



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ

КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ
МЕТОДИК

Коррекционная работа по развитию сюжетно- ролевой игры детей
старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность программы бакалавриата

«Дошкольная дефектология»

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-406/102-4-1
Барсукова Алена Сергеевна

Проверка на объем заимствований:

68,22 % авторского текста

Работа *рекомендована* к защите

рекомендована/не рекомендована

пр.б « 8 » 02 2017 г.

зав. кафедрой СППиПМ

Дружинина Лилия Александровна

Дружинина

Научный руководитель:

Старший преподаватель кафедры СППиПМ
Плотникова Елена Вячеславовна

Челябинск
2017

Содержание

Введение.....	3
Глава I Теоретические вопросы изучения сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития	
1.1. Понятия «игра», «сюжетно-ролевая игра» в психолого-педагогической литературе.....	6
1.2. Развитие сюжетно-ролевой игры в онтогенезе.....	12
1.3. Особенности сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	16
Выводы по I главе.....	23
Глава II Экспериментальная работа по развитию сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития	
2.1. Организация и методика исследования особенностей развития сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	24
2.2. Состояние развития сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	29
2.3. Коррекционная работа по развитию сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.....	34
Выводы по II главе.....	49
Заключение	50
Список литературы.....	52
Приложения.....	56

Введение

Роль игры в развитии ребенка нельзя переоценить. В работах Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина игра рассматривается как ведущая деятельность дошкольного возраста, то есть деятельность, определяющая формирование основных психологических новообразований, позицию ребенка по отношению к миру, формы и способы его общения со взрослыми. Это позволяет рассматривать игру как универсальное средство оптимизации психического развития в дошкольном возрасте, как деятельность, в контексте которой правомерно ставить и эффективно решать коррекционные задачи.

Проблеме игры детей дошкольного возраста посвящены многие исследования. К таким исследованиям относятся исследования, направленные, на изучение теории ролевой творческой игры Л.С. Выготского, Р.А. Ивановой, Т.Е. Конниковой, А.Н. Леонтьева, Т.А. Марковой, Д.В. Менджерицкой, Н.Я. Михайленко, С.А. Рубинштейна, А.П. Усовой, Ф.И. Фрадкиной, А.В. Черкова, Д.Б. Эльконина, и др.

Для дошкольников, страдающих задержкой психического развития, игровая деятельность сохраняет свое значение и роль как необходимое условие всестороннего развития их личности и интеллекта. Игра имеет огромное значение в развитии ребенка с задержкой психического развития дошкольного возраста, так как через игру формируются личные качества, потребности и мотивы, воля и воображение.

В настоящее время немало исследований, посвященных специфическим особенностям отдельных психических процессов и личности в целом старших дошкольников с задержкой психического развития Н.Ю. Боряковой, Е.С. Слепович, У.В. Ульенковой и др.

В работах Е.К. Ивановой, У.В. Ульенковой отмечается, что игровая деятельность детей с ЗПР отличается от игры их здоровых сверстников. Л.В.

Кузнецова указывает на отсутствие развернутого сюжета, недостаточную координированность игровых действий детей, нечеткое соблюдение игровых правил и т.д.

В современных исследованиях все чаще в качестве эффективного средства развития, обучения и воспитания подрастающего поколения рассматривается игровая деятельность. Но вопросы изучения возможностей сюжетно-ролевой игры в развитии детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития не достаточно раскрыты.

Поэтому, несмотря на многочисленные исследования на наш взгляд недостаточно разработаны и описаны условия развития коммуникативных умений у детей среднего дошкольного возраста.

Таким образом, важность и актуальность рассматриваемой проблемы, её недостаточная теоретическая и практическая разработанность обусловили выбор темы нашего исследования: «Коррекционная работа по развитию сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития».

Цель исследования: теоретически изучить и практически показать особенности коррекционной работы по развитию сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Объект исследования - процесс развития сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Предмет исследования - особенности сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

В соответствии с поставленной целью были сформулированы следующие *задачи*:

1. Проанализировать научно-методическую литературу по исследуемой проблеме.
2. Выявить особенности развития сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

3. Определить содержание коррекционной работы по развитию сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Методы исследования - анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования; изучение личности испытуемых, наблюдения, количественный и качественный анализ полученных данных по проблеме исследования; педагогический эксперимент.

База исследования: МБДОУ «Детский сад №89 г. Челябинска».

Квалификационная работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка литературы и приложений.

Глава I. Теоретические вопросы изучения сюжетно- ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

1.1. Понятия «сюжетно-ролевая игра» в психолого-педагогической литературе

Игра как законное педагогическое средство, как педагогический феномен, который обладает повышенным воспитательно-образовательным потенциалом, т.е. возможностями. Игра является педагогической формой, системой взаимоотношений, деятельностью. Тем не менее, педагогу, обратившему свой взор на игру, задумавшемуся о ее применении, весьма полезно учитывать панораму взглядов на игру, разнообразных мнений о детской игре как многомерном явлении культуры представителей разных наук, разных научных школ.

Немецкий психолог К. Гросс, первым в конце XIX века предпринимает попытку систематического изучения игры, называет игры изначальной школой поведения. Игра объективно — первичная стихийная школа, кажущийся хаос которой предоставляет ребенку возможность ознакомления с традициями поведения людей, его окружающих.

Позицию К. Гросса продолжил польский педагог, терапевт и писатель Януш Корчак, который считал, что игра — это возможность отыскать себя в обществе, себя в человечестве, себя во Вселенной. Ребенок, действительно, прежде всего, ищет себя в играх, определяет свое место среди сверстников, обращаясь к прошлому, настоящему, будущему. Дети повторяют в играх то, к чему относятся с полным вниманием, что им доступно наблюдать и что доступно их пониманию. Уже потому игра, по мнению многих ученых, есть вид развивающей, социальной деятельности в условиях, направленных на

воссоздание и освоение социального опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением.

В отечественной психологии детская игра исследуется Е.А. Аркиным, М.Я. Басовым, П.П. Блонским, Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, Д.Б. Элькониным, А.П. Усовой и др. М.Я. Басов подчеркивает, что главная особенность игры — ее процессуальность, вызванная свободой ребенка во взаимоотношениях со средой- содержание и целенаправленность составляют лишь внешнюю форму игрового процесса, но не его внутреннюю сущность. П.П. Блонский считает игру основным видом активности ребенка, в которой тот воспроизводит и творчески комбинирует явления окружающей жизни.

Проблему создания теории детской игры поставил Л.С. Выготский, указавший на ролевую игру, как ведущий тип деятельности дошкольника. Сюжетно-ролевые игры составляют основной пласт творческих игр, присущих дошкольникам. В их состав могут входить элементы строительно-конструктивных, театрализованных и других игр.

В современной педагогической науке сюжетно- ролевая игра рассматривается как ведущий вид деятельности ребенка дошкольного возраста. Она способствует всестороннему развитию ребёнка дошкольного возраста. В условиях внедрения ФГОС дошкольного образования игра остаётся важной и неотъемлемой частью детской деятельности [28].

Психологический словарь даёт следующее определение: сюжетно-ролевая игра - это деятельность, в которой дети берут на себя роли взрослых и в обобщённой форме в специально создаваемых игровых условиях воспроизводят деятельность взрослых и отношения между ними [13].

В педагогическом словаре сюжетно- ролевыми названы игры, в которых ребёнок воспроизводит сюжеты из реальной жизни людей, рассказов, сказок [28].

Психолог Д.Б. Эльконин предоставляет такое определение сюжетно-ролевой игры: «Ролевая, или так называемая творческая, игра детей дошкольного возраста в развитом виде представляет деятельность, в которой

дети берут на себя роли (функции) взрослых и в обобщенной форме в специально создаваемых игровых условиях воспроизводят деятельность взрослых и отношения между ними» [42].

Л. С. Выготский отмечает, что основой сюжетно-ролевой игры является мнимая, или воображаемая, ситуация, которая заключается в том, что ребенок берет на себя роль взрослого и выполняет игровые действия в созданной им самим игровой обстановке [8].

Источник сюжетно- ролевых игр дошкольников — окружающий мир предметов, людей, природа, жизнь и деятельность детей и взрослых.

А. В. Запорожец отмечает: «Игра, как и сказка, учит ребенка проникаться мыслями и чувствами изображаемых людей, выходя за круг обыденных впечатлений в более широкий мир человеческих стремлений и героических поступков» [12, с.79].

Игра занимает важное место в жизни дошкольника и является преобладающим видом самостоятельной детской деятельности. А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин, Л. А. Венгер, отмечают, что в сюжетно-ролевых играх развиваются действия в представлении, ориентация в отношениях между людьми, первоначальные навыки кооперации [12,22,40,7].

По мнению А. П. Усовой, свободная сюжетная игра – самая интересная для детей дошкольного возраста деятельность. Ее привлекательность объясняется тем, что в игре ребенок испытывает внутреннее субъективное чувство свободы, подвластности ему вещей, действий, отношений, что не всегда происходит в других видах продуктивной деятельности дошкольников. Сюжетная игра не требует от ребенка конкретного «продукта». В ней все происходит «как будто». Ребенок может успешно осуществлять любую деятельность взрослых, включаться в любые ситуации, проживать «желаемые события». Эти возможности расширяют практический мир ребенка, создают положительный эмоциональный фон развития [37].

С.Л. Новоселова отмечает, что источником сюжетно-ролевых игр является окружающий мир во всем его многообразии. Сюжетно-ролевые игры органично включаются в разные виды организованной и самостоятельной деятельности детей и имеют важное значение в их развитии и воспитании [15].

Говоря о сюжетно-ролевой игре как о ведущем виде игровой деятельности, необходимо отметить ее значение в развитии и воспитании детей дошкольного возраста.

По мнению В.С. Мухиной, развивающее значение сюжетно-ролевой игры многообразно. В игре ребенок познает окружающий мир, совершенствуются мыслительные операции, чувства, воля, формируются взаимоотношения со сверстниками, происходит становление самооценки и самосознания [27].

О педагогическом значении игры пишут Р. И. Глуховская, Р. И. Жуковская, А. П. Усова, Д. Б. Эльконин и другие педагоги и психологи [10, 37, 39].

Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и Д. Б. Эльконин раскрыли значение сюжетно-ролевой игры для психического развития. Они указывали, что в сюжетно-ролевой игре развивается мотивационно-потребностная сфера личности: у ребенка возникают новые по своему содержанию мотивы деятельности (стать взрослым и осуществлять его функции), возникает сознание своего ограниченного места в системе отношений взрослых и потребность стать им. В сюжетно-ролевой игре возникает новая психическая форма мотивов (от мотивов, имеющих форму непосредственных желаний, к мотивам, имеющим форму общественных намерений) [9,22, 39].

Исследования психологов Л.А. Венгер, В.В. Давыдова, Д.Б. Эльконина и др. подтверждают, что в сюжетно-ролевой игре складывается символическая (знаковая) функция сознания, состоящая в использовании вместо реальных предметов их заместителей. Использование внешних, реальных заместителей переходит в использование заместителей внутренних,

образных, а это перестраивает все психические процессы ребенка, позволяет ему строить в уме представления о предметах и явлениях действительности [7,40].

А.В. Запорожец, опираясь на теорию П.Я. Гальперина о поэтапном формировании умственных действий, высказал предположение о том, что сюжетно-ролевая игра является своеобразным материальным этапом в формировании психических процессов, позволяющим в доступной для ребенка наглядно-действенной форме воссоздать (смоделировать) образцы, эмоционально притягательные, но пока еще, в силу возрастных особенностей, для него недоступные [12].

В исследованиях, проведенных под руководством Д.Б. Эльконина, на примере формирования некоторых интеллектуальных операций было показано, что в коллективной сюжетно-ролевой игре у ребенка может происходить формирование объективной оценки рассматриваемого объекта или явления и переход его интеллектуальных операций на новый уровень развития (конкретно-операциональный). Появление возможности координации различных точек зрения осуществляется за счет формирования у ребенка «условно-динамической» позиции (одновременное нахождение на своей фактической и «условной» позициях) при последовательном взятии им на себя разных игровых ролей [40].

Л.А. Венгер выделяет значение сюжетно-ролевой игры в формировании у детей способности становиться на точку зрения другого человека, смотреть на вещи его глазами [7].

Большое внимание исследователи уделяют выявлению значения сюжетно-ролевой игры для развития произвольных процессов.

Л.С. Выготский рассматривает формирование произвольного поведения с точки зрения развития аффективно-потребностной сферы. По его мнению, чтобы было удовлетворено основное желание ребенка – действовать как взрослый, ему необходимо подчинить свое поведение

правилам. Выполнение правила есть средство реализации обобщенных аффектов ребенка [8].

Исследования А.В. Запорожца показывают, что у дошкольников качественные и количественные показатели произвольного запоминания, удержания определенной позы, построения сложного движения в условиях сюжетно-ролевой игры гораздо выше, чем в ситуации выполнения прямого задания взрослого [12].

По мнению исследователей сюжетно- ролевой игры Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, развитие познавательных и волевых процессов, происходящее за счет особенностей игровой мотивации, связано главным образом с выполнением ребенком взятой на себя роли [9, 12].

Л.А. Венгер, К.Д. Ушинский отмечают, что в сюжетно- ролевой игре развивается воображение. В.В. Давыдов указывает, что в игре развивается способность переносить функции одного предмета на другой, не обладающий этими функциями (кубик становится мылом и т. д.). Благодаря этому свойству воображения, по мнению В.В. Давыдова, дети используют в игре предметы-заместители, символические действия. Широкое использование в игре предметов-заместителей в дальнейшем позволит ребенку овладеть другими типами замещения (моделирование, схемы, символы и т.д.), что потребуется в учении [7, 38].

Также, кроме вышеперечисленных значений сюжетно- ролевой игры, в развитии ребенка можно отметить значение игры для развития нравственных качеств личности, на которые указывают С.Н. Карпова, Н.К. Крупская, А.С. Макаренко и др. Через сюжетно- ролевую игру дети усваивают моральные нормы и правила поведения. В игре формируется стиль отношений, общения ребенка со сверстниками и взрослыми, воспитываются чувства и вкусы и т.д.

Таким образом, сюжетно-ролевая игра ведущая деятельность дошкольников. Она составляет значительный пласт игр дошкольников. Этому виду детских творческих игр присущи все особенности игры как деятельности. Отличительной особенностью сюжетно-ролевой игры является

наличие воображаемой ситуации, в которой разворачивается замысел игры. Игра оказывает влияние на все стороны развития и воспитание личности ребенка-дошкольника.

1.2. Развитие сюжетно- ролевой игры в онтогенезе

В процессе жизни ребенка игра претерпевает существенные изменения, прежде чем достигает высшего уровня развития к концу дошкольного возраста. Существенным образом меняются компоненты игровой деятельности, так отмечает Л.П. Баряева [4].

Сюжетно- ролевая игра появляется в деятельности ребенка не сразу. Она проходит ряд последовательных этапов развития.

Н.Ф. Комарова выделяет следующие этапы развития игровой деятельности, которые по ее мнению, представляют собой предпосылки сюжетно-ролевой игры [19].

Первым этапом развития игровой деятельности является ознакомительная игра. По мотиву, заданному ребёнку взрослым с помощью предмета игрушки, она представляет собой предметно-игровую деятельность. Её содержание составляют действия манипуляции, осуществляемые в процессе обследования предмета. Эта деятельность младенца весьма скоро меняет своё содержание: обследование направленно на выявление особенностей предмета - игрушки и потому перерастает в ориентированные действия - операции.

Следующий этап игровой деятельности получил название отобразительной игры, в которой отдельные предметно-специфические операции переходят в ранг действий, направленных на выявление специфических свойств предмета и на достижение с помощью данного предмета определённого эффекта. Это кульминационный момент

развития психологического содержания игры в раннем детстве. Именно он создаёт необходимую почву для формирования у ребёнка соответствующей предметной деятельности.

На рубеже первого и второго годов жизни ребёнка развитие игры и предметной деятельности смыкается и одновременно расходится. Теперь же различия начинают проявляться и в способах действий - наступает следующий этап в развитии игры: она становится сюжетно-отобразительной. Меняется и ее психологическое содержание: действия ребенка, оставаясь предметно опосредованными, имитируют в условной форме использование предмета по назначению. Так постепенно заражаются предпосылки сюжетно-ролевой игры.

На данном этапе развития игры слово и дело смыкаются, а ролевое поведение становится моделью осмысленных детьми отношений между людьми. Наступает этап собственно-ролевой игры, в которой играющие моделируют знакомые им трудовые и общественные отношения людей [19].

Е.В. Зворыгина отмечает, что сюжетно-ролевая игра возникает на пороге третьего года жизни на основе предметных игр [14]. Смысл такой игры заключается в самом процессе действия.

Л.С. Выготский отмечает, что на третьем году жизни игра процессуальная, так как она ребенком еще не осознана [9]

О.Е. Смирнова описывает особенности процессуальной игры и раскрывает ее отличие от более поздних видов игровой деятельности ребенка.

- 1) Однообразные, одноактные и разрозненные игровые действия, логически не связанные между собой.
- 2) Содержанием игровых действий является подражание взрослому. Ребенок ничего нового не придумывает, но повторяет то, что ему показали взрослые.
- 3) В игре ребенок использует только реальные игрушки, предметы, которые находятся в поле зрения ребенка.

4) Ребенок часто отвлекается, бросает начатое действие. Нет ярких эмоций и переживаний [36].

Как отмечает В.С. Мухина, процессуальные игры- необходимый этап в возникновении сюжетно-ролевой игры в дошкольном возрасте.

В младшем дошкольном возрасте (от 2,5 – 3- 4 лет) идет усвоение детьми ролевого поведения. Содержанием игры являются предметные действия людей. Однако, младшие дошкольники играют в одиночку.

В среднем дошкольном возрасте (4-5 лет) основным содержанием игры становятся отношения между ролями, которые ярко очерчены и выделены. Дети называют их до начала игры. Выделяются игровые действия, передающие отношения к другим участникам игры. Игровые действия выполняются не ради них самих, а ради осуществления определенного отношения к другому играющему ребенку в соответствии с взятой на себя ролью [27].

В исследованиях Д.Б. Эльконина отмечается, что содержанием игры старших дошкольников становится выполнение правил, вытекающее из взятой на себя роли. Замыслы игр в этом возрасте более устойчивые, но не статичные, а развивающиеся. Дети совместно обсуждают замысел игры, учитывают точку зрения партнера, достигают общего решения. В играх дети старшего дошкольного возраста создают модели разнообразных взаимоотношений между людьми. Совершенствуется умение совместно строить и творчески развивать сюжеты игр. Эпизоды из сказок, общественные сюжеты занимают значительное место в играх. Дети смелее и разнообразнее комбинируют в играх знания, почерпнутые из наблюдений, книг, кинофильмов, рассказов взрослых. Речь занимает все более место в реализации роли. Дети старшего дошкольного возраста осуществляют игровое действие с предметами- заместителями. Они осознают, что соблюдение правил является условием реализации роли [42].

На основе анализа многочисленных исследований Д.Б. Эльконин [43] выделяет 4 уровня в развитии игры, которые отражают общее развитие сюжетно- ролевой игры. (Приложение №1)

Е.А. Аркин, уделяет большое внимание изучению игры и придает ей большое значение, характеризуя развитие сюжетных игр, отмечает, что с возрастом изменяется структура игр: от бессюжетных, состоящих из ряда часто не связанных друг с другом эпизодов, они превращаются в игры с определенным сюжетом, а также меняется и тематика детских игр: в младшем возрасте это эпизоды из личной жизни или ближайшего окружения, а в старших группах в играх дети часто отображают содержание прочитанного рассказа или события общественно-политического значения [1].

Е.А. Аркин указывает на пять основных линий развития игры:

- 1) от малолюдных группировок к все более многолюдным;
- 2) от неустойчивых группировок к все более устойчивым;
- 3) от бессюжетных игр к сюжетным;
- 4) от ряда не связанных между собой эпизодов к планомерно развертывающему сюжету;
- 5) от отражения личной жизни и ближайшего окружения к событиям общественной жизни [2].

Исходя из концепции Н.Я. Михайленко [26], развитие сюжетной игры на разных возрастных этапах можно представить в виде таблицы 1.

Таблица 1

Развитие сюжетной игры на разных возрастных этапах

(по Н.Я.Михайленко)

Возраст	Характер игровых действий	Выполнение роли	Развитие сюжета в воображаемой ситуации
1	2	3	4
3-4 года	Отдельные игровые действия, носящие условный характер	Роль осуществляется фактически, но не называется	Сюжет – цепочка из двух действий, воображаемую ситуацию удерживает

			взрослый
4-5 лет	Взаимосвязанные игровые действия, имеющие четкий ролевой характер	Роль называется, дети могут по ходу игры менять роль	Цепочка из 3-4 взаимосвязанных действий, дети самостоятельно удерживают воображаемую ситуацию
5-6 лет	Переход к ролевым действиям, отображающим социальные функции людей	Роли распределяются до начала игры, дети придерживаются своей роли на протяжении всей игры	Цепочка игровых действий, объединенных одним сюжетом, соответствующим реальной логике действий взрослых
6-7 лет	Отображение в игровых действиях отношений между людьми (подчинение, сотрудничество). Техника игровых действий	Не только роли, но и замысел игры проговариваются детьми до ее начала	Сюжет держится на воображаемой ситуации, действия разнообразны и соответствуют реальным отношениям между людьми

В условиях детства сложный механизм игры, включающий в себя на высших стадиях ее развития воображаемую ситуацию, ролевое поведение, действия с воображаемыми объектами и предметами-заменителями, формируется постепенно, в тесной связи со всем ходом психического развития. Вместе с тем тенденции психического развития, содержащиеся в игре, реализуются лишь тогда, когда она активно формируется и направляется взрослым. Для того, чтобы игра действительно осуществляла функции ведущей деятельности, она должна достичь определенного уровня развития.

1.3. Особенности сюжетно-ролевой игры старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Задержка психического развития (ЗПР) – синдром временного отставания развития психики в целом или отдельных ее функций, замедление темпа реализации потенциальных возможностей организма, часто обнаруживается при поступлении в школу и выражается в недостаточности общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления, малой интеллектуальной целенаправленностью, преобладании игровых интересов, быстрой пересыщаемости в интеллектуальной деятельности [13].

Проблема задержки психического развития является объектом изучения многих исследователей Т.А. Власовой, К.С. Лебединской, В.И. Лубовского, И.Ф. Марковской, М.С. Певзнер, Е.С. Слепович, С.Г. Тригер, У.В. Ульенковой и др. Особенности детей с задержкой психического развития наиболее ярко проявляются на уровне игровой деятельности. У них снижен интерес к игре и к игрушке, с трудом возникает замысел игры, сюжеты игр тяготеют к стереотипам, преимущественно затрагивают бытовую тематику [23,34, 31,35].

Исследования Е.С. Слепович показывают, что у детей дошкольного возраста с ЗПР оказываются несформированными все компоненты сюжетно-ролевой игры. А именно: сюжеты игр отражают только бытовые ситуации, крайне бедно содержание ролей, способы общения и игровые действия (только игровые и реальные), нечеткое выполнение игровых правил, игры кратковременны [31].

Задержка психического развития, отмечает Н.Ю. Борякова - это понятие, которое говорит не о стойком и, по существу, необратимом психическом недоразвитии, а о замедлении его темпа и выражается в недостаточности общего запаса знаний, ограниченности представлений, незрелости мышления, малой интеллектуальной целенаправленности, преобладании игровых интересов, быстрой пресыщаемости в интеллектуальной деятельности. Игровая деятельность детей с ЗПР

значительно отстает в своем развитии от игровой деятельности здоровых детей того же возраста [5].

Становление игровой деятельности у детей с задержкой психического развития подчиняется тем же общим закономерностям, что и у нормально развивающихся детей, но идет значительно медленней и имеет ряд специфических особенностей.

Если у нормально развивающихся детей к шести годам сюжетно-ролевая игра достигает своего высшего расцвета, то у всех детей с ЗПР этого возраста она находится на значительно более ранних этапах своего развития, которые обычно отмечаются в преддошкольном, младшем дошкольном возрасте. У всех детей с ЗПР различной степени выраженности вычленяются особенности мотивационно-целевой основы игровой деятельности. Это проявляется в первую очередь в снижении активности в области игрового поведения.

Для игры старших дошкольников с ЗПР характерен предметно-действенный способ ее построений. Чаще всего игры у детей с задержкой психического развития различной степени выраженности носят неречевой характер, крайне редко используются предметы-заместители. Игровое поведение у детей с ЗПР часто носит недостаточно эмоциональный характер, дети испытывают трудности в построении межличностного взаимодействия в процессе игровых действий, чаще избегая взаимодействия со сверстниками.

Отдельные факты в работах Е.К. Ивановой, У.В. Ульенковой свидетельствуют о том, что игровая деятельность детей с ЗПР отличается от игры их здоровых сверстников [35, 38].

Л.В. Кузнецова проанализировала игровую деятельность дошкольников с ЗПР и выявила важные факты, характеризующие сюжетную игру детей данной категории: отсутствие развернутого сюжета, недостаточная координированность игровых действий детей, нечеткое разделение и соблюдение игровых правил и т.д. Автор исследования полагает, что уровень развития игры у детей с ЗПР к моменту поступления в

школу таков, что не обеспечивает их естественного перехода к обучению в массовой школ [29].

Как справедливо отмечает К.С. Лебединская, дошкольники с задержкой психического развития отличаются от ровесников по многим психомоторным параметрам: начиная от общей скованности и нарушений моторики до дискоординации, неточности и слабости большинства движений [23]. Это приводит к тому, что дети с задержкой психического развития отстают от нормально развивающихся сверстников в точном воспроизведении действий с предметами в игре, нарушают последовательность игровых действий, опускают их основные части. Если учитывать еще и неустойчивость внимания, низкий уровень вербальной памяти и продуктивности запоминания и отставание в развитии абстрактно-логического мышления, то самостоятельная игровая деятельность дошкольников с задержкой психического развития становится проблематичной или невозможной [23].

Для детей с ЗПР свойственно однообразие, отсутствие творчества, бедность воображения, недостаточная эмоциональность. У них нет любимых игрушек, отмечается либо несформированностью действий замещения, либо стойкое, фиксированное использование предмета заместителя. Усложнение правил игры зачастую приводит к ее фактическому распаду. Играть они предпочитают в одиночку. И самостоятельно дети с ЗПР не проявляют активности к совместной игре.

К.С. Лебединская указывает, что в старшем дошкольном возрасте у детей с задержкой психического развития появляются процессуальные действия, однако, настоящая игра самопроизвольно не возникает. Вследствие этого, к концу дошкольного возраста у данной категории детей без специального целенаправленного обучения, ведущей деятельностью является не игровая, а по-прежнему, предметная [23].

Как отмечает В.И. Лубовский, у детей с ЗПР, не отмечается выраженных привязанностей к кому-либо, эмоциональных предпочтений кого-то из сверстников, т.е. нет друзей, межличностные отношения

неустойчивые. Взаимодействие носит неустойчивый характер. Дети предпочитают общение со взрослыми или детьми старше себя, но и в этих случаях не проявляют активности [37].

Н.Л. Белопольская указывает, что задержка психического развития существенно затрудняет свободное общение дошкольников в процессе игры. Для детей данной категории часто характерен уход от контактов с окружающими, пассивность, склонность к изоляции, боязнь предвзятого отношения со стороны окружающих, повышенная раздражительность, возбудимость, замкнутость, депрессивные состояния, негативизм, заторможенность, апатичность, чувство неполноценности и т.п. [3]. А это, в значительной мере, затрудняет не только речевой, но и эмоциональный контакт со сверстниками в процессе сюжетно-ролевой игры, приводит к возникновению конфликтов или, наоборот, к отказу от совместной деятельности. По мнению автора, отражения социально окрашенных сюжетов, формирования коллективных игровых отношений у дошкольников с задержкой психического развития не происходит.

Н.Ю. Борякова отмечает, что ролевое поведение детей с ЗПР отличается импульсивностью, например, ребенок собирается играть в «больницу», с увлечением одевает белый халат, берет чемоданчик с «инструментами» и идет ... в магазин, так как его привлекли красочные атрибуты в игровом уголке и действия других детей. Не сформирована игра и как совместная деятельность: дети мало общаются между собой в игре, игровые объединения неустойчивы, часто возникают конфликты, коллективная игра не складывается [5].

По мнению У.Н. Ульенковой ослабленность условно-рефлекторной деятельности, медленное образование дифференцировок, нестойкость памяти, характерные для детей с задержкой психического развития, затрудняют их включение в коллективные игры. В процессе игры дети не могут быстро переключаться с одного вида деятельности на другой,

поскольку для этого необходима смена динамического стереотипа. В результате, дети быстро утомляются и прекращают игру [38].

Проводимые психологами исследования свидетельствуют о том, что в игровой деятельности детей с ЗПР отмечаются существенные трудности в формировании мотивационно - целевого компонента деятельности, недостаточность замысла, отсутствие потребности в усовершенствовании своей деятельности.

Замысел игры ограничен, нестойк, отмечается чрезмерная направленность на осуществление игровых действий, а не на реализацию действия игры.

Выделяются также и особенности в операционной стороне игровой деятельности. В первую очередь недостаточность внешних действий замещения. Часто в игре дети за конкретным предметом закрепляют конкретный заместитель. Так же отмечается, что при овладении ребенком ролью один раз, он её исполняется постоянно.

Е.С. Слепович отмечает, что формирование игровой деятельности у детей с ЗПР подчиняется тем же закономерностям, что и у детей с нормой, но идет значительно медленнее и имеет ряд специфических особенностей:

- ребенка с ЗПР к 6 годам сюжетно-ролевая игра находится на ранних этапах развития, которая отмечается и у младших дошкольников;
- игры дошкольников с ЗПР носят предметно-образный характер построения, крайне редко используют предметы заместители;
- игровое поведение недостаточно эмоциональное. Мир отношений моделируется в игре поверхностно, примитивно, а иногда неправильно [35].

На необходимость целенаправленного формирования игровой деятельности дошкольников с задержкой психического развития указывают многие исследователи К.С. Лебединская, И.Ф. Марковская, У.Н. Ульенкова, Е.С. Слепович и др. [23, 34, 38, 35].

Проведя анализ психолого-педагогической литературы, посвященной проблеме формирования задержки психического развития и особенностям

детей, страдающих данной патологией можно сформулировать ряд выводов, имеющих отношение к особенностям игровой деятельности дошкольников с задержкой психического развития:

- задержка психического развития как нарушение нормального темпа психического развития ребенка вследствие соматических заболеваний, поражений центральной нервной системы и др., характеризуется снижением умственной работоспособности, отставанием в развитии познавательной деятельности, неустойчивостью внимания, ограниченным объемом памяти и т.п., однако, задержка психического развития носит временный характер и корректируется в условиях специального обучения с использованием разнообразных игровых средств;

- у дошкольников с задержкой психического развития в более поздние сроки и с большими затруднениями формируются так называемые высшие чувства: совесть, чувство долга, ответственность, и др.;

- преобладающие переживания ребенка, постепенно фиксируются и образуют те или иные свойства его характера (угрюмость, раздражительность, равнодушие, жизнерадостность, легкомыслие и т.д.), но они поддаются успешной коррекции при моделировании жизненных ситуаций в игровом взаимодействии, построенном не доброжелательных, нравственных отношениях, совместной деятельности;

- отмечаются трудности в формировании мотивационно-целевого компонента игры, ограниченность плана – замысла, узкая вариативность при поиске путей его реализации.

-.

Выводы по первой главе

На основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы по проблеме развития сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР можно сформировать следующие выводы:

- игра - наиболее доступный вид деятельности детей, способ переработки полученных знаний и впечатлений из окружающего мира, способ яркого проявления особенностей мышления и воображения, его эмоциональности и активности, развития потребностей в общении.

- овладение навыками сюжетно-ролевой игры можно считать одним из значимых требований к развитию основных психических процессов и социализации детей старшего дошкольного возраста. На протяжении всего дошкольного детства, когда происходит интенсивное развитие всех сфер психики ребенка, самым естественным и характерным видом деятельности для него является игра. Сюжетно-ролевая игра оказывает неоценимую помощь в развитии мыслительной и речевой активности дошкольников, что стимулирует развитие основных психических процессов ребенка;

- сюжетно-ролевая игра детей с задержкой психического развития в старшем дошкольном возрасте отличается стереотипностью, формальностью действий, а также отсутствием даже элементарного сюжета. Дети с задержкой психического развития не владеют умением замещения предметов, фиксирующей и планирующей речью;

- сюжетно-ролевая игра может выступить эффективным средством развития дошкольников с задержкой психического развития, позволяя им осваивать не только разнообразную деятельность, но и поддерживать отношения с окружающими на основе партнерского игрового взаимодействия, соответствующего логике сюжета и ролевым функциям.

Глава II. Экспериментальная работа по развитию сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

2.1. Организация и методика исследования особенностей развития сюжетно-ролевой игры детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

В теоретической части нашего исследования нами была проанализирована психолого-педагогическая литература по проблеме развития сюжетно-ролевой игры у детей.

В практической части было организовано и проведено исследование, целью которого является изучение особенностей развития сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Исследование проводилось с сентября по март в МБДОУ «Детский сад №89 г. Челябинска». В эксперименте приняли участие 12 детей старшей группы «Улыбка» в возрасте 5-6 лет с задержкой психического развития. Эти дети составили экспериментальную группу.

Для определения уровня сформированности игровых навыков у дошкольников нами была использована методика, разработанная Калининой Р.Р.

В основу этой методики, легла схема наблюдения за игрой детей. В нее включены основные параметры, определяющие развитие ролевой игры, в соответствии с концепцией Д.Б. Эльконина. Предлагаемая схема позволит осуществить как качественный, так и количественный анализ уровня сформированности игровых навыков у дошкольников.

Для изучения уровня сформированности игровых навыков у дошкольников была организована ролевая игра в группе из 12 дошкольников

с ЗПР одного возраста. Тема игры задавалась экспериментатором, который совместно с воспитателем осуществлял диагностическое наблюдение. Взрослый не вмешивался в процесс игры, оказывая минимальную помощь в случае необходимости. Была выбрана тема игры «Путешествие». Данная тема была выбрана так, как в ней было достаточно ролей для всех детей; она не имеет четко заданной ситуации и позволяла включать в сюжет игры разные роли. Например, путешествуя, один из детей может заболеть и ему нужно будет обратиться к врачу. Или потребуется строить мост, чтобы перебраться через речку.

Экспериментатор предлагает детям: «Ребята, давайте мы с вами поиграем в путешествие. Кто из вас скажет, что это такое и как оно обычно проходит? А сейчас мы начинаем игру». В случае необходимости взрослый оказывал минимальную помощь в организации игрового процесса.

Также проводились наблюдения за игрой, возникшей спонтанно, по собственной инициативе детей.

Анализ игровой деятельности осуществляется по 7 критериям:

1. Распределение ролей;
2. Основное содержание игры;
3. Ролевое поведение;
4. Игровые действия;
5. Использование атрибутики и предметов-заместителей;
6. Использование ролевой речи;
7. Выполнение правил.

Каждый критерий оценивался по 4 уровням.

- 1 уровень — низкий,
- 2 уровень — ниже среднего,
- 3 уровень — средний,
- 4 уровень — высокий.

Несмотря на то что не существует жесткой зависимости между возрастом и уровнем развития игровой деятельности, представляется

целесообразным установить следующие возрастные рамки для каждого уровня:

1 уровень — от 2,0 до 3,5 лет;

2 уровень — от 3,5 до 4,5 лет;

3 уровень — от 4,5 до 5,5 лет;

4 уровень — старше 5,5 лет;

1) Распределение ролей

1 уровень — отсутствие распределения ролей; роль выполняет тот, кто «завладел» ключевым атрибутом (надел белый халат — врач, взял поварешку — повар).

2 уровень — распределение ролей под руководством взрослого, который задает наводящие вопросы: «Какие роли есть в игре? Кто будет играть роль Белочки? Кто хочет быть Лисичкой?» и т. д.

3 уровень — самостоятельное распределение ролей при отсутствии конфликтных ситуаций (например, когда одну роль желают играть 2 и более человек). При наличии конфликта игровая группа либо распадается, либо дети обращаются за помощью к воспитателю.

4 уровень — самостоятельное распределение ролей, разрешение конфликтных ситуаций.

2) Основное содержание игры

1 уровень — действие с определенным предметом, направленное на другого («мама» кормит дочку-куклу, неважно, как и чем).

2 уровень — действие с предметом в соответствии с реальностью.

3 уровень — выполнение действий, определяемых ролью (если ребенок играет роль повара, то он не будет никого кормить).

4 уровень — выполнение действий, связанных с отношением к другим людям. Здесь важно, к примеру, не чем «мама» кормит ребенка, а «добрая» она или «строгая».

3) Ролевое поведение

1 уровень — роль определяется игровыми действиями, не называется.

2 уровень — роль называется, выполнение роли сводится к реализации действий.

3 уровень — роли ясно выделены до начала игры, роль определяет и направляет поведение ребенка.

4 уровень — ролевое поведение наблюдается на всем протяжении игры.

4) Игровые действия

1 уровень — игра заключается в однообразном повторении 1-го игрового действия (например, кормление).

2 уровень — расширение спектра игровых действий (приготовление пищи, кормление, укладывание спать), игровые действия жестко фиксированы.

3 уровень — игровые действия многообразны, логичны.

4 уровень — игровые действия имеют четкую последовательность, разнообразны, динамичны в зависимости от сюжета.

5) Использование атрибутики и предметов-заместителей

1 уровень — использование атрибутики при подсказке взрослого.

2 уровень — самостоятельное прямое использование атрибутики (игрушечная посуда, муляжи продуктов, флакончики от лекарств и т. д.).

3 уровень — широкое использование атрибутивных предметов, в том числе в качестве заместителей (игрушечная тарелка как прицеп к грузовику, кубики как продукты и т. д.); на предметное оформление игры уходит значительная часть времени.

4 уровень — использование многофункциональных предметов (лоскутки, бумага, палочки и т. д.) и при необходимости изготовление небольшого количества ключевых атрибутивных предметов. Предметное оформление игры занимает минимальное время (если, например, нет посуды, могут быть использованы листы бумаги, ладошки или просто ее обозначение жестом).

6) Использование ролевой речи

1 уровень — отсутствие ролевой речи, обращение к играющим по имени.

2 уровень — наличие ролевого обращения: обращение к играющим по названию роли («дочка», «больной» и т. д.). Если спросить играющего ребенка: «Ты кто?», назовет свое имя.

3 уровень — наличие ролевой речи, периодический переход на прямое обращение.

4 уровень — развернутая ролевая речь на всем протяжении игры. Если спросить играющего ребенка: «Ты кто?», назовет свою роль.

7) Выполнение правил

1 уровень — отсутствие правил.

2 уровень — правила явно не выделены, но в конфликтных ситуациях правила побеждают.

3 уровень — правила выделены, соблюдаются, но могут нарушаться в эмоциональной ситуации.

4 уровень — соблюдение заранее оговоренных правил на всем протяжении игры.

В соответствии с данной балльной шкалой, уровни владения ребенком игровой деятельностью распределяются по следующим уровням:

- низкий уровень соответствует оценке в 1 балл; его показателями являются – отсутствие действий с предметами, направленных на партнера; роли детьми различаются слабо и не называются; выполняются только повторяющиеся действия; логика игровых действий отсутствует;

- уровень ниже среднего соответствует оценке 2 балла; данный уровень характеризуется – действиями с предметами, направленными на партнера по игре; определением роли по характеру действий, а не наоборот; при разделении ролевых функций, ребенок выполняет действия автономно, не создавая единого сюжета с партнерами по игре; игровые действия, как правило, однообразны и часто повторяются; ребенок не может действовать по правилам и поэтому легко нарушает логику игровых действий;

- средний уровень соответствует оценке 3 балла и проявляется в следующих показателях – в игровых действиях ребенка наблюдается соответствие

реальности; роли называются ребенком, в них есть элементарное разделение функций; при исполнении роли выполняются связанные с ней действия, логика которых определяется последовательностью жизненных событий; расширяется набор игровых действий; ребенок понимает игровые правила, но при их нарушении не высказывает протеста;

- высокий уровень соответствует 4 баллам; характеристики владения игровой деятельностью данного уровня являются – полноценное исполнение игровой роли и соответствующих ей действий; в круг игровых действий входят те, которые передают отношение к партнерам по игре; роль понимается, называется ребенком и выдерживается до конца игры; в ходе игры появляется обращенная к партнеру «ролевая речь»; роль определяет логику и характер игровых действий; игровые действия отличаются разнообразием, последовательностью, взаимодействием с партнерами по игре; правила ясно понимаются, соблюдаются, есть приоритет игрового правила над непосредственным желанием.

Максимальная сумма баллов равна 28.

Балльное соответствие уровням следующее:

- 7 баллов – низкий уровень игрового развития;
- 8 - 14 балла – уровень ниже среднего;
- 15 - 21 балла – средний уровень игрового развития;
- 22 - 28 балла – высокий уровень игрового развития дошкольника с задержкой психического развития.

2.2. Состояние развития сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

В процессе экспериментального исследования была поставлена следующая цель: выявить особенности развития игровой деятельности у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Наблюдение за самостоятельной игрой детей осуществлялось в естественных условиях, в групповой комнате с фиксированным набором игровых атрибутов и предметов окружающей обстановки. Игрушки и игровые предметы были сюжетно связаны и сгруппированы соответственно нескольким игровым ситуациям: «Путешествие», «Больница», «Магазин», «Семья».

В наборы игрушек входили как специализированные (куклы, посуда, мебель, машины, весы, касса, аптечка и др.), так и неоформленные (шарики, кубики, палочки и др.). Кроме того, в групповой комнате находились игрушки, не сгруппированные тематически, но позволяющие организовать игры на другие сюжеты (комплект парикмахерской, самолеты, школьные принадлежности и др.).

Процедура обследования предполагала создание ситуаций, в которых ребенок решает определенные игровые задачи самостоятельно или вместе со взрослым, наблюдение за самостоятельной игрой ребенка в игровом уголке в одиночку или вместе со сверстниками. Процедура обследования игровой деятельности требовала от педагогов определенной подготовленности, умения реагировать на желания детей, возникающие в процессе игры, умения создавать специальные ситуации для выявления того, как дети пользуются реальными предметами, предметами-заместителями, воображаемыми предметами и пр.

В таблице 2 представлены результаты наблюдения за игровой деятельностью детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Таблица 2

Результаты констатирующего обследования развития игровой деятельности у дошкольников с задержкой психического развития (в баллах)

Параметры игровой деятельност и	Имя ребенка											
	Маша	Катя	Ксюша	Даша	Настя	Ваня	Сеня	Дима	Женя	Влад	Стас	Леша
	Оценка в баллах											

Распределение ролей	2	1	2	1	1	2	2	1	1	1	1	1
Основное содержание игры	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Ролевое поведение	2	1	2	1	2	2	2	2	1	1	1	1
Игровые действия	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
Использование атрибутики и предметов-заместителей	2	1	2	1	2	2	2	2	1	1	1	1
Использование ролевой речи	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	2
Выполнение правил	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	1	1
Итого баллов	12	9	11	9	9	12	12	9	7	7	7	7
Уровень игры	ниже среднего	ниже среднего	ниже среднего	ниже среднего	ниже среднего	ниже среднего	ниже среднего	ниже среднего	низкий	Низкий	низкий	низкий

Опираясь на результаты наблюдений нами были зафиксированы следующие особенности игрового поведения старших дошкольников с ЗПР.

Анализ количественных результатов, изложенных в таблице 1 свидетельствует, что потребность в игре у дошкольников с ЗПР резко снижена. Большинство детей, во время игры, ходили беспорядочно по группе, иногда брали в руки игрушки или предметы, разглядывали, совершали с ними предметные действия. Чаще всего нами были зафиксированы предметно-игровые действия «еду на машине», «катаю куклу» и отобразительно-игровые действия «пеку пирог для гостей». Большинство детей не интересовались, чем занимается их сосед, не пытались вступить с ними в контакт. Но у части детей наблюдались попытки развернуть сюжетно-ролевую игру как самостоятельную деятельность. На очень коротком временном промежутке дети моделировали игровые отношения в соответствии с ними строили свое ролевое взаимодействие.

В играх у детей с ЗПР наблюдались короткие цепочки действий (1-4 действия) игрового характера с сюжетными игрушками, а также предметно-игровые. При этом девочки включались в игру с куклами, колясками, игрушечной посудой и одеждой, тогда как мальчики – с кубиками и машинками.

Большинство детей не связывали игровые действия с названием взятой на себя игровой роли. Дошкольники с задержкой психического развития не проявляли инициативы в распределении ролей между собой и взрослым, не пытались обсудить с партнером сюжет, условия игры, не проявляли инициативы, а лишь воспроизводили по подсказке экспериментатора наиболее простые, хорошо знакомые им действия с игрушками (катали машинки, одевали и раздевали куклу и т.п.). Отмечались единичные случаи ролевой речи. Роли и игровая ситуация в играх дошкольников, участвующих в эксперименте, не вычленились и не обыгрывались. Смысл игры состоял для них в совершении действий с игрушками и игровыми атрибутами, что характерно для переходного к ролевой игре этапа, преддошкольному возрасту.

Наблюдения показали, что дети с ЗПР крайне редко вступали в контакт со взрослым. В случае затруднений, они скорее прекращали деятельность, чем обращались к взрослому за помощью. В редких контактах со взрослыми преобладали деловые контакты, обращений ко взрослому, как к партнеру по игре не наблюдалось.

Стоит отметить, что 3 ребенка (Маша, Настя, Дима) стремились к отображению сюжета (хотя и несложного), а также проявляли некоторую инициативу в игровой деятельности (предлагали распределить роли в игре, комментировали некоторые действия, обращались с просьбой к партнеру по игре, в соответствии с его ролью). Однако коммуникативная активность даже в этих случаях была невысокой, а сюжет игры строился преимущественно на последовательном воспроизведении хорошо знакомых, часто наблюдаемых действий, которые периодически нарушались.

Приведя полученные результаты в соответствие с выделенными уровнями владения игровой деятельностью дошкольников с задержкой психического развития, мы отразили это на следующей гистограмме:



Рис.4. Уровни владения игровой деятельностью у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития на этапе констатирующего эксперимента

Средние процентные показатели уровней владения игровой деятельностью детей с задержкой психического развития следующие: - к низкому уровню отнесено 66,4 % детей, то есть наибольшее число обследованных дошкольников; к уровню ниже среднего – 33,6% детей, показателей среднего и высокого уровня игровой деятельности у детей не выявлено.

Таким образом, обследование старших дошкольников с задержкой психического развития показало, что они способны включаться в игровую деятельность со взрослым, однако в большинстве случаев демонстрировали: безынициативность, отсутствие коммуникативной активности, ограничивались предметной деятельностью «рядом» со взрослым. Лишь в редких случаях испытуемые оказывались способными к проявлению инициативы, к разворачиванию несложного (бытового или близкого к

бытовому) сюжета. Это говорит, с одной стороны, о несовершенстве игровой деятельности таких детей, с другой – о наличии потенциальных возможностей для ее развития.

В целом проведенное диагностическое исследование показало несовершенство владения дошкольниками с задержкой психического развития игровой деятельностью. Дети с задержкой психического развития не всегда адекватно действуют с игрушками, что указывает на дефекты их интеллектуальных возможностей, кроме того, вместо собственно игровых действий они ограничиваются манипулятивными, предметными действиями и отличаются низким уровнем (а иногда и полным отсутствием) соответствующей речевой активности в процессе игры.

Исходя из этого, мы считаем, что специальная коррекционно-развивающая работа необходима не столько по организации и направлении действий дошкольника с ЗПР в конкретной игровой ситуации, сколько в подготовке к полноценной сюжетно-ролевой игре, свойственной детям старшего дошкольного возраста. Это и послужило основой содержания последующей коррекционно-развивающей работы.

2.3. Коррекционная работа по развитию сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

На основе данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента, нами был сделан вывод о необходимости развития сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Формирующий эксперимент проводился на базе МБДОУ «Детский сад № 89 г.Челябинска» в течении сентября-марта 2016-2017 учебного года. В эксперименте приняли участие дети экспериментальной группы. (Таблица 3)

Список детей группы «Улыбка»

№ п/п	Имя ребенка
1	Маша К.
2	Даша А.
3	Ксюша Н.
4	Катя Ю.
5	Настя Р.
6	Сеня В.
7	Ваня М.
8	Дима О.
9	Женя Г.
10	Влад Л.
11	Стас П.
12	Леша Ф.

При определении последовательности и содержания работы по организации игровой деятельности мы проанализировали методические разработки по формированию сюжетно-ролевой игры у детей дошкольного возраста с нормальным развитием, соответствующим возрастным нормам, и у детей с различными нарушениями в развитии Е.В. Зворыгиной, А.В. Калиниченко, Н.Ф. Комаровой, К.С. Лебединской, Н.Я. Михайленко, , С.Л. Новоселовой, , У.В. Ульенковой,. [15, 17, 20, 24, 26, 38].

Коррекционно-развивающая работа по формированию и совершенствованию навыков сюжетно-ролевой игры у дошкольников с задержкой психического развития предполагала:

- целенаправленное обогащение социального игрового опыта;
- формирование игровых умений;
- создание предметно-игровой среды;

- использование прямых и косвенных методов руководства.

Одним из важных условий решения поставленных задач является такая организация предметно-развивающей среды, при которой процесс освоения игровых умений будет протекать наиболее эффективно.

Для детей дошкольного возраста в группе имеются такие уголки предметно - развивающей среды как:

- книжный уголок, где дети знакомятся с художественной литературой, рассматривают иллюстрации в книгах; для игр-драматизаций подбираются сказки, в содержании которых имеются диалоги между персонажами; познавательные настольные игры «Профессии» и др.;
- театрализованный уголок, где дети могут проникнуть в образ персонажа, используют костюмы и различные атрибуты;
- мебель для кухни, дети играют в сюжетно-ролевые игры, такие как «Семья», «Кафе» и др.;
- уголок со строительным материалом; уголок физической культуры; уголок экспериментирования;
- уголок природы, где проходит трудовая деятельность по уходу за комнатными растениями;
- подобраны дидактические и настольные игры;
- созданы картотеки песенок, потешек, пословиц, загадок;
- созданы картотеки сюжетно-ролевых игр разных возрастов;
- имеется подбор музыкальных произведений (звуки природы, русские народные сказки, детские песни);
- подобраны мультипликационные фильмы, художественные фильмы для детей.

В развивающей среде мы использовали знакомые детям предметы, наглядные материалы, предметы заместители, музыкальные произведения, произведения русского народного фольклора, атрибуты к сюжетно-ролевым играм. Мы поддерживали организацию предметно-развивающей среды, таким образом, чтобы дети проявляли игровую активность,

самостоятельность. Привлекали родителей к созданию окружающей обстановки, изготовлению атрибутов к сюжетно-ролевым играм.

Как правило, такие дети с задержкой психического развития, мало эмоциональны, поэтому мы применяли такие методические приемы, которые могли бы привлечь внимание, заинтересовать каждого ребенка.

Дошкольники с задержкой психического развития часто пассивны и не проявляют желания активно действовать с предметами и игрушками, поэтому мы постоянно создавали у детей положительное эмоциональное отношение к предлагаемой деятельности.

Характерной особенностью коррекционной работы с детьми с задержкой психического развития по формированию сюжетно-ролевых игр, является то, что они не организуются детьми в соответствии со своими интересами и желаниями, а создаются взрослыми с целью специальной работы с дошкольниками данной категории. Ребенка в них привлекает, прежде всего, сюжетная игровая ситуация, а играя, он включается в активные познавательные процессы и речевую деятельность. Игровое действие стимулирует детскую активность, вызывает у детей чувство удовлетворения. Познавательный процесс, завуалированный в игровую сюжетно-ролевую форму, решается ребенком с задержкой психического развития более успешно, так как его внимание, даже в ограниченном объеме, может быть направлено на выполнение игрового действия и выполнение правил игры. Незаметно для себя, играя, он выполняет мыслительные операции, участвует в коллективных познавательных процессах.

В таблице 4 мы представили календарно-тематическое планирование адаптированной образовательной программы игровых занятий в старшей группе.

Таблица 4

Календарно-тематическое планирование игровых занятий в старшей
группе детей с ЗПР

Время	Название	Задачи	Формы, методы, приемы
-------	----------	--------	-----------------------

проведения	сюжетно–ролевой игры		подготовки к игре
сентябрь	Автобус	К-р.: Способствовать развитию умения понимать устную инструкцию. К-о.: Формировать в игре представления детей о содержании деятельности взрослых на основе К-в.: Знакомить детей с нормами поведения в условиях новых организационных форм работы (экскурсия в зоопарк, поход в магазин, прогулка в парке)	Экскурсия к автостанции Наблюдения за автобусами; Чтение и рассматривание иллюстраций по теме «автобус»; Рисование автобуса; Изготовление атрибутов для игры.
сентябрь	Шоферы	К-р.: Побуждать детей по-своему обустроить собственную игру, самостоятельно подбирать и создавать недостающие для игры предметы К-о.: Закрепление знаний и умений о труде шофёра, на основе которых дети смогут развивать сюжет игры. К-в.: Воспитывать интерес и уважение к труду шофёра, побуждать работать добросовестно, ответственно заботиться о сохранности техники.	Наблюдение за машинами на улице. Игра –занятие «Шофёры уходят в рейсы». Разучивание правил игры «Пешеходы и такси». Чтение и рассмотрение иллюстраций по теме «Шофёры». Чтение рассказов из книги Б. Житкова «Что я видел?». Постройка гаражей из строительного материала. Наблюдение за Машиной которая привозит продукты в детский сад.
октябрь	Детский сад	К-р.: Закрепить знания детей о работе сотрудников детского сада. К-о.: Развивать умение применять полученные знания в коллективной игре. К-в.: воспитывать уважение к труд разных профессий.	Экскурсия в кабинет медсестры, на кухню, в прачечную, в кабинет заведующей. Беседа «Кто как работает в детском саду». Рисование на эту тему. Чтение рассказа «Наш доктор» А. Кардашовой. Лепка продуктов для повара.
октябрь	Детский сад (праздники)	К-р.: Научить детей распределять роли и действовать согласно принятой на себя роли. Показать значимость праздников в детском саду для детей и взрослых.	Беседа о труде музыкального работника. Встреча с музыкальным работником. Рассматривание иллюстраций с изображением разных праздников.

			Рисование на тему «Любимый праздник». Заучивание стихов, подборка репертуара.
октябрь	Семья (к нам гости пришли).	К-о.: Побуждать детей творчески воспроизводить в игре быт семьи К-в.: Продолжать учить отражать в игре взаимоотношения между играющими. К-р.: Совершенствовать умения самостоятельно создавать игровую обстановку.	Заучивание песни «К нам гости пришли». Беседа о взаимоотношениях в семье. Рассматривание фотоальбомов семейных. Беседа «Как вести себя при гостях».
октябрь	Магазин (продукты).	К-о.: Развивать интерес и уважение к профессии продавца. К-в.: Формировать положительные взаимоотношения между детьми. К-р.: Научить детей согласовывать собственный игровой замысел с замыслами сверстников.	Чтение стихов о продавцах. Чтение отрывка из книги Б. Житкова «Что я видел» Книга С. Михалкова «овощи». Экскурсия в магазин. Совместная деятельность – лепка овощей из соленого теста.
ноябрь	Семья (я помогаю маме)	К-о.: научить согласовывать игровой замысел К-в.: Формировать у детей ценные нравственные чувства К-р.: Побуждать детей к планированию игры с новым содержанием	Рассказ воспитателя о своей семье, об обязанностях каждого члена семьи. Обсуждение разных ситуаций в семьях детей. Заучить стих «Помощница»
ноябрь	Магазин «Игрушки»	К-о.: Формировать навыки культурного поведения в общественных местах. К-в.:воспитывать уважение к другой точки зрения. К-р.: Формировать умение самостоятельно обговаривать замысел игры, обсуждать его со сверстниками.	Беседа с детьми о поведении в общественных местах. Беседы с детьми «Какие игрушки ты любишь?» Рисование на тему «Мая любимая игрушка» Выставка рисунков.
декабрь	Магазин «Книги»	К-о.: Продолжать учить детей планированию игры; содействовать развитию самостоятельности в игре К-в.: Воспитывать положительные взаимоотношения между	Совместное изготовление воспитателями и детьми альбомчиков, книжек – самоделок, тетрадей. Беседа «Как вести себя в магазине». Советы воспитателя по

		детьми К-р.: Стимулировать к созданию условий для сюжетно – ролевой игры	правилам организации игры. Беседы после чтения художественной произведений. Изготовление кошельков совместно со взрослым.
декабрь	Строительство (Теремок для зверюшек)	К-о.: Формировать умение творчески развивать сюжет игры. К-в.: Вызвать желание детей играть на тему литературных произведений К-р.: Учить детей свободно ориентироваться в пространстве.	Чтение произведений «Кто построил этот дом?» С. Баруздина, «Здесь будет город» М. Маркуши. Чтение сказки «Теремок» Изготовление атрибутов для игры. Рассматривание картины с изображением строительства. Выставка картинок, книг с иллюстрациями о строительстве. Беседы о строительстве, о последовательности этапов строительства.
январь	Строительство	К-о.: Формировать умение взаимодействовать со сверстниками, не нарушая хода игры. К-в.: Учить детей самоорганизации в игре. К-р.: Создать условия для создания новых игровых замыслов.	Беседа на этапе замысла игры Как играть? Кто кем будет? Что нужно для игры? Что будете делать? Обсуждение дисциплинированных правил организаций игры.
январь	Семья (семейный праздник).	К-о.: Продолжать воспитывать интерес к самостоятельной игре. К-в.: Формировать доброжелательные взаимоотношения между детьми. К-р.: Подводить детей к прогнозированию дальнейшего развития знакомой игры.	Показ иллюстраций с изображением семейных праздников и беседа по ним. Предложение воспитателя поиграть в игру. Внесение атрибутов : бубны, дудки, трещетки. Распределение ролей, кто, что будет делать.
февраль	Российская армия	К-о.: Формировать у детей конкретные представления о военных и уметь творчески использовать в своей игре. К-в.:..воспитывать патриотизм в детях К-р.: Учить передавать в игре взаимоотношения людей в военной форме	Чтение художественных произведений: «Памятник советскому солдату» Л. Кассия, «Что умеют делать солдаты» Я. Другаленского. Беседы после чтения, чтобы выявить отношение детей к солдатам. Совместное изготовление атрибутов. Экскурсия к памятнику. Оформить тематический

			альбом.
февраль	Поликлиника	К-о.: Вызвать желание у детей играть на темы наблюдений за деятельностью медицинских работников К-в.: Воспитывать положительные взаимоотношения между детьми во время игровых действий. К-р.: развивать память по обязанностям врача, мед.сестры.	Посещение медицинского кабинета в детском саду. Встреча с детским врачом. Чтение произведения «Большой» Ю. Яковлева, «С человеком беда» Ю. Сеницына.
февраль	Парикмахерская	К-о.: Создать условия для развития у детей творческих способностей. К-в.: раскрыть суть деятельности парикмахера. К-р.: Учить детей передавать игровые действия и взаимоотношения людей в парикмахерской.	Встреча с интересным человеком. Рассматривание иллюстраций с изображением разных причесок. Изготовление атрибутов совместно воспитателями и детьми. Введение в игру игрушек – самоделок.
март	Магазин «Цветы»	К-о.: Учить располагать игрушки в соответствии с замыслом игры и убирать их после игры. К-в.: Создавать условия для развития дружелюбного отношения к сверстникам. К-р.: Учить подбирать и вариативно использовать предметы – заместители для решения игровых задач	Соединение с игрой «семья». Наблюдения за взрослыми . Беседа после игры для обсуждения перспективной игры.
март	Аптека	К-о.: Упражнять в умении распределять роли, понимать воображаемую ситуацию и действовать в соответствии с ней. К-в.: Воспитывать желание играть в коллективе сверстников. К-р.: Учить детей использовать в игре различные средства выразительности для передачи игрового образа.	Экскурсия в аптеку, беседа после посещения для выявления отношения детей к работе аптекаря.
апрель	Парикмахерская (мужской и женский зал)	К-р.: Учить подчинять замысел игры ,какой – то определенной цели. Внести в игру новые атрибуты для	Повторное наблюдение за работой парикмахера. Обсуждение перед игрой правил организации игры.

		передачи игрового образа. К-о.: Научить детей распределять на подгруппы в соответствии с игровым сюжетом и по окончании снова объединиться в единый коллектив. К-в.: . Формировать у детей умение соблюдать в процессе игры правила поведения.	Беседа о работе мужского и женского парикмахера. Внесение реальных атрибутов в игру.
апрель	Зоопарк	К-о.: Побуждать детей к созданию условий для сюжетно – ролевой игры «Зоопарк». К-в.: воспитывать любовь к животным и бережному отношению к ним К-р.: развивать диалогическую речь.	Рассматривание иллюстраций с изображением животных. Беседа о пользе животных, как человек заботится о них. Изготовление альбома «Зоопарк» совместно с родителями.
май	Школа	К-р.: Формировать умение самостоятельно распределять и действовать согласно принятой на себя роли; К-о.: Понимать воображаемую ситуацию и действовать в соответствии с ней; К-в.: Расширять сферу социальной активности ребенка и его представления о жизни школы, предоставив ему возможность занимать различные позиции взрослых и детей. (учитель – ученик – директор школы.)	Рассматривание иллюстраций с изображением школы, учеников, школьных принадлежностей. Изготовление альбома «Скоро в школу» совместно с родителями.

Нами были использованы рекомендации таких авторов, как С.И.Заморева, О.А.Карабановой, С.И.Крюковой, Н.П.Слободяник и др.[12, 18,21]

В старшем дошкольном возрасте дети продолжают играть в сюжетно-ролевые игры знакомой тематики («Магазин», «Больница»,

«Парикмахерская» и пр.), при организации таких игр мы учитывали особенности современной социальной жизни. (Например, поменялся образ типичного магазина, - это супермаркет; вместо обычной парикмахерской мы чаще встречаемся с салоном красоты с широким спектром услуг, медицинский центр). Для создания положительного отношения к учебе и будущей социальной роли ученика мы организовали игру «школа».

Организация содержательных игр на социальные темы требует выделения отношений между людьми, которые являются основой построения сюжета. Нами были продуманы ситуации, которые позволяют строить сюжет на основе творческого моделирования отношений между персонажами. Важно, чтобы ситуации, выбранные для моделирования в сюжетно-ролевой игре, вызывали у детей эмоционально-положительное отношение и интерес. Это является условием самостоятельности и активности детей в сюжетно-ролевых играх.

Основным моментом сюжетно-ролевой игры для детей дошкольного возраста является воспроизведение деятельности взрослых, и их отношений, знакомых детям, прежде всего, по близкому социальному окружению. Вследствие этого, дети познают различные сферы трудовой и профессиональной деятельности взрослых, а также в непринужденной и естественной форме овладевают различными способами коммуникативного взаимодействия и общения с другими людьми.

Согласно методическим требованиям, занятия по обучению дошкольников сюжетно-ролевой игре рекомендуется проводить в привычной для детей игровой обстановке, например, в игровом уголке групповой комнаты. В сюжетно-ролевой игре дошкольников в процессе обучения необходимо партнерское участие взрослого, который проявляет заинтересованность в игре, в доброжелательной, доверительной, эмоциональной форме обучает детей игровым действиям, поддерживает развитие игрового сюжета, контролирует соблюдение правил игры.

Констатирующий эксперимент показал низкий уровень развития сюжетно-ролевой игры у исследуемых детей, поэтому мы начали формирующий эксперимент с обучения детей ролевому поведению наиболее близких детям ролей. Вначале это были роли взрослых, с которыми они общаются в повседневной жизни (мамы, воспитательницы, няни). Каждой роли присущи определенные игровые действия, которые мы сами вначале показывали ребенку. При этом важно, чтобы дети в ходе обучения поняли, что именно они должны делать в соответствии с ролью, а также верно отражали отношения, существующие в жизни.

Последовательность обучения ребенка роли следующая:

1. Сначала проводили знакомство с деятельностью повара (доктора, няни, воспитателя, шофера и т.д.) в непосредственно организованной деятельности по образовательной области «Познавательное развитие» а также в свободной и совместной деятельности. Например, после наблюдения за деятельностью повара проводили беседу по вопросам: «Что делал повар? Как готовил еду? В чем готовил суп, компот, котлеты? Для кого готовит пищу повар? И т.д.» Таким образом, мы обсуждали деятельность взрослого, раскрывая его трудовые действия. Все это в последующем помогает ребенку передать в игре содержание роли на основе полученных впечатлений в процессе наблюдений и целенаправленной беседы.

2. Затем в игре брали на себя центральную роль. Например: «Я буду поваром, а вы дети. Я буду готовить вам обед». Мы разворачивали цепочку игровых действий, характерную для деятельности взрослого, при чем широко использовали предметы-заместители, например, мелкий пластмассовый конструктор.

3. На следующих игровых занятиях эту роль предлагали проиграть ребенку (доктор – ребенок, педагог – больной ребенок).

4. Затем игра проводится в самостоятельной деятельности детей.

При обучении роли мы учили детей правильным взаимоотношениям с партнерами по игре. Так подводя ребенка в игре «в маму», мы обращались к

ребенку: «Вот это кукла будет твоя дочка. А ты ее мамой. Как тебя зовут? Мама Оля. А как мы назовем дочку? Света. Посмотри, какая у тебя хорошая дочка. Какие у нее синие глазки, мягкие волосы. Погладь ее по головке. Вот так, хорошо. Света хорошая дочка. Она будет тебя любить и слушаться. А ты любишь свою дочку? Она еще маленькая, ее нужно жалеть, любить. Ты будешь ее одевать, ходить с ней гулять, кормить ее. А сейчас, свари для Светочки кашку».

После того, как дети научились ролевому поведению мы постепенно переходили на следующий этап. На данном этапе особое внимание уделяли усвоению детьми способов построения сюжета.

Основными программными задачами формирования сюжетно-ролевой игры в старшем дошкольном возрасте является:

1. Формирование умения намечать, распределять между собой роли.
2. Формирование способности входить в роль и действовать до конца игры в соответствии с ролью и сюжетом игры.
3. Обучение умению действовать в воображаемой ситуации, использовать предметы, игрушки различные по фактуре, размеру, назначению, предметы-заместители.
4. Развитие планирующей и объяснительной речи детей, умение выслушивать друг друга, обращаться за помощью, аргументировать свои действия и объяснять их.
5. Формирование позитивного «образа Я» у ребенка, основанного на адекватном представлении своих возможностей.
6. Формирование способности к произвольной регуляции деятельности.
7. Воспитание самостоятельности, уверенности в своих силах, адекватных способов социального взаимодействия при разрешении проблемных ситуаций во взаимоотношениях со сверстниками.

Тематику игр детей составляет: труд и отношения людей с проявлением общественно-значимой деятельности, мир животных, мотивы литературных произведений, сказок, историй из личной жизни.

Важной задачей обучения детей является формирование способности передавать в играх взаимоотношения между персонажами и отображать разные стороны действительности. Мы проводили наблюдение и анализировали различные ситуации, события, действия из повседневной жизни.

Так в нашей работе мы использовали:

- проведение целенаправленных наблюдений с учетом темы предстоящей игры;
- беседы об увиденном на экскурсиях, в ходе которых обогащаются и уточняются представления детей;
- подготовку атрибутов для предстоящей сюжетно-ролевой игры;
- проведение собственно игры;
- развитие и углубление сюжета игры, при котором возможно видоизменение и дополнение.

Мультимедийные презентации стали эффективным средством обогащения социально-игрового опыта дошкольников с задержкой психического развития. Презентации позволили нам познакомить детей с различными сферами жизни взрослых недоступных для непосредственного наблюдения (работа в банке, в салоне красоты, на космической станции и т.д.). Кроме того, через мультимедийные презентации мы знакомили детей с видеофрагментами или фотоматериалами игр старших детей, что позволяло передать детям игровой опыт.

Важнейшим моментом в обучении детей с задержкой психического развития является подведение их к осознанию игровой роли, что помогает подвести их к подлинной сюжетно-ролевой игре. Вследствие неустойчивости внимания и неразвитости волевых процессов, дошкольники с задержкой психического развития охотно соглашаются играть и начинают действовать в

соответствии с ролью, однако быстро отвлекаются, забывают о сюжете. Поэтому мы постоянно включались в игру, напоминая о сюжете и ролевых особенностях, спрашивали детей о дальнейшем ходе игры. Например: «Ты – водитель автобуса. Тебя на остановке ждут люди. Там стоят дети со своими родителями, которым надо ехать в детский сад, а автобуса все не приходит. Они огорчаются, переживают. Скорее поезжай на остановку и помоги всем добраться до детского сада! Они скажут тебе спасибо».

Мы организовывали тематические прогулки, просматривали с детьми видео, различные иллюстрации, изображения, включали в игры новые предметы и атрибуты.

Для актуализации и стимулирования имеющихся у детей с задержкой психического развития речевых средств мы организовывали такие коллективные игры как «Поезд», «Магазин игрушек», «День рождения» и др.

Таким образом, логика построения коррекционно-развивающей работы по обучению дошкольников с задержкой психического развития сюжетно-ролевым играм включала ряд последовательных этапов:

- 1) проведение целенаправленных наблюдений с учетом темы предстоящей сюжетно-ролевой игры;
- 2) беседы педагога с детьми об увиденном, где уточняются и конкретизируются представления детей о ролях и соответствующих им действиях;
- 3) подготовка атрибутов, необходимых для предстоящей сюжетно-ролевой игры;
- 4) «проигрывание» с детьми отдельных эпизодов, сюжетных фрагментов игры в упрощенном варианте;
- 5) развитие и углубление сюжета игры, его видоизменение и дополнение в процессе выполнения определенных ролевых действий и партнерского взаимодействия.

Для того чтобы сюжетно-ролевые игры детей с задержкой психического развития были более интересными и разнообразными,

необходимо хотя бы на элементарном уровне обучать их формированию замысла игры. Важное значение для коррекционно-развивающей работы имеет учет взаимозависимости речи и сюжетно-ролевой игры: с одной стороны, речь активизируется и развивается в такой игре, а с другой, сюжетно-ролевая игра успешно развивается под влиянием развития речи. Словесно обозначая свои действия, ребенок осмысливает их, дополняет игровые действия словом, выражает мысли и чувства, создает целые игровые эпизоды.

Важным условием результативного использования сюжетно-ролевой игры в обучении является соблюдение последовательности в их подборе. Прежде всего, мы учитывали следующие принципы: доступность, повторяемость действий на новом сюжетно-игровом материале, постепенность усложнения.

В руководстве играми дошкольников с ЗПР мы применяли приемы и методы:

- привлечение внимания к игре посредством занимательных моментов;
- краткость и ясность речи педагога;
- активное участие педагога в игре – поддерживающая, сопровождающая, контролирующая, стимулирующая;
- коммуникативная направленность.

В заключении можно констатировать следующие позитивные изменения в развитии сюжетно-ролевой игры: расширилась тематика игр, дети стали проявлять творчество в игровых замыслах и действиях, ролевая речь стала более развернутой. Дети стали заранее продумывать способы реализации замысла, при этом комбинировали знания из разных источников в том числе, полученные через виртуальные презентации. Важно отметить, что дошкольники стали согласовывать сюжеты игр. Дети активно участвуют при распределении ролей, стараются действовать в соответствии с ролью.

Игры детей стали более продолжительными за счет увеличения игровых действий, в них отражаются разнообразные социальные роли.

Таким образом, в работе с детьми с задержкой психического развития, сюжетно-ролевая игра становится не просто универсальным, но и оптимальным психолого-педагогическим средством, которое влияет на развитие и активизацию психических процессов.

Выводы по второй главе

Исследование формирования сюжетно-ролевой у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития проводилось в два этапа.

На первом этапе был проведен констатирующий эксперимент, целью которого было выявления уровня сформированности сюжетно-ролевой игры детей шестого года жизни с ЗПР. Полученные результаты констатирующего эксперимента позволили сделать вывод, что у детей экспериментальной группы уровень развития сюжетно-ролевой игры низкий. У детей с задержкой психического развития сюжетно-ролевая игра находится на значительно более ранних этапах своего развития, которые обычно отмечаются в раннем, младшем дошкольном возрасте. Господствующим остается предметно-действенный способ игры и неречевой характер. Игровое поведение у детей недостаточно эмоционально, имеются большие затруднения в построении межличностного взаимодействия, при этом взрослые партнеры по игре предпочитают сверстникам.

Второй этап - формирующий эксперимент включал в себя решение задач по развитию сюжетно-ролевой игры. При работе по формированию сюжетно-ролевой игры мы ориентировались не только на специально организованные нами занятия, но и на те ситуации, которые могли возникнуть спонтанно, в режимных моментах или во время свободной деятельности детей.

Благодаря наличию активных игровых действий сюжетно-ролевые игры, применяемые в коррекционной работе с дошкольниками с задержкой психического развития, делают процесс более занимательным, помогают повысить произвольное внимание детей, создают предпосылки к овладению ими основными знаниями, умениями и навыками.

Заключение

В соответствии с целью данного исследования - изучение и особенностей коррекционной работы по развитию сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития решены следующие задачи:

1. Проведен теоретический анализ проблемы развития сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.
2. Выявлены особенности развития сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.
3. Разработано содержание коррекционной работы по развитию сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

В первой главе мы рассмотрели теоретические вопросы изучения сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, где мнения отечественных и зарубежных ученых сходятся в том, что игра занимает весьма важное место в жизни дошкольника, являясь преобладающим видом его самостоятельной деятельности. В отечественной психологии и педагогике игру Л.Б. Баряева, Л.С. Выготский, Р.И. Жуковская, А.В. Калиниченко, Д.Б. Эльконин рассматривают, как деятельность, имеющая очень большое значение для развития ребёнка дошкольного возраста, в ней развиваются действия в представлении, ориентация в отношениях между людьми.

Для игры старших дошкольников с ЗПР характерен предметно-действенный способ ее построений, отсутствие развернутого сюжета, недостаточная координированность игровых действий детей, нечеткое разделение и соблюдение игровых правил и т.д. Уровень развития игры у

детей с ЗПР к моменту поступления в школу таков, что не обеспечивает их естественного перехода к обучению в массовой школе.

В экспериментальной части исследования были выявлены проблемы развития сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста, определен уровень игровых умений у детей с задержкой психического развития методами диагностики, организована коррекционно-развивающая работа.

Проведенное исследование, позволило сделать вывод, что у детей экспериментальной группы уровень развития сюжетно-ролевой игры низкий.

В ходе коррекционно-развивающей работы мы обобщили традиционные подходы Д.В.Менджерицкой, заключающиеся в обогащении содержания сюжета игры и исследования, проведенные А.П.Усовой о взаимоотношениях в игре, проанализировали современные подходы, исследованные Н.Я. Михайленко и Н.А. Коротковой к руководству сюжетно-ролевой игры, а также изучили психолого-педагогическую литературу о сущности сюжетно-ролевой игры, ее структуре, мы определили педагогические условия влияния сюжетно-ролевых игр на развитие дошкольников: целенаправленное педагогическое руководство сюжетно-ролевыми играми, выделение определенного времени в педагогическом процессе для сюжетно-ролевой игры, создание игровой обстановки для проведения игры, обогащение содержания сюжетно-ролевых игр.

Таким образом, на основании полученных результатов исследования мы пришли к выводу, что сюжетно-ролевая игра является эффективным средством развития детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития при целенаправленном педагогическом руководстве.

Список литературы

1. Аркин, Е.А. Из истории игрушки / Дошкольное воспитание, 1995, № 3. – 8-15 с.
2. Аркин, Е. А. Ребенок в дошкольные годы / под ред. Запорожца А. В., Давыдова В. В. М.: Просвещение, 1967. – 221-235 с.
3. Белопольская, Н. Л. Психологическая диагностика личности детей с задержкой психического развития / Н. Л. Белопольская. – М.: Когито-Центр, 2009. – 192 с.
4. Баряева, Л. Б. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития / Л. Б. Баряева, А. П. Зарин. – СПб.: Союз, 2001. – 416с.
5. Борякова, Н.Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. Учебно-методическое пособие / Н. Ю. Борякова. – М.: Гном-Пресс, 2002. – 64 с
6. Богуславская, З.М., Смирнова Е.О. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста– М.: Просвещение, 1991.- 190с.
7. Венгер, Л. А., Мухина В. С. Психология. – М.: Просвещение, 1988. – 210с.
8. Выготский, Л. С. Собрание сочинений. Т 5. – М.: Педагогика, 1983.
9. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка /Вопросы психологии. – 1966.- № 6. –62-76 с.
10. Жуковская, Р.И. Игра и ее педагогическое значение. – М.: Педагогика, 1975. – 128с.
11. Заморев, С.И. Игровая терапия. Совсем не детские проблемы. – СПб.: Речь, 2002. – 135с.
12. Запорожец, А.В. Избранные психологические труды. Т.1:Психическое развитие ребенка. - М.: Педагогика, 1986. – 425с.

13. Зинченко, В. Большой психологический словарь./ В.Зинченко – М.: АСТ, 2008. – 868 с.
14. Зворыгина, Е.В. Педагогические условия формирования сюжетно-ролевой игры / Дошкольное воспитание.- 1989.- №5.- 31-40 с.
15. Калинина, Р.Р. Психолого-педагогическая диагностика в детском саду. [Текст] /Р.Р.Калинина – СПб.: Речь, 2013. – 144с.
16. Калиниченко, А.В. Развитие игровой деятельности дошкольников [Текст]/ А.В.Калиниченко, Ю.В.Микляева, В.Н.Сидоренко- М.: Айрис-пресс, 2004. -112с.
17. Карабанова, О.А. Игра в коррекции психического развития / О.А.Карабанова – М.: Рос.пед.агентство,1997.- 191с.
18. Краснощекова, Н.В. Сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста - Ростов н/Д.: Феникс, 2006. – 251с.
19. Комарова, Н.Ф. Комплексное руководство сюжетно-ролевыми играми в детском саду / Н.Ф. Комарова – М.: Скрипторий 2003, 2012. – 160с.
20. Крюкова, С.В. Здравствуй, Я сам: тренинговая программа работы с детьми 3-6 лет. / С.В.Крюкова – М.: Генезис, 2002. – 144с.
21. Лаврова, Г.Н. Играем, растем, развиваемся. Обучение детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья сюжетно-ролевой игре / Г.Н.Лаврова – Челябинск: Цицеро, 2010. – 195с.
22. Леонтьев, А. Н. Проблемы развития психики. – 4-е изд.- М.: Изд. МГУ, 1981. – 465с.
23. Лебединская, К.С. Задержка психического развития / К. С. Лебединская / Хрестоматия: Детская патопсихология. – М., 2000. – 110 с.
24. Менджерицкая, Д. В. Воспитателю о детской игре: Пособие для воспитателя детского сада / Под ред. Т.А.Марковой. – М.: Просвещение, 1982.- 128с.

25. Михайленко, Н.Я., Короткова Н.А. Организация сюжетной игры в детском саду – М.: Гном, 2000.- 115с.
26. Михайленко, Н.Я., Короткова Н.А. Как играть с ребенком – М.: Педагогика, 1990. – 160с.
27. Мухина, В.С. Возрастная психология. – М.: Академия, 2000. – 427с.
28. Новиков, А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий. – М.: ИЦ ИЭТ, 2013 – 268с.
29. Основы специальной психологии/ под ред. Л.В.Кузнецовой – М.: ИЦ Академия, 2002. – 480с.
30. Организация и содержание диагностической и коррекционно-развивающей работы с дошкольниками, имеющими отклонения в развитии/ ред.-сост. Г.Н.Лаврова, В.Я.Салахова. – Челябинск: Образование, 2007. – 329с.
31. Практикум по детской психологии /Под ред. Г.А.Урунтаевой. – М.: Просвещение: Владос, 1995. – 265с.
32. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования"
33. Психология и педагогика игры дошкольника / Под ред. А.В.Запорожца, А.П.Усовой – М.: Педагогика, 1966. – 95с.
34. Слепович, Е.С. О становлении игровой деятельности дошкольников с задержкой психического развития / Е. С. Слепович / Тезисы докладов к 7 съезду. – М.: Академия наук СССР, 1989.
35. Слепович, Е.С. Работа с детьми с интеллектуальной недостаточностью. Практика специальной психологии / Е. С. Слепович, А. М. Поляков. – СПб.: Речь, 2008. – 247 с
36. Смирнова, Е.О. Психология ребенка. – М., 1997. – 345с.
37. Специальная психология / Под ред. В.И.Лубовского – М.: Академия, 2003. – 464с.

38. Ульенкова, У.В. Дети с задержкой психического развития / У. В. Ульенкова. – Н. Новгород: НГПУ, 2006. – 230с
39. Урунтаева, Г.А. Диагностика психологических особенностей дошкольника. – М.: Академия, 1996. – 174с.
40. Усова, А.П. Роль игры в воспитании детей – М.: Просвещение, 1976. – 128с.
41. Ушинский, К.Д. Полное собрание сочинений «Родное слово» - Т.6. – М.; Л.: Изд. АПН РСФСР, 1949. – 451с.
42. Эльконин, Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах. //Под ред. Д. И. Фельдштейна. – М., 1995.- 254с.
43. Эльконин, Д.Б. Психологические вопросы дошкольной игры / Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста: Сб.ст. / Под ред. А.Н.Леонтьева и А.В.Запорожца. – М.: Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1995. – 144с.

