

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

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

ЕРМОЛАЕВА АНАСТАСИЯ ВЯЧЕСЛАВНА
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Коррекционная работа по формированию предметно-игровой деятельности у
детей среднего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью

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

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. пед. наук, доцент Белкина О.Д.

15.05.2026 

Научный руководитель
канд. пед. наук, доцент Прохорова Г.А.

15.05.2026 

Дата защиты

15.06.2026 

Обучающийся: Ермолаева А.В.

Оценка удов.

Красноярск 2026

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

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

ЕРМОЛАЕВА АНАСТАСИЯ ВЯЧЕСЛАВНА
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Коррекционная работа по формированию предметно-игровой деятельности у
детей среднего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью

Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность (профиль) образовательной программы

Дошкольная дефектология

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ
Заведующий кафедрой
канд. пед. наук, доцент Беляева О.Л.

Руководитель
канд. пед. наук, доцент Проглядова Г.А.

Дата защиты

Обучающийся: Ермолаева А.В.

Оценка _____

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРИТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМАТИКИ ФОРМИРОВАНИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ	
1.1. Формирование игровой деятельности в онтогенезе.....	8
1.2. Психолого-педагогическая характеристика умственно отсталых детей.....	14
1.3. Обзор методов и приемов, направленных на развитие предметно- игровой деятельности у умственно отсталых детей.....	20
Вывод по главе 1.....	27
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ	
2.1. Организация и методика проведения констатирующего эксперимента.....	29
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	34
Вывод по главе 2.....	39
ГЛАВА 3. ФОРМИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ	
3.1. Методика проведения формирующего эксперимента.....	40
3.2. Контрольный эксперимент и его анализ.....	49
Вывод по главе 3.....	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	57
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	59
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	64

ВВЕДЕНИЕ

В современной науке одной из острейших остается проблема изучения детей, имеющих отклонения в развитии. Наиболее часто среди всех нарушений детского здоровья встречается умственная отсталость. Число детей с психическими, физическими или сенсорными отклонениями неуклонно растёт с каждым годом. Специалисты, исследующие данную категорию (М.С. Певзнер, В.И. Лубовский, Ж.К. Шиф и др.), рассматривают умственную отсталость не как заболевание, а как состояние психического недоразвития.

С января 2014 года действует ФГОС дошкольного образования (приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155). Данный стандарт нацеливает дошкольное образование на «обеспечение равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья)». Чтобы дети с ОВЗ могли получить качественное образование, в дошкольных организациях должны создаваться условия для диагностики и коррекции нарушений развития, социальной адаптации и оказания ранней коррекционной помощи с применением специальных психолого-педагогических подходов.

Также действует приказ Министерства просвещения РФ от 24.11.2022 № 1022 «Об утверждении федеральной адаптированной образовательной программы дошкольного образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» (зарегистрирован 27.01.2023 № 72149).

Игра является одним из важнейших средств воспитания и обучения детей. В процессе игры развиваются восприятие, память, мышление, речь – то есть основополагающие психические процессы. В раннем возрасте игра признаётся развивающей деятельностью, именно в ней возникают главные новообразования этого периода.

У детей с умственной отсталостью предметно-игровая деятельность не возникает стихийно как забава – это сложное умение, которое требует целенаправленного формирования. Если не вести специальную коррекционную работу, ведущей деятельностью у них остаётся не игра, а примитивное манипулирование предметами.

Коррекционно-педагогическая работа с детьми осуществляется через игру. Игра выступает основным методом в коррекционной педагогике, через нее познаётся окружающий мир. Для умственно отсталых детей игра – это вид деятельности, который используется взрослыми (родителями, воспитателями, специалистами) в целях воспитания и обучения. Взрослый обучает ребенка разнообразным действиям с предметами, а также способам и средствам общения. В ФГОС дошкольного образования игровая деятельность не отнесена ни к одной образовательной области – она пронизывает всю психолого-педагогическую работу.

Проблема игровой деятельности детей с нарушениями интеллекта исследовалась Л.Б. Баряевой, А. Зариным, М. Соколовой, Е.А. Стребелевой, Э. Куляшей и другими авторами.

На современном этапе вопросы воспитания и обучения детей с умственной отсталостью особенно актуальны, поскольку количество детей с нарушениями развития не снижается. Данная проблема нуждается в переосмыслении с учетом новых научных данных и развития педагогической практики.

Значимость проблемы формирования предметно-игровой деятельности у дошкольников с легкой умственной отсталостью и необходимость организации коррекционного воздействия определяют актуальность данного исследования и обоснованность выбора темы выпускной квалификационной работы.

Противоречия: с одной стороны, Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования и Федеральная адаптированная образовательная программа для обучающихся с ОВЗ требуют создания равных условий для полноценного развития каждого ребенка

независимо от его психофизиологических особенностей и провозглашают игру ведущим видом деятельности дошкольного возраста. С другой стороны, у детей с легкой умственной отсталостью даже предметно-игровая деятельность самостоятельно не формируется, а без целенаправленного коррекционного обучения ведущей к концу дошкольного детства остается не игровая, а предметно-манипулятивная активность.

Проблема исследования состоит в необходимости разрешения противоречия между объективной значимостью предметно-игровой деятельности как фундамента психического развития дошкольника и низким уровнем ее сформированности у детей с легкой умственной отсталостью. Это требует поиска научно обоснованных подходов, содержания, методов и организационных форм коррекционно-педагогической работы, учитывающих особые образовательные потребности данной категории детей.

Объектом данного исследования является процесс формирования предметно-игровой деятельности у детей среднего дошкольного возраста.

Предмет исследования – содержание коррекционной работы по формированию предметно-игровой деятельности детей с легкой умственной отсталостью.

Цель выпускной квалификационной работы: разработать и реализовать содержание коррекционной работы по формированию предметно-игровой деятельности у детей среднего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что коррекционно-развивающая работа по формированию предметно-игровой деятельности у детей среднего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью будет эффективнее при соблюдении предложенных этапов работы.

Этап 1 – знакомство детей с игрушками и предметами;

Этап 2 – показ действий с игрушками (обучение их функциональному использованию);

Этап 3 – подражание (выполнение предметно-игровых действий совместно со взрослым);

Этап 4 – совместные предметно-игровые действия (установление эмоционального контакта), а также переход к самостоятельным действиям.

Для подтверждения выдвинутой гипотезы решены следующие задачи:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме сформированности предметно-игровой деятельности умственно отсталых детей;

2. Выявить особенности предметно-игровой деятельности детей среднего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью;

3. Представить коррекционную работу по формированию предметно-игровой деятельности детей среднего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью.

Ожидаемый результат: при реализации представленных этапов коррекционной работы, у детей среднего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью повысится уровень сформированности предметно-игровой деятельности, что проявится в:

- сформированность предметно-игровых действий;
- увеличение продолжительности предметно-игровых действий;
- улучшении взаимодействия со взрослым, а также с другими детьми;
- развитие познавательной деятельности, мотивации к предметно-игровым действиям.

Методологическая основа исследования:

- деятельностный подход к формированию различных сфер ребенка (Л.С. Выготский, Л.В. Занкова, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.);
- теория Л.С. Выготского о зонах актуального и ближайшего развития;
- особенности и закономерности психического развития у детей с легкой умственной отсталостью (О.С. Никольская, Е.Р. Баенская, К.С. Лебединская и др.).

Для достижения поставленной цели и решения текущих задач нами были использованы следующие методы исследования:

1. Теоретические (анализ психолого-педагогической и методической литературы по выбранной проблеме исследования);

2. Эмпирические: эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный), наблюдение.

3. Методы количественной и качественной обработки данных, после проведенных экспериментов.

Диагностические методики: методическое пособие под редакцией Е.А. Стребелевой «Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста». Карта наблюдения, которую мы составили, опираясь на предложенное обследование ребенка с проблемами в развитии А. Зарина [34, с.56], [12, с. 232].

База исследования: исследование проводилось на базе Краевого государственного казенного учреждения здравоохранения «Красноярский Краевой специализированный дом ребенка №5» г. Сосновоборск.

Практическая значимость исследования: предложенные этапы коррекционной работы и комплекс игр, могут быть включены в образовательный процесс с детьми среднего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью.

Структура работы выпускной квалификационной работы: введение, три главы, заключение, список использованной литературы, приложение.

ГЛАВА 1. ТЕОРИТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМАТИКИ ФОРМИРОВАНИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

1.1. Формирование игровой деятельности в онтогенезе

Под онтогенезом понимается траектория индивидуального развития живого существа, охватывающая период от момента зачатия и до наступления старости. Игровая активность представляет собой одну из ключевых форм человеческой деятельности, которая берет начало в детские годы и не утрачивает своего значения на протяжении всей последующей жизни. Благодаря игре человек способен творчески преобразовывать окружающую реальность, вносить в нее изменения. Для ребенка игра открывает возможность действовать «на манер взрослого», незамедлительно воплощать собственные замыслы (например, когда дошкольнику хочется побыть поваром, он сию минуту «готовит обед» для куклы) [14].

Согласно утверждению Л.Б. Баряевой, А.П. Зарина и Н.Д. Соколовой, игра выступает жизненно важным условием полноценного развития ребёнка. Игровая практика способствует развитию как тонкой, так и общей моторики, обогащает речь, формирует социальные компетенции, самосознание, эмоциональную сферу, воображение, умение находить выход из проблемных ситуаций и готовность к обучению [24, с.155].

В отечественной психологии игра рассматривается как ведущий вид деятельности в дошкольном возрасте, который не возникает спонтанно, а проходит сложный путь развития, начиная с самых первых лет жизни. Этот путь начинается именно с формирования предметно-игровой деятельности.

От манипуляции к смыслу: этапы развития игры в раннем возрасте

В раннем возрасте (от 1 года до 3 лет) игра зарождается из овладения предметными действиями. Этот процесс можно условно разделить на несколько последовательных этапов:

- Ознакомительный этап (от 5-6 мес. до 1-1,5 лет): Действия ребенка с игрушкой носят характер манипуляций. Это этап своеобразного «экспериментирования» для установления связи между своим действием и результатом.

- Отобразительный этап (от 1 г. 6 мес. до 3 лет): постепенно, в совместной деятельности со взрослым, ребенок начинает усваивать способы действий с предметами, опираясь на их физические свойства (катать, вкладывать). Позже, в возрасте около двух лет, под влиянием накопленного опыта подражания взрослым, у ребенка появляются отобразительные предметно-игровые действия. Малыш уже не просто манипулирует, а пытается воспроизвести знакомую ему жизненную ситуацию, используя предмет по назначению, например, «кормит» куклу ложкой или «укачивает» мишку. Однако в этом возрасте его действия еще не объединены в связный сюжет.

- Сюжетно-отобразительный этап (второй и третий годы жизни): это важный качественный скачок. Ребенок переходит от отдельных действий к попыткам объединить их в простую, логически связанную последовательность (например, сначала «сварить кашу», а потом «покормить» игрушку). Действия становятся более обобщенными и условными. Обобщение: предметно-игровая деятельность как фундамент

Таким образом, предметно-игровая деятельность — это, по сути, начальный, генезисный этап в развитии игры. Она представляет собой воспроизведение ребенком способов употребления предметов, которые он усвоил в ходе совместной деятельности со взрослым. Ее ключевая характеристика — сосредоточенность на предмете и действии с ним (кормит, лечит, строит) при отсутствии развернутой роли и сюжета.

Первые проявления игрового поведения фиксируются уже в возрасте одного месяца. Наиболее ранней формой выступают манипулятивные игры, когда ребенок совершает толкающие и хватательные движения, фиксирует взгляд, узнает предметы, демонстрирует «комплекс оживления». К восьми месяцам у детей оформляются так называемые игры-манипуляции, причем толчком к их развитию служат яркие, издающие звуки или имеющие крупный размер игрушки.

Перечень нормативных ориентиров развития предметно-игровой деятельности на первом году жизни:

- у ребенка наблюдается фиксация взгляда на незнакомую ему игрушку;
- ребенок изучает игрушку способом облизывания и покусывания;
- игрушку, которую ему протягивает взрослый, ребенок захватывает руками (рукой);
- тянет руки к отличающейся игрушки (музыкальной, светящейся, движущейся, блестящей), которая находится на расстоянии от него;
- начинает использовать указательный жест, в то направление, где находится предмет, привлечший его внимание;
- начинает извлекать звуки из игрушки (трясет, стучит и т.д.);
- производит манипуляции сразу двумя или несколькими предметами сразу (составляет кубики в постройку «башня», собирает кольца в пирамидку или кладет меньшую коробочку в большую).

От двух до трех лет у ребенка появляется подлинный процесс с различными предметами: ребенок, как исследователь по отношению к игрушкам, изучает их и находит новые разнообразные варианты действий с ними.

Последовательные стадии предметной игры на данном этапе:

1. ребенок начинает взаимодействовать со взрослыми;
2. ребенок начинает переносить уже усвоенные ему действия с одного предмета на другой предмет;
3. ребенок переносит свои действия, ранее показанные взрослым в различных ситуациях, на другие, абсолютно различные предметы;

4. и самое немаловажное, это начало применения ребенком в игровом процессе предметов-заместителей.

То, что окружает ребенка в повседневной жизни, напрямую побуждает, дает толчок к подвижным действиям, что, в свою очередь, ведет к рождению новых навыков, ранее не проявляющихся типов деятельности, в том числе и к универсализации его психической стороны жизни. В итоге оформляются предметно-игровые действия.

Окружающая обстановка стимулирует малыша к активным действиям, что, в свою очередь, ведет к возникновению новых типов деятельности и к генерализации его психической жизни. В итоге оформляются предметно-игровые действия.

Д.В. Менджерцкая обращает внимание на то, что главная ценность игры заключается в возможности проявлять активность, делать осознанный выбор и тренировать действия для достижения высокого уровня мастерства. Детям необходим опыт в разнообразных областях (изобразительное искусство, музыка, языкознание, естественные науки, математика, межличностные отношения), так как каждая из них вносит вклад в формирование сложноорганизованного и интегративного мозга [33, с.55].

Игровые действия складываются через наблюдение за поведением взрослых. В эволюции игры принято различать два типа переноса:

1. Перенос уже приобретенных навыков в новые обстоятельства. Например, после того как ребенок научился пользоваться расчёской, он начинает причесывать куклу, игрушечную лошадку и так далее.

2. Перенос действий на предметы, выполняющие функцию заместителей. Скажем, вместо расчески малыш использует палочку.

Если рассматривать формирование предпосылок ролевой игры, то оно в первую очередь происходит в рамках, непосредственно предметной деятельности. И происходит этот процесс только в ходе, когда ребенок овладевает многообразными действиями с игрушками. Ребенок осваивает эти действия только вместе со

взрослым, при помощи показа, а потом воспроизводит их сам. И конечно же, на начальных этапах эти действия очень просты и примитивны. Ребенок повторяет несколько раз одни действия с одним предметом. А также может и выполнить одно действие, но уже с разными предметами. Он заменяет объекты, при этом мысль этого действия остается неизменной [6].

После трех лет, дети уже накопили определенный опыт и у них начинает формироваться, не маловажная для них, сюжетно-ролевая игра.

К предпосылкам относят:

- проигрывание одного действия несколько раз (например, когда ребенок кормит куклу или качает ее в колыбельки);
- применение простых предметов-заменителей (карандаш - ложка);
- усложнение игровых действий;
- проявление самостоятельности.

К условиям относятся:

- накопление опыта;
- набор игровых навыков, сформированный с помощью контакта со взрослыми;
- присутствие желания играть.

Д.Б. Эльконин подчеркивал, что игра носит социальный характер по своему содержанию, природе и происхождению – она порождается условиями жизни ребенка в социуме [46].

К 4–5 годам игры детей становятся более сложными и длительными. Ребенок начинает следовать правилам, которые установил взрослый. При этом ребенок старается сохранить свой самостоятельный выбор.

В нормативном онтогенезе прослеживается закономерная динамика: от элементарных манипуляций с предметами (первые месяцы жизни) через оформление предметно-игровых действий (2–3 года) к зарождению предпосылок сюжетно-ролевой игры (3–4 года) и, наконец, к развёрнутой сюжетно-ролевой игре (4–7 лет). Ключевым рубежом, разделяющим эти два качественно различных

уровня, является переход от предметно-игровой деятельности к сюжетно-ролевой игре.

В норме этот переход происходит постепенно на протяжении четвёртого года жизни. Ребенок уже не просто воспроизводит отдельные действия с игрушками, а начинает наделять их игровым смыслом, принимает на себя роль, выстраивает воображаемую ситуацию. Если предметно-игровая деятельность – это по преимуществу действия «по образцу», направленные на игрушку, то сюжетно-ролевая игра предполагает действия «от лица роли», направленные на партнера по игре и развитие сюжета. Переход от одного уровня к другому требует достаточного развития речи, воображения, способности к символическому замещению и накопленного опыта взаимодействия со взрослыми.

Л.Б. Баряева и А.П. Зарин замечают, что самостоятельность ребенка внутри игрового сюжета практически безгранична – он способен вернуться в прошлое, заглянуть в будущее, бесконечно повторять приносящее радость действие, ощущая себя значимым, всемогущим и желанным [3, с.218].

К шести годам дети в игре начинают фантазировать, вносить разнообразные сюжеты, которые они придумали сами. В игре проявляется самостоятельность, энергичность. На этом этапе, главное, чтобы взрослый отметил прогресс ребенка, а также его слабые стороны, не входя в его игру открыто.

И конечно же, за весь период игры не стоят на месте, они преобразовываются, становятся более сложными. Все начинается простыми манипуляциями и заканчивается сюжетно-ролевой игрой (возможно с правилами).

Важное разграничение:

- Предметно-игровая деятельность – действия с игрушками по их прямому назначению (укачивать, кормить). Нет роли, нет развернутого сюжета, нет воображаемой ситуации. Характерна для раннего возраста (1–3 года).

- Сюжетно-ролевая игра – ребенок берет на себя роль (мама, доктор), создаёт воображаемую ситуацию, использует предметы-заместители,

разворачивает последовательный сюжет, взаимодействует с другими. Возникает с 4–5 лет.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с умственной отсталостью

Психическое развитие детей с умственной отсталостью, начиная с ранних этапов, подчиняется тем же общим закономерностям, что и у нормально развивающихся сверстников. Однако у данной категории наблюдаются и свои специфические черты, обусловленные особенностями созревания центральной нервной системы, а также влиянием наследственных факторов и условий окружающей среды. Как неоднократно подчёркивал Л.С. Выготский, каждая психическая функция имеет собственный оптимальный темп формирования, который соответствует периоду ее ведущей роли в психике; неравномерность созревания выражается в виде частичных задержек развития [25].

Е.С. Слепович и А.М. Поляков дают следующее определение: умственная отсталость не представляет собой заразное заболевание и не относится к таким психическим расстройствам, как депрессия или шизоаффективное расстройство. Данное состояние не поддается излечению и сопровождает человека на протяжении всей жизни. Несмотря на это, дети с подобным нарушением способны овладеть множеством полезных навыков, а некоторые из них впоследствии выполняют несложную профессиональную деятельность, обеспечивая себя [36, с.112].

У детей исследуемой категории фиксируется заметное замедление процессов зрительного восприятия, что закономерно влечёт за собой сужение его объёма. В дошкольные годы отчётливо видны моторные трудности: нарушена координация движений, возникают проблемы с удержанием тела в вертикальном положении. Значительная часть детей позже обычных сроков начинает держать голову, садиться и делать первые шаги.

У дошкольников с интеллектуальной недостаточностью фиксация взгляда на игрушках не сопровождается эмоциями. В возрасте 6–9 месяцев настораживает равнодушие к контакту со взрослым, отсутствие реакции на новизну и посторонних. Улыбка подражательная, мимика бедна.

Речевое развитие: нет адекватного ответа на обращённую речь, гуление и лепет могут отсутствовать, предпосылки речи появляются к 4 годам, нарушены звукопроизношение и фонематический слух.

Сенсорное восприятие поверхностное, без анализа и сопоставления. Привычные, повседневные вещи они различают и воспринимают адекватно. Однако из-за неспособности к анализу, сравнению и полноценной переработке информации их действия становятся хаотичными и неупорядоченными.

Д.В. Зайцева констатирует, что игровая деятельность таких детей вплоть до пяти лет ограничивается самыми элементарными манипуляциями с игрушками. После достижения пятилетнего возраста появляются процессуальные действия: с помощью игрушек, подражающих реальным объектам, ребёнок воспроизводит действия взрослых или знакомые бытовые сценки. В игре господствуют стереотипия и формальность, отсутствуют замысел и какие-либо элементы сюжета. Дети не используют предметы-заместители, и довольно часто демонстрируют агрессивные тенденции [31].

Дети с нарушением интеллекта не умеют контролировать собственное поведение, в следствии нарушения эмоционально волевой сферы. Они не могут поставить цель и идти к ней до положительных результатов. Такие дети не сопоставляют конкретную задачу с собственным поведением, следовательно у них не получается выполнить заданные этапы действий. Но они искренне радуются похвале и огорчаются при порицании. При умственной отсталости страдают практически все психические процессы.

Память пребывает на крайне низком уровне. Новый материал усваивается очень медленно, лишь после многократных повторов, и забывается столь же

быстро. Инструкции следует давать короткими, простыми фразами – сложные указания ребёнок просто не воспримет и не удержит в памяти.

Внимание напрямую зависит от тяжести нарушения: дети быстро отвлекаются, им крайне трудно сосредоточиться. Активное внимание возникает только при появлении ярких стимулов, однако оно остаётся кратковременным.

Мышление у таких детей работает несистемно, в нем нет порядка. Они не улавливают смысловые связи между явлениями и предметами, и им очень трудно эти связи восстановить. Мыслят они очень конкретно, обобщать им сложно. Какие-то совсем простые обобщения у них еще получаются, но как только ситуация меняется, они теряются. Сами, без помощи взрослого, они не могут разложить предметы по группам («одежда», «игрушки» и т.п.). Также им трудно восстановить, что за чем происходит, выстроить правильную последовательность событий [33].

К концу раннего возраста видно, что такие дети заметно отстают от сверстников в развитии психики и в том, как они общаются с другими. Они не умеют играть, рисовать, лепить, помогать по хозяйству – всё это у них получается плохо или не получается совсем. И общаться с людьми они тоже толком не научились.

Исследователи обращают внимание, что такие дети всегда выбирают самый легкий путь, где не надо напрягаться и стараться. А когда от них что-то требуют, они не могут это сделать — и тогда начинают вредничать, упрямиться, делать все наоборот.

Им ничего не хочется, не могут себя заставить что-то делать. Поэтому даже самые простые вещи — поиграть или что-то сделать своими руками — им даются очень трудно.

Отсутствие мотивации, крайне низкий уровень познавательных способностей, трудности с самоорганизацией становятся серьёзным препятствием для овладения элементарными трудовыми и игровыми навыками.

То, что умственная отсталость признается необратимым нарушением, вовсе не исключает возможности коррекционного воздействия. Как подчеркивают М.С. Певзнер, В.И. Лубовский и другие ученые, при грамотно организованном медико-педагогическом сопровождении в специализированных учреждениях можно достичь существенного прогресса в развитии таких детей.

Результаты научных исследований свидетельствуют: развитие ребенка, воспитывающегося вне семьи, имеет иную природу, и его неверно интерпретировать лишь как задержку в психическом развитии. Этот процесс отличается многоуровневостью: на него влияют неблагоприятные социально-психические факторы, действующие на фоне раннего поражения ЦНС. Кроме того, страдает общее развитие в целом – формирование психики, физический рост и созревание нервной системы.

Исследования показывают: дети с нарушениями развития, которые живут в домах ребенка, сильно отличаются от тех, кто растет в семьях. У них хуже работают нервные процессы, возбуждение часто преобладает над торможением, они с трудом привыкают к новому, реже проявляют умственную активность и почти не выражают эмоций — их чувства как будто сглажены, стерты.

Уже к трем месяцам у детей, воспитывающихся в домах ребенка, заметно усиливается отставание в развитии зрительного и слухового восприятия, эмоциональной сферы и навыков социального взаимодействия. Главная причина этого — недостаток новых впечатлений и отсутствие эмоционально теплого контакта со взрослым.

Ю.А. Разенкова в своих работах предложила термин «материнская депривация». Речь идет о ситуации, когда ребенок лишен материнской заботы и полноценного общения с близкими взрослыми. Вследствие этого у детей, находящихся в интернатных учреждениях, недостаточно формируется ведущий вид деятельности. А это, в свою очередь, задерживает развитие ключевых психических функций, что уже в раннем возрасте оборачивается для ребёнка серьезными трудностями.

Именно в раннем детстве, в процессе общения со взрослым, малыш узнает, для чего предназначен каждый предмет и как правильно с ним обращаться. В возрастной период от двух до трех лет, в рамках ведущей деятельности, активно развиваются ключевые психические новообразования: улучшается восприятие, возникает наглядно-действенное мышление, бурно прогрессирует речь, появляются первые проявления игровой и продуктивной активности. А начиная с трех лет, в процессе ситуативно-делового общения с взрослым, постепенно начинает складываться предметно-игровая деятельность.

Дети, живущие в детских домах, зачастую испытывают дефицит общения и недостаток внимания со стороны взрослых. Их потребность в душевной близости не находит удовлетворения, что негативно влияет на становление как предметной, так и игровой деятельности. Как следствие, темп психического развития ребенка может замедляться.

У детей, воспитывающихся в домах ребенка, возникают трудности в овладении предметной деятельностью и в понимании свойств предметов. Им сложно подражать действиям взрослого, а также выполнять анализ, синтез и создавать обобщенные образы. Из-за нарушения целостности восприятия возникают проблемы с применением уже усвоенных умений в новой, непривычной обстановке.

Речевое развитие детей-сирот в раннем возрасте имеет специфические черты: словарный запас крайне скуден, высказывания кратки и фрагментарны, они часто оперируют отдельными заученными оборотами, редко проявляют речевую инициативу, речь звучит монотонно и безэмоционально. К завершению раннего детства полноценная сюжетно-ролевая игра у таких малышей ещё не складывается.

На третьем году жизни их игровая активность сводится к повторению хорошо знакомых бытовых ситуаций. Сюжетно-отобразительные игры носят поверхностный, мимолётный характер и быстро себя исчерпывают. Кроме того, дети испытывают серьезные трудности в налаживании доброжелательных

контактов со сверстниками. Между тем именно ранний возраст представляет собой тот критически важный, сенситивный период, когда закладывается фундамент будущей игровой деятельности, – и для воспитанников закрытых учреждений этот момент приобретает особую остроту.

Таким образом, психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью свидетельствует о глубоких и комплексных нарушениях познавательной, речевой, двигательной, эмоционально-волевой и игровой сфер. У детей дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью наблюдаются выраженные нарушения всех психических функций (восприятия, памяти, внимания, мышления, речи), а игровая деятельность не поднимается выше уровня элементарных манипуляций или процессуальных действий. Особенно тяжелые последствия дает сочетание органического поражения ЦНС с материнской депривацией (воспитание в доме ребенка), что требует раннего целенаправленного коррекционного воздействия для формирования основ предметно-игровой деятельности. Данные особенности должны быть учтены при организации коррекционной работы по формированию предметно-игровой деятельности, которая у этой категории детей самостоятельно не возникает и требует специальных методов и приемов.

В параграфе раскрыта психолого-педагогическая специфика детей с легкой умственной отсталостью дошкольного возраста. Показано, что, несмотря на подчинение общим законам развития, у них наблюдаются выраженные особенности: замедленность восприятия, двигательные нарушения, отсутствие эмоционального отклика на общение, позднее и дефектное речевое развитие, низкий уровень памяти и внимания, конкретность и беспорядочность мышления, трудности обобщения. Игровая деятельность характеризуется стереотипностью, формальностью, отсутствием замысла и сюжета, неиспользованием предметов-заместителей. Отдельно рассмотрено влияние материнской депривации и условий воспитания вне семьи (дом ребенка), где дефицит эмоционального общения со взрослым дополнительно тормозит становление предметно-игровой

деятельности. Сделан вывод, что без целенаправленного коррекционного обучения игра не становится ведущей деятельностью даже к концу дошкольного возраста.

1.3. Обзор методов и приёмов формирования предметно-игровой деятельности у детей с умственной отсталостью

С целью достижения стабильных положительных итогов в обучении детей с умственной отсталостью, специалисты используют широкий набор методов и приемов. Игра и отдельные игровые действия создают особую, благоприятную среду, которая одинаково полезна и для психического, и для физического развития дошкольника. Именно через игру происходит становление самостоятельной личности, познание окружающей действительности и того мира, в котором живёт маленький ребенок. Принимая на себя какую-либо роль, малыш усваивает различные модели социального поведения, знакомится с профессиональными действиями взрослых и, что особенно важно, приобретает навыки построения взаимоотношений как со сверстниками, так и со старшими. В ходе игрового процесса дошкольник овладевает коммуникативными компетенциями, способностью действовать в составе коллектива, а также выражает эмоции, позволяющие ему адекватно воспринимать происходящее вокруг. Как точно подметил Л.С. Выготский: «Ребенок в игре радуется как доктор и плачет как пациент».

Однако для того, чтобы игровая активность смогла занять позицию ведущей деятельности у детей с умственной отсталостью, необходима специально организованная система обучения и целенаправленное влияние на ход психического развития. Именно по этой причине раздел «Игра» находится в центре образовательных программ, предназначенных для рассматриваемой категории детей.

Фундаментом для развития игровой активности выступает предметная деятельность, которая у подавляющего большинства умственно отсталых дошкольников самостоятельно не формируется. Следовательно, главная задача педагога-дефектолога заключается в поэтапном формировании основных составляющих этой деятельности, причем обязательно с учетом индивидуальных особенностей каждого отдельного ребенка.

У детей с умственной отсталостью предметно-игровые действия протекают молча, без речевого сопровождения и эмоционального отклика, без попыток привлечь взрослого к совместной активности. Интерес к игрушкам выражен слабо и неустойчив. Часто наблюдаются процессуальные действия - многократное повторение одних и тех же операций (например, бесконечное одевание и раздевание куклы, постройка и разрушение конструкций), что говорит об отсутствии игрового замысла и механическом характере манипуляций. Любое, даже самое элементарное предметно-игровое действие включает ряд последовательных операций. Вследствие нарушенной аналитико-синтетической деятельности ребенок с интеллектуальной недостаточностью не способен самостоятельно осознать и воспроизвести всю операциональную цепочку. Поэтому при обучении необходимо вычленять каждое звено, акцентировать на нем внимание ребенка и сопровождать словесным обозначением [32].

Анализ психолого-педагогической литературы (Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А.П. Зарин, Е.А. Стребелева и др.) показывает: предметно-игровая деятельность у детей с умственной отсталостью спонтанно не возникает. Без специально организованного коррекционного обучения она надолго задерживается на уровне неспецифических манипуляций, не перерастая в полноценную игру. В связи с этим перед педагогами-дефектологами встает задача целенаправленного формирования игровых навыков с использованием научно обоснованных методов и приемов.

У детей с умственной отсталостью предметно-игровые действия протекают молча, без речевого сопровождения и эмоционального отклика, без попыток

привлечь взрослого к совместной активности. Интерес к игрушкам выражен слабо и неустойчив. Часто наблюдаются процессуальные действия - многократное повторение одних и тех же операций (например, бесконечное одевание и раздевание куклы, постройка и разрушение конструкций), что говорит об отсутствии игрового замысла и механическом характере манипуляций. Любое, даже самое элементарное предметно-игровое действие включает ряд последовательных операций. Вследствие нарушенной аналитико-синтетической деятельности ребенок с интеллектуальной недостаточностью не способен самостоятельно осознать и воспроизвести всю операциональную цепочку. Поэтому при обучении необходимо вычленять каждое звено, акцентировать на нем внимание ребенка и сопровождать словесным обозначением [32].

В современной олигофренопедагогике и дошкольной дефектологии сложилась система методов, которые условно делятся на три группы: наглядные, практические и словесные. Все они применяются в тесной взаимосвязи, а их соотношение меняется по мере продвижения ребенка от элементарных предметных действий к более сложным формам игровой активности.

Наглядные методы. Ведущим наглядным методом является показ игрового действия. Педагог демонстрирует, как нужно действовать с игрушкой: как покачать куклу, как прокатить машинку, как открыть и закрыть матрешку. Показ должен быть четким, неторопливым, при необходимости — поэтапным, с выделением каждой операции. Е.А. Стребелева подчеркивает: показ действия обязательно сопровождается речевым комментарием, который фиксирует внимание ребенка на ключевых моментах: «Смотри, я беру ложку, зачерпываю, подношу ко рту куклы — ам-ам». Сочетание наглядного образа со словом создает основу для формирования представления о действии и его назначении [40].

Разновидностью наглядного метода является демонстрация игровой ситуации в целом. Взрослый проигрывает перед детьми небольшой сюжет, эмоционально окрашивая его, чтобы вызвать интерес и желание подражать. Этот

приём широко представлен в методике обучения сюжетно-ролевой игре, разработанной Л.Б. Баряевой и А.П. Зарин [3].

Практические методы. Центральное место среди практических методов занимает совместная деятельность взрослого и ребенка. На начальных этапах обучения, особенно с детьми, имеющими очень низкий уровень предметно-игровой деятельности, используется прием физической поддержки, или метод «рука в руке». Педагог берет руки ребенка в свои и выполняет действие вместе с ним. Это позволяет ребенку прочувствовать движение на кинестетическом уровне и постепенно запомнить его моторную схему.

По мере освоения действия физическая поддержка уменьшается, уступая место подражанию. Ребенок выполняет движение уже не совместно, а вслед за взрослым, ориентируясь на зрительный образец. Е.А. Стребелева выделяет подражание как самостоятельный метод коррекционной работы, отмечая, что именно способность к подражанию лежит в основе формирования любого нового навыка у ребенка с интеллектуальной недостаточностью [40].

Еще одним практическим методом является упражнение — многократное повторение игрового действия для его закрепления. В «Программе воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью» под редакцией Л.Б. Баряевой, О.П. Гаврилушкиной, А.П. Зарин, Н.Д. Соколовой подчеркивается: повторение должно быть вариативным — одно и то же действие переносится на разные игрушки и в разные игровые ситуации, чтобы избежать механистичности и сформировать обобщенное игровое умение [4].

Словесные методы. Словесные методы включают объяснение, беседу, вопросы, а также речевое сопровождение игрового процесса. Хотя речь у детей с умственной отсталостью развита слабо, словесное опосредование необходимо для формирования осознанности действий. Педагог проговаривает все, что происходит в игре, называет предметы, их свойства, выполняемые операции, даже если ребенок пока не говорит. Постепенно у ребенка накапливается пассивный

словарь, а затем появляются первые попытки речевого сопровождения — звукоподражания, отдельные слова, короткие фразы.

Поэтапность коррекционного обучения. Все перечисленные методы и приемы реализуются в определенной логической последовательности. Опираясь на подход Е.А. Стребелевой и программные положения Л.Б. Баряевой с соавторами, можно выделить следующие этапы формирования предметно-игровой деятельности.

Первый этап — пробуждение интереса к игрушке и создание эмоционально-положительного настроения. Используются сюрпризные моменты, обыгрывание игрушки педагогом, эмоциональное «заражение». Важно, чтобы игрушка стала для ребенка привлекательным объектом.

Второй этап — обучение элементарным предметно-игровым действиям (укачивание, катание, кормление, открывание-закрывание). Основные методы — совместная деятельность, показ с речевым сопровождением, физическая поддержка. Каждое действие разбивается на цепочку операций, которые отрабатываются по отдельности.

Третий этап — формирование цепочки действий, объединенных простым сюжетом. От отдельных операций ребенок переходит к их последовательному выполнению: например, сначала посадить куклу за стол, затем покормить ее. На этом этапе активно используется метод демонстрации игровой ситуации и подражание.

Четвертый этап — развитие самостоятельности и введение элементов ролевого поведения. Педагог постепенно уменьшает свое участие, переходя от совместных действий к словесной инструкции, а затем к наблюдению за свободной игрой детей. При необходимости он включается в игру, чтобы помочь развернуть сюжет или скорректировать неадекватные действия.

Условия эффективности коррекционной работы. Анализ методических источников позволяет выделить ряд условий, обеспечивающих успешность формирования предметно-игровой деятельности:

- Организация развивающей предметно-пространственной среды: игрушки должны быть доступны, соответствовать возрасту и возможностям детей, быть эстетичными и функциональными. Среда должна побуждать ребёнка к игре.
- Индивидуальный и дифференцированный подход: учет уровня сформированности игровой деятельности, интересов и психофизических особенностей каждого ребенка.
- Систематичность и регулярность занятий: игровые навыки формируются только при условии частого повторения и постепенного усложнения материала.
- Эмоциональная включенность педагога: взрослый должен быть искренне заинтересован в игре, заражать ребёнка своим настроением, поощрять любую инициативу.
- Взаимосвязь занятий со свободной деятельностью: навыки, полученные на коррекционных занятиях, должны закрепляться в режимных моментах и самостоятельной игре детей.

Таким образом, современная олигофренопедагогика располагает развернутой системой методов и приемов, направленных на формирование предметно-игровой деятельности у детей с умственной отсталостью. Данная система строится на принципах поэтапности, комплексного использования наглядных, практических и словесных методов, а также обязательного учета индивидуальных особенностей ребенка. Эти теоретические положения послужили основой для проектирования, констатирующего и формирующего этапов нашего исследования, результаты которых будут представлены во второй главе.

В параграфе проанализирована система методов и приемов, используемых в олигофренопедагогике для формирования предметно-игровой деятельности. Выделены три группы методов: наглядные (показ действия, демонстрация игровой ситуации), практические (совместная деятельность, метод «рука в руке»),

подражание, упражнение) и словесные (объяснение, беседа, речевое сопровождение). Обоснована необходимость поэтапного обучения: от пробуждения интереса к игрушке через освоение элементарных предметно-игровых действий к формированию цепочки действий с простым сюжетом и, наконец, к развитию самостоятельности и элементов ролевого поведения. Определены условия эффективности коррекционной работы: организация развивающей среды, индивидуальный подход, систематичность, эмоциональная включённость педагога, взаимосвязь занятий со свободной деятельностью.

Вывод по главе 1

В первой главе выпускной квалификационной работы был проведен теоретический анализ проблемы формирования предметно-игровой деятельности у детей среднего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью. На основе изучения психолого-педагогической литературы (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Л.Б. Баряева, Е.А. Стребелева, А.П. Зарин, М.С. Певзнер и др.) были рассмотрены три ключевых аспекта: становление игровой деятельности в норме (онтогенез), психолого-педагогическая характеристика дошкольников с умственной отсталостью, а также методы и приемы коррекционной работы по развитию предметно-игровой деятельности у данной категории детей.

Игровая деятельность в онтогенезе проходит закономерные этапы: от манипулятивных действий (с первых месяцев жизни) к предметно-игровым действиям (2–3 года) и далее к сюжетно-ролевой игре (дошкольный возраст). Игра социальна по происхождению, является ведущей деятельностью дошкольного периода и служит фундаментом для развития психических функций, речи, моторики, социализации. К концу дошкольного возраста нормативно развивающийся ребёнок овладевает сложными формами сюжетно-ролевой игры с правилами, что обеспечивает его готовность к школьному обучению. Однако дети с умственной отсталостью самостоятельно не проходят этот путь – их игровая деятельность надолго застревает на уровне неспецифических манипуляций.

Обобщая теоретический анализ первой главы, можно сделать следующие выводы:

1. Предметно-игровая деятельность не возникает у детей с легкой умственной отсталостью спонтанно, в отличие от нормативного онтогенеза. Ее формирование требует специально организованного коррекционно-педагогического воздействия, учитывающего структуру дефекта и особые образовательные потребности ребенка.

2. Психолого-педагогическая характеристика дошкольников с умственной отсталостью свидетельствует о глубоких нарушениях познавательной, эмоционально-волевой и коммуникативной сфер, что напрямую препятствует развитию игровой деятельности. Наиболее значимыми барьерами являются низкая познавательная активность, отсутствие мотивации, быстрая истощаемость внимания, неспособность к анализу и обобщению, а также дефицит речевого опосредования.

3. Современная олигофренопедагогика располагает научно обоснованными методами и приемами, которые при систематическом и поэтапном применении позволяют последовательно формировать предметно-игровые действия у детей с умственной отсталостью. Ключевым условием успеха является совместная деятельность взрослого и ребенка с постепенным переходом к самостоятельности.

Таким образом, теоретическая часть исследования создала необходимую основу для проведения экспериментальной работы: определения исходного уровня сформированности предметно-игровой деятельности у детей среднего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью (констатирующий этап), разработки и реализации содержания коррекционной работы (формирующий этап) и оценки ее эффективности (контрольный этап). Результаты экспериментального исследования представлены во второй главе.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

2.1. Организация и методика проведения констатирующего эксперимента

Экспериментальная работа осуществлялась на базе Краевого государственного казенного учреждения здравоохранения «Красноярский краевой специализированный дом ребенка №5», расположенного в городе Сосновоборск. В исследовании приняли участие 10 детей четырехлетнего возраста, имеющих диагноз «легкая умственная отсталость». Цель констатирующего этапа эксперимента заключалась в определении исходных уровней развития предметно-игровой деятельности у дошкольников среднего возраста с данной формой интеллектуального недоразвития.

Для организация констатирующего эксперимента, мы выделили следующие этапы:

1. Подготовка диагностического материала и карты наблюдения;
2. Проведение индивидуальных и подгрупповых диагностических заданий и наблюдений в естественных условиях за детьми;
3. Фиксация результатов в карту наблюдения;
4. Первичная обработка и систематизация данных на каждого ребенка.

Структура обследования:

1 серия - два задания для детей, которые мы выбрали из методического пособия под редакцией Е.А. Стребелевой «Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста» [35, с.56].

Задание 1. Поиграй

Цель: понять отношение ребенка к игрушкам, его самостоятельные действия с ними.

Оборудование: небольшая кукла; стол и стул для нее, коляска; грузовик и строительный материал.

Проведение обследования: обращаем внимание ребенка на игрушки «с чем хочешь поиграть?», если выбор не наступил, педагог сам предлагает действия с

ней инструкцией, при наступлении действий, педагог показывает и наблюдает за действиями ребенка. Примерные действия, покатай машинку – загрузи кирпичики в грузовик, посади куклу – накорми куклу и т.д.

Результаты проведенного обследования оцениваются в баллах от 1 до 4.

1 балл - действия ребенка с игрушками неадекватные (кидает или швыряет игрушки, тянет в рот и т.д.). При обучении, нет стремления к совместным действиям со взрослым, или совсем не реагирует на игрушки.

2 балла - проявления эмоциональных реакций ребенка на определенные игрушки. Самостоятельности в выполнении ряда последовательных предметно-игровых действий нет. При обучении - манипуляции и процессуальные действия с игрушками.

3 балла - проявления у ребенка интереса к игрушкам. Самостоятельно выполняет ряд последовательных предметно-игровых действий, но без помощи взрослого не сможет организовать сюжетную игру.

4 балла - ребенок проявляет к игрушкам интерес и самостоятельно сможет выполнить ряд последовательных предметно-игровых действий, объединив их в общий сюжет.

Задание 2. Построй из кубиков

Цель: посмотреть, как ребенок выполняет действия (по показу или подражанию), действует ли целенаправленно.

Оборудование: строительный материал, разной формы, но одинакового цвета (два комплекта).

Проведение обследования: педагог строит постройку при ребенке «построй такую же!». Если ребенок справляется с заданием, педагог меняет форму постройке. Если не справляется, педагог предлагает построить вместе постройку.

Результаты проведенного обследования оцениваются в баллах от 1 до 4.

1 балл: Ребёнок не вовлекается в предложенную деятельность. Кубики используются не по назначению: он может ими стучать, кидать, тянуть в рот, что свидетельствует об отсутствии понимания учебной задачи.

2 балла: Ребёнок реагирует на инструкцию положительно, но для получения результата ему недостаточно просто увидеть готовую конструкцию. Ему требуется, чтобы взрослый выполнял движения параллельно, а ребёнок зеркально их повторял (непосредственное подражание).

3 балла: Ребёнок стремится воспроизвести образец, но его постройка на этапе подражания имеет ошибки в расположении деталей. При этом обучаемость сохранна: после показа и пояснения ошибок он способен скорректировать действия и выполнить конструкцию правильно.

4 балла - ребенок строит постройку по показу.

2 серия – заполнение карты наблюдения, (Приложение А), которую мы составили, опираясь на предложенное обследование ребенка с проблемами в развитии А. Зарина [13, с. 232].

В карте наблюдения мы фиксируем параметры изучения предметно-игровой деятельности детей.

Главной целью карты наблюдения предметно-игровой деятельности детей среднего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью – это получить комплексную информацию о уровне развития предметно-игровой деятельности у ребёнка на данном этапе, его особенностях и динамике изменений в процессе коррекционной работы. Это нам позволит составить коррекционную работу в зависимости от уровня сформированности предметно-игровой деятельности и оценить эффективность педагогических методов и коррекционных занятий.

Перечислим некоторые конкретные цели такого наблюдения:

1. Зафиксировать как ребенок действует с игрушками (шаблонные, автоматически повторяющиеся действия, а может полностью развернутые действия), а также взаимодействие со взрослым

2. Зафиксировать какой у ребенка интерес к игрушкам, разлитый (он играет со всеми игрушками, переходит от одной игрушки к другой) или избирательный (выбирает одну игрушку, выполняя с ней какие-либо действия) или

интерес вообще отсутствует. Также фиксируется устойчивость интереса, то есть как долго ребенок может выполнять действия с игрушкой.

3. Оценить адекватность употребления игрушек в ходе действий с ними.

4. Зафиксировать эмоциональные реакции ребенка на игрушки и действия с ними.

5. Зафиксировать, что преобладает в предметно-игровых действиях. Это может быть: манипулятивные действия, простые предметные действия или вообще бездействия с игрушками.

6. Зафиксировать активность в действиях с игрушкой, т.е. поглощен ли ребенок действиями или не активен, влечения не проявляет, также выявляем действия со знакомой игрушкой и новой, с которой ребенок еще не взаимодействовал.

7. Зафиксировать как ребенок взаимодействует со сверстниками или стремление контактировать с другими отсутствует.

Для обеспечения возможности математической обработки собранных эмпирических данных каждому из фиксируемых шагов в развитии навыков, психических функций, личностных качеств и иных параметров были присвоены условные числовые значения. Итоговая оценка по каждому отдельному показателю «карты наблюдения» представляет собой суммарный результат проведенного диагностического обследования. Полученные числовые показатели заносятся в соответствующие графы «карты наблюдения» в виде цифр от 0 до 6.

На основе набранной суммы баллов определялся уровень сформированности предметно-игровой деятельности:

- очень низкий уровень – от 1 до 15 баллов;
- низкий уровень – от 16 до 30 баллов;
- средний уровень – от 31 до 45 баллов;
- высокий уровень – от 46 до 60 баллов.

Детальное описание всех параметров оценки предметно-игровой деятельности, включённых в «карту наблюдения», представлено в Приложении Б.

В рамках констатирующего этапа эксперимента основным методом сбора информации выступало наблюдение – как за предметно-игровой деятельностью, организуемой взрослым, так и за спонтанными игровыми проявлениями детей.

Таким образом, параграфе описана организация и методика проведения констатирующего эксперимента. Для определения исходных уровней развития предметно-игровой деятельности у детей среднего дошкольного возраста с лёгкой степенью умственной отсталости была разработана следующая структура диагностического обследования.

Первая серия включала два диагностических задания, заимствованных из методического пособия «Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста» под редакцией Е.А. Стребелевой [35, с.56].

Вторая серия заключалась в заполнении карты наблюдения (Приложение А), составленной на основе схемы обследования ребёнка с отклонениями в развитии, предложенной А. Зариным [13, с.232].

Для организация констатирующего эксперимента, мы выделили следующие этапы:

1. Подготовка диагностического материала и карты наблюдения;
2. Проведение индивидуальных и подгрупповых диагностических заданий и наблюдений в естественных условиях за детьми;
3. Фиксация результатов в карту наблюдения;
4. Первичная обработка и систематизация данных на каждого ребенка.

На основе результатов данного эксперимента. мы проведем количественный и качественный анализ в следующем параграфе.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

На основании подобранных и проведенных выше диагностических заданий констатирующего эксперимента, мы проанализировали полученные результаты. В процессе диагностики нами было обследовано 10 детей среднего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью. Результаты предоставлены на рисунке 1. В первом задании «Поиграй», 6 детей показали результат 1 балл, дети отвлекаются на игрушки, используют хаотично, пытаются все рассмотреть или разбросать. Используют неадекватно (например, складывают кубики в коляску). Совместных предметно-игровых действий не наступали. 4 ребенка показали результат в 2 балла, дети проявляют интерес к игрушкам, выполняют игровые действия со взрослым, но самостоятельно игру не продолжают. Игрушки используются адекватно, правильно.

Во втором задании «построй из кубиков», 6 детей – получили 1 балл, дети задание не приняли, кубики разбрасывали или стучали ими, строили свои постройки, не обращая внимание на инструкцию и задание. 3 ребенка – были оценены в 2 балла, дети задание приняли, выполнили по подражанию, по показу не выполнили, даже после обучения. 1 ребенок – набрал 3 балла, ребенок принял задание, по показу выполнил не точно, но после обучения может выполнить постройку по показу.

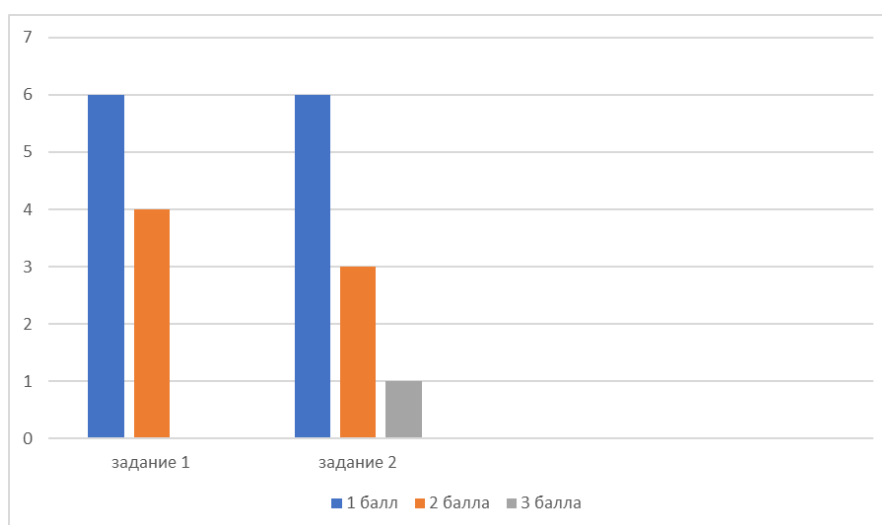


Рисунок 1. Результаты проведенных заданий по Е.А. Стребелевой

Для углубленного изучения особенностей и сформированности предметно-игровой деятельности у детей среднего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью, после проведения диагностических заданий, а также наблюдений за неорганизованными действиями детей, мы фиксировали в карту наблюдения (подробное описание в параграфе 2.1). Карта наблюдения выступает дополнением к проведенным диагностическим заданиям, подобранные из методического пособия под редакцией Е.А. Стребелевой «Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста» [35, с.56]. Что позволяет отметить не только результаты предметно-игровых действий, но и сам процесс их выполнения детьми. Заполненная карта наблюдения представлена в Приложении В. Опираясь на результаты, мы выявили уровни сформированности предметно-игровой деятельности у детей среднего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью рисунок 2.

Результаты показали, что у большинства детей очень низкий уровень предметно-игровой активности. Дети испытывали затруднения в использовании предметов по назначению, не проявляли интереса к ним, действия шаблонные, автоматически повторяющиеся.

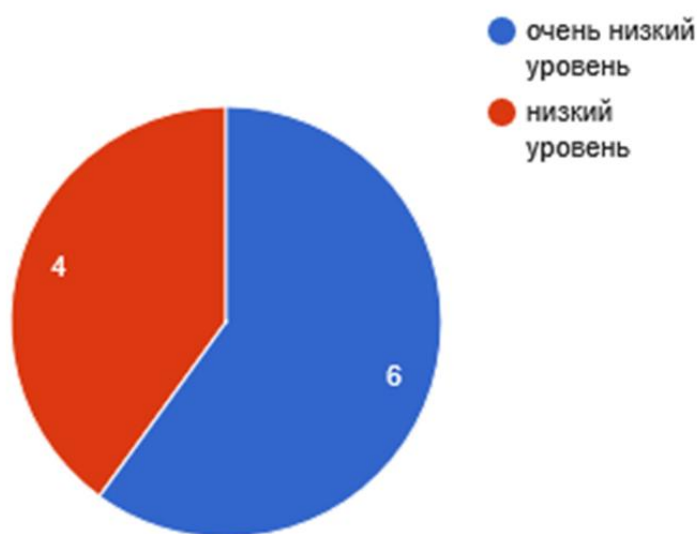


Рисунок 2. Уровни сформированности предметно-игровой деятельности

Таким образом, в итоге проведенного констатирующего эксперимента, можно выделить особенности предметно-игровой деятельности детей с умственной отсталостью, в зависимости от определенного уровня, которые мы описали в таблице 1.

Таблица 1. Особенности предметно-игровой деятельности

Дети с очень низким уровнем сформированности предметно-игровой деятельности	Дети с низким уровнем сформированности предметно-игровой деятельности
Интерес к предметно-игровым действиям отсутствует, внимание на игрушки дети не обращают	Интерес к игрушкам мимолётный и быстро угасает. Внимание привлекают только предметы с бросающимися в глаза внешними особенностями: крупные, яркие, необычной формы, звучащие или движущиеся.
Иногда кратковременный интерес, но к отдельным игрушкам.	Внешняя привлекательность игрушки не является решающим фактором. Ребёнок выбирает для игры исключительно знакомые, уже освоенные предметы.
Не глубокий к игрушкам, дети не задерживают внимание при действиях с ними. Хаотичные действия	В игре задействуются игрушки как из числа освоенных, так и незнакомые ранее.
Дети проявляют отрицательные реакции на игрушки. Дети как правило отказываются от совместных действий со взрослыми.	Самостоятельные манипуляции с игрушками не сопровождаются эмоциональными проявлениями.
У детей действия с игрушками не вызывают никаких реакций. Но от совместных действий не отказываются.	В отдельных случаях игровые действия сопровождаются положительными эмоциональными проявлениями (улыбка, смех, двигательное оживление).
Дети самостоятельные действия с игрушками не выполняют.	
Дети манипулируют с игрушками, предметами, встречаются специфические манипуляции, которые направлены на изучение свойства предмета, а также не специфические манипуляции.	
У детей нет желания действовать с игрушками и предметами.	
Дети используют при действиях только отдельные, простые игрушки (погремушки, мячики, кубики, пирамидки или другие).	
Дети не выполняют даже простые предметно - игровые действия.	
Выполняют отдельные предметно-игровые действия.	
Действия у детей на уровне простых манипуляций, которые не имеют игрового характера.	
Мало детализированные игровые действия с игрушками и предметами из-за несформированности предметных действий.	
Действия у детей шаблонные, которые автоматически повторяются.	
Предельно детализированные действия у детей, которые не всегда точные.	

Дети отказываются выполнять действия со взрослым.	Дети действуют совместно со взрослым и по подражанию.
Дети не играют.	
Дети манипулируют с предметами.	Дети действуют с предметами.
Поглощение игрой у детей отсутствует.	Играют не интенсивно, в действиях малоактивны.

Полученные данные об особенностях предметно-игровой активности у детей рассматриваемой категории подтверждают необходимость и безусловную значимость коррекционного воздействия, направленного на совершенствование предметно-игровых умений. Низкий уровень игровой деятельности дошкольников с интеллектуальными нарушениями не позволяет в полной мере задействовать ее развивающий потенциал. Если с такими детьми не организовать специальное обучение игре, то игровая деятельность так и не станет ведущей, что создаст препятствия для гармоничного развития ребёнка во всех направлениях.

Результаты проведённого эксперимента дают возможность корректно определить цели и задачи, подобрать адекватные методы и наметить основные направления коррекционной работы по формированию предметно-игровой деятельности у детей с нарушением интеллекта.

После выполнения серии диагностических заданий на констатирующем этапе исследования мы обобщили и проанализировали полученные результаты. В диагностических процедурах участвовало десять воспитанников среднего дошкольного возраста с легкой степенью умственной отсталости. Мы оценивали целый спектр показателей. Прежде всего нас интересовало, как именно ребёнок действует с игрушками: ограничивается ли он однообразными, повторяющимися движениями или способен развернуть более осмысленные игровые цепочки. Отдельное внимание уделялось характеру взаимодействия со взрослым в ходе обследования; какой у ребёнка интерес к игрушкам, разлитый (он играет со всеми игрушками, переходит от одной игрушки к другой) или избирательный (выбирает одну игрушку, выполняя с ней какие-либо действия) либо вовсе отсутствовал. Также отмечалась устойчивость внимания — сколько времени ребёнок удерживается на действиях с конкретной игрушкой. Важным критерием стала

адекватность использования игрушек, то есть понимание их функционального назначения. Мы регистрировали эмоциональные реакции, сопровождающие игру, а также то, какой вид деятельности преобладает, это может быть: манипулятивные действия, простые предметные действия или вообще бездействия с игрушками; активность в действиях с игрушкой, т.е. поглощен ли ребенок действиями или не активен, влечения не проявляет, также выявляем действия со знакомой игрушкой и новой, с которой ребенок еще не взаимодействовал; взаимодействия ребенка со сверстниками или стремление контактировать с другими отсутствует.

Вывод по главе 2

Выявление исходных уровней сформированности предметно-игровой деятельности у детей среднего дошкольного возраста с легкой степенью умственной отсталости составило цель констатирующего этапа нашего эксперимента, который проходил на базе КГКУЗ «Красноярский краевой специализированный дом ребёнка №5» в городе Сосновоборск. В эксперименте принимали участие 10 воспитанников дома ребёнка с легкой умственной отсталостью.

Результаты проведенного констатирующего эксперимента показали, что большинство детей среднего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью испытывают значительные трудности в овладении предметно-игровой деятельностью. 4 ребенка показали низкий уровень: они могут выполнять простые действия с предметами, при поддержке взрослого. Детям сложно самостоятельно организовывать игру, допускают много ошибок и быстро теряют интерес без внешнего стимулирования. 6 детей показали очень низкий уровень: у детей практически не сформированы базовые игровые навыки. Их взаимодействия с игрушками сводятся к бесцельным манипуляциям (бросанию, стучанию, перекладыванию), отсутствует понимание игрового смысла с игрушками, дети не реагируют на инструкцию и подсказки взрослых.

Полученные данные полностью согласуются с выводами научных исследований о специфике формирования предметно-игровой деятельности у детей с легкой умственной отсталостью и подчеркивают актуальность проблемы в среднем дошкольном возрасте. На основании полученных результатов возникает необходимость в создании и реализации целенаправленной коррекционной работы.

ГЛАВА 3. ФОРМИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

3.1. Методика проведения формирующего эксперимента

Проведенный на констатирующем этапе эксперимент, показал, что у испытуемых с легкой умственной отсталостью предметно-игровая деятельность носит преимущественно манипулятивный характер, отсутствие стойкого интереса к игрушкам, у детей нет самостоятельных предметно-игровых действий, действуют шаблонно и автоматически повторяют их и т.д. Что обусловило необходимость разработки системы коррекционных занятий, направленных на формирование операционально-технологической стороны игры, т.е. сформировать навык и способы действий с предметами и игрушками у детей, выполнение ими конкретных предметных действий. В типичном развитии к среднему дошкольному возрасту наблюдается переход уже к сюжету игры, где ребенок моделирует социальные ситуации и берет на себя определенные роли. У детей с легкой умственной отсталостью на данном этапе развития эта деятельность часто задерживается. И, в связи с этим главной задачей коррекционной работы становится закрепление предметных действий - целенаправленных, осмысленных манипуляций с объектами (кубики не перекидывать, а строить из них башню или машинку катать, а не переворачивать и крутить колеса). Формирование этих базовых навыков создает необходимую предпосылку к игровой деятельности.

Результаты констатирующего эксперимента послужили для нас основой для разработки коррекционной работы по формированию предметно-игровой деятельности у детей среднего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью.

Реализация формирующего этапа исследования осуществлялась с опорой на методику Е.А. Стребелевой «коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр» [30, с.215-219]. «Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью» Баряева Л.Б.,

Гаврилушкина О.П., Зарин А.П., Соколова Н.Д. [4, с.35]. Которые предлагают коррекционные игры, для формирования предметно-игровой деятельности.

Целью данного этапа стала разработка коррекционной программы, ориентированная на переход ребенка от манипулятивных действий к элементарным предметно-игровым действиям. Работа по становлению предметно-игровой деятельности у детей данной категории проводится в ходе целенаправленно выстроенных коррекционных занятий. Ведущая роль здесь отводится совместным действиям взрослого и ребенка. В тех случаях, когда ребенку трудно выполнить движение самостоятельно, педагог прибегает к приему физического сопровождения, мягко направляя его руки.

Этапы становления предметно-игровой деятельности у дошкольников с легкой умственной отсталостью (средний возраст) отражает динамику перехода от хаотичных действий к их осмысленному использованию предметно-игровой ситуации.

Предложенные этапы:

Этап 1 – знакомство детей с игрушками и предметами;

Этап 2 – показ действий с игрушками (обучение их функциональному использованию);

Этап 3 – подражание (выполнение предметно-игровых действий совместно со взрослым);

Этап 4 – совместные предметно-игровые действия (установление эмоционального контакта), а также переход к самостоятельным действиям.

Коррекционную работу мы разделили на 2 части: для детей с очень низким уровнем сформированности предметно-игровой деятельности и с низким уровнем, что должно привести к наилучшим результатам.

Для формирования предметно-игровых действий (адекватное использование предметов, действия по подражанию и по показу, предметно-игровые действия) у детей среднего дошкольного возраста с легкой умственно

отсталостью нами был разработан тематический план для двух групп детей и комплекс игровых упражнений (Приложение Г).

ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ИГР

Категория детей: средний дошкольный возраст, легкая умственная отсталость, очень низкий уровень сформированности предметно-игровой деятельности

Форма проведения: подгрупповая (при необходимости индивидуальная).

Продолжительность занятия: 10-15 минут.

Периодичность: 2 раза в неделю.

Общее количество занятий за три месяца: 24

Январь: Формирование простых игровых действий

Задачи месяца: знакомство с игрушками, пробуждение интереса, обучение простым подражательным действиям, установление эмоционального контакта.

Таблица 2. Тематический план на январь

Неделя	Занятие	Тема	Игра	Цель
1-я	1	Знакомство с игрушками	«Покатай машинку»	Формировать навык использования игрушки по назначению, стимулировать интерес при действиях с ней.
	2	Знакомство с игрушками	«Спрячь матрёшку»	Формировать навык использования разборной игрушки, стимулировать интерес к ее свойствам.
2-я	3	Простые движения	«Птички»	Учить детей сотрудничать со взрослым, подражать движениям, выполнять действия по простой инструкции.
	4	Простые движения	«Птички» (повторение)	Закреплять умение подражать, развивать эмоциональный контакт и двигательное оживление.
3-я	5	Действия с куклой	«Кукла хочет спать»	Учить простым игровым движениям с куклой, действовать по подражанию.
	6	Действия с куклой	«Кукла хочет спать» (повторение)	Закреплять умение укачивать куклу, побуждать к самостоятельному выполнению действия.
4-я	7	Действия с музыкальными игрушками	Игры с погремушками, колокольчиками, барабаном	Развивать слуховое восприятие, ритмичность, создавать эмоциональный контакт. Учить взаимодействию со взрослым через звучащие игрушки.

	8	Действия с музыкальными игрушками	Игры с погремушками, колокольчиками, барабаном (повторение)	Закреплять умение извлекать звук, действовать по подражанию и совместно со взрослым.
--	---	-----------------------------------	---	--

Февраль: Развитие цепочки действий

Задачи месяца: обучение правильному использованию игрушек, развитие совместных действий со взрослым и сверстниками, расширение предметно-игровых действий.

Таблица 3. Тематический план на февраль

Неделя	Занятие	Тема	Игра	Цель
5-я	1	Действия с транспортом	«Катаем куклу в коляске»	Учить детей правильно использовать коляску, возить куклу, действовать по показу.
	2	Действия с транспортом	«Покатай зайку»	Учить детей правильно использовать грузовик (тянуть за веревочку, возить игрушку в кузове).
6-я	3	Действия с транспортом	«Катаем машинку по дорожке»	Учить целенаправленно везти машинку по заданной траектории, действовать по образцу.
	4	Действия с транспортом	«Катаем куклу в коляске» (повторение)	Закреплять навык катания куклы, поощрять самостоятельные действия.
7-я	5	Совместные игры	«Поедем на автобусе»	Учить детей действовать совместно со взрослым, по подражанию и простой инструкции. Пробуждать радость от взаимодействия.
	6	Совместные игры	«Прокати мяч»	Учить детей действовать совместно со взрослым и сверстниками, развивать очередность и партнёрство.
8-я	7	Совместные игры	«Поедем на автобусе» (повторение)	Закреплять навык совместных действий, поощрять инициативу ребенка в игре.
	8	Совместные игры	«Прокати мяч» (повторение)	Закреплять умение прокатывать мяч друг другу, развивать зрительно-моторную координацию.

Март: Закрепление навыков и введение элементов сюжета

Задачи месяца: введение простых сюжетных элементов, закрепление полученных навыков, увеличение доли самостоятельных предметно-игровых действий.

Таблица 4. Тематический план на март

Неделя	Занятие	Тема	Игра	Цель
9-я	1	Сюжетные элементы	«Куклы пришли в гости»	Ввести простые сюжетные элементы (встреча гостей, угощение), учить адекватным действиям с бытовыми предметами.
	2	Сюжетные элементы	«Куклы пришли в гости» (повторение)	Закреплять сюжетные действия: усаживание кукол, кормление с ложечки.
10-я	3	Повторение	«Катаем куклу в коляске»	Закреплять полученные навыки, увеличивать самостоятельность предметно-игровых действий. Педагог наблюдает, помогает при необходимости.
	4	Повторение	«Покатай зайку»	Закреплять навык катания игрушки в грузовике, поощрять речевое сопровождение.
11-я	5	Повторение	«Катаем машинку по дорожке»	Закреплять целенаправленное ведение машинки по дорожке.
	6	Повторение	«Прокати мяч»	Закреплять совместные действия, катание мяча через ворота или друг другу.
12-я	7	Итоговое	Свободная игра с освоенными игрушками (куклы, машинки, мячи, матрёшки)	Выявить предпочтения детей, оценить степень освоенности действий, закрепить эмоционально положительное отношение к игре.
	8	Итоговое	Свободная игра с освоенными игрушками (куклы, машинки, мячи, матрёшки)	Выявить предпочтения детей, оценить степень освоенности действий, закрепить эмоционально положительное отношение к игре.

Методические рекомендации

- Каждая игра проводится два раза в неделю для прочного усвоения действия.
- На протяжении всех занятий педагог использует совместные действия («рука в руке»), показ, речевое сопровождение.
- При проявлении самостоятельности физическая поддержка постепенно уменьшается.

- В играх февраля и марта активно поощряются попытки взаимодействия со сверстниками (передать мяч, вместе везти коляску), даже если они кратковременны.

- Если ребенок не усвоил игру за два занятия, допускается продление темы еще на одну неделю за счет сокращения повторения в марте.

ТЕМАТИЧЕСКИЙ ПЛАН КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИХ ИГР

Категория детей: средний дошкольный возраст, лёгкая умственная отсталость, низкий уровень сформированности предметно-игровой деятельности

Форма проведения: индивидуальная и подгрупповая

Продолжительность занятия: 15–20 минут

Периодичность: 2 раза в неделю

Общее количество занятий за три месяца: 24

Январь: Знакомство с игрушками и формирование интереса

Задачи месяца: пробуждение интереса к игрушкам, обучение рассматриванию и сравнению, формирование элементарных игровых действий.

Таблица 5. Тематический план на январь

Неделя	Занятие	Тема	Игра	Цель
1-я	1	Знакомство игрушкой	«Зайка»	Знакомство с новой игрушкой, пробуждение интереса к действиям с ней.
	2	Знакомство игрушкой	«Новая кукла»	Пробуждение интереса к игровым манипуляциям с куклой, рассматривание частей тела и одежды.
2-я	3	Сравнение игрушек	«Найди такую же»	Развитие умения сравнивать игрушки, поддержание интереса к действиям с предметами.
	4	Сравнение игрушек	«Найди такую же» (повторение с другими парными игрушками)	Закрепление умения находить сходство и различие, развитие зрительного восприятия.
3-я	5	Действия куклой	«Кукла проснулась»	Расширение представлений об одежде, стимуляция игровых действий.
	6	Действия куклой	«Кукла проснулась» (повторение)	Закрепление последовательности одевания куклы, называние предметов одежды.

4-я	7	Действия куклой	«Кукла обедает»	Уточнение представлений о посуде, поддержание интереса к игровым действиям.
	8	Действия куклой	«Кукла обедает» (повторение)	Закрепление навыков сервировки стола и кормления куклы.

Февраль: Конструирование по образцу и развитие цепочки действий.

Задачи месяца: учить действовать по образцу, развивать конструктивные навыки, формировать предметно-игровые цепочки.

Таблица 6. Тематический план на февраль

Неделя	Занятие	Тема	Игра	Цель
5-я	1	Строим простые постройки	«Домики для собачек»	Формирование умения анализировать простейший образец и действовать по нему.
	2	Строим простые постройки	«Домики для собачек» (повторение с усложнением: разные размеры)	Закрепление умения строить по образцу, дифференцировать величину (большой — маленький).
6-я	3	Строим простые постройки	«Стул для матрёшки»	Обучение анализу элементарной конструкции и выполнению действий по образцу.
	4	Строим простые постройки	«Стул для матрёшки» (повторение с усложнением: разные размеры)	Закрепление умения строить стул, развитие самостоятельности.
7-я	5		«Новоселье куклы»	Уточнение и обобщение представлений о мебели, одежде и посуде.
	6		«Новоселье куклы» (повторение)	Повторение и закрепление игровых действий с куклой.
8-я	7		«купание куклы» (по аналогии «кукла обедает»)	Формировать представления о предметах гигиены; учить выполнять последовательность действий, а также подражать за действиями взрослого.
	8		«купание куклы» (повторение)	Повторение и закрепление игровых действий с куклой.

Март: Классификация, обобщение и закрепление

Задачи месяца: закрепление навыков и введение простых сюжетных элементов, развивать самостоятельные предметно-игровые действия формирование мыслительных операций (классификация, обобщение).

Таблица 7. Тематический план на март

Неделя	Занятие	Тема	Игры	Цель
9-я	1	Свойства предметов	«Из чего сделано»	Формирование умения группировать предметы по материалу (дерево, пластмасса, металл).
	2	Свойства предметов	«Из чего сделано» (повторение с новыми предметами)	Закрепление навыка классификации по материалу.
10-я	3	Профессии и инструменты	«Кому что нужно для работы»	Обучение соотношению профессии с орудиями труда.
	4	Профессии и инструменты	«Кому что нужно для работы» (повторение и внесение новых предметов)	Закрепление знаний о профессиях и инструментах.
11-я	5	Повторение и закрепление	«Домики для собачек»	Закрепление конструирования по образцу, поощрение самостоятельности.
	6	Повторение и закрепление	«Найди такую же»	Закрепление умения сравнивать и находить парные игрушки.
12-я	7	Итоговое	Свободная игра с освоенными игрушками (куклы, посуда, строительный материал, собачки, матрешки)	Выявить устойчивость интереса, степень самостоятельности, предпочтения детей.
	8	Итоговое	Свободная игра с освоенными игрушками (куклы, посуда, строительный материал, собачки, матрешки)	Выявить устойчивость интереса, степень самостоятельности, предпочтения детей.

Методические рекомендации

- Игра проводится дважды в неделю. Повторение предназначено для закрепления и оценки переноса навыка в самостоятельную деятельность.
- На начальном этапе используется показ и совместные действия. К концу каждого месяца и особенно в марте физическая помощь минимизируется, педагог переходит к словесной инструкции и наблюдению.
- Педагог постоянно проговаривает названия игрушек, действий, свойств. От детей с низким уровнем ожидается появление отдельных вокализаций и слов, попытки называния.
- Игры «Из чего сделано» и «Кому что нужно для работы» могут быть сложны для отдельных детей. При необходимости количество повторений увеличивается, материал упрощается (два материала вместо трёх, две профессии).
- Игрушки, использованные на занятиях, должны быть доступны детям в свободной деятельности для закрепления навыков.

Ведущим инструментом становления предметно-игровой деятельности у данной категории детей выступает специально организованное, направленное обучение. Чтобы сделать его результативным, необходимо последовательно решить ряд задач: в первую очередь — вызвать у ребенка интерес к игрушкам и игровым материалам; затем — закрепить эмоционально теплое, принимающее отношение к ним; и наконец — научить правильно обращаться с предметами, учитывая то, для чего они предназначены. Занятия проводятся как в подгруппах, так и индивидуально, в зависимости от возможностей воспитанников. В ходе работы педагоги опираются на сочетание прямых и косвенных методов. К первым относится непосредственное обыгрывание игрушек взрослым, когда он демонстрирует игровые действия и вовлекает ребенка в совместные манипуляции. Сюда же входит наглядный показ, сопровождаемый речью, что побуждает его к подражательному повторению. Косвенным методом служит изучение поведения детей в естественной игровой ситуации, без специального обучающего

вмешательства, что позволяет увидеть спонтанную активность и зону ближайшего развития.

Предполагаемый результат:

- адекватное использование с игрушками и предметами;
- появление интереса к действиям с игрушками и предметами;
- накопление предметно-игровых действий с игрушками и предметами;
- появление желания действовать совместно со взрослым.

И так, целью данного этапа стала разработка коррекционной программы, ориентированная на переход ребенка от манипулятивных действий к элементарным предметно-игровым действиям.

3.2. Контрольный эксперимент и его анализ

Базой для проведения эксперимента послужило Краевое государственное казенное учреждение здравоохранения «Красноярский краевой специализированный дом ребенка №5» (г. Сосновоборск). Контрольный эксперимент преследовал цель оценить результативность коррекционно-педагогического воздействия, направленного на формирование предметно-игровой деятельности у детей раннего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью. Для этого мы повторно провели диагностику по методике, использовавшейся на констатирующем этапе (подробнее см. параграф 2.1). Сравнение данных позволило нам выявить динамику развития предметно-игровой активности у испытуемых.

Структура обследования:

1 серия - два задания для детей, которые мы выбрали из методического пособия под редакцией Е.А. Стребелевой «Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста» [35, с.56].

Задание 1. Поиграй

Цель: понять отношение ребенка к игрушкам, его самостоятельные действия с ними.

Оборудование: небольшая кукла; стол и стул для нее, коляска; грузовик и строительный материал.

Проведение обследования: обращаем внимание ребенка на игрушки «с чем хочешь поиграть?», если выбор не наступил, педагог сам предлагает действия с ней инструкцией, при не наступлении действий, педагог показывает и наблюдает за действиями ребенка. Примерные действия, покатай машинку – загрузи кирпичики в грузовик, посади куклу – накорми куклу и т.д.

Результаты проведенного обследования оцениваются в баллах от 1 до 4.

1 балл - действия ребенка с игрушками неадекватные (кидает или швыряет игрушки, тянет в рот и т.д.). При обучении, нет стремления к совместным действиям со взрослым, или совсем не реагирует на игрушки.

2 балла - проявления эмоциональных реакций ребенка на определенные игрушки. Самостоятельности в выполнении ряда последовательных предметно-игровых действий нет. При обучении - манипуляции и процессуальные действия с игрушками.

3 балла - проявления у ребенка интереса к игрушкам. Самостоятельно выполняет ряд последовательных предметно-игровых действий, но без помощи взрослого не сможет организовать сюжетную игру.

4 балла - ребенок проявляет к игрушкам интерес и самостоятельно сможет выполнить ряд последовательных предметно-игровых действий, объединив их в общий сюжет.

Задание 2. Построй из кубиков

Цель: посмотреть, как ребенок выполняет действия (по показу или подражанию), действует ли целенаправленно.

Оборудование: строительный материал, разной формы, но одинакового цвета (два комплекта).

Проведение обследования: педагог строит постройку при ребенке «построй такую же!». Если ребенок справляется с заданием, педагог меняет форму постройки. Если не справляется, педагог предлагает построить вместе постройку.

Результаты обследования оцениваются по четырехбалльной шкале:

1 балл - ребенок не приступает к выполнению задания. Наблюдаются нецеленаправленные манипуляции с кубиками, хаотичное размахивание, бросание, попытки поместить в рот и т.д.

2 балла - ребенок принимает задание, но не может выполнить постройку по показу. Успешно выполняет действия при непосредственном подражании действиям взрослого.

3 балла – при выполнении задания по подражанию ребенок создает не точную постройку. После коррекционной помощи успешно справляется с заданием.

4 балла - ребенок самостоятельно выполняет постройку по образцу, продемонстрированному взрослым.

2 серия – заполнение карты наблюдения (Приложение А), которую мы составили, опираясь на предложенное обследование ребенка с проблемами в развитии А. Зарина [13, с. 232].

В предложенной нами карте наблюдения мы отмечаем следующие ключевые параметры оценки предметно-игровой деятельности дошкольников:

- проявление интереса ребёнка к игровому материалу;
- характер производимых с игрушками действий (манипулятивные, функциональные, собственно игровые);
- эмоциональный отклик на игрушки (позитивный, безразличный, негативный);
- наличие предметно-игровых действий, а также их смысловая наполненность;
- способ выполнения игровых операций (самостоятельно, при поддержке взрослого, путём подражания);

- степень активности ребёнка при взаимодействии с игровыми материалами.

Данные параметры дают возможность детально изучить уровень сформированности предметно-игровой деятельности у детей среднего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью.

На основании подобранных и проведенных выше диагностических заданий контрольного эксперимента, мы проанализировали полученные результаты. Результаты предоставлены на рисунке 3. В первом задании «Поиграй» 3 ребенка получили 1 балл – дети к игрушкам интерес проявляют, действуют с игрушками, пропуская инструкцию педагога. 4 ребенка – 2 балла – дети наблюдают за действиями взрослого, подражая за их действиями. 3 ребенка - 3балла – у них появились предметно-игровые действия, наблюдается незначительная самостоятельная игра.

Во втором задании «Построй из кубиков» 2 ребенка - 1 балл – дети хаотично действовали с кубиками, не желая выполнять инструкции. 4 ребенка - 2 балла – дети выполняли постройку по подражанию или с помощью указательного жеста. 4 ребенка - 3 балла – выполнили постройку по показу, после небольшого обучения.

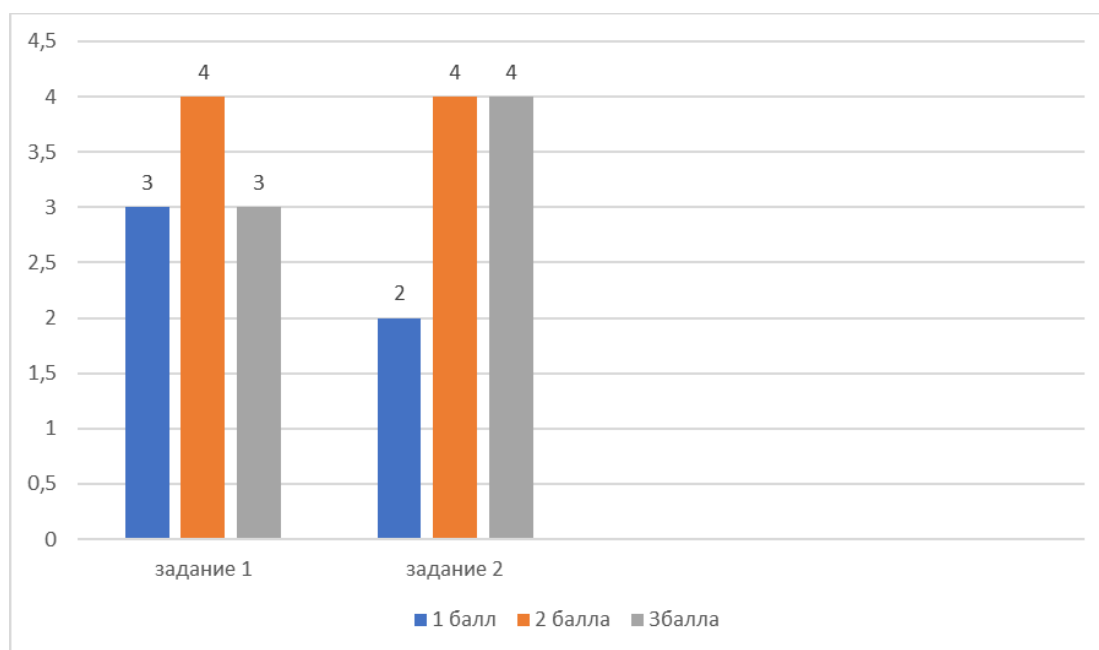


Рисунок 3. Результаты проведенных заданий по Е.А. Стребелевой

Для углубленного изучения особенностей и сформированности предметно-игровой деятельности у детей среднего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью, после проведения диагностических заданий, а также наблюдений за неорганизованными действиями детей, мы фиксировали в карту наблюдения (подробное описание в параграфе 2.1). Карта наблюдения выступает дополнением к проведенным диагностическим заданиям, подобранные из методического пособия под редакцией Е.А. Стребелевой «Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста» [35, с.56]. Что позволило нам отметить не только результаты, но и сам процесс их выполнения детьми. Заполненная карта наблюдения представлена в Приложении Д. Опираясь на результаты, мы выявили уровни сформированности предметно-игровой деятельности у детей среднего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью рисунок 4.

Дети со средним уровнем предметно-игровой деятельности проявляют интерес к действиям с игрушками; положительно реагируют на предложенные игры взрослым; выполняют развернутые, последовательные предметно-игровые действия; выполняют несколько предметно-игровых действий, используют предметы в действиях; только изученных игр.

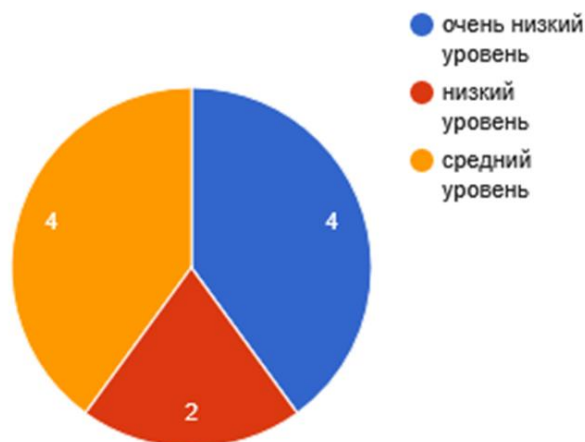


Рисунок 4. Уровни сформированности предметно-игровой деятельности

Результаты констатирующего и контрольного экспериментов, уровня сформированности предметно-игровой деятельности у детей среднего возраста с легкой умственной отсталостью приведены на рис.5, где видать, что 4 ребенка перешли на средний уровень, 2 ребенка на низкий уровень, а 4 остались на очень низком уровне сформированности предметно-игровой деятельности.

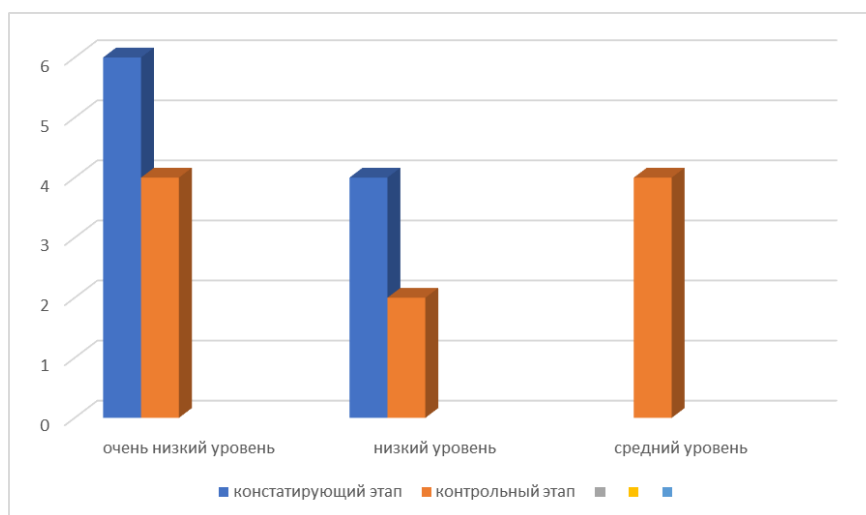


Рисунок 5. Результаты констатирующего и контрольного этапов исследования уровней сформированности предметно-игровой деятельности

Особенности детей среднего уровня:

- Интерес к игрушкам избирателен и неустойчив, не обусловлен внешней броскостью предмета; предпочтение отдаёт только хорошо знакомым игрушкам.
- С освоенными игрушками действует адекватно (перевозит кубики в машине, катает куклу в коляске), с остальными ограничивается манипуляциями либо использует их не по назначению.
- Деятельность осуществляется преимущественно в сотрудничестве со взрослым и по подражательному образцу.
- Владеет отдельными предметно-игровыми операциями.

Таким образом, результаты контрольного эксперимента демонстрируют положительную динамику сформированности предметно-игровой деятельности у

детей среднего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью. Если в ходе по результатам констатирующего эксперимента ни один ребенок не показал среднего уровня развития данного навыка, то по итогам коррекционного взаимодействия у части испытуемых зафиксирован средний уровень. Что позволяет нам сделать вывод об эффективности примененной коррекционной работы по формированию предметно-игровой деятельности.

Вывод по главе 3

Результаты констатирующего эксперимента стали основанием для проектирования коррекционной работы, направленной на формирование предметно-игровой деятельности у детей среднего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью. Цель формирующего этапа заключалась в апробации коррекционной программы, ориентированной на перевод ребенка от манипулятивных действий к элементарным предметно-игровым.

Формирование предметно-игровой деятельности у дошкольников с лёгкой умственной отсталостью осуществлялось в формате специально организованных занятий. При разработке содержания формирующего этапа мы опирались на методику Е.А. Стребелевой «Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр» [30, с. 215–219]. А также на «Программу воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью» Л.Б. Баряевой, О.П. Гаврилушкиной, А.П. Зарин, Н.Д. Соколовой [4, с. 35]. В которых представлены коррекционные игры, направленные на формирование предметно-игровой деятельности.

Коррекционная работа была дифференцирована на две части: для детей с очень низким уровнем сформированности предметно-игровой деятельности и для детей с низким уровнем. Для каждой из выделенных групп нами были разработаны тематический план и комплекс игровых упражнений.

Результаты контрольного эксперимента свидетельствуют о положительной динамике в формировании предметно-игровой деятельности у детей среднего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью. Если на этапе констатации ни один ребенок не достиг среднего уровня развития данного навыка, то после завершения коррекционной работы у части испытуемых был зафиксирован средний уровень. Это позволяет сделать вывод об эффективности реализованной коррекционной работы по формированию предметно-игровой деятельности.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе выполнения выпускной квалификационной работы изучалась проблема становления предметно-игровой деятельности у дошкольников среднего возраста с легкой формой умственной отсталости, а также предлагалась коррекционная программа, направленная на ее развитие. Основной целью исследования являлась разработка и внедрение системы коррекционной работы по формированию указанного вида деятельности у данной категории детей. Поставленная цель была полностью реализована.

В основу гипотезы было положено предположение о том, что эффективность коррекционно-развивающего воздействия по формированию предметно-игровой деятельности у детей среднего дошкольного возраста с лёгкой умственной отсталостью возрастает при условии соблюдения поэтапной организации коррекционного процесса.

Для достижения цели были решены следующие задачи:

1. Проведен анализ психолого-педагогической литературы по вопросу сформированности предметно-игровой деятельности у детей с умственной отсталостью.
2. Определены особенности предметно-игровой деятельности, свойственные детям среднего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью.
3. Разработана и проведена коррекционная работа, ориентированная на формирование предметно-игровой деятельности у детей рассматриваемой категории.

В процессе исследования применялись такие методы, как теоретический анализ психолого-педагогической литературы; констатирующий, формирующий и контрольный этапы эксперимента; способы количественной и качественной обработки полученных результатов. Экспериментальной базой исследования послужило Краевое государственное казенное учреждение здравоохранения «Красноярский краевой специализированный дом ребенка №5» в городе

Сосновоборск. В исследовании приняли участие 10 детей четырехлетнего возраста с диагнозом «легкая умственная отсталость».

Основные результаты. Констатирующий этап эксперимента показал, что у большинства обследованных детей преобладал низкий и очень низкий уровень сформированности предметно-игровой деятельности. Были зафиксированы следующие трудности: отсутствие интереса к игрушкам, хаотичный и манипулятивный характер действий с предметами, отсутствие осмысленного использования игрушек по их функциональному назначению, нейтральная или отрицательная эмоциональная реакция на игровой материал.

На формирующем этапе была выстроена и проведена коррекционная работа, содержательно включавшая: поэтапное обучение предметно-игровым действиям от простых манипуляций к более сложным игровым операциям; применение метода «рука в руке» в случаях выраженных затруднений; показ и обыгрывание действий педагогом с обязательным речевым сопровождением; организацию совместных действий взрослого и ребенка; постепенное уменьшение объема помощи и стимулирование самостоятельной активности детей.

Контрольный эксперимент зафиксировал положительную динамику. У отдельных детей был отмечен средний уровень сформированности предметно-игровой деятельности, который ранее в данной выборке не наблюдался. У остальных испытуемых зафиксирован переход с очень низкого на низкий уровень, что свидетельствует о результативности проведенной работы.

Полученные результаты подтверждают гипотезу исследования: коррекционная работа, спроектированная с опорой на данные констатирующего эксперимента и реализованная при поэтапном формировании предметно-игровых навыков, способствует более эффективному развитию предметно-игровой деятельности у детей среднего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Актуальные проблемы олигофренопедагогики: сборник научных трудов / под ред. В.В. Воронкова. М.: НАУКА. 2011. 168С.
2. Анищенко О. А. Развиваем в игре. Учеб. Пособие / О.А. Анищенко – Мн., Асар, 2000. – 255с.
3. Баряева Л.Б. Зарин А.П. Обучение сюжетно-ролевой игре с проблемами интеллектуального развития. СПб.: Изд. РГПУ им. А.Н. Герцена, 2011. 416с.
4. Баряева Л.Б., Гаврилушкина О.П., Зарин А.П., Соколова Н.Д. Программа воспитания и обучения дошкольников с интеллектуальной недостаточностью. – СПб.: Издательство «СОЮЗ», 2003.-320с.
5. Борисенко Т.В. Организация коррекционно-развивающей среды в ДОУ посредством личностно-ориентированного подхода / Т.В. Борисенко. - Текст: непосредственный // Дошкольная педагогика. -2022.-№3.-С.48-52
6. Выгодская Г.Л. Особенности сюжетно-ролевых игр умственно отсталых детей / Г. Л. Выгодская // Психология и педагогика игры дошкольника. – М.: Педагогика, 2004. – 213 с.
7. Гаврилушкина О.П. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников. М.: Проспект, 2013. 72с.
8. Григорьева. А.В. Использование современных методов и приемов в коррекционной работе педагога с детьми/А.В. Григорьева, О.Ф. Петухова, О.О. Александрова. - Текст: непосредственный// Дошкольная педагогика. -2022.-№6.- С.36-37.
9. Дети с интеллектуальными нарушениями: учебное пособие/ И.А. Коробейников Е.Л. Инденбаум. – 6-е изд., стар. – Москва: Просвящение, 2024. – 47,[1] с.
10. Евдокимова Е.С. Педагогическая поддержка семьи в воспитании дошкольника / Е. С. Евдокимова. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 96 с.

11. Ермолаева М.В. психологические рекомендации и методы развивающей и коррекционной работы с дошкольниками / М. В. Ермолаева. – М.: Издательство «Институт практической психологии»; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2008. – 176 с.

12. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. М.: Просвещение, 2005. – 272с.

13. Зарин А. Комплексное психолого-педагогическое обследование ребенка с проблемами в развитии: учебное пособие для вузов / А.Зарин. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 320с.

14. Захарова И.Ю., Моржина Е.В. игровая педагогика: таблица развития, подбор и описание игр/ И.Ю. Захарова, Е.В. Моржина. – М.: Теревинф, 2024. – 152с.

15. Зверева О. Л. Общение педагога с родителями в ДОУ: Методический аспект / О. Л. Зверева, Т. В. Кротова. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 80 с.

16. Игра как ведущая деятельность дошкольников/ под ред. Н.В. Микляевой. – М.: АРКТИ, 2016. – 240с.

17. Кавтарадзе Д. Н. Обучение и игра: Введение в активные методы обучения: учеб. пособие для учителей / Д. Н. Кавтарадзе. – М.: Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та: Флинта, 2008. – 191 с.

18. Катаева А. А. Дидактические игры для детей / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – М.: Педагогика, 1993. – 191 с.

19. Катаева А. А. Дошкольная олигофренопедагогика / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2005. – 208 с.

20. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников – М.: Педагогика, 1993. – 191 с.

21. Комаров Н.Ф. комплексное руководство сюжетно-ролевыми играми в детском саду. – М.: Издательство «Скрипторий 2003», 2012. – 160 с.

22. Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / Б. П. Пузанов, В. И. Селиверстов С. Н. Шаховская, Ю. А. Костенкова; под ред. Б.П.Пузанова. – 3-е изд., доп. – Издательский центр «Академия», 2011. – 160 с.

23. Лапшин В. А. Основы дефектологии: учеб. пособие для студентов пед. институтов / В. А. Лапшин, Б. П. Пузанов. – М.: Просвещение, 2011. – 237с.

24. Ларкин В. Р. Особенности развития игровой деятельности дошкольников с интеллектуальной недостаточностью, воспитывающихся в семье / В. Р. Ларкин // Дефектология. – 2006. – № 3. – С. 51–54.

25. Маллер А. Р. Социальное воспитание и обучения детей с отклонениями в развитии / А. Р. Маллер. – М.: Феникс, 2009. – 352 с.

26. Марьясова С.Б. Игровая деятельность у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью // Образовательный альманах. 2023. № 5 (67). Часть 2.

27. Менджеричкая Д.В. Воспитателю о детской игре. М.: Просвещение, 2012. 245с.

28. Новейший психологический словарь / В.Б. Шапарь, В.Е. Рассоха, О.В. Шапарь. Ростов на Дону: 2016. 217с.

29. Обучение сюжетно-ролевой игре дошкольников с проблемами в интеллектуальном развитии / Под ред. Л.Б. Баряевой, А.П. Зарина, Н.Д. Соколовой. СПб.: Питер, 2014. 374с.

30. Особенности развития и воспитания детей дошкольного возраста с недостатками интеллекта / Под ред. Л.П. Носковой. М.: Проспект, 2014. 422с.

31. Петрова В. Г. Кто они, дети с отклонениями в развитии? / В. Г. Петрова, И. В. Белякова. – М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 2008. – 104 с.

32. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: учеб. пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / И. В.Дубровина, А.

Д. Андреева, Е. Е. Данилова, Т. В. Вохмянина; под ред. И. В. Дубровиной. 2-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 160 с.

33. Психология детей с нарушением интеллекта: учебное пособие для вузов/ Т.А. Колосова, Д.Н. Исаев; под общей редакцией Д.Н. Исаева. – 2-е изд., перераб. и доп. – Москва: Издательство Юрайт, 2024. – 151с.

34. Психология игры / Е.Е.Кравцова – «Левъ», 2017.

35. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста: методическое пособие с приложением альбома «Наглядный материал для обследования детей»/ Е.А. Стребелева, Г.А. Мишина, Ю.А. Разенкова [и др.]; под ред. Е.А. Стребелевой, - 14-е изд., стер. - Москва: Просвещение, 2015. - 182 с.

36. Слепович Е.С., Поляков А.М. Работа с детьми с интеллектуальной недостаточностью. Практика специальной психологии. СПб.:Речь, 2008. 247с.

37. Словарь-справочник по возрастной и педагогической психологии / Под ред. М.В. Гамезо, М.: Дело, 2011. 128с.

38. Смирнова Е. О. Психология ребенка: учебник для пед. вузов и училищ / Е. О. Смирнова. – М.: Школа-Пресс, 2007. – 384 с.

39. Солнцева О.В. Дошкольник в мире игры. Педагогическое сопровождение детей 5-7 лет в сюжетных играх: Учеб.-метод.пособие.-М.: ТЦ Сфера, 2021.- 112с.

40. Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр: пособие для педагогов-дефектологов. Изд. 2-е, испр. и доп. / Е.А.Стребелева. – М.: Издательский Центр ВЛАДОС, 2021. – 264с.

41. Федосеева О.А. Особенности игровой деятельности детей с интеллектуальной недостаточностью // Молодой ученый. 2019. №11 С 489-491

42. Шаповаленко И. В. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология): учебник для студ. вузов / И. В. Шаповаленко. – М.: Гардарики, 2007. – 349 с.

43. Шпек О. Люди с умственной отсталостью: обучение и воспитание. М.: Проспект, 2013. 364с.
44. Щербоносова Т.А., Сливко К.Ю., Литвинов А.В. Легкая умственная отсталость: трудный путь к диагнозу / Здоровоохранение Дальнего Востока. 2017. № 2(72). С.85-91
45. Шутова И.Ю. Формы сотрудничества специалистов ОУ в рамках организации коррекционно-образовательного пространства/И.Ю. Шутова, О.И. Герасимова.-Текст: непосредственный//Дошкольная педагогика. -2022.-№8.-С.29-30; №9-С.27-28.
46. Эльконин Д.Б. Психологическое развитие в детском возрасте / Д. Б. Эльконин. – М.: Просвещение, 2007. – 217 с.
47. Эльконин Д.Б. Психология игры. - М.: Советские учебники, 2025. - 384с.
48. Якобсон С. Г. Дошкольник. Психология и педагогика возраста: метод. пособие для воспитателя детского сада / С. Г. Якобсон, Е. В. Соловьева. – М.: Дрофа, 2006. – 176 с.
49. Яхина Ф.Р. Использование Лего- конструктора в коррекционной работе с дошкольниками / Ф.Р. Яхина, Г.Ф. Чугай. - Текст: непосредственный // Дошкольная педагогика. -2016.-№4.-С.48-52.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Карта наблюдения

ФИО ребенка _____

Группа № _____

Дата проведения обследования _____

Таблица 8. Параметры изучения предметно-игровой деятельности

Параметры изучения	2025-2026г.г.	
	начало	конец
1. Наличие интереса к игрушкам и действиям к ним		
2. Эмоциональные реакции на игрушки и действия с ними		
3. Адекватность самостоятельных действий с игрушками		
4. Характер используемых игрушек		
5. Содержание игровых действий		
6. Характер игровых действий		
7. Степень обобщенности игровых действий		
8. Способ выполнения игровых действий		
9. Преобладающее содержание игры		
10. Интенсивность игрового поведения		
Выведение общего уровня выполнения по всем заданиям		

Таблица 9. Расширенные параметры изучения предметно-игровой деятельности

Параметры изучения	Баллы
--------------------	-------

1. Наличие интереса к игрушкам и действиям с ними

Интерес отсутствует (не обращает внимания на игрушки, не тянется к ним, не пытается выполнять какие-либо действия)	0
Иногда проявляет кратковременный интерес к отдельным игрушкам, не обращая внимания на другие	1
Проявляет разлитой (неглубокой) интерес к игрушкам (перескакивает с одной игрушки на другую, не задерживая длительное время внимания на них и действиях с ними, создается впечатление хаотичных действий)	2
Проявляет кратковременный интерес к игрушкам, выделяющимся своим внешним видом (окраской, величиной, необычной формой, звучанием при передвижении), тянется к ним, пытается производить действия с ними	3
Иногда проявляет кратковременный избирательный интерес к игрушкам независимо от внешней привлекательности, но предпочитает производить действия только с хорошо знакомыми отдельными игрушками	4
Проявляет избирательный интерес к игрушкам независимо от их внешней привлекательности, но новые игрушки использует не всегда	5
Устойчиво проявляет избирательный интерес к игрушкам, имеет любимые игрушки, использует как знакомые, так и новые игрушки в соответствии с условиями игры	6

2. Эмоциональные реакции на игрушки и действия с ними

Проявляет, как правило, отрицательные реакции на игрушки (плач, негативизм, агрессивные проявления по отношению к игрушкам и предлагающих их), отказывается от совместных со взрослым действий с ними	0
Действия с игрушками не вызывают никаких реакций (отрицательные реакции отсутствуют, проявлений положительных нет), но от совместных со взрослым действий с ними не отказывается	1
Действия с игрушками, выполняемые самостоятельно, не вызывают никаких реакций (отрицательные реакции отсутствуют, проявлений положительных нет)	2
Иногда проявляет положительные эмоциональные реакции от действий с игрушками (улыбка, двигательное оживление и др.)	3
Часто эмоционально положительно реагирует на действия с игрушками (улыбка, смех, двигательное оживление, речевые высказывания и др.)	4

Всегда получает удовольствие от действий с игрушками, но проявляет его довольно сдержанно	5
Всегда получает удовольствие от действий с игрушками, проявляет его свободно	6

3. Адекватность самостоятельных действий с игрушками

Самостоятельные действия с игрушками не выполняет	0
Манипулирует с игрушками, как и любыми предметами (встречаются специфические манипуляции, которые направлены на выявление свойства предмета (например, двигает машинку назад и вперед, рассматривает колеса), и неспецифические манипуляции (например, стучит игрушками, покусывает, разбрасывает их и др..))	1
Выполняет с отдельными хорошо знакомыми игрушками адекватные действия (возит на машине кубики, катает в коляске куклу и др.), другими манипулирует или может использовать их не адекватно	2
С большинством знакомых игрушек действует адекватно, новыми может манипулировать или даже использовать их неадекватно	3
Всегда адекватно использует все знакомые игрушки, отдельными новыми может манипулировать или даже использовать их неадекватно	4
Всегда адекватно использует все знакомые игрушки, отдельными новыми может манипулировать, неадекватных действий нет	5
Всегда адекватно использует как знакомые, так и новые игрушки	6

4. Характер используемых игрушек

Желания действовать с игрушками не проявляет	0
Использует только отдельные простые игрушки (погремушки, пирамидки, кубики, мячи и др.)	1
Использует разные простые и отдельные образные игрушки (в их числе куклы, машинки, животные и т.п.)	2
Использует преимущественно образные игрушки	3
Использует образные игрушки и отдельные предметы-заменители, имеющие выраженное сходство с заменяемыми	4
Использует образные игрушки и относительно большое количество предметов-заменителей, имеющих выраженное сходство с заменяемым	5
Использует действия с воображаемыми предметами	6

5. Содержание игровых действий

Не выполняет даже отдельные предметно-игровые действия	0
Выполняет отдельные предметно-игровые действия	1
Выполняет цепочки предметно-игровых действий	2
Связывает отдельные цепочки предметно-игровых действий в игровые действия, отражая простой сюжет (одевает куклу и катает ее в коляске и др.)	3

Выполняет сюжетные действия (связанные между собой логикой сюжета)	4
Выполняет отдельные ролевые действия (мама, шофер, врач и т.п.)	5
Может действовать в соответствии с ролью, выполняя разнообразные действия (готовит кукле еду, кормит ее, укладывает спать и т.п.)	6

6. Характер игровых действий

Действия на уровне простых манипуляций, игрового характера не имеют	0
Реальные, мало детализированные игровые действия с игрушками и предметами из-за несформированности предметных 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	6

7. Степень обобщенности игровых действий

Действия шаблонные автоматически повторяющиеся	0
Действия тщательные, однако не гарантирующие точность.	1
Полностью развернутые действия	2
Детализированные действия, отдельные операции (1-2) Ребёнок может заменить жестом.	3
Действия ребёнка развернутые некоторые операции (больше 2) ребёнок может заменить жестом в сторону игрушки или словами	4
Отдельные операции ребёнок заменяет словами («автобус приехал», «Маша поела» и т.д.)	5
Действия ребёнка обобщенные, использование предметов-заменителей свёрнуто. Ребёнок использует условные жесты или словесные обозначения определённых действий в цепочке.	6

8. Способ выполнения игровых действий

Отказывается от выполнения действий со взрослыми	0
Действует совместно со взрослыми	1
Действует совместно со взрослыми и по подражанию	2
Действует преимущественно по подражанию и отдельные действия выполняет по образцу	3
Требуется показа образца перед самостоятельным выполнением действий	4
Требуется словесная инструкция перед самостоятельным выполнением действий	5
Выполняет действия преимущественно самостоятельно	6

9. Преобладающее содержание игры

Не играет	0
Ребёнок манипулирует предметами	1
Производит действия с предметами	2
У ребёнка действие с предметами сочетается с бытовыми действиями.	3
Бытовые действия с элементами взаимоотношений между людьми ребёнком производится только в пределах изученных тем	4
Игры, связанные с реальным бытом немного выходящие за пределы изученных игровых тем	5
Разнообразные различные ситуации, не связанные с реальным бытом.	6

10. Интенсивность игрового поведения

Поглощение игрой нет	0
Играет неинтенсивно, малоактивно	1
Играет мало интенсивно, поглощенность игрой непродолжительная, увлечения не проявляет, игра почти без эмоциональных проявлений, низкая двигательная активность, нет стремления к контактам с другими играющими	2
Играет мало интенсивно, поглощенность игрой непродолжительная, иногда проявляет увлечение игрой, игра без эмоциональных проявлений, низкая двигательная активность, нет стремления к контактам с другими играющими	3
Играет интенсивно в хорошо знакомые игры, поглощенность игрой различной продолжительности, иногда проявляет увлечение игрой, игра слабо эмоционально насыщенная, средняя двигательная активность, не всегда проявляет стремление к контактам с другими играющими	4
Играет интенсивно, часто с увлечением, игра эмоционально насыщенная, высокая двигательная активность, стремление к контактам с другими играющими	5
Играет очень интенсивно, всегда с увлечением, игра эмоционально насыщенная, высокая двигательная активность, стремление к контактам с играющими	6

Таблица 10. Результаты констатирующего эксперимента по А.П. Зарин

Параметры изучения	Маша П.	Артем Г.	Ярик Х.	Милана Т.
1. Наличие интереса к игрушкам и действиям к ним	4	1	2	3
2. Эмоциональные реакции на игрушки и действия с ними	4	1	0	3
3. Адекватность самостоятельных действий с игрушками	0	0	1	1
4. Характер используемых игрушек	1	0	0	1
5. Содержание игровых действий	1	0	0	1
6. Характер игровых действий	3	0	0	1
7. Степень обобщенности игровых действий	1	0	0	1
8. Способ выполнения игровых действий	2	0	0	2
9. Преобладающее содержание игры	2	1	0	2
10. Интенсивность игрового поведения	3	1	1	2
Выведение общего уровня выполнения по всем заданиям	21 балл	4 балла	4 балла	17 баллов

Параметры изучения	Наташа К.	Богдан Р.	Лиза С.	Женя Р.
1. Наличие интереса к игрушкам и действиям к ним	0	1	3	0
2. Эмоциональные реакции на игрушки и действия с ними	1	0	2	1
3. Адекватность самостоятельных действий с игрушками	0	1	1	0
4. Характер используемых игрушек	1	0	1	0
5. Содержание игровых действий	0	0	1	0
6. Характер игровых действий	0	0	1	0
7. Степень обобщенности игровых действий	0	0	1	0
8. Способ выполнения игровых действий	0	0	2	0
9. Преобладающее содержание игры	0	1	1	1
10. Интенсивность игрового поведения	0	0	2	0
Выведение общего уровня выполнения по всем заданиям	2 балла	3 балла	16 балла	2 балла

Параметры изучения	Виталья Ш.	Давид С.		
1. Наличие интереса к игрушкам и действиям к ним	1	3		
2. Эмоциональные реакции на игрушки и действия с ними	0	3		
3. Адекватность самостоятельных действий с игрушками	1	1		
4. Характер используемых игрушек	0	2		
5. Содержание игровых действий	0	1		
6. Характер игровых действий	0	1		
7. Степень обобщенности игровых действий	0	1		
8. Способ выполнения игровых действий	0	3		
9. Преобладающее содержание игры	1	2		
10. Интенсивность игрового поведения	0	2		
Выведение общего уровня выполнения по всем заданиям	3 балла	19 баллов		

Игры для детей с очень низким уровнем сформированности предметно-игровой деятельности (средний дошкольный возраст, легкая умственная отсталость).

1. Кукла хочет спать

Цель: формирование умения совершать игровые действия в сотрудничестве со взрослым, по подражанию и элементарной словесной просьбе.

Оборудование: кукла.

Ход игры: педагог обращает внимание ребенка: «Посмотри, куколка устала, пора спать. Покачай ее». Взрослый демонстрирует укачивающее движение, напевая «баю-бай», и побуждает малыша повторить.

2. Поедем на автобусе

Цель: пробуждение радости от встречи с игрушкой, желания действовать с ней; выполнение игровых операций вместе со взрослым, по подражанию и простой инструкции.

Оборудование: игрушечный руль.

Ход игры: педагог предлагает: «давай покатаемся на автобусе! Ты будешь водителем». Показывает, как держать руль и вращать его, сопровождая звуком мотора («ж-ж-ж»). Ребенок повторяет за взрослым.

3. Катаем машинку по дорожке

Цель: освоение игровых манипуляций в совместной деятельности, по образцу и краткому словесному указанию.

Оборудование: машинка, дорожка (Начерченная, выложенная из конструктора или любая другая).

Ход игры: педагог привлекает внимание к автомобилю, затем показывает дорожку и предлагает: «проезди машинку по дорожке». При необходимости действует рукой ребенка.

4. Катаем куклу в коляске

Цель: выполнение игровых действий совместно со взрослым, с опорой на показ и короткую словесную просьбу.

Оборудование: кукла, кукольная коляска

Ход игры: педагог демонстрирует куклу, вызывая интерес, затем сообщает: «куколка хочет погулять в коляске. Покатай ее». Побуждает ребенка взяться за ручку и везти коляску

5. Птички

Цель: развитие подражания движениям взрослого и укрепление эмоционального контакта.

Ход игры: педагог приглашает детей: «повторяйте за мной! Полетели, словно птички!» - разводит руки в стороны, бежит и машет ими, увлекая за собой. Тем, кто затрудняется, оказывает физическую помощь. Затем командует: «птички ищут зернышки – присядем и стучим пальчиками по полу!». Стимулирует подражательные действия.

6. Покати мяч

Цель: обучение подражательным действиям с предметом.

Оборудование: мячи, ворота.

Ход игры: ребенок и педагог сидят за столом друг напротив друга, между ними установлены ворота. Взрослый берет мяч, говорит: «Делай, как я» - и прокатывает его через ворота малышу. Ребенок отправляет мяч обратно. В дальнейшем можно организовать перекачивание между детьми.

7. Покатай зайку

Цель: ознакомление с функциональным значением грузовой машины и способами игры с ней.

Оборудование: грузовики на веревочке, маленькие фигурки зайцев.

Ход игры: педагог показывает игрушки, обыгрывая: «Зайчата мечтают прокатиться на машине». Усаживает одного зайца в кузов, тянет за шнурок и

подвозит к ребенку со словами: «Теперь ты отвези другого зайчонка». При затруднениях помогает.

8. Спрячь матрешку

Цель: закрепление подражания взрослому с акцентом на свойства разборной игрушки.

Оборудование: двусоставные матрешки.

Ход игры: детям раздают закрытые матрешки. Педагог встряхивает свою: «Ой, что-то гремит внутри! Давайте посмотрим? Делайте вместе со мной». Открывает игрушку, радостно показывает маленькую матрешку. Дает время детям извлечь свою. Затем предлагает спрятать обратно: «Спрячем сестричку, вот так», - медленно вкладывает фигурку и соединяет половинки с комментарием: «Никого нет!».

9. Кукла пляшет

Цель: формирование подражания игровым действиям с предметом.

Оборудование: куклы (по количеству детей).

Ход игры: педагог появляется с куклой, от ее имени здоровается и сообщает, что кукла хочет танцевать для ребят. Ставит игрушку на стол и выполняет простые танцевальные движения: повороты, наклоны, хлопки ладошками. Затем раздает кукол детям и предлагает поплясать вместе, повторяя движения за взрослым.

10. Куклы пришли в гости

Цель: обучение подражательным действиям с бытовыми игровыми атрибутами.

Оборудование: две куклы, игрушечный стол со стульями, тарелки и ложки.

Ход игры: педагог привлекает внимание: «Смотрите, к нам пожаловали гости – куклы!». От лица кукол здоровается и знакомится с детьми. Предлагает угостить гостей. Усаживает кукол за стол, берет ложку и кормит одну из них, побуждая ребенка покормить вторую. Задает вопросы: «Где у куклы ротик?» или сопровождает: «Кушай, куколка». При пассивности ребенка действует совместно с ним.

Игры для детей с низким уровнем сформированности предметно-игровой деятельности (средний дошкольный возраст, легкая умственная отсталость)

1. Зайка

Цель: Знакомство с новой игрушкой, пробуждение интереса к действиям с ней.

Оборудование: Игрушечный заяц (резиновый или мягкий), грузовик, яркая коробка.

Ход занятия: Дети сидят на стульчиках в ряд. Взрослый разыгрывает сценку: заяц потерялся, его ищут. Когда игрушку находят, все вместе рассматривают ее части (ушки, лапки, голову, хвостик). Далее детям предлагают поиграть: попрыгать, как зайчик, или покатать его в кузове грузовика. В конце педагог задает простые вопросы по ходу игры.

2. Найди такую же

Цель: развитие умения сравнивать игрушки, поддержание интереса к действиям с предметами.

Оборудование: парные игрушки (например, два зайца, две куклы, два грузовика, два мяча).

Ход занятия: игрушки заранее расставлены в разных местах групповой комнаты. Каждому ребенку дают мешочек с одной игрушкой и просят отыскать точно такую же. В завершении все найденные пары выставляют перед детьми и обращают внимание на сходство или различие (цвет, величина).

3. Новая кукла

Цель: пробуждение интереса к игровым манипуляциям с куклой.

Оборудование: новая, незнакомая детям кукла.

Ход игры: разыгрывается появление куклы. Дети рассматривают ее, показывают и называют части тела, одежду. Кукла «знакомится» с каждым, берет за руку и спрашивает имя. Затем педагог предлагает провести для гостии небольшую экскурсию по групповому помещению.

4. Домики для собачек

Цель: формирование умения анализировать простейший образец и действовать по нему.

Оборудование: строительный набор (кубы и треугольные призмы двух размеров), игрушечные собачки (большие и маленькие).

Ход игры: создается игровая ситуация: «К нам прибежали собачки!». Детям дают время рассмотреть игрушки. Затем педагог говорит: «Скоро пойдет дождик, собачкам негде спрятаться. Нужно построить домики». Детям раздают строительный материал и предлагает сделать постройку, глядя на образец взрослого.

5. Стул для матрешки

Цель: обучение анализу элементарной конструкции и выполнению действий по образцу.

Оборудование: маленькие матрешки, строительный материал (кубики, кирпичики).

Ход игры: Педагог обыгрывает приход матрешек: «Смотрите, как они веселятся — прыгают, танцуют, гуляют». Предлагает детям двигать своих матрёшек, поощряя подражание. Затем замечает: «Матрешки утомились, хотят посидеть и отдохнуть, а стульчиков нет. Давайте построим!» Демонстрируется готовый образец. Если ребенок не справляется, предлагается совместное выполнение по показу, затем повторная проба по образцу.

6. Кукла проснулась

Цель: Расширение представлений об одежде, стимуляция игровых действий.

Оборудование: Кукольная кроватка с постелью, комплект кукольной одежды.

Ход занятия: Взрослый обращает внимание на спящую куклу, обыгрывает пробуждение. Предлагает детям подобрать одежду для куклы (раскладывают вещи и называют их), затем совместно одевают куклу. Педагог намечает возможное продолжение игры.

7. Кукла обедает

Цель: Уточнение представлений о посуде, поддержание интереса к игровым действиям.

Оборудование: Кукольная мебель (стол, стул) и посуда (тарелки, кружки, ложки).

Ход занятия: Воспитатель привлекает внимание к кукле, сообщает, что она проголодалась. Дети помогают сервировать стол, расставляют посуду, «наливают» суп в тарелки, «наливают» чай, кормят куклу с ложечки. По такому же принципу можно организовать игру «Купание куклы».

8. Новоселье куклы

Цель: уточнение и обобщение представлений о предметах мебели, одежды и посуды.

Оборудование: кукольная мебель, одежда, посуда.

Ход игры: обыгрывается переезд куклы в новый дом. Совместно с педагогом дети расставляют мебель, раскладывают одежду в шкаф, а посуду - в буфет. Взрослый поощряет самостоятельные действия и комментирует, как уютно кукле будет жить в новом жилище.

9. Кому что нужно для работы

Цель: Обучение соотношению профессии с соответствующими орудиями труда.

Оборудование: Игровые наборы разных профессий (доктор, повар, строитель).

Ход занятия: на столе разложены предметы, относящиеся к разным профессиям. Педагог берёт один предмет, спрашивает: «Что это?» и «Кому это пригодится?». При затруднениях отвечает сам. Так рассматриваются все предметы. В конце делается обобщение: «Инструменты нужны строителю», «Посуда — повару» и т.д.

10. Из чего сделано

Цель: Формирование умения группировать предметы по материалу изготовления (дерево, пластмасса, металл).

Оборудование: Три подноса и набор предметов из соответствующих материалов.

Ход игры: перед ребенком на столе раскладывают разнообразные игрушки и предметы, ставят три подноса. Взрослый объясняет различие материалов и предлагает рассортировать вещи по подносам. Если ребенок испытывает трудности, педагог демонстрирует способ действия.

Приложение Д

Таблица 11. Результаты контрольного эксперимента по А.П. Зарин

Параметры изучения	Маша П.	Артем Г.	Ярик Х.	Милана Т.
1. Наличие интереса к игрушкам и действиям к ним	6	3	3	5
2. Эмоциональные реакции на игрушки и действия с ними	4	3	3	5
3. Адекватность самостоятельных действий с игрушками	4	1	3	5
4. Характер используемых игрушек	3	1	1	2
5. Содержание игровых действий	3	1	1	3
6. Характер игровых действий	2	1	1	2
7. Степень обобщенности игровых действий	2	0	1	2
8. Способ выполнения игровых действий	4	2	2	3
9. Преобладающее содержание игры	3	2	1	3
10. Интенсивность игрового поведения	4	2	1	3
Выведение общего уровня выполнения по всем заданиям	36 баллов	16 баллов	16 баллов	31 балл

Параметры изучения	Наташа К.	Богдан Р.	Лиза С.	Женя Р.
1. Наличие интереса к игрушкам и действиям к ним	3	3	5	3
2. Эмоциональные реакции на игрушки и действия с ними	3	1	4	3
3. Адекватность самостоятельных действий с игрушками	1	1	4	1
4. Характер используемых игрушек	1	1	3	1
5. Содержание игровых действий	0	1	2	1
6. Характер игровых действий	1	0	2	1
7. Степень обобщенности игровых действий	2	0	2	0
8. Способ выполнения игровых действий	0	1	4	2
9. Преобладающее содержание игры	1	1	3	2
10. Интенсивность игрового поведения	1	2	3	1
Выведение общего уровня выполнения по всем заданиям	13 баллов	11 баллов	32 балла	15 баллов

Параметры изучения	Виталья Ш.	Давид С.		
1. Наличие интереса к игрушкам и действиям к ним	2	6		
2. Эмоциональные реакции на игрушки и действия с ними	1	6		
3. Адекватность самостоятельных действий с игрушками	1	5		
4. Характер используемых игрушек	1	3		
5. Содержание игровых действий	1	4		
6. Характер игровых действий	0	2		
7. Степень обобщенности игровых действий	0	3		
8. Способ выполнения игровых действий	0	4		
9. Преобладающее содержание игры	1	4		
10. Интенсивность игрового поведения	1	4		
Выведение общего уровня выполнения по всем заданиям	7 балла	40 баллов		