



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)  
Факультет инклюзивного и коррекционного образования  
Кафедра специальной педагогики, психологии и предметных методик

«Коррекционная работа по развитию игровой деятельности у детей  
старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения»

Выпускная квалификационная работа по направлению

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Направленность программы бакалавриата  
«Дошкольная дефектология»  
Заочная форма обучения

Проверка на объем заимствований:

68,93 % авторского текста  
Работа реком. к защите кр. №8  
рекомендована/не рекомендована  
«9» 03 2022 г.  
зав. кафедрой специальной  
педагогики, психологии и  
предметных методик  
Л.А. Дружинина ФИО

Выполнила студентка:

Ульмаскулова Галина  
Алексеевна  
факультет инклюзивного и  
коррекционного образования,  
группа ЗФ 506-102-5-1

Научный руководитель:

к.б.н., доцент кафедры  
СПиПМ  
Лысова Анна Анатольевна

Челябинск  
2022



## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ .....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ	
1.1. Понятие «игровая деятельность» в психолого-педагогической литературе .....	6
1.2. Характеристика детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.....	13
1.3. Своеобразие игровой деятельности у детей с нарушениями зрения .....	22
Выводы по 1 главе.....	26
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ	
2.1. Методики изучения состояния игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.....	258
2.2. Коррекционная работа по формированию игровой деятельности старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.....	44
Выводы по 2 главе.....	56
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	58
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ .....	60
ПРИЛОЖЕНИЕ .....	66

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность.** Проблема развития игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста считается актуальной, так как именно игра является ведущей деятельностью детей дошкольного возраста, в игре дошкольники приобретают необходимые умения и навыки, учатся коммуникативному взаимодействию, познают окружающую действительность, развивают мышление и речь, в ней осуществляется становление личностных качеств ребёнка.

В последнее время педагогами и психологами в области дошкольного детства отмечается, что уровень развития игровых умений у дошкольников снижается, дети меньше времени играют, неохотно вступают во взаимодействие со сверстниками, их игровые действия менее согласованы. Это в итоге приводит к снижению уровня их социально-коммуникативного развития.

Изучением особенностей формирования игровой деятельности у детей дошкольного возраста занимались многие отечественные и зарубежные учёные. Изучением сущности игры, ее психолого-педагогического механизма занимались А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др. Исследованием детской игры, как основополагающей деятельности для успешного развития дошкольников, в своих трудах рассматривали Л.А. Беляева, О.Н. Новикова, Л.А. Венгер и др. Проблему формирования межличностных отношений в процессе совместной игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста изучали О.А.Карабанова, И.Г. Корнилова и др. Роль педагога в процессе развития игровой деятельности рассматривали Ю.В. Акулова, Т.И. Гризик, Я.Л. Коломинский и др.

Дефект зрения, затрудняя познание ребенком окружающего мира, вызывает особенности формирования познавательной, двигательной и личностной сферы. Это, в свою очередь, не может не сказаться на развитии

игровой деятельности данной категории детей. Особенности ее развития в своих трудах рассматривали Л.И. Плаксина, Л.И. Солнцева, В.А. Феокистова и др. Ученые отмечают, что дети с нарушениями зрения нуждаются в специфическом, коррекционном воздействии на развитие игровой деятельности и коррекции имеющихся нарушений. Это определяет актуальность и практическую значимость выбранной нами темы исследования.

Объект исследования: игровая деятельность детей с нарушениями зрения.

Предмет исследования: содержание коррекционной работы по развитию игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Целью работы: теоретически обосновать и практически разработать содержание коррекционной работы по развитию игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

#### **Задачи:**

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.

2. Осуществить исследование состояния игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения;

3. Осуществить подбор игр, направленных на преодоление недостатков игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Методы исследования:

- теоретические: анализ психолого-педагогической литературы;
- эмпирические: наблюдение, констатирующий и формирующий эксперименты.

Исследование проходило на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 422 г.

Челябинска». В исследовании приняли участие 6 дошкольников 6-7 лет с косоглазием и амблиопией.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка литературы и приложения.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ**

## **1.1 Понятие «игровая деятельность» в психолого-педагогической литературе**

Игровая деятельность в дошкольном возрасте является ведущим видом деятельности детей. В ходе игры осуществляется развитие когнитивных функций детей, обогащается словарный запас, уточняются представления об окружающем мире, в процессе игры дети учатся взаимодействовать друг с другом. Рассмотрим определения термина «Игровая деятельность» в современной психолого-педагогической литературе.

Психологический словарь определяет игровую деятельность, как исторически сложившийся вид деятельности, который заключается в воспроизведении детьми действий взрослых и отношений между ними в особой форме [34]. Л.А. Беляева в своих трудах пишет, что игровая деятельность - это разновидность активной деятельности людей, в процессе которой они овладевают общественными функциями, отношениями и родным языком как средством общения между людьми [3]. А.Н. Леонтьев определяет игровую деятельность детей дошкольного возраста как вид активной деятельности детей, что составляет основное содержание их жизни и является ведущей деятельностью, тесно связанной с последующим обучением и трудом [24].

Термин «игровая деятельность» включает в себя два слова «игра» и «деятельность». Игра представляет собой конкретное проявление индивидуальной и коллективной игровой деятельности ребенка, которая носит конкретно-исторический, многообещающий, креативный и много

функциональный характер. А термин «деятельность» подчёркивает активное отношение к ней всех участников игры[26].

Игру, как необходимое условие для полноценного психического и физического развития дошкольников, рассматривали такие авторы как Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.А. Люблинская, Д.Б. Эльконин. Л.С. Выготский в своих трудах отмечает, что в процессе игры дошкольник активно усваивает правила межличностного взаимодействия, нормы человеческих ценностей, обогащает свой внутренний мир. Игра обуславливает важные изменения в психических процессах ребёнка дошкольного возраста, а также является «источником развития и создает зону ближайшего развития ребенка» [7].

На протяжении всего дошкольного детства характер игровой деятельности меняется. Д.Б. Эльконин выделяет четыре уровня развития сюжетно-ролевой игры дошкольника. Каждый уровень характеризуется специфическим содержанием, соотношением игровых действий и ролей, структурой игровых действий [48]. В 3-5 лет формируются первый и второй уровни, в 5-7 лет третий и четвёртый уровень. Описание уровней развития игровой деятельности представлено на рисунках 1,2,3 и 4.

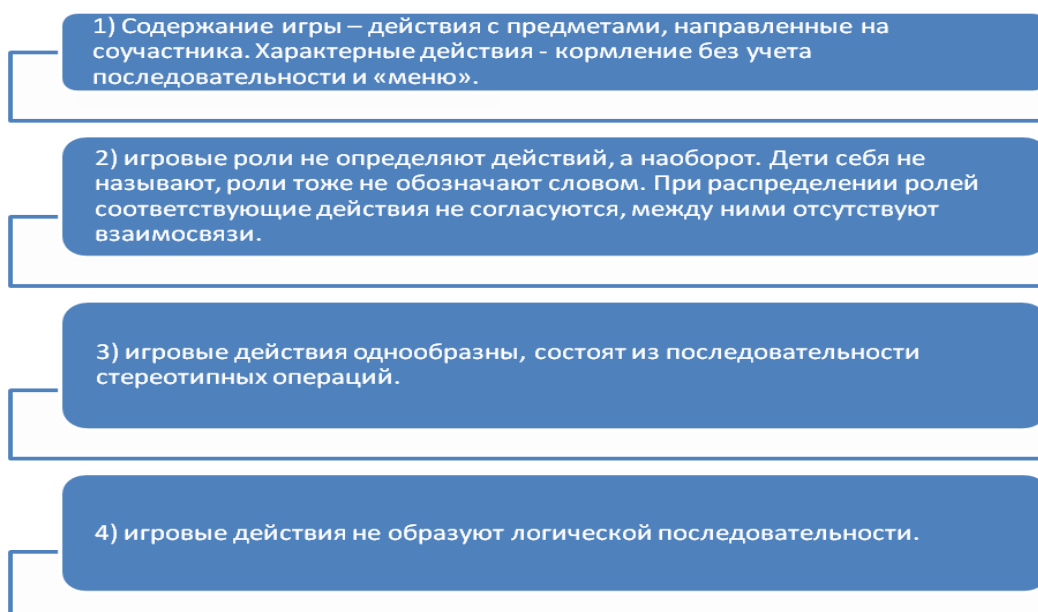


Рисунок 1 – Первый уровень игры по Д.Б. Эльконину



1) Содержание и главное в игре – действия с предметами.

2) дети стремятся к соответствию игрового действия реальному.

3) дети называют роли.

4) логика игровых действий дошкольника определяется жизненной последовательностью. Цепочка действий увеличивается: приготовление пищи – накрывание – кормление-отдых.

5) нарушение в последовательности игровых действий детьми не принимается, но они это ничем не мотивируют.

Рисунок 2 –Второй уровень игры по Д.Б. Эльконину

В 5-7 лет выявляются третий и четвертый уровни.

1) основное содержание – исполнение игровой роли, соответствующих ей действий. Появляются игровые действия, в которых отражается характер отношений с другими ролями; например, «воспитатель» детсада обращается к «повару»: «приготовьте еду».

2) роли распределены до начала игры и определяют поведение игрока.

3) логика игровых действий определяется ролью. Действия разнообразятся. Появляются обращения к партнерам в соответствии с соотношением ролей.

4) Нарушение последовательности игровых действий вызывает протест ребенка: «Так не бывает». Игровая роль определяет правила поведения игрока. Нарушение правил игры чаще всего замечают партнеры, а ребенок пытается исправить «ошибку».

Рисунок 3 – Третий уровень игры по Д.Б. Эльконину

1) Основное содержание – выполнение игровых действий, связанных с отношением взрослых людей, роли которых исполняют игроки: например, дают указания «идите к столу, но помойте руки»; оценивают «держи руку как следует», одобряют.

2) Роль игрока сохраняется на протяжении игры.

3) четкая последовательность игровых действий воспроизводит реальную логику событий. Действия разнообразны, по четким правилам, которые ребенок обосновывает ссылкой на реальные последствия их нарушения: «нельзя мороженое перед обедом есть, потому что исчезнет аппетит».

4) нарушение логики игровых действий и правил детьми отклоняется, что мотивируется подчеркиванием их рациональности.

Рисунок 4 – Четвёртый уровень игры по Д.Б. Эльконину

А.Н. Леонтьев отмечает, что для детей игра является сферой социального и интеллектуального творчества, полем общественного и творческого самовыражения. Игра, приобретая осмысленность и насыщенность, является путем поиска ребенка в коллективе сотоварищей, в обществе, Вселенной, обеспечивает выход на социальный опыт, культуру прошлого, настоящего и будущего; повторение социальной практики, доступной пониманию [24]. Автор подчеркивает, что развитие ребенка зависит не от деятельности в целом, а от ведущей деятельности, которая обуславливает главные изменения в психических процессах и психологических особенностях ребенка на этой стадии его развития. А.Н. Леонтьевым определена в общих чертах ведущая закономерность развития игровой деятельности, которая трансформируется от творческих игр до игр по готовым правилам. Эта закономерность в дальнейшем была выбрана за теоретическую основу классификации детских игр [24].

Д.В. Менджерицкая выделяет следующие виды игровой деятельности детей дошкольного возраста: сюжетно-ролевая игра, театрализованные игры, подвижные игры, дидактические игры.

Особенно важным видом игровой деятельности для детей старшего дошкольного возраста, по мнению Д.Б. Эльконина, является сюжетно-ролевая игра. Автор отмечает, что игровая деятельность в ее ролевой форме – имеет социальную, общественную природу, возникшая из тех условий, в которых находится ребёнок. По мнению автора, сюжетно-ролевая игра выполняет функцию социализации личности ребёнка, приобщает его к человеческой культуре, учит нормам и правилам межличностного взаимодействия. Ролевая игра является формой воссоздания ребёнком различных жизненных ситуаций, которые он мог наблюдать у себя дома, на улице или услышать из книги. В процессе ролевой игры дети создают свой особый, специфический мир, в котором его участники вступают не в мнимые, а в реальные отношения. Ученый считает, что именно ролевая игра является центральной в период дошкольного детства, она содержит в себе ряд содержательных действий, обладает эмоциональной окраской, живостью. Целенаправленное использование сюжетно-ролевых игр, в сюжете которых заключён нравственный, воспитательный компонент, способен развить у детей определенные компетенции, нравственные представления, коммуникативные умения, т.е. применение сюжетно-ролевых игр может носить обучающий, воспитательный характер [48].

В развитии сюжетно-ролевой игры не все дети одинаково успешно переходят от низшего уровня к высшему. Дошкольный педагог должен видеть знаки недоразвитости игры у дошкольника:

1. Примитивные и однообразные действия с предметами;
2. Неустойчивый интерес к внешнему виду игрушки, не связанный с невозможностью играть ею;
3. Высокое содержание неадекватных действий с предметами. Например, ложкой ребенок не пользуется в ее функциональном

назначении, а стучит ею об стол, пол, другую ложку, крутит в руках, бросает и т. п.;

4. Отсутствие заменителей и действий с воображаемыми предметами;
5. Одиночные сюжетные действия, отсутствие сюжета [32].

В старшем дошкольном возрасте формируется творческая игра. Творческая игра - деятельность, в которой дети берут на себя роль взрослых людей и в специально созданных игровых условиях воспроизводят их действия и отношения между ними. В творческой игре ребенок дошкольного возраста познает мир, отношения, роли, поведение людей, моделирует межличностные отношения, учится ориентироваться в различных сферах человеческой жизнедеятельности, овладевает правилами и нормами жизни. В творческой игре происходит самопознание, осознание своего внутреннего мира, овладение первыми формами саморегуляции [48]. В творческих и сюжетно-ролевых играх дети используют разнообразные игровые предметы, заменяющие реальные предметы деятельности взрослых. Как феномен, творческая игра социальна по своей природе, происхождению и содержанию. Она разворачивается, по утверждению Д.Б. Эльконина, от конкретного предметного действия к обобщенному действию: есть ложкой, кормить ложкой куклу [48].

Н.Я. Михайленко отмечает, что игра является своеобразным мостиком, связывающим мир детей и мир взрослых. Необходимо отметить их взаимосвязь и тесное переплетение. Игровая деятельность в большинстве случаев подразумевает то, что дети «исполняют» определенные социальные роли взрослых. [27]. Когда развитие игровой деятельности ребенка занимает пограничное положение между предметной и ролевой игрой, ребенок еще не осознает общественные функции взрослых людей; то, что их деятельность имеет определенный общественный смысл. Действия ребенка подчинены его желаниям. Сначала ребенок начинает понимать функции взрослого человека на уровне эмоций. В представлении ребенка взрослый делает что-то важное и значимое для других людей и это у них вызывает определенное отношение к

нему. Далее, за эмоционально-действенным переживанием следует интеллектуальный и операционально-технический момент[27].

Сущность детской игры заключается в противоречии, в соответствии с которым, в процессе деятельности, которая максимально свободна от всякого принуждения и, на первый взгляд, целиком находится во власти эмоций, ребенку проще всего научиться управлять своим поведением и регулировать его согласно общепринятым правилам. Как подчеркивал Д.Б. Эльконин, это противоречие объясняется тем, что, когда ребенок берет на себя роль взрослого, он одновременно берет на себя определенный, понятный для него способ поведения, который присущ этому взрослому[48].

Игровая деятельность влияет на формирование когнитивных функций детей. Например, в творческой игре у дошкольников начинают развиваться произвольное внимание и произвольная память. В условиях творческой игры дети сосредотачиваются лучше и запоминают больше, чем в условиях занятий. Сознательная цель выделяется для ребенка раньше и легче всего в творческой игре. Потребность в общении, в эмоциональном поощрении приводит ребенка к целенаправленному сосредоточению и запоминанию [33].

Таким образом, игровая деятельность определяется как особый, ведущий тип деятельности детей старшего дошкольного возраста, с помощью которой ребенок овладевает всеми необходимыми на данном этапе навыками и умениями. Игра способствует развитию у детей воображения, памяти, внимания, подвижные игры способствуют физическому развитию детей. В процессе игровой деятельности дети учатся общаться друг с другом, устанавливают межличностные взаимоотношения. Одним из главных видов игровой деятельности в старшем дошкольном возрасте является сюжетно-ролевая игра. В процессе данной игры дети «примеряют» на себя различные роли и ситуации, обогащая представления об окружающем мире, усваивают общечеловеческие ценности, нормы и правила морали.

## 1.2 Характеристика детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

Впервые проблему развития людей с нарушениями зрения в своих трудах рассматривал Дени Дидро ещё в 1749 году. Автор назвал свои труды «Письма о слепых в назидание зрячим». Не менее известной работой на данную тему, была монография Мориса Сизерана «Слепец о слепых». На рубеже XX в. исследования психики слепых связаны с трудами Т. Геллера, М. Кунца, К. Бюрклена, П. Виллея, А.А. Крогиуса, М.И.Земцовой, Ю.А. Кулагина, А.Г. Литвака, Л.И. Солнцевой и др. Закономерности развития детей с нарушениями зрения рассмотрена Л.И. Солнцевой, Л.И.Плаксина представила структуру дефекта при нарушении зрения.

По мнению Л.И. Плаксиной, нарушение зрения является психофизическим нарушением, которое проявляется в ограниченности зрительного восприятия или в его полном отсутствии, это оказывает влияние на все процессы формирования личности, оказывают влияние на интеллектуальные и когнитивные функции детей. Л.И. Плаксина отмечает, что врождённые нарушения зрения обусловлены повреждениями или заболеваниями во внеутробном периоде, либо обусловлены наследственным фактором. Приобретённые нарушения зрения включают в себя последствия заболеваний органов зрения, заболевания центральной нервной системы, осложнения при различных заболеваниях, внешние травматические повреждения мозга либо зрительного органа. [29]. А.Г. Литвак отмечал, что то время, когда ребёнок получил зрительный дефект, существенным образом влияет на его психическое развитие. Чем раньше был обнаружен дефект и начата коррекционная работа, тем менее выражены вторичные отклонения. Полная либо частичная потеря зрения формирует своеобразное развитие эмоционально - волевой сферы, характера, заметно сказывается на двигательной сфере, так же и на межличностном общении детей, влияет на успешность его социализации в обществе [29].

По степени нарушения зрения и зрительным возможностям на лучше видящем глазу, и соответственно от возможности использования зрительного анализатора в педагогическом процессе выделяют следующие подкатегории детей с нарушениями зрения (классификация В.З. Денискиной):

1. Слепые дети. Острота зрения этой подкатегории детей находится в диапазоне от 0 до 0,04 на лучше видящем глазу с коррекцией очками. Дети с более высокой остротой зрения (вплоть до 1), у которых границы поля зрения сужены до 10 – 15 градусов или до точки фиксации. Дети данной категории являются практически слепыми, в познавательной и ориентировочной деятельности они весьма ограниченно могут использовать зрение.

2. Слабовидящие дети. К этой подкатегории относятся дети с остротой зрения от 0,05 до 0,4 на лучше видящем глазу с коррекцией очками. Главное отличие данной группы детей от слепых: при выраженном снижении остроты восприятия зрительный анализатор остается основным источником восприятия информации об окружающем мире и может использоваться в качестве ведущего в учебном процессе, включая чтение и письмо.

3. Дети с пониженным зрением или дети с пограничным зрением между слабовидением и нормой, то есть дети с остротой зрения от 0,5 до 0,8 на лучше видящем глазу с коррекцией [11].

В рамках нашего исследования нас интересуют дети с косоглазием и амблиопией. Л.И. Плаксина отмечает, что дети старшего дошкольного возраста с косоглазием и амблиопией имеют схожие особенности психофизического развития с развитием детей с другими нарушениями зрения. Амблиопия представляет собой такую форму нарушения зрительного анализатора, при котором не наблюдается видимой анатомической или рефракционной основы. К амблиопии чаще всего приводит косоглазие или страбизм - не параллельность оптических осей глаза, при этом к 85-90% случаев косоглазия наблюдается разная степень снижения зрения, т.е. появление амблиопии [29]. А.С. Аветисов в своих трудах приводит

классификацию амблиопии в соответствии от степени понижения остроты зрения:

- слабая степень (острота зрения 0,8 - 0,4);
- средняя степень (острота зрения 0,3 - 0,2);
- высокая степень (острота зрения 0,1-0,05)
- очень высокая степень (острота зрения 0,04 и ниже).

Выделяют следующие виды амблиопии: дисбинокулярная (появляется из-за нарушения бинокулярного зрения), обскурационная (появляется вследствие помутнения роговицы глаза), рефракционная (возникает при аномалии рефракции, данный вид амблиопии невозможно скорректировать или вылечить), истерическая (возникшая вследствие сильного эмоционального всплеска, аффекта). Существует также и амблиопия при содружественном косоглазии, она встречается более чем в 30 % случаев и является его следствием или причиной. Данный вид амблиопии бывает в таких случаях, когда один глаз имеет значительное снижение остроты зрения (до 0,3-0,4 и ниже), при котором невозможно слияние изображений. В этом случае глаз с низкой остротой зрения не участвует в акте зрения, что приводит к его косоглазию[13].

Л.И. Солнцева выделила следующие закономерности развития детей с нарушениями зрения.

1. Основные этапы возрастного развития значительно отстают от этапов развития детей с нормой зрения. На выработку способов компенсации организму требуется достаточно длительное время, и у детей имеются обрывочные знания об окружающем мире, их познание о нём носит фрагментарный характер, что приводит к задержке развития.

2. Развитие детей с нарушениями зрения носит диспропорциональный характер. Это проявляется в том, что личностные качества и функции, которые меньше пострадали от проблем со зрением, развиваются хоть и своеобразно, но быстрее, чем, например, движение, ориентация в



пространстве. Очень отчётливо это можно наблюдать в старшем дошкольном возрасте [21].

При познании окружающего мира, по мнению А.Г. Литвака, дети данной категории используют наглядно-практический способ, который обеспечивает осуществление предметно-практической деятельности и ориентировки в пространстве. Только к концу периода старшего дошкольного возраста, дети овладевают сложными мыслительными операциями, такими как наглядно-образное мышление.

Л.В. Осипова отмечает, что ещё одной особенностью развития детей с нарушением зрения является полиморфность многих мыслительных операций, связь с практическим познанием объектов, это проявляется в зависимости становления понятийного мышления от более простых мыслительных процессов. В познании окружающего мира детям важно опираться на реальный предмет, либо на его часть. Плавный перевод решения заданий из реального и практического оперирования в наглядно-образную сферу показывает, что обрывочные понятия о предметах образуют единый, целостный и дифференцированный образ [28].

К концу дошкольного детства, дети с нарушением зрения могут образовывать как в наглядно – практической, так и в наглядно – образной и понятийной форме психологические системы, характеризующиеся активным включением речи, памяти, мышления, в сенсорное отражение внешнего мира. Дети старшего дошкольного возраста с нарушением зрения имеют особенности в развитии абстрактно – логического мышления, так как их представление об окружающем мире и людях носят отрывочный, не полный характер. Л.С.Волкова отмечает, что развитие речи данной категории детей происходит своеобразно. Развитие правильной связной речи у детей напрямую зависит от степени поражения зрительного аппарата, чем зрение детей лучше, тем лучше развивается связная речь детей. В целом речь детей данной категории отстаёт в развитии от речи сверстников с нормой развития. В конце дошкольного возраста у детей с нарушением зрения недостаточно

развиты произносительная, фонематическая и семантическая стороны речи [50].

Л.И. Солнцева в своих трудах пишет о том, что в дошкольном возрасте наблюдается развитие всех видов сенсерно – перцептивной деятельности, но происходит оно неравномерно. У детей данной категории сложно формируется предметность восприятия. Также автор отмечает, что «лишь к концу дошкольного возраста хаотичные осязательные действия по обследованию предмета приобретают характер планомерных и целенаправленных с выделением сначала основных деталей, а в дальнейшем и второстепенных. Вследствие этого у слепых начинают формироваться обобщенные и одновременно дифференцированные образы с иерархическим подчинением выделяемых признаков» [37].

Внимание детей с нарушениями зрения отмечается низким уровнем объёма и неустойчивостью. Детям сложно удерживать внимание на одном объекте длительное время, оно быстро истощается, и дети переключаются на другую деятельность. Зачатки осознанного управления собственным вниманием, как предполагает Л.И. Солнцева, появляются только к концу старшего дошкольного возраста[37].

Л.С. Сековец подчеркивает, что нарушение зрения обуславливает трудности развития двигательной сферы, ориентации в пространстве, малую моторную активность ребёнка.

В связи с дефектом развития детей с нарушением зрения, их эмоциональное состояние имеет специфические особенности. Л. И. Плаксина пишет, что «особенное место в появлении тяжелых эмоциональных состояний, занимает понимание своего отличия от нормально видящих сверстников, возникающее в возрасте 4 – 5 лет». Дети старшего дошкольного возраста уже осознали своё отличие от сверстников с нормой развития, и чаще всего их эмоциональное состояние подавлено.

Рассматривая сферу межличностного общения и коммуникативных возможностей дошкольников с нарушением зрительного анализатора, можно

прийти к выводу о том, что они так же претерпевают некоторые сложности в развитии, в сравнении со сверстниками, не имеющими дефектов в зрении. З.П. Малева отмечает, что определенного рода необходимость межличностного общения возникает в дошкольном возрасте в связи с условиями осуществления совместной игровой, творческой, трудовой деятельности детей, которая требует согласованных действий ее участников [25]. Большинство ученых подчеркивают, что сложности при межличностном взаимодействии обусловлены личностной незрелостью детей данной категории. Как отмечалось выше, дети уже осознают свой дефект, что ставит барьеры в общении с детьми с нормой развития. Усугубляет ситуацию коммуникативного взаимодействия то, что дети с нарушением зрения чаще всего имеют задержку психического развития и интеллектуальные нарушения.

Таким образом, нарушение зрения у детей дошкольного возраста ведёт к задержке в их психическом развитии и своеобразном формировании практически всех психических функций, что оказывает влияние на становление игровой деятельности, общения и становления личности дошкольника.

### 1.3. Своеобразие игровой деятельности у детей с нарушениями зрения

Особенности психофизического развития детей с нарушениями зрения связаны с трудностями обработки и получения информации, получаемой извне, что замедляет в результате процесс познания, способствует задерживанию формирования психических функций и приводит к отклонениям в когнитивном, вербальном, двигательном и личностном развитии. Все это не может не сказаться на развитии игровой деятельности детей данной категории.

Нарушения зрения способствуют развитию трудностей в понимании мира и реальности, скудности получаемой информации, узких контактах с общественностью, они также ограничивают способность заниматься многими видами деятельности [2]. Проявляется нарушение регуляции поведения в сложности свободного общения ребенка с нарушенным зрением с взрослыми и сверстниками, что в результате может привести к закрытому состоянию такого ребенка не только в обществе, но и в семье.

В.З. Денискина и В.А. Феоктистова отмечают, что процесс общения тесно связан со становлением игровой деятельности старших дошкольников. Развитие коммуникативной сферы у детей с нарушением зрения и детей в норме осуществляется одинаковым образом, но имеет свои специфические особенности: нарушения речи, фрагментарность образов и представлений, нарушения в эмоционально-волевой сфере, проблемы нравственного развития [21]. У детей с нарушениями зрения существуют специфические особенности в построении межличностных отношений, которые проявляются в недостатках сенсорной информации и следующими за ними нарушениями речевой деятельности, качеств речевого общения, творческой активности и эмоциональности. Дети с нарушением зрения нередко имеют выраженные дефекты звукопроизношения, замены одного звука другим, смешением звуков, перестановкой звуков и слогов как результат акустико-артикуляторной дифференциации [13].

Помимо нарушений общения, препятствующих успешному формированию игровой деятельности, у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения присутствует несформированность эмоциональных проявлений в виде мимики, жестов. Эмоциональные проявления смазаны, наблюдается упрощенность мимики, жестов, пантомимики достигает такой степени, что даже, безусловно-рефлекторные, выразительные движения, сопровождающие состояние горя, радости, гнева

и проявляются достаточно слабо. Это мешает детям понять и дифференцировать эмоции друг друга, что усложняет процесс игры, возникает недопонимание.

Таким образом, нарушения психического и физического развития у старших дошкольников с косоглазием и амблиопией, препятствуют развитию игровой деятельности детей. Особенно снижается уровень сформированности такого важного для детей вида игровой деятельности как сюжетно-ролевая игра. Вследствие незрелости эмоционально - волевой сферы, характерной для большинства детей с нарушением зрения, детям сложно распознать определённую роль, взять ее на себя,

В.З. Денискина отмечает, что у многие дети, с нарушениями зрения, вследствие неполного познания окружающей действительности, имеют недостаточный опыт в совместной игровой деятельности. Это обуславливает необходимость ранней диагностики нарушений игровой деятельности, а также её коррекции для полноценного развития личности ребёнка с косоглазием и амблиопией[13].

Ещё одной особенностью игровой деятельности дошкольников с нарушением зрения заключается в том, что их игра, в отличие от сверстников с нормой зрения, базируется не на игровом действии, формирующемся на основе манипуляций с предметами, а на предметных действиях, но для этого данные предметы им необходимо сначала распознать. Дошкольники с нарушениями зрения чаще всего опираются на обедненный и ограниченный практический опыт, который отражает небольшой запас образов представлений различных действий с объектами, на плохо развитую моторику и речь. У ребенка с нарушенным зрением игровое действие на этапе его формирования требует проведения подготовительной работы.

Процесс формирования подлинно игрового действия у дошкольников с НЗ осуществляется при использовании ими речи, при наличии благоприятной для игры мотивационной установки на принятие помощи,

оказываемой взрослым, для того чтобы бедное по содержанию игровое действие обогатилось конкретными действиями, соответствующими выполняемой ребенком роли.

Дошкольный возраст является периодом накопления детьми предметных знаний и представлений, но в старшем дошкольном возрасте дети с нарушениями зрения не только познают предметы и явления окружающего мира, но и устанавливают причинно-следственные связи между ними. Речь детей обогащается сложноподчиненными предложениями, дети становятся способными самостоятельно решать практические, а также логические задачи. Продолжается совершенствование основных движений тела, развитие ориентировки в пространстве. Дети учатся последовательности действий, подчинению их определенной цели. Изменения, происходящие в психике дошкольника, находят отражение и в игре [28].

Таким образом, анализ точек зрения ученых позволил выявить, что развитие игровой деятельности детей с нарушениями зрения происходит замедленно и своеобразно. Особенности игровой деятельности детей с нарушениями зрения заключаются в следующем:

1. Отсутствие мотивации к коллективной игре;
2. Нарушение понимания подлинно игрового действия;
3. Бедность игрового сюжета и содержания игры;
4. Схематизм игровых и практических действий.
5. Из-за небогатого познавательного опыта детям сложно примерять на себя разные роли, характерные для сюжетно-ролевой игры. Дети могут играть роль лишь по образцу;
6. Нарушение коммуникативной сферы приводит к нарушению взаимодействия в коллективной игре;
7. Бедность в проявлении эмоций, неумение дифференцировать эмоции сверстника;



## ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

В данной главе был рассмотрен термин «игровая деятельность» и её важность для детей старшего дошкольного возраста. Она является ведущей деятельностью в дошкольном возрасте. В процессе игровой деятельности дошкольники учатся моделированию, имитации реальных социальных отношений и явлений, особенно это касается сюжетно-ролевой игры, которая является ведущей в старшем дошкольном возрасте. Сюжетно-ролевая игра имеет исключительное значение для развития ребенка дошкольного возраста, в ее процессе развиваются и формируются все психические сферы. Через игру происходит социализация ребенка и усвоение всего культурно-исторического опыта.

Рассматривая онтогенетическое становление игровой деятельности в норме развития, можно отметить, что старший дошкольник должен овладеть всеми элементами сюжетно-ролевой игры – выполнять игровые действия согласно сюжету игры и согласовывать их с партнером по игре, предлагать сюжеты игры, проявлять инициативу. Игры, как правило, отражают явления современной дошкольнику действительности, поэтому сюжеты и содержание игр меняются.

Становление игровой деятельности у старших дошкольников с нарушениями зрения имеет свои специфические особенности. Имеющиеся дефекты негативно сказываются на развитии всех сфер личности ребенка, при этом особенно страдают коммуникативная сфера и развитие игровой деятельности. Особенности игровой деятельности детей с нарушениями зрения заключаются в следующем:

8. Нарушение коммуникативной сферы приводит к нарушению понимания и участия в коллективной игре;
9. Нарушение понимания подлинно игрового действия;



10. Из-за небогатого познавательного опыта детям сложно примерять на себя разные роли, характерные для сюжетно-ролевой игры. Дети могут играть роль лишь по образцу;

11. Бедность в проявлении эмоций, неумение дифференцировать эмоции сверстника;

12. Отсутствие мотивацию к игре, к общению со сверстниками;

13. Бедность игрового сюжета и содержания игры;

14. Схематизм игровых и практических действий.

Таким образом, дети дошкольного возраста с нарушениями зрения, нуждаются в целенаправленном, коррекционном воздействии на развитие игровых навыков и умений.

## ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ ЗРЕНИЯ

2.1. Методики изучения состояния игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

Практическое исследование проходило на базе Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 422 г. Челябинска». В исследовании приняли участие 6 дошкольников 6-7 лет, с нарушениями зрения (косоглазие и амблиопия), общая характеристика экспериментальной группы представлена в таблице 1.

Таблица 1 - Характеристика состояния зрения участников эксперимента

№	Обучающийся	Заключение ПМПК( диагноз врача- офтальмолога)
1	Марина С.	Сложный гиперметропический астигматизм OD, гиперметропия ср.ст.OD. Тотальная отслойка сетчатки OS. Слабовидение OD. Слепота OS. Сложный дефект: нарушение зрения, НОДА
2	Миша П.	Амовроз Лебера врожденный. ЧАЗН OU. Гиперметропия выс.ст.OU. Слепота OU. Неравномерно задержанное развитие (дисгармон.) Инфантилизм.
3	Клавдия Е.	Сход.содр.косоглазие. Гиперметропия ср.ст. OU. Сложный гиперметропический астигматизм.
4	Андрей Р.	Сход.аккомодационное косоглазие. Сложный гиперметропический астигматизм. Амблиопиясл.ст.
5	Андрей К.	Сход.содр.косоглазие. Гиперметропия сл.ст. OU.
6	Артур О.	Сход.содр.косоглазие. Гиперметропия ср.ст. со сложным астигматизмом OU. Парциальная недостаточность компонентов псих.деят.: смешан.вариант парциальной недостаточности

Целью исследования является выявление особенностей развития игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.

Исследование особенностей игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения осуществлялось в три этапа, на которых решались следующие задачи:

1 этап – подготовительный. На данном этапе происходил подбор методик, направленных на изучение игровой деятельности детей данной категории.

2 этап – экспериментальный. Данный этап включает в себя проведение диагностики игровой деятельности.

3 этап – обобщающий. На данном этапе проводился анализ и обработка полученных в ходе диагностики данных.

Для достижения поставленной цели в работе использовались следующие методы: наблюдение, эксперимент, методы количественной и качественной обработки данных. Диагностические методики предлагались детям в первую половину дня, и проводились не более 20 минут, что бы избежать переутомления детей.

Для исследования состояния игровой деятельности были использованы методики Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной:

1. Методика №1 «Изучение игровых предпочтений»;
2. Методика №2 «Изучение взятия ребёнком на себя роли»;
3. Методика №3 «Изучение умения воспроизводить в игре ряд последовательных действий».

Далее рассмотрим описание методик.

#### **Методика №1 «Изучение игровых предпочтений».**

Цель методики: изучение игровых предпочтений детей старшего дошкольного возраста.

Метод основан на наблюдении и беседе, проводится фронтально, индивидуально с каждым ребёнком.

Ход проведения: Взрослый задаёт ребёнку ряд вопросов:

1. Любишь ли ты играть?

2. Тебе больше нравится играть самому или смотреть, как играют другие?
3. Каких персонажей тебе нравится играть больше всего?
4. Какие игры у тебя самые любимые?
5. Есть ли у тебя любимые игрушки?
6. С кем ты чаще всего играешь?

В процессе беседы важно, что бы ответы ребёнка были максимально развёрнутыми и полными. Полученные ответы необходимо сопоставить с результатами наблюдения за ребёнком, в процессе его взаимодействия с другими детьми в детском саду. Затем, дефектолог сопоставляет полученные ранее ответы с реальной игровой деятельностью ребёнка.

Оценка осуществляется по бальной системе:

5 – 6 баллов – высокий уровень (ребёнок постарался ответить развёрнуто на все заданные ему вопросы);

3 – 4 балла – средний уровень (ребёнок испытывал затруднения при ответе на вопросы);

2 – 0 баллов – низкий уровень. Ребёнок испытывал значительные сложности при ответе на вопросы, или отвечал «не знаю»,

### **Методика №2 «Изучение взятия ребёнком на себя роли».**

Цель методики: изучение особенности характера игровой роли у ребёнка старшего дошкольного возраста.

Данная методика групповая, с участием воспитателя группы.

Ход исследования: данная диагностическая методика включает в себя проведение двух серий игр.

В *первой серии* организуются три игры.

Первая игра. Тема: игра в «самих себя». Дефектолог организует игру в «детский сад», но говорит детям, чтобы они были сами собой. И наблюдает, как будет протекать игра.

Вторая игра. Тема: игра «Игра во взрослых». Дошкольникам предлагается играть по следующим правилам: один ребёнок будет

воспитателем, а все остальные будут детьми. Воспитателем может стать каждый желающий ребёнок.

Третья игра. Тема: игра «Товарищи». Детям предлагается поиграть таким образом, что воспитатель остаётся воспитателем, а дети будут играть роль кого – либо из товарищей своей же группы. Каждому ребёнку можно самостоятельно назвать тех, кого будут изображать играющие.

**Вторая серия** игр включает в себя проведение игры на тему «Детский сад» с нарушением последовательности действий при выполнении ребёнком роли. В ходе игры дефектолог вносит изменения в последовательность действий.

Интерпретация полученных данных: в первой серии оценивается выделение ребёнком действий взрослого, взаимосвязь роли с правилами действия. Во второй серии - характер логики действий, отношение ребёнка к нарушению логики.

Оценка:

Высокий уровень – 15 – 12 баллов;

Средний уровень – 11 – 8 баллов;

Низкий уровень – менее 8 баллов.

**Методика №3 «Изучение умения воспроизводить в игре ряд последовательных действий».**

Цель методики: изучить умение воспроизводить в игре ряд последовательных действий у детей старшего дошкольного возраста.

Необходимый материал: набор детских инструментов, кубиков, геометрических фигур для игры «Строители».

Методика проводится индивидуально, фронтально.

Данная диагностическая методика включает в себя 4 серии игр.

Первая серия. Дефектолог кладёт перед ребёнком игровой материал и говорит, что нужно построить дом. В данной методике важно увидеть игровой интерес ребёнка и умение следовать голосовой инструкции, понимание сути игрового процесса.

Вторая серия похожа на первую, за исключением того, что дефектолог строит дом сам, и предлагает ребёнку построить свой домик рядом.

В ходе третьей серии дефектолог показывает ребёнку последовательность «построения» домика, которая содержит логическую закономерность от фундамента, до крыши дома. Затем предлагает ребёнку повторить за ним.

Четвёртая серия усложнённая. Сначала дефектолог рассказывает ребёнку, как правильно построить домик. Затем предлагает сделать это ребёнку самостоятельно.

Обработка данных: дефектолог оценивает умение детей последовательно воспроизводить действия, использование в игре игрушек и игровых предметов, называние действий словом, умение использовать в игре отсутствующие предметы, а также влияние подражания на данные показатели. Учитывая нарушения зрения у детей данной категории, предметы необходимо иметь достаточно большого размера, ярких цветов, исключить мелкие детали.

Оценка:

Высокий уровень – 12 – 10 баллов;

Средний уровень – 8 – 6 баллов;

Низкий уровень – менее 6.

После проведения каждой диагностической методики осуществляется подсчёт полученных баллов. Затем суммируется общее количество баллов по всем проведённым методикам, что позволяет определить уровень сформированности игровой деятельности.

33–28 баллов – высокий уровень;

27–20 – средний уровень;

0–19 баллов – низкий уровень сформированности игровой деятельности.

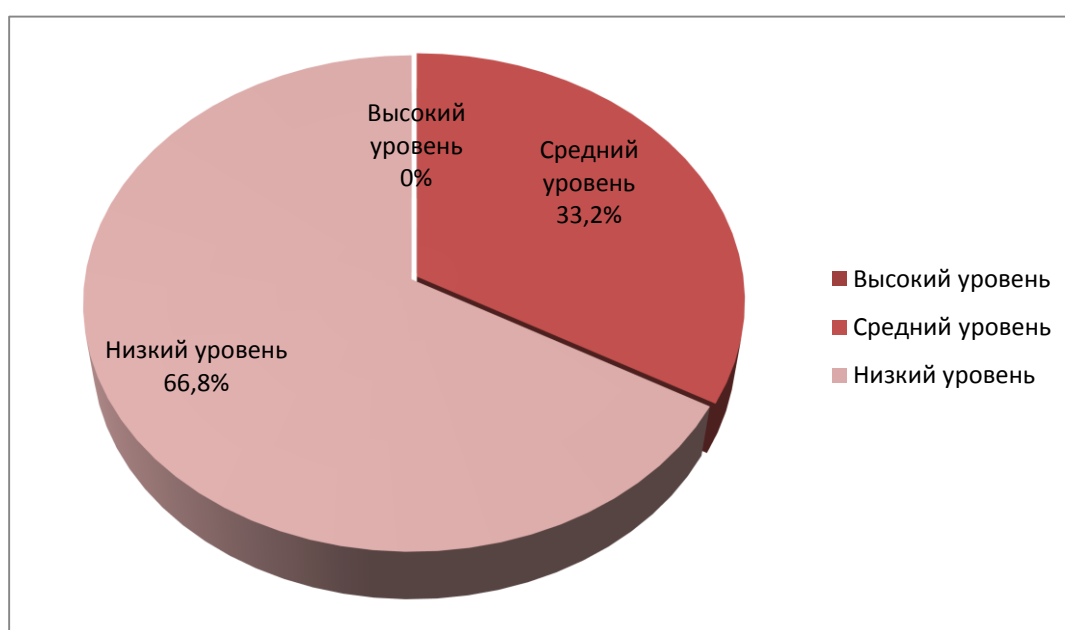
Ниже представим полученные в ходе диагностики результаты.

Результат по методике №1 «Изучение игровых предпочтений» представлен в таблице 1.

Таблица 1 – Результат по диагностической методике «Изучение игровых предпочтений» участников эксперимента

Ребёнок	Полученный балл	Уровень
Марина С.	3	Средний
Миша П.	2	Низкий
Клавдия Е.	2	Низкий
Андрей Р.	1	Низкий
Андрей К.	4	Средний
Артур О.	2	Низкий

В ходе анализа полученных данных, можно сделать вывод о том, что большинство детей не могут с первого раза ответить на вопрос о своих игровых предпочтениях. Дошкольники с нарушениями зрения затруднялись отвечать на вопросы дефектолога, не знают, в какие игры они любят играть, чаще всего дети отвечали, что больше любят наблюдать, как играют другие. У практически всех детей отсутствует игровая мотивация, лучше всего дети справились с вопросом «какая у них любимая игрушка», все дети назвали свою любимую игрушку, но на остальные вопросы отвечали неохотно. Представим качественный анализ полученных данных на рисунке 5.



## Рисунок 5 – Результаты по диагностической методике «Изучение игровых предпочтений»

Исходя из полученных в ходе диагностического исследования по методике №1, можно отметить, что ни один ребёнок (0%) не получил высокий уровень развития игровой деятельности. Двое детей, что составляет 33,2% от общего количества дошкольников, получили средний уровень. Дети охотнее отвечали на вопросы, они знают несколько ролевых игр и смогли назвать их. Четверо детей, что составляет 80% от группы, испытывали трудности при ответе на вопросы. У них возникли сложности при ответе практически на все вопросы, их уровень развития игровой деятельности – низкий.

Рассмотрим полученные результаты по методике №2 «Изучение взятия ребёнком на себя роли». Для наглядности представим полученный результат в таблице №2.

Таблица 2 – Результат по диагностической методике «Изучение взятия ребёнком на себя роли».

Ребёнок	Полученный балл	Уровень
Марина С.	10	Средний
Миша П.	7	Низкий
Клавдия Е.	9	Средний
Андрей Р.	11	Средний
Андрей К.	6	Низкий
Артур О.	4	Низкий

Анализируя полученные данные, можно отметить, что большинство детей испытывали затруднения при взятии на себя роли взрослого, в основном дети начинали ругать тех, кто в этой игре находился в роли ребёнка. Дошкольники не смогли определить взаимосвязь роли с правилами действия, им сложно создание игровой ситуации и принятие на себя роли, многие дети не понимали, как играть в сюжетно-ролевую игру.



Дети испытывали сложности при овладении приемами реализации игрового действия.

Представим качественный анализ полученных данных на рисунке 6.

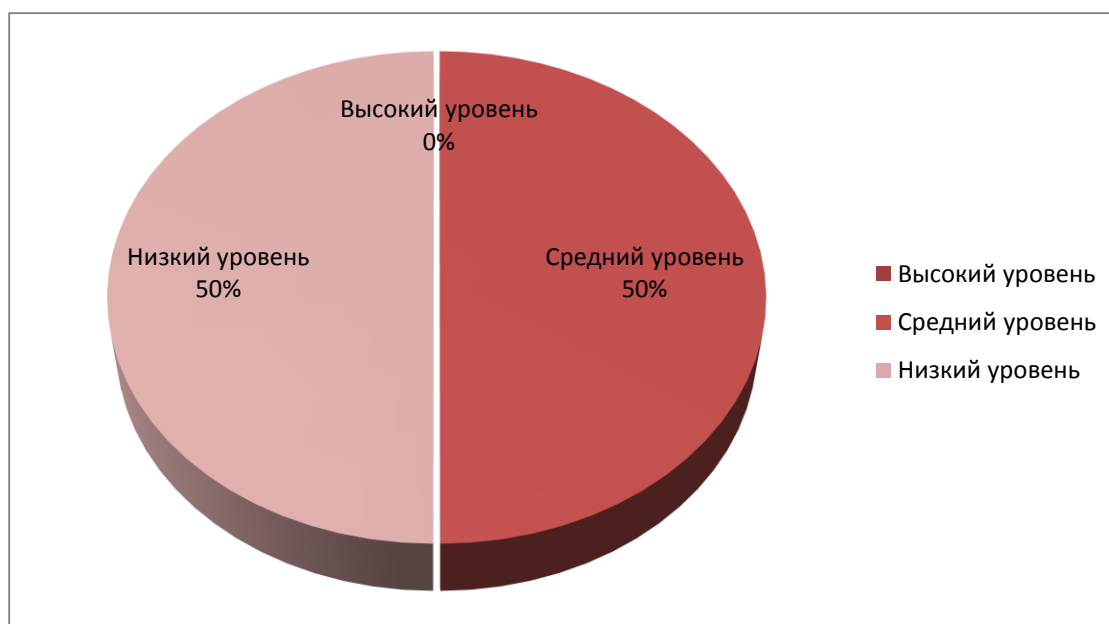


Рисунок 6 – Результаты по диагностической методике «Изучение взятия ребёнком на себя роли»

В ходе проведения второй диагностической методике, ни один ребёнок (0%) не получил высокий балл. Трое детей (50%) справились с заданием лучше, чем остальных, их уровень умения взять на себя роль, находится на среднем уровне развития. У трёх дошкольников, что составляет 50% от общей группы, уровень сформированности умения взять на себя роль, находится на недостаточном уровне. У детей наблюдалась бедность средств выразительности, скупость или отсутствие речевого сопровождения игровых действий.

Проанализируем полученный в ходе **третьей методике «Изучение умения воспроизводить в игре ряд последовательных действий»** результат, и отразим его в таблице №3.

Таблица 3 – Результат по диагностической методике «Изучение умения воспроизводить в игре ряд последовательных действий»

Ребёнок	Полученный балл	Уровень
Марина С.	8	Средний
Миша П.	4	Низкий
Клавдия Е.	6	Средний
Андрей Р.	5	Низкий
Андрей К.	4	Низкий
Артур О.	4	Низкий

В ходе проведения третьей диагностической методики, можно отметить, что дети старшего дошкольного возраста с нарушением зрения имеют сложности при выстраивании последовательности действий, при манипуляции с предметами. Помимо этого детям сложно повторять действия по образцу взрослого. Дети нуждались в помощи со стороны взрослого, им было трудно действовать самостоятельно. При проведении второй серии из методики, у детей стало значительно снижаться внимание, они стали отвлекаться на посторонние предметы. В ходе проведения всех серий из данной диагностической методики стало ясно, что дети не испытывают большого интереса к игровой деятельности, их игра, в основном, сводилась к манипуляции игрушками и кубиками не зависимо от их функционального назначения. У большинства детей умение воспроизводить в игре ряд последовательных действий сформировано недостаточно. Отообразим полученный результат на рисунке 7.

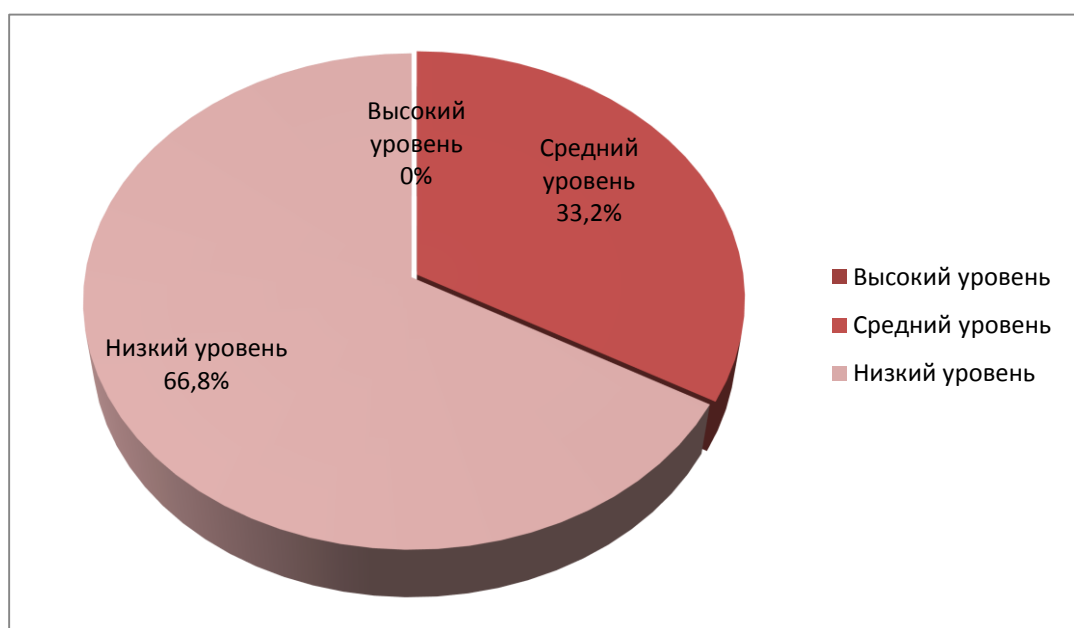


Рисунок 7 – Результаты по диагностической методике «Изучение умения воспроизводить в игре ряд последовательных действий»

По третьей диагностической методике, ни один ребёнок (0%) не получил высокий балл. Средний уровень развития умения воспроизводить ряд последовательных действий в игре получило двое детей, что составляет 33,2 % от общего числа детей. Остальные четверо детей (66,8%) получили такое количество баллов, которое означает низкий уровень сформированности умения воспроизводить в игре ряд последовательных действий в игре.

Далее представим обобщённый результат полученных в ходе проведения трёх диагностических методик данных и отразим его в таблице 4.

Таблица 4 – Полученный результат по трём диагностическим методикам

Ребёнок	Полученный балл по трём методикам	Уровень развития игровой деятельности
Марина С.	21	Средний
Миша П.	13	Низкий
Клавдия Е.	17	Низкий
Андрей Р.	17	Низкий
Андрей К.	14	Низкий
Артур О.	10	Низкий

Представим наглядно результат по всем трем диагностическим методикам на рисунке 8.



Рисунок 8 – Уровень сформированности игровой деятельности по трём диагностическим методикам

Анализируя полученные в ходе проведения трёх диагностических методик данные, у большинства детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения, уровень сформированности игровой деятельности развит недостаточно. Суммируя полученные по трём методикам баллы, 90% детей от общей группы, получили низкий уровень развития игровой деятельности. И у 10% детей был средний балл, что говорит о среднем уровне развития игровой деятельности.

Осуществив качественный анализ полученных по всем показателям игровой деятельности, рассмотрим особенности игровой деятельности у каждого ребёнка, в ходе проведения диагностических методик.

Марина С. В ходе опроса Марина охотно отвечала на вопросы, смогла самостоятельно назвать три свои любимых игры, и назвала свою любимую игрушку. В ходе наблюдения за её игровой деятельностью Марина была достаточно активна в игре, могла первой предложить начать игру. По первой диагностической методике Марина получила 3 балла, что

означает средний уровень сформированности игровой деятельности. Во второй диагностической методике в первой серии - «Игра в самих себя» Марина справилась отлично, она играла с игрушками, вступала в диалог с другими детьми, предлагала им поиграть в разные игры. В ходе игры, где детям было предложено поиграть во взрослых, Марине было сложнее представить себя в роли взрослого, она растерялась и её игровая деятельность сводилась к хождению по кабинету и наблюдению за сверстниками.

При проведении второй серии игр на тему «Детский сад» с нарушением последовательности действий при выполнении ребёнком роли, где дефектолог вносит изменения в последовательность действий, Марине было сложно сориентироваться при изменении правил игры, определить характер логики действий, количество полученных баллов по данной методике 10 (средний уровень).

В третьей диагностической методике «Изучение умения воспроизводить в игре ряд последовательных действий», Марина получила 8 баллов (средний уровень). Ей было интересно поиграть в строителя, она охотно строила дом из предложенных материалов, сложности возникли лишь при выполнении задания, где следовало действовать по голосовой инструкции дефектолога.

Миша П. при проведении опроса на тему любимых игр, игрушек и желаний играть, Миша, в основном отвечал «не знаю». Ребёнок не смог назвать ни одной любимой игры, он не знает названий сюжетно-ролевых игр.

В ходе наблюдения Миша в игре отображал знакомые события, комбинировал их между собой. Самостоятельно не ставил игровые задачи, не проявляет инициативу в общении со сверстниками. По первой диагностической методике Миша набрал 2 балла (низкий уровень).

При предложении поиграть «В самих себя», Миша начал очень сильно бегать, кричать и разбрасывать игрушки, при пояснении

дефектологом, что следует играть тише, Миша не отреагировал. Играя во взрослых, Миша стал командовать детьми и просить их приносить ему игрушки. Таким образом, по второй методике было набрано 7 баллов (низкий уровень).

В ходе проведения серии игр по методике №3 «Изучение умения воспроизводить в игре ряд последовательных действий» ребёнок неохотно выполнял манипуляции с игрушками. Миша смог построить дом лишь с помощью взрослого, наблюдалась несформированность предметных способов решения игровых задач, игровые манипуляции с игрушками скудные, однообразные. Знакомые и новые предметы-заместители самостоятельно использует в разных значениях. Количество набранных баллов по методике №3 соответствует низкому уровню сформированности умения воспроизводить в игре ряд последовательных действий.

Клавдия Е. при ответе на вопросы дефектолога ребёнок испытывал сложности, она не смогла ответить на вопросы без помощи взрослого, не ответила, есть ли у неё любимые игры и игрушки. По данной методике количество набранных баллов соответствуют низкому показателю сформированности игровой мотивации. В ходе выполнения методике №2 состоящей из серии сюжетно-ролевых игр, Клавдия смогла сыграть роль взрослого и роль себя. Девочка вела себя в соответствии с ролями. Количество баллов по данной методике 9, что соответствует среднему уровню развития умения взять на себя роль. При выполнении третьей диагностической методике Клавдия охотно выполняла голосовые инструкции дефектолога, смогла построить домик по образцу. По мере необходимости девочка включает в игру воображаемые предметы. По данной методике, которая заключается в диагностике умения воспроизводить в игре ряд последовательных действий, Клавдия набрала 6 баллов, что соответствует среднему уровню.

Андрей Р. Ребёнок охотно отвечал на вопросы, он знает свои любимые сюжетно-ролевые игры, но при вопросе любишь ли ты играть

или наблюдать, ребёнок ответил, что больше любит наблюдать, как играют другие, хотя в ходе наблюдения он всегда участвовал в играх с детьми. Количество баллов по методике «Изучение игровых предпочтений» 11 (средний уровень). В ходе выполнения второй диагностической методике ребёнок не смог сыграть предложенные роли, не понимал, как нужно играть роль взрослого, часто нарушал правила игры, бегал, шумел. Количество баллов по данной методике соответствует низкому уровню развития умения взять на себя определённую роль в сюжетно-ролевой игре. В ходе выполнения третьей методики, Андрей испытывал сложности при манипуляции с предметами, ему было сложно следовать голосовой инструкции, он смог справиться с сериями заданий лишь при помощи взрослого. Количество баллов по данной методике соответствует низкому уровню развития умения воспроизводить в игре ряд последовательных действий.

Андрей К. в ходе беседы ребёнок часто отвлекался, неохотно отвечал на вопросы, чаще всего говорил «не знаю». По данной методике «Выявление игровых предпочтений» количество баллов равно 6 (низкий уровень). При прохождении второй диагностической методики, направленной на выявление умения взять на себя конкретную роль, Андрей не смог справиться с заданием без помощи взрослого, иногда он мог проявлять ролевую беседу, но она была не содержательная. Ребёнок не сумел самостоятельно решить игровые задачи, взаимодействие с детьми было кратковременным, беседы не содержательными. По данной методике Андрей получил такое количество баллов, которое соответствует низкому уровню сформированности игровой деятельности. По третьей методике Андрей также получил малое количество баллов, умение воспроизводить в игре ряд последовательных действий сформировано недостаточно.

Артур О. в ходе беседы Артур затруднялся отвечать на вопросы, не смог назвать ни одной игры, ребёнок без желания шёл на контакт, отвлекался. Количество баллов по методике №1 - 2 (низкий уровень). В

процессе выполнения заданий по второй диагностической методике Артуру было сложно взаимодействовать со сверстниками, выполнять правила игры, принимать на себя разные роли, Артур был замкнутым, не шёл на контакт, не следовал голосовой инструкции. Игровые задачи ставят в основном с помощью взрослого. Игра носит индивидуальный характер, но ребенок проявляет интерес к играм сверстников. При выполнении серии заданий по методике №3, ребёнок испытывал сложности при манипуляции с предметами. Он разбрасывал игрушки, не следовал голосовой инструкции. Роль взрослого не воспринимает. Игровые действия с игрушками однообразные, не использует в играх предметы-заместители и воображаемые предметы.

Результаты данного исследования показали следующие особенности игровой деятельности старших дошкольников с нарушением зрения:

1. Наблюдается отсутствие игровой мотивации, желания вступать в контакт первыми;
2. Имеют место трудности замысла игры;
3. Присутствует ограниченный набор игровых и ролевых операций;
4. Существуют трудности понимания правил игры;
5. Имеет место неумение выражать свои эмоции и понимать эмоции другого ребёнка;
6. Игровые и практические действия носят однообразный, подражательный характер.

Таким образом, по результатам диагностического исследования, с детьми старшего дошкольного возраста с нарушением зрения, можно отметить, что уровень сформированности игровой деятельности у 10% детей находится на среднем уровне, у 90% детей на низком уровне развития. Это обуславливает необходимость проведения специальных коррекционных занятий, направленных на развитие игровой деятельности, мотивации, умения исполнять роль в сюжетно-ролевой игре, умение



использовать предметы по назначению, умение вступать в контакт со сверстниками, проявлять инициативу в игре.

## 2.2 Коррекционная работа по формированию игровой деятельности старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

Целью коррекционной работы является преодоление недостатков игровой деятельности старших дошкольников с нарушениями зрения. Для данной цели были подобраны и систематизированы сюжетно-ролевые игры, которые отвечают психофизическим особенностям детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения. Развитие игровой деятельности у детей данной категории должно носить последовательный характер, одним из важных условий работы было руководство игрой со стороны дефектолога, особенно, на начальном этапе. Далее, дефектолог наблюдал за игрой, вмешиваясь лишь при наличии затруднений, если игровой сюжет заходил в тупик.

Руководство игровой деятельностью детей с недостатками зрения заключалось:

- планомерное расширение опыта детей, направленное на усвоение назначения предметов, смысла действий людей, сущности их взаимоотношений (3-4 года-семейные отношения и бытовые действия в семье; 4-5 лет – профессиональная деятельность взрослых; 5-7 лет – отражение событий социального мира: магазин, кафе, театр, музей);

- перевод реального опыта в условный, игровой план. Этому служат обучающие игры (дидактические, театральные и др.), направленные на освоение новых способов и средств игры, обогащение сюжетов;

- своевременное изменение игровой среды, нацеливающих ребенка на самостоятельное, творческое решение игровых задач;

- активизирующее общение воспитателя с детьми во время игрового процесса. При этом важно использовать прием создания проблемно-

игровых ситуаций, стимулирующих поиск ребенком новых вариантов решения игровых задач.

Сюжетно-ролевая игра имеет широкие возможности для развития коммуникативных, речевых умений у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения, а также их социализации. Важно отметить, что лишь правильно подобранные сюжетно-ролевые игры будут иметь успех и создадут возможности для развития детей с нарушениями зрения в дошкольной образовательной организации.

При подборе сюжетно-ролевых игр мы руководствовались поставленными задачами:

1. Формирование умения употреблять средства вербального и невербального общения.
2. Формирование умения вступать в диалог, поддерживать его и завершать, слышать и слушать партнера по общению.
3. Формирование умения контактировать в игровом сообществе, разрешать возникающие трудности, договариваться, согласовывать собственный игровой замысел с замыслом сверстников.

При проведении коррекционной работе со старшими дошкольниками с нарушением зрения, важно учитывать ряд правил:

1. При работе с детьми важно учитывать индивидуальные психические и физические особенности каждого ребёнка;
2. При проведении коррекционных занятий важно решать и педагогические и коррекционные задачи;
3. Дефектолог должен учитывать коррекцию имеющихся отклонений, как в физическом, так и умственном развитии дошкольников, способствовать обогащению их представления об окружающем мире, опираясь на сохранные анализаторы детей;
4. При выборе игр важно выбирать только те, которые соответствуют возрастным и психофизическим особенностям детей;

5. Речь дефектолога должна отвечать правилам русского языка, служить примером для детей, быть внятной и понятной каждому дошкольнику;

6. Учитывать ведущую деятельность детей данного возраста – игровую деятельность, коррекционная работа должна строиться на дидактических играх и упражнениях.

7. Занятия важно проводить в интересной увлекательной форме, избегать перегрузки и переутомления детей.

8. В задачу дефектолога входит создание доброжелательной, комфортной обстановки в детском коллективе, укрепление веры в собственные возможности, сглаживание отрицательных переживаний и предупреждение вспышек агрессии и негативизма[30].

Подготовка к организации сюжетно-ролевых игр у детей с нарушением зрения имеет свои особенности. Возрастает роль взрослого в организации предметной среды. Это подбор определенных предметов по цвету, форме, величине для конкретных детей.

Дошкольники с нарушением зрения не всегда умеют самостоятельно организовывать более-менее продолжительную сюжетно-ролевую игру, поэтому одним из важнейших приемов обучения их игре является участие в ней взрослого. Детей следует заранее готовить к ролевой игре, путем предварительного обыгрывания игрушек и других атрибутов будущей игры. Учить детей многоплановому использованию предметов в играх. Также при подготовке к игре большое внимание уделяется работе над словарем детей.

С целью обогащения содержания сюжетно-ролевых игр детей с нарушением зрения рекомендуется проводить наблюдения за трудом взрослых, дидактические игры направленных на развитие игровых, ролевых действий (дидактические игры с куклой), чтение художественной литературы, рассматривание иллюстраций.

Использовать знания, полученные от непосредственного ознакомления с окружающим по темам: «Семья», «Детский сад», «В магазине», «Прогулка в парке», по сказкам.

Игры были взяты из следующих дидактических пособий:

1. Т.В. Буцук «Театрализованная деятельность в коррекционно - развивающей работе с детьми, имеющими нарушения зрения» [5].

2. И.О. Ивакина «Руководство творческими сюжетно - ролевыми играми дошкольников» [12].

С каждой игрой знакомство происходило отдельно. Примерная схема освоения каждой игры включала в себя:

1. Подготовительная работа – чтение художественной литературы, беседа по теме игры.

2. Выбор игрушек. Также дети могли предварительно ознакомиться с каждой игрушкой, игровым набором – потрогать, поиграть, совершить какие-то манипуляции.

3. Далее детям предлагалось придумать сюжет и выбрать роли.

В таблице 5 представим цели, задачи и виды игр, направленных на развитие игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения.

Таблица 4 – Характеристика игр по развитию игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения

Виды сюжетно-ролевых игр и упражнений	Цели, задачи	Форма деятельности, необходимое оборудование
«Ателье для кукол»	- совершенствовать умение вести диалог, - продолжать формировать умение согласовывать свои действия с действиями других детей, - воспитывать вежливость, умение обращаться с просьбой и благодарить за оказанную помощь.	Групповая. Оборудование: ширмы, модные журналы, фотоаппарат, фотографии, куклы, образцы тканей, готовые модели одежды, инструменты для ремонта, швейные машины – весь материал должен быть достаточных размеров, ярких цветов, без мелких деталей.
«Фотостудия»	- формировать представление о профессии фотографа,	Оборудование: фотоаппарат, фотоальбомы со снимками,

*Продолжение таблицы*

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- развивать у детей умение выражать и понимать эмоции,</li> <li>- воспитывать у детей чувство прекрасного, желание радовать окружающих.</li> </ul>	аксессуары для фотосессий, инструменты парикмахера, наряды для моделей.
«Поликлиника»	<ul style="list-style-type: none"> <li>- развивать умение вступать в диалог,</li> <li>- формировать диалогическую речь,</li> <li>- воспитывать бережное отношение к своему здоровью.</li> </ul>	Оборудование: халат, медицинские инструменты, документы, бланки для рецептов, печать, лекарства.
«Морское путешествие»	<ul style="list-style-type: none"> <li>- учить играть вместе, обсуждать сюжет, распределять роли и продумывать игровые действия,</li> <li>- учить называть свою роль, словесно определять изображаемые события, места расположения играющих,</li> <li>- формировать взаимоотношения сотрудничества и взаимопомощи.</li> </ul>	Оборудование: строительные модули, бескозырки, бинокли, билеты, штурвал, посуда, карты.
«Телевидение»	<ul style="list-style-type: none"> <li>- учить играть вместе, обсуждать игровые действия,</li> <li>- развивать активность, инициативность, любознательность,</li> <li>- воспитывать эмоциональную отзывчивость, сопереживание, уважительное отношение к окружающим.</li> </ul>	Оборудование: видеокамера, проектор, экран, ноутбук, микрофон, столы, стулья, карта России, папка с текстом для ведущего, значки с названиями ролей для участников игры, макет светофора, дерева.
«Аэропорт»	<ul style="list-style-type: none"> <li>- формировать у детей умение действовать в соответствии с ролью, обогащать и расширять словарный запас,</li> <li>- воспитывать дружеские взаимоотношения детей в процессе игры.</li> </ul>	Оборудование: элементы формы для летного состава, модули для строительства, билеты, посуда для буфета, багаж, инструменты, шланги для заправки.
«Салон сотовой связи»	<ul style="list-style-type: none"> <li>- продолжать формировать у детей умение действовать в соответствии с ролью,</li> <li>- совершенствовать умение вести ролевой диалог в соответствии с игровым замыслом,</li> <li>- воспитывать</li> </ul>	Оборудование: сотовые телефоны, аксессуары, чехлы к телефонам, упаковки, компьютеры, чеки, деньги, кошельки, сим карты, бейджики для сотрудников, журналы, предметы заместители для работы мастера по ремонту сотовых телефонов.

### Окончание таблицы

	доброжелательные отношения, умение договариваться о последовательности совместных действий.	
«Дом моды»	<ul style="list-style-type: none"> <li>- формировать представление о новых профессиях,</li> <li>- развивать диалогическую речь, обогащать словарный запас,</li> <li>- воспитывать умение общаться друг с другом, в деликатной форме выражать своё мнение и предложения, согласовывать свои действия с действиями партнеров по игре.</li> </ul>	<p>Оборудование: вывески «Художник-модельер», «Швея», «Дизайнер», «Администратор, коллекция тканей, коллекция готовой одежды, выкройки, альбом «Ткани», игровые маркеры, имитирующие павильоны дома моды, швейная машинка, фотоаппарат, сумочки, бижутерия, стойка для одежды, оборудование для показа презентации коллекции детской одежды, проигрывания музыкальных композиций.</p>

Рассмотрим подробное описание игр.

#### **Сюжетно-ролевая игра «Ателье для кукол»**

Цель: развитие представлений об ателье и его работниках.

Предварительная работа:

1. Беседа о работниках ателье и их обязанностях, о различных видах тканей,
2. Чтение художественной литературы: «Я для мамы платьешила» (А. Викторов), «Новый наряд короля» (Г.Х. Андерсен), «Храбрый портняжка» (Братья Гримм),
3. Рассматривание иллюстраций по теме «Ателье»,
4. Аппликация «Украшим кукле платье»,
5. Совместная подготовка атрибутов к игре.

Роли: Заказчики, приёмщица, закройщица, швея, гладильщица, механик по ремонту швейных машин, модельер, фотограф, продавец, директор, посетители.

Игровые действия,

Взрослый говорит детям: «Давайте сегодня представим, что каждый из вас настоящий модельер и собирается открыть своё ателье платье для кукол». Далее он распределяет роли между детьми. Совместно создаётся импровизированное ателье, где каждый принимает участие в его украшении.

Затем, ребёнок, которому выпала роль директора ателье объявляет открытие его салона, детей рассаживает в зрительский зал, у каждого ребёнка кукла, которой он хочет подобрать наряд. После торжественного открытия директор приглашает посетителей в своё ателье, выбрать подходящее платье, оформить заказ. Директор помогает посетителям в выборе, потом по очереди с каждым посетителем директор оформляет заказ.

Для этого каждый ребёнок-заказчик рассказывает, какое бы он хотел платье, из какой ткани, какого фасона, директор ищет подходящее платье и одевает куклу.

Для того чтобы купить понравившуюся ткань заказчик проходит в магазин, где продавец оформляет заказ и продаёт необходимую ткань и нитки. С тканью заказчик идёт к закройщице. Она снимает мерки и по выкройке вырезает ткань. Затем передаёт выкройку швее.

По сюжету игры, в ходе выполнения заказа у швеи происходят неполадки со швейной машинкой. Директор вызывает механика, что бы он её починил. Механик приезжает в ателье, чинит машинку, за что швея сердечно благодарит его и принимается за работу дальше. Она аккуратно сшивает лоскутки платья по намеченным линиям и передаёт его гладильщику. Гладильщик отутюживает готовое платье и передаёт его в приёмную.

Приёмщица сообщает заказчику, что его заказ готов. Заказчик забирает платье и благодарит работников ателье за работу.

Фотограф предлагает сфотографировать детей с их нарядными куклами. Заказчики прощаются с работниками ателье и возвращаются в группу. Педагог подводит итоги и хвалит детей за хорошую игру.

### **Сюжетно-ролевая игра «Фотостудия».**

Цель: расширить и закрепить знания детей о работе в фотостудии.

Предварительная работа:

1. Экскурсия в фотостудию.
2. Чтение детской литературы: «Радость» (М. Карем), «Всё сделалось грустным» (Л. Николенко), «Обида» (Э. Мошковская), «Волчья тоска», (М.Л. Моравская).
3. Беседы на темы: «Кто такой фотограф?», «Чем занимается гримёр?», «Какие бывают эмоции?».
4. Совместная подготовка атрибутов для игры.

Роли: Фотограф, парикмахер, гримёр, стилист, модели.

Игровые действия.

Педагог объявляет, что сегодня каждый ребёнок может открыть свою собственную фотостудию. Далее с помощью считалочки выбираются роли для каждого ребёнка. После распределения ролей, каждый ребёнок занимает своё «рабочее» место.

В студию приходит первая модель, ребёнок-фотограф встречает её и предлагает сначала сделать укладку. Парикмахер спрашивает предпочтения модели и делает ей красивую причёску.

Затем модель просят пройти в студию макияжа. Визажист пользуется детской косметикой, делает модели красивый макияж. Далее по сюжету модель просят пройти к стилисту, который подбирает образ на фотосессию. Стилист подбирает наряд, спрашивает мнение модели.

Модель благодарит работников за помощь и проходит к фотографу. Фотограф просит модель выражать разные эмоции (радость, грусть, тоска, злость, удивление) и фотографирует её. При затруднении показывает журнал, в котором изображены люди с различными эмоциями. Просит



прийти её за фотографиями на следующий день. Модель благодарит фотографа и уходит. Затем приходят следующие модели.

После того как все модели сфотографированы, педагог подводит итоги игры. Благодарит детей за хорошую игру. Делает совместное фото детей. На следующий день приносит готовые снимки и вместе с детьми прикрепляет их в уголок группы.

### **Сюжетно-ролевая игра «Поликлиника».**

Цель: расширить представления детей о поликлинике, профессиях врача, медсестры, аптекаря.

Предварительная работа:

1. Чтение сказки «Айболит» (К.И. Чуковский).
2. Чтение стихотворения «Слава, слава докторам».
3. Отгадывание загадок по теме.
4. Экскурсия в медицинский кабинет детского сада.
5. Беседы на темы «Кто работает в больнице?», «Кто такой аптекарь?».
6. Приготовление атрибутов для игры.

Роли: Пациенты (мама и ребёнок), врач-педиатр, медсестра, врач-рентгенолог, аптекарь, покупатели.

Игровые действия.

Мама с ребёнком приходят в больницу на приём. Врач вежливо встречает их в своём кабинете, спрашивает о жалобах, измеряет температуру, слушает при помощи стетоскопа, выписывает направление на рентген.

Медсестра помогает врачу выписать направление, рецепт и ставит печать.

Пациенты идут в соседний кабинет на рентген. Рентгенолог делает снимок, отдаёт результаты.

Мама с ребёнком идут в аптеку за лекарствами, встают в конец очереди и ждут своей очереди. Аптекарь в это время продаёт покупателям лекарства, берёт деньги, выдаёт чеки и благодарит за покупку.

Для успешной реализации поставленных задач в коррекционную работу рекомендовано включить следующий комплекс сюжетно ролевых игр, который опишем кратко.

### **Сюжетно-ролевая игра «Морское путешествие».**

Цель: активизация познавательной деятельности, создание интереса, позитивного эмоционального настроения, знакомство с профессиями.

Предварительная работа:

1. Рассматривание с детьми фотографий, иллюстраций с изображением различных кораблей.
2. Просмотр мультфильмов «Каникулы Бонифация», «Путешествие капитана Врунгеля».
3. Конструирование кораблей из различных строительных материалов на занятии.

Роли: капитан, рулевой, кок, врач, матросы, конструктор, кассир, пассажиры.

### **Сюжетно-ролевая игра «Телевидение. Выпуск новостей».**

Цель: формирование представлений детей о телевидении, как о социально-значимом явлении в жизни общества.

Предварительная работа:

1. Беседа с детьми на тему «Телевидение».
2. Коммуникативные игры «Интервью», «Мы - корреспонденты (журналисты)».
3. Совместная подготовка атрибутов для игры.
4. Просмотр с детьми видеосюжетов «Новости», «Новости спорта», «Прогноз погоды».
5. Выбор, совместно с детьми, тем сюжетов для выпуска новостей.

Роли: ведущий выпуска новостей, оператор, гример, журналисты, гости студии.

### **Сюжетно-ролевая игра «Аэропорт».**

Цель: обобщение и систематизирование представлений детей о работе воздушного транспорта.

Предварительная работа:

1. Просмотр видеосюжета об аэропорте.
2. Чтение стихотворений из книги И. Винокурова «Самолет летит» («На аэродроме», «Кто водит самолеты»).
3. Рассматривание иллюстраций, изображающих летящий самолет, самолет с сидящим в нём летчиком, беседа с детьми по содержанию картинок.
4. Беседа о профессии летчик.
5. Подвижная игра «Самолеты».
7. Лепка «Самолет», рисование «Я летчик».
8. Рассматривание изображений с необходимыми для пилотов атрибутами: штурвала, шлемов, очков, пропеллера, наушников, спасательного жилета.
9. Приготовление атрибутов к игре.

Роли: первый и второй пилоты (летчики), стюардесса, механики, кассир, контролеры, буфетчица, продавец газетного киоска, пассажиры.

### **Сюжетно-ролевая игра «Салон сотовой связи».**

Цель: формирование представлений детей о работе салона (магазина) сотовой связи через сюжетно-ролевую игру.

Предварительная работа:

1. Беседа с детьми на тему «Способы связи между людьми».
2. Беседа о профессиях: «менеджер по продажам», «оператор сотовой связи».
3. Изготовление игрового оборудования к игре совместно с детьми.

Роли: директор салона связи, продавец-консультант, оператор сотовой связи, мастер по ремонту сотовых телефонов, менеджер по продажам, клиенты (абоненты).

### **Сюжетно-ролевая игра «Дом моды».**

Цель: формирование, систематизация представлений детей о работе дома моды.

Предварительная работа:

1. Организация встречи с работником детского сада - швейей.
2. Дидактические игры «Кому, что нужно для работы», «Одень куклу», «Подбери ткань», «Маленький дизайнер».
3. Просмотр презентации о детской моде, о работе дома МОДЫ.
4. Чтение художественной литературы по теме.
5. Рассматривание «Журналов Мод».
6. Знакомство с профессиями дизайнера, закройщика, швеи, моделей, художника-модельера. Роли: Художники-модельеры, швеи, дизайнеры, гости (зрители показа), модели, фотограф, официанты.

Данные сюжетно-ролевые игры способствуют преодолению недостатков сформированности игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения. Весь дидактический материал подбирается для детей с учётом дефектов зрения. Данные игры могут быть использованы как в дошкольных учреждениях общей направленности, так и в коррекционных учреждениях компенсирующего вида. Игры может проводить дефектолог или дошкольный педагог.

Помимо развития игровой деятельности игры способствуют развитию общения, мышления, памяти, воображения, способствуют формированию положительного настроения на процесс коммуникации как со сверстниками, так и со взрослыми, способствуют формированию позитивных качеств личности. Таким образом, приведённые выше сюжетно-ролевые игры решают как коррекционные, так и педагогические задачи.

## ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

В данной главе была осуществлена диагностика состояния игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с нарушением зрения. По результатам диагностики лишь 10 % от общего количества детей получили балл, который говорит о среднем уровне сформированности игровой деятельности. У 90 % детей игровая деятельность находится на низком уровне развития. Дети данной категории предпочитают в основном, индивидуальную игру с различными игрушками и предметами-заместителями, игровые сюжеты у них носят однообразный характер, ограничен, самостоятельная игровая деятельность на уровне сюжетно-ролевой игры не развита, требуется помощь взрослого.

Целью формирующего этапа работы, стало развитие игровой деятельности старших дошкольников с нарушениями зрения посредством игр. Для этого были сформулированы цель, задачи, тематика игр, подобраны разнообразные сюжетно-ролевые игры, которые предлагались воспитателем для разыгрывания и обогащения игрового репертуара дошкольников. Одним из важных условий работы было руководство игрой со стороны педагога, особенно, на начальном этапе. Далее, педагог наблюдал за игрой, вмешиваясь лишь при наличии затруднений, если игровой сюжет заходил в тупик.

С целью обогащения содержания сюжетно-ролевых игр детей с нарушением зрения было проведено наблюдения за трудом взрослых, использованы дидактические игры, направленные на развитие игровых, ролевых действий (дидактические игры с куклой), чтение художественной литературы, рассматривание иллюстраций. В играх предлагалось использовать знания, полученные от непосредственного ознакомления с окружающим по темам: «Семья», «Детский сад», «В магазине», «Прогулка в парке». Игры были взяты из пособий Т.В. Буцук «Театрализованная деятельность в коррекционно - развивающей работе с детьми, имеющими

нарушения зрения» [5]. И.Ю. Зуева, Л.Б. Осипова «Роль сюжетно-ролевой игры в становлении межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения» [16].

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Игровая деятельность является ведущей деятельностью в дошкольном возрасте. Игра представляет собой попытку моделирования, имитации ребенком реальных социальных отношений и явлений, особенно это касается сюжетно-ролевой игры, которая является ведущей в старшем дошкольном возрасте. Сюжетно-ролевая игра имеет исключительное значение для развития ребенка дошкольного возраста, в ее процессе развиваются и формируются все психические процессы. Через игру происходит социализация ребенка и усвоение всего культурно-исторического опыта.

Ребёнку в процессе онтогенеза важно овладеть всеми элементами сюжетно-ролевой игры – выполнять игровые действия согласно сюжету игры и согласовывать их с партнера по игре, предлагать сюжеты игры, проявлять инициативу. Игры, как правило, отражают явления современной дошкольнику действительности, поэтому сюжеты и содержание игр меняются, и в разные эпохи они отличаются друг от друга, воссоздавая социальную реальность. В современных условиях отмечается упадок сюжетно-ролевой игры и ее низкий уровень развития у дошкольников, что также определяется условиями развития и воспитания – упор на раннее обучение, наличие большого количества интерактивных игрушек, доступность электронных гаджетов, однако для полноценного развития ребенка сюжетно-ролевая игра не может быть исключена из процесса развития и воспитания, поэтому игровую деятельность необходимо целенаправленно развивать.

Определено, что нарушения зрения у детей старшего дошкольного возраста негативно сказываются на развитии всех сфер личности ребенка. Визуальный канал получения является ведущим для получения новой информации, на основании визуального восприятия происходит усвоение сенсорных эталонов, оптико-пространственная ориентировка, распознавание эмоций других людей, наблюдение за их поведением. Возможности

слабовидящих и слепых детей в этом ограничены, поэтому у них происходит задержка развития крупной и мелкой моторики, координации, физического развития в целом из-за ограничения зрительного контроля, у них хуже развиты навыки коммуникации, речи, все это приводит к тому, что развитие игровых навыков у дошкольников с нарушениями зрения тоже ограничено. Таким образом, развитие игровой деятельности и общего психического развития у старших дошкольников, в том числе, с нарушениями зрения, взаимообусловлены.

Для исследования состояния игровой деятельности детей с нарушениями зрения были подобраны диагностические методики Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной:

1. Методика №1 «Изучение игровых предпочтений»;
2. Методика №2 «Изучение взятия ребёнком на себя роли»;
3. Методика №3 «Изучение умения воспроизводить в игре ряд последовательных действий».

Констатирующий эксперимент показал, только 10% участников эксперимента имеют средний уровень, а 90% - низкий уровень. Большая часть детей с нарушениями зрения предпочитают индивидуальную игру с различными игрушками и предметами-заместителями, игровые сюжеты у них довольно шаблонны, ограничены, самостоятельная игровая деятельность на уровне сюжетно-ролевой игры не развита, требуется помощь взрослого.

Целью формирующей работы стало развитие игровой деятельности старших дошкольников с нарушениями зрения. Для этого были сформулированы цель, задачи, определена тематика игр, подобраны разнообразные сюжетно-ролевые игры, которые предлагались воспитателем для разыгрывания и обогащения игрового репертуара дошкольников. Одним из важных условий работы было руководство игрой со стороны педагога, особенно, на начальном этапе. Далее, педагог наблюдал за игрой, вмешиваясь лишь при наличии затруднений, если игровой сюжет заходил в тупик. С целью обогащения содержания сюжетно-ролевых игр детей с



нарушением зрения было проведено наблюдения за трудом взрослых, использовались дидактические игры, направленные на развитие игровых, ролевых действий (дидактические игры с куклой), чтение художественной литературы, рассматривание иллюстраций. В играх предлагалось использовать знания, полученные от непосредственного ознакомления с окружающим по темам: «Семья», «Детский сад», «В магазине», «Прогулка в парке», по сказкам.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Андреева, Г.М. Социальная психология; учебник для высшего учебного заведения [Текст]/ Г.М. Андреева. – М.: Аспект Пресс, 2012. – 420 С.
2. Бодалев, А.А. Психология общения [Текст] / А.А. Бодалев. – М.: Воронеж, 2018. – 356 с.
3. Беляева, Л.А. Игра как способ конструирования личностной идентичности [Текст] / Л.А. Беляева, О.Н. Новикова // Инновационные проекты и программы в образовании. – 2013. – № 3. – С. 52 – 55.
4. Бороздина, Г.В. Психология общения: Учебник и практикум для СПО [Текст] / Г.В. Бороздина, Н.А. Кормнова. – Люберцы: Юрайт, 2016. – 463 С.
5. Буцук, Т.В. Театрализованная деятельность в коррекционно – развивающей работе с детьми, имеющими нарушения зрения: практическое пособие для педагогов [Текст] / Т.В. Буцук, Л.Б. Осипова. – Челябинск: Цицеро, 2013. – 55 с.
6. Венгер, Л.А. Сюжетно – ролевая игра и психическое развитие ребенка [Текст] / Л.А. Венгер. – М.: Просвещение, 2005. – 315 с.
7. Выготский, Л.С. Избранные психологические труды [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Аспект – пресс, 1995. – 324 с.
8. Глухов, В.П. Коррекционная работа по формированию навыков связной речи у детей с нарушениями речевого и познавательного развития [Текст] / В.П. Глухов // Среднее профессиональное образование. – 2014. – № 10. – С. 19 – 24.
9. Горянина, В.А. Психология общения. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений [Текст]/ В.А. Горянина. – М.: Просвещение, 2012. – 256 с.

10. Григорьева, Г.В. Особенности формирования и развития средств общения у дошкольников с нарушением зрения [Текст] / Г.В. Григорьева // Дефектология. – 1996. – № 4. – С. 84 – 89.
11. Денискина, В.З. Тактильная рукодельная книга реабилитации незрячих и слабовидящих детей [Текст] / В.З. Денискина. – Москва: Педагогика, 2007. – 220 с.
12. Доронова, Т.Н. Игра в дошкольном возрасте [Текст] / Т.Н. Доронова, О.А. Карабанова, Е.В. Соловьева. – М.: Воспитание дошкольника, 2002. – 127 с.
13. Дружинина, Л.А. Исследования в тифлопедагогике как основа индивидуализации медико-психолого-педагогического сопровождения детей с нарушением зрения [Текст] / Л.А. Дружинина. – НГУ.: Вестник, 2018. – 149 с.
14. Запорожец, А.В. Избранные психологические труды [Текст] / А. В. Запорожец. – М.: Педагогика, 1986. – Т. 2. – 365 с.
15. Земцова, М.И. Особенности познавательной деятельности детей с нарушением зрения [Текст] / М.И. Земцова // Воспитание и обучение детей с нарушениями зрения. – 2013. – № 3. – С. 26 – 32.
16. Зуева, И.Ю. Роль сюжетно-ролевой игры в становлении межличностных отношений детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения [Текст] / И.Ю. Зуева, Л.Б. Осипова, Л.А. Дружинина // Фундаментальная и прикладная наука: сборник научных статей по итогам научно-исследовательской работы за 2015 г. – Челябинск: изд-во Челяб. гос. пед. ун-та. – 2015. – С. 90 – 93.
17. Ивакина, И.О. Руководство творческими сюжетно – ролевыми играми дошкольников. Учебно-методическое пособие [Текст] / И.О. Ивакина. – Пенза, 1995. – 251 с.
18. Казанкова, Ю.Ю. Сюжетно-ролевая игра как средство развития связной речи детей среднего дошкольного возраста [Текст] / Ю.Ю. Казанкова // Молодой ученый. – 2016. – № 27. – С. 669 – 673.

19. Карабанова, О.А. Игра в коррекции психического развития [Текст] / О.А.Карабанова. – М.: Просвещение,1997.– 191с.
20. Коменский, Я.А. Великая дидактика [Текст] / Я.А. Коменский // Педагогическое наследие. – М.: Педагогика, 1989. – 416 с.
21. Корнилова, И.Г. Игра и творчество в развитии общения старших дошкольников с нарушениями зрения. Креативная игра – драматизация [Текст] / И.Г. Корнилова. – М.: Издательство «Экзамен», 2004. – 160 с.
22. Корнилова, И.Г. Игра и творчество в психокоррекции [Текст] / И.Г. Корнилова. – М.: Научная книга, 2000. – 168 с.
23. Крупская, Н.К. Роль игры в детском саду [Текст] / Н.К. Крупская. – М.: Педагогика, 1999. – №2. – С.4– 5.
24. Леонтьев, А.Н. Психологическое развитие ребенка в дошкольном возрасте [Текст] / под ред. А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца. – М.: Международный образовательный и психологический колледж, 1995. – С.13 – 25.
25. Малеева, З.П. Ребенок с нарушением зрения в группе здоровых сверстников [Текст] / З.П. Малеева // Спецобразование. – 2005. – № 11. – С. 45 – 47.
26. Менджерицкая, Д.В. Воспитание детей в игре [Текст] / Д.В.Менджеринская // Дошкольное воспитание. – 2018. – № 6. – С. 12–23.
27. Михайленко, Н.Я. Организация сюжетной игры в детском саду: Пособие для воспитателя [Текст] / Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2012. – 96 с.
28. Осипова, Л.В. Развитие предметных представлений у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения[Текст]/Л.В. Осипова, Л.А.Дружинина. – Москва: Просвещение, 2010. – 311 с.
29. Плаксина, Л.И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения [Текст]; учебное пособие / Л.И. Плаксина. – М.: РАОИКП, 1999. – 320 С.

30. Плаксина, Л.И. Коррекционно-развивающая среда в дошкольных образовательных учреждениях компенсирующего вида. Учебно-методическое пособие / Л.И. Плаксина, Л.С. Сековец. – М.: ЗАО «Элти-Кудиц», 2003. – 112 с.
31. Плаксина, Л.И. Коррекционно-развивающая среда в дошкольных образовательных учреждениях компенсирующего вида: Учебно-методическое пособие[Текст] / Л.И. Плаксина. – М.: Педагогика, 2006. – 217 с.
32. Проняева, С.В. Игра как интегратор образовательного процесса в ДОУ [Текст] / С.В. Проняева // Начальная школа плюс до и после. – 2011.– № 10. – С. 10– 14.
33. Проняева, С.В. Игровыми маршрутами (из опыта работы по формированию социальной компетентности ребенка дошкольного возраста в игре) [Текст] / С.В. Проняева, Н.Н. Королева, Р.А. Магасутова. – Челябинск, 2006. – 60 с.
34. Психология общения. Энциклопедический словарь [Текст] / под ред. А.А. Бодалева. – М.: Когито-Центр, 2011. – 600 с.
35. Сикорский, И.А. Душа ребенка [Текст] / И.А. Сикорский. – М.: АСТ: Астрель, 2009. – 153 с.
36. Солнцева, Л.И. Психология детей с нарушениями зрения[Текст] / Л. И. Солнцева. – М.: Классика Стиль, 2016. – 184 с.
37. Солнцева, Л.И. Тифлопсихология детства [Текст] / Л.И. Солнцева. – М.: «Полиграф сервис», 2000. – 312 с.
38. Солнцева, Л.И. О некоторых особенностях развития слепого ребенка дошкольного возраста[Текст] / Л. И. Солнцева. – Москва:Генезис, 1997. – 258 с.
39. Солодянкина, О.В. Социальное развитие ребенка дошкольного возраста [Текст] / О.В. Солодянкина. – М.: АРКТИ, 2006. – 88 с.

40. Стернина, Э.М. Теория и методика воспитания слепых и слабовидящих школьников [Текст] / Э.М. Стернина. – Ленинград, 1980. – 76 с.
41. Столяренко, Л.Д. Психология общения: Учебник [Текст] / Л.Д. Столяренко, С.И. Самыгин. – Ростов-н/Д: Феникс, 2013. – 317 с.
42. Урунтаева Г.А. Практикум по детской психологии [Текст] / Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина. – М.: Владос, 2005. – 320 с.
43. Усова, А.П. Роль игры в воспитании детей [Текст] / А.П. Усова, под ред. А.В. Запорожца. – М.: Просвещение, 2006. – 196 с.
44. Успех. Совместная деятельность взрослых и детей. Пособие для педагогов [Текст] / Ю.В. Акулова, А.Г. Гогоберидзе, Т.И. Гризлик. – М.: Просвещение, 2012. – 205 с.
45. Шалюгина, Т.А. Особенности и условия развития общения и межличностных отношений у дошкольников с нарушениями зрения; дис. на соискание ученой степени кандидата психологических наук, по специальности 19.00.10: защищена 22.01.02: утв. 15.07.02 [Текст] / Шалюгина Татьяна Александровна. – Краснодар, 2001. – 210 с.
46. Чернецкая, Л.В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников [Текст] / Л.В. Чернецкая. – Ростов– н/Д: Феникс, 2005. – 256 с.
47. Эльконин, Д.Б. Детская психология (развитие ребенка от рождения до семи лет) [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М.: Академия, 2005. – 384 с.
48. Эльконин, Д.Б. Воспитательное значение сюжетно– ролевой игры [Текст] / Д.Б. Эльконин // Дошкольное воспитание. – 2008. – №1. – С. 17–23.
49. Феокистова В.А. Развитие навыков общения у слабовидящих детей [Текст] / В. А. Феокистова. – СПб.: Речь, 2009. – 128 с.
50. Якунин Г. А. Основы тифлопсихологии. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Г. А. Якунин. – М.: Просвещение, 2000. – 240 с.

