



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

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ
МЕТОДИК

Тема выпускной квалификационной работы
**Развитие игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста
с задержкой психического развития**

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность программы бакалавриата

«Дошкольная дефектология»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:
63 % авторского текста
Работа Репинец к защите
«5 03 2025
зав. кафедрой ППиПМ
Дружинина Лилия
Александровна

Репинец

Выполнила:
Студентка группы ЗФ-521-102-5-1
Ивашкова Валерия Сергеевна
Научный руководитель:
К.п.н, доцент каф. СПП и ПМ
Резникова Елена Васильевна

Резникова

Челябинск
2025

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	6
1.1 Понятие «игровая деятельность» в психолого-педагогической литературе	6
1.2 Формирование игровой деятельности в онтогенезе	10
Выводы по главе 1	14
ГЛАВА 2. ХАРАКТЕРИСТИКА ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	16
2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития	16
2.2 Особенности игровой деятельности у старших дошкольников с задержкой психического развития	21
2.3 Роль учителя-дефектолога в формировании игровой деятельности старших дошкольников с задержкой психического развития	26
Выводы по главе 2	30
ГЛАВА 3. МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ	32
3.1 Организация и методика изучения игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития	32
3.2 Анализ и результаты изучения игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития	37
3.3 Содержание коррекционной работы по развитию игровой деятельности у старших дошкольников с задержкой психического развития	43
Выводы по главе 3	55
Заключение	57
Список использованных источников	60
Приложение	65

ВВЕДЕНИЕ

Дошкольный возраст является сензитивным периодом для формирования личности ребенка, освоения социальных норм и развития познавательных процессов. Ведущим видом деятельности в этот период выступает игра, в которой ребенок познает мир, усваивает социальные роли, развивает воображение и мышление, учится взаимодействовать со сверстниками.

Однако, у детей с задержкой психического развития (ЗПР) развитие игровой деятельности протекает с особенностями, обусловленными сниженным уровнем познавательной активности, трудностями в регуляции поведения, эмоциональной неустойчивостью и ограниченным социальным опытом. Эти особенности затрудняют формирование полноценной игровой деятельности, что, в свою очередь, негативно сказывается на общем психическом развитии и социальной адаптации детей.

В связи с этим, проблема развития игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с ЗПР представляется актуальной и значимой как с теоретической, так и с практической точки зрения. Изучение особенностей игровой деятельности данной категории детей, выявление факторов, влияющих на ее формирование, и разработка эффективных методов коррекционно-развивающего воздействия являются важными задачами современной специальной педагогики и психологии. Игра является основным видом деятельности в дошкольном возрасте, оказывающим огромное влияние на психическое, социальное и личностное развитие ребенка. Именно в игре дети осваивают социальные роли, учатся взаимодействовать друг с другом, развиваются воображение, мышление, речь и другие важные когнитивные функции. Это доказывают исследования многих современных педагогов и психологов.

Вопросы игровой деятельности в целом достаточно широко освещены в психолого-педагогической литературе (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин,

А.Н. Леонтьев, Ж. Пиаже и др.). Изучены особенности игровой деятельности детей дошкольного возраста, ее структура, функции и влияние на психическое развитие.

Проблема развития игровой деятельности детей с ЗПР также привлекала внимание исследователей (К.С. Лебединская, В.В. Лебединский, М.С. Певзнер, Т.А. Власова, Н.Ю. Борякова, Е.А. Екжанова и др.). В их работах раскрыты особенности игровой деятельности детей с ЗПР, выявлены трудности, с которыми они сталкиваются в процессе игры, и предложены отдельные методы коррекции.

Однако, несмотря на имеющиеся исследования, проблема развития игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с ЗПР требует дальнейшего изучения и разработки эффективных методов коррекционно-развивающего воздействия, учитывающих современные требования к образованию и особенности данной категории детей.

В научных исследованиях отмечается, что недостаточность сформированности игровой деятельности детей с задержкой психического развития негативно сказывается на дальнейшей социализации детей, а также препятствует их полноценному развитию. Именно играя, ребёнок осваивает необходимые навыки, развивает мелкую моторику, а также учится общаться со взрослыми и сверстниками.

Ограниченнное количество литературы и других источников создают еще большую актуальность исследования данной проблемы. Требуется поиск новых методов и средств для обучения игровой деятельности у старших дошкольников с задержкой психического развития.

Исходя из вышеперечисленного вытекает тема исследования: «Развитие игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития».

1. Объект исследования: развитие игровой деятельности старших дошкольников с задержкой психического развития.

2. Предмет исследования: особенности развития игровой деятельности старших дошкольников с задержкой психического развития.

3. Цель исследования: теоретически изучить и практически обосновать целесообразность работы по формированию игровой деятельности у старших дошкольников с задержкой психического развития.

4. Задачи исследования:

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

2. Изучить особенности сформированности игровой деятельности у старших дошкольников с задержкой психического развития.

3. Составить комплекс обучающих мероприятий по подготовке старших дошкольников с задержкой психического развития к сюжетно-ролевым играм.

Методы исследования:

1. Теоретические (анализ психолого-педагогической и методической литературы по теме исследования, систематизация и классификация теоретического материала, обобщение).

2. Эмпирические (наблюдение за игровой деятельностью, беседы с детьми, педагогический эксперимент, анализ игровых ситуаций).

3. Анализ и интерпретация эмпирических данных.

База исследования: МБДОУ «ДС №470 г. Челябинска». Экспериментальную группу составили 5 детей в возрасте 3-6 лет с задержкой психического развития с разным уровнем сформированности игровой деятельности.

Квалификационная работа состоит из введения, трёх глав, выводов по каждой главе, заключения, списка использованных источников и приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Понятие «игровая деятельность» в психолого-педагогической литературе

С давних пор игра является важнейшей частью жизни человека. Вопрос об историческом происхождении игры является одним из главных. Понять природу игры, определить ее характерные черты, проанализировать причины возникновения стремились, начиная с XIX века многие отечественные и зарубежные исследователи.

Изучением понятия «игровая деятельность» занимались такие отечественные учёные, как Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн и др.

По Большому энциклопедическому словарю, игра — вид непродуктивной деятельности, мотив которой заключается не в её результатах, а в самом процессе. Она не связана с тяжёлым физическим трудом и доставляет удовольствие играющим [5].

По определению П. И. Пидкастого и Ж. С. Хайдарова, игра — специально организованная деятельность, в которой игроки, добровольно включаясь, следя общей игровой задаче, исходя из одинаковых начальных условий, действуя идентичными средствами, соблюдая одни и те же правила, добиваются определённых результатов, по которым оценивается личный или общий успех [2].

По определению Г. К. Селевко, игра — это вид деятельности в условиях ситуации, направленной на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением [2].

Е.А. Екжанова и Е.А. Стребелева дают следующее определение игровой деятельности: «Игровая деятельность — это ведущая деятельность

детей дошкольного возраста, направленная на развитие интереса к игрушкам, предметно-игровым действиям и воспитание умения играть со сверстниками» [11].

Л.Б. Баряева описывала игровую деятельность так: «Игровая деятельность — простейшая форма деятельности, своеобразное отражение жизни, средство познания окружающего мира» [4].

С. Л. Рубинштейн рассматривал игру как одну из основ познавательной деятельности детей. Он подчеркивал, что через игру дети осваивают окружающий мир и учатся взаимодействовать с ним [25].

В.А. Сухомлинский предлагает такое определение: «Игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений и понятий. Это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности» [9].

В работах психологов Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева и других учёных игра рассматривается как личностное понятие, а не возрастное. Они показывают её влияние на главнейшие изменения в психике ребёнка, создание «зоны ближайшего развития».

Игровая деятельность играет важную роль в развитии ребенка, поскольку способствует развитию внимания, памяти, мышления, воображения, речи, умения планировать, организовывать и контролировать свои действия, умения управлять своими эмоциями, сопереживать другим людям. Также игровая деятельность помогает детям в социальном развитии, формирует умение общаться, соблюдать правила и нормы поведения и помогает детям снять стресс и напряжение [10].

К основным характеристикам игровой деятельности относится добровольность, эмоциональная насыщенность, имитационный характер, свобода творчества и самовыражения, наличие правил, условность, самоценность процесса, замещение [8].

Игра – это деятельность, в которую ребенок включается по собственной инициативе и желанию, без принуждения со стороны

взрослых. Она сопровождается положительными эмоциями, радостью, удовольствием, что способствует укреплению психического здоровья ребенка. Игра часто основана на имитации реальных жизненных ситуаций, ролей, действий и отношений. В игровой деятельности ребенок имеет возможность свободно проявлять свою фантазию, воображение, творческие способности, экспериментировать и самовыражаться. Игры предполагают соблюдение определенных правил, которые регулируют поведение участников и определяют ход игры. Игра – это всегда условная деятельность, в которой ребенок принимает на себя определенную роль и действует в соответствии с этой ролью, как будто он действительно является тем, кого изображает. Важен не столько результат, сколько сам процесс участия в игре, получения удовольствия и удовлетворения своих потребностей. В игровой деятельности происходит замещение реальных предметов и ситуаций игровыми аналогами, что позволяет ребенку действовать в воображаемом мире [13].

Структура игровой деятельности включает в себя следующие элементы:

Мотивация. Обеспечивается добровольностью игры, возможностями выбора и элементами соревновательности, удовлетворением потребностей детей в активности, одобрении, самоутверждении, самореализации.

Цель игры. Она конкретна и осмыслена ребёнком (например, накормить куклу, полететь в космос, найти прячущихся, выложить карточки по цвету и др.).

Планирование. Предварительное или протекающее по ходу игры обдумывание её процессуальной стороны (последовательности действий, разворачивание сюжета, комплект ролей, их соотношение, правила взаимодействия).

Средства реализации. Для игры дети самостоятельно или с помощью взрослого отбирают игровые средства — игрушки, предметы, материалы, игровую обстановку.

Игровые действия. Действия, с помощью которых воплощается сюжет игры, выполняются роли. Каждой из ролей присущ свой комплект основных игровых действий.

Результат игры. Выражается в положительных эмоциях, удовлетворении основных потребностей ребёнка (в активности, положительных эмоциях, одобрении, защищённости, активности, общении) [11].

Игровая деятельность — это общая направленность на игру, включающая мотивы, цели, задачи, организацию и оценку.

Игра — это конкретное проявление этой деятельности, выражающееся в определенном виде активности (сюжетно-ролевая, дидактическая и т.д.) с конкретным сюжетом, ролями, правилами и игровыми действиями.

Отличие игровой деятельности от игры заключается в том, что игра — это конкретное занятие, например, игра в прятки, которая ограничена по времени, и у которой всегда есть определённая конечная цель. Игровая деятельность в свою очередь — более широкое понятие, в процессе которого ребёнок познаёт мир посредством игры. В игровой деятельности важен процесс игры, а не достижение конкретной цели. Игра — один из компонентов игровой деятельности.

Игра делится на несколько видов.

Сюжетно-ролевая игра — игра, в которой дети принимают на себя определенные роли и воспроизводят реальные жизненные ситуации.

Режиссерская игра — игра, в которой ребенок разыгрывает сюжет с помощью игрушек, как режиссер спектакля.

Игры с правилами — игры, в которых участники должны соблюдать определенные правила.

Дидактические игры — игры, направленные на усвоение знаний, умений и навыков.

Подвижные игры — игры, связанные с двигательной активностью.

Театрализованные игры – игры, в которых дети разыгрывают сценки, спектакли.

Строительно-конструктивные игры – игры, в которых дети строят различные сооружения из кубиков, конструкторов и других материалов.

Понятие «игровая деятельность» в психолого-педагогической литературе охватывает широкий спектр исследований и подходов, которые анализируют роль игры в развитии личности и учебном процессе, особенно у детей. Игровая деятельность представляет собой специфический вид активности, который имеет свои особенности, функции и значение [10].

Таким образом, игровая деятельность – это конкретное проявление этой деятельности, выражющееся в определенном виде активности (сюжетно-ролевая, дидактическая и т.д.) с конкретным сюжетом, ролями, правилами и игровыми действиями. Для ребёнка игра – это путь поиска себя в коллективе товарищей, в игре решаются проблемы межличностных отношений, партнёрства, дружбы, товарищества, т.е. познаётся и приобретается опыт взаимоотношения людей. Ребёнок играет, потому что развивается и развивается, потому что играет. Игра ребёнка – активное средство воспитания и самовоспитания. В ходе игры ребёнок изучает окружающий мир. Игра – широкий простор для проявления своего «я», личного творчества, самопознания и самовыражения.

1.2 Формирование игровой деятельности в онтогенезе

Дошкольное детство – важный период в развитии ребёнка. Именно в дошкольном возрасте возникает внутренняя психическая жизнь и внутренняя регуляция поведения. Ведущей деятельностью ребенка дошкольного возраста является сюжетно-ролевая игра. Отечественные ученые (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и другие) рассматривают игру как деятельность ребенка, в которой возникают новообразования данного возраста, а также как важнейшее средство коррекции ее отклонений в развитии дошкольника.

Существенный вклад в изучение онтогенеза внесли такие педагоги и психологи, как Т.А. Куликова, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, а также Е.А. Стребелева и др.

Формирование игровой деятельности предполагает развитие у детей интереса к игрушкам, предметно-игровым действиям и воспитание умения играть со сверстниками. Постепенно от предметно-игровых действий переходят к обучению детей сюжетной игре, воспитывают умение принимать на себя определенные роли и действовать в игре соответственно принятой роли, учитывая при этом ролевую позицию партнера [25].

Л.С. Выготский и Д.Б. Эльконин утверждали, что сюжетно-ролевая игра возникает в деятельности ребенка не сразу. Она проходит ряд последовательных этапов развития.

Ознакомительная игра (от 3 месяцев до 1,5 лет). В основе такой игры — манипулятивные действия с предметами. Ребёнок хватает предмет, рассматривает, кидает, трясёт.

Отобразительная игра (от 1,5 лет). Ребёнок начинает выявлять специфические свойства предметов или игрушек. Ему становятся интересны свойства предметов, попадающих к нему в руки.

Сюжетно-отобразительная игра (от 2 лет). Действия ребёнка начинают имитировать использование предмета по назначению. Однако смысл для детей содержится пока в самом процессе действия, а не в том результате, к которому это действие должно привести.

Сюжетно-ролевая игра (от 3 лет). Ребёнок начинает понимать роли. Он воображает себя кем угодно и действует в соответствии с этим образом. Ребёнок учится моделировать ситуации с предметами-заместителями, причём игровые заместители предметов могут иметь очень небольшое сходство с реальными предметами. Правила не так важны, как сам процесс [8, 43].

Собственно-ролевая игра (от 4 лет). Ребёнок начинает моделировать жизнь взрослых, профессии, деятельность, быт. У игры появляются правила, и они становятся не менее важными, чем сам процесс [1].

Игровая деятельность у детей старшего дошкольного возраста (приблизительно 5-7 лет) имеет свои уникальные особенности, которые отражают их развитие как в физическом, так и в социально-эмоциональном плане. Рассмотрим основные характеристики этой игровой деятельности:

Ролевые игры: Дети начинают активно участвовать в ролевых играх, что позволяет им развивать социальные навыки, учиться взаимодействовать с другими и понимать различные социальные роли. Игры становятся более сложными и многоуровневыми. Дети способны к комбинированию разных видов игр, что способствует развитию их фантазии и творчества. Дети начинают играть в группах. Такие игры способствуют развитию навыков коммуникации. Дети учатся договариваться, распределять роли и работать в команде. Старшие дошкольники стремятся к самостоятельности, что проявляется в их игре. Они начинают создавать свои правила и условия игры. Игры способствуют познавательному развитию. Дети учатся решать задачи, принимать решения, а также анализировать и обобщать информацию. Также игровая деятельность помогает детям выразить свои эмоции, переживания и страхи, что важно для их эмоционального благополучия. Многие игры требуют активного движения, что способствует развитию моторики, координации и здоровья в целом. В старшем дошкольном возрасте дети начинают активно использовать разнообразные игрушки и материалы, что способствует развитию их творческого мышления и моторики [24].

Эти особенности подчеркивают важность игровой деятельности в жизни детей и ее влияние на их всестороннее развитие [12].

Л.С. Выготский рассматривал игру как мощный инструмент развития, который позволяет ребенку осваивать новые знания, навыки и умения, формировать произвольное поведение, развивать воображение и

социализироваться. Он считал, что в игре ребенок всегда находится “на голову выше” себя, реализует те возможности, которые еще не доступны ему в реальной жизни. В игре ребенок может делать то, что он еще не умеет делать самостоятельно, но может сделать с помощью взрослого или более компетентного сверстника. Таким образом, игра создает зону ближайшего развития, в которой формируются новые психические функции [8].

А.Н. Леонтьев и Д.Б. Эльконин считали, что каждый период жизни и развития ребёнка характеризуется определенным ведущим видом деятельности, в процессе которой происходят качественные изменения в психике детей, формируются основные психические процессы и свойства личности, появляются психические новообразования, характерные именно для данного возраста [43].

Т.А. Куликова выделяет три этапа развития игровой деятельности детей. Данные этапы, по мнению автора, служат предпосылками к развитию сюжетно-ролевой игры. Первым этапом является ознакомительная игра, возникающая на втором году жизни. Содержание ознакомительной игры составляют действия-манипуляции. Ребенок совершает их совместно со взрослым, исследуя качества и свойства предметов [15].

Д.Б. Эльконин, на основе анализа сюжетно-ролевой игры детей дошкольного возраста, выделил и описал четыре уровня развития детской игры. Данные уровни, по мнению автора, являются и стадиями ее развития. Каждый из уровней характеризуется специфическим содержанием, структурой игровых действий, а также соотношением игровых действий и ролей [43].

Помимо формирования физической составляющей личности ребёнка, в процессе игры происходят значительные изменения в психике, которые подготавливают переход к более высокой стадии развития [8].

Дети становятся более внимательными к деталям, ищут способы сделать свои игры более реалистичными и функциональными. Например, в процессе строительства «домиков» они могут использовать коробки, мебель

или даже инструменты, участь при этом основам проектирования и конструктивного мышления [3].

Игра в современной культуре является своеобразным культом. До семи лет, пока ребенок не пошел в школу, ему разрешается играть. Так было не всегда. Там, где ребенок с детства включен в труд взрослых, игра отсутствует. Дети всегда играют в то, что им недоступно. Поэтому в обществе, где ребенок приобщен к труду взрослых, игры не нужны. Там дети играют в «отдых» [33].

К старшему дошкольному возрасту в игровой деятельности сюжеты игр становятся более сложными и развернутыми, дети способны принимать на себя разные роли, как реальные, так и вымышленные, в играх появляются сложные правила, активно используются предметы-заместители, игры начинают планироваться заранее и становятся важным средством социального взаимодействия детей. Дети в игре начинают осознавать свои действия, анализировать свои чувства и переживания, а также становятся более самостоятельными в организации и проведении игр [15].

Таким образом можно сделать вывод, что старший дошкольный возраст играет особую роль в психическом развитии ребенка: в этот период жизни начинают формироваться новые психологические механизмы деятельности и поведения. В этом возрасте закладываются основы будущей личности: формируется устойчивая структура мотивов; зарождаются новые социальные потребности (потребность в уважении и признании взрослого, желание выполнять важные для других, «взрослые» дела, быть «взрослым»; потребность в признании сверстников: у старших дошкольников активно проявляется интерес к коллективным формам деятельности и в то же время – стремление в игре и других видах деятельности быть первым, лучшим; появляется потребность поступать в соответствии с установленными правилами и этическими нормами и т.д.); возникает новый (опосредованный) тип мотивации – основа произвольного поведения; ребенок усваивает определенную систему социальных ценностей;

моральных норм и правил поведения в обществе, в некоторых ситуациях он уже может сдерживать свои непосредственные желания и поступать не так как хочется в данный момент, а так как «надо».

Выводы по главе 1

Игровая деятельность – это конкретное проявление этой деятельности, выражющееся в определенном виде активности (сюжетно-ролевая, дидактическая и т.д.) с конкретным сюжетом, ролями, правилами и игровыми действиями. Для ребёнка игра – это путь поиска себя в коллективе товарищей, в игре решаются проблемы межличностных отношений, партнёрства, дружбы, товарищества, т.е. познаётся и приобретается опыт взаимоотношения людей. Ребёнок играет, потому что развивается и развивается, потому что играет. Игра ребёнка – активное средство воспитания и самовоспитания. В ходе игры ребёнок изучает окружающий мир. Игра – широкий простор для проявления своего «я», личного творчества, самопознания и самовыражения.

Старший дошкольный возраст играет особую роль в психическом развитии ребенка: в этот период жизни начинают формироваться новые психологические механизмы деятельности и поведения. В этом возрасте закладываются основы будущей личности: формируется устойчивая структура мотивов; зарождаются новые социальные потребности (потребность в уважении и признании взрослого, желание выполнять важные для других, «взрослые» дела, быть «взрослым»; потребность в признании сверстников: у старших дошкольников активно проявляется интерес к коллективным формам деятельности и в то же время – стремление в игре и других видах деятельности быть первым, лучшим; появляется потребность поступать в соответствии с установленными правилами и этическими нормами и т.д.); возникает новый (опосредованный) тип мотивации – основа произвольного поведения; ребенок усваивает определенную систему социальных ценностей; моральных норм и правил

поведения в обществе, в некоторых ситуациях он уже может сдерживать свои непосредственные желания и поступать не так как хочется в данный момент, а так как «надо».

ГЛАВА 2. ХАРАКТЕРИСТИКА ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

2.1 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Дошкольное детство – это удивительный и важный период в жизни человека. Это время стремительного развития, когда формируются основы личности, закладываются фундамент для будущих достижений и открытий. От этого периода во многом зависит дальнейший жизненный путь ребенка, его успешность в учебе, общении и самореализации.

Изучением задержки психического развития у старших дошкольников занимались такие отечественные учёные, как В.В. Лебединский, В.В. Ковалёв, К.С. Лебединская, Н.Ю. Борякова, Т.А. Власова и др.

С точки зрения клинической психологии, задержка психического развития рассматривается как нарушение нормального темпа психического развития, характеризующееся неполным соответствием уровня развития психических функций возрастным нормам [22].

С.Е. Фишман рассматривала задержку психического развития у детей не как однородное состояние, а как полиморфное расстройство, имеющее разные клинические варианты. В её работах можно проследить, что дети с задержкой психического развития демонстрируют более медленное освоение новых знаний, умений и навыков, имеют неравномерность развития разных сфер психики, проявляют меньший интерес к окружающему миру, менее любознательны. Также у таких детей снижена продуктивность запоминания, внимание неустойчивое, рассеянное, преобладает наглядно-действенное и наглядно-образное мышление. У таких детей бедный словарный запас, трудности в выражении своих мыслей, частые перепады настроения, низкая самооценка, слабая регуляция поведения, неловкость в движениях, слабая координация [42].

В. В. Ковалёв в 1979 году предложил свою классификацию, выделив 4 категории ЗПР: дизонтогенетическую, энцефалопатическую, вторичную и социально-депривационную [14].

В современном мире чаще остальных можно встретить классификацию ЗПР К.С. Лебединской. Данная классификация подразумевает разделение по происхождению: ЗПР конституционного происхождения, ЗПР соматогенного происхождения, ЗПР психогенного происхождения, ЗПР церебрально-органического происхождения [18].

Для ЗПР конституционного происхождения характерна инфантильность психики, преобладание игровой мотивации, низкий уровень познавательной активности. Данный тип ЗПР может возникать по ряду причин: наследственность, индивидуальные особенности организма, неблагоприятные факторы, действующие в период внутриутробного развития. Рассмотрим подробнее. В семьях, где один или оба родителя имели позднее начало полового созревания, невысокий рост, инфантильные черты характера, вероятность рождения ребенка с конституциональным типом ЗПР выше. Наследование может происходить по аутосомно-доминантному или рецессивному типу. Нервная система созревает медленнее, чем у сверстников, что проявляется в замедленном формировании высших психических функций (внимания, памяти, мышления, речи). Симптомами данного типа ЗПР может быть неустойчивость вегетативной нервной системы, проявляющаяся в колебаниях артериального давления, частоты сердечных сокращений, потливости. Также на развитие данного типа ЗПР влияет период беременности матери, а именно хронические заболевания, например, заболевания почек или эндокринные нарушения, хронический стресс матери во время беременности, вредные привычки или неправильное питание в период вынашивания ребёнка [8].

ЗПР соматогенного происхождения характеризуется задержкой развития на фоне хронических соматических заболеваний: заболевания

сердечно-сосудистой системы (пороки сердца, хроническая сердечная недостаточность), дыхательной системы (хронический бронхит, муковисцидоз), пищеварительной системы (хронический гастрит, язвенная болезнь), заболевания почек (хронический пиелонефрит, почечная недостаточность), эндокринные заболевания (сахарный диабет, гипотиреоз), тяжёлые кожные заболевания (атопический дерматит, псориаз), онкология (лейкемия, опухоли), хронические инфекционные заболевания (туберкулёз, хронические вирусные инфекции) [19].

ЗПР психогенного происхождения основывается на задержке развития вследствие неблагоприятных условий воспитания, психотравмирующих ситуаций. Например, постоянные ссоры родителей, насилие в семье, алкоголизм или наркомания родителей, отсутствие эмоциональной близости и тепла со стороны родителей, потеря близкого человека, длительное пребывание в травмирующей обстановке. Также развитие данного типа ЗПР может быть обусловлено отсутствием контроля за ребёнком (гипоопека) или, наоборот, подавлением самостоятельности ребёнка (гиперопека), холодное и отстранённое отношение к ребёнку, игнорирование его чувств и потребностей, чрезмерное потакание всем желаниям ребёнка. Зачастую на развитие данного вида ЗПР оказывают большое влияние психические расстройства у родителей [3].

ЗПР церебрально-органического происхождения возникает в следствие задержки развития из-за органического поражения головного мозга. Этот вид ЗПР является наиболее распространенным и часто сопровождается неврологическими нарушениями. Может возникать по следующим причинам: гипоксия плода во время беременности, внутриутробные инфекции, травмы во время родов, несовместимость крови матери и плода по резус-фактору, приводящая к гемолитической болезни новорожденного, недоношенность или переношенность. Также большое влияние на развитие данного типа ЗПР оказывают инфекционные заболевания, черепно-мозговые травмы, интоксикации, нейротоксическое

воздействие лекарственных препаратов, эпилепсия, объемные образования головного мозга [15].

Клинические проявления задержки психического развития могут включать в себя такие факторы, как сниженная познавательная активность, замедленный темп запоминания, недостаточность развития мышления, трудности в формировании учебных навыков и т.п. [40].

В работах Д. Б. Эльконина говорится о том, что дошкольное детство – это большой отрезок жизни ребенка, который продолжается с трех до семи лет. Дошкольник стремительно вырывается за рамки той узкой ситуации, которая раньше определяла его поведение. Его начинает многое интересовать, он открывает для себя мир человеческих отношений и моделирует эти отношения в игре. Он по-новому общается со взрослыми и учится общаться со сверстниками [43].

В своих исследованиях он отмечал, что у детей с ЗПР может наблюдаться замедленный процесс формирования понятий и общей способности к абстрактному мышлению, они медленнее анализируют информацию, а также им сложно переключаться с одного вида деятельности на другой. Такие дети легко отвлекаются на посторонние стимулы, трудно удерживать в поле внимания несколько объектов или задач одновременно, они забывают правила игры, роли, сюжетные линии [18].

Д.Б. Эльконин также обращал внимание на эмоциональную и волевую составляющую развития детей с ЗПР, указывая на то, что у них могут возникать трудности в регулировании своих эмоций и желаний [43].

В последние десятилетия стало намного больше детей с задержкой психического развития по сравнению с предыдущими годами. В настоящее время они составляют более 20% детской популяции. Это часть той группы детей, которая в мировой психологической и медицинской литературе называется «дети с минимальной дисфункцией мозга», а в педагогической – дети с трудностями в обучении или медленно обучающиеся [23].

Дети с ЗПР, как правило, не имеют явных неврологических нарушений, таких как нарушения слуха, зрения или двигательной функции. Их способности быть умственно отсталыми также отсутствуют; скорее, они могут развиваться, но темп их роста может быть медленнее, чем у сверстников. Это может проявляться в недостатках в социализации, обучаемости и адаптации к окружающей среде [36].

Как правило, у всех детей с ЗПР не сформирована готовность к школьному обучению, которая складывается из трех аспектов:

1. интеллектуальной;
2. эмоциональной;
3. социальной.

Интеллектуальный аспект включает в себя хороший уровень внимания, восприятия аналитического мышления, возможность логического запоминания, сенсомоторную координацию.

Под эмоциональной зрелостью понимается отсутствие импульсивных реакций и возможность продолжительное время выполнять задание.

Социальный аспект – это умение ребенка ориентироваться на систему правил в работе, умение слушать и выполнять инструкции и умение работать по образцу.

В интеллектуальном аспекте всем детям с задержкой психического развития свойственно снижение внимания, неполноценность тонких форм зрительного и слухового восприятия, пространственные и временные нарушения; недостаточность планирования и выполнения сложных двигательных программ, недостаточно сформированы пространственные представления (при складывании сложных геометрических узоров дети не могут осуществить полноценный анализ формы, установить симметричность, расположить конструкцию на плоскости, соединить ее в единое целое).

Н.Ю. Борякова подчеркивала, что для дошкольников с задержкой психического развития характерен низкий уровень самоконтроля,

отсутствие целенаправленных продуктивных действий, нарушение планирования и программирования деятельности [6].

Также подчёркивается, что игровые действия детей бедны и невыразительны, что является следствием схематичности, недостаточности представлений детей о реальной действительности и действиях взрослых. Дети испытывают существенные трудности в создании воображаемой ситуации и принятии на себя роли [7].

Т.А. Власова и М.С. Певзнер отмечали, что у детей с задержкой психического развития на первый план выступает общее недоразвитие личности: эмоциональная незрелость, недостаточная способность к произвольной деятельности, несформированность основных предпосылок ведущей деятельности, динамические нарушения во всех видах деятельности, в том числе речевой. Как правило, нарушена способность к концентрации внимания, что связано с общей незрелостью нервной системы и слабостью регуляторных процессов [7].

Р.И. Лалаева говорила так: «Речевое развитие детей с ЗПР характеризуется системным недоразвитием всех сторон речи, что проявляется в ограниченном словарном запасе, аграмматизмах, нарушениях звукопроизношения и трудностях понимания речи». Словарь детей с задержкой психического развития имеет значительную величину расхождения активного и пассивного запаса, у таких детей затруднена активизация словарного запаса. Период детского словотворчества у дошкольников с задержкой психического развития, по наблюдениям Р.И. Лалаевой, наступает к концу дошкольного возраста. Специфика грамматического строя речи у дошкольников с ЗПР в том, что они отстают в формировании осознавать речевую действительность, как что-то отличное от предметного мира. Для них характерны трудности в произвольном оперировании словами. При конструировании предложений из набора слов детям трудно устанавливать, как парадигматические, так и синтагматические связи слов. Особую трудность представляют

существительные с абстрактными значениями и относительные прилагательные [17].

Г.А. Урунтаева отмечала, что дети с задержкой психического развития отличаются эмоциональной неустойчивостью, они с трудом приспосабливаются к детскому коллективу, им свойственны резкие колебания настроения. Эмоции детей с задержкой психического развития поверхностны и неустойчивы, вследствие чего дети внушаемы и склонны к подражанию. Проявляется высокая тревожность, конфликтность и агрессия. Дети более замкнутые, не хотят контактировать со своими сверстниками и стремятся играть одни. Так же дети с задержкой психического развития не умеют выразить своё эмоциональное состояние, затрудняются в понимании состояний других людей [38].

Таким образом, задержка психического развития – это сложное полиморфное нарушение, при котором страдают разные компоненты эмоционально-волевой, социально-личностной, познавательной, коммуникативно-речевой и моторной сфер. Все перечисленные особенности обусловливают низкий уровень овладения детьми с ЗПР коммуникативной, предметной, игровой, продуктивной, познавательной, речевой, а в дальнейшем – учебной деятельностью. Наблюдения и выводы Д.Б. Эльконина подчеркивают необходимость создания комплексных и гибких образовательных программ для детей с задержкой психического развития, а также важность вовлечения всех участников образовательного процесса в поддержку таких детей, а исследования Л. Слепович подчеркивают необходимость комплексного подхода к работе с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, который включает как педагогические, так и психологические компоненты.

2.2 Особенности игровой деятельности у старших дошкольников с задержкой психического развития

Задержка психического развития (ЗПР) действительно не является признаком стойкого недоразвития, а скорее указывает на замедление темпа этого развития. Обычно это проявляется заметно при поступлении в школу, когда у детей начинают отмечаться различные трудности в обучении. Особенности игровой деятельности у старших дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР) имеют ряд отличий от игровой деятельности нормально развивающихся сверстников. Эти отличия касаются как структуры игры, так и ее содержания и функций. Они обусловлены особенностями познавательной деятельности, речи, моторики и эмоционально-волевой сферы детей с ЗПР.

Изучением игровой деятельности дошкольников с задержкой психического развития занимались такие исследователи как Е.С. Слепович, Л.В. Кузнецова, Н.Ю. Борякова и др. Из их работ нам известно, что у детей с задержкой психического развития не сформированы все компоненты игровой деятельности. Степень нарушения компонентов игры зависит от выраженности формы задержки психического развития. Так, у дошкольников с задержкой психического развития церебрально-органического генеза формирование развернутой сюжетно-ролевой игры самостоятельно не происходит. Дошкольники не могут без помощи взрослого определиться с выбором ролей, подобрать тему игры, выбрать атрибуты и подчиняться правилам [6, 22, 29].

У детей с задержкой психического развития очень слабо выражена игровая деятельность. Такие дети либо «не хотят» играть, либо не в состоянии развернуть предложенную взрослым «игру». Как правило, имеет место игра «рядом» (когда несколько детей находятся в одном месте договариваться, регулировать действия друг с другом с помощью правил и общего сюжета). Ярко выражена манипулятивная деятельность с предметами (кукла укладывается в постель и снова поднимается, кастрюля открывается и закрывается), при этом игровой замысел отсутствует. То есть ребенок действует как бы механически, повторяя то, что делают взрослые,

но не выстраивает сюжета игры (что не является нормой для старших дошкольников 5-7 лет) [14].

Общеизвестно, что игра является ведущей деятельностью ребенка-дошкольника. Именно в игре формируются основные психологические новообразования. В игре ребенок удовлетворяет свою основную возрастную потребность – быть взрослым. Ребенка захватывает сам процесс, который не направлен на конечную цель. Содержание игр зависит от уровня развития социальных отношений в группе детей. На начальных этапах обучения у детей вызывается интерес к игрушкам, предметно-игровым действиям с ними, формируются предметно-игровые действия, умение играть в сюжетные игры, закладываются основы сюжетно-ролевой игры. Постепенно от действий с реальными предметами ребенок переходит к действиям с мнимыми предметами, затем у него появляются условные действия – жесты и, наконец, замещение действия и предмета словом. Этот процесс имеет развивающую направленность, поскольку переход от практических или игровых действий к действиям в умственном плане с символическими знаками обусловливает интеллектуальное развитие ребенка [1].

Л.В. Кузнецова исследовала возможности сюжетно-ролевой игры для решения образовательных и воспитательных задач в учреждениях для детей с ЗПР. Выявила такие особенности сюжетной игры детей этой категории, как отсутствие развёрнутого сюжета, недостаточная координированность игровых действий детей, нечёткое разделение и соблюдение игровых правил и другие [22].

Исследования Л.В. Кузнецовой показывают, что сюжеты игр дошкольников с задержкой психического развития ограничиваются бытовыми темами и характеризуются стереотипами. Со сложностями образуются темы и замысел игр. Игрушки не вызывают любопытства и интереса у детей данной категории, у них нет любимой игрушки, в отличие от здоровых сверстников. Роли обычно разделяются нечетко, игровые

правила строго не выполняются. Дети старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития играют так же, как нормально развивающиеся дети в младшем дошкольном возрасте [22].

Всем дошкольникам данной группы характерно снижение активности в самостоятельной игре. Е.С. Слепович в своем исследовании показала, что у детей с задержкой психического развития самостоятельная организация сюжетной игры не происходит. Без помощи взрослого не определяется тема игры, дети не объединяются в игровые сообщества, роли не распределяются. Самостоятельно организация игры не происходит, без вмешательства взрослого дети склонны конкретную схему игры переносить в предметные действия с игрушками. Так же в связи с бедностью образной сферы, возникают сложности, когда перед ребенком встает задача формирования воображаемой ситуации, которая наделяет игру смыслом. В таком случае игра реализуется в совершении игровых действий с предметами [27].

Вследствие недостаточного представления о мире, который окружает детей с задержкой психического развития, их игровые действия скучны и невыразительны. Все проявления несовершенства игры сочетаются со снижением эмоциональности в игровой ситуации [22].

В игре у детей с задержкой психического развития плохо сформированы действия замещения. Замещающие предметы используются в редких случаях, они приобретают фиксированное значение и уже вряд ли будут применяться в других ситуациях. Сюжетно-ролевая игра, которая требует соблюдения правил проявляется в сжатой форме. Дети отдают предпочтение более простым играм. Исследуя игровую деятельность детей данной категории Е.С. Слепович сделала вывод, что у детей с задержкой психического развития с разной клинической формой нарушения, проявления недостаточности игры будут особыми [29].

Игра имеет уровень предметно-игровой и отобразительно-игровой. Игра наполнена объединенными игровыми действиями. Замещающие

предметы применяются крайне редко. Можно отметить единичный случай ролевых отношений, если ребенок играет с игрушкой. Игровые действия бедны. Сюжет игры характерен ситуативностью и неустойчивостью. Наблюдается сниженная мотивация, ребенок втягивается в игру только по инициативе взрослого [17].

У детей с задержкой психического развития сюжетно-ролевая игра имеет более высокий уровень развития и возникает самостоятельно в дошкольном возрасте. Так же дети с задержкой психического развития всегда совершают действия, которые соответствуют тем предметам и игрушкам, которые они использует. Из этого можно сделать вывод, что игра детей с задержкой психического развития качественно превосходит игровую деятельность умственно отсталых ровесников [29].

Дошкольники демонстрируют неумение использовать знаки-заместители или предметы-заместители. В одном предмете они выделяют только один признак, одну функцию (игрушечный молоток для них может быть только предметом для извлечения звука, он не может стать человечком или ракетой). У детей снижен интерес к игре и к игрушке, с трудом возникает замысел игры, сюжеты игр тяготеют к стереотипам, преимущественно затрагивают бытовую тематику. Ролевое поведение отличается импульсивностью, например, ребенок собирается играть в «Больницу», с увлечением надевает белый халат, берет чемоданчик с «инструментами» и идет в магазин, так как его привлекли красочные атрибуты в игровом уголке и действия других детей. Не сформирована игра и как совместная деятельность: дети мало общаются между собой в игре, игровые объединения неустойчивы, часто возникают конфликты, дети мало общаются между собой, коллективная игра не складывается [30].

Исходя из вышеперечисленного можно сделать вывод, что для игры старших дошкольников с ЗПР характерен предметно-действенный способ ее построений. Чаще всего игры у детей с ЗПР различной степени выраженности носят неречевой характер, крайне редко используются

предметы-заменители. Игровое поведение у детей с ЗПР часто носит недостаточно эмоциональный характер, дети испытывают трудности в построении межличностного взаимодействия в процессе игровых действий, чаще избегая взаимодействия со сверстниками. У дошкольников с ЗПР оказываются несформированными все компоненты сюжетно-ролевой игры: содержание игр, способы общения и действия и сами игровые роли бедны. Диапазон нравственных норм и правил общения, отражаемый детьми в играх, очень невелик, а, следовательно, недостаточен в плане подготовки их к обучению в школе. Поэтому требуется специальная работа по формированию сюжетно- ролевой игры. Дети с ЗПР способны принимать помочь, усваивать принцип действия и переносить его на аналогичные задания. Потенциальные возможности детей с задержкой психического развития достаточно высокие. Поэтому одним из важнейших направлений коррекционно-развивающей работы с дошкольниками с задержкой психического развития является их постепенное обучение усложняющимся видам игры, среди которых ключевое место принадлежит сюжетно-ролевой игре.

2.3 Роль учителя-дефектолога в формировании игровой деятельности старших дошкольников с задержкой психического развития

Эффективность коррекционно-воспитательной работы определяется чёткой организацией детей в период их пребывания в детском саду, правильным распределением нагрузки в течение дня, координацией и преемственностью в работе всех субъектов коррекционного процесса: детей, учителя-дефектолога, воспитателя и родителей.

Т.А. Власова говорила, что учитель-дефектолог играет ключевую роль в формировании игровой деятельности старших дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР). Он является специалистом, обладающим знаниями об особенностях развития детей с ЗПР, методах и

приемах коррекционно-развивающей работы, а также умениями организации и проведения игровой деятельности [7].

Коррекционно-развивающая работа с дошкольниками предполагает четкую организацию пребывания детей в детском саду, правильное распределение нагрузки в течение дня, координацию и преемственность в работе дефектолога, логопеда и воспитателя.

Цель коррекционно-развивающей работы учителя-дефектолога: создание условий для развития эмоционального, социального и интеллектуального потенциала ребенка с проблемами в развитии и формирование его позитивно – личностных качеств.

К основным задачам учителя-дефектолога при работе по формированию игровой деятельности старших дошкольников с задержкой психического развития относится:

1. Проведение углублённой диагностики уровня развития игровой деятельности каждого ребёнка (выявление сформированности игровых умений, особенностей сюжетно-ролевой игры, интересов и предпочтений);

2. Определение трудностей, с которыми сталкиваются дети в процессе игры: проблемы с планированием, распределением ролей, соблюдением правил, взаимодействием с другими детьми.

3. Определение трудностей, с которыми сталкиваются дети в процессе игры: проблемы с планированием, распределением ролей, соблюдением правил, взаимодействием с другими детьми [1].

М.С. Певзнер утверждал, что при планировании учителю-дефектологу важно правильно определить цели и задачи коррекционно-развивающей работы по формированию игровой деятельности старших дошкольников с задержкой психического развития. Исходя из целей и задач работы подбираются методы и приёмы, а также игровой материал, соответствующий возрасту и возможностям детей. Далее учитель-дефектолог приступает к разработке конспектов занятий и мероприятий, направленных на развитие игровой деятельности [7].

На этапе организации игровой деятельности старших дошкольников с задержкой психического развития учитель-дефектолог организовывает игровое пространство, обеспечивает детей разнообразным игровым материалом, создаёт благоприятную эмоциональную атмосферу, способствующую проявлению инициативы и творчества детей [39].

На этапе реализации коррекционно-развивающей работы ведётся активное развитие познавательных процессов: памяти, внимания, мышления и речи, необходимых для успешной игровой деятельности, формирование навыков социального взаимодействия: обучение общению, сотрудничеству. Во время работы учитель-дефектолог так же создаёт ситуации успеха, что способствует повышению самооценки детей [40].

При организации сюжетно-ролевых игр дефектолог помогает детям выбрать сюжет, распределить роли, спланировать ход игры, создать игровую среду и поддерживать интерес к игре. Он может моделировать ролевое поведение, обучать детей использованию ролевой речи и выражению эмоций [6].

При организации и проведении дидактических игр учитель-дефектолог подбирает дидактические игры, направленные на развитие познавательных процессов и формирование игровых умений, объясняет правила игры, контролирует их соблюдение и оказывает помощь детям при необходимости [16].

Во время организации и проведения подвижных игр дефектолог проводит игры, направленные на развитие координации, ловкости и выносливости, а также на формирование навыков социального взаимодействия. Он объясняет правила игры, следит за их соблюдением и создает безопасную обстановку [17].

Во время коррекционной работы учитель-дефектолог использует элементы игровой терапии для решения эмоциональных и поведенческих проблем детей. Он создает безопасную и поддерживающую среду, в

которой дети могут свободно выражать свои чувства и переживания через игру [41].

Е.А. Екжанова в своих работах отмечала, что дефектолог также работает с родителями и другими педагогами, проводит консультации, семинары и тренинги, обучает приемам организации игровой деятельности и использования игры в коррекционно-развивающем процессе [11].

Учитель-дефектолог является ключевой фигурой, обеспечивающей целенаправленное, систематическое и индивидуализированное развитие игровой деятельности старших дошкольников с ЗПР. Он создает условия для того, чтобы игра стала мощным инструментом коррекции и развития, способствующим их успешной социализации и подготовке к школьному обучению [19].

Специалист даёт ребёнку представление о содержании игры, проводит экскурсию, организует беседу, в ходе которой называет действия и их последовательность, а затем просит ребёнка отгадать действие. Он не только руководит процессом игры, но и сам участвует в ней, демонстрирует в игровой форме образцы поведения в жизни [8].

Для того, чтобы дети овладели игровыми умениями, педагог должен играть вместе с ними на протяжении всего дошкольного детства, но на каждом возрастном этапе развертывать игру особым образом, так чтобы детьми сразу открывался и усваивался новый, более сложный способ ее построения; при формировании игровых умений необходимо одновременно ориентировать ребенка, как на осуществление игрового действия, так и на пояснение его смысла партнерам — взрослому или сверстнику; педагогический процесс организации игры должен включать моменты формирования игровых умений в совместной игре педагога с детьми и создания условий для самостоятельной игры дошкольников. При неумении детей использовать предметы-заместители педагог должен на личном примере показывать, как правильно использовать предметы-заместители в игре [15].

Таким образом, учитель-дефектолог играет ведущую роль в формировании игровой деятельности старших дошкольников с ЗПР. От его профессионализма, знаний и умений зависит успешность коррекционно-развивающей работы и достижение поставленных целей. Правильно организованная игровая деятельность способствует не только развитию игровых навыков и умений, но и общему психическому развитию ребенка, его успешной адаптации к школе и социуму.

Выводы по главе 2

Задержка психического развития – это сложное полиморфное нарушение, при котором страдают разные компоненты эмоционально-волевой, социально-личностной, познавательной, коммуникативно-речевой и моторной сфер. Все перечисленные особенности обусловливают низкий уровень овладения детьми с ЗПР коммуникативной, предметной, игровой, продуктивной, познавательной, речевой, а в дальнейшем – учебной деятельностью. Наблюдения и выводы Эльконина подчеркивают необходимость создания комплексных и гибких образовательных программ для детей с задержкой психического развития, а также важность вовлечения всех участников образовательного процесса в поддержку таких детей, а исследования Л. Слепович подчеркивают необходимость комплексного подхода к работе с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, который включает как педагогические, так и психологические компоненты.

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

дошкольников с ЗПР оказываются несформированными все компоненты сюжетно-ролевой игры: содержание игр, способы общения и действия и сами игровые роли бедны. Диапазон нравственных норм и правил общения, отражаемый детьми в играх, очень невелик, а, следовательно, недостаточен в плане подготовки их к обучению в школе. Поэтому требуется специальная работа по формированию сюжетно-ролевой игры. Дети с ЗПР способны принимать помочь, усваивать принцип действия и переносить его на аналогичные задания. Потенциальные возможности детей с задержкой психического развития достаточно высокие. Поэтому одним из важнейших направлений коррекционно-развивающей работы с дошкольниками с задержкой психического развития является их постепенное обучение усложняющимся видам игры, среди которых ключевое место принадлежит сюжетно-ролевой игре.

Учитель-дефектолог играет ведущую роль в формировании игровой деятельности старших дошкольников с ЗПР. От его профессионализма, знаний и умений зависит успешность коррекционно-развивающей работы и достижение поставленных целей. Правильно организованная игровая деятельность способствует не только развитию игровых навыков и умений, но и общему психическому развитию ребенка, его успешной адаптации к школе и социуму.

ГЛАВА 3. МЕТОДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

3.1 Организация и методика изучения игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Изучение игровой деятельности у старших дошкольников с задержкой психического развития является важным этапом в диагностике и коррекции их развития. Исходя из этого было организовано исследование развития игровой деятельности у группы детей с задержкой психического развития в возрасте 4-6 лет.

Цель исследования: выявить уровень сформированности игровой деятельности старших дошкольников с задержкой психического развития.

Экспериментальной базой исследования выступило Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №470 города Челябинск». Было осуществлено наблюдение за игровой деятельностью группы детей в возрасте 4-6 лет в количестве 6 человек.

Имя ребёнка	Возраста	Заключение ПМПК
Ильяс А.	6 лет	Диагностирована ЗПР, физическое развитие соответствует норме, культурно-гигиенические навыки сформированы.
Слава С.	5 лет	Диагностирована ЗПР, физическое развитие соответствует норме, культурно-гигиенические навыки сформированы.
Костя С.	5 лет	Диагностирована ЗПР, физическое развитие соответствует норме, культурно-гигиенические навыки сформированы.
Надя С.	4 года	Диагностирована ЗПР, физическое развитие соответствует норме, культурно-гигиенические навыки сформированы.

Тимур З.	6 лет	Диагностирована ЗПР, физическое развитие соответствует норме, культурно-гигиенические навыки сформированы.
Миша П.	4 года	Диагностирована ЗПР, физическое развитие соответствует норме, культурно-гигиенические навыки сформированы.

Таблица 1 «Экспериментальная группа детей»

До проведения исследования было проведено знакомство с медицинской и педагогической документацией. Согласно ей у всех детей экспериментальной группы диагностирована задержка психического развития. Физически все дети развиты в соответствии с возрастом, культурно-гигиенические навыки сформированы у всех детей.

В качестве методики диагностики игровой деятельности старших дошкольников с задержкой психического развития было выбрано наблюдение за игрой детей по Г.А. Урунтаевой и Ю.А. Афонькиной. Суть заключается в следующем: педагог наблюдает за игрой ребенка в группе или индивидуально, фиксирует особенности его поведения, взаимодействия с другими детьми, использования игровых материалов, реализации сюжета, соблюдения правил.

Критериями оценки выступает продолжительность игры, сюжет и содержание игры, разнообразие ролей, использование предметов-заместителей, умение планировать игру, взаимодействие с другими детьми, проявление творчества и инициативы, эмоциональное состояние ребёнка.

Ход диагностики: посредством наблюдения за игровой деятельностью детей (в течение нескольких дней) осуществляется анализ по следующим критериям:

1. Наличие интереса к игрушкам и действиям с ними; характер этого интереса: разлитой (когда ребенок перескакивает с одной игрушки на другую), избирательный.
2. Устойчивость интереса.

3. Адекватно ли употребление игрушек (использование предмета в соответствии с его назначением. Есть ли неадекватные действия, перечислить).

4. Характер игровых действий:

- манипуляции (не являются специфически игровыми, это действия, в ходе которых узнаются свойства предметов): специфические – направлены на выявление свойства предмета (двигает машину вперед, рассматривает колеса), неспецифические – постукивание, покусывание, бросание (колотит куклу, нагромождает кубики и бросает);
- процессуальные (действия не направлены на конечный результат, ребенок получает удовольствие от самого процесса действия);
- сюжетные (действия, связанные между собой логикой сюжета).

5. Пользуется ли ребенок каким-то изобразительным действием с воображаемыми предметами.

6. Использует ли в игре предметы-заместители, понимает их роль.

7. Как ребенок сопровождает свою игру речью, составляет ли она с игровыми действиями единое целое, какими видами речи пользуется: фиксирующая; регулирующая; планирующая.

8. Продолжительность игры.

9. Особенности эмоционально-волевой сферы: активен или пассивен ребенок, возбудим или вял, с удовольствием ли играет или из-за подчинения.

10. С кем вступает в контакт в процессе игры: со взрослыми, с детьми.

Наблюдение проводилось, когда дети играли в игру «Парикмахерская».

Перед игрой с детьми проводилось обсуждение и пополнение их словарного запаса: лак для волос, ножницы, расчёска и т.д. Педагог спрашивал, знают ли дети, что такое «ножницы», слушал ответы и давал комментарии по правильности или давал определение словам. Так же

педагог учил, как общаются люди в парикмахерских, какие вопросы задают парикмахеры и какие ответы дают клиенты.

Также перед игрой с детьми была проведена беседа о том, что люди делают, когда хотят сменить причёску или цвет волос, куда они идут, как там ведётся работа. Было выдано задание показать воспитателю, как работают парикмахеры в парикмахерских.

Пример беседы: «Ребята, а что люди делают, когда хотят сменить причёску или цвет волос?» («Красят волосы краской, стригут волосы ножницами») «А самому человеку просто это сделать или нужна помощь?» (нужна помощь) «А куда можно пойти, чтобы тебе помогли подстричься или поменять цвет волос?» (в парикмахерскую) «Правильно, давайте поиграем в игру «Парикмахерская» и поможем друг другу сменить прически!».

Дети выполняли задание хорошо: сначала дети определились с игровыми ролями, затем разобрали игровой инвентарь (расчёски, игрушечные ножницы, флакон лака для волос), далее разошлись по «рабочим местам» и приступили к игре. Процесс игры описан ниже.

Игра началась с того, что дети выбрали себе игровые роли. Надя, Ильяс и Костя были парикмахерами, а Слава, Тимур и Миша были посетителями парикмахерской. Далее дети разобрали игровой инвентарь (расчёски, игрушечные ножницы, флакон лака для волос) и отправились к своим «рабочим местам». Когда пришли посетители в лице Славы, Тимура и Миши, «парикмахеры» пригласили троих «посетителей» на стулья для стрижки, а один должен был сесть в очередь. На этом этапе случился первый небольшой конфликт, в ходе которого один из играющих вышел из игры. Тимур не захотел сидеть в очереди к парикмахеру и ушёл играть в машинки отдельно от других. Дети продолжили игру без него. Игра складывалась хорошо: парикмахеры делали причёски, а посетители сидели и терпеливо ждали результата. Вскоре случился еще один конфликт: Надя и Ильяс одновременно захотели использовать игрушечные ножницы для стрижки.

Никто из детей не хотел уступать, однако, в спор вмешался Костя, предложил ребятам по очереди использовать расчёску и ножницы, и конфликт был завершён. Дети продолжили играть. В процессе игры дети почти не разговаривали. Общались в основном дежурными фразами, уточняющими стрижку и стоимость работы. При возникновении конфликта в ситуации с ножницами дети не использовали предметы-заместители, а ждали своей очереди для того, чтобы использовать определённую игрушку. Играли дети недолго, в общей сложности с решениями маленьких конфликтов игра продолжалась 20 минут. У всех детей было желание играть, однако из-за бедности эмоциональных реакций и случившихся конфликтов, дети были более пассивны, чем активны. Игра закончилась тем, что дети-посетители поблагодарили за работу детей-парикмахеров и разошлись играть по отдельности.

Однако перед тем, как полноценно играть с детьми, следует провести ряд пропедевтических мероприятий, которые помогут детям лучше играть.

В первую очередь нужно познакомить детей с игрушкой. Разберём на примере куклы. Воспитатель сначала показывает куклу (лучше использовать какие-то яркие цвета для привлечения внимания детей к игрушке), говорит о том, что это, показывает, двигаются ли у неё ручки и ножки, закрываются ли глазки. Далее педагог показывает, что можно с куклой делать: накормить, уложить спать, разбудить, умыть, переодеть и т.д. В процессе показа обязательно нужно комментировать каждое действие, которое проделывается с куклой. Это поможет детям лучше понять, что нужно делать. Затем дети сами пробуют повторить манипуляции с куклой, которые показывал педагог. На последнем этапе обучения игре с куклой дети выполняют все действия самостоятельно, без показа взрослого.

Таким образом, была проведена такая методика изучения игровой деятельности старших дошкольников с задержкой психического развития, как наблюдение. Результаты данной методики описаны ниже. Повторное наблюдение даст более подробные результаты, которые будут

способствовать пониманию учителя-дефектолога, как развивать игровую деятельность старших дошкольников с задержкой психического развития более эффективно.

3.2 Анализ и результаты изучения игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития

Проанализируем результаты исследования игровой деятельности группы детей с ЗПР МБДОУ «ДС №470 г. Челябинск».

После проведения наблюдения за игрой «Парикмахерская» были получены следующие результаты:

У Нади, Кости и Ильяса особенности мелкой моторики не мешали игре: они ловко справляются с игрушками для достижения необходимого результата игры. Особенности мелкой моторики Славы так же не мешали ему играть, он спокойно сидел и выполнял то, о чём его просил «парикмахер». А вот особенности мелкой моторики Миши немного ему мешали играть. Он постоянно кручил в руках игрушки, чем мешал «парикмахерам» работать.

У Нади, Кости и Ильяса интерес сохранялся на протяжении всей игры, они чётко отыгрывали свои роли, не отвлекались. Миша немного отвлекался на игру Тимура, который сидел отдельно недалеко от ребят. Слава постоянно кручился на креслах у «парикмахеров», теряли мотивацию к игре, хотели поскорее закончить.

Игрушки все дети использовали в соответствии с их назначением: ножницами стригли волосы, расчёской причёсывали волосы, лаком для волос сбрызгивали причёски для фиксации.

У Нади, Кости и Ильяса сюжетный характер игровых действий: они использовали игрушки в соответствии с их назначением. Миша, и Слава периодически кусали зубчики расчёски, затем бросали её на пол.

Ни один ребёнок не использовал предметы-заместители.

Игра длилась 20 минут. Повседневного разговора не было, только дежурные фразы о желаемом результате стрижки и оплате работы.

В процессе игры Ильяс часто подходил к воспитателю, хотел поиграть с ним во что-то другое.

Характер игры детей был следующим:

Слава и Надя играли с удовольствием, вжились в роли и отыгрывали их хорошо, мотивация сохранялась, интерес к игре не пропадал.

У Тимура интерес к игре угас полностью после небольшого конфликта детей, и он ушёл играть отдельно. Однако интерес к игрушкам, с которыми он играл один, не терялся.

В ходе конфликта никто из детей не потерял мотивацию непосредственно из-за того, что кто-то взял игрушку, с которой ребёнок хотел поиграть. Тимур ушёл именно из-за того, что дети начали ругаться.

Уровень сформированности	Имя ребёнка					
	Слава	Надя	Ильяс	Миша	Костя	Тимур
Проявляется всегда	<p>Мотивация к игре и интерес к игрушкам сохраняется.</p> <p>Понимает правила игры и следует им.</p> <p>Манипуляции с игрушками не специфические.</p> <p>Употребление игрушек адекватное.</p> <p>Играет ровно отведённое время на игру.</p>	<p>Мотивация к игре и интерес к игрушкам сохраняется.</p> <p>Понимает правила игры и следует им.</p> <p>Манипуляции с игрушками не специфические.</p> <p>Употребление игрушек адекватное.</p> <p>Играет ровно отведённое время на игру.</p>	<p>Манипуляции с игрушками не специфические.</p> <p>Употребление игрушек адекватное.</p>	<p>Манипуляции с игрушками не специфические.</p> <p>Употребление игрушек адекватное.</p>	<p>Манипуляции с игрушками не специфические.</p> <p>Употребление игрушек адекватное.</p>	<p>Манипуляции с игрушками не специфические.</p> <p>Употребление игрушек адекватное.</p>

Проявляет иногда	Речь в игре почти не использует, редко задаёт вопросы или отвечает на вопросы других играющих.	Речь в игре почти не использует, редко задаёт вопросы или отвечает на вопросы других играющих.	Интерес к игрушкам и игре иногда теряется. Просит сменить игру.	Речь в игре почти не использует, редко задаёт вопросы или отвечает на вопросы других играющих. Иногда требуется повтор правил игры. Играет меньше, чем задумано по игре, редко отвлекается.	Мотивация к игре сохраняется только в первую половину игры.	Использует речь в основном для обращения к педагогу.
------------------	--	--	---	---	---	--

					Хотел выйти из игры в середине, но доиграл до конца.	
Не проявляет	Предметы-заместители не использует.	Легко отвлекается, мотивация не сохраняется. Предметы-заместители не использует. Речь в игре почти не использует, ушёл играть отдельно от остальных.				

Таблица 2 «Результаты наблюдения за игровой деятельностью»

В ходе наблюдения было установлено, что у Славы мотивация к игре сохраняется постоянно, интерес к игрушкам не пропадает, он понимает правила игры и следует им, с игрушками обращается правильно, так, как того требует сюжет игры, играет ровно столько, сколько времени отведено на игру. Однако почти не использует речь, только отвечает на дежурные вопросы и иногда задаёт свои. Предметы-заместители в игре не использует.

Надя мотивацию к игре сохраняет в течение всего игрового процесса, интерес к игрушкам не теряется, играет по заданным правилам, с игрушками обращается адекватно, нет никаких специфических действий, играет столько, сколько того требует игра. Речь в игре использует только для дежурных вопросов и ответов, предметы-заместители не использует.

Ильяс иногда теряет мотивацию к игре и интерес к игрушкам, просил сменить игру, не всегда понимает правила игры, требуется повтор, играет меньше, чем задумано, выполнил свою роль и вышел из игры. Адекватно использует игрушки, нет специфических манипуляций, предметы-заместители не использует.

Миша не использует предметы-заместители, речь в игре почти не использует, только задаёт дежурные вопросы или отвечает на них, манипуляции с игрушками не специфические.

Костя в процессе игры сохраняет мотивацию только в первую половину, дальше играет неохотно, речь почти не использует, предметы-заместители не использует, употребляет игрушки адекватно.

Тимур играет с игрушками адекватно, однако мотивация к игре не сохраняется, речь использует в основном для обращения к педагогу. Отвлёкся на конфликт детей и ушёл играть отдельно от остальных.

После проведения наблюдения можно сделать вывод, что большая часть детей сохраняет мотивацию на игру в течение всего игрового процесса, редко отвлекается. Однако им сложно использовать речь в

процессе игры, общаются только дежурными фразами и вопросами. Предметы-заместители не используют.

Таким образом, можно сделать вывод, что игровая деятельность у всех детей экспериментальной группы сформирована на достаточно низком уровне. Это связано с бедностью эмоциональных реакций детей, их частой отвлекаемостью и неустойчивой мотивацией к игре. Также дети не умеют использовать предметы-заместители, возникают конфликты при желании детей одновременно использовать одну и ту же игрушку. В процессе игры дети между собой почти никак не контактируют, общаются дежурными фразами.

3.3 Содержание коррекционной работы по развитию игровой деятельности у старших дошкольников с задержкой психического развития

Для развития детей с задержкой психического развития и нужны особые игры, в которых деятельность взрослого имеет ключевое значение. Без руководящей роли взрослого, его примера и активного участия такие дети полноценно играть не смогут.

Сюжетно-ролевые – основа обучения и развития таких детей. При этом необходимо заинтересовать детей игрой, показывать игровые ситуации на примере других детей или взрослых. С их помощью можно не только развить навыки общения у таких детей, но и, главное, развить игровую деятельность, которая станет основой для бурного развития высших психических функций. Необходимо создать игровые уголки совместно с детьми в классной комнате, пусть они их обустраивают, почаще делают перестановку.

Чтобы научить ребенка играть необходимо организовать поэтапную работу. Нужно дать ребенку представление о содержании игры. Возможно, провести экскурсию. Далее организовать беседу – сначала называем действия, их последовательность, затем просим отгадать действие. Неоценимую роль сыграют и дидактические игры, в которых

перечисляются действия по профессии, присутствуют соответствующие картинки. Взрослый показывает действия с 3–4 предметами, их можно выполнять совместно с ребенком при этом необходимо обращать внимание на речь. Проговаривать с ребенком все основные действия.

На первом этапе необходимо создать у детей положительное отношение к игрушкам, формировать действия замещения, формировать специфические игровые действия. Педагог привлекает внимание детей к игрушкам, демонстрирует заинтересованное отношение к игрушкам. Во время подготовки к играм, просит детей оказать помочь в выборе игрушек, их расстановке, совершают игровые действия с игрушками в присутствии детей, озвучивает свои действия. Формирование специфических игровых действий происходит поэтапно. На начальном этапе коррекционного обучения основное внимание уделяется формированию игровых действий, моделирующие реальные действия взрослых. Сначала организуется наблюдение за реальными действиями взрослых, что помогает ребенку соотносить персонаж с теми действиями, которые он может производить. Педагог поэтапно формирует игровые действия: сначала взрослый берет ложку, вкладывает в руку ребенка, кормит куклу, затем ребенок по подражанию выполняет действия «корми как я», позже ребенок выполняет действия самостоятельно. Также учитель-дефектолог включает в игру разные предметы, называя их другими предметами, например, вместо столика используется детский стульчик, а вместо ложки – карандаш.

На втором этапе происходит процесс обучения детей планированию игры, развитию речевого сопровождения и овладению ролевым поведением. Для того, чтобы показать детям, как планировать игры, используются игрушки, а дети выступают в роли режиссёров. Они говорят, что игрушки будут делать сначала, что потом. Далее дети сами отыгрывают получившийся сценарий. Обучение планированию сначала ведётся на примере простых сюжетов с участием двух персонажей, затем происходит переход к совместным играм. Также педагог просит комментировать все

действия, которые совершают дети или игрушки для развития речи старших дошкольников. Овладение ролью складывается из умений осуществлять условные предметные действия, разворачивать ролевой диалог, по ходу игры изменять ролевое поведение исходя из роли партнера, менять игровую роль в зависимости от развертывающегося сюжета. Эти умения формируются постепенно. Задача педагога – построить совместную игру с детьми так, чтобы центром стало ролевое поведение. Внимание ребенка важно перевести от действий с игрушками на взаимодействие с партнером-взрослым. Ребенок вступает в инициированный взрослым ролевой диалог, приобретает опыт выполнения и развития разных ролей. На данном этапе особое место необходимо отвести процессу развития воображения.

На третьем этапе происходит обогащение тематического содержания игры и продолжается развитие речи детей. На этом этапе необходимо учить детей комбинировать разнообразные события, согласовывая в общем сюжете индивидуальные замыслы. Особое внимание следует уделять совместному придумыванию сюжета. Совместную игру с детьми следует начинать не с придумывания совершенно новых сюжетов, а с частичного изменения – «расшатывания» уже известных. Позднее педагог переводит детей к более сложным преобразованиям знакомого сюжета, а затем к совместному придумыванию нового.

Опишем некоторые рекомендации по формированию игровой деятельности старших дошкольников с задержкой психического развития:

1. Создание положительного отношения к игрушкам. Необходимо привлечь внимание детей к различным способам действий с игрушкой.
2. Формирование специфических игровых действий. Сначала дети выполняют действия совместно с взрослым, затем по подражанию и самостоятельно. Важно научить их развёрнутым игровым действиям, которые состоят из ряда игровых операций.

3. Обучение планированию игры. Взрослый вместе с ребёнком формирует цель игрового действия. Такое словесное комментирование способствует дальнейшему возникновению замысла игры и её реализации.

4. Формирование способности создавать воображаемую ситуацию. Детей учат использовать предметы-заменители и выступать в качестве заместителя реального действенного лица. Для этого используют игры-драматизации, в которых дети играют несложные роли.

Также важно научить детей использовать предметы-заместители. Для этого необходимо предложить ребёнку рассмотреть какие-то реальные предметы, выяснить, какой они формы, какой функцией обладают, а затем попросить показать на картинке этот предмет, например, ложку.

Для развития навыка использовать предметы-заместители можно использовать все чувства ребёнка (обоняние, осязание, слух, зрение). Например, можно использовать упражнение «Волшебный мешочек». Суть в том, чтобы на ощупь определить предмет, который лежит в мешочке.

В процессе игры можно предлагать ребёнку использовать один предмет вместо другого, например, кубик вместо машинки. Предложить это ребёнку можно со словами: «Давай этот кубик будет нашей машинкой. Он будет ездить и сигнализировать: Би-би!».

На следующем этапе предлагаем ребёнку использовать несколько предметов-заместителей одновременно. Например, «Этот платок будет вместо одеяла, а этот кубик вместо подушки. Сейчас мы будем укладывать куклу спать». Важно объяснить, почему данные предметы можно заменять на другие.

Постепенно нужно уменьшать свою помощь и позволять ребёнку самостоятельно выбирать и использовать предметы-заместители. Также важно хвалить детей за инициативу и творчество.

При подготовке какой-либо игры важно объяснить, почему нужно вести диалоги во время игры. Нужно объяснить детям, что это поможет им

лучше понимать друг друга в процессе игры, поможет избежать конфликтов и играть в хорошем настроении.

Во время исследования игры, приёмы и упражнения, направленные на развитие игровой деятельности старших дошкольников с ЗПР, были разделены по направлениям: создание интереса к игре, удержание интереса к игре, проверка игровой деятельности детей.

По направлению на создание интереса к игровой деятельности были подобраны следующие игры, приёмы и упражнения:

1. Приём «Волшебная коробка с сюрпризами».

Цель: Стимулирование интереса к игре, развитие воображения и любознательности.

Для данного приёма потребуется коробочка с безопасными для детей предметами (пуговицы, мячики, платочки, игрушки и т.д.). Педагог представляет «волшебную коробочку» детям, показывая, как интересно доставать из неё предметы и придумывать с ними разные игры. Например, ребёнок вытягивает предмет из коробочки, педагог говорит ребёнку «Придумай сказку про этот предмет». Ребёнок в свою очередь придумывает и рассказывает историю про предмет, который вытащил.

2. Упражнение «Игровой коврик».

Цель: Создание игровой среды, стимулирующей к сюжетно-ролевым играм.

Для данного упражнения потребуется коврик с изображением дороги, леса, реки и т.д. Педагог начинает игру, расставляя на коврике фигурки, машины, деревья и рассказывая историю. Далее ребёнку предлагается «заселить город»: нужно выбрать игрушку и придумать место, где она будет жить, а также чем она будет заниматься.

3. «Музыкальная игра».

Цель: Активизация игровой деятельности через музыку и движение.

Для игры потребуются записи детских песен, сказок и проигрыватель. Педагог включает музыку и предлагает детям изобразить, что они слышат

(например, если звучит музыка про дождик - дети прячутся под зонтик).

Также можно предложить детям выбрать себе «партнёра»-игрушку и исполнить какой-либо танец.

4. Упражнение «Расскажи и покажи».

Цель: Развитие интереса к игре через рассказывание историй и вовлечение в процесс других детей.

Понадобятся книги с картинками, игрушки, куклы. Педагог начинает рассказывать историю, используя картинки или игрушки, а затем предлагает детям продолжить ее, разыгрывая сценки. Также можно инсценировать картинку из книги.

5. Игра «Пальчиковый театр».

Цель: Развитие мелкой моторики, воображения и интереса к театрализованной деятельности.

Нужны пальчиковые куклы. Педагог показывает небольшую сценку с использованием пальчиковых кукол. Далее дети сами показывают сказку с помощью пальчиковых кукол.

6. Приём «Угадай предмет по описанию».

Цель: Активизация речи, развитие внимания и воображения, стимулирование интереса к предметам и играм с ними.

Понадобятся различные игрушки и предметы, знакомые детям. Педагог описывает предмет, не называя его, а дети должны отгадать, что это. Далее можно спросить у детей, как ещё можно применить какой-либо предмет в игре.

7. «Игры с песком и водой».

Цель: Развитие сенсорного восприятия, мелкой моторики, воображения и релаксации.

Понадобится песок и набор для игры с песком. Педагог показывает, как можно строить замки из песка, делать “пирожки”, “варить суп” из воды и песка. Также можно обыграть «Поиск клада»: педагог прячет в песке предмет и даёт детям задание его найти.

8. Приём «Тематические наборы».

Цель: Создание готовых игровых ситуаций, облегчающих детям с ЗПР вход в игру.

Понадобятся наборы для игр, например, «Набор парикмахера», «Набор строителя» и т.д. Педагог представляет набор и предлагает детям вместе придумать, что можно сделать с этими предметами. Также можно обыграть показ детьми разных профессий.

9. Игра «Эстафеты с игрушками».

Цель: Развитие двигательной активности, координации, умения действовать в команде и повышения интереса к игре через соревнование.

Нужны различные игрушки. Педагог объясняет правила эстафеты и показывает, как нужно выполнять задания, например, «Поделитесь на команды и перенесите игрушки от начала эстафеты до ящика с игрушками».

10. Игра «Театр теней».

Цель: Развитие воображения, творческих способностей, речи и интереса к театрализованной деятельности.

Понадобится экран, источник света, фигурки из картона. Педагог показывает небольшую сценку в театре теней. Далее дети придумывают свою историю и разыгрывают ее в театре теней.

Игры, приёмы и упражнения, направленные на поддержание интереса к игровой деятельности у старших дошкольников с ЗПР:

1. Игра «Измени правила».

Цель: Развитие гибкости мышления, адаптивности, инициативы и поддержания интереса через новизну.

Возьмите знакомую игру (например, “Магазин”) и предложите детям изменить одно правило (например, платить не деньгами, а фантиками, или продавать только товары одного цвета). Предложите детям самим придумать новое правило, поощряя их креативность.

2. Упражнение «Секретный ингредиент».

Цель: Стимулирование воображения, творчества и поддержания интереса через элемент неожиданности.

В любой сюжетно-ролевой игре (например, «Кухня», «Кафе») добавьте неожиданный предмет или ситуацию. Например, «сегодня у нас особенное блюдо – суп из камней!». Заранее подготовьте смешной или необычный предмет (например, игрушечный глаз, большая пуговица) и используйте его как «секретный ингредиент».

3. Приём «Игровой конструктов».

Цель: Развитие творческих способностей, самостоятельности и поддержание интереса через возможность создавать что-то новое.

Соберите коробку с различными материалами (ткань, пуговицы, ленты, картон, палочки и т.д.) и предложите детям использовать их для создания атрибутов для игры, декораций или костюмов. Покажите пример использования материалов (например, как сделать плащ из ткани), а затем дайте детям полную свободу творчества.

4. Игра «Путешествие в сказку».

Цель: Активизация воображения, развитие речи, поддержание интереса через погружение в знакомые и любимые истории.

Разыграйте сценку из любимой сказки, предложив детям самим выбрать роли и создать декорации. Используйте музыкальное сопровождение, костюмы, маски и другие атрибуты для создания атмосферы сказки.

5. Приём «Тематический день».

Цель: Поддержание интереса через разнообразие и новизну.

Объявите день “Днем моря”, “Днем космоса” или “Днем динозавров” и посвятите все игры и занятия этой теме. Подготовьте тематические материалы, украшения и атрибуты.

6. «Фото-игра».

Цель: Развитие воображения, речи и поддержания интереса через использование фотографий.

Сделайте фотографии детей во время игры или используйте фотографии из журналов и предложите детям придумать историю про них, разыграть сценку или использовать их в качестве персонажей. Предложите детям самим сделать фотографии и использовать их в игре.

7. Игра «Передай предмет» .

Цель: Развитие внимания, быстроты реакции и поддержания интереса через элемент неожиданности и соревнование.

Под музыку дети передают предмет по кругу. Когда музыка останавливается, ребенок, у которого оказался предмет, должен придумать с ним что-то в игре (например, построить башню, изобразить животное). Используйте разные предметы: мячик, кубик, платок и т.д.

8. Упражнение «Письмо от героя».

Цель: Стимулирование воображения, развитие речи и поддержание интереса через вовлечение в игровой сюжет.

Напишите письмо от имени любимого героя и предложите детям выполнить какое-то задание (например, построить домик для зайчика, найти сокровище, спасти принцессу). Вложите в письмо карту, подсказки или необходимые предметы.

9. Игра «Импровизированный театр».

Цель: Развитие творческих способностей, спонтанности, уверенности в себе и поддержание интереса через отсутствие сценария и правил.

Предложите детям разыграть сценку на заданную тему без предварительной подготовки. Дайте детям только общую тему (например, “Встреча двух друзей”, “Поход в магазин”), а все остальное они должны придумать сами.

Для развития игровой деятельности отлично подойдут сюжетно-ролевые игры. Можно использовать такие, например, как «Дом», «В парке», «Больница», «Цирк», «Зоопарк», «Ферма», «В гостях», «Кафе» и т.д.

10. Приём «Коробка с идеями».

Цель: Развитие самостоятельности, инициативы и поддержания интереса через возможность выбора.

Напишите на карточках различные идеи для игр (например, “Построить город”, “Поиграть в доктора”, “Разыграть сказку”) и поместите их в коробку. Предложите детям каждый день вытягивать карточку и играть в то, что на ней написано.

Также были подобраны игры, приёмы и упражнения, направленные на проверку уровня сформированности и оценки результатов коррекции игровой деятельности старших дошкольников с ЗПР:

1. Приём «Разверни сюжет».

Цель: Оценка умения разворачивать сюжет игры, придумывать события и связывать их между собой.

Предложите ребенку картинку, изображающую начало какой-либо истории (например, ребенок на детской площадке, животное в лесу). Попросите его рассказать, что было дальше, разыграть эту историю с игрушками или куклами. Обратите внимание на логичность сюжета, количество придуманных событий, наличие причинно-следственных связей.

2. Игра «Кто я?».

Цель: Оценка умения принимать и удерживать роль, действовать в соответствии с ней.

Предложите ребенку выбрать роль (врач, продавец, водитель и т.д.) и разыграть сценку. Обратите внимание на соответствие действий выбранной роли, использование ролевых атрибутов, умение взаимодействовать с другими участниками игры.

3. Игра «Что это может быть?» (направлена на умение работать с предметами-заместителями).

Цель: Оценка умения использовать предметы-заместители, наделять их новыми функциями и значениями.

Дайте ребенку несколько простых предметов (палочка, кубик, платок) и попросите придумать, что они могут изображать в игре. Обратите внимание на количество предложенных вариантов, оригинальность, соответствие предмета-заместителя игровому замыслу.

4. Игра «Найди пару».

Цель: Оценка умения взаимодействовать со сверстниками, договариваться, распределять роли.

Предложите двум детям разыграть сценку, в которой они должны взаимодействовать друг с другом (например, покупатель и продавец, врач и пациент). Обратите внимание на умение слушать партнера, учитывать его мнение, договариваться о ролях и сюжете игры.

5. Упражнение «Дорисуй картинку»

Цель: Оценка воображения, умения дополнять и развивать предложенный сюжет.

Предложите ребенку картинку с незаконченным изображением (например, часть дома, дерево без листьев) и попросите его дорисовать картинку и рассказать, что получилось. Обратите внимание на оригинальность, детализацию, соответствие дорисовки предложенному сюжету.

6. Приём «Сочини сказку».

Цель: Оценка речевого развития, воображения, умения придумывать сюжет и персонажей.

Предложите ребенку придумать сказку с заданными персонажами или предметами. Обратите внимание на связность рассказа, наличие завязки, кульминации и развязки, разнообразие персонажей и событий.

7. Игра «Импровизация».

Цель: Оценка спонтанности, умения быстро реагировать на изменяющиеся обстоятельства и придумывать решения.

Предложите ребенку разыграть сценку на заданную тему без предварительной подготовки. Обратите внимание на находчивость, креативность, умение удерживать роль и взаимодействовать с партнером.

8. Упражнение «Тематическая коробка».

Цель: Оценка умения ориентироваться в заданной теме, использовать имеющиеся знания и представления для развертывания игры.

Предложите ребенку коробку с различными предметами, объединенными одной темой (например, “Набор доктора”, “Набор строителя”) и попросите поиграть с ними. Обратите внимание на умение использовать предметы по назначению, разворачивать сюжет, взаимодействовать с другими участниками игры.

9. Игра «Интервью с персонажем».

Цель: Оценка умения понимать мотивы и чувства персонажа, представлять себя на его месте.

Предложите ребенку выбрать персонажа из сказки или мультфильма и ответить на вопросы о его жизни, характере, поступках. Обратите внимание на глубину понимания персонажа, умение объяснить его действия, выразить свое отношение к нему.

10. Упражнение «Анализ игрового эпизода».

Цель: Оценка понимания структуры игры, умения выделять основные элементы (сюжет, роль, правило).

После наблюдения за игрой предложите ребенку ответить на вопросы: Во что вы играли? Кто кем был? Что вы делали? Какие правила были в игре? Обратите внимание на точность и полноту ответов, умение выделять основные элементы игры.

Таким образом, были подобраны игры, приёмы и упражнения, направленные на создание интереса к игровой деятельности, поддержание интереса к игровой деятельности и оценке результатов коррекции и уровня сформированности игровой деятельности старших дошкольников с ЗПР. Развитие игровой деятельности старших дошкольников с ЗПР – это важный

компонент комплексной реабилитации. Помните, что игра является не только средством развлечения, но и мощным инструментом развития, который необходимо использовать в полной мере для помощи детям с особыми образовательными потребностями. Применение данных методических рекомендаций позволит вам организовать эффективную коррекционно-развивающую работу и помочь детям с ЗПР раскрыть свой потенциал и подготовиться к успешному обучению в школе.

Выводы по главе 3

Была проведена такая методика изучения игровой деятельности старших дошкольников с задержкой психического развития, как наблюдение. Результаты данной методики описаны ниже. Повторное наблюдение даст более подробные результаты, которые будут способствовать пониманию учителя-дефектолога, как развивать игровую деятельность старших дошкольников с задержкой психического развития более эффективно.

Игровая деятельность у всех детей экспериментальной группы сформирована на достаточно низком уровне. Это связано с бедностью эмоциональных реакций детей, их частой отвлекаемостью и неустойчивой мотивацией к игре. Также дети не умеют использовать предметы-заместители, возникают конфликты при желании детей одновременно использовать одну и ту же игрушку. В процессе игры дети между собой почти никак не контактируют, общаются дежурными фразами.

Развитие игровой деятельности старших дошкольников с ЗПР – это важный компонент комплексной реабилитации. Помните, что игра является не только средством развлечения, но и мощным инструментом развития, который необходимо использовать в полной мере для помощи детям с особыми образовательными потребностями. Применение данных методических рекомендаций позволит вам организовать эффективную

коррекционно-развивающую работу и помочь детям с ЗПР раскрыть свой потенциал и подготовиться к успешному обучению в школе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучив психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования, мы пришли к выводу, что все задачи исследования в ходе работы были решены.

При решении первой задачи было установлено, что игровая деятельность – это конкретное проявление этой деятельности, выражающееся в определенном виде активности (сюжетно-ролевая, дидактическая и т.д.) с конкретным сюжетом, ролями, правилами и игровыми действиями. Для ребёнка игра – это путь поиска себя в коллективе товарищей, в игре решаются проблемы межличностных отношений, партнёрства, дружбы, товарищества, т.е. познаётся и приобретается опыт взаимоотношения людей. Ребёнок играет, потому что развивается и развивается, потому что играет. Игра ребёнка – активное средство воспитания и самовоспитания. В ходе игры ребёнок изучает окружающий мир. Игра – широкий простор для проявления своего «я», личного творчества, самопознания и самовыражения.

Решение второй задачи помогло определить, что старший дошкольный возраст играет особую роль в психическом развитии ребенка: в этот период жизни начинают формироваться новые психологические механизмы деятельности и поведения. В этом возрасте закладываются основы будущей личности: формируется устойчивая структура мотивов; зарождаются новые социальные потребности (потребность в уважении и признании взрослого, желание выполнять важные для других, «взрослые» дела, быть «взрослым»; потребность в признании сверстников: у старших дошкольников активно проявляется интерес к коллективным формам деятельности и в то же время – стремление в игре и других видах деятельности быть первым, лучшим; появляется потребность поступать в соответствии с установленными правилами и этическими нормами и т.д.); возникает новый (опосредованный) тип мотивации – основа произвольного

поведения; ребенок усваивает определенную систему социальных ценностей; моральных норм и правил поведения в обществе, в некоторых ситуациях он уже может сдерживать свои непосредственные желания и поступать не так как хочется в данный момент, а так как «надо».

Решение третьей задачи помогло установить, что задержка психического развития – это сложное полиморфное нарушение, при котором страдают разные компоненты эмоционально-волевой, социально-личностной, познавательной, коммуникативно-речевой и моторной сфер. Все перечисленные особенности обусловливают низкий уровень овладения детьми с ЗПР коммуникативной, предметной, игровой, продуктивной, познавательной, речевой, а в дальнейшем – учебной деятельностью. Наблюдения и выводы Эльконина подчеркивают необходимость создания комплексных и гибких образовательных программ для детей с задержкой психического развития, а также важность вовлечения всех участников образовательного процесса в поддержку таких детей, а исследования Л. Слепович подчеркивают необходимость комплексного подхода к работе с детьми старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, который включает как педагогические, так и психологические компоненты.

Для решения четвёртой задачи проводилось исследование. Была проведена такая методика изучения игровой деятельности старших дошкольников с задержкой психического развития, как наблюдение. Результаты данной методики описаны ниже. Повторное наблюдение даст более подробные результаты, которые будут способствовать пониманию учителя-дефектолога, как развивать игровую деятельность старших дошкольников с задержкой психического развития более эффективно.

Игровая деятельность у всех детей экспериментальной группы сформирована на достаточно низком уровне. Это связано с бедностью эмоциональных реакций детей, их частой отвлекаемостью и неустойчивой мотивацией к игре. Также дети не умеют использовать предметы-заместители, возникают конфликты при желании детей одновременно

использовать одну и ту же игрушку. В процессе игры дети между собой почти никак не контактируют, общаются дежурными фразами.

Развитие игровой деятельности старших дошкольников с ЗПР – это важный компонент комплексной реабилитации. Помните, что игра является не только средством развлечения, но и мощным инструментом развития, который необходимо использовать в полной мере для помощи детям с особыми образовательными потребностями. Применение данных методических рекомендаций позволит вам организовать эффективную коррекционно-развивающую работу и помочь детям с ЗПР раскрыть свой потенциал и подготовиться к успешному обучению в школе.

Таким образом все задачи исследования решены, цель достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для обучающихся с задержкой психического развития МЮДОУ «ДС №470 г. Челябинск» URL: https://www.ds470.ru/?page_id=51
2. Агеева, Т. Г. (2007), Методы коррекции и диагностики системы игровой деятельности у детей с ЗПР. В кн.: Диагностика и коррекция развития детей. М.: Издательство "Наука".
3. Аксенова, О.П. Организация коррекционно-развивающего обучения детей с задержкой психического развития в условиях дошкольного образовательного учреждения / О.П. Аксенова, Ю.С. Шевченко. – М.: Школьная Пресса, 2008.
4. Алпатикова, С.В., Особенности игровой деятельности у дошкольников с ЗПР / С. В. Алпатикова. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2018. — № 50 (236). — С. 309-310. — URL: <https://moluch.ru/archive/236/54721/> (дата обращения: 27.11.2024).
5. Баряева Л. Б., Зарин А., Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития: Учебно-методическое пособие. — СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена; Изд-во «СОЮЗ», 2001.
6. Белобрыкина О.А. Игра как средство коррекции и развития личности дошкольника. – Новосибирск, 2002.
7. Большой энциклопедический словарь / гл. ред. А.М. Прохоров. — 2-е изд., перераб. и доп. — М.: Советская энциклопедия, 1991. — 2 т.
8. Бондаренко, А.К. Дидактические игры в детском саду. – М.: Просвещение, 1991.
9. Борякова Н.Ю. Особенности познавательной деятельности младших школьников с задержкой психического развития: Учебное пособие. - М.: МГППУ, 2004.
10. Власова Т.А. Дети с отклонениями в развитии: Учебное пособие для студентов дефектологических факультетов педагогических институтов /

Под ред. Т.А. Власовой, В.И. Лубовского, Н.А. Цыпиной. - М.: Просвещение, 1961.

11. Виноградова, Н.А., Позднякова, Н.В. Сюжетно-ролевые игры для старших дошкольников. – М.: Айрис-пресс, 2008.
12. Выготский, Л. С., Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л. С. Выготский // Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста : сб. ст. — Москва : [б. и.], 1995. Галигузова Л.Н. Формирование общения детей раннего возраста в условиях детского сада // Дошкольное воспитание. - 1982. - № 9.
13. Дети с задержкой психического развития / под ред. Т. А. Власовой, В. И. Лубовского, Н. А. Цыпиной. – М. : Педагогика, 1984. – 119 с.
14. Деятельность и взаимоотношения детей дошкольного возраста / под ред. Т. А. Репиной. – М. : Просвещение, 1987. – 207 с.
15. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А., Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта — М.: Просвещение, 2005
16. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей. – М.: Владос, 1995. – 112 с.
17. Зенков, Н. И., Ядов, А. П. (2003), Психология обучения детей с задержкой психического развития. М.: Логос.
18. Иванова Т.Б., Илюхина В.А., Кошулько М.А., Диагностика нарушений в развитии детей с ЗПР.-СПб. 2011
19. Ковалёв В.В., Психиатрия детского возраста: Руководство для врачей. — М.: Медицина, 1979.
20. Коломинский, Я. Л., Социальная психология взаимоотношений в малых группах : учеб. пособие для психологов, педагогов, социологов / Я. Л. Коломинский. – М. : Аст, 2010. – 446 с
21. Коробейников, И. А., Нарушения развития и социальная адаптация/ И. А. Коробейников. – М. : ПЕР СЭ, 2002. – 192 с.

22. Лалаева, Р.И., Парамонова, Л.Г., Шаховская, С.Н., Логопедия в таблицах и схемах. М.: Парадигма, 2009.
23. Лебединская К. С., «Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития» М: Педагогика, 1982 г.
24. Лисина, М. И., Общение детей с взрослыми и сверстниками: общее и различное / М. И. Лисина // Исследования по проблемам возрастной и педагогической психологии. – СПб. : Питер, 2001. – С. 126-131.
25. Лубовский, В. И., Задержка психического развития / под ред. В. И. Лубовского. – М. : Речь, 2003. – 206 с.
26. Менджерицкая, Д.В. Воспитателю о детской игре. – М.: Просвещение, 1982. – 128 с.
27. Новосёлова, С. Л., Игра дошкольника / С.Л. Новосёлова. – М. : Просвещение, 1989.
28. Основы специальной психологии: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева [и др.] ; под ред. Л. В. Кузнецовой. – М. : Академия, 2002. – 480 с
29. Петрова В. Г., Кто они, дети с отклонениями в развитии? / В. Г. Петрова, И. В. Белякова. – М. : Флинта, 2000. – 104 с.
30. Психолог в детском дошкольном учреждении: Методические рекомендации к практической деятельности / Под ред. Т.В. Лаврентьевой. - М, 1996.
31. Рубинштейн С.Л., Основы общей психологии. — М.: Учпедгиз, 1946.
32. Сергеева О.А., Филиппова Н.В., Барыльник Ю.Б., Психологическая готовность к школьному обучению детей с задержкой психического развития// Бюллетень медицинских Интернет-конференций. – 2014. – Т. 4. – №11. – С. 1292 – 1294
33. Слепович, Е.С., Игровая деятельность дошкольников с ЗПР / Е. С. слепович. – М. : Педагогика, 1990.

34. Слепович, Л. П. (2007), Коррекционная работа с детьми дошкольного возраста с задержкой психического развития. В кн.: Развитие и обучение детей. М.: Издательство "Смыслы".
35. Слепович Е.С., Некоторые приемы формирования сюжетно-ролевой игры у старших дошкольников с ЗПР // Хрестоматия. Психология детей с ЗПР / Составитель О.В. Заширинская.-СПб, 2003.
36. Смирнова, Е.О., Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. – М. : Владос, 2003. – 160 с.
37. Смирнова, Е.О., Детская психология : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений, обучающихся по специальности «Дошкольная педагогика и психология» / Е. О. Смирнова. – М. : ВЛАДОС, 2006. – 366 с
38. Специальная дошкольная педагогика: Учебное пособие / Е. А. Стребелева, А. Л. Венгер, Е. А. Екжанова и др.; Под ред. Е. А. Стребелевой. - М.: Издательский центр «Академия», 2001. - 312 с
39. Соколова, Н.Д., Коррекционное обучение как основа развития личности аномального дошкольника/ Н.Д. Соколова. – М,: 1989.
40. Сорокина А. И., Дидактические игры в детском саду / А. И. Сорокина. — М.: Просвещение, 2008.
41. Тупиченко, Н. А., Психолого-педагогическая характеристика игровой деятельности и ее развитие в дошкольном возрасте / Н. А. Тупиченко. — Текст : непосредственный // Молодой ученый. — 2018. — № 2 (188). — С. 150-156. — URL: <https://moluch.ru/archive/188/47810/> (дата обращения: 27.11.2024).
42. Ульбенкова, У. В., Дети с задержкой психического развития. – Нижний Новгород. 1994.
43. Урунтаева Г.А., Детская психология: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / Г.А. Урунтаева, - М.: Издательский центр «Академия», 2013.

44. Урунтаева, Г.А. Афонькина, Ю.А., Практикум по детской психологии: Пособие для студентов педагогических институтов, учащихся педагогических училищ и колледжей, воспитателей детского сада / Под ред. Г. А. Урунтаевой, — М.: Просвещение: Владос, 1995
45. Федеральная адаптированная образовательная программа (ФАОП) для обучающихся с задержкой психического развития (ЗПР) [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosveshcheniya-rossii-ot-24112022-n-1025/federalnaia-adaptirovannaia-obrazovatelnaia-programma-osnovnogo/xl/>
46. ФЕДЕРАЛЬНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ [Электронный ресурс]. — Режим доступа: <https://sudact.ru/law/prikaz-minprosveshcheniya-rossii-ot-25112022-n-1028/federalnaia-obrazovatelnaia-programma-doshkolnogo-obrazovaniia/>
47. Шевченко, А. И. (2010), Игра и ее роль в коррекции задержки психического развития // Психологические исследования. — № 5. — С. 54-62.
48. Шевченко, С.Г. Коррекционно-развивающее обучение: Организационно-педагогические аспекты. — М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1999. — 136 с.
49. Фишман С.Е., Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: Учебно-методическое пособие. - М.: ТЦ Сфера, 2007. - 128 с.
50. Эльконин, Д. Б. (2003), Психология и педагогика дошкольного возраста. М.: Российская политическая энциклопедия.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Сборник упражнений и заданий, направленных на развитие игровой деятельности у старших дошкольников с ЗПР

Можно выделить три этапа формирования сюжетной игры. На первом этапе педагог стимулирует ребенка к осуществлению условных действий с предметами. На втором этапе педагог формирует у детей умение принимать роль, переходить в игре от одной роли к другой. На третьем этапе дети должны овладеть умением придумывать разнообразные сюжеты игр.

Основная цель первого этапа – формирование позитивного эмоционального отношения к игре и игрушкам, установление эталонов правильного обращения с ними. Педагог акцентирует внимание детей на игрушках, демонстрируя личный интерес и положительные эмоции. При работе с дошкольниками с ЗПР воспитатель привлекает их к оформлению игровой комнаты, просит помочь в выборе и расстановке игрушек, показывает, как играть с игрушками, комментируя свои действия.

На первом этапе коррекционного обучения основное внимание уделяется формированию игровых действий, имитирующих реальные действия взрослых. Обучение начинается с наблюдения за взрослыми, что помогает ребенку установить связь между персонажем и его действиями. Затем можно переходить к обучению развернутым игровым действиям, состоящим из нескольких игровых операций, таким как кормление куклы и укладывание ее спать.

Чтобы подготовить детей к самостоятельным сюжетным играм, используется методика Г.Д. Лукова, в которой под руководством взрослого дети выступают в роли режиссеров. Они не играют никаких ролей сами, а управляют действиями игрушек-персонажей, разворачивая сюжет в соответствии с заранее составленным планом.

Обучение детей планированию игры начинается с простых сюжетов, в которых участвуют два персонажа, действующих в одной ситуации.

Постепенно задачи усложняются: увеличивается количество персонажей, а несколько ситуаций объединяются в один сюжет. После этого осуществляется переход к совместным играм.

Задача педагога – построить совместную игру с детьми так, чтобы центром стало ролевое поведение. Внимание ребенка важно перевести от действий с игрушками на взаимодействие с партнером-взрослым. Ребенок вступает в инициированный взрослым ролевой диалог, приобретает опыт выполнения и развития разных ролей.

Далее представлены игры, которые помогут в развитии игровой деятельности старших дошкольников с ЗПР.

Игра «Маленькая Таня».

Цель: обучение ребенка с задержкой психического развития совершенствованию самостоятельных игровых действий и их комментированию.

Педагог предлагает ребенку поиграть с куклой, но поскольку она маленькая и ничего не умеет, необходимо объяснить ей, что ребенок будет делать вместе с куклой. В этой игре можно использовать картинки (алгоритм сервировки стола, алгоритм кормления и т.д.) Например, «Танечка, сейчас мы будем есть кашу», «Танечка, помогай сервировать стол» и т.д.

Игра «Что дальше?».

Цель игры: развитие у ребенка с задержкой психического развития способности к развертыванию сюжета.

Игровой материал: игрушка – мишка.

Ход игры: Дети «по цепочке» сочиняют историю о мишке, который пошел гулять. Один ребенок, держа в руках мишку, произносит предложение о том, что происходит, потом передает игрушку следующему ребенку. Тот произносит следующее предложение и так далее. В ходе игры необходимо соблюдать одно правило: каждый ребенок, прежде чем предложить свой вариант, пересказывает то, что было сказано перед ним.

Это оказывает положительное влияние не только на способность детей к развертыванию сюжета, но и развивает память, внимание, которые имеют значительные дефекты при задержке психического развития.

Игра «Покажи и назови».

Цель: формирование у ребенка с задержкой психического развития специфических игровых действий.

Детям предлагается произвести действия, соответствующие тому или иному персонажу, и назвать их. Педагог называет различные действия, а дети отгадывают, о каком персонаже идет речь. Затем взрослый указывает на тот или иной персонаж, а дети должны были рассказать о характеризующих его действиях.

Упражнение «Использование предметов».

Цель: развитие у ребенка с задержкой психического развития воссозидающего воображения по изображению.

Необходимо рассмотреть с детьми картинки с изображением знакомых предметов и предложить им перечислить все возможные способы употребления данного предмета, которые они знают и могут вообразить.

Упражнение «Новое применение».

Цель: учить ребенка с задержкой психического развития придумывать новое применение знакомым предметам.

Все знают, для чего нужна тарелка или кастрюля, полотенце или скатерть. Но ведь все эти предметы можно использовать не только по прямому назначению. Например, в кастрюле можно устроить аквариум, а из скатерти получится отличный костюм для приведения. Придумайте новое применение таким знакомым предметам, как носовой платок, столовая ложка, зубная щетка и т.д.

Задание «Выложи картинки на стол».

Цель: развитие у ребенка с задержкой психического развития воображения при составлении коллективной сказки.

Детям необходимо придумать коллективный рассказ. Толчок ему может дать специальные карточки, подготовленная путем наклеивания на картонные карточки разнообразных картинок. Предлагается вытащить не глядя одну карточку – картинку, и первый ребенок, сделавший это, начинает рассказ, интерпретируя содержание картинки. То, что рассказал первый ребенок, продолжает второй и т.д., вытаскивая уже новые карточки и связывая между собой предыдущее содержание и интерпретации. Содержания своей карточки. В результате получается длинное панно – иллюстрация, глядя на которое, дети придумали свой коллективный рассказ.

Упражнение «Почему это произошло?».

Цель: учить ребенка с задержкой психического развития придумывать следствия невероятных событий.

Детям предлагается назвать как можно больше возможных причин для следующих ситуаций: во всем доме погасли все электрические лампочки; стоящее во дворе дерево облеплено птицами, на дорожках лежат желтые листочки, и т.д.

Игра «Догонялки».

Цель игры: формирование у детей с задержкой психического развития способностей к координации действий, укрепление партнерских отношений в игровой деятельности, понимание правил игры, развитие мелкой моторики.

Ход игры: Поскольку задержка психического развития почти всегда сопровождается несовершенством моторной сферы и координации движений, дети не только не способны догнать друг друга, но и теряют траекторию движения, натыкаются на предметы мебели. Поэтому в ходе игры использовался прием поэтапного инструктирования (Е. Смирновой и Л. Галигузовой): «Сейчас мы поиграем в догонялки. Кто будет водить? Ты, Настя? Хорошо... Настя, садись на стульчик... Все остальные отходят на другую часть игровой комнаты... Считаем до пяти. После слова «пять»,

взрослый произносит: «Разбегайтесь все скорее, а ты, Настя, догоняй!» Ребенок, которого поймали, становится водящим».