



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**Коррекционная работа по развитию игровой деятельности у детей
старшего дошкольного возраста с ДЦП**

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы бакалавриата
«Дошкольная дефектология»
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

61,6 % авторского текста

Работа рекомендована к защите

« 3 » сентября 2024 г.

И.о. директора института

А.Р. Сибиркина Сибиркина А.Р.

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-409-102-3-1

Питилимова Ирина Игоревна

Научный руководитель:

к.б.н., доцент кафедры СПиПМ

Лапшина Любовь Михайловна

Челябинск
2024

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|---|----|
| ВВЕДЕНИЕ..... | 3 |
| ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ..... | 6 |
| 1.1 Понятие «игровая деятельность» в современной психолого- педагогической литературе..... | 6 |
| 1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с детским церебральным параличом..... | 9 |
| 1.3 Своеобразие игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом..... | 13 |
| 1.4 Особенности организации коррекционной работы по развитию игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом..... | 16 |
| Выводы по 1 главе..... | 23 |
| ГЛАВА 2 ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ..... | 25 |
| 2.1 Организация и база изучения игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом..... | 25 |
| 2.2 Состояние игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом..... | 28 |
| 2.3 Организация коррекционной работы дефектолога по развитию игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом..... | 30 |
| Выводы по 2 главе..... | 39 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ..... | 41 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ..... | 44 |

ВВЕДЕНИЕ

Игра придает конкретную форму и выражение внутреннему миру ребенка. Главная функция игры состоит в том, чтобы превращать нечто невообразимое в реальной жизни в поддающиеся контролю ситуации.

Проблема рассматривалась многими зарубежными и отечественными учеными, методистами, педагогами-исследователями (Л. И. Божович, Л. А. Венгер, В. В. Давыдов, Н. Я. Михайленко, Д. Б. Эльконин и др.). Одним из важнейших компонентов, является достаточный уровень сформированности произвольности поведения, которая означает, что ребенок должен действовать не под влиянием своих сиюминутных побуждений, а с учетом правил, условий, целей, задающих контекст ситуации (А. В. Запорожец, Е. Е. Кравцова, Г. Г. Кравцов).

Известно, что у детей с ограниченными возможностями здоровья, в частности с детским церебральным параличом (ДЦП), в дошкольном возрасте имеет место недостаточность двух ключевых факторов развития: общения и недостаточности предметной деятельности.

Первое обусловлено тем, что в большинстве случаев дети с тяжелыми нарушениями движения, как правило, не посещают общеобразовательное учреждение, находясь на семейной форме обучения. Круг их общения ограничен в основном только родителями и близкими родственниками, медперсоналом и социальными работниками. Дети с менее тяжелыми отклонениями в развитии посещают специальные детские учреждения, где они общаются с детьми, имеющими те же проблемы в развитии.

Недостаточность второго компонента психического развития - предметной деятельности связано с тем, что пребывание детей с ДЦП в замкнутом социальном окружении ведет к приобретению искаженного социального опыта, неполного представления об окружающем мире и о своем месте в этом мире, что ведет в дальнейшем к нарушению

совместной деятельности со сверстниками.

Без специального коррекционного воздействия такие дети своевременно не овладевают типичными видами детской деятельности, в данном случае – игровой. Как известно, недоразвитие всех видов детской деятельности накладывает отпечаток на психическое развитие ребенка в целом. А не сформированность игровой деятельности ведет к тому, что ребенок проживает дошкольный возраст неполно и, следовательно, у него не формируются необходимые предпосылки психологической готовности к школьному обучению (в том числе произвольность поведения – как один из важнейших компонентов готовности к школе).

Исходя из вышесказанного, тема данного исследования: «Коррекционная работа по развитию игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП» - очень актуальна.

Цель исследования: теоретически изучить и практически обосновать целесообразность развития игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП.

Объект исследования: особенности игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП.

Предмет исследования: коррекционная работа дефектолога по развитию игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП.

Задачи исследования:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП.
3. Подобрать комплекс сюжетно-ролевых игр для развития игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с ДЦП.

Методы исследования: анализ литературы, психолого-педагогический эксперимент, методы обработки и интерпретации

результатов.

База исследования: МБДОУ «ДС № 301 г. Челябинска». В нем приняло участие 5 детей в возрасте 5-6 лет, имеющих ДЦП различного генеза.

Структура выпускной квалификационной работы: работасостоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников и приложения.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И СПЕЦИАЛЬНОЙ ЛИТЕРАТУРЕ

1.1 Понятие «игровая деятельность» в современной психолого-педагогической литературе

В современной психолого-педагогической науке термины «игра», «игровая деятельность» стали достаточно распространенными научно-обоснованными понятиями. С игры постепенно снимается «клеймо» пустяка, забавы, развлечения. Игра становится серьезным инструментом профессиональной деятельности. Игра как одно из удивительных явлений привлекала к себе внимание философов и исследователей всех эпох.

Игровая деятельность – это активность, основанная на участии в играх, которая проявляется через взаимодействие с другими людьми или с помощью игровых элементов [18].

Игровая деятельность – воспроизведение детьми действий взрослых и отношений между ними. Направлена на познание окружающей действительности и является ведущей деятельностью детей дошкольного возраста. В процессе игры создаются наиболее благоприятные условия для умственного и физического развития, совершенствования психических процессов ребенка, формирования его как личности [18].

Игровая деятельность – это вид деятельности, который осуществляется с помощью игр и имеет развлекательный или образовательный характер. В игровой активности игроки используют свои навыки, фантазию и интуицию для достижения определенных целей, получения удовольствия или создания определенной ситуации [21].

Уже Платон видел единственный правильный путь в игре, которая представлялась ему одним из практически полезнейших занятий. Аристотель видел в игре источник душевного равновесия, гармонии души и тела.

В конце XIX века появились первые научные теории игры. Игровая деятельность стала предметом систематического научного изучения с различных позиций.

Игра – форма психического поведения, т.е. внутренне присущего, имманентного личности [51].

Игра – пространство «внутренней социализации» ребенка, средство усвоения социальных установок [11].

Игра – свобода личности в воображении, «иллюзорная реализация нереализуемых интересов» [26].

Игра – серия следующих друг за другом скрытых дополнительных трансакций с четко определенным и предсказуемым исходом [7].

Игровая деятельность – это вид деятельности в условиях ситуации, направленной на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением [47].

Игра представляет собой особую деятельность, которая расцветает в детские годы и сопровождает человека на протяжении всей его жизни. Неудивительно, что проблема игры привлекала и привлекает к себе внимание исследователей, причем, не только педагогов и психологов, но и философов, социологов, этнографов, искусствоведов, биологов.

Большинство современных ученых объясняют игру как особый вид деятельности, сложившейся на определенном этапе развития общества.

В начале XX века у исследователей не было единодушия в решении вопроса, что является первичным в истории человечества: труд или игра. Высказывались предположения, что игра возникла раньше труда. Впервые с противоположным утверждением о том, что «игра - это дитя труда», выступил немецкий философ и психолог В. Вундт, а в дальнейшем эту точку зрения развил русский философ Г. В. Плеханов в работе «Письма без адреса». Он пришел к выводу, что игра имеет многовековую историю и возникла в первобытном обществе вместе с разными видами искусства.

По мнению Г. В. Плеханова, в истории общества труд предшествовал

игре, определял её содержание. Ученый обратил внимание на то, что игра социальна по своему содержанию, поскольку дети отображают то, что видят вокруг, в том числе и труд взрослых [40].

Д. Б. Эльконин считал, что действительность, в которой живет и с которой сталкивается ребенок, может быть условно разделена на две взаимно связанные, но вместе с тем различные сферы. Первая – это сфера предметов (вещей) как природных, так и созданных руками человека; вторая – это сфера деятельности людей, сфера труда и отношений между людьми, в которые они вступают и в которых находятся в процессе деятельности [55].

Исследование психолога Н. В. Королевой убеждает в том, что ролевая игра особенно чувствительна к сфере деятельности людей и отношений между ними, что её содержание является именно эта сфера действительности.

Как уже говорилось выше, игра имеет социальную основу. Детские игры и прежних лет, и сегодняшней жизни убеждают, что они связаны с миром взрослых. Одним из первых, кто доказал это положение, оснастив его научно- психологическими данными, был К. Д. Ушинский. В работе «Человек как предмет воспитания» К. Д. Ушинский определил игру, как посильный для ребенка способ войти во всю сложность окружающего его мира взрослых. Детские игры отражают окружающую социальную среду, дающую «материал, гораздо разнообразнее и действительнее того, который предлагается игрушечной лавкой» [5].

Окружающая ребенка действительность чрезвычайно многообразна, и поэтому в игре находят отражение лишь отдельные её стороны, а именно: сфера человеческой деятельности, труда, отношений между людьми. Исследования А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина, Р. И. Жуковской показывают, что развитие игры на протяжении дошкольного возраста происходит в направлении от игры предметной, воссоздающей действия взрослых, к игре ролевой, воссоздающей отношения между людьми [52].

Н.К. Крупская во многих статьях говорила о значении игры для познания мира, для нравственного воспитания детей. Она считала, что самодеятельная подражательная игра, которая помогает осваивать полученные впечатления, имеет громадное значение, гораздо большее, чем что-либо другое. Ту же мысль высказывал А. М. Горький: «Игра- путь детей к познанию мира, в котором они живут и который призваны изменить».

Игра – отражение жизни. В обстановке игры, которая создается воображением ребенка, много настоящего: действия играющих всегда реальны, их чувства, переживания подлинны, искренни [1].

Таким образом, рассмотрев проблему развития игровой деятельности в исследованиях отечественных и зарубежных психологов и педагогов, можно сделать вывод о том, что игра – это основной вид деятельности детей дошкольного возраста, в процессе которой развиваются духовные и физические силы ребенка: его внимание, память, воображение, дисциплинированность, ловкость и т. д. Кроме того, игра – это своеобразный, свойственный дошкольному возрасту способ усвоения общественного опыта.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с детским церебральным параличом

Детский церебральный паралич – заболевание, вызванное поражением головного мозга, которое приводит к двигательным дисфункциям, – не считается генетическим. Его возникновение может спровоцировать болезнь женщины во время беременности, приведшая к патологии развития плода. ДЦП также может быть вызван тяжелыми родами и родовой травмой. Ребенок, рожденный с таким заболеванием, требует особой заботы и повышенного внимания родных [6].

Основным клиническим симптомом ДЦП является нарушение двигательной функции, связанной с задержкой развития или

неправильным развитием статокинетических рефлексов, патологией мышечного тонуса, парезами.

К двигательным расстройствам в большей части случаев присоединяются нарушения зрения и слуха (20-25%), речи. У некоторых детей могут наблюдаться сопутствующие синдромы: судорожный, мозжечковый, гипертензионный, гиперкинетический и иные. Такая сложная клиническая картина и вынужденная обездвиженность создает дефицитарный характер психического развития ребенка с ДЦП, что весьма отрицательно сказывается на его познавательной деятельности в целом. Наиболее распространенной формой нарушения психического развития при данном заболевании является задержка психического развития (50% всей популяции детей с ДЦП) и примерно 20-25% имеют умственную отсталость различной степени выраженности [8].

Следует отметить, что ДЦП не является прогрессирующим заболеванием. С возрастом при правильном лечении, реабилитации и коррекционно-педагогической работе состояние ребенка, как правило, улучшается.

Личность малыша с детским церебральным параличом формируется не так, как у здорового человека. На психологическое развитие влияет слабая работа отделов мозга, отвечающих за эмоциональную волю. Вследствие этого у дошкольника с ДЦП наблюдается ярко выраженный психический инфантилизм.

Среди личностных особенностей стоит отметить суетливость, излишнее беспокойство вплоть до паники, которая может привести к агрессии. Вообще перепады настроения – от безудержного веселья до горьких рыданий – характерны для детей с аномалией развития [13].

Больная психика лишает детей здорового сна. Такие малыши могут с криком просыпаться ночью, увидев кошмар, а сон приходит с трудом.

Специалисты отмечают, что дети с ДЦП:

– чересчур плаксивы;

- склонны к истерике;
- могут быть заторможены;
- слабо реагируют на обращение к ним;
- копируют поведение других;
- плохо оценивают окружающую реальность;
- со слабой волей;
- внушаемы.

Ребенок с ДЦП в детском саду. Поскольку структуры мозга нарушены, потерян тонус мускулатуры, присущий здоровым детям. Патология мускулатуры – не единственная особенность детей с ДЦП. Можно заметить хаотичность движений, большую или меньшую, в зависимости от тяжести заболевания. Мышцы слабые, они не участвуют в желании что-либо взять в руку или попытаться подняться на ноги.

Со временем пассивность мышц еще больше сказывается на двигательных возможностях конечностей. Сами же мышцы без активной работы «усыхают», и пораженная конечность всегда выглядит тоньше, меньше. Начинается деформирование костных тканей, а это, в свою очередь, приводит к патологии внутренних органов [19].

Нарушение физических способностей приводит к задержке организма полностью. Такой малыш позже, чем здоровые дети, поднимет голову – если вообще сможет ее держать, позже начнет ползать и гораздо позже здоровых детей сделает первые шаги. Возможно – из-за тяжести заболевания – эти шаги он сможет совершить только при посторонней помощи и специального устройства, поддерживающего корпус в вертикально.

Ребенок с ДЦП в детском саду. Мелкая моторика – один из важнейших факторов развития дошкольника. У детей с ДЦП есть явные ее нарушения [24]:

- нет координации;
- движения вялые, замедленные;

– попросить такого малыша определить предмет на ощупь – бессмысленная трата времени;

– нет пространственной ориентации;

– повторить движения для него сложно;

– отсутствует должный темп.

У детей с диагнозом ДЦП речевые развития бывают в 80 случаях из ста. Это объясняется не только повреждением мозга, но и атмосферой, в которой находится дошкольник. Он слишком мало получает информации об окружающем мире, у него нет нужного уровня социальной адаптации. Часто слабое речевое развитие – следствие родительской гиперопеки.

Для этого используется игра – самая привлекательная для детей деятельность. В игровой форме начнет происходить развитие мышления, пространственного воображения, памяти, внимания. Также важно общение со сверстниками. Детский коллектив станет классом обучения, и дошкольник, общаясь, начнет говорить фразы и предложения [30].

Таким образом, проанализировав данный вопрос, было выявлено, что к тяжелым нарушениям функций опорно-двигательного аппарата ребенка приводят поражения двигательных систем головного мозга, возникающие в большинстве случаев в результате детского церебрального паралича. ДЦП – это сложное системное недоразвитие, вызванное поражением двигательных систем головного мозга и проявляющееся в нарушении моторного, речевого, познавательного и речевого развития, приводя к аномалии развития личности в целом.

Для детей с церебральным параличом характерны специфические трудности в усвоении счетных операций и оценке отдельных цифр при их зрительном восприятии в процессе опознания и написания. Это часто сочетается со смещением арифметических знаков и специфическими трудностями формирования представлений о числе. Обучение чтению в ряде случаев затруднено из-за оптико-гностических расстройств.

Повышенная эмоциональная возбудимость нередко сочетается с

плаксивостью, раздражительностью, капризностью, реакциями протеста и отказа, которые значительно усиливаются в новой для ребенка обстановке, а также при утомлении.

Кроме повышенной эмоциональной возбудимости могут наблюдаться состояния полного безразличия, равнодушия, безучастности. Возможны и другие эмоционально-волевые нарушения: слабость волевого усилия, несамостоятельность, повышенная внушаемость, возникновение катастрофических реакций.

1.3 Своеобразие игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом

В дошкольном возрасте развиваются сразу несколько видов деятельности. Ведущим видом деятельности в этот период считается игровая деятельность, однако важное значение имеют также трудовая, учебная, изобразительная и другие виды деятельности. У детей с ДЦП развитие всех видов деятельности проходит своеобразно. Связано это в основном с двигательной патологией, поскольку любая деятельность предполагает выполнение активных внешних действий и операций, формирование навыков и умений, в том числе и двигательных.

У детей с ДЦП предметная деятельность, предшествующая игровой, формируется со значительным опозданием. Известно, что действия с предметами формируются по мере совершенствования общей моторики. Так, нормально развивающийся ребенок начинает активно манипулировать предметами, когда уже хорошо держит голову, сидит. По мере совершенствования действий с предметами у него развивается активное осязание, появляется возможность узнавания предметов на ощупь. Все это имеет важное значение для развития познавательной деятельности ребенка. У детей с ДЦП предметные действия затруднены вследствие сложной структуры двигательного дефекта. Это приводит к задержке формирования целостного представления о предмете, к недостаточному

запасу знаний и представлений об окружающем мире. Для развития предметной деятельности важное значение имеет сформированность зрительно-моторной координации. Дети с ДЦП часто не могут следить глазами за движениями и действиями рук, что препятствует формированию предметной деятельности. Эти и некоторые другие особенности формирования предметной деятельности негативно сказываются на развитии игры [33].

Это касается не только сюжетно-ролевых игр, но и дидактических, подвижных, строительных, музыкальных и других видов игр. Однако полноценное освоение ребенком всего спектра игр является чрезвычайно важным условием для нормального развития личности, формирования познавательных психических процессов, коммуникативных навыков, развития других видов деятельности. Как показали исследования, по уровню сформированности игровой деятельности группа детей с ДЦП не является однородной.

По данным Г.Н. Малофеевой, среди больных с церебральными параличами есть группа детей (дети с лобно-подкорковыми нарушениями) с аномалиями в развитии поведения. Эмоциональное состояние этих детей выражается или в повышенной возбудимости, эйфории, хаотичности всей деятельности, импульсивности, или в подавленности настроения, аспонтанности, общей заторможенности. Даже в случаях более легкой, чем у многих, неврологической симптоматики, при относительно благоприятном фоне состояния двигательной сферы и речи, особенно ярко выступает глубокое нарушение поведения [43].

Данная категория детей характеризуется отсутствием игрового процесса и предметной деятельности. Многие дети со спастическими параличами не умеют играть в сюжетные, ролевые и другие сложные игры. Иногда полностью отсутствует целенаправленная предметная деятельность, хотя в двигательном отношении больные могли бы свободно пользоваться руками и могли бы брать игрушки и манипулировать ими

еще в раннем возрасте. Однако, по данным автора, к 8-11 годам многие из этих детей не умели играть даже в простейшие игры, в лучшем случае, брали игрушку в руки, стучали ею по столу, по своей руке. Такая «игра» продолжалась по 25-30 мин с любым предметом. Свою «игру» дети никогда не сопровождали речью.

Динамику развития игровой деятельности у дошкольников с ДЦП изучала Н. В. Симонова. В ее исследовании состояние и динамика развития игровой деятельности (сюжетно-ролевая игра) оценивались по следующим параметрам: наличие мотива, замысла сюжета игры, создание игровой ситуации и принятие на себя роли, овладение приемами реализации игрового действия, планирование, регулирование и соподчинение действий по ходу игры. Результаты исследования показали следующее [45].

Игровая деятельность дошкольников с ДЦП на момент их поступления в дошкольное учреждение носит процессуальный, подражательный характер, замысел игры отсутствует, набор операций ограничен, отмечается бедность средств выразительности, скупость или отсутствие речевого сопровождения игровых действий. На этом этапе сюжетно-ролевая игра как таковая не возникает, а имеют место одиночные игры и игры «рядом».

Целенаправленное обучение игровой деятельности с показом игровых действий и ситуаций изменяет характер игры, приводит к формированию устойчивых групп, играющих «рядом» либо к подгрупповым играм на основе индивидуальных и эмоционально-личностных предпочтений. Возникает эпизодическое общение между детьми в рамках игры. Дети начинают отображать последовательность сюжетных действий, формируется и обогащается отобразительная игра, процессуальные действия, возникает использование предметов-заместителей. Под влиянием коррекционно-развивающей работы увеличивается продолжительность игры до 10-20 мин.

Таким образом, игровая деятельность, включая интеллектуальный и моторный компонент, у детей с ДЦП характеризуется рядом особенностей: замедленность освоения, бедность сюжета, трудности реализации задуманного, бедность речевого опосредования. Однако, в результате обучения детей с ДЦП игровой деятельности отмечается динамика в развитии игры, проявляющаяся в развитии мотивационно-потребностных и операционных ее компонентов. Предметные действия приобретают характер образительных и даже ролевых игр.

1.4 Особенности организации коррекционной работы по развитию игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом

Принципиально важным для специальной педагогики и психологии является выдвинутое Л.С. Выготским положение об общности закономерностей развития нормального и аномального ребенка. В связи с этим в психическом развитии ребенка с ДЦП присутствуют те же стадии, что и в развитии нормального ребенка, происходит последовательная смена ведущего вида деятельности, определяющей переход от одного вида деятельности к другой. Следовательно, в жизни дошкольника игра должна стать ведущей деятельностью, обеспечивать зону его ближайшего развития, оказывать воздействие на развитие всех психических процессов и функций, и личности в целом. Однако это происходит лишь в том случае, когда создаются особые условия для развития ребенка и он включается в процесс систематически осуществляемой коррекционно-воспитательной работы, элементом которого является целенаправленное формирование игровой деятельности [12].

Недоразвитие игровой деятельности у детей с ДЦП оказывается как бы «запрограммированной» уже в раннем детстве. Основные причины, тормозящие самостоятельное становление игры [26]:

- а) Специфика двигательного поражения, связанная с вовлечением в

патологический процесс различных мозговых структур;

б) Запоздывает развитие речи, так как она развивается через движение и в социальном контакте;

в) В отличие от здоровых детей первых трех лет жизни с ДЦП ведут себя пассивно и не проявляют особого желания к сотрудничеству со взрослыми, им требуется побуждение взрослого для того, чтобы принять участие в процессе общения;

г) Действия с игрушками и предметами носят единоличностный характер, редко появляется желание действовать совместно со взрослыми или подражать его действиям. Не наблюдается активного стремления разделить игру с партнером или обратиться к нему. В процессе общения дети 2-3 лет крайне редко пользуются речью, экспрессивно-мимические средства общения, оживленный взгляд, двигательные спонтанные реакции появляются не сразу и являются кратковременными, монотонными и маловыразительными. В процессе общения, дети с ДЦП предпочитают использовать жесты, сопровождают их резкой мимикой и гримасами подчеркнуто восклицательного характера, выражая, таким образом, свои эмоции (например, вместо слова «дай» дети используют гримасы, как бы разговаривая с самим собой). Установление контакта со взрослым происходит только при его инициативе и поддержке. Слабо проявляется эмоциональное состояние или желание поделиться впечатлениями.

Таким образом, у детей с ДЦП в возрасте первых 3-х лет формируются такие же мотивы и функции, что и у здоровых детей. Однако потребность в общении выражена менее интенсивно. Это можно объяснить естественной гиперопекой взрослых по отношению к больному ребенку, так и недостаточной познавательной активностью детей, обусловленной сенсомоторной недостаточностью и социальной изоляцией в домашних условиях. Отставание в развитии средств общения связано также с малой коммуникативной активностью ребенка с ДЦП, и с недостаточным развитием функций, включающих моторные компоненты.

Как уже отмечено, в младенческом и раннем возрасте у детей с проблемами в развитии наблюдается крайне низкая двигательная активность и познавательная. Это задерживает как двигательное и эмоциональное, так и их умственное развитие. Значительно позже они начинают удерживать голову, сидеть, ползать, вставать, ходить. Самостоятельная ходьба у многих формируется лишь к концу второго, а иногда третьего и т.д. года жизни. Большие трудности возникают при овладении хватанием и удерживанием предметов, которые обусловлены не только своеобразным развитием движений, но и отсутствием длительное время ориентировочной реакции «Что такое?» Эта реакция появляется не только на предметы, но и на окружающих ребенка людей, которые представляют собой наиболее динамичные объекты окружающей действительности [27].

Низкий уровень развития зрительного восприятия, двигательной и зрительно-двигательной координации существенным образом сдерживает процесс овладения ребенком предметными действиями. Они обнаруживают зрительную беспомощность в мире окружающих предметов, не знают их назначение, не владеют способом действия с ними и не стремятся к познанию их.

Вместе с тем исследования, а также опыт воспитания и реабилитации детей раннего возраста показывают, что эту беспомощность можно максимально преодолеть. Для этого необходимо рано включить ребенка в процесс систематических коррекционных занятий, которые будут способствовать как его физическому и психическому развитию в целом, так и формированию предметных действий в частности. К трем-четырем годам такие дети успешно овладевают действиями с предметами домашнего обихода, сравнительно умело выполняют предметно-бытовые действия. Так, в процессе одевания, умывания, еды большинство из них умело используют предметы в соответствии с назначением, хотя часто их действия могут остаться незавершенными. В связи с этим к числу

основных задач первых двух лет воспитания детей в ДООУ относится формирование культурно-гигиенических навыков и навыков самообслуживания, основанных на владении предметными действиями. У младших дошкольников, поступающих в образовательное учреждение, не включенных в коррекционную работу в раннем возрасте, предметные действия остаются на уровне манипуляций. У их сверстников, ранее посещавших систематические занятия, ко времени поступления в детский сад формируются и ориентировочно-исследовательские действия, и собственно предметные действия с довольно широким кругом предметов и игрушек.

Более специфичны действия с дидактическими и сюжетными игрушками, поэтому и ярче проявляются особенности их выполнения дошкольниками с проблемами в развитии. Большинство детей приступают к выполнению предметных и предметно-игровых действий, не осуществляя предварительного анализа условий их выполнения [35].

Ориентировочно исследовательские действия ребенка в большинстве случаев не приводят к нахождению правильного способа действия. Это связано в большей мере с тем, что дети с проблемами в развитии используют преимущественно четыре вида таких действий: рассматривание, ощупывание, переворачивание, исследование на слух. Очень часто для того, чтобы определить, как действовать с новым предметом или игрушкой, такой набор действий является недостаточным.

Практически у всех младших дошкольников предметные и предметно-игровые действия сосуществуют с неадекватными действиями, то есть с одними предметами и игрушками ребенок действует правильно, умело, другими – нецеленаправленно манипулирует. Это связано, вероятно, с тем, что опыта действий с последними у него нет [38].

Речевое сопровождение предметных и предметно-игровых действий очень бедно и не способствует овладению детьми, названными видами действий. Они выполняют их молча, неэмоционально, не проявляя

стремления привлечь к совместной деятельности взрослого [41].

Большинство детей обнаруживают слабо выраженный и неустойчивый интерес к игрушкам, что и является показателем низкой познавательной активности. Как правило, у таких детей нет любимых игрушек, и они начинают выполнять игровые действия с теми, которые в данный момент попадают в поле их зрения или которые привлекают их внешним видом, а не возможностью воплотить в жизнь конкретный замысел, как это имеет место у нормально развивающихся детей. Поэтому интерес является кратковременным, неустойчивым и ребенок быстро бросает игрушку. Отличаются своеобразием сами действия с игрушкой. Они долго остаются на уровне манипуляций или неспецифических предметных действий, в которых отсутствует ориентировка на свойства объектов. Например, дети бросают предметы и игрушки на пол, стучат и размахивают ими, пытаются их сосать и грызть, переключаются с места на место, кладут машину в коляску, самолет – в окно построенного дома и др. Такие действия могут наблюдаться как в возрасте 3-4 лет, так и в возрасте 6-7 лет, если ребенок не посещал дошкольное учреждение и у него отсутствует опыт использования игрушек в соответствии с их функциональным назначением [43].

Дошкольники с особыми потребностями в развитии длительное время не проявляют интерес к игре. Оставшись один на один с игрушками, они могут достаточно длительное время сидеть без дела, или выполнять какие-то однообразные действия... Потребность в игре возникает лишь под влиянием обучения. У детей появляется избирательный интерес к игрушкам, появляются любимые игрушки, с которыми они предпочитают играть. В основном интерес к игре неустойчивый, случайные раздражители отвлекают их внимание, приводят к разрушению игры и ее прекращению. У большинства отсутствуют ярко выраженные нарушения координации общей моторики, которые могли бы оказать влияние на участие в игре. Нарушение движений мелкой моторики затрудняет точное

и четкое выполнение отдельных игровых действий [49].

Ограниченность жизненного опыта в силу нарушений познавательной деятельности приводит к тому, что вплоть до конца пребывания в детском саду у детей не формируется достаточного объема знаний о жизни, деятельности и отношениях людей. В результате этого сюжеты игр весьма бедны, часто не отражают сущности деятельности и отношений людей, которые ребенок не может зачастую увидеть. Лишь в процессе длительного обучения дети овладевают системой знаний, которые на элементарном уровне позволяют им проникнуть в сущность некоторых областей деятельности взрослых. Это относится, прежде всего, к тем взрослым, с деятельностью которых ребенок непосредственно не сталкивался и не имел возможность в нее включиться в той или иной мере [50].

В процессе обучения дети овладевают разнообразными игровыми действиями и разнообразными вариантами их цепочек, на которых строится логика развития сюжета в игре. В хорошо знакомых играх, в которые дети в основном играют самостоятельно, они следуют плану, отражающему логику развития сюжета. Однако этот план в каждой последующей игре особых изменений не претерпевает. Дети выполняют одни и те же действия строго в заученной последовательности, не привнося в них экспромта. Поэтому можно сказать, что эти игры шаблонны, стереотипны. В их играх не наблюдается замещения отдельных действий в цепочке словом или иным видом доступной его пониманию деятельности людей. Его привлекает процесс использования этих предметов, как это делают взрослые. Поэтому собственные развернутые действия приносят самое большое удовлетворение. Таким образом, дошкольники способны в своих играх отразить процесс деятельности людей, а не их отношения, что характерно для нормального развивающегося ребенка. Это вполне объяснимо. Отношения, возникающие между людьми в процессе их деятельности, достаточно

отвлечены и скрыты от непосредственного восприятия. Другое дело – действие с предметом. Ребенок может их совершить, испытывая, как правило, при этом, положительные эмоции. Они становятся достоянием его жизненного опыта [53].

Для реализации своего игрового замысла здоровый ребенок может использовать любые окружающие его предметы. Эта способность применять предметы заместители проявляется у него к началу дошкольного детства, а дети с проблемами в развитии даже после обучения склонны к использованию игрушек, являющихся копией реальных предметов окружающей действительности. Функция замещения спонтанно у них не формируется. Детей необходимо учить использовать различные предметы в других функциях и применять их в играх (кубик-мыло, стул – мотоцикл, лошадка). Неумение пользоваться предметами-заместителями, таким образом, обусловлено не только своеобразием их познавательной деятельности, но и тем, что в процессе обучения игре эти предметы применялись недостаточно. Часто дети не сопровождают игровое действие речью или используют заученные фразы, не внося в них никакие изменения. Ролевое общение в процессе игры происходит стереотипно. Дошкольники не проявляют в играх инициативы и творчества. Оказываются неспособными действовать в воображаемой ситуации и с воображаемыми предметами. Действия «как будто», «впонарошку», типичные для нормально развивающихся детей уже в младшем дошкольном возрасте, у них, как правило, отсутствуют. Игра возникает и продолжается, если игровая ситуация предельно конкретна, обеспечена необходимым набором игрушек, соответствующим образом расположенных в игровом уголке [54].

Наблюдая за самостоятельными действиями детей можно отметить неустойчивость игровой темы. В играх редко раздается смех и план «понарошку», интонации ровные, нет места сколько-нибудь выраженным чувствам. «Мамы» равнодушно и вместе с тем тщательно кормят детей,

водители бесстрастно возят пассажиров, продавцы безразличны к покупателям, а врачи нейтральны к пациентам. Внимательного педагога должен настораживать такой маловыразительный дух игры, ее эмоциональная бедность. Как никакая другая, игровая деятельность должна, с одной стороны, воплощать эмоциональный опыт ребенка, с другой – аккумулировать его, развивать, воссоздавая и уточняя разнообразные человеческие чувства и переживания, которыми столь богата жизнь.

Выводы по 1 главе

Рассмотрев проблему развития игровой деятельности в исследованиях отечественных и зарубежных психологов и педагогов, можно сделать вывод о том, что игра – это основной вид деятельности детей дошкольного возраста, в процессе которой развиваются духовные и физические силы ребенка: его внимание, память, воображение, дисциплинированность, ловкость. Кроме того, игровая деятельность – это своеобразный, свойственный дошкольному возрасту способ усвоения общественного опыта

Игра воздействует на поведение дошкольника, в ней создаются оптимальные условия для овладения ребенком произвольными формами поведения. Произвольность поведения, истоки которой лежат в овладении ребенком произвольными движениями в процессе элементарных игр, продолжает эффективно формироваться в сюжетно-ролевых играх. Роль, психологический механизм которой, несомненно, связан с особой мотивацией деятельности, перестраивает поведение ребенка, он начинает контролировать себя.

В психологии доминируют идеи широкого использования игры в процессе воспитания детей, что связано с определяющим ее значением для формирования самых существенных психологических образований.

Игровая деятельность здоровых детей значительно отличается от

игровой деятельности детей с ДЦП. У детей с ДЦП недоразвитие игровой деятельности связано с низким уровнем познавательной активности, запаздыванием в сроках овладением двигательными функциями, предметными действиями, речью. Дети обнаруживают слабо выраженный и неустойчивый интерес к игрушкам. Действия с ними долго остаются на уровне манипуляций. Действуя с игрушками, дети с ДЦП не стремятся привлечь к себе внимание взрослого или сверстника. Дошкольники с нарушениями в развитии длительное время не обнаруживают потребности в игре. Потребность в игре возникает лишь под влиянием обучения. В процессе обучения дети овладевают разнообразными игровыми действиями и разными вариантами их цепочек, на которых строится логика развития сюжета в игре.

В результате обучения детей с ДЦП игровой деятельности отмечается динамика в развитии игры, проявляющаяся в развитии мотивационно-потребностных и операционных ее компонентов. Предметные действия приобретают характер отобразительных и даже ролевых игр.

ГЛАВА 2 ОРГАНИЗАЦИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ РАЗВИТИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

2.1 Организация и база изучения игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом

В литературе можно найти различные методики диагностики игровой деятельности дошкольников. В нашей работе мы используем методику по Д. Б. Эльконину [56]. Наблюдение проводят в естественных условиях за самостоятельной сюжетно-ролевой игрой. Каждый критерий оценивается по 3 уровням.

1. Распределение ролей.

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

Средний уровень (2 балла) – 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. 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.

Высокий уровень (3 балла) – самостоятельное распределение ролей, разрешение конфликтных ситуаций.

2. Основное содержание игры.

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

Средний уровень (2 балла) – выполнение действий, определяемых ролью (если ребенок играет роль повара, то он не будет никого кормить).

Высокий уровень (3 балла) – 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.

Низкий уровень (1 балл) – роль определяется игровыми действиями, не называется.

Средний уровень (2 балла) – роль называется, выполнение роли сводится к реализации действий.

Высокий уровень (3 балла) – роли ясно выделены до начала игры, роль определяет и направляет поведение ребенка.

4. Игровые действия.

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

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

Высокий уровень (3 балла) – игровые действия имеют четкую последовательность, разнообразны, динамичны в зависимости от сюжета.

5. Использование атрибутики и предметов-заместителей.

Низкий уровень (1 балл) – самостоятельное прямое использование атрибутики (игрушечная посуда, муляжи продуктов, флакончики от лекарств). Так же некоторым детям требуется подсказка взрослого.

Средний уровень (2 балла) – широкое использование атрибутивных предметов, в том числе в качестве заместителей (игрушечная тарелка как прицеп к грузовику, кубики как продукты); на предметное оформление игры уходит значительная часть времени.

Высокий уровень (3 балла) – использование многофункциональных предметов (лоскутки, бумага, палочки) 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.

Низкий уровень (1 балл) – отсутствие ролевой речи, обращение к играющим по имени.

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

Высокий уровень (3 балла) – развернутая ролевая речь на всем протяжении игры. Если спросить играющего ребенка: «Ты кто?», назовет свою роль.

7. Выполнение правил.

Низкий уровень (1 балл) – правила явно не выделены, но в конфликтных ситуациях правила побеждают.

Средний уровень (2 балла) – правила выделены, соблюдаются, но могут нарушаться в эмоциональной ситуации.

Высокий уровень (3 балла) – соблюдение заранее оговоренных правил на всем протяжении игры.

Результаты наблюдения удобно представлять в сводную таблицу. Напротив каждого ребенка отмечается уровень игровых навыков по каждому критерию, который он демонстрирует в игровой деятельности. В таблице 1 представлен ключ для правильного подсчета диагностики.

Таблица 1 – Критерии оценивания уровня игровой деятельности у детей старшего дошкольного с ДЦП

| Уровень развития | Критерии |
|------------------|---|
| Высокий уровень | Если ребенок в ходе игры набирает от 15 до 21 балла |
| Средний уровень | Если ребенок в ходе игры набирает от 8 до 14 баллов |
| Низкий уровень | Если ребенок в ходе игры набирает от 0 до 7 баллов |

Данное исследование было организовано как диагностическое обследование состояния игровой деятельности дошкольников с ДЦП с

последующим определением содержания коррекционной работы.

2.2 Состояние игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом

С детьми была проведена диагностика, полученные результаты в баллах представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты диагностики уровня игровой деятельности у детей старшего дошкольного с ДЦП

| Ребенок | 1. Распределение ролей. | 2. Основное содержание игры | 3. Ролевое поведение | 4. Игровые действия | 5. Использование атрибутики и предмето-заместитель | 6. Использование ролевой речи | 7. Выполнение правил | Итого баллов |
|-----------|-------------------------|-----------------------------|----------------------|---------------------|--|-------------------------------|----------------------|--------------|
| Ребенок 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 2 | 11 |
| Ребенок 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 14 |
| Ребенок 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 7 |
| Ребенок 4 | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 9 |
| Ребенок 5 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 7 |

В таблице мы видим, что больше всего выявлено детей с низким уровнем развития - 3 человека. Эти дети не могут распределить роли, роль выполняет тот, кто «завладел» ключевым атрибутом. Выполняют действие с определенными предметом, направленные на другого («мама» кормит дочку-куклу, неважно, как и чем). Роль определяют игровыми действиями, но не называют. Игра заключалась в однообразном повторении одного игрового действия. Так же некоторым детям требовалась подсказка взрослого, отсутствовала ролевой речи и обращение к играющим по имени. Правила игры явно не выделяют, но в конфликтных ситуациях правила побеждают.

Со средним уровнем выявлено 2 ребенка. Эти дети самостоятельно распределяют роли при отсутствии конфликтных ситуаций. При наличии конфликта игровая группа либо распадается, либо дети обращаются за помощью к воспитателю. Дети выполняют действия, определяемых ролью. Называют роль, выполнение роли сводится к реализации действий. У детей наблюдается расширенный спектр игровых действий, игровые действия жестко фиксированы. Широко используют атрибутивные предметы, в том числе в качестве предметов-заместителей, при этом на предметное оформление игры уходит значительная часть времени. Если спросить играющего ребенка: «Ты кто?», называет свое имя. Правила выделены, соблюдают, но могут нарушать в эмоциональной ситуации.

С высоким уровнем развития детей не выявлено. Результаты диагностики представлены на графическом рисунке 1.

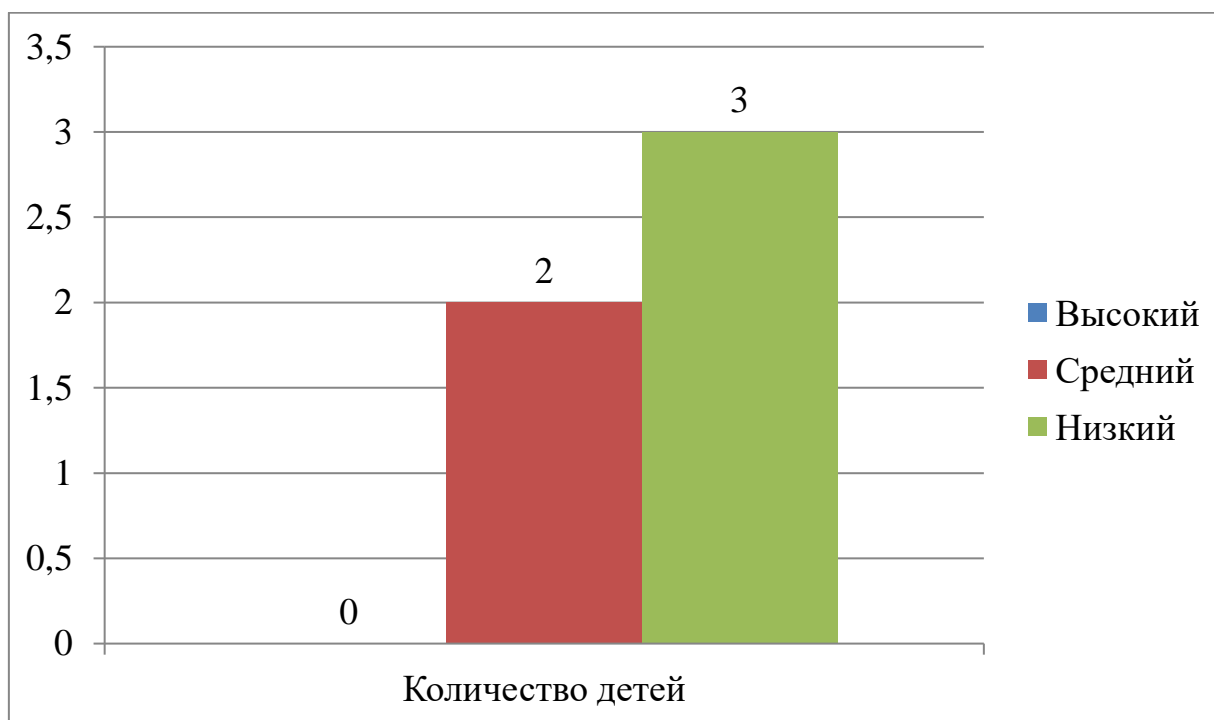


Рисунок 1 – Результаты диагностики

Таким образом, общий анализ результатов обследования свидетельствует о том, что в данной группе дошкольников уровень развития старших дошкольников с ДЦП значительно ниже возрастной нормы. Необходима целенаправленная коррекционная работа по развитию

игровой деятельности детей.

2.3 Организация коррекционной работы дефектолога по развитию игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом

Для развития игровой деятельности, мы подобрали сюжетно-ролевые игры и представили их в таблице 3.

Таблица 3 – Комплекс сюжетно-ролевых игр, направленный на развитие игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с ДЦП

| Название игры | Цель игры | Оборудование | Ход игры |
|--------------------------------|---|---|---|
| Сюжетно-ролевая игра «Магазин» | Научить детей классифицировать предметы по общим признакам, воспитывать чувство взаимопомощи, расширить словарный запас детей: ввести понятия «игрушки», «мебель», «продукты питания», «посуда» | Все игрушки, изображающие товары, которые можно купить в магазине, расположенные на витрине, деньги | Воспитатель предлагает детям разместить в удобном месте огромный супермаркет с такими отделами, как овощной, продуктовый, молочный, булочная и прочие, куда будут ходить покупатели. Дети самостоятельно распределяют роли продавцов, кассиров, торговых работников в отделах, рассортировывают товары по отделам – продукты, рыба, хлебобулочные изделия, мясо, молоко, бытовая химия и т. д. Они приходят в супермаркет за покупками вместе со своими друзьями, выбирают товар, советуются с продавцами, расплачиваются в кассе. В ходе игры педагогу необходимо обращать внимание на взаимоотношения между продавцами и покупателями. Чем старше дети, тем больше отделов и товаров может быть в супермаркете. |

Продолжение таблицы 3

| | | | |
|---|--|--|--|
| <p>Сюжетно - ролевая игра «Игрушки и у врача»</p> | <p>Учить детей уходу за больными и пользованию медицинскими инструментами, воспитывать в детях внимательность, чуткость, расширять словарный запас: ввести понятия «больница», «больной», «лечение», «лекарства», «температура», «стационар»</p> | <p>Куклы, игрушечные зверята, медицинские инструменты: термометр, шприц, таблетки, ложечка, фонендоскоп, вата, баночки с лекарствами, бинт, халат и чепчик для врача</p> | <p>Воспитатель предлагает поиграть, выбираются Доктор и Медсестра, остальные дети берут в руки игрушечных зверюшек и кукол, приходят в поликлинику на прием. К врачу обращаются пациенты с различными заболеваниями: у мишки болят зубы, потому что он ел много сладкого, кукла Маша прищемила пальчик и т. д. Уточняем действия: Доктор осматривает больного, назначает ему лечение, а Медсестра выполняет его указания. Некоторые больные требуют стационарного лечения, их кладут в больницу. Дети старшего дошкольного возраста могут выбрать несколько разных специалистов – терапевта, окулиста, хирурга и других известных детям врачей. Попадая на прием, игрушки рассказывают, почему они попали к врачу, воспитатель обсуждает с детьми, можно ли было этого избежать, говорит, что нужно с большей заботой относиться к своему здоровью. В ходе игры дети наблюдают за тем, как врач лечит больных – делает перевязки, измеряет температуру. Воспитатель оценивает, как дети общаются между собой, напоминает о том, чтобы выздоровевшие игрушки не забывали благодарить врача за оказанную помощь.</p> |
|---|--|--|--|

Продолжение таблицы 3

| | | | |
|--|---|--|---|
| <p>Сюжетно-ролевая игра «Аптека»</p> | <p>Расширить знания о профессиях работников аптеки: фармацевт делает лекарства, кассир-продавец продает их, заведующая аптекой заказывает нужные травы и другие препараты для изготовления лекарств, расширить словарный запас детей: «лекарственные препараты», «фармацевт», «заказ», «лекарственные растения».</p> | <p>Игрушечное оборудование аптеки</p> | <p>Проводится беседа о том, люди каких профессий работают в аптеке, чем занимаются. Знакомимся с новой ролью – Заведующей аптекой. Она принимает от населения лекарственные травы и передает их Фармацевтам, чтобы они приготовили лекарственные препараты. Заведующая помогает Работникам аптеки и Посетителям разобраться в затруднительных ситуациях. Лекарства выдаются строго по рецептам. Роли дети распределяют самостоятельно, по желанию.</p> |
| <p>Сюжетно-ролевая игра «Строим дом»</p> | <p>Познакомить детей со строительными профессиями, обратить внимание на роль техники, облегчающей труд строителей, научить детей сооружать постройку несложной конструкции, воспитать дружеские взаимоотношения в коллективе, расширить знания детей об особенностях труда строителей, расширить словарный запас детей: ввести понятия «постройка», «каменщик», «подъемный кран», «строитель», «крановщик», «плотник», «сварщик», «строительный материал»</p> | <p>Крупный строительный материал, машины, подъемный кран, игрушки для обыгрывания постройки, картинки с изображением людей строительной профессии: каменщика, плотника, крановщика, шофера</p> | <p>Воспитатель предлагает детям отгадать загадку: «Что за башенка стоит, а в окошке свет горит? В этой башне мы живем, и она зовется? (дом)». Воспитатель предлагает детям построить большой, просторный дом, где бы могли поселиться игрушки. Дети вспоминают, какие бывают строительные профессии, чем заняты люди на стройке. Они рассматривают изображения строителей и рассказывают об их обязанностях. Затем дети договариваются о постройке дома. Распределяются роли между детьми: одни – Строители, они строят дом; другие – Водители, они подвозят строительный материал на стройку, один из детей – Крановщик. В ходе строительства следует обращать внимание на взаимоотношения между детьми. Дом готов, и туда могут вселяться новые жители. Дети самостоятельно играют.</p> |

Продолжение таблицы 3

| | | | |
|--|--|---|---|
| <p>Сюжетно - ролевая игра «Зоопарк»</p> | <p>Расширить знания детей о диких животных, их повадках, образе жизни, питании, воспитывать любовь, гуманное отношение к животным, расширить словарный запас детей</p> | <p>Игрушечные дикие звери, знакомые детям, клетки (из строительного материала), билеты, деньги, касса</p> | <p>Воспитатель сообщает детям, что в город приехал зоопарк, и предлагает сходить туда. Дети покупают билеты в кассе и идут в зоопарк. Там рассматривают животных, рассказывают о том, где они живут, чем питаются. В ходе игры следует обращать внимание детей на то, как надо обращаться с животными, как ухаживать за ними.</p> |
| <p>Сюжетно - ролевая игра «Парикмахерская»</p> | <p>Познакомить детей с профессией парикмахера, воспитывать культуру общения, расширить словарный запас детей</p> | <p>Халат для парикмахера, накидка для клиента, инструменты парикмахера - расческа, ножницы, флакончики для одеколona, лака, фен</p> | <p>Стук в дверь. В гости к детям приходит кукла Катя. Она знакомится со всеми детьми и замечает в группе зеркало. Кукла спрашивает детей, нет ли у них расчески? Ее косичка расплелась, и она хотела бы причесаться. Кукле предлагают сходить в парикмахерскую. Уточняется, что там есть несколько залов: женский, мужской, маникюрный, в них работают хорошие мастера, и они быстро приведут прическу Кати в порядок. Назначаем Парикмахеров, они занимают свои рабочие места. В салон идут другие дети и куклы. Катя остается очень довольной, ей нравится ее прическа. Она благодарит детей и обещает в следующий раз прийти именно в эту парикмахерскую. В процессе игры дети узнают об обязанностях парикмахера – стрижке, бритье, укладке волос в прическу, маникюре.</p> |

Продолжение таблицы 3

| | | | |
|--|--|---|---|
| <p>Сюжетно - ролевая игра «В библиотеке»</p> | <p>Расширить кругозор детей, научить детей правильно пользоваться услугами библиотеки, применять знания литературных произведений, ранее полученных на занятиях, закрепить знания о профессии библиотекаря, воспитать уважение к труду библиотекаря и бережное отношение к книге, расширить словарный запас детей: «библиотека», «профессия», «библиотекарь», «читальный зал».</p> | <p>Книги, знакомые детям, ящик с картинками, картотека, карандаши, наборы открыток.</p> | <p>Воспитатель предлагает детям поиграть в библиотеку. Все вместе вспоминают о том, кто работает в библиотеке, чем там занимаются. Дети сами выбирают 2–3 Библиотекарей, у каждого из них по несколько книжек. Остальные дети распределяются на несколько групп. Каждую группу обслуживает один Библиотекарь. Он показывает много книг, а чтобы взять понравившуюся книгу, ребенок должен назвать ее или коротко рассказать о том, что в ней написано. Можно рассказать стихотворение из книги, которую берет ребенок. В ходе игры дают советы детям, которые затрудняются выбрать книгу. Библиотекарь необходимо быть внимательнее к посетителям, показывать иллюстрации к понравившимся книгам. Некоторые дети желают остаться в читальном зале, чтобы посмотреть наборы картинок, открытки. Они делятся своими впечатлениями. В конце игры дети рассказывают, как они играли, какие книги предлагал им Библиотекарь, говорят о том, что им больше всего понравилось.</p> |
|--|--|---|---|

Продолжение таблицы 3

| | | | |
|--|---|---|---|
| <p>Сюжетно - ролевая игра «Космонавты»</p> | <p>Расширить тематику сюжетных игр, познакомить с работой космонавтов в космосе, воспитать смелость, выдержку, расширить словарный запас детей: «космическое пространство», «космодром», «полет», «открытый космос».</p> | <p>Космический корабль и строительный материал, пристегивающие ремни, инструменты для работы в космосе, игрушечные фотоаппараты .</p> | <p>Воспитатель спрашивает у детей, хотели бы они побывать в космосе? Каким нужно быть человеком, чтобы полететь в космос? (Сильным, смелым, ловким, умным.) Он предлагает отправиться в космос, чтобы оставить там спутник, который будет передавать на Землю сигналы о погоде. Также надо будет сделать фотографии нашей планеты с космоса. Все вместе вспоминают, что еще нужно взять с собой, чтобы ничего не могло случиться во время полета. Дети обыгрывают ситуацию. Они выполняют задание и возвращаются на Землю. Роли Пилотов, Штурмана, Радиста, Капитана распределяются по желанию детей.</p> |
| <p>Сюжетно - ролевая игра «Семья»</p> | <p>Формировать представление о коллективном ведении хозяйства, семейном бюджете, о семейных взаимоотношениях, совместных досугах, воспитывать любовь, доброжелательное, заботливое отношение к членам семьи, интерес к их деятельности.</p> | <p>Все игрушки, необходимые для игры в семью: куклы, мебель, посуда, вещи</p> | <p>Воспитатель предлагает детям «поиграть в семью». Роли распределяются по желанию. Семья очень большая, у Бабушки предстоит день рождения. Все хлопочут об устройении праздника. Одни Члены семьи покупают продукты, другие готовят праздничный обед, сервируют стол, третьи подготавливают развлекательную программу. В ходе игры нужно наблюдать за взаимоотношениями между Членами семьи, вовремя помогать им.</p> |
| <p>Сюжетно - ролевая игра «В кафе»</p> | <p>Учить культуре поведения в общественных местах, уметь выполнять обязанности повара, официанта</p> | <p>Необходимое оборудование для кафе, игрушки-куклы, деньги.</p> | <p>В гости к детям приходит Буратино. Он познакомился со всеми детьми, подружился с другими игрушками. Буратино решает пригласить своих новых друзей в кафе, чтобы угостить их мороженым. Все отправляются в кафе. Там их обслуживают Официанты. Дети учатся правильно делать заказ, благодарят за обслуживание.</p> |

Продолжение таблицы 3

| | | | |
|--|---|--|---|
| <p>Сюжетно - ролевая игра «Кругосветное путешествие»</p> | <p>Расширять кругозор детей, закреплять знания о частях света, разных стран, воспитывать желание путешествовать, дружеские взаимоотношения, расширить словарный запас детей: «капитан», «путешествие вокруг света», «Азия», «Индия», «Европа», «Тихий океан».</p> | <p>Корабль, сделанный из строительного материала, штурвал, бинокль, карта мира</p> | <p>Воспитатель предлагает детям отправиться в кругосветное путешествие на корабле. По желанию выбирают детей на роли Капитана, Радиста, Матроса, Мичмана. Закрепляем знания о том, что делают на корабле эти люди – их права и обязанности. Корабль проплывает и Африку, и Индию, и другие страны и континенты. Морякам приходится ловко управлять кораблем, чтобы не столкнуться с айсбергом, справиться с бурей. Только слаженная работа и дружба помогают им справиться с этим испытанием.</p> |
| <p>Сюжетно - ролевая игра «На дорогах города»</p> | <p>Закрепить знания детей о правилах дорожного движения, познакомить с новой ролью – регулировщик, воспитывать выдержку, терпение, внимание на дороге.</p> | <p>Игрушечные машины, флажки для регулировщика – красный и зеленый.</p> | <p>Детям предлагают построить красивое здание – театр. Выбираем место для постройки. Но сначала нужно перевезти строительный материал в нужное место. С этим легко справятся водители на машинах. Дети берут машины и едут за стройматериалом. Но вот неудача – на главных дорогах не работает светофор. Чтобы не было аварии на дороге, необходимо, чтобы движением машин управлял регулировщик. Выбираем Регулировщика. Он становится в кружок. В руках у него красный и зеленый флажки. Красный флажок – «стой», зеленый флажок – «иди». Теперь все будет в порядке. Регулировщик управляет движением.</p> |

Продолжение таблицы 3

| | | | |
|---|---|--|---|
| <p>Сюжетно - ролевая игра «Правила движения»</p> | <p>Продолжать учить детей ориентироваться по дорожным знакам, соблюдать правила дорожного движения. Воспитывать умение быть внимательными друг к другу, уметь ориентироваться в дорожной ситуации, расширить словарный запас детей: «пост ГИБДД», «светофор», «нарушение движения», «превышение скорости», «штраф».</p> | <p>Игрушечные автомобили, дорожные знаки, светофор; для сотрудника ГИБДД - милицейская фуражка, палочка, радар; водительские удостоверения, техталоны</p> | <p>Детям предлагают выбрать сотрудников ГИБДД, чтобы те следили за порядком на дорогах города. Остальные дети – автомобилисты. По желанию дети распределяют между собой роли работников бензозаправки. В ходе игры дети стараются не нарушать правила дорожного движения.</p> |
| <p>Сюжетно - ролевая игра «Мы – спортсмены»</p> | <p>Дать детям знания о необходимости занятий спортом, совершенствовать спортивные навыки – ходьбу, бег, метание, лазание. Развивать физические качества: быстроту, ловкость, координацию движений, глазомер, ориентировку в пространстве.</p> | <p>Медали победителям, рекламный щит для демонстрации количества заработанных баллов, спортивный инвентарь – мячи, скакалки, кегли, канат, лесенки, скамейки</p> | <p>Воспитатель предлагает детям провести соревнование по разным видам спорта. По желанию детей выбирают судей, организаторов соревнования. Остальные дети – спортсмены. Каждый самостоятельно выбирает вид спорта, в котором будет состязаться с соперниками. Судьи присуждают баллы за выполнение задания. Игра заканчивается награждением победителей.</p> |
| <p>Сюжетно - ролевая игра «На станции тех.обслуживания автомобилей»</p> | <p>Расширять тематику строительных игр, развивать конструктивные умения, проявлять творчество, находить удачное место для игры, познакомить с новой ролью – слесарем по ремонту автомашин</p> | <p>Строительный материал для постройки гаража, слесарные инструменты для ремонта машин, оборудование для мойки и покраске автомобилей.</p> | <p>Сообщить детям о том, что на дорогах города очень много автомобилей и эти автомобили очень часто ломаются, поэтому нам надо открыть станцию технического обслуживания автомобилей. Детям предлагают построить большой гараж, оборудовать место под мойку автомашин, выбрать сотрудников, обслуживающий персонал. Их знакомят с новой рабочей специальностью – слесарем по ремонту машин (мотора, рулевого управления, тормозов и т. д.).</p> |

Продолжение таблицы 3

| | | | |
|--|---|--|---|
| <p>Сюжетно-ролевая игра «Пограничники»</p> | <p>Продолжать знакомить детей с военными профессиями, уточнить распорядок дня военнослужащих, в чем заключается их служба, воспитывать смелость, ловкость, умение четко выполнять приказы командира, расширить словарный запас детей: «граница», «пост», «охрана», «нарушение», «сигнал тревоги», «пограничник», «собаковод».</p> | <p>Граница, пограничный столб, автомат, пограничная собака, военные фуражки.</p> | <p>Воспитатель предлагает детям побывать на государственной границе нашей Родины. Проводится беседа о том, кто охраняет границу, с какой целью, как проходит служба пограничника, каков распорядок дня военного человека. Дети самостоятельно распределяют роли Военного командира, Начальника пограничной заставы, Пограничников, Собаководов. В игре дети применяют знания и умения, полученные на предыдущих занятиях. Необходимо обращать внимание детей на поддержку и дружескую взаимопомощь.</p> |
|--|---|--|---|

Прежде чем проводить сюжетно-ролевые игры, мы решили поближе познакомить детей с профессиями.

1. Проведение экскурсии с детьми, имеющими нарушения ДЦП, затруднено в связи со спецификой их нарушений. Поэтому мы предлагаем имитировать экскурсии в привычных для детей условиях занятия. Для этого мы использовали: видеоролики, снятые в естественных условиях, игровые видеоролики, фрагменты игровых (художественных) фильмов, соответствующие сюжету игры, сюжетные картинки. Беседа о впечатлениях об экскурсии, проведение дидактических игр для закрепления материала.

2. Изготовление необходимых атрибутов. Обыгрывание сюжетных игрушек позволит уточнить структуру игровых действий, необходимость и правильность использования различных предметов, освоить их еще до включения в сюжетно-ролевую игру. Подбор предметов-заместителей способствует развитию таких мыслительных операций, как выделение свойств предметов, абстрагирование, ассоциирование – что влияет на формирование когнитивного компонента социальных представлений.

3. Определение замысла игры, распределение ролей. На этом этапе

мы знакомим детей с ролевыми действиями персонажей. При определении замысла игры с детьми целесообразно рассматривать иллюстрации с изображением. Определить трудовые действия, производимые работниками. Определить личные качества сотрудников. На этом этапе необходимо повторить с детьми правила поведения в общественном месте, говорить громко и четко, задавать вопросы вежливо.

4. Проведение игры в упрощённом варианте под руководством педагога. На этом этапе проведения игры работа ведется в мини группах по 2-3 человека. Для детей с ДЦП, чтобы ощущать себя в безопасности необходимо чувствовать поддержку взрослого. Поэтому при проигрывании ролей сначала педагог или родитель одного из детей участвующего в игре, берет на себя ведущую роль, а затем предлагает ребенку, помогая, направляя его. На этом этапе взрослый полноправный участник.

5. Самостоятельное проведение игры. С детьми с ДЦП полностью самостоятельная игра детей невозможна, так как ребенок самостоятельно двигаться не может. Взрослый оказывает помощь при передвижении и моральную поддержку ребенку. На этом этапе целесообразно задействовать волонтеров.

6. Анализ игры. На этом этапе обсуждаются игровые действия. Необходимо задавать вопросы по игре как конкретного, так и общего содержания. После проведения игры озвучивается домашнее задание (пример: сходить в магазин и купить продукты). Затем на заседании родительского клуба обсуждается опыт совместных покупок.

Таким образом, была организована коррекционная работа с детьми старшего дошкольного возраста с детским церебральным параличом.

Выводы по 2 главе

В нашей работе мы использовали методику Д. Б. Эльконина. Наблюдение проводилось в естественных условиях за самостоятельной

сюжетно-ролевой игрой. Каждый критерий оценивался по 3 уровням.

Мы выявили, что больше всего выявлено детей с низким уровнем развития - 3 человека. Эти дети не могут распределить роли, роль выполняет тот, кто «завладел» ключевым атрибутом. Со средним уровнем выявлено 2 ребенка. Эти дети самостоятельно распределяют роли при отсутствии конфликтных ситуаций. При наличии конфликта игровая группа либо распадается, либо дети обращаются за помощью к воспитателю. Дети выполняют действия, определяемых ролью. С высоким уровнем развития детей не выявлено.

Для развития игровой деятельности, подобраны сюжетно-ролевые игры, но прежде чем проводить их, решено детальнее познакомить детей с профессиями. Для этого можно использовать: видеоролики, снятые в естественных условиях, игровые видеоролики, фрагменты игровых (художественных) фильмов, соответствующие сюжету игры, сюжетные картинки. Провести беседы о проведении дидактических игр для закрепления материала. Дефектологу принадлежит ведущая роль в обучении ребенка с ДЦП игре: помимо собственно разработки и обсуждения с детьми сюжета игры, это изготовление необходимых атрибутов для игр, демонстрация и отработка конкретных игровых движений и действий.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема развития игровой деятельности дошкольников – традиционно актуальная в психолого-педагогической науке, она рассматривалась многими зарубежными и отечественными учеными, методистами, педагогами-исследователями (Л. И. Божович, Л. А. Венгер, В. В. Давыдов, Н. Я. Михайленко, Д. Б. Эльконин).

По словам Г. К. Селевко игровая деятельность – это вид деятельности в условиях ситуации, направленной на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением.

Игровая деятельность направлена на познание окружающей действительности и является ведущей деятельностью детей дошкольного возраста. В процессе игры создаются наиболее благоприятные условия для умственного и физического развития, совершенствования психических процессов ребенка, формирования его как личности.

Окружающая ребенка действительность чрезвычайно многообразна, и поэтому в игре находят отражение лишь отдельные её стороны, а именно: сфера человеческой деятельности, труда, отношений между людьми.

Исследования А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина, Р. И. Жуковской показывают, что развитие игры на протяжении дошкольного возраста происходит в направлении от игры предметной, воссоздающей действия взрослых, к игре ролевой, воссоздающей отношения между людьми.

У детей с ДЦП предметная деятельность, предшествующая игровой, формируется со значительным опозданием. Известно, что действия с предметами формируются по мере совершенствования общей моторики. У детей с ДЦП предметные действия затруднены вследствие сложной структуры двигательного дефекта. Это приводит к задержке формирования целостного представления о предмете, к недостаточному запасу знаний и

представлений об окружающем мире. Для развития предметной деятельности важное значение имеет сформированность зрительно-моторной координации. Дети с ДЦП часто не могут следить глазами за движениями и действиями рук, что препятствует формированию предметной деятельности. Эти и некоторые другие особенности формирования предметной деятельности негативно сказываются на развитии игры.

Целенаправленное обучение игровой деятельности с показом игровых действий и ситуаций изменяет характер игры, приводит к формированию устойчивых групп играющих «рядом» либо к подгрупповым играм на основе индивидуальных и эмоционально-личностных предпочтений. Возникает эпизодическое общение между детьми в рамках игры. Дети начинают отображать последовательность сюжетных действий, формируется и обогащается отобразительная игра, процессуальные действия, возникает использование предметов-заместителей.

Наблюдая за самостоятельными действиями детей можно отметить неустойчивость игровой темы. В играх редко раздается смех и план «понарошку», интонации ровные, нет места сколько-нибудь выраженным чувствам. «Мамы» равнодушно и вместе с тем тщательно кормят детей, водители бесстрастно возят пассажиров, продавцы безразличны к покупателям, а врачи нейтральны к пациентам. Внимательного педагога должен настораживать такой маловыразительный дух игры, ее эмоциональная бедность. Как никакая другая, игровая деятельность должна, с одной стороны, воплощать эмоциональный опыт ребенка, с другой – аккумулировать его, развивать, воссоздавая и уточняя разнообразные человеческие чувства и переживания, которыми столь богата жизнь.

В нашей работе была использована методика Д. Б. Элькониной. Наблюдение проводилось в естественных условиях за самостоятельной

сюжетно-ролевой игрой. Каждый критерий оценивался по 3 уровням.

Выявлено, что больше всего выявлено детей с низким уровнем развития - 3 человека. Эти дети не могут распределить роли, роль выполняет тот, кто «завладел» ключевым атрибутом. Со средним уровнем выявлено 2 ребенка. Эти дети самостоятельно распределяют роли при отсутствии конфликтных ситуаций. При наличии конфликта игровая группа либо распадается, либо дети обращаются за помощью к воспитателю. Дети выполняют действия, определяемых ролью. С высоким уровнем развития детей не выявлено.

Для развития игровой деятельности, подобраны сюжетно-ролевые игры, но прежде чем проводить их, решено детальнее познакомить детей с профессиями. Для этого можно использовать: видеоролики, снятые в естественных условиях, игровые видеоролики, фрагменты игровых (художественных) фильмов, соответствующие сюжету игры, сюжетные картинки. Провести беседы о проведении дидактических игр для закрепления материала. Дефектологу принадлежит ведущая роль в обучении ребенка с ДЦП игре: помимо собственно разработки и обсуждения с детьми сюжета игры, это изготовление необходимых атрибутов для игр, демонстрация и отработка конкретных игровых движений и действий.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Абраменкова В. В. Совместная деятельность дошкольников как условие гуманного отношения к сверстникам // Вопросы психологии. – 1980 - № 5.-15-20 с.
2. Абрамян Л.А. Игра дошкольника : методическое пособие /Л. А. Абрамян, Т. В. Антонова, Л. В. Артемова; Под ред. С. Л. Новоселовой. – Москва : Просвещение, 2019. – 286 с.
3. Аникеева Н. П. Воспитание игрой : Книга для учителя. – Москва : Просвещение, 2019. – 72 с.
4. Баряева Л.Б. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития : учебно-методическое пособие / Л. Б. Баряева, Зарин А. – Санкт-Петербург : Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 2011. – 416 с.
5. Божович Л. И. Концепция культурно-исторического развития психики и ее перспективы // Вопросы психологии – 2007 - № 2. - 25-38 с.
6. Бондаренко Г.И. Социально-эстетическая реабилитация аномальных детей // Дефектология. – 1998. – №3. -3-7 с.
7. Буре Р.С. Готовим детей к школе : книга для воспитателей детского сада / Р. С. Буре – Москва : Просвещение, 2018. - 17-19 с.
8. Вопросы воспитания и обучения аномальных детей дошкольного возраста : сборник научных трудов / Под ред. Л. П. Носковой. – Москва: Просвещение, 2017.-12-14 с.
9. Воспитание детей в игре : учебное пособие / Сост. А. К. Бондаренко, А.И. Матуссик. – Москва : Просвещение, 2011. – 55 с.
10. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка : учебное пособие / Л. С. Выготский. – Москва : Новая школа, 2016. –528с.
11. Выготский Л. С. Педагогическая психология : учебное пособие / Под ред. В. В. Давыдова. – Москва: Педагогика, 2018. – 480 с.

12. Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. – т.4./ Л.С. Выготский. – Москва : Педагогика, 2014. – 73 с.

13. Гальперин П. Я. Актуальные проблемы возрастной психологии : материалы к курсу лекций / А. В. Запорожец, С. Н. Карпов. – Москва : Изд-во МГУ, 2014. – 33 с.

14. Готовимся к школе: Программно-методическое оснащение коррекционно-развивающего воспитания и обучения дошкольников с ЗПР / Под ред. С. Г. Шевченко. – Москва: Ника-Пресс, 1998. – 66 с.

15. Детство: Программа развития и воспитания детей в детском саду / Под Ред. Т.И. Бабаевой, З.А. Михайловой, Л.М. Гурович: Изд. 2-е – Санкт-Петербург, Акцидент, 1996. – 88 с.

16. Забрамная С.Д. От диагностики к развитию: материалы для психолого-педагогического изучения детей в дошкольных учреждениях и начальных классах школ / С. Д. Забрамная. – Москва: Новая школа. – 2008.-127 с.

17. Зворыгина Е. В. Первые сюжетные игры малышей : пособия для воспитателей детского сада / Е. В. Зворыгина – Москва : Просвещение 1989.- 21 с.

18. Игра дошкольника / Л. А. Абрамян, Т. В. Антонова, Л. В. Артемова; Под. ред С. Л. Новоселовой. – Москва : Просвещение, 1989. – 286 с. ISBN 5-09-001125-7.

19. Козлова С. А. Теория и методика ознакомления дошкольников с социальной действительностью : учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / С. А. Козлова. – Москва : Издательский центр «Академия», 2018. ISBN 5-7695-0286-X.

20. Комплексный подход к реабилитации детей с ограниченными возможностями : тезисы краевой научно-практической конференции 25-26 ноября 1999 г. - Красноярск, 1999. – 212 с.

21. Кравцов Г.Г. Игра как ведущая деятельность и форма организации жизни дошкольника / Г. Г. Кравцов. - М.: Юрайт, 2010.- 288 с.

22. Крайг Г. Психология развития : учебное пособие / Г. Крайг, Д. Бокум. – Санкт-Петербург: Издательство «Питер», 2019. – 940 с.
23. Кулагина И. Ю. Личность школьника от задержки психологического развития до одаренности : Учеб. пособие для студентов и преподавателей / И. Ю. Кулагина. – Москва : ТЦ «Сфера», 1999. - 192 с.
24. Лэндрет Г.Л. Игровая терапия: искусство отношений / Г.Л. Лэндрет. – Москва: Международная педагогическая академия, 2004.–368 с.
25. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики : книга / А. Н. Леонтьев. – 4-е изд.: Москва : Изд. МГУ, 2008. – 584 с.
26. Леонтьев А. Н. Психологические основы дошкольной игры / А. Н. Леонтьев.- В 2-х т. Т.1. / А. Н. Леонтьев. - Москва : Мысль, 2003.– 456 с.
27. Левченко И. Ю. Технологии обучения детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата : Учебное пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / И. Ю. Левченко, О. Г. Приходько. – Москва : Изд. центр «Академия», 2011.– 192 с.
28. Люблинская А. А. Детская психология : учебного пособия для студентов педагогических институтов / А. А. Люблинская. – Москва : Просвещение, 2001. – 338 с.
29. Малер А. Р. Состояние и тенденция развития, обучения и воспитания детей с ДЦП // Дефектология. – 1994 - № 3 – 28-34 с.
30. Мастюкова Е.М. Особенности личности учащихся с церебральным параличом : Хрестоматия. Дети с нарушениями развития / Е. М. Мастюкова. – Москва: Международная педагогическая академия, 1995. – 264 с.
31. Мухина В. С. Детская психология : учебник для студентов пед. институтов / В. С. Мухина. – Москва : Просвещение, 2014. – 272 с.
32. Миронова С. А. Развитие речи детей на логопедическом занятии : книга для логопеда / С.А. Миронова. – Москва : Просвещение, 2016.–204 с.
33. Михайленко Н. Я. Организация сюжетной игры в детском саду: пособие для воспитателя / Н. Я. Михайленко, Н. А.. Короткова. – Москва:

Гном, 2000. – 96 с.

34. Морозова Н.Г. Формирование познавательных интересов у детей дошкольного возраста с отклонениями в развитии // Особенности развития и воспитания детей дошкольного возраста с недостатками слуха и интеллекта/ Под. ред. Л. П. Носковой. –Москва: Педагогика, 2014.-65-74 с.

35. Менджерица Д. В. Воспитателю о детской : пособие для воспитателей детского сада – Москва : Просвещение, 1982. – 70 с.

36. Никифорова Е. В. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста, имеющих нарушения общения со сверстниками. // Дефектология. – 2019. – 23 с.

37. Обучение сюжетно-ролевой игре дошкольников с проблемами в интеллектуальном развитии / Под ред. Л.Б. Баряевой, А.П. Зарин. – Санкт-Петербург : Изд. ЛОИУУ, 2016. – 70 с.

38. Основы специальной психологии: учебное пособие для студентов сред. пед. учеб. заведений / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева; Под ред. Л. В. Кузнецовой. – Москва : Издательский центр «Академия», 2012. - 480 с.

39. Панфилова Н. А. Игротерапия общения : Тесты и коррекционные игры / Н. А. Панфилова. – Москва : «Издательство ГНОМ и Д», 2020.–55 с.

40. Петровский В. А., Построение развивающей среды в ДОУ : пособие для воспитателей / В. А. Петровский, Л. М. Кларина, Л. А. Смывина, Л. П. Стрелкова. – Москва. 1993. – 444 с.

41. Пинский Б. И. Формирование двигательных навыков учащихся вспомогательной школы : Науч.-исслед. ин-т дефектологии – Москва : Педагогика, 2017. – 128 с.

42. Психология: Словарь / Под общ. Ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – Москва: Политиздат, 2020. – 21 с.

43. Психолого-педагогическая реабилитация детей с ограниченными возможностями. / Под ред. Беличевой С. А., Раскиной В. Н. – Москва : Консорциум «Социальное здоровье России», 2018. – 210 с.

44. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : книга / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2013. – 44 с.
45. Симонова Н. В. Программа воспитания и обучения детей с детским церебральным параличом / Н. В. Симонова. – Москва, 2001. – 30 с.
46. Симонова Н. В. Динамика игровой деятельности у дошкольников с детским церебральным параличом. // Дефектология. - 1990. - №5.-21 с.
47. Степанова О. А. Методика игры с коррекционно-развивающими технологиями : методическое пособие / О. А. Степанова, М. Э. Вайнер, Н. Я. Чутко. – Москва, 2003.-78-80 с.
48. Стребелева Е.А. Современный подход к дошкольному воспитанию детей с отклонениями в развитии. // Дефектология. - 1997. - №2. – 20 с.
49. Урунтаева Г.А. Диагностика психологических особенностей дошкольника : методические рекомендации / Г. А. Урунтаева – Москва : Издательский центр «Академия», 2017. – 33 с.
50. Усова А. П. Роль игры в воспитании детей : учебное пособие / А. П. Усова. – Москва : Слово, 2018. - 312 с.
51. Шашина В. П. Методика игрового общения / В. П. Шашина. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2015. – 311 с.
52. Широкова Г. А. Справочник дошкольного психолога : книга / Г. А. Широкова. – Москва : «Феникс», 2011. – 456 с.
53. Шиф Ж. И. К вопросу о конкретности мышления у детей с ДЦП // Проблемы психологии умственно-отсталых детей XVIII конференция психологов. – Москва, 2018. – 10 с.
54. Шпицына Л. М. Детский церебральный паралич : учебное пособие / Л. М. Шпицына, И. И. Мамйчук. – Санкт-Петербург, «Дидактика Плюс», – 2021. – 133 с.
55. Эльконин Д. Б. Психология игры : книга для практических психологов. – Москва : Владос, 2008. – 166 с.