых функций, а также недостаточная деятельность регуляции высших произвольных форм деятельности. При данной форме задержки психического развития

отмечаются два варианта клинико-педагогического характера. В первом варианте у дошкольников имеет место незрелость эмоциональной сферы в форме органического инфантилизма, а при втором преобладают симптомы повреждения. У данной группы дошкольников можно отметить выраженные церебрастенические, психопатоподобные и неврозоподобные симптомы. Рассматривая оба варианта, можно отметить, что прогноз развития ребенка первого варианта более благоприятный, чем при втором, где детям требуется коррекция психолого-педагогического характера.

Рассмотрим особенности познавательной и эмоционально-волевой сферы дошкольников с задержкой психического развития.

Как отмечает в своих трудах Н.Ю. Борякова внимание детей дошкольного возраста с задержкой психического развития является неустойчивым, имеет низкую концентрацию, трудности переключения при осуществлении переключения с одного объекта на другой [8].

Дошкольникам свойственны трудности восприятия. У них отмечается снижения скорости восприятия, недостаточная ориентировочная активность, особенно при осуществлении анализа объектов и замедлен темп становления целого образа предмета. Однако в отличие от дошкольников с умственной отсталостью этих детей характеризует отсутствие трудностей практической дифференциации свойств предметов.

Особенности памяти дошкольников с задержкой психического развития, согласно исследованиям [28,53,79], характеризуются качественными особенностями. У этой группы детей ограничен объем памяти, снижена прочность запоминания, а также возникают трудности воспроизведения словесной информации.

Развитие мыслительной деятельности этой группы детей, по мнению ряда ученых [20,23,56]. также отличаются характерными особенностями. Наблюдается задержка на уровне всех форм мышления, начиная с наглядного. Дошкольникам сложно формировать образы и представления. В старшем дошкольном возрасте не сформировано у этой группы

дошкольников с задержкой психического развития уровня словесно-логического мышления. Им сложно осуществлять сравнение, обобщение, но в отличие от детей с умственной отсталостью они лучше принимают обучающую помощь и сам характер выполнения заданий приближается к нормативным показателям.

Характер речевого развития детей с задержкой психического развития изучался в трудах [61,69] которые отмечали системный характер нарушений речи. Речь этой группы дошкольников нарушена на всех уровнях.

Дошкольники с задержкой психического развития имеют незрелую эмоционально-волевою сферу, которая качественно меняет поведение этих детей и влияет на личностные и коммуникативные особенности и согласно данным, представленным Е.Е. Дмитриевой имеют низкий уровень коммуникативного развития при сравнении с нормой группы сверстников. Даже к концу дошкольного возраста эти дети не могут овладеть внеситуативно-личностным общением, а остаются на уровне ситуативно-делового общения со взрослым [19].

Анализируя теоретические результаты исследований, предложенные отечественными учеными, можно отметить, что структура задержки психического развития характеризуется недостаточным уровнем сформированности эмоционально волевой и познавательной сферы, при этом симптоматика задержки психического развития начинает ярко проявляться к концу дошкольного возраста при решении интеллектуальных задач, что свидетельствует о необходимости организации коррекционной работы с дошкольниками.

1.3. Игровая деятельность и ее особенности у дошкольников с задержкой психического развития

Особенности игровой деятельности рассматривались в трудах [5,27,30,38,44,70,71], и многих других.

Как известно, игра представляет собой ведущий вид деятельности детей в дошкольном возрасте. Значение игры в работе с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития также является очень важной, так как составляет основу, базу для становления функционирования высших психических функций: воображения, речевого общения и мышления.

Исследования по изучению игровой деятельности дошкольников с задержкой психического развития рассматривались в трудах Н.В. Бабкиной, А.О. Дробинской, Н.Н. Малофеева, М.Н. Фишман, С.Г. Шевченко, Л.В. Кузнецова, Е.С. Слепович [18].

Развитие игровой деятельности в работе с детьми с задержкой психического развития осуществляется с учетом тех же законов и закономерностей развития, что и нормотипичных дошкольников, однако оно осуществляется в более замедленном темпе и характеризуется рядом особенностей в своем становлении.

Анализируя результаты исследования, хочется отметить, что игровая деятельность детей дошкольного возраста с задержкой психического развития имеет такие особенности как снижение игровой активности в процессе самостоятельных действий с игрушками и сверстниками, а также трудности организации самостоятельной деятельности в ходе проведения сюжетной игры [61].

К старшему дошкольному возрасту, по результатам исследований, отмечается, что у дошкольников с задержкой психического развития идет активное становление процессуальной игры. Но данный характер игр свидетельствует о том, что подлинной игры у них не сформировано, что дает основание утверждать о значимости коррекционно-педагогической работы с данной группой дошкольников. Процесс становления игровой деятельности

детей дошкольного возраста с задержкой психического развития характеризуется трудностями ее становления и к шести годам эти дети остаются на уровне развития игровой деятельности дошкольников среднего или даже иногда и младшего дошкольного возраста с нормой развития. При этом у нормотипичных дошкольников к этому периоду сформирована полноценная сюжетно-ролевая игра. Дошкольники с задержкой психического развития испытывают трудности, связанные с выражением эмоциональных проявлений в процессе игровой деятельности и мир отношений в процессе игры носит в основном поверхностный характер [39].

Анализируя результаты исследования [32] хочется отметить, что среди важных характеристик сюжетной игровой деятельности выделяются трудность координации игровых действий у дошкольников задержкой психического развития, ограниченность сюжета, нечеткое распределение ролей в игре, а также нарушение игровых правил в силу недостаточности эмоционально-волевой сферы у данной группы детей.

Дошкольникам достаточно сложно поддерживать и соблюдать игровые нормы и правила, что в целом не позволяет выполнить и достичь игровые цели. Так как данная группа дошкольников характеризуется эмоциональной неустойчивостью, легко переключается с повышенной активности к пассивной деятельности, то и реакции проявления варьируются. Дети могут бурно и негативно реагировать на ситуацию неуспеха. Они отличаются высокой обидчивостью, ранимостью и вспыльчивостью.

Их ролевое поведение характеризуется импульсивностью, при этом наличие правил в игре не регулирует игровую деятельность дошкольников с задержкой психического развития.

В качестве причин подобной формы поведения в процессе игровой деятельности выделяют сложности развития уровня образов-представлений, несформированность регуляции их деятельности из-за несформированности представлений и действий, трудности понимания социальных ролей и

отношений в мире взрослых, а также недоразвитии коммуникативной функции речи [61].

Отмечают, что трудности общения, возникающие у детей с задержкой психического развития, не позволяют им включиться в игровую деятельность со сверстниками, так как их могут не принимать в игру и не хотят с ними взаимодействовать. Такая действительность приводит к усугублению ситуации и способствует появлению негативных черт в личностных характеристиках дошкольников с задержкой психического развития [46].

Нарушения игровой деятельности дошкольников с задержкой психического развития, определены сложностями общения, так как сниженный уровень вербального общения, который выражается в недостаточном количестве просьб, высказываний, малом словарном запасе, внеситуативно-личностных форм общения и преобладании неречевых средств общения не позволяют этим дошкольникам развернуть сюжетно-ролевую игру [10,62].

Выделены некоторые типы одиночной активности дошкольников с задержкой психического развития, а именно:

а) незрелость функциональной игры, характеризующаяся как моторная активность ребенка с задержкой психического развития, которую он осуществляет для получения моторного удовольствия;

б) конструктивная игра, которая рассматривается как действия с предметами для получения некоторого результата;

в) одиночная игра-драматизация;

г) исследовательская деятельность;

д) наблюдающее поведение, где ребенок находится просто рядом с играющими детьми дошкольного возраста, однако не присоединяется к ней;

е) бесцельные действия [10].

В своих работах

рассматривает нарушения игровой деятельности дошкольников с задержкой психического развития на два вида:

- 1) нарушения, характеризующиеся недостаточной сформированностью игры, как вида деятельности, связанные с психологическими характеристиками дошкольников с задержкой психического развития;
- 2) специфические нарушения в игре, как деятельности [61].

Рассматривая второй вариант можно отметить трудности развития мотивационно-целевого компонента, характеризующийся нарушением этапа зарождения замысла и трудностями поиска путей его становления; у ребенка с задержкой психического развития отсутствует потребность совершенствования собственных игровых действий; ограничен сюжет игры; замещения носят конкретный характер в игре и отмечается жесткая фиксированность роли и ее исполнения; не глубокое моделирование социальных отношений.

У данной группы старших дошкольников отмечается низкий интерес к игрушкам и к игре. Дошкольники с задержкой психического развития редко являются инициаторами взаимодействия с игрушками, несущими конкретный и живой образ. Данная особенность характерна для дошкольников с задержкой психического развития церебрально-органического генеза, которые предпочитают взаимодействовать с полифункциональными игрушками. Действия детей-дошкольников с задержкой психического развития носят больше предметный характер, чем игровой. Отмечается, что у этих детей редко может быть любимая игрушка [61].

Подобный факт свидетельствует о том, что игра на первоначальном этапе определяется прежде всего игрушкой. Кукла как партнер по игре и игра с ней является первой предпосылкой возникновения игры [49,81].

Однако, замысел игры у дошкольников с задержкой психического развития, а также сами игровые сюжеты являются стереотипными, темы игр чаще всего носят бытовой характер подачи. Основной смысл игры детей дошкольного возраста с задержкой психического развития направлен на

реализацию действий с игрушками и предметами. При этом дети дошкольного возраста с задержкой психического развития различного генеза всегда действуют с игровым оборудованием адекватно с учетом их функционального назначения и с ориентировкой на их свойства и качества. Однако сами представления об игровых действиях с игровой атрибутикой у данной группы дошкольников недостаточно сформированы, что проявляется в трудностях оперирования игровыми предметами. Из-за трудностей и ограниченности их представлений о раскрытии в игре той или иной ситуации, дошкольники с задержкой психического развития используют меньшее количество игрушек и игровой атрибутики, чем может находиться в игровой комнате. Игрушки, носящие полифункциональное значение используются детьми в единичных случаях как предметы-заместители, и при этом им придается строго фиксированный характер. Пример, палочка может использоваться ими только в функции ложки и в игре «Покорми куклу».

Дошкольники с задержкой психического развития церебрально-органического генеза практически не играют в сюжетные игры. Смысл игры этих детей сводится в основном в выполнении кратких игровых цепочек предметно-игрового характера, которые могут не иметь логического игрового алгоритма. Дети не могут выделить сюжет, не могут играть вместе и предпочитают играть самостоятельно. При постановке игровой цели взрослым эти дети не владеют даже на уровне элементарном не могут овладеть операциональной стороной игры. При этом дошкольники с задержкой психического развития с более легким генезом владеют предпосылками сюжетно-ролевой игры, в которой игровые действия являются адекватными, и они могут взаимодействовать с партнером по игре [33,48].

Таким образом, особенности игровой деятельности старших дошкольников с задержкой психического развития определяются рядом внешних и внутренних факторов, а именно игровая деятельность в отличие от дошкольников с нормой развития находится на более ранних ступенях

своего становления и характеризуется уровнем развития игровой деятельности детей младшего дошкольного возраста в норме, однако это не является препятствием к их дальнейшему обучению в общеобразовательном учреждении и становлении нового ведущего вида деятельности, однако требует наличия коррекционно-педагогической работы с детьми [52].

1.4. Обзор игровой деятельности дошкольников с задержкой психического развития в трудах ученых.

Обзор игровой деятельности осуществлялся в трудах [2,5,6,30,37,44,70]

Большое количество авторов предлагают изучение игровой деятельности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития осуществлять с использованием метода наблюдения.

С целью изучения игровой деятельности детей дошкольного возраста предлагаются урени и показатели к ним для исследования сформированности сюжетно-ролевой игры, которая позволяет отразить ее динамику в период дошкольного возраста, а именно игровой замысел, игровой сюжет, игровые роли, речь ребенка в процессе реализации поставленной роли. Анализируя труды ученого, мы определил, что у автора нет количественной оценки показателей сформированности игровой деятельности детей [81].

Т.Н. Доронова опираясь на труды Д.Б. Эльконина, также рассматривает показатели сформированности игровых умений у дошкольников младшего, среднего и старшего возраста, которые являются практически идентичными с предложенными Д.Б. Элькониным [24].

Методика с использованием метода наблюдения представлена предлагает осуществлять наблюдение за произвольной игрой ребенка-дошкольника и предлагает осуществлять наблюдение с использованием 35 параметров оценки. Представленные параметры изучения игровой деятельности, по нашему мнению, не совсем структурированы и это затрудняет осуществлять оценивание уровня сформированности игровой деятельности и определения результатов исследования [38].

Г.А. Урунтаева предлагает осуществление исследования игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с целью определения уровня притязаний и указывают на критерии освоения игровой деятельности, которыми ребенок в данном возрасте должен уметь владеть. Существенным недостатком в представленной методике является отсутствие возможности количественного подсчета баллов и авторами дана только качественная характеристика игровой деятельности и позволяет получить только качественные результаты без осуществления оценки [70].

Здесь же. предлагается методика исследования игровых предпочтений с использованием метода анкетирования. Данная методика имеет своей целью изучение индивидуальных характеристик игровых предпочтений детей старшего дошкольного возраста. Сначала вопросы задаются детям дошкольного возраста и затем несколько изменив их задают родителям этих детей и их воспитателям. Затем полученные ответы начинают сравнивать, сопоставлять с результатами наблюдений экспериментаторов, осуществляющих наблюдение за свободной и самостоятельной игровой дошкольников. Данный подход позволяет прийти к выводу о предполагаемых и реально существующих предпочтениях в выборе игровых ролей и реализуемых сюжетах в игре [70].

Методика исследования уровня сформированности игровой деятельности детей дошкольного возраста (младший, средний и старший возраст) неоднократно исследовалась учеными. Авторы предлагают осуществлять наблюдение за свободной игровой деятельностью детей дошкольного возраста вне занятий. В качестве параметров наблюдения авторы предлагают выявить интерес к игровому оборудованию, отметить характер игровых действий и их логику, возможность использования предметов-заместителей, наличие речи в процессе осуществления игровой деятельности и ее характер, длительность игрового действия, умение спланировать и провести игру. В данной методике авторами представлен как

количественный, так и качественный характер результатов наблюдений [37,59].

Н.Ф. Комарова предлагает с своих методических рекомендациях обследовать игровую деятельность детей с учетом таких показателей как содержание игры, возможности решения игровых задач, а также характер взаимодействия с другими детьми. Указанные показатели позволяют получить представление о степени сформированности игры нормотипичных дошкольников. Она представила этапы становления игры у дошкольников и определила уровни ее развития начиная от высокого до низкого. В указанной методике автором представлено очень ограниченное количество показателей сформированности игры, что не позволяет получить более полное представление о ее сформированности у дошкольников с нарушениями познавательного развития [30].

Обзор научной литературы по изучению уровня сформированности игровой деятельности у детей дошкольного возраста интерес представила методика, , которая позволяет использовать метод наблюдения и выявить уровень ее сформированности, а также выявить овладения дошкольниками коммуникативными навыками и возможностями взаимоотношений в игре [44].

Существенный интерес ля нашего исследования представила методика, предложенная, которая основывается на методе наблюдения за игрой дошкольников с учетом 46 позиций. Данная методика достаточно объемная и позволяет рассмотреть все позиции игровой деятельности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития и оценить даже минимальные игровые умения у рассматриваемой группы дошкольников, что может быть использовано нами для реализации поставленной цели исследования [5,24].

Таким образом, при определении содержания диагностического блока исследования нами будут использованы показатели развития игровой деятельности, предложенные Л.Б. Баряевой, Н.Ф. Комаровой, Л.С. Рычковой, Д.Б. Элькониным, позволяющие подойти более широко к показателям

исследования игровой деятельности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Выводы по I главе

Анализ психолого-педагогической и методической литературы по рассматриваемой проблеме исследования позволил определить следующие особенности:

- 1) игра рассматривается как ведущий вид деятельности, позволяющий детям дошкольного возраста усваивать общественно-исторический опыт и отношения, возникающие между людьми с целью дальнейшей реализации в процессе игры; при этом сюжетно-ролевая игра способствует становлению познавательной активности и развитию личностной сферы ребенка дошкольного возраста и позволяет осуществить переход на новую возрастную ступень развития;
- 2) игра осуществляет ряд последовательно сменяющихся друг друга этапов своего развития и при этом каждый этап имеет специфическое содержание, собственную структуру игровых вариантов действий, характеризуется соотношением ролей и игровых действий; учет уровневой системы игры детей дошкольного возраста позволяет адекватно спланировать развитие игровой деятельности дошкольников;
- 3) дети дошкольного возраста с задержкой психического развития отличаются качественными характеристиками и своеобразием уровня сформированности познавательной, эмоционально-личностной сфер и, соответственно, данный показатель накладывает специфический отпечаток на овладение ведущим видом деятельности – игрой;
- 4) сюжетно-ролевая игра детей старшего дошкольного возраста характеризуется специфическими особенностями и как ведущая деятельность в дошкольном возрасте не позволяет детям с задержкой психического развития без коррекционного воздействия овладеть

всеми ее этапами, что не позволяет этим детям в полной мере осуществить переход на следующий уровень своего развития; данный аргумент свидетельствует о важности диагностического обследования и подборе адекватных методов коррекционно-педагогической работы с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития;

- 5) при определении содержания диагностического блока исследования нами будут использованы показатели развития игровой деятельности, предложенные Л.Б. Баряевой, Н.Ф. Комаровой, Л.С. Рычковой, Д.Б. Элькониным, позволяющие подойти более широко к показателям исследования игровой деятельности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

ГЛАВА II. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ.

2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента

Целью констатирующего этапа исследования являлось изучение уровня сформированности игровой деятельности старших дошкольников с задержкой психического развития.

При разработке методики констатирующего этапа исследования мы выделили основные положения общей педагогики и психологии, а именно:

- 1) об общих законах развития нормотипичных детей и детей с нарушениями в развитии (Л.С. Выготский, В.И. Лубовский);
- 2) о значимости периода дошкольного детства, как наиболее благоприятного для становления нарушенных функций (М. Монтессори, Д.Б. Эльконин и др.);
- 3) об уровне системы игры с учетом этапов ее развития (Т.А. Куликова, Д.Б. Эльконин, и др.).

Констатирующий эксперимент осуществлялся на базе семейного оздоровительного центра «Мумидом», г. Красноярск, в котором приняли участие дети дошкольного возраста 6 – 7 лет с задержкой психического развития в количестве 10 человек.

С целью изучения уровня сформированности игровой деятельности у данной группы респондентов нами были использованы задания и критерии, предложенные Л.Б. Баряевой и А.П. Зарин. Нами были структурированы критерии оценки.

В ходе проведения экспериментального исследования нами рассматривались и учитывались такие параметры как:

- а) содержание игрового характера действий детей,
- б) способы реализации поставленных игровых задач,
- в) коммуникативная активность старших дошкольников,
- г) характер взаимоотношений дошкольников в процессе игры,

- д) степень самостоятельной деятельности,
- е) длительный характер игровых действий,

Нами рассматривались 20 критериев сформированности игровой деятельности старших дошкольников с задержкой психического развития. Отдельно взятый критерий оценивался в диапазоне от 1 до 5 баллов.

Также нами использовался метод наблюдения за игрой дошкольников с задержкой психического развития в процессе свободной игровой деятельности и как указывает Н.Я. Михайленко ярко индивидуальные проявления детей раскрываются именно в процессе самостоятельного ведения игровой деятельности.

В процессе исследования были организованы игры в группе дошкольников с задержкой психического развития в небольшой подгруппе. Детям было предложено самостоятельно подобрать игровую атрибутику, распределить роли между собой, стимулировали к ведению ролевого диалога.

Было предложено выбрать любую сюжетно-ролевую игру и включиться в нее.

Рассмотрим содержание диагностических заданий более подробно. Диагностические задания определялись с учетом результатов метода наблюдения, в ходе которого осуществлялось ведение протокола обследования с показателями и критериями к ним с учетом выполнения игровых действий старшими дошкольниками с задержкой психического развития. Рассмотрим параметры и критерии оценивания.

Содержание игры и характер действий в игре

1. Наличие интереса в игрушкам и действиям с игрушками:

1 б. – интерес к игре отсутствует, и ребенок не обращает внимания на игрушки,

2 б. – интерес неглубокий и ребенок перескакивает с игрушки на игрушку, хаотично действует с ними,

3 б. – ребенка привлекает внешний вид игрушки, пытается действовать с ней,

4 б. – проявляет избирательный интерес без акцента на внешний вид игрового оборудования,

5 б. – яркий интерес к игрушкам, имеются любимые игрушки.

2. Адекватные и самостоятельные действия с игрушками.

1 б. – манипулирует игрушками, не дифференцируя их с предметами,

2 б. – выполняет адекватные действия и некоторыми игрушками манипулирует,

3 б. – с большей частью игрушек действует адекватно,

4 б. – адекватная реакция на все игрушки, которые известны,

5 б. – использует в игре как знакомые, так и не знакомые игрушки.

3. Характер использования игрового оборудования:

1 б. – использует только единичные игрушки,

2 б. – использует только сюжетные игрушки,

3 б. – использует сюжетные игрушки и предметы-заместители, сходные с заменяемыми,

4 б. – использует сюжетные игрушки и предметы-заместители, сходные с заменяемыми,

5 б. – действует свободно и использует действия с воображаемыми предметами.

4. Игровые действия и их содержание:

1 б. – выполняет некоторые предметно-игровые действия,

2 б. – связывает некоторые действия в логическую цепочку,

3 б. – выполняет сюжетные действия,

4 б. – выполняет отдельные ролевые действия,

5 б. – действует в соответствии с ролью, выполняет разные действия.

5. Содержательное разнообразие игр:

1 б. – игры только предметного характера,

2 б. – игры предметного и бытового характера,

3 б. – преимущественно бытовые игры,
4 б. – преимущественно бытовые игры, отражающие отношения между людьми,

5 б. – игры отражающие общественные отношения.

Способы решение игровых задач

6. Целенаправленный характер игр:

1 б. – застревание на одном игровом действии,

2 б. – несколько логических последовательных действий, застревание на одном игровом действии,

3 б. – несколько логических последовательных действий, переключается на другую деятельность,

4 б. – играет долго, но завершает игровой сюжет,

5 б. – реализует игровой сюжет полностью.

7. Отношение к роли в процессе игры:

1 б. – роль не понимает и словом не обозначает,

2 б. – роль понимает и с помощью взрослого обозначает до начал игры, но с персонажем не соотносит,

3 б. – роль понимает и обозначает до начал игры, но в игре о ней забывает,

4 б. – роль понимает и обозначает до начал игры, но в игре не всегда следует до конца ей,

5 б. – роль понимает и обозначает до начал игры, в игре следует ей до конца.

8. Предпочитаемые роли:

1 б. – предпочтений в игре нет, выполняет любые роли,

2 б. – предпочитает второстепенные роли,

3 б. – предпочитает второстепенные роли, но соглашается и на первостепенные,

4 б. – предпочитает первостепенные роли,

5 б. – имеет любимые роли, но готов на любые и справляется с ними.

9. Участие в распределении ролей:

1 б. – безразличен к распределению ролей,

2 б. – прислушивается к распределению ролей, но активности не проявляет,

3 б. – прислушивается к распределению ролей, но активности не проявляет, высказывает согласие или несогласие с учетом полученной роли,

4 б. – включается в процесс распределения ролей,

5 б. – принимает активное участие в распределении ролей, обсуждает кандидатов на роль и желание взять на себя конкретную роль.

10. Соблюдение правил в игре:

1 б. – правила не выполняет и не понимает их,

2 б. – правила понимает, но часто забывает о них,

3 б. – старается следовать правилам в игре, иногда забывает, но реагирует на замечания сверстников,

4 б. – следует правилам в игре, замечает несоблюдение правил в игре,

5 б. – четко следует игровым правилам.

Речевая активность в процессе игры

11. Сопровождение игры речью

1 б. – игровые действия не сопровождает речью,

2 б. – вокализует, выражает удовольствие от выполняемых действий,

3 б. – высказывает отдельные слова фиксирующего характера,

4 б. – часто высказывает слова фиксирующие действия,

5 б. – использует обращения к игрушкам.

12. Речевая активность в совместных играх:

1 б. – играет молча,

2 б. – высказывания фиксирующего характера относительно выполняемых действий,

3 б. – обращается с просьбами и разъяснениями с учетом выполняемых действий,

4 б. – обращается к взрослому / сверстнику за разъяснениями по ходу выполняемых действий,

5 б. – перед игрой и в процессе ее реализации рассказывает о действиях.

13. Особенности диалога с учетом роли:

1 б. – диалога нет,

2 б. – существуют краткие высказывания по поводу куклы, не связанных с ролью,

3 б. – существуют краткие высказывания и реплики, которые связаны с ролью,

4 б. – длительный ролевой диалог с использованием реплик.

5 б. – продолжительный ролевой диалог, обращенный к партнеру по игре.

Взаимодействие детей в игре

14. Предпочтительность игровых контактов

1 б. – играет в одиночку, не замечает детей рядом и не реагирует на обращения,

2 б. – играет в одиночку, но может обратиться ко взрослому с просьбой и привлечь его к игре,

3 б. – стремится к совместной игре со взрослым, реагирует на его предложения,

4 б. – стремится к игре с другими детьми, откликается на предложения сверстников поиграть, взаимодействует в паре,

5 б. – стремится к игре с другими детьми, взаимодействует с небольшой группой детей.

15. Гибкость во взаимодействии со сверстниками:

1 б. – гибкости не проявляет,

2 б. – проявляет гибкость, вносит несущественные изменения в свое поведение,

3 б. – проявляет гибкость во время игры под воздействием сверстников,

4 б. – часто проявляет гибкость, вносит существенные изменения в свое поведение с учетом возникающих ситуаций,

5 б. – гибко меняет свое поведение во время игры, ориентируется на поведение партнеров по игре.

16. Конфликты в совместных играх:

1 б. – конфликтует со сверстниками по любому поводу, не уступает, агрессивен,

2 б. – часто конфликтует по поводу обладания игрушкой, при распределении ролей и соблюдении правил,

3 б. – иногда конфликтует по поводу обладания игрушкой, соблюдает правила, конфликты не поддерживает,

4 б. – редко конфликтует по поводу обладания игрушкой, в конфликтной ситуации чаще уступает, эмоционально уравновешен, играет без конфликтов

5 б. – играет практически без конфликтов, успокаивает конфликтующих, конфликтные ситуации избегает.

17. Эмоциональные проявления во время игры:

1 б. – не проявляет положительных эмоций,

2 б. – иногда выражает удовольствие во время игры,

3 б. – часто выражает удовольствие во время игры,

4 б. – выражает радость и удовольствие во время игры,

5 б. – свободно выражает радость и удовольствие во время игры.

Степень самостоятельности, активности в игре

18. Самостоятельные игровые действия:

1 б. – действует совместно со взрослым,

2 б. – совместно со взрослым и по подражанию ему,

3 б. – действует по подражанию и по образцу,

4 б. – требует показа образца перед самостоятельным выполнением действий,

5 б. – выполняет действия в основном самостоятельно.

19. Творческий характер игр:

- 1 б. – выполняет только заученные действия с одним сюжетом,
- 2 б. – вносит новые элементы в один хорошо заученный сюжет,
- 3 б. – часто вносит новые элементы в заученный сюжет игры.
- 4 б. – часто вносит элементы в игру,
- 5 б. – часто вносит новые элементы в игру, использует знания из детской

литературы

20. Продолжительность игры:

- 1 б. – до 5 минут,
- 2 б. – 5 – 10 минут,
- 3 б. – 10 – 15 минут,
- 4 б. – 15 – 20 минут,
- 5 б. – более 20 минут.

Согласно набранному количеству баллов определены уровни сформированности сюжетно-ролевой игры старших дошкольников с задержкой психического развития с учетом, предложенных критериям:

Высокий уровень: 100 – 76 баллов,

Средний уровень: 75 – 51 балл,

Ниже среднего уровень: 50 – 26 баллов,

Низкий уровень: 25 – 0 баллов.

2.2. Анализ результатов уровня сформированности констатирующего эксперимента

Анализируя результаты констатирующего этапа исследования, нами были выявлены количественные и качественные характеристики особенностей сформированности игровой деятельности старших дошкольников с задержкой психического развития. Согласно полученным результатам определены четыре уровня с учетом данных выше критериев.

Рассмотрим количественную характеристику на основе полученных уровней сюжетно-ролевой игры у дошкольников, представленных ниже на рисунке 1 (в %).



Рисунок 1-Уровни сформированности сюжетно-ролевой игры (в %)

Из результатов, представленный на гистограмме, мы выявили, что 60 % дошкольников показали уровень ниже среднего, средний уровень продемонстрировали 30% респондентов, на низком уровне оказался 1 дошкольник, а на высоком уровне не оказалось ни одного дошкольника с задержкой психического развития.

Рассмотрим качественную характеристику выполнения заданий дошкольниками, с учетом предложенных выше критериев.

Дошкольники, оказавшиеся на среднем уровне сформированности игровой деятельности, набрали баллы в диапазоне от 70 до 59 баллов.

Интерес к игровому оборудованию у этой группы респондентов являлся избирательным, и они не ориентировались на внешнюю привлекательность самой игрушки. Дети пользовались в своих играх сюжетными игрушками, использовали предметы-заместители, которые имели существенное сходство с заменяемыми предметами. Использование игрушек детьми являлось адекватным, а сами игровые действия являлись логически связанными между собой сюжетными действиями. Дети редко реализовывали отдельные ролевые действия. Данная группа респондентов оперировала игровыми действиями в основном действуя по подражанию действиям взрослого, но некоторые игровые действия выполнялись по образцу, предложенному детям. В процессе реализации игры отмечались реплики фиксирующего характера, а именно «вот так идет», «ой, упала», кукла ест» и др., которые были определены совершаемыми игровыми действиями. Дети могли обращаться к экспериментатору либо сверстникам с вопросами по ходу совершаемых действий. Ролевой диалог страдал несовершенством и в основном характеризовался краткими и отдельными высказываниями в адрес куклы, либо как ответ на взаимодействия детей в игре. Старшие дошкольники со средним уровнем сформированности игровых действий могли доводить игровой сюжет до своего логического завершения, хотя иногда в единичных случаях, можно было отметить, что дети могли переключиться на более интересующий их вид деятельности. Длительность игры находилась в диапазоне 13 – 17 минут. Отличительной особенностью этой группы дошкольников являлось умение самостоятельно определять роли до начала совершения игровых действий, а также в процессе самой игры. В основном дети предпочитали реализовывать главные роли, но было выявлено желание оставаться и на выполнение второстепенных ролей. Эта группа детей отдавала предпочтение играм с участием взрослых и активно включались на предложение поиграть и сами являлись инициаторами. Дошкольники, выполняя игровые действия, характеризовались гибкостью и легко могли вносить изменения в собственное поведение во время сюжетно-

ролевой игры. Отмечалось чувство удовлетворения от выполнения игровых действий, а также эмоциональная уравновешенность. Конфликты яркого характера выражения не имели и могли быть обусловлены желанием обладать любимой игрушкой, отмечались при распределении ролей в игре и при несоблюдении игровых правил, но в основном детей можно охарактеризовать как эмоционально устойчивых. Отдельные дети иногда забывали об игровых правилах, но на замечания сверстников реагировали положительно и старались им следовать. Характер игровых действий преимущественно носил бытовой смысл и творческого задела в таких играх являлось редкостью и в основном это касалось единичных новых элементов в хорошо заученных играх.

Дошкольники с уровнем сформированности игровой деятельности ниже среднего – 60 % респондентов, количественная характеристика которых варьировала в баллах в диапазоне от 32 до 49 баллов, показали неглубокий интерес к игровому оборудованию и выбор определялся внешним видом предмета и его красочностью. Характер игровых действий носил манипулятивный формат, но действия были адекватными и соответствовали логике использования игрового оборудования. Дети могли связывать игровые действия в логическую цепочку, но редко пользовались сюжетными игрушками. Отмечалось единичное использование предметов-заместителей, но они имели явное сходство с заменяемыми. Сами игровые действия дети выполняли под руководством взрослого, с его участием и по подражанию его игровым действиям. Начало игровой деятельности характеризовалось застреванием на одном игровой действии, носящем процессуальный характер. Длительность игрового действия определялась временным промежутком от 5 до 10 минут. В основном дошкольники, вошедшие в эту группу, предпочитали играть в одиночку, иногда могли обратиться к экспериментатору с вопросом либо с просьбой и таким образом привлекали его к игре. Не отмечалось активного речевого сопровождения игр, но отдельные слова высказывались и связывались с теми действиями, которые

ребенок выполнял. В целом ролевой диалог можно рассматривать как не сформированный, так как отмечались лишь краткие высказывания в отношении куклы либо другому участнику игры. Гибкость в игре эта группа детей проявляла редко, иногда могла внести коррективы в собственное поведение по ходу реализации игры под влиянием взрослого и сверстников. Дети с уровнем сформированности игровой деятельности ниже среднего могли выражать чувство удовлетворения от выполняемых игровых действий и редко вступали в конфликт. Правила игры детьми воспринимались адекватно, и дети стремились их не нарушать, однако не могли их удерживать до конца игры и часто о них забывали. С участием взрослого дошкольники могли обозначить игровую роль до начала игровых действий, но при этом не идентифицировали себя с персонажем игры. К распределению ролей дошкольники с задержкой психического развития прислушивались, но участия в нем не принимали, а пассивно ждали роли, что свидетельствует о несформированном уровне притязаний у данной группы респондентов. Однако при конкретно заданном ребенку вопросе, предпочтение отдавалось главной роли в игре. Например, на вопрос: «Кем ты будешь в игре водителем или пассажиром?», ребенок выбирал главную роль, что свидетельствует о том, что у ребенка недостаточно представлений о выполнении второстепенных ролей. В основном характер игр был предметным, но редко игры могли носить и бытовой характер и могли вносить незначительные изменения в хорошо заученный ими сюжет.

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента определили средний уровень (40%) и уровень ниже среднего (60%) сформированности игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Сопоставив полученные количественные и качественные результаты в ходе наблюдения за игровой деятельностью данной группы дошкольников, мы определили специфические особенности, характерные для детей двух групп.

В первую группу мы включили дошкольников уровнем сформированности игровой деятельности ниже среднего. Этим дошкольников характеризовали следующие особенности:

- 1) правила игры забывались в состоянии эмоционального возбуждения,
- 2) слабая идентификация с игровой ролью и ограниченность игровой роли,
- 3) преобладание игр предметного характера,
- 4) бедное речевое оформление в процессе сопровождения игры,
- 5) отсутствует развернутый игровой сюжет,
- 6) слабо сформирован ролевой диалог,
- 7) недостаточный уровень самоконтроля в процессе реализации игр,
- 8) конфликты в игре.

Во вторую группу были включены старшие дошкольники с задержкой психического развития, оказавшиеся на среднем уровне сформированности игровой деятельности. Данная группа респондентов характеризовалась такими особенностями как:

- 1) недостаточная сформированность ролевого диалога,
- 2) низкий потенциал творчества в процессе реализации игр,
- 3) недостаточная сформированность действий замещения в игре, как следствие недостаточности представлений о реальной деятельности взрослых,
- 4) трудности удержания роли конца игрового действия,
- 5) трудности удержания игровых правил в процессе игр.

Таким образом, нами были определены группы дошкольников, нуждающихся в определении содержания коррекционно-педагогической работы с группами. Общим показателем для двух групп респондентов являлось их успешное выполнение игровой деятельности при постоянной, организующей и направляющей помощи взрослого, что делало игру детей более успешной, что нацеливает на важность определения содержания дифференцированных методических рекомендаций по формированию

игровой деятельности старших дошкольников с задержкой психического развития.

Выводы по II главе

В рамках решения второй задачи исследования нами с целью изучения уровня сформированности игровой деятельности старших дошкольников с задержкой психического развития определены основные положения общей педагогики и психологии, а именно:

- 4) об общих законах развития нормотипичных детей и детей с нарушениями в развитии (Л.С. Выготский, В.И. Лубовский);
- 5) о значимости периода дошкольного детства, как наиболее благоприятного для становления нарушенных функций (М. Монтессори, Д.Б. Эльконин и др.);
- 6) об уровне системы игры с учетом этапов ее развития (Т.А. Куликова, Д.Б. Эльконин, и др.).

Был организован и проведен констатирующий эксперимент осуществлялся на базе семейного оздоровительного центра «Мумидом», г. Красноярск, в котором приняли участие дети дошкольного возраста 6 – 7 лет с задержкой психического развития в количестве 10 человек.

С целью изучения уровня сформированности игровой деятельности у данной группы респондентов нами были использованы задания и критерии, предложенные Л.Б. Баряевой и А.П. Зарин нами были структурированы критерии оценки.

В ходе проведения экспериментального исследования нами рассматривались и учитывались такие параметры как:

- а) содержание игрового характера действий детей,
- б) способы реализации поставленных игровых задач,
- в) коммуникативная активность старших дошкольников,
- г) характер взаимоотношений дошкольников в процессе игры,
- д) степень самостоятельной деятельности,

е) длительный характер игровых действий,

Нами рассматривались 20 критериев сформированности игровой деятельности старших дошкольников с задержкой психического развития. Отдельно взятый критерий оценивался в диапазоне от 1 до 5 баллов.

Результаты констатирующего эксперимента определили средний уровень (40%) и уровень ниже среднего (60%) сформированности игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Сопоставив полученные количественные и качественные результаты в ходе наблюдения за игровой деятельностью данной группы дошкольников, мы определили специфические особенности, характерные для детей двух групп.

В первую группу мы включили дошкольников уровнем сформированности игровой деятельности ниже среднего. Этих дошкольников характеризовали следующие особенности: правила игры забывались в состоянии эмоционального возбуждения, слабая идентификация с игровой ролью и ограниченность игровой роли, преобладание игр предметного характера, бедное речевое оформление в процессе сопровождения игры, отсутствует развернутый игровой сюжет, слабо сформирован ролевой диалог, недостаточный уровень самоконтроля в процессе реализации игр, конфликты в игре.

Во вторую группу были включены старшие дошкольники с задержкой психического развития, оказавшиеся на среднем уровне сформированности игровой деятельности. Данная группа респондентов характеризовалась такими особенностями как: недостаточная сформированность ролевого диалога, низкий потенциал творчества в процессе реализации игр, недостаточная сформированность действий замещения в игре, как следствие недостаточности представлений о реальной деятельности взрослых, трудности удержания роли конца игрового действия, трудности удержания игровых правил в процессе игр.

Таким образом, нами были определены группы дошкольников, нуждающихся в определении содержания коррекционно-педагогической работы с группами. Общим показателем для двух групп респондентов являлось их успешное выполнение игровой деятельности при постоянной, организующей и направляющей помощи взрослого, что делало игру детей более успешной, что нацеливает на важность определения содержания дифференцированных методических рекомендаций по формированию игровой деятельности старших дошкольников с задержкой психического развития.

2.3. Содержание дифференцированных методических рекомендаций по формированию игровой деятельности старших дошкольников с задержкой психического развития

На основе анализа литературных источников и полученных результатов на этапе констатирующего эксперимента выявлена необходимость определения дифференцированного содержания коррекционно-педагогической работы в форме методических рекомендаций по формированию игровой деятельности старших дошкольников с задержкой психического развития.

Рассмотрим основные дидактические принципы и определим основные направления деятельности, а также условия в содержании дифференцированных методических рекомендаций для данной группы детей.

На наш взгляд важным направлением коррекционно-педагогической работы является оказание помощи родителям дошкольников с задержкой психического развития, так как они также являются участниками образовательных отношений и важно помочь им правильно организовать игровую деятельность дошкольников в условиях дома, что подразумевает обучение родителей адекватному подбору игр, адекватных возрасту ребенка и уровню сформированности игровой деятельности с правильной организацией предметно-развивающей среды. Уровень и темп жизни родителей в современных условиях является ускоренным, что негативно сказывается на познавательном, личностном и социальном развитии дошкольников с задержкой психического развития. Этот факт еще раз подтверждает важность определения содержания дифференцированных методических рекомендаций с целью формирования игровой деятельности данной группы детей как в условиях дошкольного учреждения, так и семьи.

Коррекционно-педагогическая деятельность должна строиться с учетом ряда дидактических принципов:

- 1) принцип дифференцированного подхода в обучении, предполагающий учет уровень сформированности игровой деятельности дошкольника с задержкой психического развития;
- 2) принцип онтогенетический, учитывающий последовательность прохождения этапов развития игровой деятельности нормотипичных дошкольников;
- 3) принцип комплексного подхода в обучении, предполагающий тесное сотрудничество всех участников образовательных отношений,
- 4) принцип сознательности и активности в обучении, предусматривающий эмоциональную насыщенность коррекционных мероприятий с дошкольниками с задержкой психического развития, имеющих личностную значимость для ребенка,
- 5) принцип прочности обучения, являющийся важным в связи с необходимостью многократного использования и реализации сформированных игровых умений, и их использование в различных игровых условиях.

С учетом выделенных принципов коррекционно-педагогической работы нами определены педагогические условия для развития игровой деятельности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития, а именно:

а) ограниченный характер игр на материале, который будет использоваться для развития игровой деятельности старших дошкольников с задержкой психического развития в связи с закреплением знаний и возможностью осуществления переноса полученных игровых действий в другие условия,

б) увеличение количества проводимых коррекционных занятий с дошкольниками с целью обучения игровой деятельности, чем в работе с нормотипичными дошкольниками,

в) речевое сопровождение игровой деятельностью дошкольников с задержкой психического развития, что позволит этим детям получить образцы речи и опыт игровой деятельности,

г) организация предметно-игрового содержания пространства предметно-развивающей среды, с целью расширения опыта игровой деятельности, возможности проявления творческого подхода к игре.

Нами определены требования, необходимые для реализации к пространственной среде:

- 1) полифункциональность среды, с целью разнообразия игрового оборудования,
- 2) трансформационность игровой среды, с целью возможности вносить изменения в предметно-игровую среду,
- 3) учет гендерного подхода к игровой среде, с целью наполнения необходимым игровым оборудованием для мальчиков и девочек,
- 4) учет закономерностей развития дошкольников с задержкой психического развития, с целью подбора игрового оборудования с учетом возрастного критерия, уровня развития и специфических особенностей игры дошкольников с задержкой психического развития,
- 5) безопасность игровой среды, с целью соответствия гигиенических и эстетических требований к игровому оборудованию в работе с детьми с задержкой психического развития,
- 6) доступность игровой среды, с целью свободного доступа детей с задержкой психического развития к игровому оборудованию и материалам, а также доступность всех помещений для проведения занятий,

Согласно результатам, полученным на этапе констатирующего эксперимента, нами было проведено распределение старших дошкольников с задержкой психического развития, на группы с учетом уровня сформированности игровой деятельности, имеющих свою специфику,

которая заключается в пролонгированном подходе коррекционной работы и наличием пропедевтического этапа.

Предлагаем поэтапное формирование игровой деятельности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Этапы формирования игровой деятельности



1 этап – пропедевтический этап (для детей дошкольного возраста с задержкой психического развития на уровне ниже среднего сформированности игровой деятельности);

2 этап – формирование сюжетной игры как вида совместной деятельности (для детей дошкольного возраста с задержкой психического развития на уровне ниже среднего сформированности игровой деятельности);

3 этап – формирование содержания игровой деятельности.

Рассмотрим содержание каждого этапа.

Коррекционно-педагогическая работа с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития на пропедевтической этапе.

На 1 (пропедевтическом) этапе рекомендуется работа по развитию положительного, эмоционального отношения к игровой деятельности. Существенное внимание важно уделять подбору игрового материала, который соответствует уровню развития и интересам дошкольников с задержкой психического развития и дидактические модули, т.к. правильный подбор игрового оборудования является залогом успешного решения задач развития и расширения представлений дошкольников с задержкой психического развития о свойствах и качествах предметов, развития моторной и речевой сферы и познавательных интересов. Также на данном этапе важно предусматривать решение таких направлений деятельности как:

- 1) обучение умению планировать игровые действия (любое игровое действие состоит из нескольких операций и поэтому важность данного направления определяется необходимостью развития аналитико-синтетической деятельности и важно выделять каждую операцию в цепочке выполнения игровых действий и привлекать внимание к ней дошкольников с задержкой психического развития, а также важно создание готовой игровой обстановки, способствующей развитию игрового сюжета);
- 2) определение двух и более обучающих игровых занятий по закреплению понимания содержания игровых операций и логического порядка их выполнения;
- 3) перенос полученных знаний и выработанных способов планирования на уровень сюжетной игры;

- 4) самостоятельная организация детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития простых сюжетных игр и доведение их до логического завершения.

Деятельность родителей на пропедевтическом этапе:

- перенос сформированных и усвоенных на занятиях способов игровой деятельности на другие предметы;
- оформление игрового пространства в условиях дома,
- выбор или приобретение совместно с ребенком игрушек для сюжетной игры,
- поощрение ребенка в игре и участие родителей в игровых диалогах ребенка,
- наблюдение и анализ игровой деятельности ребенка родителями в повседневной жизни ребенка.

Рассмотрим содержание коррекционно-педагогической работы на втором этапе.

2 этап – формирование сюжетной игры как вида совместной деятельности.

В процессе реализации данного этапа коррекционно-педагогической работы важное внимание должно быть направлено на реализацию таких направлений деятельности с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития уровнем сформированности игровой деятельности ниже среднего, как:

- 1) обучение совместной игре со сверстниками,
- 2) закрепление навыков совместной игры в коллективных играх.

Для реализации содержания первого направления коррекционно-педагогической работы можно рекомендовать игры обучающего характера (дидактические игры), основу которых могут составлять образцы действий с игровым оборудованием, образцы ролевого диалога и эмоциональное включение дошкольника с задержкой психического развития к совместной игре с другими сверстниками.

Для реализации содержания второго направления деятельности по развитию игры рекомендуется проведение игровых действий с одним общим игровым предметом (кукла, сюжетная игрушка, мяч и т.п.). Такой подход позволяет сформировать у дошкольников с задержкой психического развития коллективных планирующих действий, позволяет определить сюжеты игр, действия совершаемые персонажами. Планирующие действия способствуют возникновению общего замысла и при этом появлению индивидуальных замыслов, а значит возможностью вносить коррективы и договариваться с партнером по игре. Данное направление деятельности позволяет стимулировать речевую активность дошкольников, учит детей уделять внимание соблюдению очередности своего высказывания. Важно обращать внимание дошкольников с задержкой психического развития на движениях партнера по игре и учить понимать друг друга. При возникновении трудностей, можно использовать прием группового обсуждения возникших противоречий в игре.

Для реализации второго этапа в работе с детьми с задержкой психического развития содержание деятельности предусматривает обучению играм-драматизациям, не требующим придумыванию сюжета, и которые могут использоваться как промежуточный этап в этом направлении коррекционной работы. Этот подход позволяет, в силу своей доступности, получить готовый сюжет и будет способствовать подготовке дошкольников с задержкой психического развития на следующий уровень обучения игровой деятельности.

Рассмотрим содержание коррекционно-педагогической работы с детьми дошкольного возраста со средним уровнем сформированности игровой деятельности.

Деятельность родителей на 2 этапе формирование сюжетной игры как вида совместной деятельности:

- демонстрация образцов-действий с сюжетными игрушками и образцами ролевого диалога,

– привлечение дошкольника с задержкой психического развития к совместной игре.

3 этап – формирование содержания сюжетных игр.

Под содержанием игровой деятельности нами рассматривается деятельность взрослых, находящая отражение в сюжетно-ролевой игре дошкольников с задержкой психического развития.

С учетом стадий становления игровой деятельности детей дошкольного возраста, предложенных Д.Б. Элькониным, важно организовать коррекционно-педагогическую работу на данном этапе развития с моделированием игровых действий, отражающих логику действий взрослых, что свидетельствует о социальном характере игр. Важно привлекать внимание дошкольников с задержкой психического развития на жизненные ситуации в деятельности взрослых, что позволяет детям научиться соотношению и отражению наблюдаемых действий в процессе самостоятельных игр. Дошкольникам с задержкой психического развития можно предложить в дидактических играх отразить действия, выполняемые врачом, водителем, поваром. Также рекомендуется использовать игры, позволяющие воспроизводить заданные действия (дидактическая игра «Покажи и назови»). Затем дошкольникам с задержкой психического развития можно предложить выполнение игровых упражнений, где педагог называет действие, а дошкольники называют героя, которому принадлежат эти характеристики.

Важное внимание необходимо уделить развитию умения подбирать игровой материал, выполняемые действия к заданному сюжету игры. Например, ребенку предлагается назвать атрибутику и действия, которые выполняет парикмахер. Можно задать дошкольнику с задержкой психического развития следующие вопросы: «Ты парикмахер. Какие предметы тебе будут необходимы? Какие действия ты будешь совершать? Ты будешь мыть голову, пользоваться шампунем, расческой, ножницами, полотенцем. В какую игру ты будешь играть?»

Важно, при развитии игровой деятельности на данном этапе работы, обучить дошкольников с задержкой психического развития использовать предметы-заместители, не имеющие яркого сходства с заменяемыми предметами. Данная работа позволяет ребенку понять, что замещение одного предмета другим позволяет обобщить игровое действие и теряет свою конкретность. Алгоритм работы может быть следующим. Педагог переименовывает один предмет в другой, как бы назначая его этим предметом, а задача дошкольника с задержкой психического развития выполнить соответствующие действия, свойственные использованию данного предмета с учетом его характеристик. Как вариант усложнения задания можно предложить самим детям переименовать предмет, т.е. сделать его предметом-заместителем и самостоятельно воспроизвести те действия, которые соответствуют его названию. Следующей ступенью может являться обучение дошкольников с задержкой психического развития использованию нескольких предметов-заместителей, что послужит основой становления сюжетно-ролевой игры. Важное внимание следует уделять речевому сопровождению игрового переименования с учетом совершаемых действий и в связи введением нового предмета-заместителя. Как итог такой работы дошкольники с задержкой психического развития используют действия замещения уже в совместной и самостоятельной игровой деятельности, но вначале педагог должен предложить предметы для замены в игре, а по мере накопления игрового опыта дошкольники с задержкой психического развития могут самостоятельно подбирать эти предметы, однако важно осуществлять наблюдение за игровой деятельностью детей и при необходимости оказывать как стимулирующую, так и обучающую помощь детям данной группы.

С целью предупреждения стереотипных действий в процессе развертывания сюжетно-ролевой игры в использовании предметов-заместителей можно использовать прием изменения хода игры. Смысл данного приема заключается в том, что педагог вводит новые предметы и

может менять ситуации в игре, т.е. один и тот же предмет можно переименовывать в процессе осуществления игры неоднократно. Например, если используется в игре брусок, то он может быть кирпичиком, столиком, дверью и т.д.

Кроме вышеуказанных вариантов обучения игре детей дошкольного возраста с задержкой психического развития со средним уровнем сформированности игры важно осуществлять пошаговый переход от действий, которые воспроизводят персонажи к осуществлению моделирования возникающих между ними отношений. Можно рекомендовать следующие алгоритмы обучения:

- 1) развитие умения определять игровые функции, выполняемые персонажем,
- 2) развитие умения определять игровые функции, выполняемые персонажем в разных ситуациях,
- 3) развитие умения определять игровые функции, выполняемые персонажем в разных социальных ситуациях.

Для реализации данных шагов можно предложить дошкольникам с задержкой психического развития прослушать небольшой рассказ, в котором будет представлена житейская история, затем подобрать к рассказу картинки, на которых будут изображены соответствующие герои. С помощью педагога дети могут проанализировать эту житейскую историю, определить иерархию возникающих в рассказе отношений между персонажами, а также определить как главные, так и второстепенные роли. В качестве усложнения в работе с детьми можно постепенно увеличить количество героев от 2 и более. Можно предложить дошкольникам с задержкой психического развития смоделировать конкретную ситуацию, прослушанную в рассказе, используя геометрические фигура разной величины, как изображения персонажей сказки или рассказа. Например, большая геометрическая фигура может быть главным героем, а более маленькие второстепенными. Такой наглядный материал позволяет дошкольникам лучше понять процесс замещения в игре.

Важно подбирать такой игровой сюжет, который будет близок опыту дошкольников с задержкой психического развития и поэтому на начальном этапе обучения может участвовать в играх детей для того, чтобы продемонстрировать им образец речевого и ролевого поведения

Деятельность родителей на 3 этапе формирования содержания сюжетных игр:

- привлечение дошкольников с задержкой психического развития к наблюдению за практическими, реальными действиями взрослых с учетом разных жизненных ситуаций;
- закрепление игровых умений, сформированных на занятиях учителя-дефектолога.

Таким образом, успешность коррекционно-педагогической работы с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития по развитию игровой деятельности определена рядом условий: использования индивидуального и дифференцированного подхода, снижения темпов получения знаний, структуры занятия, носящего простую структуру; повторяемости программного материала, а также самостоятельности и активности дошкольника с задержкой психического развития, а также перенос полученных игровых умений в самостоятельной деятельности.

Заключение

Игровая деятельность детей дошкольного возраста с задержкой психического развития изучалась в исследованиях отечественных ученых (Л.Б. Баряева, О.Н. Гаврилушкина, Л.В. Кузнецова, Е.О. Смирнова, Е.С. Слепович, Н.Д. Соколова и др.).

Проведенный анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования определил, что игра рассматривается как ведущий вид деятельности, позволяющий детям дошкольного возраста усваивать общественно-исторический опыт и отношения, возникающие между людьми с целью дальнейшей реализации в процессе игры; при этом сюжетно-ролевая игра способствует становлению познавательной активности и развитию личностной сферы ребенка дошкольного возраста и позволяет осуществить переход на новую возрастную ступень развития. Игра осуществляет ряд последовательно сменяющихся друг друга этапов своего развития и при этом каждый этап имеет специфическое содержание, собственную структуру игровых вариантов действий, характеризуется соотношением ролей и игровых действий; учет уровневой системы игры детей дошкольного возраста позволяет адекватно спланировать развитие игровой деятельности дошкольников. Дети дошкольного возраста с задержкой психического развития отличаются качественными характеристиками и своеобразием уровня сформированности познавательной, эмоционально-личностной сфер и, соответственно, данный показатель накладывает специфический отпечаток на овладение ведущим видом деятельности – игрой. Сюжетно-ролевая игра детей старшего дошкольного возраста характеризуется специфическими особенностями и как ведущая деятельность в дошкольном возрасте не позволяет детям с задержкой психического развития без коррекционного воздействия овладеть всеми ее этапами, что не позволяет этим детям в полной мере осуществить переход на следующий уровень своего развития; данный аргумент свидетельствует о важности диагностического обследования и подборе

адекватных методов коррекционно-педагогической работы с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития. При определении содержания диагностического блока исследования нами использованы показатели развития игровой деятельности, предложенные Л.Б. Баряевой, А.П. Зарин, Н.Ф. Комаровой, Л.С. Рычковой, Д.Б. Элькониным, позволяющие подойти более широко к показателям исследования игровой деятельности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Целью констатирующего этапа исследования являлось изучение уровня сформированности игровой деятельности старших дошкольников с задержкой психического развития.

При разработке методики констатирующего этапа исследования мы выделили основные положения общей педагогики и психологии, а именно:

- 1) об общих законах развития нормотипичных детей и детей с нарушениями в развитии (Л.С. Выготский, В.И. Лубовский);
- 2) о значимости периода дошкольного детства, как наиболее благоприятного для становления нарушенных функций (М. Монтессори, Д.Б. Эльконин и др.);
- 3) об уровне системы игры с учетом этапов ее развития (Т.А. Куликова, Д.Б. Эльконин, и др.).

Констатирующий эксперимент осуществлялся на базе семейного оздоровительного центра «Мумидом», г. Красноярск, в котором приняли участие дети дошкольного возраста 6 – 7 лет с задержкой психического развития в количестве 10 человек.

С целью изучения уровня сформированности игровой деятельности у данной группы респондентов нами были использованы задания и критерии, предложенные Л.Б. Баряевой и А.П. Зарин. Нами были структурированы критерии оценки.

В ходе проведения экспериментального исследования нами рассматривались и учитывались такие параметры как:

- а) содержание игрового характера действий детей,
- б) способы реализации поставленных игровых задач,
- в) коммуникативная активность старших дошкольников,
- г) характер взаимоотношений дошкольников в процессе игры,
- д) степень самостоятельной деятельности,
- е) длительный характер игровых действий,

Нами рассматривались 20 критериев сформированности игровой деятельности старших дошкольников с задержкой психического развития. Отдельно взятый критерий оценивался в диапазоне от 1 до 5 баллов.

Также нами использовался метод наблюдения за игрой дошкольников с задержкой психического развития в процессе свободной игровой деятельности и как указывает Михайленко Н.Я. ярко индивидуальные проявления детей раскрываются именно в процессе самостоятельного ведения игровой деятельности.

Результаты констатирующего эксперимента определили средний уровень (40%) и уровень ниже среднего (60%) сформированности игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития. Сопоставив полученные количественные и качественные результаты в ходе наблюдения за игровой деятельностью данной группы дошкольников, мы определили специфические особенности, характерные для детей двух групп.

В первую группу мы включили дошкольников с уровнем сформированности игровой деятельности ниже среднего. Этих дошкольников характеризовали следующие особенности:

- 1) правила игры забывались в состоянии эмоционального возбуждения,
- 2) слабая идентификация с игровой ролью и ограниченность игровой роли,
- 3) преобладание игр предметного характера,
- 4) бедное речевое оформление в процессе сопровождения игры,
- 5) отсутствует развернутый игровой сюжет,

- 6) слабо сформирован ролевой диалог,
- 7) недостаточный уровень самоконтроля в процессе реализации игр,
- 8) конфликты в игре.

Во вторую группу были включены старшие дошкольники с задержкой психического развития, оказавшиеся на среднем уровне сформированности игровой деятельности. Данная группа респондентов характеризовалась такими особенностями как:

- 1) недостаточная сформированность ролевого диалога,
- 2) низкий потенциал творчества в процессе реализации игр,
- 3) недостаточная сформированность действий замещения в игре, как следствие недостаточности представлений о реальной деятельности взрослых,
- 4) трудности удержания роли конца игрового действия,
- 5) трудности удержания игровых правил в процессе игр.

Были определены группы дошкольников, нуждающихся в определении содержания коррекционно-педагогической работы с группами. Общим показателем для двух групп респондентов являлось их успешное выполнение игровой деятельности при постоянной, организующей и направляющей помощи взрослого, что делало игру детей более успешной, что нацеливает на важность определения содержания дифференцированных методических рекомендаций по формированию игровой деятельности старших дошкольников с задержкой психического развития.

Нами было предложено поэтапное дифференцированное содержание коррекционно-педагогической работы по формированию игровой деятельности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития для двух групп детей:

1 этап – пропедевтический этап (для детей дошкольного возраста с задержкой психического развития на уровне ниже среднего сформированности игровой деятельности);

2 этап – формирование сюжетной игры как вида совместной деятельности (для детей дошкольного возраста с задержкой психического развития на уровне ниже среднего сформированности игровой деятельности);

3 этап – формирование содержания игровой деятельности.

Таким образом, цель исследования достигнута, а гипотеза нашла свое подтверждение.

Список использованных источников

1. Авраменко О.В. педагогические условия формирования гуманности у дошкольников в игровой деятельности: дис. канд. Пед. наук: 13.00.01 / О.В. Авраменко. – Елец, 1997. – 131 с.
2. Алпатикова С.В. Особенности игровой деятельности у дошкольников с ЗПР / С.В. Алпатикова // Молодой ученый. – 2018. – №50. – С. 309–310.
3. Аркин Е.А. Ребенок в дошкольные годы / Е.А. Аркин. – М.: Просвещение, 1968. – 445 с.
4. Астапов В.М. Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями развития: хрестоматия, 2-е изд. / В.М. Астапов, Ю.В. Микаждзе. – СПб.: Питер, 2013. – 256 с.
5. Баряева Л.Б., Зарин А.П. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития / Л.Б. Баряева, А.П. Зарин, – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена; Союз, 2001. – 416 с.
6. Белопольская, Н. Психологическая диагностика личности детей с задержкой психического развития / Н. Белопольская. – М., 2021. – 117 с.
7. Богдан, Н.Н. Специальная психология / Н.Н. Богдан. – Владивосток: ВГУЭС, 2003. – 220 с.
8. Борякова, Н.Ю. Ступеньки развития: Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: учебно-методическое пособие / Н.Ю. Борякова. – М.: Гном-Пресс, 2002. – 64 с.
9. Бузаров, Е.А, Четыз, Т.Н. Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. [Электронный ресурс]. URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/psihologo-pedagogicheskaya-harakteristika-detey-starshego-doshkolnogo-i-mladshego-shkolnogo-vozrasta/viewer> (дата обращения 10.10.2021).
10. Власова, Т.А. Обучение детей с задержкой психического развития / Т.А. Власова. – М., 2009. – 205.
11. Волков, Б.С., Волкова, Н.В. Детская психология: логические схемы / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – М.: Владос, 2008. – 265 с.

12. Вологодина, И.В. Игровая деятельность как средство воспитания и культуры произвольного поведения у детей дошкольного возраста / И.В. Вологодина // Мир образования – образование в мире. М., 2019. – № 3(72). – С. 92–101.
13. Выготский, Л.С. Основы дефектологии/ Л.С. Выготский. – СПб.:Лань, 2003. – 654с.
14. Гаврилушкина, О.П. Воспитание обучение дошкольника с нарушением интеллекта / О.П. Гаврилушкина. – М., 1991.
15. *Гиляровский Б.А.* Избранное в трех томах / Б.А. Гиляровский. – М. Московский рабочий, 1961. – Том 1. – 849 с.
16. Давыдов В.В. Возрастная и педагогическая психология: учеб. для студентов пед. ин-тов / В.В. Давыдов, Т.В. Драгунова, Л.Б. Ительсон / Под ред. А.В. Петровского. – Изд. 2-е, испр. И доп. – М.: Просвещение, 1979. – 278 с.
17. Детская практическая психология / Под ред. Т.Д. Марцинковской – М.: Гардарики, 2000. – 295 с.
18. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: пособие для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения / С.Г. Шевченко, Н.Н. Малофеев, А.О. Дробинская, М.Н.Фишман, Н.В. Бабкина и др. / Под ред. С. Г. Шевченко. – М.: АРКТИ,2001. – 112 с.
19. Дмитриева Е.Н. Проблемные дети: Развитие через общение: Пособие для педагогов, психологов-практиков, родителей / Е.Е. Дмитриева. – М.: АРКТИ, 2005. – 68 с.
20. Домишкевич С.А. Умственная работоспособность старших дошкольников с отклонениями в развитии (сравнительно со здоровыми сверстниками). В кн.: Вопросы умственного воспитания детей дошкольного возраста / С.А. Домишкевич, В.А. Пермякова. – Иркутск, 1977. – С. 88 – 97.

21. Дошкольное воспитание аномальных детей / Л.П. Носкова, Н.Д. Соколова, О.П. Гаврилушкина. – М.: Просвещение, 1993. – 224с.
22. Дьяченко, О.М., Лаврентьева, Т.В. Психическое развитие дошкольников / О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьева. – М.: Педагогика, 2010. – 128 с.
23. Егорова Т.В. Особенности памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии / Т.В. Егорова. – М.: Педагогика, 1973. – 173 с.
24. Ежкова, Н. С., Руднева, А. А. Сюжетно-ролевые игры дошкольников: взгляд на проблему руководства / Н.С. Ежова, А.А. Руднева // Мир педагогики и психологии. – 2017. – № 3 (8). – С. 10–13.
25. Емелина, Д. А., Макаров, И. В. Задержка психического развития у детей (аналитический обзор) / Д.А. Емелина, И.В. Макаров / Обозрение психиатрии и медицинской психологии имени В.М. Бехтерева.– 2018. – № 1. – С.4– 12.
26. Задержка психического развития / Педагогический энциклопедический словарь. – М.: Проспект, 2003. – 129 с.
27. Запорожец А.В. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста / А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев. – М.: Международный образовательный и психологический колледж, 1995. – 144 с.
28. Защиринская О.В. Психология детей с задержкой психического развития: учеб. пособие / О.В. Защиринская. – СПб.: речь, 2007. – 168 с.
29. Катаева, А.А., Стребелева, Е.А. Дошкольная олигофренопедагогика / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. – М.:Владос, 2001. – 208 с.
30. Комарова Н.Ф. Диагностика игры детей / Н.Ф. Комарова. – Н. Новгород, 1999. – 164 с.
31. Костенкова, Ю. А. Культурологический подход в изучении детей с задержкой психического развития / Ю.А. Костенкова. – М.: Прометей, 2017. – 171 с.
32. Кузнецова, Л.В. Основы специальной психологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений/ Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л.И.

- Солнцева и др. / Под ред. Л. В. Кузнецовой. – М.: Академия, 2002. – 480с.
33. Краснощекова Н.В. Сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста / Н.В. Краснощекова. – Ростов н/Д: Феникс, 2007. – 251 с.
 34. Крюкова С.В., Слободяник Н.П. Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь / С.В. Крюкова, Н.П. Слободяник. – М.: Генезис, 2007. – 208 с.
 35. Куликова Т.А. Дошкольная педагогика / Т.А. Куликова, С.А. Козлова. – М.: Академия, 2000. 416 с.
 36. Курылева, Н.В. Развитие у детей с ограниченными возможностями здоровья коммуникативных навыков посредством игровой деятельности / Н.В. Курылева. // Социальные отношения. – 2018. – № 1(24). – С. 95–106.
 37. Лаврова Г.Н. Методы диагностики и коррекции детей дошкольного и младшего школьного возраста: Учебное пособие. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2005.– 90 с.
 38. Ларкин В.Р. Особенности развития игровой деятельности дошкольников с интеллектуальной недостаточностью, воспитывающихся в семье/В.Р. Ларкин// Дефектология, 2006. – № 3. – С.51–54.
 39. Лебединская, К.С. Задержка психического развития и пути ее преодоления: Обзорная информация / К.С. Лебединская. – М. – 2017. Вып. 13. 47 с.
 40. Лебединский, В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте / В.В. Лебединский. – М.: Академия, 2003. – 144 с.
 41. Леонтьев А.Н. Проблема развития психики / А.Н. Леонтьев. –М.: Изд. МГУ, 1981. – 584с.
 42. Логинова В.И. Дошкольная педагогика / В.И. Логинова, П.Г. Саморукова. – М.: Просвещение, 1988. – 256 с.
 43. Люблинская А.А. детская психология / А.А. Люблинская. – М.: Просвещение, 1971. – 126 с.

44. Маллаев, Д.М. Совместная творческая деятельность воспитателя и детей в игре. Перестройка общеобразовательной школы и проблемы подготовки учителя/ Д.М. Маллаев. – Махачкала: Дагучпедгиз, 1989. – С.240–242.
45. Мамайчук, И.И, Ильина, М.Н., Миланич, Ю.М. Помощь психолога детям с задержкой психического развития / И.И. Мамайчук, М.Н. Ильина, Ю.М. Миланич. – СПб.: Эко-Вектор, 2017. – 539 с.
46. Марциновская Т.Д. детская практическая психология: учебник / Т.Д. Марциновская. – М.: Гардарики, 2000. – 255 с.
47. Менджерицкая Д.В. Воспитателю о детской игре: Пособие для воспитателей дет. Сада / Под ред. Г.А. Марковой. – М., 1982. – 128 с.
48. Никишина, В.Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития: Пособие для психологов и педагогов / В.Б. Никишина. – М.: Владос, 2017. – 128 с.
49. Новоселова С.Л. О новой классификации детских игр / С.Л. Новоселова // Дошкольное воспитание. – 1997. – № 3. – С.84 -86.
50. Основы специальной психологии /Л.В.Кузнецова,Л.И. Переслени,Л.И. Солнцева и др.; под ред. Л.В. Кузнецовой. – М.: Академия, 2002. – 480с.
51. Петрова, В.Г., Белякова, И.В. Кто они, дети с отклонениями в развитии? / В.Г. Петрова, И.В. Болякова. – М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998. – 104 с.
52. Певзнер, М.С. Клиническая характеристика детей с задержкой психического развития / М.С. Певзнер // Дефектология. – 2009. – 253 с.
53. Поддубная Н.Г. Своеобразие процессов произвольной памяти у первоклассников с задержкой психического развития / Н.Г. Поддубная // Дефектология. – 1980. - № 4. – С. 21 – 26.
54. Позднякова, А.В. Игра как метод коррекционной деятельности с детьми с ОВЗ / А.В. Позднякова, М.В. Шевченко, А.С. Казакова, О.А. Крапивкина // Молодой ученый. – 2016. – № 17. – С. 149–154.
55. Примерный АООП для детей с ЗПР.– 2017. – Протокол № 6/17. – 226 с.

56. Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия: учебное пособие для студентов факультетов психологии / Сост. О.В. Заширинская. – СПб.: Речь, 2004. – 432 с.
57. Психология детей с задержкой психического развития. Хрестоматия / Сост. О.В. Заширинская. – СПб.: Речь, 2004. – 432 с.
58. Репина О.К. Конструирование игрового сюжета как фактор развития мышления детей старшего дошкольного возраста: дис... канд. Психол. Наук: 19.00.07 / О.К. Репина. – Москва, 2008. – 218 с.
59. 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.
60. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника / С.Я. Рубинштейн. – М.: Просвещение, 2006. – 201 с.
61. Слепович Е.С. Игровая деятельность дошкольников с задержкой психического развития / Е.С. Слепович // Пути совершенствования педагогического процесса в старших группах детского сада. – М.: Педагогика, 1990. – 96 с.
62. Смирнова Е.О. Связь игровой деятельности дошкольников с показателями познавательного развития / Е. О. Смирнова // Культурно-историческая психология. – 2018. – Т. 14, № 1. – С. 4–14.
63. Специальная педагогика / Под ред. Н.М. Назаровой. – М.: Академия, 2004. – 400с.
64. Специальная психология: учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Под ред. В.И. Лубовского. – М.: Академия, 2003. – 464 с.
65. Стребелева, Е.А. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта: учебник для студентов педагогических специальностей / Е.А. Стребелева. – М.: Парадигма, 2011. – 256 с.
66. Теплова, И.С. Методическая разработка «Формирование познавательной активности у дошкольников с ЗПР на занятиях по ркружающему миру» /

- И.С. Теплова // Вопросы дошкольной психологии. – 2015. – № 1. – С 37–46.
67. Третьяков, А. Л. Информационная компетентность как образовательный феномен / А. Л. Третьяков // Язык и актуальные проблемы образования: матер. междунар. науч.-практ. конф. (Москва, 31 янв. 2018 г.). – М., 2018. – С. 389–392.
68. Трифонова Е.В. Что такое «хорошая игра»: позиция педагога (рефлексия по поводу одного анкетирования) / Е.В. Трифонова // Детский сад от А до Я. – 2017. – № 3 (87). – С. 4–22.
69. Ульенкова У.В. Дети с задержкой психического развития / У.В. Ульенкова. – Н.: Н. Новгород: НГПУ, 1994. – 96 с.
70. Урунтаева Г.А. Психология дошкольного возраста: учебник для студентов учреждений высш. проф. образования / Г.А. Урунтаева. – М.: Академия, 2011. – 272 с.
71. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей / А.П. Усова. – М.: Просвещение, 1976. – 152 с.
72. Фадина, Г.В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста / Г.В. Фадина. – Балашов: Николаев, 2004. – 68 с.
73. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. [Электронный ресурс]: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. URL: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 10.02.2021).
74. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29 декабря 2012 года с изменениями 2020.
75. Федосеева, О. А. Особенности игровой деятельности детей с интеллектуальной недостаточностью // Молодой ученый. – 2012. – №11. – С. 489–491. – URL <https://moluch.ru/archive/46/5680/> (дата обращения: 11.02.2021).

76. Хайкина, М.А., Лапшина Л.М. Изучение особенностей игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с ЗПР / М.А. Хайкина, Л.М. Лапшина // Современные подходы к диагностике и коррекции развития детей с ограниченными возможностями здоровья.– Челябинск: Цицеро, 2016. – 202 с.
77. Ханова, Т. Г., Вавилова, В. С. Особенности современной субкультуры детской игры / Т.Г. Ханова, В.С. Вавилова // Общество: социология, психология, педагогика. – 2016. – № 11. – С. 108–110.
78. Шевченко, С.Г. Ознакомление с окружающим миром учащихся с задержкой психического развития / С.Г. Шевченко. – М., 1990. – 97 с.
79. Шипицына Л.М. Психология детей с нарушениями интеллектуального развития: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Л.М. Шипицына. – М.: Академия, 2012. – 224 с.
80. Чернецкая, Л.В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников: практическое руководство для педагогов и психологов дошкольных образовательных учреждений/ Л. В. Чернецкая. – Ростов н/Д.: Феникс, 2005. – 256с.
81. Эльконин, Д.Б. Психология игры / Д.Б. Эльконин. – М.: Гуманит. изд. Центр Владос, 2000. – 360с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Результаты обследования игровой деятельности дошкольников с задержкой психического развития

Дети	Параметры оценки сформированности игровой деятельности																					
	№/№	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	Уровни
Р. 1	3	2	3	2	2	3	2	3	3	2	2	2	2	3	2	3	2	2	2	2	2	Н/С
Р. 2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	4	4	3	3	3	2	2	3	3	С	
Р. 3	2	1	1	2	2	2	1	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	Н/С	
Р. 4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	С	
Р. 5	3	4	3	3	3	3	3	3	3	3	4	4	4	4	3	3	4	3	4	3	С	
Р. 6	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	2	2	2	2	2	2	2	2	Н/С	
Р. 7	2	2	2	2	2	2	2	3	3	3	3	2	2	3	2	2	2	2	3	2	Н/С	
Р. 8	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	Н/С	
Р. 9	3	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	4	4	3	3	3	3	4	С	
Р. 10	2	2	2	2	3	2	2	2	2	2	2	2	2	2	3	2	2	2	2	3	Н/С	

Н/С – уровень ниже среднего

С – средний уровень

Высокий уровень: 100 – 76 баллов,

Средний уровень: 75 – 51 балл,

Ниже среднего уровень: 50 – 26 баллов,

Низкий уровень: 25 – 0 баллов.