

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

КОЛОДКИНА ДИАНА ДМИТРИЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
Особенности сформированности игровой деятельности у старших дошкольников с лёгкой
умственной отсталостью

Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Дошкольная дефектология

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой, Канд. пед. наук, доцент
Беяева О.Л.

« ___ » _____ 2023 г. _____

Научный руководитель:
канд. пед. наук, доцент Проглядова Г.А.

« ___ » _____ 2023 г. _____

Обучающаяся Колодкина Д. Д.

« ___ » _____ 2023 г. _____

Дата защиты « ___ » _____ 2023 г.
Оценка _____

Содержание

В

Б

в

Р

а

Ц

с

и

и

М

е

Ф

о

н

Д

и

и

и

и

и

и

и

и

и

и

и

и

и

и

и

и

и

и

и

и

и

.....

4. Методические рекомендации по формированию игровой деятельности у старших

.....

.....

Введение

Актуальность темы: Стратегической задачей образования в России на современном этапе является не только усвоение и закрепление комплекса знаний, умений и навыков, но формирование у детей социально значимых качеств личности, которые станут прочным фундаментом для процесса самосовершенствования ребенка в физической, психической и социальной сферах деятельности, залогом его успешности в реалиях окружающей действительности.

Дошкольный возраст – чрезвычайно ответственный период в комплексном процессе воспитания и образования ребенка, проходящего непростые этапы психофизиологического развития. Ведь дошкольное детство – это период самосознания и интенсивной интеграции ребенка в сложный мир социума, время так называемого «врастания в культуру» (Л.С. Выготский). Именно поэтому в последние десятилетия закрепляются новые концептуальные подходы в дошкольной педагогике, которые отражены в федеральных документах, создаются исследования, рассматривающие ребенка как субъекта деятельности. Они стали необходимой базой для появления такой формы педагогического процесса как педагогическое сопровождение, идея которого заключается в функции педагога способствовать раскрытию индивидуальных возможностей, уникальности и неповторимости каждого дошкольника. Это особенно актуально в коррекционно-педагогической работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Все исследования по возрастной психологии, педагогике в качестве ведущего вида деятельности в дошкольный период выделяют игру. И это далеко неслучайно, ведь игра – это естественная потребность детского организма и жизненно необходимая база для правильного формирования психики ребенка. На основополагающую роль детских игр в успешном развитии личности ребенка (что определяет особенности воспитательного процесса в дошкольном возрасте) указывают все исследователи данного

вопроса. Так, например, выдающийся советский педагог-практик, признанный во всем мире знаток детской психологии, автор собственной педагогической системы воспитания, получившей всемирное признание, А.С. Макаренко еще в 1920-е годы справедливо утверждал следующее: «Игра имеет важное значение в жизни ребенка, имеет то же значение, какое у взрослого имеет деятельность, работа, служба. Каков ребенок в игре, таким во многом он будет в работе, когда вырастет. Поэтому воспитание будущего деятеля происходит, прежде всего, в игре...»[7].

Действительно, игра для ребенка не шутки и баловство, а весьма серьезная деятельность, тот естественный для него мир, в рамках которого подспудно решается целый ряд психолого-педагогических задач. Находясь в ситуации полноправного субъекта деятельности (не ощущая себя объектом воздействия взрослого) дети через игру постепенно накапливают необходимый опыт поведения в социуме – учатся грамотно выстраивать взаимоотношения со сверстниками и своим окружением, куда входят взрослые; практически усваивают нравственно-моральные общественные нормы и правила; игра дает уникальную возможность без внешнего «давления» задействовать внутренние ресурсы – стать более самостоятельным в принятии решений, научиться логически мыслить, выстраивать диалог, дает возможность проявить активность, раскрыть творческий потенциал.

Вопросам игровой деятельности для дошкольников с умственной недостаточностью посвящено множество специальных психолого-педагогических исследований, авторы которых (Л.Б. Баряева, Т.Н. Исаева, Л.В. Кузнецова, Н.Д. Соколова и др.) всесторонне рассматривают различные аспекты игры, ее роль и значение для детей данной категории. Все исследователи резюмируют тот факт, что игра для детей с умственной недостаточностью – сензитивная сфера воспитания. С помощью игры создаются максимально благоприятные условия для коррекционно-педагогической работы по устранению имеющихся дефицитов,

формирования комплекса стержневых умственных качеств, таких как произвольность психических процессов, начальные формы преднамеренного запоминания.

В современном российском обществе, где наблюдается угрожающая негативная статистика по количеству детей с умственной недостаточностью, проблема воспитания и грамотного выстраивания коррекционно-педагогического процесса, безусловно, представляется актуальной. С другой стороны, многие исследователи высказывают обеспокоенность в том, что в современном мире очевидна рассогласованность теоретического понимания важности, значимости игровой деятельности для всестороннего развития ребенка и комплексной реализации этих задач непосредственно на практике. Поэтому в данной работе центральное внимание обращено на изучение функций игры и комплексное включение игровой деятельности в коррекционно-педагогический процесс воспитания старших дошкольников с нарушениями интеллекта.

Проблема исследования: в процессе формирования игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью, присутствует дефицит практических методов.

Объект исследования: игровая деятельность детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью.

Предмет исследования: особенности формирования игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью

Цель исследования: изучение особенностей сформированности игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой степенью умственной отсталости.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что формирование игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью будет успешным, при условии использования методических рекомендаций составленных на основе выявленных особенностей.

Для достижения поставленной цели необходимо было решить ряд сопутствующих задач:

1. Анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования, связанной со спецификой сформированности игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста.

2. Определение особенностей сформированности игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой степенью умственной отсталости.

3. Разработка и методических рекомендаций, направленной на развитие уровня игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью.

Методы исследования: отбирались в соответствии с целью и задачами работы. В ходе исследования применялись теоретические (анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования) и эмпирические методы (анализ документации (изучение медицинской и психолого-педагогической документации на ребенка]); наблюдение; беседа, эксперимент).

Методологическая основа исследования: субъектно-деятельности подход к развитию личности (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, С.Л. Рубинштейн и др.); личностно-ориентированный подход в педагогике (А.В. Петровский, В.В. Воронкова, В.Г. Петрова и др.); положения о ведущей роли обучения в процессе развития (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский и др.).

Методы исследования:

– теоретические: изучение психолого-педагогической и специальной литературы по теме исследования;

– эмпирические: изучение документов, наблюдение, беседа, эксперимент;

– методы количественной и качественной обработки результатов.

Теоретическая значимость исследования: Изучены и обобщены научные сведения об особенностях игровой деятельности дошкольников с задержкой психического развития, воспитывающихся в дошкольном образовательном учреждении.

Практическая значимость исследования: Полученные данные в ходе экспериментального исследования, а также специально разработанная на их основе коррекционная работа, по развитию игровой деятельности посредством сюжетно-ролевых игр для старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью, могут быть использованы на практике дефектологами дошкольных образовательных организаций.

Экспериментальная база исследования: Муниципального автономного образовательного учреждения средняя школа «Комплекс Покровский», образовательная площадка по адресу ул. Любы Шевцовой, д. 82 Д, г. Красноярск. В эксперименте приняли участие 10 старших дошкольников (6 мальчиков и 4 девочки) в возрасте 6-7 лет с лёгкой умственной отсталостью, посещавших коррекционную группу.

Структура выпускной квалификационной работы: работа общим объёмом в 64 страницы, состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников (включающего 30 источников), включая 3 приложения, 2 таблицы и 4 рисунка.

Глава 1 Анализ психолого-педагогической литературы по проблемам исследования

1.1. Развитие игровой деятельности в онтогенезе

Как уже отмечалось ранее, основным, ведущим видом деятельности дошкольника является игра. Известно, что роль игры в жизни человека и эволюции человеческой цивилизации была осознана очень давно. Теоретическое осмысление, связанное с анализом игровой деятельности, началось более двух тысячелетий назад. Еще древние римляне объединяли в понятие «*ludens*» два значения – школа и игра. Философы эпохи Возрождения, в частности, Н. Кузанский, высказывали утверждение о том, что в самой сущности игры заложена функция творчества на основе заложенной природой внутренней потребности, позволяющая человеку через самопознание ощущать себя творцом себя и окружающего его мира. Не случайно знаменитый нидерландский философ, историк Й. Хейзинга назвал свой трактат (1938), посвященный всестороннему осмыслению феномену игры в человеческой культуре, – «*Homo ludens*» («человек играющий»).

На протяжении всего XX столетия феномен игры становится объектом активной исследовательской деятельности в разных областях гуманитарного знания, потому понятие игры и тесно связанного с ним понятия игровой деятельности получило всестороннее рассмотрение в научной, психолого-педагогической литературе. В данном параграфе попытаемся структурировать мнения разных ученых, связанных с раскрытием многоаспектного понятия игра.

В Энциклопедическом словаре приводится следующее определение этого термина: «Игра – форма деятельности в условных ситуациях, направленной на воссоздание и усвоение общественного опыта». Согласно определению педагогического словаря, «игровая деятельность – это эмоциональные интеллектуальные и физические усилия, направленные на достижения игровой задачи. Феномен игровой деятельности проявляется в

том, что удовольствие составляет не результат, а процесс» [27]. Выдающийся ученый Л.С. Выготский определил игру как способ «взрывного уравнивания со средой в критических точках нашего поведения». Игра, по его мнению, – это школа познания, общения и рефлексии, арифметика социальных отношений [29]. С.Л. Рубинштейн справедливо подчеркивал, что игра – это способ познания ребенком окружающего мира. А.В. Запорожец, солидаризируясь и развивая мысль Выготского, называет игру «настоящей школой эмоций». По его утверждению, игра развивает полифоничность человеческого мышления, так как реализует уникальный принцип – «все может быть всем» [4]. А.Н. Леонтьев высказывает правильную мысль, что игра – это свобода личности в воображении, «иллюзорная реализация нереализуемых интересов». Д.Б. Эльконин подчеркивает важнейший – социальный аспект игры, который вытекает собственно из ее природы, содержания, из естественных условий жизни ребенка в обществе [29]. Особенно подчеркнем важную мысль В.Д. Ушинского, высказавшегося об игре как «развитии души», подразумевая под этим важнейший аспект – развития личности, психологических функций ребенка.

Игра как самостоятельная деятельность ребенка формируется в процессе воспитания и обучения, способствуя развитию его опыта в человеческой деятельности. Более того, от начала до конца жизни ребенка игра проходит довольно важный путь развития. Как справедливо отмечают исследователи, развитие игры как деятельности обусловлено развитием действия игры [25]. Игра, как конгломерат функций и задач, имеет свои законы развития, где каждому возрасту соответствует определенный этап. Постепенное усложнение параметров игры, трансформация смысловых мотивов обращения к игре перемещает ее на следующий качественный этап, поднимая ребенка на новую ступень осмысления предметно-объектного мира, социума с его законами взаимодействия.

Рассмотрим основные этапы развития игры у дошкольников в онтогенезе подробнее:

В раннем детстве (1,5 - 3 года) все дети уже могут выполнять условные простые операции со своими игрушками и/или альтернативными объектами, формируя посредством них элементарные смысловые цепочки, благодаря которым выстраивается процесс кратковременного, непродолжительного взаимодействия со сверстниками [23].

На следующем возрастном этапе (в 3-5 лет) появляется тенденция к целенаправленности, связности действий, то есть ребенок в этот период уже способен принимать и последовательно варьировать, изменять игровые роли, осуществлять их через определенные действия с предметами; в этом возрасте он способен создавать ролевую речь (как организующую, так и регулирующую процесс), вступать в ролевое взаимодействие с партнерами-сверстниками в соответствии с заданными игрой нормами и правилами [12].

В 5-7 лет дошкольник выходит в целом на высокий уровень игрового творчества. Происходит качественное усиление целенаправленности игровой деятельности. Он уже способен реализовывать придуманные сюжетные события через ролевые взаимодействия и предметные действия, он может уже не только выстраивать (моделировать) в рамках игровой деятельности различные события, но и варьировать (комбинировать) их в соответствии со своими идеями и/или замыслами небольшого числа партнеров-сверстников – появляется длительная перспектива игры, где возникает воспроизведение социальных и межличностных отношений [12].

Таким образом, игра, удовлетворяя основные потребности ребенка, представляет собой метод, средство и форму организации педагогического воздействия на ребенка-дошкольника в рамках преобладающей и комфортной для него деятельности. Педагог, который должен быть грамотным руководителем насыщенной игровой деятельности детей с самого раннего возраста, должен знать и уметь корректно применять на практике в комплексе различные методы, направленные на развитие самостоятельного действия и суждения, развитие мышления, речи, самооценки, психологическое раскрепощение, стимуляция воображения, раскрытие творческого потенциала

ребенка. Благодаря квалифицированному педагогическому руководству детской деятельности вновь развитые качества могут стать прекрасной основой для новых игр для детей, в рамках которых происходит совершенствование игровых навыков и умений ребенка.

К настоящему времени в исследовательской литературе нет единой, устоявшейся классификации игр, однако существует общий принцип деления игр по различным параметрам: по области деятельности, по характеру педагогического процесса, по игровой методике и др.

Для нашего исследования важно то обстоятельство, что в игровой деятельности дошкольников выделяются два крупных направления игр – предметные и творческие, имеющие внутри свои градации по различным параметрам.

Предметные игры. Как заключают исследователи данной проблемы, предметная деятельность является ведущей у ребенка в целом до 3 лет – таким образом выстраивается процесс его общения со взрослыми, открывающими ребенку удивительный мир вещей. Выполняя различные «исследовательские операции» над различными предметами (сенсомоторная игра по определению Ж. Пиаже), ребенок постепенно постигает функции, свойства, формы и особенности окружающих его вещей – предметов, объектов [29]. Поэтому в окружении дошкольника должны обязательно быть не только современные игрушки, отличающиеся яркостью, размерами, функционалом, высокой технологичностью, но и так называемые активизировать воображение, разбудить фантазию ребенка, что является залогом успешного развития образного мышления, так важного для гармоничной личности. В этом случае деревянная палочка, пустая банка, кусок тряпки, решетка или игрушка-головоломка может с помощью воображения превратиться в «новую», самостоятельную вещь, наделенную совершенно иными функциями, свойствами. Так, простая деревянная палочка может превратиться в волшебную указку, посох Деда Мороза, меч, а крышка

от кастрюли в музыкальные тарелки и т.д. [6]

Со временем предметно-манипулятивная деятельность раннего детства перерастает в творческую игру дошкольника, возводя его на новый уровень психофизиологического развития (символическая игра по определению Ж. Пиаже). После первого года жизни ребенок, постепенно осознавая свою самостоятельность, взрослость начинает активно переключать свое исследовательское внимание с предметов и вещей на взаимодействие с окружением (сверстниками, взрослыми), учиться выстраивать социальные связи [12].

На протяжении всего дошкольного возраста, наиболее характерным видом деятельности у детей среди творческих игр является сюжетно-ролевая игра. Анализ понятия, содержание, задачи и функции сюжетно-ролевой игры содержат работы выдающихся отечественных психологов и педагогов Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, А.В. Запорожца, А.П. Усовой и др. Главнейший аспект, фундамент сюжетно-ролевой игры – это самостоятельность ребенка, когда он сам моделирует воображаемую (мнимую) ситуацию, беря на себя роль взрослого (принцип копирования), определяет мотив и цель игры, выстраивает дальнейший ход действий (развитие сюжета), свое поведение и отношение к «происходящим событиям». Исследователь Н.Я. Михайленко особо выделяет роль как главный смысл игры, с помощью чего ребенок осуществляет действия, характерные конкретному персонажу, примеряет на себя образ и действия другого человека. Психологическая функция роли – это трансляция сознания ребенка тех норм и правил, с помощью которых он выстраивает взаимоотношения с окружающими его людьми.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением интеллекта

Многоаспектные вопросы, связанные с всесторонним изучением детей с нарушениями интеллекта, исследовали знаменитые ученые: профессор А.Г. Иванов-Смоленский, Н.И. Красногорский, А.Р. Лурия, М.С. Певзнер, В.И. Лубовский, Э.С. Бейн, К.И. Вересотская, Э.А. Евлахова, Е.М. Кудрявцева, М.М. Нудельман, И.М. Соловьев и др. [9; 21]. На современном этапе психолого-педагогические исследования детей с умственной отсталостью не теряют своей актуальности.

Под нарушением интеллекта (умственная отсталость, олигофрения) отечественными специалистами понимается стойкое недоразвитие сложных форм психической деятельности, возникающее в результате поражения центральной нервной системы на ранних этапах онтогенеза (до 1,5 – 2 лет).

Олигофрения как патологическое состояние представляет собой проявления ранней дизонтогении (отклонения) головного мозга с преимущественным недоразвитием более поздно формирующихся мозговых структур, и прежде всего лобных долей головного мозга, что обуславливает задержку или неполное развитие психики.

Для детей с нарушениями умственного развития характерна слабая любознательность (ориентировка), познавательная пассивность, что обуславливает замедленную обучаемость ребенка, потому что он плохо воспринимает новую информацию – внутренние биологические («ядерные») признаки умственной отсталости (Л. С. Выготский, 1983) [21].

Поскольку поражение центральной нервной системы (в основном коры головного мозга) происходит по разным причинам, на разных стадиях жизни ребенка, осмысление раннего развития детей с ограниченными возможностями интеллекта чрезвычайно важно для усвоения процесса их интеллектуального развития.

Исследователи выявили ряд особенностей в развитии ребенка с нарушениями интеллекта в младенческом и раннем возрасте [13].

Рассмотрим это подробнее.

Период младенчества (от 2-х месяцев до 1-го года) характеризуется следующим перечнем нарушений в развитии:

- очевидная задержка появления прямостояния, т.е. дети гораздо позднее, чем их сверстники начинают держать голову, сидеть, стоять, ходить. В зависимости от уровня поражения, задержка прямостояния может распространяться и на второй год жизни ребенка;

- отсутствие так называемого «комплекса оживления» [4] – непроявление познавательной активности в постижении окружающей действительности и потребности в эмоциональном контакте со взрослыми, характерны сниженные реакции на внешние раздражители, индифферентность, пассивность, общая патологическая инертность (хотя не исключая тревожности, раздражительности и т.д.).

- слабая активность или отсутствие познавательного интереса к окружающему предметному миру (игрушки, предметы быта и т.д.), как результат нет проявления общения (коммуникации), интеграции со взрослым, которая должна выражаться в этот период в форме активного общения-жестов. Ребенок пассивен в отношении идентификации окружения – то есть он плохо различает либо не разделяет взрослых (родителей, близких) на «своих» и «других» (чужих»).

- Плохо развитое или отсутствие двигательного рефлекса активного хватания предметов, так как у детей данной категории проявляются нарушения в формировании зрительно-двигательной координации и восприятии свойств и функций предметов, отсюда зачастую не присутствует такая реакция, как выделение предметов из ряда других;

- запаздывающее формирование предпосылок к развитию речи: предметное восприятие и предметные действия, эмоциональное общение со взрослым и, в частности, доречевые средства общения (мимика, указательные жесты), развитие артикуляционного аппарата и фонематического слуха связано с тем, что у детей с нарушениями интеллекта, в отличие от

нормальных, своевременно не возникает не только лепет, но и элементарное гуление, которое демонстрируют младенцы с нормой развития с первый месяц жизни [17];

Таким образом, у детей с умственной отсталостью уже в самом раннем возрасте выявляются различного рода отклонения, нарушения в интеллектуальном и речевом развитии, уровень которых зависит от степени поражения. Наблюдается запаздывание в развитии линейных поз, нет эмоционального общения со взрослыми, отсутствие/медленное развитие активных хватательных движений за предметы, отсутствие познавательной активности окружающего мира (пассивность), слабая зрительно-моторная координация. Из-за нарушений пропущен важнейший чувствительный период формирования физических рефлексов/действий и психических процессов.

Ранний возраст (от 1 года до 3 лет) характеризуется следующим перечнем нарушений в развитии:

- длительная задержка в ходьбе, которая иногда наблюдается до конца раннего возраста. Присутствует шаткость, неуклюжесть походки, замедленность или наоборот чрезмерная нервность, импульсивность двигательных процессов [4];

- не происходит качественного, многоуровневого постижения окружающего предметного мира, в результате чего не формируется необходимая в этот период развития предметная деятельность. Некоторые дети вообще не проявляют какого-либо познавательного интереса к окружающим их предметам, не берут игрушки в руки, не производят с ними простейших манипулятивных операций, а иногда и не знают прямого назначения предмета (так проявляется отсутствие ориентировки). Также такие дети отличаются неадекватными, нелогичными действиями, что является, по мнению исследователей, чертой, свойственной ребенку с умственной отсталостью [17];

- не формируются самостоятельно ключевые виды детской

деятельности – игра, рисование, зачатки трудовой деятельности, которые при интеллекте в пределах нормы развиваются к концу третьего года жизни;

– отсутствуют основные предпосылки для формирования речи: действия с предметами, эмоциональное общение со взрослым, готовность артикуляционного аппарата и фонематического слуха;

– обедненная речь: первые слова в активной речи появляются после двух лет. Способность выстроить фразу формируется, как правило, не ранее трех лет. В результате таких задержек речь ребенка раннего возраста с нарушениями интеллекта не может принять на себя функцию регуляции его действий, служить ему средством общения, передачи социального опыта [10].

Особенности психического развития дошкольников с различной степенью нарушениями интеллекта вытекают из предшествующих этапов развития, суммируя воедино все дефициты:

На данном этапе, как и на предыдущем, у детей данной категории очевидна задержка развития основных психических процессов, перемещение формирования важнейших психических функций на более поздние сроки. Ребенок пассивен, равнодушен, замкнут, аморфен, неадекватен (иногда агрессивен) в действиях, что отмечается во всех аспектах жизни, в том числе социально-общественных (общение со сверстниками, взрослыми). Таким образом, что психическое развитие ребенка с нарушениями интеллекта без коррекционного обучения протекает с большими отклонениями.

Как доказывают педагоги-практики, при правильной организации жизни и как начале специальной подготовки на как можно более раннем этапе многие пороки развития ребенка с нарушением интеллекта могут быть откорректированы и даже предотвращены.

1.3. Специфика формирования игровой деятельности у детей с лёгкой умственной отсталостью

Как уже отмечалось в предыдущих параграфах, игра занимает центральное место в жизни ребенка, являясь ведущим видом деятельности дошкольника с раннего возраста. Игра для детей больше чем просто набор действий, деятельность. «Они живут в игре, она – их мир, их бытие» [25].

Формирование игровой деятельности у всех детей базируется на основе комплексного подхода, который включает в себя следующие параметры:

- организация предметно-игровой среды;
- обогащение жизненного опыта детей;
- обучающие игры;
- общение взрослого с детьми в процессе игры.

Совершенно закономерно, что для детей с умственной отсталостью будет свойственно недоразвитие игровой деятельности. Это как бы «запрограммировано» уже в раннем детстве и связано с целым рядом задержки формирования психических процессов – слабая познавательная активность, пассивность отношения к предметной деятельности, отсутствие эмоциональной потребности в общении, задержки в развитии речи, слабое логическое мышление, отсутствие воображения и т.д.

Так как взаимодействие с предметным миром зачастую не продвигается дальше простейшей (иногда механической) манипулятивной деятельности, зачастую неспецифичной, не имеющей целенаправленности (хаотичное разбрасывание предметов и игрушек, их сосание, обгрызание и т.п.), ребенок не может перейти на новый этап – постановка игровой цели (целеполагание) комплекс коррекционных обучающих упражнений и т.д., в результате которого у некоторых детей формируется умение осознанно ставить простейшую цель в игре с помощью взрослого (покатать мяч, машинку, помянуть куклу и т.п.). В качестве особенностей можно выделить избирательный интерес к игрушкам, который зачастую является

децентрализованным и недифференцированным.

В силу недосформированности психических функций, дошкольники с нарушением интеллекта не просто не умеют играть – для них характерно отсутствие самой потребности в игровой деятельности. Для них игра еще не представляет комплексного постижения и общения в силу дефицитов развития. Поэтому интерес к игре отсутствует или неустойчив. Даже включаясь в игровую деятельность по настоянию взрослых, они могут вообще не реагировать на происходящий вокруг них процесс, будут пассивны и безразличны к результату, случайные раздражители мгновенно децентрализуют внимание [22]. Поэтому характерным явлением для детей с нарушением интеллекта является стереотипное, механическое повторение однообразных операций/действий (катание машины, укачивание куклы, складывание/раскладывание кубиков и т.д.), которые выполняются ребенком без подключения эмоциональной реакции на собственные действия или результат процесса (радость, удивление и т.д.).

Естественная потребность в игре формируется в результате коррекционного обучения, что наиболее очевидно проявляется у детей данной категории в 7-8 лет жизни, когда дети могут организовать самостоятельно игровой процесс. Однако по большей степени игры шаблонны, стереотипны из-за различных факторов, связанных с дефицитами детей. Зачастую сюжеты игр и действия в ходе игры у детей с нарушением интеллекта очень просты, примитивны и не моделируют окружающую действительность или взаимоотношения, что связано с тем, что дети данной категории во-многом не способны еще понять модель социума, принцип человеческих взаимоотношений. Один из важнейших инструментов и механизмов игры – активная связная речь – практически отсутствует. Эти дети при выполнении игровых действий, как правило, молчат, так как испытывают дефицит активной связной речи, отсюда – дополнительное затруднение в участии/ организации какой-либо развернутой сюжетно-ролевой игры.

Дошкольники с отклонениями в умственном развитии обычно играют неинтенсивно, вяло, не проявляя активности, инициативы. В силу проблем развития они не могут выстраивать сюжет, импровизировать по ходу игры, действовать в воображаемой (мнимой) ситуации и с воображаемыми (мнимыми) предметами, что является типичной ситуацией с детьми с нормальным уровнем развития, когда они как бы «понарошку» изображают целую систему взаимоотношений, создают свой предметный мир в игре, проживая воображаемые ситуации, эмоционально откликаясь на моделируемые события – у детей с нарушениями интеллекта отсутствуют.

Исходя из вышеизложенного, можно утверждать, что в процессе обучения детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта формированию качественной во всех аспектах игровой деятельности должно быть отведено центральное место, так как для детей данной категории проблема развития качеств личности, успешной социализации является наиболее острой.

1.4. Методы и приёмы исследования игровой деятельности у детей с нарушениями интеллекта

Для исследования сформированности игровой деятельности у детей с нарушением интеллекта используется большое разнообразие педагогических методов – это совокупность методов исследования, которые служат для решения различных научно-педагогических задач. Использование многих методов позволяет наиболее полно изучить проблему. В психологии и педагогике существует хорошо развитый метод и различные частные технические системы.

Для выявления уровня сформированности игровой деятельности используется несколько основных методов педагогического исследования, такие как: педагогическое наблюдение и педагогический эксперимент.

Наблюдение – комплексно организованное изучение-восприятие объекта, процесса или явления в «неконтролируемых», то есть естественных

условиях. Как указывают исследователи, наблюдение должно быть протяженным по времени, систематическим, разносторонним, массовым для максимальной эффективности результата. Метод наблюдения представляется наиболее доступным и распространен в педагогической практике. Вместе с тем, он не лишен недостатков, а именно – метод наблюдения зачастую не выявляет внутреннюю сторону педагогических процессов. Поэтому практически невозможно сформировать объективную оценку исходной ситуации, так как наблюдение по большей части всегда будет носить субъективный характер считывания информации. В связи с этим оптимально метод наблюдения использовать на начальных этапах исследования, объединяя его с другими педагогическими методами [35].

Под термином «эксперимент» подразумевается научно поставленный опыт реорганизации педагогического процесса в четко заданных параметрах, направленного на открытие нового педагогического знания, проверки и обоснования заранее разработанных научных предположений, гипотез [9]. В противовес методам, которые только регистрируют уже имеющиеся характеристики (как, например, наблюдение), метод эксперимента носит преобразующе-созидательный характер.

1.5. Обследование игровой деятельности у детей с лёгкой умственной отсталостью

Исследователи убеждены, что все дети – особенны, и каждый ребенок – индивидуален. В связи с этим психические процессы протекают у всех по-разному. Интеллектуальное развитие представляет собой взаимосвязанный комплекс целого ряда мозговых функций, которые развиваются на протяжении всей жизни. Интеллектуальное развитие ребенка с раннего возраста – это единый поступательный процесс, но в этом единстве есть качественно разные этапы.

Как указывают исследователи, для мышления характерно взаимообусловленность, неразрывное единство осознанного и неосознанного

(сознания и подсознания). Для комплексной характеристики мышления ученые используют такие формулировки, как активность или пассивность, быстрота или замедленность, широта или узость, глубина или поверхность, богатство или скудность, гибкость или шаблонность, критичность или некритичность. Через развитие мышления, формирование интеллектуальной деятельности: анализ, синтез, сравнение, обобщение, систематизация, абстрагирование и конкретизация. Именно эти манипуляции развиваются в игровой деятельности ребенка, так как это его основная, ведущая деятельность.

Рассмотрим методическое обеспечение данного исследования.

Так, в методическом пособии Л.Б. Баряевой «Обучение сюжетно-ролевой игре дошкольников с проблемами в интеллектуальном развитии» есть целый содержательный раздел, в котором представлены варианты конспектов обучающих игр для детей с нарушениями интеллекта. Пример: «Познакомимся с Аней», «Кукла Аня пляшет и поет», «Кукла Аня ходит» и т.д. Эти примечания включают в себя концепцию обучения, материал и содержание игры. Так же в методическом пособии включён раздел: котором подробно изложена схема изучения игровой деятельности детей с нарушениями интеллекта [1].

В практической деятельности хорошо зарекомендовала себя методика Э.Ф. Замбацявичене, которая представляет собой адаптацию теста структуры интеллекта по Р. Амтхауэру. К позитивным моментам можно отнести то, что данная методика проста для восприятия, наглядно и весьма точно показывая результаты интеллектуального развития ребенка. Немаловажно и то, что у педагога имеется возможность интерпретации данного теста, так как субтесты, разработанные Э.Ф. Замбацявичене, можно видоизменять, в зависимости от возраста исследуемых [2].

Целесообразна в рамках данного исследования будет методика Р.С. Немова «Нелепицы», направленная на диагностику уровня логического

мышления [8]. Цель данной методики – оценить базовое представление ребенка о существовании логических взаимосвязей и отношений между окружающим миром и определенными объектами этого мира: животными, их образом жизни и природой. Применяя данную методику можно получить объективные результаты, демонстрирующие уровень развития образно-логического мышления, т.е. определить способность ребенка логически рассуждать и грамматически правильно выражать свои мысли. Также данная методика может помочь выявить ряд аспектов познавательной активности:

- в какой степени правильно сформировались представления ребёнка об окружающем мире;
- как ребенок прослеживает взаимоотношения между растениями, животными, людьми, другими предметами и явлениями, представленными на рисунке;
- умеет ли испытуемый анализировать закономерности;
- степень умений правильно выражать свои мысли грамматическими категориями [12].

Таким образом, из результатов, полученных по данным методикам, разрабатывается коррекционно-педагогическая работа по развитию игровой деятельности у детей с лёгкой умственной отсталостью.

Выводы по 1 главе

На основе анализа научной, психолого-педагогической литературы по проблеме исследования можно сделать следующие выводы:

Категория детей с умственной отсталостью действительно имеет качественные изменения всей психики и личности в целом. Когнитивные и эмоционально-волевые процессы у дошкольников с нарушениями интеллекта характеризуются такими дефицитами, как: непоследовательное мышление; опосредованная, фрагментарная память; медленное, мало дифференцированное, пассивное восприятие; схематичное воображение или его отсутствие; обедненная, замедленная речь; неустойчивое, рассеянное внимание; примитивные, неадекватные действия и эмоции, нецеленаправленная, механистическая деятельность; безынициативность, импульсивность (даже агрессивность).

Игровая деятельность по единогласному утверждению всех исследователей данного вопроса является ведущим видом деятельности в дошкольный период. Игра как самостоятельная деятельность ребенка формируется в процессе воспитания и обучения, способствуя развитию его опыта в человеческой деятельности. Игра формируется в ходе предметной деятельности ребенка (как ее следующий этап) под грамотным руководством взрослых и в совместной деятельности с ними. Игра, как конгломерат функций и задач, имеет свои определенные законы развития, где каждому возрасту соответствует определенный этап: раннее детство – простые манипуляции и предметные действия; в конце раннего детства - первые зачатки роли; в 3 - 4 года формируется сюжетно-образная игра, которая постепенно переходит в сюжетно - ролевую; в 4 – 5 лет содержание игры - это отражение взаимоотношений людей, ролевое взаимодействие; в 5 - 7 лет - дошкольник выходит на высокий уровень игрового творчества. Происходит усиление целенаправленности игровой деятельности, замысел игры более устойчивый, развивающийся, динамичный; дети совместно обсуждают замысел, учитывают мнение друг друга, достигают совместного решения –

т.е. возникает воспроизведение социальных и межличностных отношений.

Развитие сюжетно-ролевых игр начинается с ежедневных действий, затем возникают ролевые отношения, и игра заканчивается появлением персонажей. На протяжении всего дошкольного возраста структура игр претерпевает существенные трансформации: от бессюжетных, состоящих из ряда не связанных друг с другом эпизодов/ситуаций – до игр с определенным сюжетом, все более усложняющимся с разными вариантами развертывания событий; со временем меняется тематика игр, развивается сюжет и мотив, появляется план, в игре задействуются различные предметы. Игры становятся согласованными, взаимодействие детей организовано на основе взятых на себя ролей. Роль наделяется индивидуальными чертами и типизируется.

Игровая деятельность детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью существенно отличается от игры нормально развивающихся старших дошкольников и обладает рядом особенностей, а именно: отсутствует замысел игры; интерес к игре неустойчивый, кратковременный; игры шаблонны, излишне детализированы и кратковременны; выполняемые действия в целом бедны, стереотипны, даже формальны, не имеют изобразительного характера, не сопровождаются активной связной речью, какими-либо эмоциональными реакциями на действия/слова партнера, выполняются зачастую механически; преобладают простейшая манипуляция с предметами и неадекватные действия; не используются предметы - симуляторы и не представлены действия в воображаемой ситуации игры.

Глава 2 Организация и методика проведения эксперимента

2.1. Организация и проведение эксперимента

Изучение психолого-педагогической литературы по проблеме исследования позволило нам перейти к практической работе, целью которой является выявить уровень сформированности игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

Эксперимент проводился на базе Муниципального автономного образовательного учреждения средняя школа «Комплекс Покровский», образовательная площадка по адресу ул. Любы Шевцовой, д. 82 Д, г. Красноярск. Данное образовательное учреждение реализует следующую образовательную программу: адаптированную основную общеобразовательную программу образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

В эксперименте приняли участие 10 старших дошкольников (мальчиков и 4 девочки) в возрасте 6-7 лет. Анамнестические сведения детей, участвующих в эксперименте, представлены в таблице 1 (Приложение А).

В начале исследования было проанализировано организационное состояние развивающие предметно-пространственной среды группы образовательной площадки.

Анализ показал, что в группе есть выделенное, специализированное пространство для организации свободного перемещения детей и их игровой деятельности с игрушками. Для безопасности и комфорта детей на полу в данной зоне лежит мягкое покрытие. В игровой зоне присутствовали такие игрушки, как: игрушечная посуда, различные игровые транспортные средства, игрушечная мебель, образные игрушки, а также наборы для строительных игр, различные настольные игры, спортивные игрушки. Отдельная зона в группе отведена для организации сюжетно-ролевых игр, где в зависимости от игр меняется обстановка/предметное наполнение

(«Больница», «Магазин», «Парикмахерская»). Все игровые материалы, находящиеся в поле зрения, доступны детям – размещаются в низких стеллажах, передвижных ящиках на колёсах.

На образовательной площадке с детьми проводится коррекционно-развивающая работа с учителем - логопедом, учителем - дефектологом, психологом, в соответствии с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии и психолого-педагогического консилиума. Исследование детей проводилось в индивидуальной и подгрупповой форме. По времени не ограничено.

2.2. Методика проведения эксперимента

На этапе эксперимента были применены такие методы, как: беседа и наблюдение. Особенность наблюдения состояла в том, что мы фиксировали действия, высказывания, поступки, которые совершали дети в повседневной жизни (было организовано стороннее наблюдение за произвольной игрой детей). Метод наблюдения в рамках исследования предполагал соблюдение ряда условий:

1. четкая формулировка задач и вопросов для получения точных и целенаправленных результатов;
2. проведение наблюдения и фиксация достоверных результатов.

Данный метод был выбран в связи с такими положительными качествами, как:

– дети не знали, что за ними наблюдают, что являлось ключевым условием метода наблюдения, и соответственно находились в непринужденной, обычной обстановке, вели себя свободно, не зажимались. В результате собирались факты естественного поведения ребенка, что дает максимально объективные, правдивые результаты.

– фиксируя поведение детей, мы видели каждого ребенка как целостную личность. Все реплики и действия детей мы воспринимали не изолированно, а в связи с другими действиями, словами или поступками.

– поскольку поведение ребенка в коллективе, его действия, переживания, речь обычно вызывается действиями, словами, поведением его сверстников, наблюдение дало возможность «считать» отношения конкретного (наблюдаемого) ребенка с другими членами детского коллектива.

– наблюдение позволяет максимально уяснить корреляцию между поведением ребенка и поведением взрослого.

При исследовании сформированности сюжетно-ролевой игры была использована методика Л. Б. Баряевой, А. Зарина (2001) [4].

Было проведено наблюдение за произвольной, не организованной игровой деятельностью детей. Полученные результаты фиксировались в протоколе исследования (Приложение Б) по параметрам, предложенным в методике.

Так же для выявления актуального уровня сформированности игровой деятельности мы использовали уровни, предлагаемые Д. Б. Элькониным

Методика проведения исследования

Методика сформированности сюжетно-ролевой игры предложенная Л.Б. Баряевой, А.П. Зариным.

Критерии оценки (балл):

Наличие интереса к игрушкам и действиям с ними:

1- нет никакого интереса (ребенок не обращает внимания на игрушки, не тянется к ним, не пытается выполнять какие-либо действия);

2 - ребенок проявляет лёгкий интерес к игрушкам (ребенок долго прыгает с одной игрушки на другую, не обращая внимания на них и их действия, создавая впечатление хаотичного действия);

3 - ребёнок проявляет интерес к игрушкам, выделяющимся своим внешним видом (окраска, величина, необычная форма, звучание при передвижении) - тянется к ним, пытается действовать с ними;

4 - ребёнок иногда проявляет избирательный интерес к игрушкам независимо от их внешней привлекательности;

5 - ребёнок устойчиво проявляет предпочтительный интерес к игрушкам. Имеет любимые игрушки.

Эмоциональные реакции на игрушки и действия с ними:

1 - ребенок проявляет негативную реакцию на игрушку (плач, негативизм, агрессивные проявления по отношению к игрушкам и предлагающим их);

2 - ребенок равнодушен к игрушкам и не сопровождает никаких эмоциональных реакций на их действия;

- ребёнок иногда проявляет положительные эмоциональные реакции на действия с игрушками (улыбается, двигательное оживление и др.);

4 - ребёнок часто положительно эмоционально реагирует на действия с игрушками (улыбка, смех, анимация движения, речевые слова и др.);

5 - ребёнок всегда получает удовольствие от действий с игрушками.

Адекватность самостоятельных действий с игрушками:

1 - ребёнок манипулирует игрушками, а также любыми другими

предметами. Встречаются специфические манипуляции, которые направлены на выявление свойств предмета - двигает машину взад и вперед, рассматривает колеса, производит неспецифические манипуляции - постукивание, покусывание, бросание;

2 - ребёнок выполняет с отдельными игрушками адекватные действия (возит на машине кубики, катает в коляске куклу), другими манипулирует;

3 - ребёнок с большинством игрушек действует адекватно;

4 - ребёнок адекватно использует все знакомые игрушки;

5 - ребенок может адекватно использовать как знакомые, так и новые игрушки.

Содержание игровых действий:

- ребёнок выполняет отдельные предметно-игровые действия;

2 - ребёнок связывает отдельные игровые действия в логическую цепочку;

3 - ребёнок выполняет сюжетные действия (связанные между собой логикой сюжета);

4 - ребёнок выполняет отдельные ролевые действия (мама, шофер, врач и т. п.);

5 - ребёнок может действовать в соответствии с ролью, выполняя разнообразные действия (готовит кукле еду, кормит её, укладывает её спать и т. п.).

Характер игровых действий:

1 - реальные, развернутые, предельно детализированные игровые действия с игрушками и предметами;

2 - реальные, развернутые игровые действия с игрушками, при выполнении отдельных действий используются предметы-заменители;

3 - реальные, достаточно развернутые игровые действия с игрушками и предметами-заменителями, иногда используются жесты для обозначения каких-то (одной-двух) операций;

4 - реальные и часто условные действия с игрушками и

предметами-заменителями, часто используются жесты для обозначения нескольких операций;

5 - реальные и часто условные действия с игрушками и предметами-заменителями, часто используются жесты для обозначения нескольких операций, иногда операция заменяется словом.

Способ выполнения игрового действия:

1 - вместе со взрослым;

2 - совместно со взрослым и по подражанию ему;

- преимущественно по подражанию и отдельные действия по образцу;

4 - требует показа образца перед самостоятельным выполнением действий;

5 - в основном независимое выполнение операций.

Преобладающее содержание игры:

1 - манипуляции предметами;

2 - действия с предметами;

3 - действия с предметами в сочетании с бытовыми действиями;

4 - бытовые действия с элементами взаимоотношений между людьми;

5 - отношения между людьми.

Разнообразие содержания игры:

1 - ребёнок играет только в предметные игры;

2 - ребёнок играет преимущественно в предметные игры, иногда - в бытовые;

3 - ребёнок играет преимущественно в бытовые игры;

4 - ребёнок играет преимущественно в бытовые игры, иногда включается в игры, отражающие общественные отношения между людьми;

5 - ребёнок играет преимущественно в игры, отражающие общественные отношения между людьми;

Таблица 1 – Методика изучения уровня сформированности игровой деятельности Д. Б. Эльконина.

Первый уровень	Второй уровень	Третий уровень	Четвёртый уровень
<p>Основное содержание игры включает в себя бытовые действия с объектами. Роли определяются характером действий и не называются детьми. Действия детей однообразны и состоят из ряда повторяющихся операций. Ролевые функции детей взаимосвязаны. Они охотно играют со взрослыми. ребёнком в игре.</p>	<p>Основное содержание игры включает в себя действия с объектами. Эти действия осуществляются более полно и последовательно в соответствии с той ролью, которую уже продемонстрировало слово. Логика действий соответствует тому порядку, в котором они находятся в действительности. Правило ещё явно не вычленяется, но оно уже может победить в конфликте с непосредственным желанием</p>	<p>Основным содержанием игры является выступление персонажа, сообщающего характер отношений с другими участниками игры. Роли четко обозначены и называются до начала игры. Появляется ролевая речь, обращенная к партнёру по игре. Вычленяется правило поведения, которому дети подчиняют свои действия. Игрушки и предметы подбираются в соответствии с ролью.</p>	<p>Основное содержание игры заключается в выполнении действий, связанных с отношениями с другими людьми, чьи персонажи выполняются партнерами по игре. Перед началом игры персонаж был четко определен и назван. Ролевые функции детей взаимосвязаны. Речь носит ролевой характер. Нарушение логики действий отвергается.</p>

2.3. Анализ результатов экспериментальной работы

Проанализировав результаты диагностики актуального уровня сформированности игровой деятельности, можно сделать следующие выводы: старшие дошкольники оказались на первом – ребёнок 2, 3, 8, 9 и втором – ребёнок 1, 4, 5, 6, 7, 10 уровне сформированности игровых действий по Д.Б. Эльконину (2000). Результаты представлены на рисунке 1. Третий и четвертый уровни не выявлены.

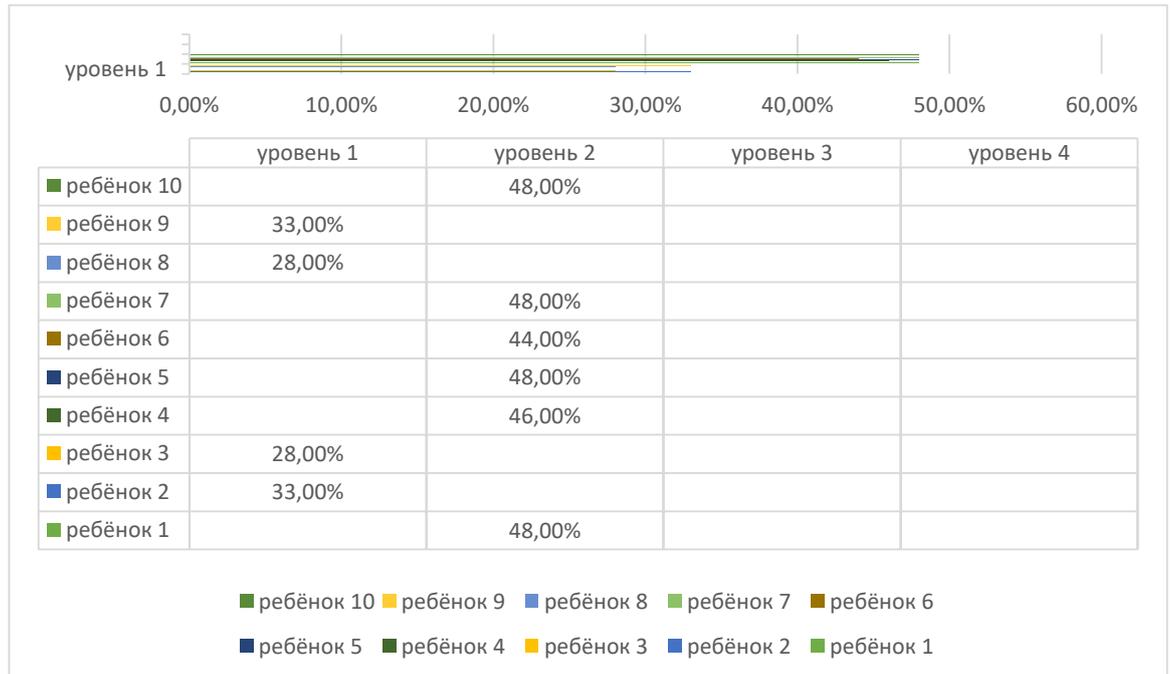


Рисунок 1 – Анализ состояния сформированности игровой деятельности старших дошкольников с лёгкой степенью интеллектуального нарушения.

Согласно ключам методики, уровни сформированности игровых действий формируются таким образом: на 4 уровне – 88,8 – 100% , на 3 уровне – 66,6 – 88,8%, на 2 уровне – 44,4 – 66,6% , на 1 уровне – 44,4 % и ниже, следовательно: на 4 уровне – 40 – 45 баллов, на 3 уровне – 30 – 40 баллов, на 2 уровне – 20 – 30 баллов, I – 20 баллов и ниже.

Расчеты исследования осуществлялись на основе нижеследующих формул: 9 параметров, оценка от 1 до 5 баллов (методика Л.Б. Баряевой,

А. Зарина, 2001).

Основное содержание игр детей первого уровня: ребёнок 2, 3, 8, 9 – это манипуляции с предметами, отличающиеся примитивностью и однообразием, механистической повторяемостью действий. Использовались реалистические игрушки. Элементы воображения или игрового творчества отсутствовали. Дети играли поодиночке. Самостоятельная игра отличается кратковременным характером. Стимулом для ее возникновения становились игрушки, хорошо знакомые детям.

Основное содержание игры детей второго уровня - ребёнок 1, 4, 5, 6, 7, – это действия с предметами, где на первый план выдвигалось соответствие игровых действий реальным. Эти операции осуществляются более комплексно и согласованно. Основные сюжеты - предметные, но иногда появлялись и бытовые. В игре дети роль понимали, обозначали ее самостоятельно, все действия, связанные с ролью, выполняли правильно. Одна и та же игра многократно повторялась, что свидетельствует о наличии процессуальной игры. Разнообразие действий выходит за рамки какого-либо одного типа. Игрушки чаще всего использовали одни и те же.

После проведения экспериментального исследования, направленного на выявление уровня сформированности сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой степенью умственной отсталости, были проанализированы результаты полученных данных. Итоговый результат исследования можно увидеть на рисунке 2 и в Приложении В.

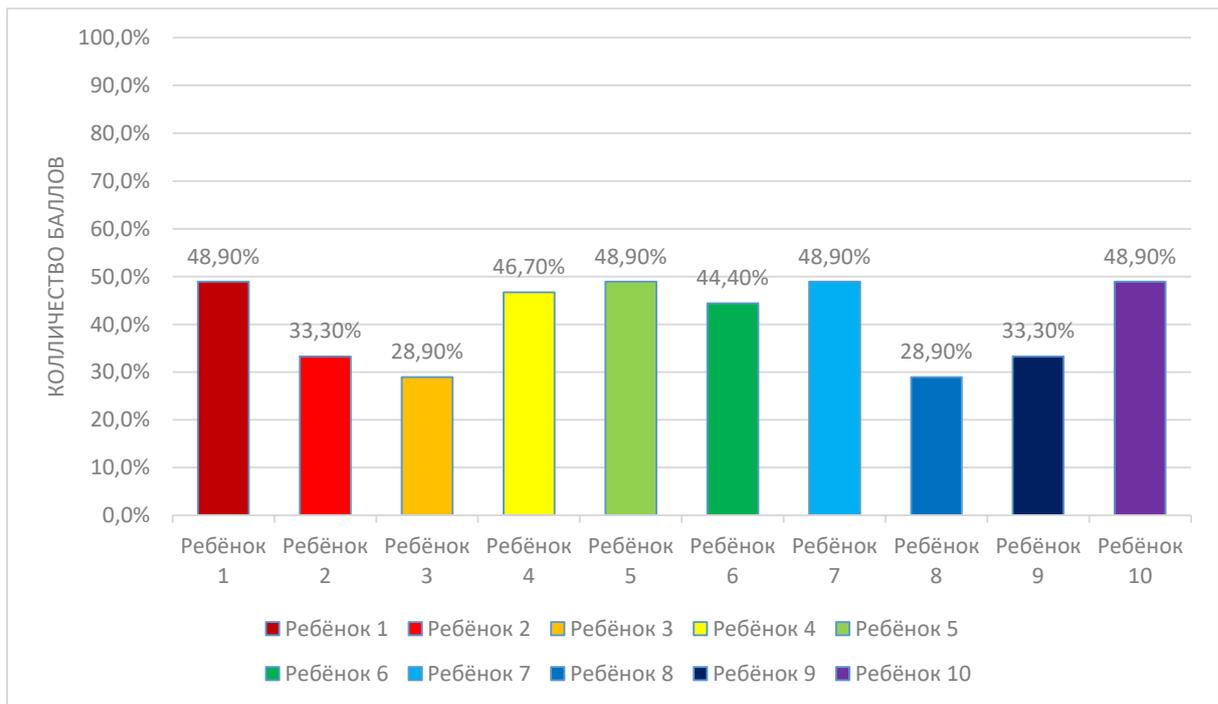


Рисунок 2 – Итоговый результат исследования состояния сформированности сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью

Анализируя собранные данные по параметрам обследования сформированности сюжетно-ролевой игры, были выделены:

1. Самые высокие значения, полученные при исследовании;
2. Самые низкие значения, полученные при исследовании.

К самым высоким значениям результатов исследования сформированности сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста с нарушением интеллектуального развития относятся такие, как:

- наличие интереса к игрушкам и действия с ними – 56%;
- эмоциональные реакции на игрушки и действия с ними – 50%;
- адекватность самостоятельных действий с игрушками – 66%;
- способ выполнения игрового действия – 46%;

Результаты отражены в рисунке 3.

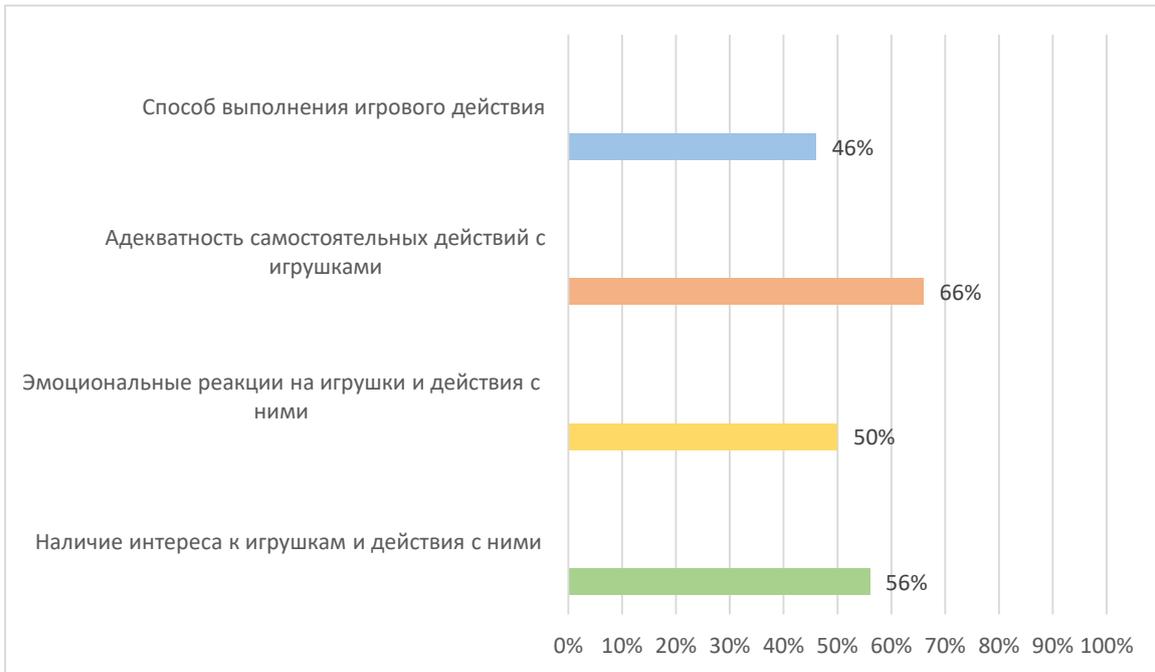


Рисунок 3 – Анализ параметров высших результатов сформированности сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью

Самые низкие значения результатов исследования сформированности сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью:

- содержание игровых действий – 24%;
- характер игровых действий – 20%;

Результаты можно увидеть в рисунке 4.

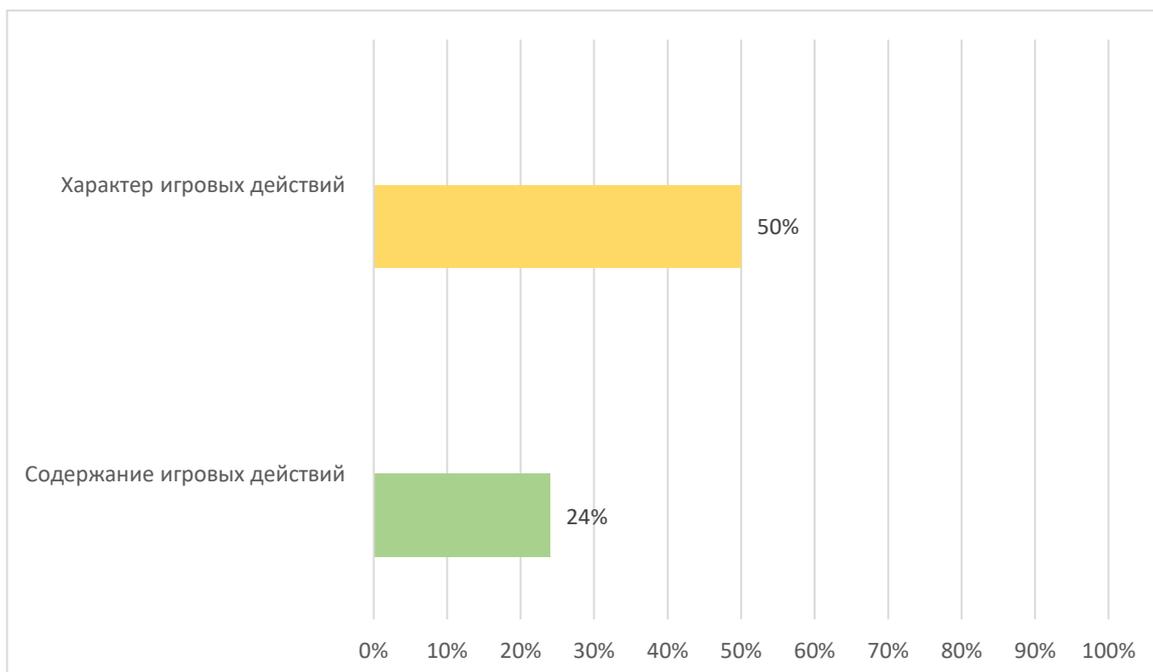


Рисунок 4 – Анализ параметров низших результатов сформированности сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью

Исследование показало необходимость и целесообразность коррекционно-педагогической работы, направленной на повышение уровня сформированности сюжетно-ролевой игры у детей с лёгкой умственной отсталостью.

2.4. Методические рекомендации по формированию игровой деятельности у старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью

На основе результатов констатирующего эксперимента нами сделан вывод о необходимости разработки методических рекомендаций с целью формирования игровой деятельности посредством сюжетно-ролевой игры у старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью. Данная методическая разработка может использоваться на практике дефектологами дошкольных образовательных организаций.

Первой задачей в коррекционной работе с детьми данной нозологией является формирование эмоционального контакта со взрослыми, что свидетельствует наш эксперимент, направленности его на сотрудничество с ними, подготовка детей методам освоения социального навыка.

Речь взрослого должна состоять из одного слова, означающего процесс, что стимулирует детей к осуществлению задачи. Цель действия - предмет, с которым манипулирует ребенок; свойства и перемещения этого предмета в пространстве на данном этапе не определяются словом, а раскрываются с помощью жестов, действий взрослого с предметами и т. д.

игра «Ладочки»

Цель игры: Формирование эмоционального контакта со взрослым

Ход игры для низкого уровня: Взрослый сажает ребенка напротив себя, бережно берет его руки в свои, ритмически постукивая ладошками, поёт детский стишок: «Ладушки, ладушки, где были, у бабушки», повторяя два или три раза.

Ход игры для среднего уровня: Повтор условий игры как при низком уровне, но добавляется движениями пальцев рук: сначала кулачок сжат, затем пальчики по одному разжимаются, а в конце снова по одному прячутся в кулак. «Ладушки, ладушки. Мы пекли оладушки. Получилось ровно пять: Один Жучке надо дать, Два — коту с усами, Два съедим мы сами».

2 игра «Шагай ко мне - беги ко мне»

Цель игры: Развитие эмоционального контакта со взрослым, усвоение словесной инструкции.

Оборудование: Кукла.

Ход игры для низкого уровня:

Забава вместе с куколкой. Ребята сидят в стульях, находятся полукругом перед столом взрослого. Специалист ставит куколку на стол. Кукла здоровается вместе с детьми. Взрослый дает возможность куколке сыграть вместе с ним. Лево́й руко́ю берёт куколку, определяет в лево́й край стола, правую руку располагает у правого края и манит ею, сказав: «Шагай ко мне». Когда куколка рядом, охватывает, восхваляет ее. Далее ребёнок берёт куколку в левую ручку, а правой привлекает и говорит: «Беги ко мне». Куколка вновь проходит, однако воспитатель одергивает ее, а также свидетельствует: «Слушай тщательно, я сообщила беги». Куколка мчится и взрослый восхваляет ее. Куколка переходит в левую ручку и на знак «беги!» осуществляет процесс точно. Перешагнув в правую ручку, куколка снова стремится убежать согласно тексту «иди», взрослый одергивает ее: «Слушай тщательно, я сообщила иди». Куколка грамотно осуществляет руководство.

Ход игры для среднего уровня:

Если дети бегут, обнимает их, хвалит. Если же они идут, он останавливает их, повторяет инструкцию, побуждая каждого бежать. Потом он отходит к другой стене, и игра повторяется. В третий раз инструкция меняется («идите ко мне»).

Забава вместе с детьми. Педагог расставляет детей приблизительно к одной из стен помещения, а сам непосредственно отступает к другой стене, противоположенной и свидетельствует: «Бегите ко мне», привлекает их ручками. В случае, если ребята бегут, охватывает их, восхваляет. Затем педагог отходит к другой стене и забава снова возобновляется. В 3-ий раз руководство игры изменяется на фразу: «иди ко мне».

Не мало важно обратить внимание на обучение подражанию - это повторение движений взрослого или его действий с предметами, происходящих на виду у ребенка.

3 игра «Птички»

Цель игры: Учить детей подражать действиям взрослого, развивать эмоциональный контакт взрослого и ребенка.

Ход игры для низкого уровня:

Педагог зовет абсолютно всех деток приблизиться к нему: «Делайте, равно как я. Полетим, как птички», – свидетельствует и подымает ручки в стороны, машет ими, мчится согласно пространству, побуждая детей бежать за ним. Дети повторяют перемещения. Дети, которые не могут выполнить задание, педагог самостоятельно подымает их ручки, помогает им. Затем свидетельствует: «Птички клюют зернышки». (Садятся на корточки.) Совершайте так». (Барабанит рукою по полу.) Ребята копируют. Забава повторяется два, три раза.

Ход игры для среднего уровня: Игра повторяется, но речевое сопровождение усложняется. «Птички полетели и на ветку сели», «Птички улетели, закружили, закружили, на гнездо сели».

Уже после изучения игр согласно по подражанию, затем обучаем ребенка воздействию согласно образцу. Осуществлять воздействия согласно примеру детям значительно сложнее, таким образом равно как пример формируется педагогом, присутствие данном дошкольник никак не наблюдает наиболее хода исполнения объекта либо воздействия, а принимает ранее завершённый итог. Дошкольник обязан сначала осуществить анализ представленного образца, то есть выложить в мыслях единое на части.

4 игра «Зеркальце»

Цель игры: Учить выполнять движения по образцу.

Оборудование: Ширма.

Ход игры для среднего уровня:

Взрослый определяет дошкольников полукругом приблизительно около ширмы, непосредственно сам встаёт за ширму. Установив конкретное положение ручек (к примеру, подымает одну вверх, а иную в сторонку), выходит из-за ширмы, а также свидетельствует: «Зеркало, зеркало, соверши так, равно как я». Ребята осуществляют задание. Взрослый восхваляет тех, кто сделал верно.

Ход игры для низкого уровня: Игра повторяется, а тем, кто никак не смог повторить, педагог демонстрирует перемещение, а также просит осуществить согласно по подражанию.

Забава повторяется, однако взрослый за ширмой берет на себя иное состояние ручек (к примеру, одну определяет на пояс, иную ставит на лоб).

Подытожим, формирование игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью происходит по средствам игр на установление эмоционального контакта со взрослым, играми по подражанию и образцу, далее рассмотрим подборку сюжетно-ролевых игр.

5 игра «Куколка Маша у нас в гостях»

Цель игры: Учить детей брать на себя роль, развивать навыки поведения за столом, общение с гостем.

Роли: дети, специалист, куколка.

Оборудование: стол со стульями, игрушечная посуда и кукла «Маша».

Ход игры для низкого уровня: Взрослый сообщает о том, что к ним в гости пришла куколка Мария. Гостью необходимо благополучно принять, предложить чай, а также аппетитные лакомства. Для знакомства с гостем взрослый предлагает каждому из детей назвать своё имя, пожать ей ручку, а далее пригласить к столу. Затем взрослый помогает угостить куклу, заботясь за ней в период чаепития.

Ход игры для среднего уровня: Игра повторяется, но речевое сопровождение усложняется. Ребёнку задаются вспомогательные вопросы,

которые помогают обогатить игру: «Миша, смотри, Маша очень довольна, она улыбается, потому что ей нравится, покажи как она улыбается!», «Как Мария улыбается?» ответ педагога последует для создания предпосылок причинно-следственной связи «Мария улыбается, потому что она рада быть гостей у тебя, ей нравится, у неё хорошее настроение».

6 игра «Семья»

Цель игры: Учить распределять роли и действовать в соответствии с взятой ролью.

Роли: папа, мама, бабушка, дедушка, дочь, сын, гости.

Оборудование: куклы, расставленная мебель в комнате: диван, телевизор, кровати, стол, стулья.

Ход игры для низкого уровня: Взрослый разговаривает вместе с ребенком, устанавливает наименование членов семьи. Может помочь сделать свой выбор вместе с подбором значимости, а также поступками, какие обязаны осуществлять этот, либо другой участник семьи. Выполняются элементарные действия – папа пришёл с работы, мама моет посуду и так далее.

Ход игры для среднего уровня: Игра повторяется, но речевое сопровождение усложняется. Добавляются вопросы от взрослого, которые побуждают реагировать детей на какие-либо действия. Вопросы: «Где будет жить семья?», «Что мама любит делать после работы?», «Как папа помогает маме по дому?» и тому подобное.

В дальнейшем дети выполняют действия замещения в совместной сюжетной игре. При этом дошкольникам с лёгкой умственной отсталостью дается возможность самостоятельно организовать сюжетно-ролевую игру с ограниченным количеством игрушек и игровых атрибутов. Сначала предметы для замены предлагает взрослый, а затем дети самостоятельно выбирают предметы-заместители. При этом взрослый при необходимости оказывает дошкольникам стимулирующую и обучающую помощь.

В заключение необходимо отметить, что успешность коррекционно-педагогической работы по формированию игровой деятельности у старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью зависит от ряда условий, а именно: применения в работе индивидуального и дифференцированного подхода, снижения темпа обучения, структурной простоты содержания занятий, повторности в обучении, самостоятельности и активности ребенка в процессе обучения, а также закрепление приобретенных на занятиях навыков в условиях повседневной жизни.

Таким образом, нами был проведен констатирующий эксперимент, целью которого явилось изучение особенностей игровой деятельности старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью.

На основании результатов обследования игровой деятельности нами были выделены 2 уровня развития сюжетно-ролевой игры, присущие детям данной категории: средний, низкий.

Полученные в ходе констатирующего эксперимента результаты не исчерпывают всех вопросов, связанных с развитием игровой деятельности у старших дошкольников с умственной отсталостью лёгкой степени и нуждаются в подтверждении на большем количестве испытуемых. Помимо этого требуется апробация предложенных нами методических рекомендаций.

Выводы по 2 главе

В рамках исследования уровня сформированности игровой деятельности старших дошкольников с лёгкой умственной отсталостью нами был проведен констатирующий этап эксперимента. Муниципального автономного образовательного учреждения средняя школа «Комплекс Покровский», образовательная площадка по адресу ул. Любы Шевцовой, д. 82 Д, г. Красноярск.

Оценивая и подводя итоги полученных результатов на этапе эксперимента, мы выделили следующие особенности сформированности сюжетно-ролевых игр старших дошкольников с нарушением интеллектуального развития:

- неспособность использовать предметы-заменители;
- кратковременность и однообразность игры;
- игра хаотичная с переходом от одних действий к другим, логически не связанных между собой;
- неспособность согласовывать свои действия с другими детьми;
- отсутствие взаимодействия детей друг с другом в игре;
- слабое речевое сопровождение самостоятельной игровой деятельности;
- слабое проявление элементарного творчества в игре.

Заключение

Выпускная квалификационная работа посвящена изучению формированию игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью. Мы реализовали все поставленные задачи. А именно, были подробно рассмотрены нарушения игровой деятельности у детей с интеллектуальной недостаточностью и изучили особенности сформированности игровой деятельности у детей с нарушениями интеллекта. Проанализировав научно-методическую литературу по проблеме исследования можно говорить о том, что игровая деятельность детей с умственной отсталостью находится на низком уровне, что очевидно отражается в таких параметрах, как: несформированность игровых умений, фрагментарность и неустойчивость игровых предпочтений, ограниченность представлений об окружающем мире. Это может быть связано с отсутствием адекватных психолого-педагогических условий, приоритетной позицией задач обучения дошкольников, что неизбежно ведет к вытеснению игровой деятельности из жизни детей.

Нами был проведен эксперимент, целью которого было изучение особенностей сформированности и уровней игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с лёгкой степенью умственной отсталости, для чего были отобраны методики Л. Б. Баряевой, А. Зарина и Д.Б. Эльконина. В эксперименте участвовало 10 детей старшего дошкольного возраста с лёгкой степенью нарушениями интеллекта.

Анализ результатов эксперимента показал, что старшие дошкольники, принимавшие участие в исследовании, оказались на первом – ребёнок 2, 3, 8, действий (Д.Б. Эльконин, 2000). Игровая деятельность у исследуемых детей практически не сформирована: у ребёнка 2 – 33,3%, ребёнок 3 – 28,9%, 8 – заместители и действия в воображаемой ситуации, их игра была

кратковременна, однообразна, без речевого сопровождения и мало эмоциональна, с переходом от одних действий к другим, логически не связанных между собой. Дети не согласовывали свои действия друг с другом и совсем не взаимодействовали.

Таким образом, цель исследования достигнута, в дальнейшем мы будем продолжать искать новые методики и приёмы развития игровой деятельности для детей с лёгкой умственной отсталостью.

Список использованных источников

1. Баряева Л.Б. Обучение сюжетно-ролевой игре дошкольников с проблемами в интеллектуальном развитии / Л.Б. Баряева., А.П. Зарин., Н.Д. Соколова – ЛОИУУ; СПб 1996.– 95 с.
2. Воробьева Н.Ф. Определение уровня умственного развития дошкольников и младших школьников: тест Э. Ф. Замбацьявичене //
3. Гаврилушкина О.П. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников / О.П. Гаврилушкина, Н.Д. Соколова – М.: Просвещение, 1980.
4. Зарин А. Особенности знаний дошкольников с нарушением интеллекта о социальном окружении / А. Зарин.:– СПб.: Образование, 1992.–с. 111- 121.
5. Карабанова О.А. Организация развивающей предметно-пространственной среды в соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования. Методические рекомендации для педагогических работников дошкольных образовательных организаций и родителей детей дошкольного возраста / О.А. Карабанова, Э.Ф. Алиева, О.Р. Радионова, П.Д. Рабинович, Е.М. Марич. – М.: Федеральный институт развития образования, 2014. – с. 96.
6. Касаткина И. Самодельные игрушки для сюжетно-ролевых игр / И. Касаткина, Е.В. Ганичева, Н.В. Кондратьева, С.Н. Пеганова – М.: ИД «Карапуз» - ТЦ «Сфера», 2010
7. Козлова С.А. Дошкольная педагогика / С.А. Козлова, Т. А. Куликова – М.: Академия. –с.20.
8. Кулеша Э. Освоение предметных действий умственно отсталыми дошкольниками / Э. Кулеша Дефектология – 1989. –с. 65-68.
9. Кушнер Ю.З. Методология и методы педагогического исследования / Ю.З. Кушнер – Могилев: МГУ им. А.А. Кулешова, 2001. –66 с.
10. Микляева Н.В. Дошкольная педагогика. Теоретико-методические основы коррекционной педагогики / Н.В. Микляева, Ю.В. Микляева учебное

пособие. – М.: Litres, 2017.

11. Мухина В.С. Детская психология / В.С. Мухина–М.: Педагогика. - 1985 – с.365.
12. Немов Р.С. Психология: учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. –640 с.
13. Певзнер М.С. Дети – олигофрены / Певзнер М.С - М., 2004. – 484с
14. Петрова В.Г. Умственно отсталые дети / Петрова В.Г. - М.: Издательский центр «Академия», 2003. 160 с.
15. Пузанов Б.П. Коррекционная педагогика / Б.П. Пузанов –М.: Сфера - 1998. – с.356
16. Пузанов Б.П. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии / Б.П. Пузанов – М.: Издательский центр «Академия».2001. –с.160
17. Слепович Е.С. Игровая деятельность дошкольников с задержкой психического развития / Е.С. Слепович– М.: Педагогика, 1990.
18. Соколова Н.Д. Игровая деятельность умственно отсталых дошкольников / Н.Д. Соколова. –М. :Просвещение, 1993. –с. 135-147.
19. Соколова Н.Д. Развитие речевого общения умственно отсталых дошкольников в игре / Н.Д Соколова –М.: Изд-во АПН СССР, 1982.–с. 56-66.
20. Соколова Н.Д. Формирование нравственно-волевых предпосылок к обучению в школе у умственно отсталых дошкольников / Н.Д. Соколова – М.: Изд. АПН СССР, 1990.– с. 131-149.
21. Стребелева Е.А. Специальная дошкольная педагогика / Е. А. Стребелева– М., 2009
22. Сухарева Г.Е. Лекции по психиатрии детского возраста / Сухарева Г. Е. - М.: Медицина, 1974. – 320 с
23. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей / А.П. Усова. - М.: Просвещение, 1976. – 152 с.
24. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного

образования (Приказ №1155 от 17 октября 2013 года).

25. Федосеева О.А. Особенности игровой деятельности детей с интеллектуальной недостаточностью // Молодой ученый. 2012.№ 11. детей: пособие для воспитателей дошкольных учреждений / Филичева Т. Б - М.: Профессиональное образование, 1993. – 232 с.

26. Фрадкина Ф. И. Этапы развития игры / Ф.И. Фрадкина - М., 1946. – 95 с.

27. Хрестоматия - педагогический словарь библиотекаря, российская национальная библиотека, 2005-2007 г.

28. Шиф Ж.И. Особенности умственного развития учащихся вспомогательной школы / Ж.И. Шиф. – М., 1995. – 343 с.

29. Эльконин Д. Психология игры / Д. Эльконин – М.: Владос, 1999 г. – 360 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Таблица 2 – Анамнестические сведения детей, участвующих в эксперименте

№ п/п	Ребенок	Возраст	Образовательная программа по рекомендациям ПМПК	Заключение психолога	Заключение дефектолога	Заключение логопеда	Направление работы учителя - дефектолога
	Ребенок	7 лет	Адаптированная основная общеобразовательная программа дошкольного образования обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)	Стойкое нарушение познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы	Знания, умения, навыки не соответствуют возрастной норме	Системное недоразвитие речи	-развитие сенсорных эталонов (цвет, форма, величины); -развитие знаний и представлений об окружающем мире; -развитие элементарных математических навыков; -развитие мелкой моторики.
	Ребенок	6 лет	Адаптированная основная общеобразовательная программа дошкольного образования обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)	Стойкое нарушение познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы	Знания, умения, навыки не соответствуют возрастной норме	Системное недоразвитие речи	-развитие сенсорных эталонов (цвет, форма, величины); -развитие знаний и представлений об окружающем мире; -развитие элементарных математических навыков; -развитие мелкой моторики.

Продолжение таблицы 2

	Ребенок	7 лет	Адаптированная основная общеобразовательная программа дошкольного образования обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)	Стойкое нарушение познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы	Знания, умения, навыки не соответствующие возрастной норме	Системное недоразвитие речи	-развитие сенсорных эталонов (цвет, форма, величины); -развитие знаний и представлений об окружающем мире; -развитие элементарных математических навыков; -развитие мелкой моторики.
	Ребенок	6 лет	Адаптированная основная общеобразовательная программа дошкольного образования обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)	Стойкое нарушение познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы	Знания, умения, навыки не соответствующие возрастной норме	Системное недоразвитие речи	-развитие сенсорных эталонов (цвет, форма, величины); -развитие знаний и представлений об окружающем мире; -развитие элементарных математических навыков; -развитие мелкой моторики.
	Ребенок	6 лет	Адаптированная основная общеобразовательная программа дошкольного образования обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)	Стойкое нарушение познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы	Знания, умения, навыки не соответствующие возрастной норме	Системное недоразвитие речи	-развитие сенсорных эталонов (цвет, форма, величины); -развитие знаний и представлений об окружающем мире; -развитие элементарных математических навыков; -развитие мелкой моторики.

Продолжение таблицы 2

Ребенок	7 лет	Адаптированная основная общеобразовательная программа дошкольного образования обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)	Стойкое нарушение познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы	Знания, умения, навыки не соответствуют возрастной норме	Системное недоразвитие речи	-развитие сенсорных эталонов (цвет, форма, величины); -развитие знаний и представлений об окружающем мире; -развитие элементарных математических навыков; -развитие мелкой моторики.
Ребенок	7 лет	Адаптированная основная общеобразовательная программа дошкольного образования обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)	Стойкое нарушение познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы	Знания, умения, навыки не соответствуют возрастной норме	Системное недоразвитие речи	-развитие сенсорных эталонов (цвет, форма, величины); -развитие знаний и представлений об окружающем мире; -развитие элементарных математических навыков; -развитие мелкой моторики.
Ребенок	7 лет	Адаптированная основная общеобразовательная программа дошкольного образования обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)	Стойкое нарушение познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы нормы.	Знания, умения, навыки не соответствуют возрастной норме	Системное недоразвитие речи	-развитие сенсорных эталонов (цвет, форма, величины); -развитие знаний и представлений об окружающем мире; -развитие элементарных математических навыков; -развитие мелкой моторики.

Окончание таблицы 2

	Ребенок	6 лет	Адаптированная основная общеобразовательная программа дошкольного образования обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)	Стойкое нарушение познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы норме.	Знания, умения, навыки не соответствующт возрастной норме	Системное недоразвитие речи	-развитие сенсорных эталонов (цвет, форма, величины); -развитие знаний и представлений об окружающем мире; -развитие элементарных математических навыков; -развитие мелкой моторики.
	Ребенок	7 лет	Адаптированная основная общеобразовательная программа дошкольного образования обучающихся с легкой умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)	Стойкое нарушение познавательной деятельности и эмоционально-волевой сферы.	Знания, умения, навыки не соответствующт возрастной норме	Системное недоразвитие речи	-развитие сенсорных эталонов (цвет, форма, величины); -развитие знаний и представлений об окружающем мире; -развитие элементарных математических навыков; -развитие мелкой моторики.

Протокол

обследования состояния сформированности сюжетно-ролевой игры

Имя ребенка: *ребёнок 1*

Параметры наблюдения	Результаты наблюдения (балл)	Итог (балл %)	Заключение
Наличие интереса к игрушкам и действиям с ними			Проявляет интерес к ярко окрашенным игрушкам
Эмоциональные реакции на игрушки и действия с ними			Положительные эмоции на действия с игрушками
Адекватность самостоятельных действий с игрушками			Адекватно использует все знакомые игрушки
Содержание игровых действий			Связывает отдельные игровые действия в логическую цепочку
Характер игровых действий			Игровые действия реальные, развернутые, предельно детализированные
Способ выполнения игрового действия			Игровые действия выполняет со взрослым и подражая ему
Преобладающее содержание игры			Выполняет действия с предметами, иногда бытовые действия
Разнообразие содержания игры			Играет в предметные игры, редко - в бытовые
Продолжительность самостоятельной игры			Игра непродолжительная (5 мин.)

Протокол

обследования состояния сформированности сюжетно-ролевой игры

Имя ребенка: *ребёнок 2*

Параметры наблюдения	Результаты наблюдения (балл)	Итог (балл %)	Заключение
Наличие интереса к игрушкам и действиям с ними			Проявляет неглубокий интерес к игрушкам, интерес вызывают ярко окрашенные игрушки
Эмоциональные реакции на игрушки и действия с ними			Очень редко проявляет положительные эмоции
Адекватность самостоятельных действий с игрушками			С большинством игрушек действует адекватно
Содержание игровых действий			Выполняет отдельные предметно-игровые действия
Характер игровых действий			Игровые действия реальные, развернутые, предельно детализированные
Способ выполнения игрового действия			Играет совместно со взрослым и подражая ему
Преобладающее содержание игры			Выполняет действия с предметами, иногда бытовые действия
Разнообразие содержания игры			Играет в предметные игры, редко - в бытовые
Продолжительность самостоятельной игры			Игра непродолжительная (4 мин.)

Протокол

обследования состояния сформированности сюжетно-ролевой игры

Имя ребенка: *ребёнок 3*

Параметры наблюдения	Результаты наблюдения (балл)	Итог (балл %)	Заключение
Наличие интереса к игрушкам и действиям с ними			Проявляет неглубокий интерес к игрушкам, интерес вызывают ярко окрашенные игрушки
Эмоциональные реакции на игрушки и действия с ними			Очень редко проявляет положительные эмоции
Адекватность самостоятельных действий с игрушками			Манипулирует игрушками, Производит неспецифические манипуляции
Содержание игровых действий			Выполняет отдельные предметно-игровые действия
Характер игровых действий			Игровые действия реальные, развернутые, предельно детализированные
Способ выполнения игрового действия			Играет совместно со взрослым и подражая ему
Преобладающее содержание игры			Манипуляции предметами, редко – действия
Разнообразие содержания игры			Играет только в предметные игры
Продолжительность самостоятельной игры			Игра непродолжительная (мин.)

Протокол

обследования состояния сформированности сюжетно-ролевой игры

Имя ребенка: *ребёнок 4*

Параметры наблюдения	Результаты наблюдения (балл)	Итог (балл %)	Заключение
Наличие интереса к игрушкам и действиям с ними			Проявляет избирательный интерес к игрушкам
Эмоциональные реакции на игрушки и действия с ними			Проявляет положительные эмоции
Адекватность самостоятельных действий с игрушками			Адекватно использует все знакомые игрушки
Содержание игровых действий			Выполняет отдельные предметно-игровые действия
Характер игровых действий			Игровые действия реальные, развернутые, предельно детализированные
Способ выполнения игрового действия			Игровые действия выполняет по подражанию, редко - по образцу
Преобладающее содержание игры			Игровые действия с предметами, редко - бытовые
Разнообразие содержания игры			Играет в предметные игры, иногда - бытовые
Продолжительность самостоятельной игры			Игра непродолжительная (мин.)

Протокол

обследования состояния сформированности сюжетно-ролевой игры

Имя ребенка: *ребёнок 5*

Параметры наблюдения	Результаты наблюдения (балл)	Итог (балл %)	Заключение
Наличие интереса к игрушкам и действиям с ними			Иногда проявляет избирательный интерес к игрушкам независимо от их внешней привлекательности
Эмоциональные реакции на игрушки и действия с ними			Часто проявляет положительные реакции
Адекватность самостоятельных действий с игрушками			Адекватно использует все знакомые игрушки
Содержание игровых действий			Выполняет отдельные предметно-игровые действия
Характер игровых действий			Игровые действия реальные, развернутые, предельно детализированные
Способ выполнения игрового действия			Игровые действия выполняет по подражанию, редко - по образцу
Преобладающее содержание игры			Игровые действия с предметами, редко - бытовые
Разнообразие содержания игры			Играет в предметные игры, иногда - бытовые
Продолжительность самостоятельной игры			Игра непродолжительная (мин.)

Протокол

обследования состояния сформированности сюжетно-ролевой игры

Имя ребенка: *ребёнок 6*

Параметры наблюдения	Результаты наблюдения (балл)	Итог (балл %)	Заключение
Наличие интереса к игрушкам и действиям с ними			Иногда проявляет избирательный интерес к игрушкам независимо от их внешней привлекательности
Эмоциональные реакции на игрушки и действия с ними			Часто проявляет положительные реакции
Адекватность самостоятельных действий с игрушками			Адекватно использует все знакомые игрушки
Содержание игровых действий			Выполняет отдельные предметно-игровые действия
Характер игровых действий			Игровые действия реальные, развернутые, предельно детализированные
Способ выполнения игрового действия			Игровые действия выполняет по подражанию, редко - по образцу
Преобладающее содержание игры			Игровые действия с предметами, редко - бытовые
Разнообразие содержания игры			Играет в предметные игры, иногда - бытовые
Продолжительность самостоятельной игры			Игра непродолжительная (мин.)

Протокол

обследования состояния сформированности сюжетно-ролевой игры

Имя ребенка: *ребёнок 7*

Параметры наблюдения	Результаты наблюдения (балл)	Итог (балл %)	Заключение
Наличие интереса к игрушкам и действиям с ними			Проявляет интерес к ярко окрашенным игрушкам
Эмоциональные реакции на игрушки и действия с ними			Положительные эмоции на действия с игрушками
Адекватность самостоятельных действий с игрушками			Адекватно использует все знакомые игрушки
Содержание игровых действий			Связывает отдельные игровые действия в логическую цепочку
Характер игровых действий			Игровые действия реальные, развернутые, предельно детализированные
Способ выполнения игрового действия			Игровые действия выполняет со взрослым и подражая ему
Преобладающее содержание игры			Выполняет действия с предметами, иногда бытовые действия
Разнообразие содержания игры			Играет в предметные игры, редко - в бытовые
Продолжительность самостоятельной игры			Игра непродолжительная (5 мин.)

Протокол

обследования состояния сформированности сюжетно-ролевой игры

Имя ребенка: *ребёнок 8*

Параметры наблюдения	Результаты наблюдения (балл)	Итог (балл %)	Заключение
Наличие интереса к игрушкам и действиям с ними			Проявляет неглубокий интерес к игрушкам, интерес вызывают ярко окрашенные игрушки
Эмоциональные реакции на игрушки и действия с ними			Очень редко проявляет положительные эмоции
Адекватность самостоятельных действий с игрушками			Манипулирует игрушками, Производит неспецифические манипуляции
Содержание игровых действий			Выполняет отдельные предметно-игровые действия
Характер игровых действий			Игровые действия реальные, развернутые, предельно детализированные
Способ выполнения игрового действия			Играет совместно со взрослым и подражая ему
Преобладающее содержание игры			Манипуляции предметами, редко – действия
Разнообразие содержания игры			Играет только в предметные игры
Продолжительность самостоятельной игры			Игра непродолжительная (мин.)

Протокол

обследования состояния сформированности сюжетно-ролевой игры

Имя ребенка: *ребёнок 9*

Параметры наблюдения	Результаты наблюдения (балл)	Итог (балл %)	Заключение
Наличие интереса к игрушкам и действиям с ними			Проявляет неглубокий интерес к игрушкам, интерес вызывают ярко окрашенные игрушки
Эмоциональные реакции на игрушки и действия с ними			Очень редко проявляет положительные эмоции
Адекватность самостоятельных действий с игрушками			С большинством игрушек действует адекватно
Содержание игровых действий			Выполняет отдельные предметно-игровые действия
Характер игровых действий			Игровые действия реальные, развернутые, предельно детализированные
Способ выполнения игрового действия			Играет совместно со взрослым и подражая ему
Преобладающее содержание игры			Выполняет действия с предметами, иногда бытовые действия
Разнообразие содержания игры			Играет в предметные игры, редко - в бытовые
Продолжительность самостоятельной игры			Игра непродолжительная (мин.)

Протокол

обследования состояния сформированности сюжетно-ролевой игры

Имя ребенка: *ребёнок 10*

Параметры наблюдения	Результаты наблюдения (балл)	Итог (балл %)	Заключение
Наличие интереса к игрушкам и действиям с ними			Иногда проявляет избирательный интерес к игрушкам независимо от их внешней привлекательности
Эмоциональные реакции на игрушки и действия с ними			Часто проявляет положительные реакции
Адекватность самостоятельных действий с игрушками			Адекватно использует все знакомые игрушки
Содержание игровых действий			Выполняет отдельные предметно-игровые действия
Характер игровых действий			Игровые действия реальные, развернутые, предельно детализированные
Способ выполнения игрового действия			Игровые действия выполняет по подражанию, редко - по образцу
Преобладающее содержание игры			Игровые действия с предметами, редко - бытовые
Разнообразие содержания игры			Играет в предметные игры, иногда - бытовые
Продолжительность самостоятельной игры			Игра непродолжительная (мин.)

