

Консультация для родителей

«Игровая деятельность ребенка ОВЗ, роль взрослых в ее организации»

Подготовила:
Степанова Т.Э.
педагог-психолог

Рассматривая игру как «особую форму жизни ребенка, в которой осуществляется его связь с окружающей действительностью» (Д. Б. Эльконин), необходимо отметить значимость игровой деятельности для формирования социального ориентирования ребенка с выраженной степенью интеллектуальной недостаточности. Игра для ребенка является важнейшим видом деятельности, в процессе которой он овладевает нормами и правилами взаимоотношений между людьми, усваивает различные формы коммуникативного поведения и реализует их в игровом общении. Через игру осуществляется взаимодействие ребенка с предметным миром, обогащается его эмоционально-волевая и чувственная сфера. Создание безопасных отношений между ребенком и взрослым, моделирование ситуации успешности в игре не только создает ощущение безопасности и комфорта, но и позволяет формировать положительное представление ребенка о себе. У нормально развивающегося ребенка игра представляется как нечто естественное, изначально присущее детству и не требующее никаких воспитательных усилий. Совершенно по-иному выглядит процесс развития игры у детей с интеллектуальной недостаточностью. Причины этого: низкий уровень познавательной активности, запаздывание в сроках овладения двигательными функциями, предметными действиями, речью. Игра не является ведущей формой деятельности дошкольника с выраженной степенью интеллектуальной недостаточности. Усвоение элементарного игрового опыта в различных видах игровой деятельности является важнейшей целью обучения ребенка с ограниченными возможностями здоровья. Игра может оказывать положительное воздействие на развитие всех психических процессов и функций личности в целом лишь в том случае, когда создаются особые условия для развития ребенка и он включается в процесс систематически осуществляемой коррекционно-воспитательной работы, элементом которой является целенаправленное формирование игровой деятельности. Без специального обучения игра не может занять ведущее место, а, следовательно, оказать воздействие на психическое развитие умственно-отсталого ребенка. По словам А. Н. Леонтьева:

«Сознательное управление психическим развитием ребенка совершается, прежде всего, путем управления основным, ведущим его отношением к действительности, путем управления ведущей его деятельностью». Следовательно, в жизни дошкольника с интеллектуальной недостаточностью игра должна стать ведущей деятельностью, обеспечивать зону его ближайшего развития, оказывать воздействие на развитие всех психических процессов и функций и личности в целом. Дошкольники с проблемами интеллектуального развития длительное время не обнаруживают потребности в игре, у них слабо выраженный и неустойчивый интерес к игрушкам, они не знают их назначения, не владеют способами действий с ними и не стремятся к их познанию, что является показателем общей низкой познавательной активности. Как правило, у таких детей нет любимых игрушек, и они начинают выполнять игровые действия с теми, которые в данный момент попадают в поле их зрения или которые привлекают внимание внешним видом. Их не привлекает возможность действовать с игрушками, налаживать по этому поводу контакты со взрослыми и детьми, находящимися рядом. Включившись в игру под влиянием взрослого, они не проявляют интереса к её процессу и игрушкам, действуют

безразлично, малоактивно, подчиняясь требованиям взрослого. Потребность в игре возникает лишь под влиянием обучения.

В качестве заместителей можно также использовать элементы конструкторов, строительных наборов, дидактических материалов, которые имеются в группе для продуктивной и исследовательской деятельности детей. А также предметы, имитирующие бытовую обстановку: крупная игрушечная мебель, соразмерная самому ребёнку и большим куклам (кровать, стол, стулья), кухонный шкафчик. Игровые материалы размещаются в низких стеллажах, передвижных ящиках на колёсах, пластмассовых ёмкостях,двигающихся в нижние открытые полки шкафов и т. п. Все материалы, находящиеся в поле зрения, доступны детям. В силу личностных особенностей, таких как частые агрессии, гиперактивность, эмоциональные вспышки, некоторые дети часто вступали в конфликты с другими детьми, что значительно затрудняло процесс обучения, поэтому при обучении детей игровым действиям, старалась выйти на максимальный контакт с детьми, создать атмосферу душевной теплоты, учитывать их индивидуальные особенности. Длительное время девочки неосознанно выполняли действия по подражанию, иногда даже после нескольких разъяснений и показа некоторые дети не знали, как действовать с этим предметом, вертели его в руках и откладывали в сторону. И только в результате систематических действий и повторного выполнения заданий вырабатывалось умение действовать с предметом или игрушкой. Так как уровень развития воспитанников группы различен, приходилось ориентироваться на возможности детей, осуществлять индивидуальный подход. В своей работе я использовала такие приемы, как совместные действия ребенка и взрослого, выполнение детьми действий по подражанию взрослому, по образцу, демонстрируемому воспитателем, словесная инструкция. Постепенно, в процессе работы у детей стал появляться интерес к игрушкам, появились любимые, с которыми они предпочитали играть, но их действия оставались еще однообразны и

состояли из ряда повторяющихся операций, случайные раздражители отвлекали их внимание. Однако они уже охотно играли со взрослыми и со временем в совместной игре с воспитателем стали подражать его действиям с игрушками, самостоятельно выполнять усвоенные действия с ними. На примере знакомства с куклой можно проследить цепочку игровых действий с другими предметами. Я показываю куклу, обращаю внимание «Какая она красивая!» «Где глазки? Где ручки? Где носик?» Так как в моей группе девочки не разговаривают, они просто дотрагиваются руками, а я неоднократно четко произношу нужные слова сама; формирую особое отношение к кукле, предлагаю посмотреть ей в глаза, погладить по головке, поцеловать и т. д. Показываю сама и предлагаю детям покачать куклу на ручках, покатавать в коляске. В процессе работы у детей появляется желание играть с куклой. Постепенно вводятся предметы, необходимые для игры с куклой: одежда (дети одевают, раздевают куклу), мебель (стульчик, кровать, коляска и т. д.), посуда (кукла кушает). Я знакомила детей с новыми игровыми действиями: кукла сидит, ходит и т. д. Основное содержание игры составляли бытовые действия с предметами. Они могут осуществляться в определенной последовательности, хотя их четкое соблюдение значения не имеет. При взаимодействии с взрослым или сверстником девочки стали перенимать их способ действия или поведения. В процессе обучения я предлагала детям выполнять различные задания, например, «Подойди к набору

«Парикмахерская» и возьми расческу», «Дать кукле попить». Постепенно задания усложнялись. Работа осложнялась тем, что девочки не владеют речью. Но во время игр формировала у детей умение произносить звукоподражания с разной силой голоса — тихо, громко, с разной интонацией — весело, грустно, ласково и т. д.

Так, постепенно, от ознакомительного этапа, дети перешли к отобразительному этапу игры: они учатся мыть куклу, причесывать, кормить. Усложнение игры идет за счет соединения цепочек разных игровых действий: мытье рук и обед, обед и мытье посуды. Одним из направлений работы является формирование у детей положительного отношения к контактам с взрослыми, наблюдение за их деятельностью. Наблюдая за работой взрослых, дети часто вносят новые элементы в игру. Так, после посещения парикмахера девочки стали причесывать других детей, якобы стричь их, при этом сначала подвязывают им салфетку, имитируют сбрызгивание водой, сушат феном. Наблюдая за работой доктора, медсестры, дети начинают делать кукле уколы, закапывать капли в глазки, носик. Дети видят, как няня протирает пыль, заправляет кровати, моет детей — все это они переносят в свою игру. Функция замещения спонтанно у них не формируется, поэтому в процессе игр, дети принимали от взрослого и выполняли действия с игрушками — заместителями: кубик мог быть и телефоном и мылом и стульчиком, палочка — пипеткой, которой можно капать капли и т. д. Так же появились условные действия:

«как будто», «понарошку». Дети, перебирая пальцами, якобы разворачивают конфету; подпрыгивают, «как будто» скачут на лошадке. Девочки стали получать удовольствие от игры, от выполнения действий с игрушками. Это проявляется в улыбках, оживлении, жестах. Появилась совместная игра, объединяющая два — три человека. В процессе обучения дети овладели разнообразными игровыми действиями и разными вариантами их цепочек. Вся проводимая мною работа направлена на то, чтобы игра стала для детей интересной, увлекательной, самостоятельной деятельностью, чтобы ребенок мог проявить в ней свои способности, умение устанавливать эмоционально — положительные контакты со сверстниками. Все это создает предпосылки к развитию сюжетно-ролевой игры,

необходимыми компонентами которой является: усвоение игровых действий, их объединение в цепочку последовательно выполняемых операций, которые условно называются «сюжетом», организация участников вокруг заданной темы, образа, объекта. Сюжетная игра направлена на усвоение ребенком норм и правил взаимоотношений между людьми с помощью игровых ситуаций через игровые действия. Таким образом, правильно сформированная игра подготавливает благоприятную базу для дальнейшего развития детей с нарушением интеллекта, дает возможность для их ранней социализации и в перспективе успешной интеграции в обществе.