

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра специальной педагогики и специальной психологии

**Реализация олигофренопедагогом дидактической игры в обучении
детей дошкольного возраста с умственной отсталостью
(интеллектуальными нарушениями)**

Выпускная квалификационная работа
44. 03. 03 «Специальное (дефектологическое) образование»
Профиль «Олигофренопедагогика»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
к.п.н., профессор О.В. Алмазова

дата

подпись

Исполнитель:
Маркелова Елена Сергеевна,
обучающийся БО-51z группы
заочного отделения

подпись

Научный руководитель:
Зак Галина Георгиевна,
к. п. н., доцент
кафедры специальной
педагогике и специальной
психологии

подпись

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ПРИМИНЕНИЯ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ).....	9
1.1. Понятие «дидактическая игра» как научный феномен.....	9
1.2. Формирование дидактической игры у детей дошкольного возраста с нормальным развитием	15
1.3. Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).....	21
1.4. Особенности формирования дидактической игры у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)	27
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)	35
2.1. Характеристика базы исследования и контингента детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), задействованных в экспериментальном исследовании.....	35
2.2. Методы и методики, направленные на изучение эффективности использования дидактической игры в процессе обучения детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) дошкольного возраста	40
2.3. Анализ результатов констатирующего этапа экспериментального исследования, направленный на изучение эффективности использования	

дидактической игры в процессе обучения детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) дошкольного возраста.....	47
ГЛАВА 3. НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГА ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)	56
3.1. Работа олигофренопедагога по использованию дидактической игры с детьми дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).....	56
3.2. Результаты реализации работы олигофренопедагога по использованию дидактической игры в обучении детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).....	62
3.3. Методические рекомендации по использованию дидактической игры в обучении детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).....	70
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	77
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	79
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	

ВВЕДЕНИЕ

Концепция дошкольного воспитания ориентирует педагогов на гуманизацию воспитательно-образовательного процесса дошкольной образовательной организации.

Именно в дошкольном звене обучения происходит начальное формирование умственного развития человека, начинают формироваться нравственные устои и проявляются способности детей.

Одной из основных *проблем исследования* являются вопросы влияния дидактической игры на развитие познавательных способностей детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в процессе современного образования. В основных направлениях образовательных реформ дошкольного образования детей главное внимание уделяется подбору методов и форм учебно-воспитательного процесса.

О роли игры в жизни ребёнка писали многие выдающиеся педагоги:

Ж.-Ж. Руссо, К. Д. Ушинский [59], А. С. Макаренко [37]. Один из известных русских психологов Л. С. Выготский подчеркивал неповторимую специфику детской игры.

Ребёнка побуждают к игре любопытство и потребность активно действовать. Игра обогащает маленького человека знаниями, развивает умения и навыки, будит фантазию, стимулирует развитие мышления. Она позволяет выявить задатки ребёнка и превратить их в способности. Именно в игре ребенок впервые испытывает потребность в достижении успеха и понимает, что успех во многом зависит от старания. Игра дает ему возможность научиться тому, как надо учиться. Она является подготовительным этапом развития ребёнка, переходным моментом для его включения в учёбу. Л. А. Венгер неоднократно говорил о значении игровой

деятельности для умственного развития детей, для овладения детьми новыми формами мышления [12].

Опираясь на игровую деятельность, игровые формы и приемы – безболезненно вводим ребенка в учебную работу. Слова: «обучаемся – играя» отражают действительность. Дидактические игры как раз и способствуют развитию у детей психических и мыслительных процессов. Это говорит о необходимости использования дидактических игр как средства обучения детей в дошкольный период [45].

Резко растет число детей с различными патологиями, нарушениями и отклонениями в развитии [64, с. 5]. Попытки изменить создавшуюся ситуацию со стороны государственных и правительственных структур в последние годы социально-политических преобразований в Российской Федерации выразились в принятии ряда законов и нормативных актов. Эти нормативно-правовые документы рассматривают лиц, имеющих проблемы в интеллектуальной, физической, психологической сферах, как объект особой общественной заботы и помощи.

Актуальность темы исследования заключается в том, что в практике инклюзивного образования становится важным и насущным изучение использования олигофренопедагогом дидактической игры с детьми дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Современное образование характеризуется двусторонней направленностью методов педагогического воздействия, учитываются не только стремления педагогов, но и воспитанников.

Основной трудностью в этом вопросе является то, что какого-то конкретного средства достижения результатов в психическом развитии ребёнка не существует. Действительность такова, что заставляет непрерывно менять или корректировать средства достижения результатов в психическом и умственном развитии детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в области использования дидактических игр.

Степень ее разработанности, место и значение в науке и практике: изучением вопросов применения в образовательном процессе дидактических игр с детьми с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) занимались такие ученые, как: А. П. Усова, З. М. Богуславская, Л. А. Венгер, Н. В. Нищева, В. Н. Аванесова, А. А. Катаева, Е. А. Стребелева, А. И. Сорокина, Н. Г. Морозова, П. И. Пидкосистый, Н. Д. Соколова и другие специалисты [28, 58].

Как показывают исследования Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина и многих других ученых практическая ценность игрового обучения обеспечена многовековым опытом применения дидактической игры человечеством [14, 35, 63].

Объектом исследования: дидактическая игра для детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Предмет исследования: процесс реализации олигофренопедагогом дидактической игры в обучении детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Цель исследования: изучение эффективности применения дидактической игры в обучении детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Для достижения поставленной цели необходимо последовательно решить следующие *задачи исследования:*

1. Изучить понятие «дидактическая игра» как научный феномен.
2. Рассмотреть особенности формирования дидактической игры у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).
3. Дать психолого-педагогическую характеристику детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

4. Определить направления коррекционной работы по использованию дидактической игры в обучении детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Гипотеза исследования: работа олигофренопедагога с детьми дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) будет эффективна, если олигофренопедагог организует обучение таких детей с использованием дидактической игры.

Для достижения поставленных задач были выбраны следующие методы исследования:

1. Теоретические: анализ литературы, сравнение, систематизация и обобщение содержания понятий «дидактическая игра», «дети с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)»;

2. Эмпирические: наблюдение, сбор информации, диагностики.

Структура ВКР: ВКР состоит из введения, трех глав, заключения, списка источников и литературы (64 источника)

Во введении представлен научный аппарат выпускной квалификационной работы, обоснована актуальность темы исследования, определены цель, задачи, объект и предмет, гипотеза исследования.

В первой главе рассмотрены теоретические аспекты: дидактическая игра как психолого-педагогическая проблема и изучение особенностей использования дидактической игры у детей с нормальным развитием.

Во второй главе описана база исследования, представлены методы и методики, направленные на изучение эффективности использования дидактической игры в процессе обучения детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), анализ результатов констатирующего этапа экспериментального исследования.

В третьей главе рассказаны направления работы олигофренопедагога по использованию дидактической игры в обучение детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

В исследовании приняли участие 8 воспитанников старшего дошкольного возраста «Центр развития ребенка – детский сад № 4 Умка» Камышловского городского округа.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО- ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ПРИМИНЕНИЯ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

1.1. Понятие «дидактическая игра» как научный феномен

Игра – форма деятельности в условных ситуациях, направленная на воссоздание и усвоение общественного опыта, фиксированного в социально закрепленных способах осуществления предметных действий, в предметах науки и культуры [57].

Дидактическая игра – это вид учебных занятий, организуемых в виде учебных игр, реализующих ряд принципов игрового, активного обучения и отличающихся наличием правил, фиксированной структуры игровой деятельности и системы оценивания, один из методов активного обучения.

Дидактические (обучающие) игры непременно должны являться частью педагогического процесса. Их идея заключается в том, что они позволяют ребенку решить мыслительную задачу в игровой форме. Применяя дидактическую игру, педагог пытается перенести положительный настрой от игровой деятельности в положительный настрой познавательной деятельности. То, что ребенок воспринимает мыслительную задачу как игровую, увеличивает его умственную активность.

Дидактические игры, включенные в процесс обучения, помогают обучающимся в расширении круга интересов и фиксации учебного материала. Также они развивают личностные качества и благоприятно влияют на эмоциональное состояние детей [5].

В игре у ребенка активизируется наблюдательность, концентрируется внимание, запоминание происходит намного быстрее и становится прочнее. В дидактических играх упражняется воля детей, формируется чувственный опыт, происходит эстетическое воспитание и физическое развитие. В настоящее время педагоги стараются предоставлять детям в играх всё большую самостоятельность. Что в свою очередь позволяет воспитывать в них инициативность, формирует активную жизненную позицию.

Главным становится значение игры для мотивационно-потребностной сферы ребенка. Согласно работам Д. Б. Эльконина: «Проблема мотивов и потребностей выдвигается на первый план» [62, с. 274].

В основе информации игры при переходе от дошкольного к дошкольному детству находится увеличение области объектов, освоение какими возникает теперь же перед ребенком равно как цель. Данное общество осознается им в процессе его последующего психологического формирования, увеличение области объектов, с каким обучающийся желает функционировать без помощи других, считается второстепенным. В его основе лежит «открытие» обучающимся о новейшего мира, общества старших с их работой, их функциями, их взаимоотношениями. Дошкольник в рубеже перехода с предметной (настоящей) к ролевой игре ещё никак не представляет буквально социальных взаимоотношений старших, социальных функций, социального значения их работы. Он функционирует в направленности собственного стремления, справедливо устанавливает себя в роли старшего, в процессе чего совершенствуется эмоционально-действенная ориентация в отношении взрослого и сущности их работы.

Здесь интеллект следует за эмоционально-действенным переживанием. Игра воспринимается равно как работа, обладающая кратчайший подход к потребностной сфере воспитанников. В ней совершается изначальная эмоционально-действенная ориентация в значениях человеческой работы, появляется понимание собственного небольшого места в концепции взаимоотношений старших и необходимость быть взрослым. Значимость

игры никак не ограничивается этим, то, что у ребенка появляются новейшие согласно собственному содержанию мотивы деятельности и сопряженные с ним проблемы. Значительно значимым, считается в таком случае, то, что в игре появляется новейшая психическая модель тем. Предположительно возможно представить себе, то, что непосредственно в игре происходит трансформация с конкретных желаний, к мотивам, имеющим форму обобщенных намерений, стоящих на грани. Прежде чем сказать о формировании интеллектуальных операций в ходе игры, следует дать перечень ключевые этапы, посредством каких обязано протекать развитие любого интеллектуального воздействия и связанных с ним понятия.

- этап формирования действия на материальных предметах или материальных моделях заместителей;

- этап формирования того же действия в плане громкой речи;

- этап формирования собственно умственного действия.

З. В. Манулейко раскрывает вопрос о психологическом механизме игры. Основываясь на ее деятельности, возможно отметить, то что огромное значение в психическом механизме игры отводится мотивации деятельности. Выполняемые роли, определяются чувственно значимыми, проявляют побудительное воздействие в осуществление операций, в которой роль находит свое воплощение [39].

Основная особенность дидактических игр определена их названием: это игры обучающие. Они формируются старшими в целях обучения и воспитания ребенка. Однако воспитательно-просветительное значение дидактической игры никак не выступает свободно, а реализуется игровую игровую проблему, игровые воздействия, принципы, игровые действия, правила.

Как отмечал А. Н. Леонтьев, дидактические игры относятся к «рубежным играм», представляя собой переходную к той неигровой деятельности, которую они подготавливают. Данные игры содействуют

формированию познавательной работы, умственных действий, представляющих собой основу обучения. Для дидактических игр характерно наличие задачи учебного характера – обучающей задачи. Ею руководствуются взрослые, создавая ту или иную дидактическую игры. Взрослый воплощает ее в занимательную для детей форму [35].

Детей дошкольного возрастного периода занимает в игре никак не обучающая цель, что в ней заложена. Их привлекает шанс показать динамичность, осуществить игровую проблему, достичь итога, одержать победу. В случае если член игры никак не завладеет познаниями, интеллектуальными операциями, какие установлены учащей проблемой, некто никак не сумеет благополучно осуществить игровые воздействия, достичь итога.

Следовательно, активное участие, тем более получение победных мест в дидактической игре зависят от того, насколько обучающийся завладел познаниями и умениями, какие указаны обучающей проблемой. Данное стимулирует его быть бдительным, фиксировать, сопоставлять, систематизировать, конкретизировать собственные познания. Следовательно, дидактическая игра несомненно поможет ему -в таком случае обучиться в простой, естественной форме. Подобное невольное обучение приобрело наименование – автодидактизм.

Дидактические игры создали много столетий назад. Их первоначальным создателем был народ, отметивший поразительную отличительная черта ребенка – чувствительность к учебе в игре, с поддержкой игр и игрушек. За всю историю человечества у каждого этноса сложилась своя дидактическая игра. Были сформированы особые дидактические игрушки, ставшие составляющей их культуры. В содержании дидактических игр и игрушек отпечатались характерные черты государственного нрава, натуры, события, труда, быта того или иного народа [50].

Впервые система дидактических игр для дошкольников была разработана Ф. Фребелем. В создании отечественной системы дидактических игр выдающаяся роль принадлежит Е. И. Тихеевой. Изучением и методикой проведения дидактических игр занимались А. П. Усова[58], В. Н. Аванесова, А. И. Сорокина и другие специалисты [28].

В нынешней дошкольной педагогике общепризнанной является систематизация игр, заложенная в базе подобного всеобщего показателя, равно как уровень самостоятельности и творчества детей в игре. Данная классификация включает две большие группы игр:

1. Творческие игры (сюжетно-ролевые, режиссерские, конструктивно-конструктивные, театрализованные, игры с песком и водой);

2. Игры с готовым содержанием и правилами, которые подразделяются на дидактические (с математическим и экологическим содержанием, связанные с развитием речи, изобразительностью, сенсорикой, музыкальные), подвижные и интеллектуально-развивающие.

А. К. Бондаренко все дидактические игры предлагает разделить на три основных вида:

- игры с предметами (игрушками, природным материалом, сюжетно-дидактические);

- настольно - печатные;

- словесные игры [9].

Кроме того, каждая группа дидактических игр имеет ещё более дробную иерархичность. Например, А. И. Сорокина выделяет следующие виды дидактических игр: игры-путешествия, игры-поручения, игры-предположения, игры-загадки, игры-беседы [50].

Из числа дидактических игр возможно отметить игры с целью формирования координации небольших моторик, визуального контролирования.

Каждая из этих групп игр позволяет решать определённые воспитательные и образовательные задачи. В целом, все дидактические игры

несут в себе познавательный потенциал, формируют у детей коммуникативные навыки, способствуют всестороннему развитию личности дошкольника. Дидактические игры – это разновидность игр с правилами, специально созданные взрослыми в целях обучения и воспитания детей.

Дидактическая игра содержит конкретную структуру, описывающую ее равно как конфигурацию преподавания и игровой работы. Выделяют следующие структурные составляющие дидактической игры:

- 1) дидактические и игровые задачи;
- 2) игровые действия;
- 3) игровые правила;
- 4) результат.

Выделяют следующие отличительные особенности дидактических игр:

- чаще всего организуются в совместной деятельности;
- включают в себя содержания и правила, которые уже готовы, носят формализованный и обязательный характер;
- события и действия в игре носят реальный оттенок;
- дидактические игры уже имеют точный результат, к которому дети должны прийти;
- носят циклический, повторяемый характер;
- характер игры – состязательный, связанный с завоеванием лидерских позиций одного играющего над другими.

При отборе дидактической игры педагоги должны четко представлять себе требования, которым она должна отвечать. Дидактические игры должны:

- отражать реальную картину окружающего мира и быть доступными дошкольникам;
- давать возможность играть как одному участнику, так и небольшой группе детей, которые участвуют в игре;
- давать возможность ребенку самостоятельно осуществлять контроль за правильностью выполнения заданий;

- наглядности и раздаточный материал должен иметь эстетический вид, быть красочным, интересным, прочным и отвечать санитарно-гигиеническим нормам [9].

Инновационный подход в области образования детей с нарушениями в развитии представлен положением: «Учиться могут все дети. Ребёнок с нарушениями развития учится медленнее, однако, он может учиться!».

Обучение детей дошкольного возраста, как говорилось выше, происходит в процессе игры. «Без игры нет, и не может быть полноценного умственного развития. Игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий. Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности» – писал В. А. Сухомлинский [53, с. 211].

Таким образом, игра формирует у дошкольника умения выделять в окружающем его пространстве существенное, характерное, помогает ему глубже и полнее осознать явления действительности. Игра способствует формированию креативных способностей, воображения, которое необходимо для дальнейшей учебной и трудовой деятельности дошкольника.

Игра формирует у детей волевые качества: умение подчинять свои действия конкретным законам, правилам, координировать собственные действия с задачами целой группы. В конечном итоге, в игре дошкольник овладевает высоконравственными общественными нормами и правилами поведения, играющими главную роль в формировании его личности.

1.2. Формирование дидактической игры у детей дошкольного возраста с нормальным развитием

В законе «Об образовании РФ» обучение трактуется, как целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по

овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни [56].

Любое обучение имеет под собой реальную базу. Игра же имеет в своей основе воображаемую действительность. Она складывается из сюжета, ролей, какие примеряют на себя дошкольники во время игры.

В процессе онтогенеза, на различных стадиях формирования детям характерны различные игры – в закономерном соответствии с общим характером данного этапа. Участвуя в развитии обучающегося, игра сама развивается. В младенческом возрасте основную значимость с целью формирования детей обладает взаимодействие с ним старших. Желание детей копировать звуки, жестам, мимике отца с матерью стимулируется игровыми способами общения: потешками, прибаутками и т.д. С предметами и игрушками дети совершают разнообразные повторяющиеся действия-манипуляции (кидают, хватают, валяют), цель которых – спровоцировать конкретный результат, достичь итога либо постичь первопричину этого либо другого особенностей объекта. Ролевая игра развивается у детей к трехлетнему возрасту. Меняется и тема игр – от игр на бытовые темы к играм с трудовым, производственным сюжетом, затем – к играм, отображающим социальные действия. Таким образом, дети в возрасте 2-4 лет заинтересовываются играми, отражающими работу по дому членов семьи, лечение кукол и животных, путешествия на различном транспорте. У обучающихся в возрасте 4-5 лет востребованы игры «в торговый центр», «в клинику», «в семью» и т.д. В старшем дошкольном возрасте в играх все большее место занимает тема труда: игры в водителей, пилотов, кулинаров и т.д. К 8-10 годам обучающиеся стараются к преодолению настоящих проблем. К выявлению в процессе игры своей храбрости, мощи, упорства. Игра создает эти возможности в такой мере, в какой не может создать обычная жизнь обучающегося:

ролевая игра становится формой деятельности, в которой дошкольник реализовывает собственное желание к конкретным стандартам людской персоны [40].

В игре всё происходит «как будто», «понарошку», а обучение – это постоянно ответственно и серьезно. В процессе обучения мы фиксируем у дошкольников конкретные знания, умения, например, о геометрических фигурах. Данные понятия – это математическая реальность. Если при неразвитой функции игры предъявить воспитанникам математический пример в контексте воображаемой ситуации, это негативно отразится на развитии обучающегося. Никак не в этом значении, то что, некто никак не помнит геометрические фигуры, а в этом, то что случится сдвиг среди различных правил. Подобная подготовка никак не лучшим способом отразится в формировании воображения, что считается базой для эффективного преподавания и формирования в перспективе. Освоение игры обладает рядом ступеней. Сперва, воспитанник учится перенимать вымышленную ситуацию от взрослого. Потом он способен не просто перенимать вымышленную ситуацию, но и сохранять ее, совершенствовать, переадресовывать. В последующем периоде ученик без помощи других, в отсутствии поддержки старшего формирует вымышленную обстановку, сохраняет её при помощи слов. Как отмечал Д. Б. Эльконин, к концу дошкольного возраста воспитанники часто уже не столько играют, сколько говорят об игре [62].

В воображаемой ситуации ведущую роль играет воображение, которое в дошкольном возрасте становится центральным психологическим новообразованием. Вплоть до появления данного (до 3 лет) воображение включается в другие психические процессы и функции. Возникновение его в свойстве независимой психологической функции значит, то что с целью обучающегося делается ясной и соответственной целью то, что в таком случае представить [14].

Имеются ряд ступеней формирования воображения у детей дошкольного возраста. Будучи на первой ступени, воспитанник зависит от окружающей предметной среды. Он в палочке в одном случае «видит» ложку, а в другом – градусник. В таком случае изменяется значение условия, в каковых он воспринимает данный предмет. Находясь на второй ступени развития воображения, воспитанник мало зависит, от предметной среды, вместе с тем они зависят от своего личного опыта, который они вспоминают. Третья ступень развития воображения определяется внутренней позицией, обучающийся прекращает быть зависимым от предметной среды и личного опыта. Воспитанник легко выдумывает различные ситуации, даёт объяснение поступкам героев собственной игры.

Помимо вербализации вымышленной ситуации, имеется один показатель готовности принимать игру в виде формы обучения. Это умение играть в игры с четкими законами и правилами. Такие игры имеют одну очень важную особенность – подготовительный этап, на котором разбираются условия игры (правила). Детям дошкольного возраста их необходимо усвоить, им необходимо повиноваться. Инструкциями задаётся способ деятельности. Сначала игровой, а затем и учебной. С поддержкой законов преподаватель управляет игрой, действиями познавательной работы, действием обучающегося [63].

Педагогам следует придерживаться всем без исключения этапам развития игры, вследствие того то, что дошкольники должны поочередно освоить абсолютно все разновидности игровой деятельности.

Ознакомительная игра. По мотиву, заданному ребёнку взрослым с помощью предмета игрушки, она представляет собой предметно-игровую деятельность. Ее сущность оформляют воздействия манипуляции, исполняемые в ходе обследования предмета. Данная работа совсем скоро изменит своё содержание: обследование направленно на выявление особенностей предмета – игрушки и потому перерастает в ориентированные действия - операции.

Отообразительная игра. В отообразительной игре отдельные предметно-специфические операции переходят в ранг действия, направленных на выявление специфических свойств предмета и на достижение с помощью данного предмета заданного свойства. Это итоговый момент формирования психологической сущности игры в раннем детстве. Именно он создаёт нужный фундамент для развития у дошкольника надлежащей предметной деятельности. На границе первого и второго годов жизни ребёнка развитие игры и предметной деятельности смыкается и одновременно расходится. Теперь же различия замечаются и в способах действий (наступает следующий этап в развитии игры: она становится сюжетно-отообразительной).

Сюжетно-отообразительная игра. Меняется психологическое содержание игры: действия ребёнка, оставаясь предметно опосредованными, имитируют в условной форме использование предмета по назначению. Так постепенно заражаются предпосылки сюжетно-ролевой игры. На данном этапе развития игры слово и дело смыкаются, а ролевое поведение становится моделью осмысленных детьми отношений между людьми.

Собственно-ролевая игра. Участники ролевой игры моделируют знакомые им трудовые и общественные отношения людей. Дальнейшее развитие игры – это сюжетосплетение.

Академическое понимание о раздельном формировании видеоигровой работы предоставляет вероятность сформировать наиболее отчетливые, систематизированные советы согласно управлению видеоигровой работой ребёнка в разных возрастных группах. Для того чтобы достичь забавы истинной, чувственно яркой, содержащей умственное разрешение видеоигровой проблемы, преподавателю следует совокупно управлять формированием, а непосредственно: целенаправленно обогащать тактический опыт ребёнка, постепенно переводя его в условный игровой

план, во время самостоятельных игр побуждать дошкольника к творческому отражению действительности [35].

Таким образом, игра применяется в виде метода обучения в том случае, если она состоялась. В случае если она освоена и пережита ребёнком в виде собственной деятельности.

Игровая деятельность оказывает большое влияние в развитие произвольности абсолютно всех психологических действий – с простых вплоть до наиболее сложных. Таким образом, в игре начинают совершенствоваться случайные действия, случайные интересы и воспоминания. В обстоятельствах игры дети дошкольного возраста лучше концентрируются и более запоминают, нежели согласно непосредственному заданию старшего.

Внутри игровой деятельности образуется и тренируется учебная деятельность. Учение внедряет взрослый. Оно никак не возникает напрямую из игры. Дети дошкольного возраста начинают учиться, играя. К учению они относятся как к своеобразной игре с установленными значениями и инструкциями. Исполняя данные принципы, они овладевает простыми тренировочными действиями.

Изучением и методикой проведения дидактических игр занимались и занимаются такие педагоги, как Е. И. Тихеева, А. П. Усова [58], В. Н. Аванесова, А. И. Сорокина [50], Е. И. Удальцова [54], Б. И. Хачапуридзе и многие другие [24].

Одним из значимых этапов развития детской игры являются труды А. П. Усовой. «Только совокупностью формирования всех видов деятельности – игры, труда, учения, – подчеркивает А. П. Усова – можно достигнуть полноценных результатов в развитии личности ребенка» [58].

Длительный период в теории и практике дидактическая игра только равно как метод преподавания и вступала в структура занятия либо равно как игровая деятельность за пределами взаимоотношения к учебе. Последние исследования А. П. Усовой, Ф. Н. Блехер, Е. И. Радиной, В. Н. Аванесовой и

других, позволяют использовать дидактическую игру как форму обучения детей [9].

1.3. Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Вопросы, связанные с изучением умственной отсталости (интеллектуальных нарушений), относятся к числу наиболее важных в дефектологии. Изучением детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) занимались такие ученые, как Л. С. Выготский [14], Л. В. Занков, С. Я. Рубинштейн [48], Г. Е. Сухарева, Ж. И. Шиф, М. С. Певзнер [44].

Даная проблема все больше привлекает к себе внимание, так как со временем данный вид аномалии не снижается, а наоборот постоянно увеличивается. Этот факт засвидетельствован в большинстве стран. Именно этот факт оказывает большое влияние на организацию и создание коррекционной и образовательной, медицинской помощи таким детям.

Некоторые ученые: Л. С. Выготский [14], А. Р. Лурия, К. С. Лебединская, В. И. Лубовский, М. С. Певзнер [44], Г. Е. Сухарева считают, что к умственной отсталости (интеллектуальным нарушениям) относятся те состояния, при которых отмечается стойкое, необратимое нарушение преимущественно познавательной деятельности, вызванное органическим повреждением коры головного мозга. Собственно как раз они (стойкость, необратимость дефекта и его органическое происхождение) обязаны учитываться в первую очередь при выявлении умственной отсталости (интеллектуальных нарушений).

Умственная отсталость — врождённая или приобретённая в раннем возрасте задержка, либо неполное развитие психики, проявляющаяся

нарушением интеллекта, вызванная патологией головного мозга и ведущая к социальной дезадаптации [11].

Согласно МКБ-10 выделяют:

- умственную отсталость лёгкой степени (F70);
- умеренную умственную отсталость (F71);
- тяжёлую умственную отсталость (F72);
- глубокую умственную отсталость (F73) [60].

На сегодняшний день применение данной классификации рекомендовано при постановке официального диагноза, а так же при обдумывании решений о форме обучения, присвоении ему степени инвалидности, а так же оказание помощи в решения многих вопросов.

Выстраивая свои классификации, многие ученые берут за основу гибрид клинических и патогенетических данных и пытаются определить отношения между преимущественным недоразвитием определенных структур мозга и синдромами умственной отсталости.

М. С. Певзнер выделяет пять клинических форм умственной отсталости (олигофрений):

1. При неосложненной форме ребенок характеризуется уравновешенностью нервных процессов. Отклонения в познавательной деятельности не сопровождаются у него грубыми нарушениями анализаторов. Эмоционально-волевая сфера изменена нерезко. Ребенок способен к целенаправленной деятельности в тех случаях, когда задание ему понятно и доступно. В привычной ситуации его поведение не имеет резких отклонений.

2. При олигофрении, характеризующейся неуравновешенностью нервных процессов с преобладанием возбуждения или торможения, присущие ребенку нарушения отчетливо проявляются в изменениях поведения и снижении работоспособности.

3. У олигофренов с нарушением функций анализаторов диффузное поражение коры сочетается с более глубокими поражениями той или иной

мозговой системы. Они дополнительно имеют локальные дефекты речи, слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата. Особенно неблагоприятно сказываются на развитии умственно отсталого ребенка нарушения речи.

4. При олигофрении с психопатоподобным поведением у ребенка отмечается резкое нарушение эмоционально-волевой сферы. На первом плане у него оказывается недоразвитие личностных компонентов, снижение критичности относительно себя и окружающих людей, расторможенность влечений. Ребенок склонен к неоправданным аффектам.

5. При олигофрении с выраженной лобной недостаточностью нарушения познавательной деятельности сочетаются у ребенка с изменениями личности по лобному типу с резкими нарушениями моторики. Эти дети вялы, безынициативны и беспомощны. Их речь многословна, бессодержательна, имеет подражательный характер. Дети не способны к психическому напряжению, целенаправленности, активности, слабо учитывают ситуацию [44].

Все клинические формы олигофрении Г. Е. Сухарева делит на три группы в зависимости от времени воздействия этиологического фактора.

I. Олигофрения эндогенной природы (в связи с поражением генеративных клеток родителей):

а) болезнь Дауна;

б) истинная микроцефалия;

в) энзимопатические формы олигофрении с наследственными нарушениями различных видов обмена, включая фенилпировиноградную олигофрению, олигофрению, связанную с галактоземией, сукрозурией, и другие энзимопатические формы олигофрений;

г) клинические формы олигофрении, характеризующиеся сочетанием слабоумия с нарушением развития костной системы и кожи (дизостозическая олигофрения, ксеродермическая олигофрения).

II. Эмбрио- и фетопатии:

а) олигофрения, обусловленная коревой краснухой, перенесенной матерью во время беременности (рубеолярная эмбриопатия);

б) олигофрения, обусловленная другими вирусами (грипп, паротит, инфекционный гепатит, цитомегалия);

в) олигофрения, обусловленная токсоплазмозом и листериозом;

г) олигофрения, возникшая на почве врожденного сифилиса;

д) клинические формы олигофрении, обусловленные гормональными нарушениями матери и токсическими факторами (экзо- и эндотоксическими агентами);

е) олигофрения, обусловленная гемолитической болезнью новорожденных.

III. Олигофрения, возникающая в связи с различными вредностями, действующими во время родов и в раннем детстве:

а) олигофрения, связанная с родовой травмой и асфиксией;

б) олигофрения, вызванная черепно-мозговой травмой в постнатальном периоде (в раннем детстве);

в) олигофрения, обусловленная перенесенными в раннем детстве энцефалитами, менингоэнцефалитами и менингитами.

Наряду с этими группами, Г. Е. Сухарева выделяет атипичные формы олигофрении (связанные с гидроцефалией, локальными дефектами развития головного мозга, эндокринными нарушениями и др.). Внутри каждой из названных форм проводится дальнейшая дифференциация по качеству дополнительных этиологических факторов и по особенностям клинической картины, включая степень глубины интеллектуального дефекта.

Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) по Е. А. Стребелевой:

Для детей дошкольный возраст с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) началом развития считается наличие перцептивного действия. На фоне появившейся заинтересованности к

предметам, игрушкам, у таких детей появляется заинтересованность и в их свойствах, отношениях.

В развитии восприятия детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) переломный возраст – 5 лет. Ребенок по образцу осуществляет выбор (по цвету, по форме, по величине). Есть случаи, что целостное восприятие сохраняется у отдельных представителей. К сожалению все вышеперечисленное относится к тенденции развития. Восприятие развивается не равномерно, нормы и образцы воспринимаются и проявляются не постоянно. Освоенный опыт, такой ребенок не может перенести с одной деятельности на другую. Так же страдают взаимоотношения между свойствами предмета, его названием и возможностью производить на этой основе обобщение.

При успешном выделении свойства на занятии, дети дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) не могут выделить его в повседневной жизни. У таких дошкольников наглядно-действенное мышление отстает в темпе развития. В большинстве случаев не способны определить наличие проблемных ситуаций. Не умеют в новую ситуацию переносить опыт.

Часто они остаются равнодушными как к результату, так и к процессу решения задачи, даже когда задача предложена как игровая – так как у детей отсутствует активный поиск решения.

Развитие игры в младшем дошкольном возрасте является продолжением предметной деятельности. В то же время к началу дошкольного возраста у детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) по фактическим и статистическим данным не возникает предметная деятельность. Действия, которые они производят над предметами в большинстве случаев так и остаются простыми манипуляциями не специфическими. Овладевают специфическими манипуляциями в младшем дошкольном возрасте, которые ложатся в основу формирования зрительно-двигательной координации и отношений предметов

и выделения свойств. Без специального обучения и наличия коррекционной работы развитие специфических манипуляций происходит медленно, детей мало интересуют предметы и явления, которые их окружают. Так же на одной ступени с неспецифическими манипуляциями на четвертом году наблюдается увеличение количества неадекватных действий с предметами.

Продуктивная деятельность вне обучения фактически не возникает. Следовательно, у них не возникает предметный рисунок, не появляются конструктивные умения.

Формирование элементарной трудовой деятельности и навыков самообслуживания происходит под давлением окружающих. При выполнении определенных действий движения у детей не четкие, замедленные, не достаточно целенаправленны и даже суетливые, так же прослеживается не согласованность правой и левой рук.

В возрасте 3х лет у ребенка с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) нет готовности к усвоению речи. Для большинства детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) становление речи в дошкольном возрасте только начинается. Функция общения осуществляется частично: первые слова – после 3ех лет, фразовая речь – к 7 годам.

Однако слово взрослого играет в организации деятельности детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) существенную роль. Оно привлекает ребенка, направляет его на деятельность, ставит перед ним несложную задачу. Инструкцию нужно сочетать с показом, образцом, совместными действиями взрослого и ребенка.

К началу дошкольного возраста, когда у нормально развивающихся детей на базе кризиса трех лет начинает формироваться самосознание, появляются волевые проявления, у детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) еще совсем нет личностных проявлений. Их поведение, как правило, оказывается непроизвольным, «полевым» [54].

Если ребенок часто и систематически переживает, то это приводит к тому, что формируются патологические черты личности – происходит отказ практически от всех видов деятельности.

Следовательно, из всего выше перечисленного можно сделать вывод, что у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) отмечается более замедленный темп развития всех психических процессов, прослеживаются качественные отклонения. Таким детям свойственно неравномерное созревание психических процессов и новообразований. Большая часть отклонений в развитии являются вторичными дефектами. Действие вторичных дефектов начинается в младенчестве и постепенно накапливает их. Все это препятствует нормальному развитию [52].

1.4. Особенности формирования дидактической игры у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Овладение детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) глубокими знаниями, необходимыми умениям и навыками - это одна из важнейших проблем в современном образовании. Чтобы решить эту проблему необходимо усовершенствовать методы обучения, а так же и технологии. Ученые решают данную проблему. В разнообразии методов и технологий обучения выбирают игровую деятельность, которая стала насущной для ребенка, а специалиста (педагога) – способом коррекции и решения учебно-воспитательных задач в процессе обучения.

Вопросы теории и практики дидактической игры разрабатывались В. Н. Аванесовой, З. М. Богуславской, А. К. Бондаренко,

Ф. Н. Блехер, Л. А. Венгером [12], Е. Ф. Иваницкой, Е. И. Радиной, А. И. Сорокиной [50], Е. И. Удальцовой [54], А. П. Усовой [58], Б. И. Хачапуридзе и другими авторами [29].

Первая система дидактических игр для дошкольного звена разработана Ф. Фребелем, М. Монтессори, для звена начальной школы - О. Декроли. В отечественном процессе педагогических практик в 1940 - 1950-е гг. дидактическая игра в большинстве случаев применялась в дошкольном воспитании как форма работы.

Преимущественно дидактические игры определяются активным методом обучения и воспитания дошкольников, обучающихся в начальной школе и детей в подростковом периоде. Значимая положительная черта рассматривается в том, что воспитательная, образовательная, развивающая функция находятся во взаимодействии и рассматриваются комплексно. Вышеперечисленные функции между собой тесно связаны. Если рассматривать дидактическую игру как метод обучения, то можно сделать вывод, что она развивает детей, организует, увеличивает кругозор, развивает познавательные процессы и воздействует положительно на формирование личности ребенка [28].

При сравнении обычной и дидактических игр можно найти отличительные черты, а именно дидактическая игра включает в себе определенную четкую цель, и прогнозирует результаты такой деятельности. Игры являлись средством социализации, воспитания и обучения новых поколений. В играх народных рассматривается и показывается природа, повседневная жизнь людей, характер народа – национальный («сорока-ворона», «фанты» и т.д.).

Традиции использования игр в воспитательно-образовательных целях получили распространение в трудах ряда выдающихся теоретиков и практиков образования. Ф. Фребель считал игру основой воспитания, он создал систему игр, в которых осуществлялось нравственное и физическое воспитание детей.

За последние годы теорию и практику дидактической игры рассматривали многие исследователи (З. М. Богуславская, О. М. Дьяченко, Е. О. Смирнова и др.), дидактическая игра становится одной из самых востребованных форм обучения, а технология дидактических игр оказывает большое влияние на деятельность преподавателя. Который, постоянно стремится достичь высоких результатов обучения. Современное общество разрабатывает дидактические игры, которые имеют направленность на поиск и реализацию потенциала игры в развитии интеллекта, логики и инициативности обучающихся [28].

Недоразвитие интегративной деятельности коры головного мозга – главная причина, из-за которой происходит процесс торможения самостоятельного развития дидактической игры у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Все это приводит к запаздыванию в сроках овладения статическими функциями, речью, эмоционально-деловым общением со взрослым в ходе ориентировочной и предметной деятельности.

Данный контингент детей крайне долго не обращают внимания на игрушки, не взаимодействуют с ними, не производят никак манипуляций по отношению к ним. В 3ех-4ех летнем возрасте дети дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) начинают впервые самостоятельно знакомиться с игрушками. Одними из первых предметно-игровых действий отмечаются у них приблизительно к 5ти годам-середине дошкольного обучения. 5ый год жизни принято условно считать переломным. Наконец то, они начинают обращать внимания на игрушки, совершать с ними манипуляции, значит и понемногу начинает узнавать некоторые их свойства, пытается проводить сравнение по образцу. Предметно-практический (наглядно-действенный) тип мышления доминирует у большинства обучающихся к концу дошкольного обучения. Элементарными манипуляциями с игрушками (постукивать, подкидывать, перекачивать) характерны до 5ти летнего возраста, после 5ти лет выявляют

формирование процессуальных действий в игре детей – снятие и одевание одежды с куклы, строительство и разрушение объектов и так далее. Игра не содержит замысла, сюжета она проста и однообразна. Дети проявляют агрессивность и не используют в игре предметы-заместители. Конструирование, рисование, лепка – продуктивная деятельность отсутствует, если не организовывать специальный воспитательно-образовательный процесс [49].

Так же отмечается, то, что когда дети с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) дошкольного возраста манипулируют игрушками это происходит молча, в редких случаях отмечается, что они издают непонятные возгласы, бормотания, что то похожее на название игрушек.

Детям дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) не обученных хоть малейшим игровым действиям быстро надоедает играть с игрушками. Весь игровой процесс не превышает и 15ти минут, это происходит из-за отсутствия подлинного интереса, интерес у них обычно вызывает факт новизны игрушки.

Перед педагогами ставится задача постепенного введения детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в мир игры, обучение их разнообразным игровым приемам, использованию различных средств общения со сверстниками [28].

Игрушки занимают значимое место в коррекционно-развивающем обучении детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Опыт таких детей обеднен или отсутствует, следовательно, нет спонтанного усвоения новыми знаниями. Эффективность коррекционного воздействия при помощи дидактической игры научно доказана и обоснованна. Развитие психических процессов, расширение словарного запаса, развитие способности к обобщению, продуктивной коммуникации с другими людьми происходит незаметно для детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными

нарушениями) при правильно организованной работе с игрушкой. (Первые игротеки (1934г.) представляли собой обычные комнаты игр и игрушек. В 1936 г. в Одессе была создана игротека как спец. детское учреждение, которое выдавало игры и игрушки на дом). Сегодня в дошкольных общеобразовательных организациях создаются лекотеки (от слова «лечить») – это хранилище игрушек, которые специально отобраны для проведения коррекционно-развивающей «работы» с детьми, имеющими недостатки в развитии [28].

Таким образом, требованиями к игрушке выступают:

- наличие дидактических свойств;
- полифункциональность;
- возможность применения группой детей;
- высокий художественно-эстетический уровень;
- наличие коррекционно - развивающих свойств;
- невозможность провоцирования ребенка на агрессивные, безнравственные, жестокие и сексуальные действия как по отношению к персонажам игр, так и к окружающим людям.

Компоненты комплексного руководства игры взаимосвязаны и равны по важности при работе с детьми дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Взрослея у ребенка меняется организация усвоения опыта, он направлен на активное знакомство с правдивым укладом взаимодействий со взрослыми. Следовательно, должно и измениться содержание игры, методы/приемы ее организации. Общение взрослого и обучающегося превращается в деловое, оно направляется на достижение общих целей. Роль взрослого становится более значимой. Он должен организовать игровую деятельность, так, чтоб являться участником и побуждать детей вступать в диалог, обсуждение и так далее. Итак, сформированность игровой деятельности создаёт необходимые психологические условия и благоприятную почву для всестороннего развития ребенка [32].

Все виды деятельности имеют определенную направленность. Игра является деятельностью, мотив которой лежит в ней самой, то есть ребёнок включается в игру потому, что ему хочется в ней участвовать, а не ради получения какого-то конкретного результата. Игра, с одной стороны, создаёт зону ближайшего развития ребёнка, а потому является ведущей деятельностью в дошкольном возрасте. В игре зарождаются новейшие, прогрессивные виды деятельности. Так же начинают формироваться умения работать творчески, коллективно, произвольно управлять своим поведением, а так же содержание подпитывает продуктивные виды деятельности и увеличивающийся жизненный опыт детей.

Данное нарушение проявляется не только в несформированности познавательной деятельности, но и в нарушении эмоционально-волевой сферы, которая имеет ряд особенностей.

Если предъявлять завышенные требования у некоторых детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) может начать развиваться негативизм, а так же упрямство. Данные особенности психических процессов детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) оказывают значительное влияние на характер протекания их деятельности.

ВЫВОД ПО ГЛАВЕ 1

Дидактические (обучающие) игры непременно должны являться частью педагогического процесса. Их идея заключается в том, что они позволяют детям решать мыслительные задачи в игровой форме. Применяя дидактическую игру, педагоги стремятся перенести радость от игровой деятельности в радость познавательной деятельности. То, что ребенок

воспринимает мыслительную задачу как игровую, увеличивает его умственную активность.

Детей дошкольного возраста привлекает в игре не обучающая задача, которая в ней заложена. Их привлекает шанс проявить активность, выполнить игровые задачи, добиться результата, выиграть. Однако, если участник игры не овладеет знаниями, умственными операциями, которые определены обучающей задачей, он не сможет успешно выполнить игровые действия, добиться результата.

Педагогам следует придерживаться всем без исключения этапам развития игры, вследствие того то, что дошкольники должны поочередно освоить абсолютно все разновидности видами игровой деятельности.

К началу дошкольного возраста, когда у нормально развивающихся детей на базе кризиса трех лет начинает формироваться самосознание, появляются волевые проявления, у детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) еще совсем нет личностных проявлений. Их поведение, как правило, оказывается непроизвольным, «полевым».

Если ребенок часто и систематически переживает, то это приводит к тому, что формируются патологические черты личности – происходит отказ практически от всех видов деятельности.

Следовательно, из всего выше перечисленного можно сделать вывод, что у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) отмечается более замедленный темп развития всех психических процессов, прослеживаются качественные отклонения. Таким детям свойственно неравномерное созревание психических процессов и новообразований. Большая часть отклонений в развитии являются вторичными дефектами. Действие вторичных дефектов начинается в младенчестве и постепенно накапливает их. Все это препятствует нормальному развитию.

Данный контингент детей крайне долго не обращают внимания на игрушки, не взаимодействуют с ними, не производят никак манипуляций по

отношению к ним. В 3-х-4-х летнем возрасте дети дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) начинают впервые самостоятельно знакомиться с игрушками. Одними из первых предметно-игровых действий отмечаются у них приблизительно к 5ти годам-середине дошкольного обучения. 5ый год жизни принято условно считать переломным. Наконец то, они начинают обращать внимания на игрушки, совершать с ними манипуляции, значит и понемногу начинает узнавать некоторые их свойства, пытается проводить сравнение по образцу. Предметно-практический (наглядно-действенный) тип мышления доминирует у большинства обучающихся к концу дошкольного обучения. Элементарными манипуляциями с игрушками (постукивать, подкидывать, перекачивать) характерны до 5ти летнего возраста, после 5ти лет выявляют формирование процессуальных действий в игре детей – снятие и одевание одежды с куклы, строительство и разрушение объектов и так далее. Игра не содержит замысла, сюжета она проста и однообразна. Дети проявляют агрессивность и не используют в игре предметы-заместители. Конструирование, рисование, лепка – продуктивная деятельность отсутствует, если не организовывать специальный воспитательно-образовательный процесс

ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

2.1. Характеристика базы исследования и контингента детей дошкольного возраста, задействованных в экспериментальном исследовании

Исследование проводилось на базе: Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Центр развития ребенка – детский сад №4» Камышловского городского округа (далее по тексту – МАДОУ «ЦРР – д/с № 4» КГО). Учреждение работает по примерной основной общеобразовательной программе Н. Е. Веракса «От рождения до школы» и ФГОС ДО. Главной задачей является: развитие гармоничных отношений ребенка к миру, к другим людям, к себе самому – объединение обучения и воспитания в целостный образовательный процесс на основе духовно-нравственных и социокультурных ценностей и принятых в обществе правил и норм поведения в интересах человека, семьи, общества. Также всестороннее развитие детей имеющих различные, в том числе ограниченные возможности здоровья.

Для решения задач педагогический коллектив организует целостность педагогического процесса в МАДОУ «ЦРР – д/с № 4» КГО, обеспечивается реализация примерной общеобразовательной программы дошкольного образования Н. Е. Веракса «От рождения до школы» и системой дополнительного образования.

Содержание Программы также учитывает возрастные и индивидуальные особенности детей, воспитывающихся в МАДОУ «ЦРР – д/с

№ 4» КГО, необходимые для правильной организации образовательного процесса, как в условиях семьи, так и в условиях МАДОУ «ЦРР – д/с № 4» КГО.

Помимо основной общеобразовательной программы образовательное учреждение реализует адаптированные общеобразовательные программы:

- Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи;
- Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для детей с задержкой психического развития.

В штате образовательного учреждения работает:

- педагог – психолог, который организует индивидуальные и групповые занятия с детьми дошкольного возраста, подготавливает и проводит консультации для родителей и педагогов образовательного учреждения;

- учитель – логопед – работает на логопункте, осуществляет речевую диагностику детей, проводит индивидуальные логопедические занятия, подготавливает консультации родителям и педагогам, осуществляет логопедический массаж воспитанникам дошкольного учреждения.

Воспитание и обучение осуществляется на русском языке - государственном языке России.

Особенности контингента воспитанников МАДОУ «ЦРР – д/с № 4»

Принимаются дети от 2 до 7 лет.

Проектная мощность -350 воспитанников.

Функционируют 14 групп:

- 3 Группы детей раннего возраста (группа детей 3-го года жизни) – 60 ч;
- 2 Группы детей 4 –го года жизни– 55 человек;
- 3 Группы детей 5-ого года жизни – 70 человек;
- 3 Группы детей 6-ого года жизни– 71 человек;

- 3 Группы детей 7-ого года жизни – 69 человек.

Количество детей в группах МАДОУ «ЦРР – д/с № 4» КГО общеразвивающей направленности определяется исходя из расчета площади групповой (игровой) комнаты.

Экспериментальное исследование проводилось в группах детей 7-ого года жизни. В эксперименте приняли участия 8 детей: 3 девочки и 5 мальчиков.

Характеристика составлена на основе анализа личных дел детей дошкольного возраста, наблюдении за ними в ходе образовательного процесса, отзывов членов семьи и педагогического персонала, взаимодействующего с данными детьми.

Таблица 1

Особенности контингента детей, принявших участие в констатирующем этапе экспериментального исследования

№ п/п	Ф.И., возраст	Характеристика ребенка
1	Артем А., 7 лет 2 мес. - мальчик	Интерес к игрушкам кратковременный. Совершает с игрушками игровые действия отобразительного характера с помощью взрослого. Самостоятельно играть не может. Продолжительность игры 3-5 мин. С детьми в игровые отношения не вступает. Выделяет из окружения своих родителей. Понимает элементарные бытовые инструкции. Общается с помощью мимики и жестов, кричит, издает отдельные звуки. Не общается со сверстниками. Навыками самообслуживания не владеет. Представления не сформированы о себе и о ближайшем социальном окружении, не ориентируется на собственном теле. Эмоциональной отзывчивости не проявляет, навыки по продуктивным видам деятельности отсутствуют. Мелкая моторика развита слабо.
2	Данил К., 6 лет 9 мес. - мальчик	В игре отдает предпочтение шумным и подвижным играм, может самостоятельно организовать игру, интерес к игрушкам высокий, с удовольствием играет в парикмахерской, медицинском кабинете, на кухне примеряет на себя соответствующие атрибуты, роль в коллективной игре – активная, но правила не соблюдает, не умеет поддерживать игру. Агрессии к сверстникам не проявляет. Навыками самообслуживания владеет. Навыки конструкторской деятельности находятся на низком уровне развития. Производит не сложные действия по образцу. Произвольная моторика пальцев рук нарушена, карандаш и кисть держит, но неправильно.

		<p>Интереса к занятиям не проявляет, на занятиях малоактивен, не собран, не способен контролировать свою деятельность, выборочно включается в процесс. К. Д. самостоятельно в речевую и диалоговую речь вступает редко. На вопросы отвечает по настроению (неохотно либо чрезмерно эмоционально), речь неразборчива.</p> <p>Очень эмоционален. С удовольствием общается со взрослыми, которых он знает, используя доступные речевые средства. Не всегда подчиняется требованиям взрослых, неаккуратен. не сформировано поло-ролевое поведение.</p>
3	Ирина П., 6 лет 11 мес. - девочка	<p>Предметно-игровая деятельность развита не в полной мере. Интерес к игрушкам долговременный. Продолжительность игры 10-15 минут. Вступает в игровые отношения с детьми.</p> <p>Понимает бытовые инструкции. Сформированы представления о себе. Выделяет из окружающих своих родственников. Идет на контакт со знакомыми людьми. Навыками самообслуживания владеет. Поддерживает порядок в группе. Бережно относится к своей одежде. Навыками ознакомления с окружающим владеет. Ребенок эмоционален. Навыки продуктивной деятельности сформированы. Умеет ухаживать за растениями.</p>
4	Женя К., 7 лет 8 мес - мальчик	<p>Называет имя фамилию, возраст; осведомлен о своей семье, ближайшем социальном окружении – частично.</p> <p>Коммуникативная сторона плохо развита, преимущественно общается с детьми при помощи отдельных слов или не трудных словосочетаний. На занятиях предпочитает не высказываться.</p> <p>Навыки самообслуживания развиты, не опрятен.</p> <p>Не понимает правила игры, не доступность воображаемой ситуации, роль в коллективной игре – пассивная, поведение в конфликтной ситуации отстраненное.</p> <p>Мелкая моторика плохо развита. Невозможность выполнения движений обеими руками одновременно.</p> <p>Работает медленно и неравномерно. Принимает помощь: словесную, практическую, направляющую, организующую, обучающую.</p>
5	Полина Ю., 5 лет 10 мес. - девочка	<p>Во время занятий деятельность девочки продуктивна. Проявляет интерес к занятиям, нуждается в подбадривании, стимулирующей помощи.</p> <p>Все психические процессы находятся в стадии формирования. Внимание неустойчивое, восприятие фрагментарное, память снижена, мышление наглядно-образное. Испытывает трудности при обобщении, установлении причинно-следственных связей. Словарный запас ниже возрастной нормы, имеются нарушения звукопроизношения.</p> <p>Развита мелкая моторика руки. Начатое дело доводит до конца. Все стороны трудовой деятельности (целевая, исполнительная) находятся в стадии формирования.</p> <p>Навыки самообслуживания сформированы.</p> <p>По характеру девочка спокойная, доброжелательная, скромная. Ориентировка в жизненных ситуациях затруднена.</p>

		Интерес к играм и игрушкам присутствует.
6	Степа Х., 6 лет 10 мес. - мальчик	<p>Интерес к игрушкам присутствует, любимые игры - в машинки, понимает правила игры – частично.</p> <p>Навыки конструкторской деятельности находятся на низком уровне развития. Производит не сложные действия по образцу.</p> <p>Произвольная моторика пальцев рук нарушена. Не может выполнять движения обеими руками одновременно.</p> <p>Не способен контролировать свою деятельность, не доводит дело до конца, быстро истощаем, работает быстро и неравномерно. Затруднения, возникающие в процессе деятельности не стремится преодолеть, бросает работу.</p> <p>Темп работы на занятиях неравномерен, работает медленно.</p> <p>Коммуникативная сторона развита не в полной мере. При общении использует простые предложения. На занятиях проявляет интерес и активность эпизодически.</p> <p>Навыки самообслуживания развиты.</p>
7	Кристина А., 7 лет - девочка	<p>Предметно-игровая деятельность развита не в полной мере.</p> <p>По физическому состоянию девочка отстает от возраста, имеются отклонения со стороны внутренних органов, ослаблена.</p> <p>На занятиях деятельность девочки непродуктивна. К занятиям девочка интерес проявляет эпизодически. Постоянно нуждается в индивидуальной помощи.</p> <p>Все психические процессы находятся в стадии формирования. Внимание неустойчивое, объем внимания мал, восприятие на уровне перечисления предметов, память кратковременная, мышление наглядно-образное. Испытывает трудности при сравнении предметов, обобщении.</p> <p>Не развита мелкая моторика руки. Начатое дело не доводит до конца. Выполненные работы выглядят не аккуратно. Навыки самообслуживания находятся в стадии формирования. По характеру девочка спокойная, доброжелательная, скромная.</p>
8	Сергей О., 7 лет 4 мес. – мальчик	<p>В игре отдает предпочтение подвижным играм, может при помощи взрослого организовать игру, интерес к игрушкам высокий. Мальчик физически ослаблен, слух и зрение в норме. Положительная мотивация к занятиям не сформирована. К учебным занятиям проявляет интерес эпизодически.</p> <p>Все психические процессы находятся в стадии формирования. Внимание неустойчивое, восприятие фрагментарное, память снижена, мышление наглядно-образное. Волевые усилия кратковременные. Наблюдаются нарушения в определении последовательности событий. Быстро устает, теряет работоспособность. Смысл учебных заданий понимает с трудом.</p> <p>Сергей неусидчив, отвлекаем, невнимателен.</p> <p>Эмоционально-волевая сфера не сформирована. Часто меняется настроение. На замечания взрослых реагирует положительно.</p>

	Навыки самообслуживания развиты не полностью.
--	---

Таким образом, база экспериментального исследования – Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Центр развития ребенка – детский сад № 4» Камышловского городского округа. Контингент детей, принявших участие в экспериментальном исследовании: 3 девочки и 5 мальчиков старшего дошкольного возраста.

2.2. Методы и методики, направленные на изучение эффективности использования дидактической игры в процессе обучения детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) дошкольного возраста

Опора на игру как на привычную, хорошо знакомую и отвечающую детским интересам и потребностям деятельность позволяет воспитателю наиболее полно и безвредно для детской психики и в то же время результативно, с учетом актуального уровня развития и возможностей воспитанников осуществлять работу над формированием их общеучебных умений. Таким образом, по словам П. Ф. Каптерева, на школе игр можно и, более того, следует строить и развивать более серьезную и более широкую школу мышления.

Применение в коррекционной и обучающей деятельности дидактических игр, направленных на формирование мыслительных операций и психических процессов специальной программы дидактических игр имеет педагогический эффект. Во-первых, важным является сам характер умственных действий, выполняемых детьми в ходе игр, и тот «багаж» умений, которые отрабатываются в форме игры. Во-вторых, значимым

представляется и строение дидактических игр как разновидности игр с правилами, естественно и закономерно подводящими ребенка к учебной деятельности.

Во время проведения экспериментального исследования были применены следующие методы:

- наблюдение: проводилось в течение дня, в процессе проведения методик. Данный метод позволил определить интересы участников экспериментального исследования, индивидуальные особенности, уровень развития измеряемых показателей;

- беседа с педагогическими работниками, родителями, детьми. Данный метод позволил углубить представления об индивидуальных особенностях детей, а также тех трудностях, которые возникали у участников экспериментального исследования в процессе обучения;

- анализ результатов продуктов деятельности детей дошкольного возраста (рисунки, поделки и т. д.). данный метод имел направленность на выявление уровня развития психических процессов.

За основу в программе игр были выбраны следующие типы заданий:

- дидактические игры, направленные на развитие мышления: представлены игры на развитие операции мышления. Развитие умений производить анализ и синтез, обобщению, сравнению, классификации. Игры, направленные на развитие поисковых навыков, а именно – предметов с противоположными свойствами, на поиск общего. Игры на нахождение предметов со сходными свойствами (см. Приложение 1).

- дидактические игры, направленные на развитие речи: в ходе игры дети дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) комментируют свои действия, рассказывают, о том, как нашли выход из проблемной ситуации или как выполняли задание, общаются со сверстниками, отвечают на вопросы взрослого. Развивать речь помогают разнообразные словесные игры. При работе над развитием речи повсеместно используются дидактические игры, направленные на решение основных

задач развития речи детей дошкольного возраста: обогащение словаря, формирование грамматического строя речи, воспитание звуковой культуры, развитие навыков диалогической и монологической речи (см. Приложение 2);

- дидактические игры, направленные на развитие психических процессов – внимания, а так же развитие умений сосредоточиться на конкретном объекте или явлении с одновременным отключением от всего остального (см. Приложение 3).

В ходе исследования применялись методики:

Методика «Нелепицы»

Психологическое тестирование по методике Р. С. Немова «Нелепицы» предполагает выполнение поисковых операций на предложенном изображении.

Применяя данную методику можно сделать вывод об уровне развития образно-логического мышления.

Может помочь рассмотреть последующие характерные черты познавательной работы:

- в какой степени верно сформировались понятия ребёнка об окружающем мире;
- как испытуемый прослеживает взаимоотношения между растениями, животными, людьми, другими предметами и явлениями, представленными на рисунке;
- умеет ли испытуемый анализировать закономерности;
- степень умений правильно выражать свои мысли грамматическими категориями [19].

Проводить ее можно с детьми в возрасте старше четырех лет

Порядок проведения диагностики «Нелепицы»

Проведение диагностики	
<p>Тестирование проводится индивидуально, порядок его организации следующий: Ребёнку предлагается рассмотреть картинку с нелепыми предметами и явлениями, изображёнными на ней (см. Приложение 4).</p> <p>При рассматривании картинок дошкольник получает такую инструкцию: «Внимательно изучи изображённое на рисунке и определи, всё ли правильно здесь нарисовано. Если, по твоему мнению, что-то неправильно, то расскажи, что неверно на картинке, и объясни, почему ты так считаешь. Потом опиши, как должно быть на самом деле».</p> <p>Последовательность выполнения теста ребёнком должна точно соответствовать рекомендациям: сначала найти то, что представлено неправильно, а потом рассказать, какое изображение было бы верным.</p> <p>Детям отводится всего три минуты на поиск неточностей на картинке, их объяснение и исправление. Чем больше тестируемый найдёт нелепостей, тем лучше. Для получения наивысших баллов за выполнение задания испытуемому нужно найти семь ошибок в изображении.</p>	
Обработка и интерпретация результатов	Критерии оценивания по баллам
<p>Важно не только оценить правильность выводов ребёнка, но и обратить внимание на его манеру объяснять. Начиная анализировать результаты выполнения теста ребёнком, необходимо принять во внимание такие критерии:</p> <ul style="list-style-type: none"> • правильность нахождения нелепых предметов и явлений; • степень понимания нелогичности того, что нарисовано; • стратегия анализа картинка. <p>Результаты деятельности тестируемого оцениваются по десятибалльной шкале.</p>	<p>10 – в отведённый временной период (180 секунд) ребёнок не только успевает заметить все семь нелепостей, но и даёт толковое объяснение этим моментам и рассказывает, какой правильный вариант должен быть изображён на картинке;</p> <p>8-9 – количество замеченных несуразностей также максимальное, но тестируемый не может объяснить характер одного, двух или трёх неправильных предметов или явлений или описать, как должно быть при верном раскладе;</p> <p>6-7 – схема оценивания аналогична описанной в предыдущем пункте, но в этом случае отсутствуют объяснения и описания уже трёх или четырёх нелепиц;</p> <p>4-5 – все несуразности найдены, но ребёнок не может аргументировать своё мнение и описать, какой вариант был бы верен;</p> <p>2-3 – испытуемому оказалось не по силам найти больше четырёх или пяти нелогичных моментов, за отведённое время он не успевает назвать всё, до объяснений дело не доходит вообще;</p> <p>0-1 – за контрольные три минуты испытуемый смог увидеть меньше четырёх нелепиц.</p> <p>По итогам выставления баллов определяется и уровень развития. Очень высокому соответствуют 10 пунктов, высокий характеризуется 8-9 баллами, о среднем уровне можно говорить, если показатели в пределах 4-7 пунктов, 2-3 балла – низкий уровень, 0-1 – очень низкий.</p>

***Технология определения уровня речевого развития детей дошкольного
возраста (О. А. Безрукова, О. Н. Каленкова)***

Задания представлены в тестовой форме, помогают определить уровень речевого развития. Они разработаны с междисциплинарных позиций, что позволяет объединить в единое диагностическое пространство различные параметры, на которые нужно обращать внимание при оценке речи детей.

Проводить оценить речевой продукции детей во время проведения диагностической процедуры, беря во внимание все параметры в комплексе, трудоемкий процесс. По этой причине практически каждое задание предполагает оценку речи ребенка.

Оценивание речи проводится на основе качественных характеристик. Результаты тестирования производят замеры развития речевых умений ребенка в баллах в сравнении с самым большим количеством из вероятно полученных баллов. Дает возможность и детально характеризовать отдельные механизмы речевого развития.

Благодаря этим тестовым заданиям можно тщательно проанализировать речь ребенка по интересуемым конкретно в данный момент параметрам.

Возраст: 5-7 лет.

Перед самым тестированием следует проводить небольшие беседы с испытуемым, для того, чтобы убедиться не является ли нарушение речи вторичным дефектом, то есть вызвано в следствие скудного жизненного опыта и представлений об окружающем ребенка мире (см. Приложение 5).

Максимальное количество баллов – 14 [6].

Таблица 3

***Проведение методики «Технология определения уровня речевого развития
детей дошкольного возраста (О. А. Безрукова, О. Н. Каленкова)»***

№ задания	Содержание задания	Оценка результатов
Основная цель задания заключается в определении уровня сформированности		

лексической системности.		
Задание 1.1.	<p><i>Рассмотри рисунки и скажи, почему их поместили рядом</i></p> <p>Рисунки (парами): сахарница – сахар; шуруп – отвертка; свитер – клубок; самокат – велосипед (см. Приложение 5).</p>	Установлена смысловая связь – 0,5 балла, не установлена – 0 баллов. Максимальное количество баллов – 2.
Задание 1.2.	<p><i>Как называется профессия человека, который:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - работает на тракторе? - убирает двор и улицу? - показывает фокусы? - играет на гитаре, на скрипке? - охраняет лес? 	адекватный ответ – 0,5 балла, неадекватный – 0 баллов. Максимальное количество баллов – 3.
<p>Основная цель тестовых заданий этого блока заключается в определении уровня грамматической компетенции. Основным критерием оценки грамматической компетенции является сформированность словоизменительных и словообразовательных навыков и умений. Максимальное количество баллов – 6.</p>		
Задание 2.1 .	<p><i>Ответ на вопросы.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Какой мяч мы называем футбольным? - Какую бочку мы называем дубовой? - Какую змею мы называем ядовитой? - Какую ветку мы называем сосновой? - Какие лыжи мы называем горными? - Какие очки мы называем солнцезащитными? - Какую машину мы называем снегоуборочной? 	адекватный ответ – 0,5 балла, неадекватный – 0 баллов Максимальное количество баллов – 3.
Задание 2.2.	<p><i>Назови иначе.</i></p> <p>Образец: Лист дуба – это дубовый лист. Куст сирени – это... Сок черники – это... Ствол берёзы – эта... Косточка вишни – это... Варенье из земляники – это... Сок абрикоса – это...</p>	правильно – 0,5 балла, неправильно – 0 баллов. Максимальное количество баллов – 3.
<p>Основной целью тестовых заданий является оценка фонологических навыков и умений. Эта оценка складывается из результатов обследования фонематических процессов, навыков звукового анализа и синтеза, фонетического оформления речи. Максимальное количество баллов – 3.</p>		
Задание 3.	<p><i>Повтори слова:</i></p> <p>Экскаватор, эскалатор, архитектор, кораблекрушение, водопроводчик, аэропорт.</p>	правильно – 0,5 балла, неправильно – 0 баллов.

11-14 баллов – высокий уровень развития;

7-10 баллов – средний уровень развития;

3-6 баллов – низкий уровень развития;

0-2 балла – низший уровень развития.

Методика «Запомни и расставь точки»

С помощью данной методики оценивается объем внимания ребенка. Проводится она с помощью наглядных пособий. Данное наглядное пособие, представляет себя лист с точками. Данный лист перед началом обследования разрезается на 8 квадратов. Затем эти квадраты складываются в одну стопку. Первым кладется квадрат с двумя точками, последним – с девятью точками. Все остальные располагаются в порядке возрастания. Квадраты находятся точками в низ.

Прежде чем начать обследование испытуемый проходит инструктаж:

«Сейчас мы поиграем с тобой в игру на внимание. Я буду тебе одну за другой показывать карточки, на которых нарисованы точки, а потом ты сам будешь рисовать эти точки в пустых клеточках в тех местах, где ты видел эти точки на карточках».

После чего ребенку показывается карточка с точками – примерно 2-3 секунды (см. Приложение 6). После каждой карточки ребенку дается 15 секунд для полного и точного воссоздания увиденных точек на индивидуальном бланке.

Оценка результатов

При подведении итогов оценивается максимальное количество точек, правильно проставленных на любой из карточек (выбирается та из карточек, на которой было воспроизведено безошибочно самое большое количество точек).

Результаты эксперимента оцениваются в баллах следующим образом:

10 баллов – ребенок правильно за отведенное время воспроизвел на карточке 6 и более точек.

8-9 баллов – ребенок безошибочно воспроизвел на карточке от 4 до 5 точек.

6-7 баллов – ребенок правильно восстановил по памяти от 3 до 4 точек.

4-5 баллов – ребенок правильно воспроизвел от 2 до 3 точек.

0-3 балла – ребенок смог правильно воспроизвести на одной карточке не более одной точки.

Выводы об уровне развития:

10 баллов – очень высокий.

8-9 баллов – высокий.

6-7 баллов – средний.

4-5 баллов – низкий.

0-3 балла – очень низкий [24].

Таким образом, в ходе экспериментального исследования для выявления уровня развития образно-логического мышления применялась методика «Нелепицы», для выявления уровня речевого развития – Технология определения уровня речевого развития детей дошкольного возраста (по О. А. Безруковой, О. Н. Каленковой), для выявления уровня развития внимания – методика «Запомни и расставь точки».

2.3. Анализ результатов констатирующего этапа экспериментального исследования, направленный на изучение эффективности использования дидактической игры в процессе обучения детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) дошкольного возраста

Эффективность применения дидактических игр для развития умственных способностей и психических процессов дошкольников может быть проверена при проведении педагогического эксперимента.

Эксперимент является методом педагогических исследований, это метод познания, с помощью которого в естественных или искусственно

созданных, контролируемых и управляемых условиях исследуются педагогические явления, ищется новый, более эффективный способ решения педагогической проблемы, задачи. Эксперимент позволяет получить ответ на поставленный вопрос при соблюдении всех необходимых требований и условий его проведения.

Структура педагогического эксперимента включает – констатирующий этап эксперимента, формирующий этап, контрольный эксперимент.

Констатирующий эксперимент, ориентирован на установление фактического состояния исследуемого объекта, констатацию исходных параметров. Главная цель – определить уровень развития мыслительных операций и психических процессов у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Констатирующий эксперимент проводился в октябре 2016 года. В нем принимали участие дети старшего дошкольного возраста «Центр развития ребенка» - детского сада №4.

Для выявления уровня развития мышления, внимания и речи были проведены методики: «Нелепицы», технология определения уровня речевого развития детей дошкольного возраста (по О. А. Безруковой, О. Н. Каленковой) и методика «Запомни и расставь точки».

Анализ результатов констатирующего этапа экспериментального исследования по методике «Нелепицы» показал уровень развития образно-логического мышления, а именно: правильность сложившихся представлений об окружающем мире, взаимосвязь между предметами живой и не живой природы, наличие логических рассуждений, владение речевыми категориями при выражении своих мыслей.

По данной методике можно было набрать максимальное количество баллов – 10.

Методика проводилась с каждым ребенком индивидуально, в отдельном помещении – кабинет логопеда, в благоприятной психологической обстановке. На выявление нелепиц, представленных на

рисунке отводилось 3 минуты. После изучения рисунка дети должны были четко следовать инструкции взрослого: сначала выявить все неточности, затем объяснить, почему они так считают. Максимальное количество неточностей – 7.

Таблица 4

Оценка уровней развития образно-логического мышления детей на констатирующем этапе экспериментального исследования (по методике «Нелепицы»)

№ п/п	Ф И ребенка	Количество неточностей	Уровень развития
1	А. А.	3	низкий
2	К. Д.	2	низкий
3	П. И.	4	средний
4	К. Е.	1	очень низкий
5	Ю. П.	4	средний
6	Х. С.	3	низкий
7	К. А.	2	низкий
8	О. С.	1	очень низкий

Исходя из результатов исследования, можно сделать вывод, что на очень низком уровне развития образно-логического мышления находилось 2 ребенка – 25%. На низком уровне развития образно-логического мышления находилось 4 ребенка – 50%. На среднем уровне развития образно-логического мышления находилось 2 ребенка – 25%.

Следовательно, у 6 детей – 75% уровень образно-логического мышления находится ниже возрастных норм.

При выполнении данной методики наиболее распространенными ошибками были:

- не способность выявить нелепицу на рисунке за отведенное время;
- даже если определили нелепицу, то не смогли объяснить, чем же не верно такое изображение, отсутствие правильных грамматических конструкций при построении связного высказывания.

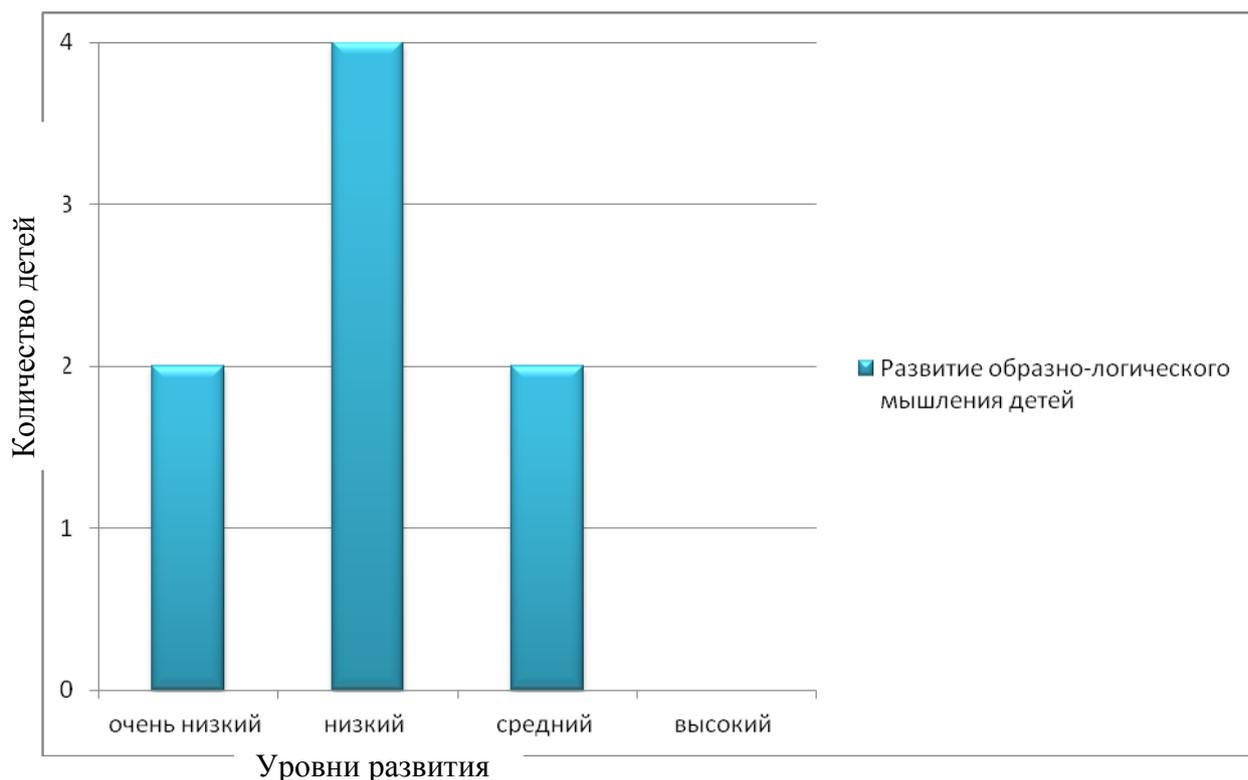


Рис. 1. Показатели уровней развития образно-логического мышления детей дошкольного возраста, принявших участие в констатирующем этапе эксперимента (по методике «Нелепицы»)

Обследование речи проводилось по технологии определения уровня речевого развития детей дошкольного возраста (по О. А. Безруковой, О. Н. Каленковой) в виде собеседования. Задания были разделены на блоки.

Первый блок – выявление существенных признаков по сходству и различию предметных пар, подбор определяющего термина.

Второй блок – выявление уровня сформированности словоизменительных и словообразовательных навыков и умений.

Третий блок – выявление уровня сформированности фонематических процессов, навыков звукового анализа и синтеза, фонетического оформления речи.

Максимальное количество баллов – 14.

Собеседование проводилось в спокойной и благоприятной обстановке. Детям предлагалась по очереди выполнить ряд заданий, результаты которых были занесены в таблицу наблюдений.

Таблица 5

**Оценка уровней речевого развития детей дошкольного возраста на констатирующем этапе экспериментального исследования
(по О. А. Безруковой, О. Н. Каленковой)**

№ п/п	Ф И ребенка	1 блок (баллы)	2 блок (баллы)	3 блок (баллы)	Итоговое количество баллов	Уровень развития
1	А. А.	1,5	2	2	5,5	Низкий
2	К. Д.	1,5	1	0,5	3	Низкий
3	П. И.	2,5	2	1	5,5	Низкий
4	К. Е.	1	2	0,5	3,5	Низкий
5	Ю. П.	2,5	3	2	7,5	Средний
6	Х. С.	2	1,5	1	4,5	Низкий
7	К. А.	1	1	0,5	2,5	Низкий
8	О. С.	1,5	1	1	3,5	Низкий

Низкий уровень речевого развития наблюдался у 7 детей – 87,5 %, средний уровень речевого развития – 1 ребенок – 12,5%.

Проанализировав материалы собеседования, можно сделать вывод, что речевое развитие детей находится на низком уровне развития, что влечет за собой проблемы в освоении новых знаний, малый словарный запас, следовательно не понимание обращенной речи, развитие коммуникативных навыков и построение связных логических высказываний, то есть речевых форм общения, таких как диалогическая речь, монологическая речь. Для выполнения заданий дети нуждались в многократном повторении и упрощении грамматических высказываний для лучшего восприятия заданий.

Наиболее сложными заданиями были – задания, направленные на выявление уровня развития фонематических процессов, речевого анализа и синтеза, фонетического оформления речи.

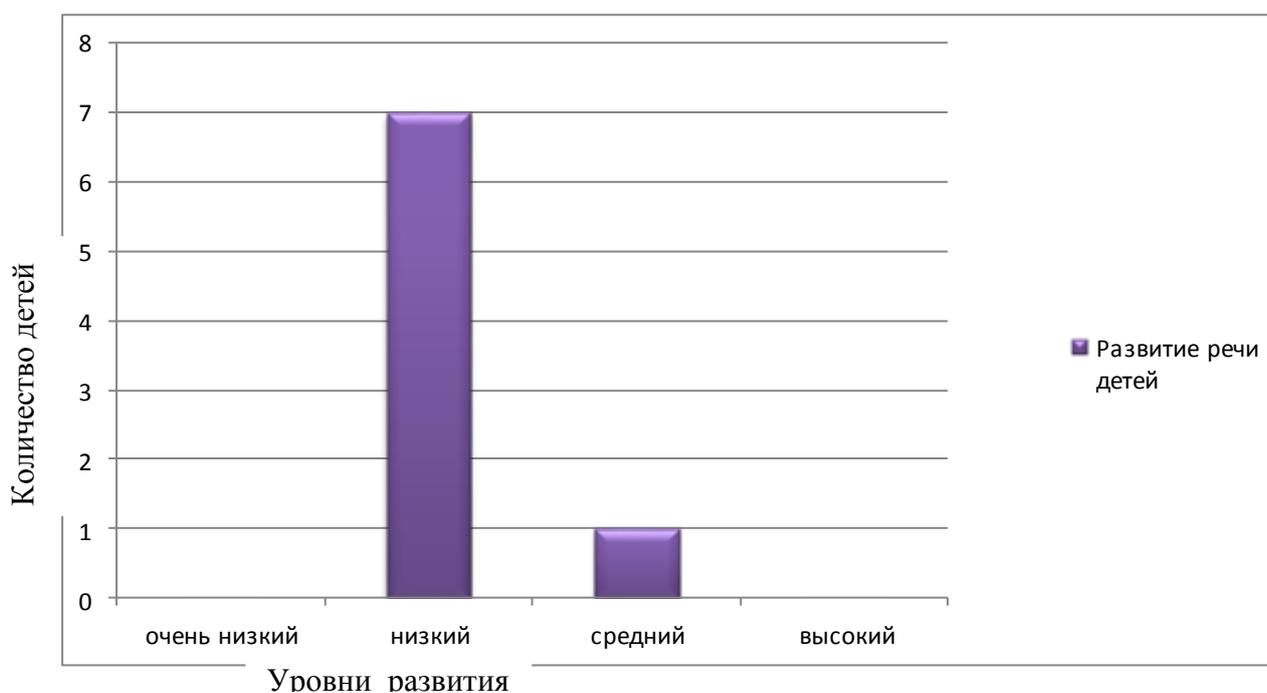


Рис. 2. Показатели уровней речевого развития (по О. А. Безруковой, О. Н. Каленковой)

Методика «Запомни и расставь точки». С помощью данной методики оценивается объем внимания ребенка. Детям по очереди показывают карточки с изображенными на них точками. В своих листах они должны по памяти расставить точки так, как они были расположены на образце. Задание начинается с самого легкого – с наименьшего количества точек и постепенно усложняется, т.е. число точек на каждой последующей карточке увеличивается. Дети располагались каждый за отдельным столом. У каждого был индивидуальный лист для заполнения. Образец показывался 2 секунды, после чего на выполнение задания отводилось не более 15 секунд.

Таблица 6

**Оценка объема внимания на констатирующем этапе
экспериментального исследования (по методике «Запомни и расставь
точки»)**

№ п/п	Ф И ребенка	Количество правильно выполненных карточек	Уровень развития
1	А. А.	3	Низкий
2	К. Д.	2	Низкий
3	П. И.	3	Низкий

Продолжение таблицы 6

4	К. Е.	4	Средний
5	Ю. П.	4	Средний
6	Х. С.	2	Низкий
7	К. А.	1	Низкий
8	О. С.	1	Низкий

После анализа выполненных детьми заданий и заполнения итоговой таблицы можно сделать вывод:

- объем внимания у большинства тестируемых детей находился на очень низком уровне.

Ни один из тестируемых детей не смог запомнить и расставить правильно точки правильно после 4 карточки (не более 5 точек).

Многие дети жаловались на не большое количество времени отведенное на запоминание карточек. Затруднение вызвало и способность ориентироваться на бланке для выполнения заданий.

По итогам выполненных заданий был выявлен уровень объема внимания:

- очень низкий уровень развития объема внимания у 6 детей – 75%;
- низкий уровень развития объема внимания у 2 детей – 25%.

Показатели среднего и высокого уровня развития объема внимания отсутствуют.

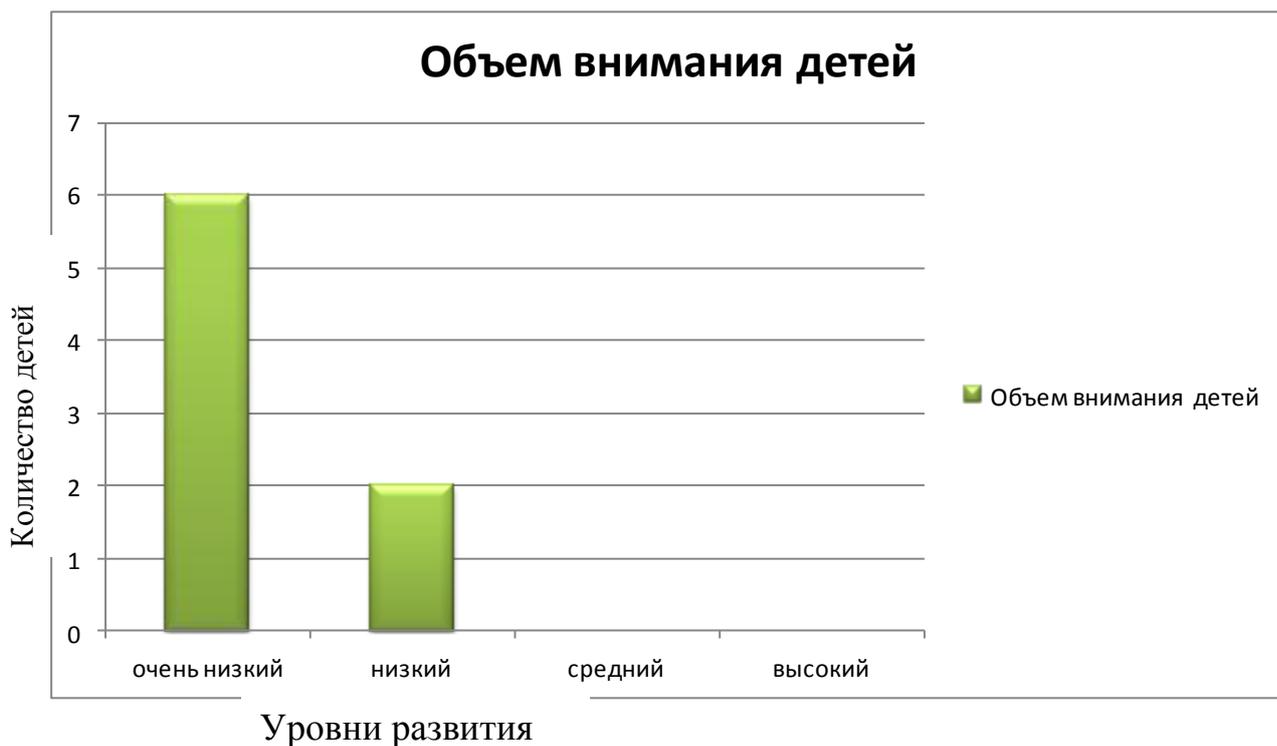


Рис. 3. Показатели уровней развития объема внимания по методике «Запомни и расставь точки»

Проанализировав результаты всех проведенных методик можно сделать вывод, что данный контингент детей нуждаются в коррекционной помощи.

С целью оказания коррекционной помощи детям была проведена следующая работа: подобраны и проведены дидактические игры и упражнения, задания, направленные на развитие мыслительных процессов, речевых навыков и умений, развитие внимания.

ВЫВОД ПО ГЛАВЕ 2

Экспериментальное исследование проводилось на базе: МАДОУ «Центр развития ребенка – детский сад №4». Учреждение работает по примерной основной общеобразовательной программе Н. Е. Веракса «От

рождения до школы» и ФГОС ДО. Так же образовательное учреждение реализует адаптированные общеобразовательные программы:

- Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи;
- Адаптированная образовательная программа дошкольного образования для детей с задержкой психического развития.

Использование в работе по формированию интеллектуальных умений специальной программы дидактических игр имеет, как минимум, двойной педагогический эффект. Во-первых, важным является сам характер умственных действий, выполняемых детьми в ходе игр, и тот «ансамбль» умений, которые ими исподволь отрабатываются в форме игры. Во-вторых, значимым представляется и само строение дидактических игр как разновидности игр с правилами, естественно и закономерно подводящими ребенка к учебной деятельности. Для выявления влияния дидактической игры на развитие детей были использованы такие методики, как:

- методика «Нелепицы»;
- технология определения уровня речевого развития детей дошкольного возраста О. А. Безрукова, О. Н. Каленкова;
- методика «Запомни и расставь точки».

Исходя из результатов обследования, можно сделать вывод, что многие исследуемые показатели находятся на низком уровне развития, показатели не сформированы, следовательно, дети нуждаются в коррекционно-развивающих мероприятиях.

ГЛАВА 3. НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ ОЛИГОФРЕНОПЕДАГОГА ПО ИСПОЛЬЗОВАНИЮ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ В ОБУЧЕНИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)

3.1. Работа олигофренопедагога по использованию дидактической игры с детьми дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Игра для детей дошкольного возраста становится ведущим видом деятельности. Она обеспечивает зону ближайшего развития, оказывает развивающее воздействие на складывание психологического облика и развитие умственных способностей детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) дошкольного возраста.

Дидактическая игра считается многоуровневым, сложным педагогическим явлением. Она считается: игровым методом обучения детей дошкольного возраста, формой обучения, самостоятельной игровой деятельностью, средством гармоничного всестороннего развития ребенка.

Применение данной игры в учебно-воспитательном процессе дошкольных учреждений важно именно тем, что игра является ведущей деятельностью в данный возрастной период детей.

Из большого количества причин, замедляющих самостоятельное, последовательное развитие умственных способностей и психических процессов у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), нужно выявить ведущую – недоразвитие интегративной деятельности коры головного мозга, которое приводит к опозданию в сроках овладения статическими функциями, речью,

эмоционально-деловым общением со старшими в процессе разных видов деятельности.

Знания, приобретённые путём дидактической игры, осуществляемым педагогом (то есть дидактической игры), помогает сформировать у детей правильное представление об окружающем мире, включающее его в окружающий мир не как хозяина, а как участника естественного процесса его развития.

Педагог, который обучает таких детей, постоянно ставит перед собой задачу – введения таких детей в дидактическую игру, обучение его разнообразным игровым приемам, использованию различных средств общения со сверстниками. Для того чтобы у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) возникло желание участвовать в дидактической игре в месте с другими детьми, они должны быть подготовлены.

Современные исследования показывают, что нет необучаемых детей и даже самых «тяжелых» можно чему-то научить, применяя не традиционные методы, приемы и средства обучения, организуя «пошаговое» обучение, глубокую дифференциацию и индивидуализацию обучения, обязательное включение семьи воспитанника в педагогический (образовательный) процесс [9].

Повышенное внимание следует обращать на детей дошкольного возраста. Ведь именно этом возрасте считается наиболее благоприятным для формирования осознанного эмоционально-положительного отношения к обучению. Дошкольный возрастной период, по мнению большинства педагогов и психологов – значимый этап в развитии ребёнка, умственного развития, в котором формируются основы для появления и развития новых психических образований.

Именно поэтому олигофренопедагогу важно правильно выстроить работу с воспитанниками с умственной отсталостью (интеллектуальные нарушения).

А. К. Аксенова и Е. А. Якубовская считают, что дидактические игры являются одним из положительных и действенных приемов активного усвоения знаний и умений. По мнению А. К. Аксеновой, игра не имеет права носить только развлекательный характер [2].

Роль олигофренопедагога в дидактической игре двойственна: с одной стороны, он руководит процессом обучения, организует детей. С другой же – он становится участником игры, другом, наставником и направляет каждого ребенка на выполнение игровых действий. Так же демонстрирует как правильно вести себя в игре. Одним из главных условий при применении дидактической игры в обучении является соблюдение пошаговой деятельности в подборе игр. Педагог при подборе игр должен учитывать такие дидактические принципы: доступность, повторяемость, постепенность и поэтапное усложнение выполняемых заданий.

Этой проблемой занимались такие ученые как: М. Е. Хватцев, М. Ф. Фомичева, А. М. Бородич, В. И. Рождественская, Е. А. Родина, М. Г. Генинг, Н. А. Гарман, А. Н. Гвоздев [54].

Дидактическая игра является средством обучения, поэтому она может быть применена при усвоении различного программного материала и проводится на занятиях как учителем-дефектологом (индивидуальных и групповых), так и воспитателем, может быть одним из занимательных элементов на занятиях и во время режимных моментов, а так же в организации самостоятельной деятельности детей. Может представлять собой и особый вид деятельности.

В дидактической игре моделируются различные условия, при которых каждый участник может самостоятельно выполнять определенные действия с различными объектами и предметами, углубляя и расширяя собственный жизненный опыт. Это особенно важно для детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Так как у данной категории детей собственный опыт деятельности с объектами и предметами беден, не обобщен, не закреплён.

Такому ребенку для усвоения способов ориентировки в окружающем, для выделения и фиксирования свойств и отношений предметов, для понимания того или иного действия требуется гораздо больше повторений, чем нормально развивающемуся ребенку. Дидактическая игра позволяет обеспечить многократное повторение на разном материале при сохранении положительного отношения к заданию [4].

Для подбора дидактической игры нужно знать начальный уровень развития детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). То есть необходимо обладать такой информацией: знания, которые имеются и дошкольников, умения и навыки которые уже имеются и сформированы; какие знания нужно расширять, какие навыки, умения нужно развивать и закреплять; какие умственные операции развиваются; какие личностные качества должны сформироваться в данный период.

Дидактические игры проводятся, как с игрушками, предметами и картинками так и без наглядного материала, в форме словесных игр.

Используя дидактическую игру в обучении детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) олигофренопедагог должен учитывать:

1. Во время игры педагог-дефектолог должен создавать и поддерживать атмосферу доверия, уверенности детей в собственных силах. Из этого можно сделать вывод, что основой всего выше указанного является: доброжелательность, тактичность взрослого, поощрение и одобрение действий дошкольников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

2. Данный вид игр, организуемый педагогом-дефектологом, является тщательно продуманным и подготовленным процессом. Не следует для снижения сложности игры убирать наглядности, если они заложены в основу игры.

3. Педагог-дефектолог осознавать уровень подготовки участников игры, насколько дети подготовлены к данной деятельности.

Дидактические игры не длительны по времени проведения (10-20 мин.), и значимо, чтобы на протяжении всей игры желание и умственная активность детей не снижалась, а в лучшем случае даже и увеличивалась.

Значимым моментом в организации и проведении дидактической игры считается развивающее воздействие: развитие двигательного аппарата, психомоторики; навыков поведения. Поэтому важным является целенаправленное обучение детей самой процедуре игры, объяснение ее содержания, правил, способов действий, приучение детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) к самоконтролю и взаимоконтролю в ходе проведения игры.

При помощи дидактических игр познавательные процессы детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) претерпевают положительные изменения, и такие дети становятся способными усваивать мыслительный материал.

Игра становится методом обучения и принимает форму дидактической, если в ней четко определены дидактическая задача, игровые правила и действия. В такой игре олигофренопедагог знакомит детей с правилами, игровыми действиями, учит, как их правильно выполнять. Дети используют имеющиеся знания, которые в ходе игры усваиваются, систематизируются, обобщаются.

В дидактических играх олигофренопедагогом используются натуральные предметы, игрушки, муляжи, модели, картинки (предметные и сюжетные), а так же вербальный материал: слова, фразы, предъявленные в устном или письменном виде.

Реализация обучающих задач дидактической игры протекает через игровые действия или игровые элементы, которые могут и должны быть разнообразными:

- манипуляции с картинками, предметами, фразами, табличками со словам,;

- показ и поиск (например: предметов, изображений);

- работа с сигнальными карточками;

- аплодисменты, топание и прочее;

- называние действий, предметов, признаков;

- графические действия.

Дидактические игры обладают возможностями в осуществление индивидуального и дифференциального подходов к детям дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), одна и та же игра может осуществляться с использованием:

1. Разных материалов;

2. Одного и того же материала, может отличаться способом предъявления материала;

3. Одинаковых материалов и способов их предъявления, но разными игровыми действиями с ними;

4. Одинаковых материалов, способов их предъявления и игровыми действиями, можно разными вариантами, связанными с формулировкой задания (формулировка может содержать в себе различные степени подсказку, помощь).

5. Различных условий выполнения игровых действий либо характера исходного материала, что опять же увеличивает ее вариативность.

Вариативность одной и той же дидактической игры могут использоваться одновременно (разным детям – разные варианты), а могут и последовательно (на разных этапах усвоения темы – от простого к сложному).

Во время проведения игры можно организовывать небольшие соревнования: между отдельными детьми (каждый сам за себя) и между небольшими группами детей.

Благодаря применению дидактической игры дошкольник обогащает свой опыт новыми знаниями: взаимодействуя со взрослыми (воспитателем группы, младшим воспитателем, отдельными специалистами), со своими одноклассниками, в моментах наблюдения за играющими, их высказываниями, действиями. Выступая в роли болельщика, ребенок получает много новой для себя информации. И это важно для его развития.

3.2. Результаты реализации работы олигофренопедагога по использованию дидактической игры в обучении детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Содержание использованного в ходе экспериментального исследования материала учитывает общие принципы воспитания и обучения, принятые в дошкольной педагогике: научность, системность, доступность, концентричность изложения материала, повторяемость, единство требований к построению системы воспитания и обучения детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Основными задачами работы олигофренопедагога являются:

1. Всестороннее изучение особенностей психофизического развития ребенка с целью определения оптимального образовательного маршрута;
2. Проведение коррекционно-развивающих мероприятий с детьми;
3. Отслеживание динамики развития ребенка в ходе коррекционной деятельности.
4. Консультирование родителей ребенка и педагогов дошкольного учреждения.

В основу работы с детьми были положены такие принципы: наглядно-практический принцип, принцип коррекционно-воспитательного обучения,

принцип доступности, принцип сознательного обучения, принцип систематичности и последовательности.

Работа с детьми дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) осуществлялась в период: октября 2016 года по апрель 2017 года и строилась целенаправленно с учетом развития детей, принявших участие в формирующем этапе экспериментального исследования.

Исходя из диагностики детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), подбирались дидактические игры, способствующие познавательному и психическому развитию воспитанников (Приложение 1-3).

После констатирующего этапа экспериментального исследования были выявлены основные пути работы с детьми:

- развитие операции мышления;
- развитие способностей к анализу и синтезу, обобщению, сравнению, классификации;
- поиск предметов с противоположными свойствами, на поиск общего, поиск предметов со сходными свойствами.
- обогащение словаря;
- формирование грамматического строя речи;
- воспитание звуковой культуры;
- развитие навыков диалогической и монологической речи;
- развитие внимания;
- развитие умений сосредоточиться на конкретном объекте или явлении с одновременным отключением от всего остального.

После формирующего этапа экспериментального исследования был проведен контрольный этап экспериментального исследования, который включал в себя повторное прохождение замеров развития психических процессов и мыслительных операций детей дошкольного возраста.

Оценка уровней развития образно-логического мышления детей на контрольном этапе экспериментального исследования (по методике «Нелепицы»)

№ п/п	Ф И ребенка	Количество неточностей	Уровень развития
1	А. А.	4	Средний
2	К. Д.	3	Низкий
3	П. И.	6	Средний
4	К. Е.	2	Низкий
5	Ю. П.	6	Средний
6	Х. С.	3	Низкий
7	К. А.	4	Средний
8	О. С.	2	Низкий

Проанализировав полученные материалы, можно сделать вывод, что очень низкий уровень развития образно-логического мышления отсутствует. На низком уровне развития образно-логического мышления находилось 4 ребенка – 50%. На среднем уровне развития образно-логического мышления находилось 4 ребенка – 50%.

Следовательно, у 4 детей – 50% уровень образно-логического мышления находится ниже возрастных норм.

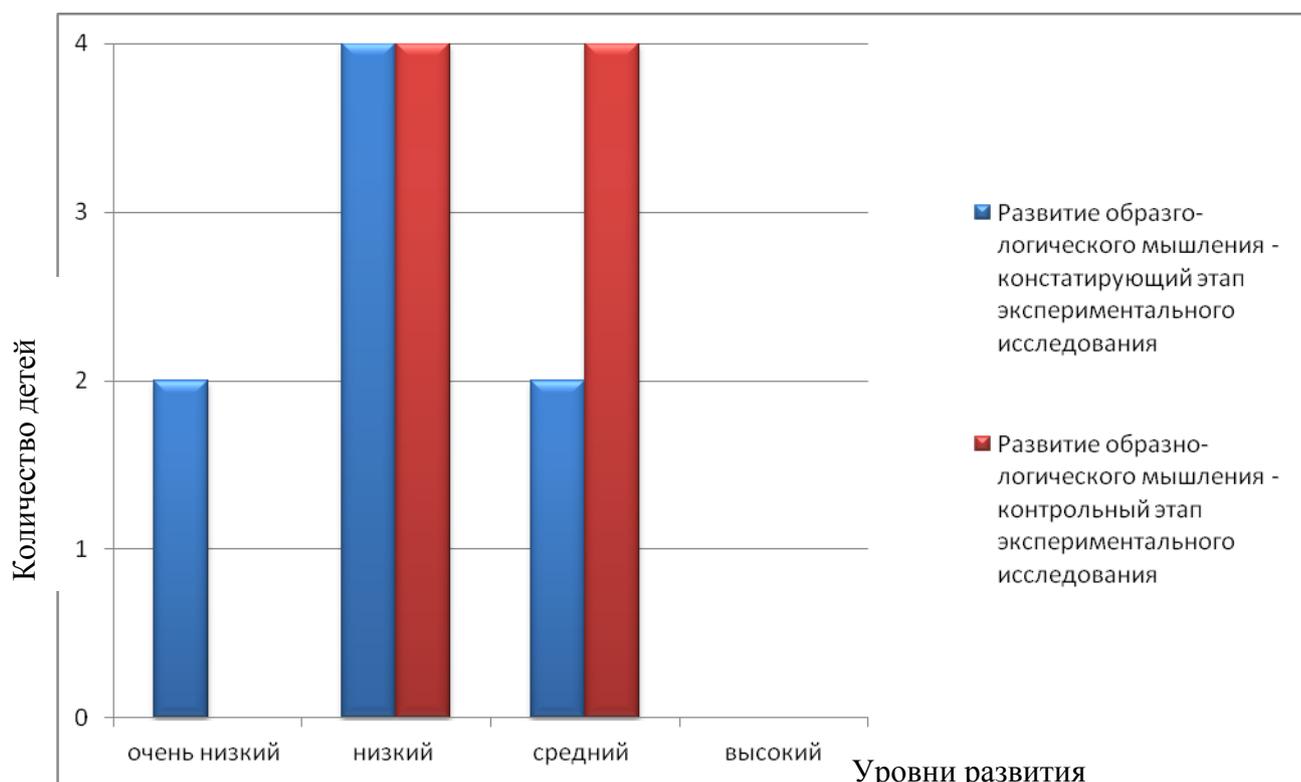


Рис. 4. Сравнительные показатели уровней развития образно-логического мышления детей дошкольного возраста на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования (по методике «Неленицы»)

После получения и обработки количественных данных контрольного этапа экспериментального исследования можно сделать вывод, что уровень развития образно-логического мышления по группе увеличился.

Дети стали активнее включаться в процесс обучение, возрос интерес, как к игровой, так и образовательной деятельности. Дети с увлеченностью сравнивают различные объекты по разным признакам: цвет, форма, размер и т.д. Процесс нахождения сходств, стал для них более доступным, теперь они находят сходство не только по второстепенным признакам, но и определяют первичные признаки сходства. Навыки классификации предметов улучшились, теперь они делят предметы на группы не по одному признаку, а по 2, некоторые даже по 3. Так же дети лучше стали находить предметы с противоположными и со сходными свойствами.

Но задания лучше включать в игровой форме, так как дети меньше испытывают стресса и давления, чувствуют себя более раскрепощенными и уверенными в себе.

Таблица 8

Оценка уровней развития речи детей на контрольном этапе экспериментального исследования (по О. А. Безруковой, О. Н. Каленковой)

№ п/п	Ф И ребенка	1 блок (баллы)	2 блок (баллы)	3 блок (баллы)	Итоговое количество баллов	Уровень развития
1	А. А.	2,5	2	2,5	7	Средний
2	К. Д.	1,5	1	1	3,5	Низкий
3	П. И.	3	2,5	2	7,5	Средний
4	К. Е.	1,5	2,5	1,5	5,5	Низкий
5	Ю. П.	3	3,5	2,5	9	Средний
6	Х. С.	2	2	1,5	5,5	Низкий
7	К. А.	2	2	1,5	5,5	Низкий
8	О. С.	2	1,5	2	5,5	Низкий

Низкий уровень речевого развития наблюдался у 5 детей – 62,5 %, средний уровень речевого развития – 3 ребенок – 37,5%.

Проанализировав таблицу результатов собеседования, можно сделать вывод, что речевое развитие находится у 62,5 % детей ниже возрастной нормы.

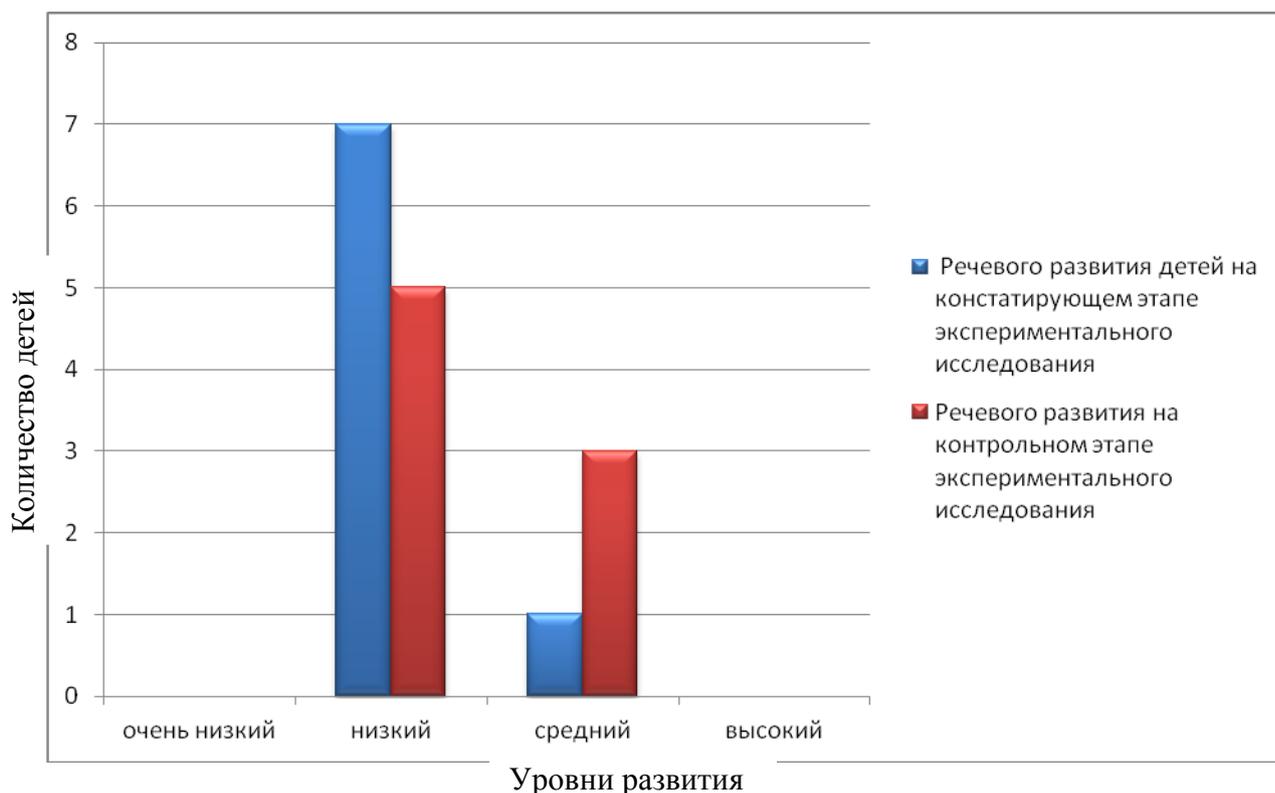


Рис. 5. Сравнительные показатели уровней речевого развития детей на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования (по О. А. Безруковой, О. Н. Каленковой)

После получения и обработки количественных данных контрольного этапа экспериментального исследования можно сделать вывод, что уровень речевого развития по группе улучшился.

Благодаря применению дидактических игр обогатился словарь детей по различным темам: жилище, быт, профессии, овощи и фрукты, животный и растительный мир и другие, в речи стали чаще употребляться слова обозначающие признак предмета, дети стали лучше изменять слова по числу, роду, начали преобразовывать слова в уменьшительно-ласкательную форму.

Речь детей стала более правильной и выразительной. Отмечалось правильное согласование слов в словосочетаниях и небольших предложениях.

Замечено и улучшение в звуковой культуре речи: выбор нужного звука из ряда других звуков, определение первой и последней буквы в слове.

При помощи взрослого или при помощи интеллектуальных карт дети стали составлять небольшие рассказы в несколько предложений.

Таблица 9

**Оценка объема внимания на контрольном этапе
экспериментального исследования (по методике «Запомни и расставь
точки»)**

№ п/п	Ф И ребенка	Количество правильно выполненных карточек	Уровень развития
1	А. А.	4	Низкий
2	К. Д.	2	Очень низкий
3	П. И.	5	Низкий
4	К. Е.	6	Средний
5	Ю. П.	6	Средний
6	Х. С.	4	Низкий
7	К. А.	2	Очень низкий
8	О. С.	3	Очень низкий

По итогам выполненных заданий был выявлен уровень объема внимания:

- очень низкий уровень развития объема внимания у 3 детей – 32,5%;
- низкий уровень развития объема внимания у 3 детей – 32,5%;
- средний уровень развития объема внимания у 2 детей – 25%.

Показатели высокого уровня развития объема внимания отсутствуют.

После анализа выполненных заданий и заполнения итоговой таблицы можно сделать вывод, что объем внимания у большинства тестируемых детей находился ниже возрастной нормы 6 детей – 75%. Что отрицательно влияет на усвоение изучаемого материала, работоспособность.

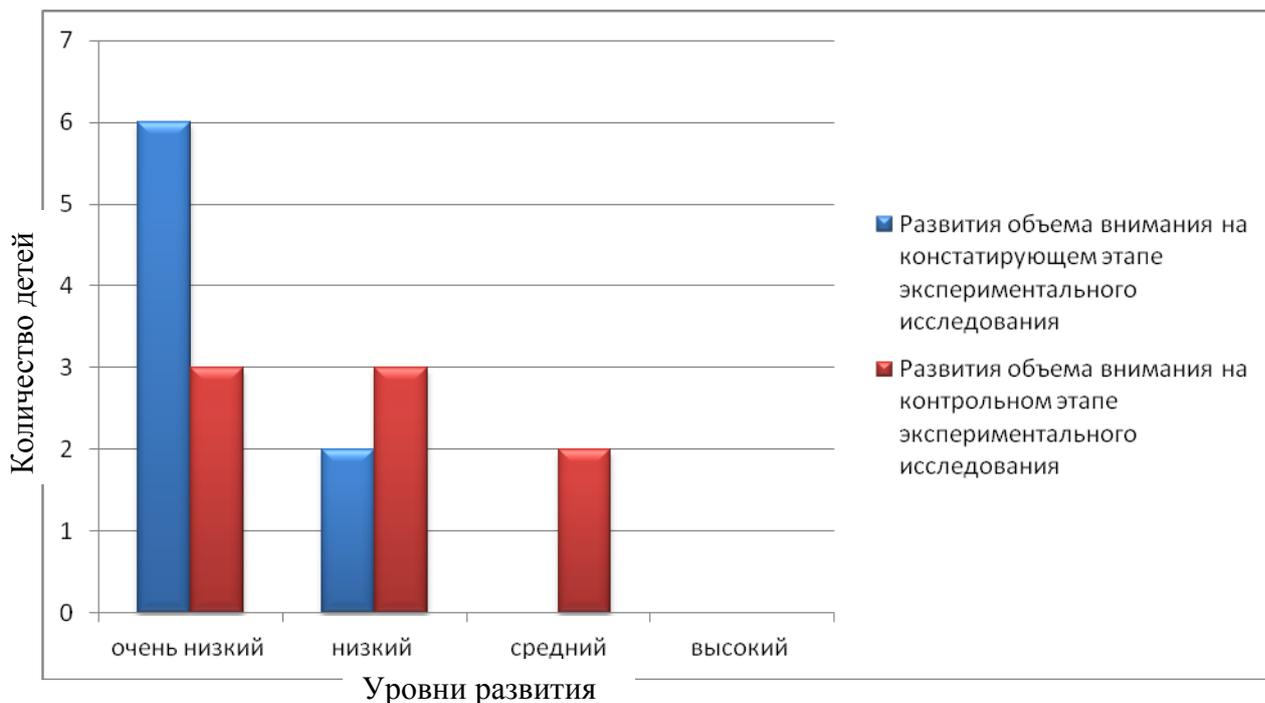


Рис. 6. Сравнительные показатели уровней объема внимания на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования (по методике «Запомни и расставь точки»)

Проанализировав полученные количественные данные на контрольном этапе экспериментального исследования можно сделать вывод, что уровень развития объема внимания по группе улучшился.

Дети стали на время концентрировать свое внимание на объектах, увеличился объем воспринимаемой информации. Воспитанники стали более внимательными, стали замечать не только существенные признаки и свойства, но и не существенные. Стали находить отличия на практически идентичных изображениях.

Развилось умение сосредотачиваться на конкретном объекте или явлении с отключением от всего остального, но на непродолжительное время.

Исходя из проведенного исследования на констатирующем этапе экспериментального исследования и контрольном этапе экспериментального исследования, сделан сравнительный анализ развития мыслительных и психических процессов детей дошкольного возраста с умственной

отсталостью (интеллектуальными нарушениями), полученные результаты отразили в таблицах и диаграммах.

Исходя из результата сравнения, полученных материалов констатирующего и контрольного этапов экспериментального исследования можно сделать вывод, что все вышеперечисленные показатели в развитие детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) дошкольного возраста повысились.

Многие воспитанники перешли из категории очень низкого уровня развития на низкий уровень развития. С низкого уровня развития на средний уровень развития, но так и не отмечен высокий уровень развития ни по одному показателю.

Исходя, из вышеуказанных данных можно сделать вывод, что положительным этапом нашей работы стало повышение общего уровня развития детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

3.3. Методические рекомендации по использованию дидактической игры в обучении детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

Для педагога организовать и правильно провести дидактическую игру сложная и ответственная задача. Точное и правильное проведение дидактической игры важно тем, чтоб игра помогала повысить качество усвоения программного материала, развивала интерес к познавательной деятельности, развивала психические процессы дошкольников [28].

Для реализации данной цели следует учитывать:

1.С какой целью применяется дидактическая игра:

Цель обучающей игры зависит от:

- занятия;
- этапа занятия;
- содержания игры;
- организации игры.

2. Место игры на занятии:

Дидактические игры организовываются на любом этапе занятия. Значимо продумать четкое распределение игр и игровых моментов при организации занятия. В начале цель игры – организовать и вызвать интерес у детей, стимулировать их активность. В середине целью является – решение задач для более успешного усвоения темы. Спокойные игры можно проводить на любом этапах занятий. Оживленные игры лучше включать в завершающую часть занятия, так как при проведении данных игр дети дошкольного возраста моментально возбуждаются. Проводя игру специалист должен точно осознавать, какую информацию детей он будет фиксировать, закреплять с помощью игры, какие навыки и умения развивать [29].

3. Содержание игры:

Значимым этапом при подготовке к дидактической игры считается подбор дидактических материалов и наглядностей для игры. Необходимо отчетливо распределить временные границы игры, спрогнозировать вероятные внеплановые ситуации, которые могут возникнуть при проведении дидактических игр. Нужно спланировать количество участников. Проследить, что бы в игре поучаствовали все дети.

4. Организация игры:

Специалист озвучивает задачу игры, знакомит детей с правилами, показывает образец выполнения задания.

Игра не начинается до тех пор, пока все участники не поняли правила. Во время игры специалист помогает при возникших трудностях, озвучивая вспомогательные вопросы и направляя деятельность участников игры.

Специалист контролирует правильность выполнения игровой задачи, самого хода игры. Он является беспристрастным. В таких обстоятельствах

участники игры почувствуют большую свободу действий, а ведущие проявят самостоятельность, инициативу, овладеют организационными умениями.

Характерной чертой дидактической игры считается ее добровольность, следовательно, творческие задания могут быть не обязательны. Многократные замечания по поводу дисциплины является недопустимыми, потому что участники игры должны чувствовать себя свободно, непринужденно, испытывать чувство удовлетворения от своей собственной самостоятельности.

Во время игры, организатор должен проявлять много внимания, доброжелательности, такта к участникам. Допущенные в игре ошибки не обсуждаются во время игры, они анализируются и разбираются после ее окончания. Для успешного протекания игры, взрослый должен умело мотивировать детей, хвалить.

Следует обращать внимание на темп проведения игры: медленный порождает потерю интереса, ожидание своей очереди, скуку, слишком быстрый может привести к отставанию большей части участников игры.

5. Анализ проведенной дидактической игры:

После проведения игры оглашаются результаты, объявляются фавориты. Следует постоянно показывать участникам их достижения.

Организация дидактических игр содержит такие компоненты как:

- дидактическая задача: изучение участником сущность игры, с используемым материалом, который применяется в игре (демонстрация объектов, изображений, краткий рассказ, в процессе которого актуализируются знания и представления детей о них);

- игровые правила: разъяснение правил и хода игры. Специалист должен обращать внимание на то, как участники игры себя ведут, поведение должно соответствовать правилам игры, полностью им следовать (что они не разрешают, допускают, предписывают);

- игровые действия: демонстрация игровых операций, в ходе которой, педагог обучает воспитанников грамотно осуществлять процесс, показывая,

что в ином случае игра не приведет к необходимому итогу (например, один из участников подглядывает, когда необходимо находится с закрытыми глазами);

- ход игры: установление места и роли педагога в игре, будет ли он участником, болельщиком или судьей. Степень участия педагога в игре обуславливается возрастом детей, степенью их готовности, сложностью дидактической задачи, игровых правил. Принимая участия в игре, педагог направляет деятельность участников игры (советом, вопросом, напоминанием);

- подведение итогов: подытоживание результатов игры – очень серьезный момент в руководстве ею, потому что по итогам, которые дети достигают в игре, следует делать вывод об ее эффективности, будет ли она активно применяться детьми в собственно свободной игровой деятельности. Подводя результаты, педагог указывает на то, добиться результатов можно только тогда, когда преодолеваются те или иные трудности, участники были внимательными и дисциплинированными.

После окончания игры воспитатель интересуется о том, понравилась ли игра детям, и обещает, что следующая игра будет тоже интересная. Как правило, дети с нетерпением ожидают начало следующей игры [22].

Анализ хода игры ориентирован на обнаружение способов ее подготовки и проведения: какие приемы оказались эффективными в достижении поставленной цели, что не оказало должное влияние и по какой причине. Полученные данные позволят усовершенствовать навыки педагога по использованию и организации дидактической игры, не повторять предыдущих ошибок. Помимо этого, исследование даст возможность обнаружить персональные характерные черты в поведении и характере детей и, значит, следовательно, поможет правильно организовать коррекционную деятельность с детьми.

К подготовительному этапу в проведении дидактической игры относятся:

✓ отбор игры происходит в соответствии с задачами воспитания и обучения: углубление и обобщение знаний, развитие сенсорных способностей, активизация психических процессов (память, внимание, мышление, речь) и др.;

✓ определение подходят ли игры программным требованиям воспитания и обучения детей конкретной группе по возрастным показателям;

✓ выбор более комфортного времени проведения дидактической игры (в процессе организованного обучения - на занятиях или в свободное время или во время проведения режимных моментов);

✓ выбор места для игры, где участники игры смогут не отвлекаясь на внешние раздражители участвовать в игре, не отвлекая и не мешая другим детям. Место обычно выбирается в групповой комнате или на прогулочном участке;

✓ определение количества играющих (вся группа, небольшие подгруппы, индивидуально);

✓ подбор и подготовка дидактического материала который необходим для выбранной игры (игрушки, разные предметы, картинки, природный материал);

✓ готовность педагога: он должен определить свое место и роль в игре, хорошо изучив игру, выбрать методы руководства игрой;

✓ подготовка к игре детей: обогащение их знаниями, представлениями о предметах и явлениях окружающей жизни, необходимыми для решения игровой задачи.

В первую очередь, очень важно вызвать у детей интерес к ней, желание участвовать. В этом моменте нужно правильно выбрать наиболее эффективный прием: использование загадок, считалочек, сюрпризов, заинтересовывающих вопросов, сговора на игру, актуализация воспоминаний об игре, в которую дети охотно играли раньше [15]. Специалист должен так организовать и вести игру, чтобы не сбиться и не перейти на другую форму обучения – на занятия. Смысл эффективной и успешной игры заключается в

том, что воспитатель, обучая детей, сохраняет вместе с тем игру как деятельность, которая радует детей, сближает их, укрепляет их дружбу. Через некоторое время дети начинают осознавать, что их поведение на занятии и во время игры отличается. Так как в игре они могут бурно действовать, реагировать на то, что происходит: аплодировать, подбадривать, сопереживать, шутить. Педагог способствует и содействует тому, чтобы на протяжении все игры сохранялся положительный настрой на выполняемую деятельность.

Педагог объясняет правила и ход игры четко, коротко и на доступном языке. Того же он требует от самих участников: «Скажи коротко, но чтобы тебя все поняли». Именно поэтому в играх нужно использовать фольклор: пословицы, поговорки, загадки, которые отличаются выразительностью и краткостью.

С самого начала и до конца игры педагог активно вмешивается в ее ход: делает акцент на правильные решения, открытия детей, поддерживает шутку, раскрепощает и подбадривает не уверенных в своих силах детей, вселяет в них уверенность.

ВЫВОД ПО ГЛАВЕ 3

Применение данной игры в учебно-воспитательном процессе дошкольных учреждений важно именно тем, что игра является ведущей деятельностью в данный возрастной период детей.

Реализация обучающих задач дидактической игры протекает через игровые действия или игровые элементы, которые могут и должны быть разнообразными.

Знания, приобретённые путём дидактической игры, осуществляемым педагогом (то есть дидактической игры), помогает сформировать у детей

правильное представление об окружающем мире, включающее его в окружающий мир не как хозяина, а как участника естественного процесса его развития.

Перед олигофренопедагогом ставится задача постепенного введения детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в дидактическую игру, обучение его разнообразным игровым приемам, использованию различных средств общения со сверстниками.

Благодаря применению дидактической игры дошкольник обогащает свой опыт новыми знаниями: взаимодействуя со взрослыми (воспитателем группы, младшим воспитателем, отдельными специалистами), со своими одноклассниками, в моментах наблюдения за играющими, их высказываниями, действиями.

Для педагога организовать и правильно провести дидактическую игру сложная и ответственная задача. Точное и правильное проведение дидактической игры важно тем, чтоб игра помогала повысить качество усвоения программного материала, развивала интерес к познавательной деятельности, развивала психические процессы дошкольников.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучив психолого-педагогическую литературу можно сделать вывод, что развитие познавательных и психических процессов у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) идет специфически. Такие дети способны к развитию, хотя это развитие происходит медленно, атипично, и часто с весомыми отклонениями.

Экспериментальное исследование подтвердило теоретические данные. В результате были сделаны выводы, что нарушения познавательных и психических процессов, которые выявляются у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) усугубляют трудности обучения, увеличивают неравномерность продвижения детей.

Главной формой влияния на ребенка в дошкольных организациях являются образовательные занятия, в которых главная роль исполняется взрослым. Занятия проводятся воспитателями, учителем-логопедом, педагогом-психологом, учителем-дефектологом [12].

Овладение программного материала находится в зависимости от точного подбора способов, методов и приемов преподавания. При этом каждый из выше перечисленных специалистов должен помнить и о возрастных спецификах дошкольника, о тех отклонениях в развитии, свойственных детям с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Как правило, данный контингент детей отличается инертностью, неэмоциональностью. Поэтому нужно применять такие методические приемы, которые способствовали привлечению внимания, вызвать интерес у дошкольника. Дети дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) пассивны и ни как не проявляют стремление активно действовать с предметами и игрушками. Специалистам следует регулярно формировать у детей позитивное эмоциональное отношение к предлагаемой деятельности [25].

Для решения этой проблемы и предназначены дидактические игры. Дидактическая игра – одна из форм обучающего воздействия взрослого на ребенка. И именно в этом возрастном периоде игра – основной вид деятельности детей.

По результату проведенного эксперимента, сделан вывод, что применение дидактических игр, направленные на повышение уровня развития познавательных процессов дошкольников на занятиях в ДОУ, режимных моментах и в свободной деятельности детей достаточно эффективно.

Следовательно, что работа олигофренопедагога по использованию дидактических игр в обучение детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) дошкольного возраста приносит положительные результаты, повышает уровень развития как мыслительных операций так и психических процессов дошкольника.

Педагог, который обучает таких детей, постоянно ставит перед собой задачу – введения таких детей в дидактическую игру, обучение его разнообразным игровым приемам, использованию различных средств общения со сверстниками. Для того чтобы у детей дошкольного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) возникло желание участвовать в дидактической игре в месте с другими детьми, они должны быть подготовлены.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аванесова, В. Н. Дидактическая игра как форма организации обучения в детском саду [Текст] / В. Н. Аванесова. – М. : Просвещение, 1972. – 176 с.
2. Аксенова, А. К. Дидактические игры на уроках русского языка в 1-4 классах вспомогательной школы [Текст] / А. К. Аксенова, Э. В. Якубовская – М. : Просвещение, 1987. – 176 с.
3. Артемова, Л. В. Окружающий мир в дидактических играх дошкольников [Текст] / Л. В. Артемова. – М., 1992. – 150 с.
4. Аубакирова, А. О. Роль дидактических игр в коррекционно-воспитательной работе с умственно отсталыми детьми : проблемы и перспективы развития образования: материалы VIII Междунар. Науч. Конф. (г. Краснодар, февраль 2016 г.) [Текст] / А. О. Аубакирова, М. Н. Смыкова, А. А. Кульмаганова. – Краснодар : Новация, 2016. – 202 с.
5. Бабюк, А. Интеграция учебно-воспитательного и коррекционного процессов в начальной школе [Текст] / А. Бабюк, Т. Колос, И. Сапожко, Т. Каминская // Начальная освіта. – 2011. – №25. – С. 6-8.
6. Безрукова, О. А. Методика определения уровня речевого развития детей дошкольного возраста [Текст] : пособие / О. А. Безрукова, О. Н. Каленкова. – М. : Каисса, 2008. – 95 с.
7. Богомолов, В. Тестирование детей [Текст] / В. Богомолов. – Ростов-на-Дону, 2006. – 28 с.
8. Богуславская, З. М. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста [Текст] : кн. для воспитателя дет. сада / З. М. Богуславская, Е. О. Смирнова. – М. : Просвещение, 1991. – 207 с.
9. Бондаренко, А. К. Дидактические игры в детском саду [Текст] : кн. для воспитателя дет. сада / А. К. Бондаренко. – М. : Просвещение, 1991. – 160 с.

10. Борисоглебская, Н. И. Основы психологической диагностики детей дошкольного возраста [Текст] / Н. И. Борисоглебская. – М. : Гуманитарное образование, 2003.
11. Буянов, М. И. Беседы о детской психиатрии [Текст] / М. И. Буянов. – СПб. : Дом Михайлова. Изд-е 3-е, 2009.
12. Венгер, Л. Л. Психология [Текст] / Л. Л. Венгер, В. С. Мухина. – М., 1988.
13. Власова, Т. А. Учителю о детях с отклонениями в развитии [Текст] / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – М., 1967.
14. Выготский, Л. С. Собрание сочинений [Текст] : в 6 т. / Л. С. Выготский – М. : Педагогика, 1983.
Т. 5 : Основы дефектологии. – 1983.
15. Гаврилушкина, О. П. Обучение конструированию в дошкольных учреждениях для умственно отсталых детей [Текст] / О. П. Гаврилушкина. – М., 1991.
16. Дети с задержкой психического развития [Текст] : исслед. Ин-т дефектологии / под ред. Т. А.Власовой. – М. : Педагогика, 1984. – 256 с.
17. Дефектология [Текст] : слов.-справ. / под ред. Б. П. Пузанова. – М., 1995.
18. Дошкольное воспитание аномальных детей [Текст] : кн. для учителя и воспитателя / под ред. Л. П. Носковой. – М., 1993.
19. Доценко, Е. В. Психодиагностика детей в дошкольных учреждениях [Текст] : методики, тесты, опросники / Е. В. Доценко. – Волгоград : Учитель, 2013.
20. Екжанова, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание [Текст] : программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева. – М. : Просвещение, 2005. – 272 с.

21. Екжанова, Е. А. Системный подход к разработке проблемы коррекционно – развивающего обучения детей с нарушениями интеллекта [Текст] / Е. А. Екжанова, Е. А. Стребелева // Дефектология. – № 6. – 1999.
22. Зайцев, Д. В. Дошкольная коррекционная педагогика [Текст] : учебное пособие / Д. В. Зайцев. – Саратов : Изд-во Саратовского педагогического института, 2000. – 40 с.
23. Забрамная, С. Д. Методические рекомендации к пособию [Текст] : практический материал для проведения психолого-педагогического обследования детей / С. Д. Забрамная, О. В. Боровик. – М. : ВЛАДОС, 1999.
24. Забрамная, С. Д. Отбор умственно отсталых детей в специальные учреждения [Текст] : учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов / С. Д. Забрамная. – М. : Просвещение, 1988. – 94 с.
25. Замский, Х. С. Умственно отсталые дети [Текст] / Х. С. Замский. – НПО : Образование, 1995.
26. Запорожец, А. В. Избранные психологические труды [Текст] / А. В. Запорожец. – М., 1986.
27. Захаров, А. И. Предупреждение отклонений в поведении ребенка [Текст] / А. И. Захаров. – СПб. : Союз, 2007.
28. Играем, развиваемся, растём [Текст] : дидактические игры для детей дошкольного возраста / сост. Н. В. Нищева. – СПб. : ООО Издательство «Детство-ПРЕСС», 2010. – 368 с.
29. Катаева, А. А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников [Текст] / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – М., 1991.
30. Катаева, А. А. Дошкольная олигофренопедагогика [Текст] : учеб. для студ. высш. учеб. заведений / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – М. : Гуманит. изд. центр «ВЛАДОС», 2005. – 208 с.
31. Козлова, С. А. Дошкольная педагогика [Текст] / С. А. Козлова, Т. А. Куликова. – М., 2002.

32. Коррекционно-воспитательная работа в специальных дошкольных учреждениях [Текст] / под ред. Н. Г. Морозовой – М., 1976.
33. Концепция дошкольного воспитания [Электронный ресурс] / под ред. В. В. Давыдова, В. А. Петровского. – 1989. URL : http://dolgiy-m-shkola.ucoz.ru/doshkolyata/roditele/koncepcija_doshkolnogo_vospitanija_word.doc (дата обращения: 20.02.2017).
34. Лаврентьева, Т. В. Психолог в детском дошкольном учреждении [Текст] : методические рекомендации к практической деятельности / Т. В. Лаврентьева. – М. : Новая школа, 2006.
35. Леонтьев, А. Н. Психологические основы детской игры [Текст] : избранные психологические произведения / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983.
36. Лубовский, В. И. Развитие словесной регуляции детей [Текст] / В. И. Лубовский. – М., 1978.
37. Макаренко, А. С. Педагогические сочинения [Текст] : соч. в 7-ми т. / А. С. Макаренко. – М., 1958,
Т. 5 : О моем опыте. – 1958, – 272 с.
38. Маллер, А. Р. Состояние и тенденции развивающего обучения и воспитания умственно отсталых детей [Текст] / А. Р. Маллер // Дефектология. – 2009. – №3.
39. Манулейко, З. В. Изменение моторики ребёнка в зависимости от условий и мотивов [Текст] / З. В. Мануйленко. – М. : Просвещение, 1969.
40. Менджерицкая, Д. В. Воспитателю о детской игре [Текст] / под ред. Т. А. Марковой. – М. : Просвещение, 1982.
41. Морозова, Н. Г. Формирование познавательных интересов у аномальных детей [Текст] / Н. Г. Морозова, – М., 1968.
42. Обухова, Л. Ф. Детская психология [Текст] : теория, факты, проблемы / Л. Ф. Обухова. – М., 1995.
43. Общая психология [Текст] : учеб.- метод. пособ. / под общ. ред. М. В. Гамезо. – М. : Ось-89, 2008. – 352 с.

44. Певзнер, М. С. Умственно отсталый ребенок [Текст] : очерки изучения особенностей высш. нервной деятельности детей-олигофренов / Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т дефектологии. – М. : Акад. пед. наук РСФСР, 1960. – 203 с.
45. Пидкосистый, П. И. Технология игры в обучении и развитии [Текст] / П. И. Пидкосистый – М., 1996. – 286 с.
46. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 30 августа 2013 г. N 1014 г. Москва «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам – образовательным программам дошкольного образования» (Зарегистрирован в Минюсте РФ 26 сентября 2013 г. Регистрационный N 30038).
47. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста [Текст] : метод. пособ. с прил. альбома «Нагляд. материал для обследования детей» / Е. А. Стребелева, Г. А. Мишина, Ю. А. Разенкова [и др.] под ред. Е. А. Стребелевой. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Просвещение, 2004. – 164 с
48. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника [Текст] / С. Я. Рубинштейн. – М., 1979.
49. Соколова, Н. Д. Развитие игровой деятельности умственно отсталых дошкольников [Текст] / Н. Д. Соколова – М., 1983.
50. Сорокина, А. И. Дидактические игры в детском саду [Текст] : пособие для воспитателя дет. сада / А. И. Сорокина. – М. : Просвещение, 1982. – 96 с.
51. Степанова, О. А. Игровая школа мышления [Текст] / О. А. Степанова // Начальная школа: плюс-минус. – 2000. – № 10. – С. 3-12.
52. Стребелева, Е. А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста [Текст] / Е. А. Стребелева, Г. А. Мишина, Ю. А. Разенкова. – М. : Просвещение, 2004. – 164 с.

53. Сухомлинский, В. А. Сердце отдаю детям [Текст] / В. А. Сухомлинский. – Киев : 1974. – 288 с.
54. Удальцова, Е. И. Дидактические игры в воспитании и обучении дошкольников [Текст] / Е. И. Удальцова. – Мн., 1976.
55. Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 24 июля 1998 г. № 124-ФЗ.
56. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (Собрание законодательства Российской Федерации, 2012, № 53, ст. 7598; 2013, № 19, ст. 2326)
57. Урунтаева, А. Г. Диагностика психологических особенностей дошкольника [Текст] / А. Г. Урунтаева. – М., 1996.
58. Усова, А. П. Обучение в детском саду [Текст] / А. П. Усова. – М., 1991.
59. Ушинский, К. Д. Педагогическая антропология [Текст] : избр. пед. соч. в 2-х т. / К. Д. Ушинский. – М., 1954.
Т. 2 : Психологические и логические основы обучения. – 1954. – 483 с.
60. Чуркин, А. А. Практическое руководство по применению МКБ-10 в психиатрии и наркологии [Текст] / А. А. Чуркин, Н. А. Мартюшов. М. : Изд-во ГНЦ СиСП им. В. П. Сербского, 2004. – 140 с.
61. Шуйский, В. О. Дифференциация и индивидуализация работы с умственно отсталыми детьми [Текст] / В. О. Шуйский, СПб. : Дом Михайлова, 2003.
62. Эльконин, Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах [Электронный ресурс] / под ред. Д. И. Фельдштейна. – М., 1993. – URL : [http://psychlib.ru/mgppu/EPr-1997/EPR-4161.htm#\\$p416](http://psychlib.ru/mgppu/EPr-1997/EPR-4161.htm#$p416) (дата обращения: 25.03.2017).
63. Эльконин, Д. Б. Психология игры [Текст] / Д. Б. Эльконин – М. : Просвещение, 2006.
64. Ясюкова, Л. А. Оптимизация обучения и развития детей с ММД [Текст] : диагностика и компенсация минимальных мозговых дисфункций

методическое руководство / Л. А. Ясюкова. – СПб. : ГП «ИМАТОН»,
1997 – 80 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица 10

Дидактические игры, направленные на развитие мышления

Название игры	Направление развития	Содержание игры
Аукцион	Классификация предметов	Ведущий (взрослый или кто-то из детей) предлагает «участникам аукциона» назвать как можно больше окружающих их предметов, которые могут быть охарактеризованы одним и тем же словом, например «белый» (или «круглый», «нарядный» и т.д.). Слова следует называть по одному, не повторяясь и ожидая своей очереди – знака «аукциониста». Тот, в свою очередь, строго придерживается правил «торгов» и тогда, когда основной поток слов начнет иссякать, а паузы между ними станут все более длительными, начинает отсчет: «Белый... – раз! Белый... – два! Белый...» Если не найдется желающего назвать еще одно слово, ведущий произносит: «...три!» - и победителем игры считается тот, кто назвал последнее слово.
Подбери	Классификация предметов	Перед ее началом ведущий отбирает по количеству игроков комплекты предметных картинок – карточек (4-6 штук в каждом комплекте); карточки раздаются всем игрокам поровну. Получив карточки, они должны рассмотреть их и решить, какую группу будет собирать каждый из них; растения, животных, мебель или др. (собирать следует тот комплект карточек, которых у игрока больше). После этого участники игры обмениваются друг с другом карточками (по одной), которые им уже не нужны. Делают они это так, чтобы остальные играющие не видели, что изображено на карточках. Игра продолжается до тех пор, пока кто-то из игроков не соберет все карточки своей группы. Он и считается победителем.

<p>Бабочки</p>	<p>Классификация предметов</p>	<p>Для проведения игры необходимо подготовить 18 карточек (размерами примерно 5x5 см) с изображением бабочек, которые отличаются друг от друга цветом крыльев, формой пятен на крыльях и характером края крыльев; три листа белой бумаги (20x30 см); три полоски (10x20 см каждая) и квадрат (15x15 см) из бумаги серого цвета. В ходе игры ученикам необходимо правильно рассадить бабочек на «полянки» (листы белой бумаги) и «мостики» (серые полоски и квадрат) в соответствии с заданными педагогом условиями.</p> <p>Задание № 1. Сначала педагог предлагает расположить всех насекомых на двух листах-«полянках» так, чтобы на одном листе оказались все насекомые с красными крыльями. После того как задание будет выполнено, он просит игроков объяснить, какие бабочки на какой «полянке» расположились.</p>
		<p>Задание № 2. Разложить бабочек на два белых листа-«полянки» и соединяющую их серую полоску-«мостик» так, чтобы на одном белом листе оказались все насекомые с круглыми пятнами на крыльях, а на другом – все насекомые с желтыми крыльями. Дети должны сами догадаться, какие насекомые должны расположиться на «мостике». Бабочек, которые не подходят ни к одной из «полянок», нужно положить отдельно.</p> <p>Задание № 3. Разложить насекомых на трех «полянках» и соединяющих их «мостиках» так, чтобы на первой «полянке» были все насекомые с красными крыльями, на второй – все насекомые с круглыми пятнами на крыльях, на третьей – все насекомые с ровными краями крыльев (на листы бумаги кладутся карточки с соответствующими символами). Догадаться и найти тех насекомых, которых надо посадить на каждый из «мостиков».</p>

Продолжение таблицы 10

Слухачи	Разделение предметов по заданному признаку	Детям предлагается послушать звуки, которые «живут» только в групповой комнате, затем переключить внимание на звуки, «живущие» внутри ДОУ (исключая группу), затем – на звуки, доносящиеся с присадебного участка, звуки дороги и т.д. По окончании цепочки переключения слухового внимания и группировки доносящихся звуков учитель обсуждает все услышанные звуки с детьми.
Назови пятое	Разделение предметов по заданному признаку	Играют несколько человек, один из игроков – водящий. Он обращается к кому-либо с предложением: «Скажи пятое» При этом он должен быстро назвать подряд четыре названия растений (или птиц, продуктов, предметов одежды и др.), а тот, к кому водящий обращается, должен успеть, как только он закончит, немедленно назвать нельзя. Если ответ последует вовремя, то тот, кто ответил, становится водящим; если нет – водящий остается прежний.
Летает – не летает	Разделение предметов по заданному признаку	<p>Дети садятся полукругом, руки кладут на колени. Педагог объясняет правила игры: «Я буду называть предмет и говорить слово «летает», например, голубь летает, самолет летает и т.д. Если я назову предмет, который летает, вы поднимете руку.</p> <p>Если я назову нелетающий предмет, руку поднимать не следует. Вам нужно быть внимательными, потому что я буду поднимать руку и тогда, когда предмет летает, и тогда, когда он не летает. Кто ошибется, заплатит «фант»».</p> <p>Игровая задача может быть значительно усложнена, если классифицировать поступающую на слух информацию ученикам придется по самостоятельно найденному основанию, как в игре «Скажи пятое».</p>

<p>Где кто живет</p>	<p>Развитие мышления</p>	<p>Оборудование. Игрушки, строительный материал, мебель.</p> <p>Ход игры.</p> <p>1-й вариант. Педагог строит из настольного строителя два больших загона: в один из них ставит игрушку, изображающую животное, в другую — машину. Перед ребенком расставляет вперемешку игрушки (животные и машины, сначала 6, а затем 8—10) и просит подумать, найти для игрушек дом — расставить всех по местам. Если ребенок ошибается, педагог переставляет первые две игрушки правильно, а затем не вмешивается в действия ребенка. Затем вновь игрушки 8-9 составляются вперемешку. Другой ребенок выполняет задание. В конце игры подводятся итоги: «В этом доме живут животные, а в этом находятся машины».</p> <p>2-й вариант.</p> <p>Педагог ставит перед детьми шкаф и стол из кукольной мебели. На одном из столов разложены вперемешку кукольная посуда и одежда. Педагог вешает в шкаф одно платье, а на стол ставит одну тарелку и предлагает ребенку разложить все вещи по местам. В процессе работы помогает и по окончании подводит итог: «Здесь, в шкафу, висит вся одежда — платье, пальто, кофточка, а на столе стоит вся посуда — тарелки, ложки, чашки».</p> <p>3-й вариант.</p> <p>Педагог строит «зоопарк» и располагает в одном загоне зверей, а в другом — птиц. В дальнейшем игра проводится аналогично прежним вариантам.</p>
----------------------	--------------------------	--

<p>Разложи картинки конверты</p>	<p>в</p> <p>Развитие мышления</p>	<p>Оборудование. Конверты с наклеенными или нарисованными геометрическими формами, разными по цвету и величине (например: круги желтого, красного, синего цвета, большие, средние и маленькие; треугольники, овалы, шестиугольники трех цветов и трех величин), картинки с изображением предметов разной формы, цвета, величины, подносики.</p> <p>Ход игры.</p> <p>1-й вариант (проводится со всеми детьми).</p> <p>Играющие сидят за столами. Перед каждым ребенком по три конверта (например, на одном наклеен треугольник, на другом – овал, на третьем — квадрат). У сидящего рядом не должны повторяться формы, т. Е. конверты с другим сочетанием форм (например, круг, прямоугольник, квадрат). На подносе перед каждым ребенком несколько картинок, которые он должен разложить по конвертам (так, картинки с изображением пуговицы, арбуза, круглых часов надо положить в конверт с кругом и т. Д.).</p> <p>Когда картинки будут разложены по конвертам, педагог вызывает к наборному полотну одного из детей и просит его вложить в наборное полотно свои конверты, а под ними вставить картинки, изображения которых соответствуют данной форме. Ребенок объясняет, на основании чего он сделал такой выбор. При необходимости педагог помогает ему.</p>
--	-----------------------------------	--

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Таблица 11

Дидактические игры, направленные на развитие речи

Название игры	Направление развития	Содержание игры
Предлоги	Развитие речи	Предлагается картинка с предлогом и нужно составить предложение с ним.
Кто с какими буквами дружит	Развитие звуковой структуры	На каждого игрока должна быть картинка животного. Например, у одного – слон, у другого – крокодил, у третьего – ёжик. Первый ребенок говорит: « Мой слон дружит с буквой «Х», потому, что у него есть хобот». Другой говорит: «А мой крокодил дружит с буквой «Р», потому, что живет в реке». Третий ребенок говорит: «Мой ёжик дружит с буквой «И», потому, что у него иголки и т.д.
Теремок	Обогащение словаря	<p>Стоит в поле теремок он не низок не высок. Кто в теремочке живет, кто в невысоком живет?</p> <p>Достаем предметную картинку – например – утюг. Дети называют предмет.</p> <p>В. Я - утюг! Нет никого! Буду здесь жить. (стучит первый игрок) кто там?</p> <p>Д. Это я – настольная лампа. Пусти к себе жить?</p> <p>1- й игрок: Пустим ,если скажешь чем мы похожи! Дети помогают найти сходство: у тебя проводок и у меня. У тебя красный цвет и у меня, для них нужен стол и т.д. Дети по цепочке находят общие признаки.</p>
Придумай предложение со словами ...	Развитие устной монологической речи	Воспитатель произносит слово, а дети составляют предложение.
Сплетем венок из предложений	Развитие устной монологической речи	Воспитатель произносит предложение, а дети находят в нем последнее слово и с ним придумывают предложение и т.д. Например: 1. Сережа читает книгу. 2. Книга лежит на столе. 3. Мой стол чистый. 4. Чистые руки.

Продолжение таблицы 11

Собери пять	Обогащение словаря	<p>Для игры надо приготовить набор предметных картинок, состоящий из нескольких тематических групп (одежда, посуда, игрушки, мебель и т.д.) Играет несколько человек, по количеству тематических групп. Картинки лежат на столе изображениями вниз. Каждый берёт по одной картинке, называет её и родовое понятие, к какому относится данная картинка. Таким образом, устанавливается, какую группу будет собирать каждый участник. Если выбраны одинаковые группы, открывают ещё по одной картинке. Затем ведущий показывает играющим по одной картинке, а они должны просить себе ту или иную картинку: «Мне нужна кукла, потому что я собираю игрушки». Выигрывают тот, кто первый собрал свою группу картинок (количество картинок в каждой группе должно быть одинаковым, например, по шесть картинок).</p>
Кто как голос подает	Обогащение словаря	<p>Ведущий читает детям стихотворение Г Сапгира.</p> <p>Ветер весеннюю песню донёс Песню пролаял охотничий пёс, Волк эту песню провыл на опушке, Дружно проквакали песню лягушки. Бык эту песню, как мог, промычал. Рысь промурлыкала, Сом промычал. Филин прогукал, Уж прошипел, А соловей эту песню пропел. Ведущий спрашивает, кто как голос подавал, одновременно показывая предметные картинки с изображениями животных. За каждый правильный ответ дают картинку, выигрывает тот, кто соберёт больше картинок.</p>

Эстафета	Обогащение словаря глаголов	<p>Играющие стоят в кругу. У ведущего палочка-эстафета. Он произносит какое-нибудь слово и передаёт эстафету рядом стоящему ребёнку. Тот должен подобрать подходящее слово- действие и быстро передать палочку дальше. Когда эстафета вернётся к ведущему, он задаёт новое слово, но палочку передаёт в другом направлении. Если кто-то затрудняется назвать слово или подбирает неподходящее слово, ему дают штрафное очко. После того как игрок набрал три штрафных очка, он выходит из игры. Выигрывает тот, у кого в конце игры будет меньше штрафных очков.</p> <p>Ход игры: собака – лает, кусает, бежит, сторожит, скулит, воет; кошка – мурлыкает, охотится, играет, дремлет, мяукает, царапается.</p>
Кто знает больше	Развитие речи	<p>Дидактическая задача: Развивать память детей; обогащать их знания о предметах, воспитывать такие качества личности, как находчивость, сообразительность.</p> <p>Игровое правило. Вспомнить и назвать, как один и тот же предмет может быть использован.</p> <p>Игровое действие. Соревнование – кто больше назовёт, как можно использовать предмет.</p> <p>Ход игры. Дети вместе с воспитателем садятся на стулья (на ковёр) в кружок. Воспитатель говорит:</p> <p>- У меня в руках стакан. Кто скажет, как и для чего его можно использовать? Дети отвечают: Пить чай, поливать цветы, измерять крупу, накрывать рассаду, ставить карандаши.</p> <p>- Правильно, - подтверждает воспитатель и если нужно, дополняет ответы ребят. Теперь давайте поиграем. Я буду называть различные предметы, а вы вспомните и назовите, что с ними можно делать. Постарайтесь сказать как можно больше. Воспитатель заранее подбирает слова, которые он предложит детям во время игры.</p>

Продолжение таблицы 11

Скажи по-другому	Развитие синонимов словаря	Вкусный ... аппетитный, лакомый Пища ... кушанье, еда, яства Гостеприимный ... радушный, хлебосольный
Объясни значение	Развитие связной речи	Не в свое тарелке – в плохом настроении, плохо себя чувствует. Съесть пуд соли – хорошо узнать друг друга. Скатертью дорога – уходи, без тебя обойдёмся. Мутить воду – сбивать с толку, вводить в заблуждение.
Мои действия	Развитие глаголов словаря	Я могу (что делать) : обувать, обуваться, разуваться, носить, ремонтировать, промокать, покупать, продавать; Завязывать, развязывать (шнурки, застёгивать, расстёгивать (молнию, чистить.
Многозначные слова	Развитие логического выстраивания текста	Иголки бывают разные: швейная иглолка, машинная иглолка, вязальная иглолка, у шприца, у ёлки, у сосны, иглолки у ежа, иглолки у кактуса. Какие щётки вы знаете? Назовите их. Этой щёткой чищу зубы. Этой щёткой – башмаки, этой щёткой – чищу брюки, все три щетки мне нужны.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Таблица 12

Дидактические игры, направленные на развитие психических процессов

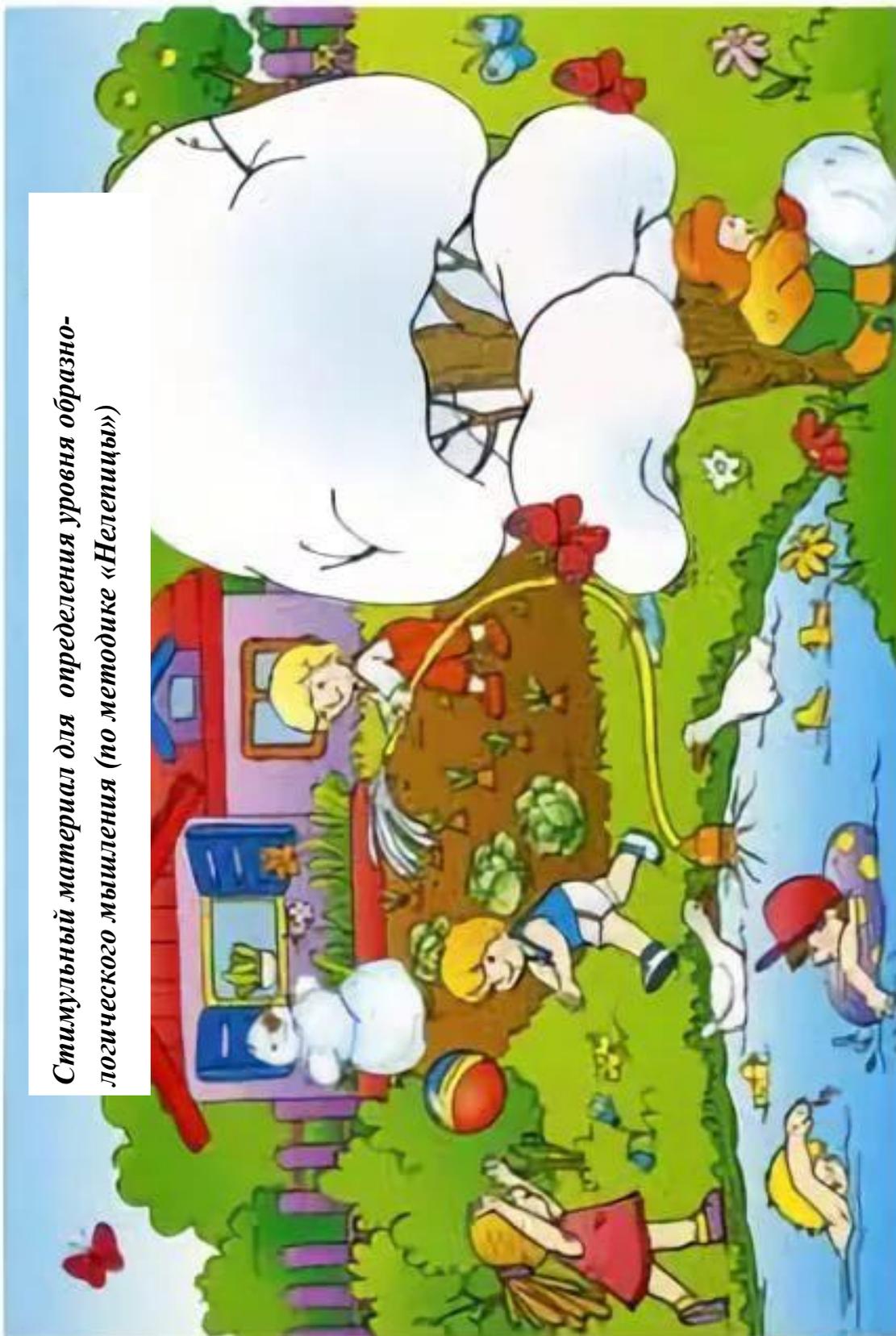
Название игры	Направление развития	Содержание игры
Поймай меня	Развитие слухового восприятия	<p>Оборудование. Колокольчик, платочек.</p> <p>Ход игры. Дети стоят в кругу, держатся за руки. В середине круга двое: один с колокольчиком убегает, а другой должен поймать, ему завязывают платком глаза. Педагог стоит вместе с детьми в центре круга и помогает обоим детям. Ребенок с колокольчиком тихо, на носочках отходит от «ловишки» и, остановившись, звенит колокольчиком. «Ловишка» идет на звук и старается его поймать. По мере усвоения игры педагог не помогает детям, а лишь следит за выполнением правил.</p>
Угадай, чего не стало	Развитие внимания, памяти	<p>Оборудование. Карточки с геометрическими формами (круг, квадрат, треугольник, прямоугольник, многоугольник — ромб), экран, наборное полотно.</p> <p>Ход игры. Педагог вставляет карточки в наборное полотно и просит назвать эти формы. Затем закрывает наборное полотно экраном, одну форму убирает. (Название ее дети должны хорошо знать.) Убирает экран. Спрашивает, какой формы нет. («Угадайте, что я спрятала».) Дети называют. При повторении игры расположение форм на наборном полотне меняется.</p>
Запомни и найди	Развитие памяти	<p>Оборудование. То же, что и в предыдущей игре.</p> <p>Ход игры. Педагог раздает детям карты, они накрывают их листами бумаги. Педагог называет одну из форм, мысленно отсчитывает до 15, затем просит детей снять листы бумаги и показать на карточке нужную форму (не называет ее повторно). После этого показывает маленькую карточку-образец, дети проверяют свой выбор. «Правильно, это круг»,— говорит педагог, вновь называя форму.</p>

<p>Найди свою игрушку</p>	<p>Развитие внимания</p>	<p>Оборудование. Сюжетные игрушки разного назначения, имеющие различные свойства (цвет, форму, величину), по одной на каждого ребенка.</p> <p>При первом проведении игры у всех детей должны быть игрушки, разные по своему назначению (например, машина, кукла, мишка, коляска, мячик). В дальнейшем они могут быть одинаковыми, но отличаться по отдельным признакам (например, две машины: одна большая, другая маленькая; две куклы: одна в красном, другая в желтом платье и т. п.).</p> <p>Ход игры (проводится с подгруппой из 4—6 детей). Педагог раздает игрушки, записывает, кому какую дал, и помогает каждому начать играть с той игрушкой, которая ему досталась.</p> <p>Через некоторое время педагог собирает все игрушки, накрывает их салфеткой и предлагает всем найти свои игрушки. Дети по одному подходят к столу, ищут. Воспитатель либо одобряет действия ребенка: «Верно, у тебя была машина», либо говорит, что это не его игрушка, и спрашивает: «Чья она?» — затем помогает ребенку вспомнить, с какой игрушкой он играл. Дети разбирают игрушки, играют с ними. Вновь педагог предупреждает, что скоро соберет игрушки и их надо будет опять искать, поэтому необходимо внимательно рассмотреть игрушки и запомнить. Игра повторяется.</p>
<p>Будь внимательным</p>	<p>Развитие внимания</p>	<p>Оборудование. Шкафчик, выполненный из небольших по размеру коробок (выдвижные ящички), мелкие игрушки (бирюльки, элементы мозаики или пуговицы и др.), ширма.</p> <p>Шкафчик состоит из трех коробок, которые образуют 3 ящичка: два — внизу, один — наверху, в дальнейшем количество ящичков увеличивается до 4—9, а расположение их варьируется.</p> <p>Ход игры.</p> <p>Дети сидят на стульях полукругом около стола педагога, педагог ставит на стол шкафчик, рассматривает его, открывает ящички. Достает мелкую игрушку, показывает ее и говорит: «Я ее спрячу, а вы запомните, в какой ящик я ее положила». Все действия педагог выполняет медленно.</p>

Продолжение таблицы 12

Брось – возьми	Развитие внимания	<p>Оборудование. Два мяча, корзина.</p> <p>Ход игры. Дети сидят на стульях. Педагог кладет на стол два мяча и говорит: «Возьмите мячи». Двое детей берут мячи, третий, опоздавший, остается без мяча. Затем одному ребенку говорит: «Положи мяч» — и указывает на стол, другому с той же инструкцией указывает на корзину, помогая малышам выполнить задание. Дети садятся на стулья. Педагог вновь говорит: «Возьмите мячи», стараясь помочь тому, кто первый раз остался без мяча. Теперь он говорит: «Брось мяч», одному ребенку указывая на корзинку, а другому — вкладывая мяч в руки.</p>
Лабиринты	Развитие внимания	<p>Игровой материал: бланки с лабиринтами, карандаши.</p> <p>Процедура игры. Ребенку показывают картинку, спрашивают: “Кто нарисован? Что она (они) делают?” Объясняют, что такое лабиринт. Читают стихотворение или рассказывают какую-нибудь историю или сказку, а потом просят, например, помочь девочке найти домик, в котором живёт её бабушка, помогите найти зайке морковку, мишке – мёд.</p> <p>Сначала предлагают ребенку проследить линию глазами, если он не справляется с заданием, ему предлагается проследить линию с помощью указки. Далее от простого варианта переходят к более сложному.</p>
Найди отличия	Развитие произвольного внимания	<p>Игровой материал: картинки, на которых изображены похожие, но в чем-то различающиеся предметы.</p> <p>Процедура игры: попросить ребенка найти все различия между картинкам</p>
Шерлок Холм	Развитие внимания	<p>Процедура игры: Игрок, который выполняет роль Шерлока Холмса, внимательно рассматривает внешний вид своего партнера и отворачивается или выходит из комнаты. Партнер меняет некоторые детали своего внешнего вида и предлагает «Сыщику» угадать, что он изменил. Предметом игры может быть не только внешний вид партнера, но и расположение предметов в комнате, мелкие детали на рисунке и многое другое. Сложность игры зависит от количества изменяемых предметов.</p>
Переплетенные линии	Развитие внимания	<p>Игровой материал: бланки заданий.</p> <p>Процедура игры: Предлагается соединить цифры друг с другом.</p>

Стимульный материал для определения уровня образно-логического мышления (по методике «Нелетицы»)



ПРИЛОЖЕНИЕ 5

*Стимульный материал для выявления уровня речевого развития
детей дошкольного возраста (О. А. Безрукова, О. Н. Каленкова)»*

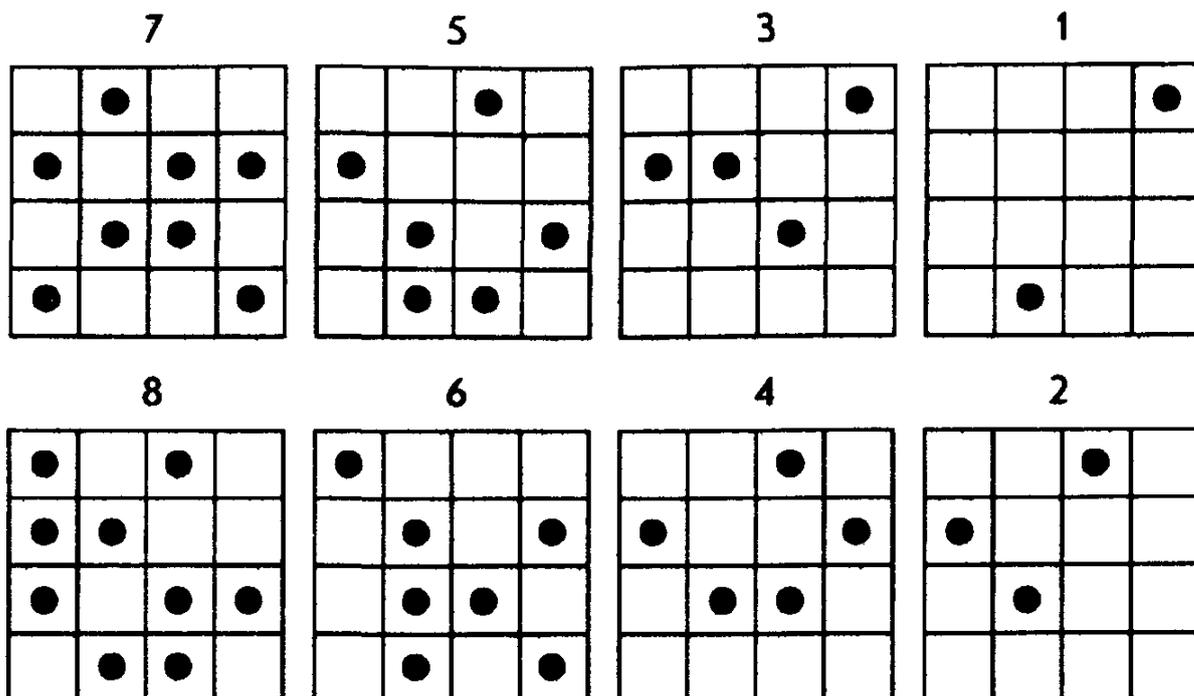


ПРИЛОЖЕНИЕ 6*Таблица 13*

*Таблица наблюдения речевого развития детей дошкольного
возраста (по О. А. Безруковой, О. Н. Каленковой)*

№ п/п	Ф И ребенка	1 блок (количество правильно выполненных заданий)		2 блок (количество правильно выполненных заданий)		3 блок (количество правильно выполненных заданий)	
		н. э.	к. э.	н. э.	к. э.	н. э.	к. э.
1	А. А.						
2	К. Д.						
3	П. И.						
4	К. Е.						
5	Ю. П.						
6	Х. С.						
7	К. А.						
8	О. С.						

Стимульный материал для выявления объема внимания детей дошкольного возраста (по методике «Запомни и расставь точки»)



*Раздаточный материал для прохождения методики
«Запомни и расставь точки»*

ФИ ребенка _____

Дата прохождения _____

ФИ ребенка _____

Дата прохождения _____

ФИ ребенка _____

Дата прохождения _____

ФИ ребенка _____

Дата прохождения _____

ФИ ребенка _____

Дата прохождения _____

ФИ ребенка _____

Дата прохождения _____

ФИ ребенка _____

Дата прохождения _____

ФИ ребенка _____

Дата прохождения _____

ФИ ребенка _____

Дата прохождения _____

ФИ ребенка _____

Дата прохождения _____

ФИ ребенка _____

Дата прохождения _____

ФИ ребенка _____

Дата прохождения _____

ФИ ребенка _____

Дата прохождения _____

ФИ ребенка _____

Дата прохождения _____

ФИ ребенка _____

Дата прохождения _____

ФИ ребенка _____

Дата прохождения _____

