

ФОРМУВАННЯ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У РОЗУМОВО ВІДСТАЛИХ ДОШКІЛЬНИКІВ

Шибецька В.В., Кравець Н.П.

Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова

Стаття присвячена особливостям формування ігрової діяльності розумово відсталих дошкільників. Розкрито погляди вчених на значенні гри для розвитку всіх психічних процесів, соціального розвитку розумово відсталих дітей. Досліджено особливості ігрової діяльності розумово відсталих старших дошкільників. Доведено необхідність корекційно-розвивальної роботи, спрямованої на формування ігрового досвіду та умінь гратись. А також висвітлено особливості формування різних видів ігор у розумово відсталих дошкільників.

Ключові слова: гра, розумово відсталі дошкільники, ігрова діяльність, ігровий досвід, ігрова ситуація.

Постановка проблеми. Гра – особлива форма засвоєння дитиною навколишньої дійсності шляхом моделювання та інтерпретації взаємодії між людьми, основний провідний вид дитячої діяльності, що багатогранно впливає на психічний розвиток дитини. У грі діти опановують новими навичками, уміньми, знаннями, пізнають оточуючий світ, різноманітні сфери людської діяльності, формують власне відношення до явищ життя і колективу однолітків, засвоюють різноманітні способи спілкування. Гра слугує засобом розвитку мислення, пам'яті, уяви, мовлення, сприяє розвитку емоційно-вольової сфери [2, с. 10].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Катаєва А. А. зазначає, що в процесі гри у дітей з порушенням інтелекту формується довільність психічних процесів, зокрема довільність уваги й пам'яті. Ігрова ситуація та дії в ній активізують розумову діяльність дітей. У грі діти вчаться діяти з предметами, їхніми замінниками, адекватно діяти в уявних ситуаціях. Гра сприяє поступовому переходу дитини до мислення; в ній відбувається формування передумов для переходу розумових дій на більш вищий етап – етап розумових дій з опорою на мовлення. Функціональний розвиток ігрових дій створює зону ближнього розвитку розумових дій [1, с. 210].

Л. С. Виготський підкреслював, що саме гра є об'єднуючим фактором, з якого походять і визначаються мотиви та зміст розвитку дитини в дошкільному віці, який О. М. Леонтьєв називав періодом становлення особистості дитини [4, с. 170].

Дослідження в галузі дитячої гри дають достатньо інформації про інтелектуальний розвиток дітей, насамперед про розвиток їхнього мовлення, моторики, соціальної поведінки. У роботах відомих дефектологів є дані, що стосуються специфіки гри розумово відсталих дітей. Так Е. Сеген, К. І. Грачова, А. М. Смирнова, В. Г. Постовська наголошують на значенні самостійної гри для корекції та компенсації дефекту, а також вказують на необхідність використання гри як розвивального фактору.

Головною метою цієї роботи є розкриття особливостей формування ігрового досвіду та умінь гратись у розумово відсталих дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. Без спеціального дослідження особливостей гри навряд чи можна запропонувати певну методику навчання ігровим діям. Тому ми провели експеримент, в якому досліджували особливості ігрової діяльності розумово відсталих дітей дошкільного віку. Експеримент проводився протягом двох місяців на базі спеціального дошкільного навчального закладу міста Києва № 591. В експерименті задіяли 8 дітей старшого дошкільного віку (5-7 років) з легкою

розумовою відсталістю. У двох дітей було відсутнє мовлення, у трьох дітей спостерігались порушення координації рухів та дисплазії.

Спостерігаючи за розумово відсталими дітьми ми виявили, що їхні дії з іграшками носять примітивний характер, найчастіше зводяться до простих маніпуляцій з предметами, а сюжетно-рольова гра взагалі відсутня. Ігри розумово відсталих дошкільників були не тривалими (мінімальний час гри зафіксований в експерименті – 6 хвилин. Тривалість гри в середньому складала 10 хвилин.). У більшості дітей інтерес до гри не спостерігався або був поверхневим і нестійким. Їхнім іграм характерні неадекватність використання іграшок, відсутність елементів сюжету, пасивний емоційний стан дитини. Крім того мовленнєвий супровід не відповідав ігровим діям, що свідчило про відсутність зв'язку між мовленням та ігровими діями.

Отже, ми виявили, що у розумово відсталих дошкільників мовлення під час самостійної гри не виконує ні плануючої, ні регулюючої функції і не відображає змісту ігрових дій. Проте, відомий спеціаліст в галузі дошкільної педагогіки А. П. Усова відмічала, що без мовлення немає гри. Зв'язок мовлення та гри плідний як для розвитку гри, так і для формування мовлення дітей, накопичення словникового запасу і конкретизації значень слів. Гра створює умови для опори в корекційній роботі на емоційну сферу розумово відсталих дошкільників, більш збережену в порівнянні з інтелектом. Позитивні емоції, які можуть бути викликані в грі, являють собою не тільки основу для встановлення контакту з цими дітьми, а і один з найважливіших засобів у використанні їх компенсаційних можливостей.

Крім дослідження особливостей ігрової діяльності розумово відсталих дошкільників, наш експеримент був покликаний сформулювати умінь гратись з природним матеріалом, папером, тканиною; навички конструктивної та рухливої ігор; елементарні ігрові дії гри-драматизації та сюжетно-рольової гри.

Ми насамперед формували у розумово відсталих дітей елементарний ігровий досвід. Для цього організовували з дітьми різноманітні ігри та ігрові вправи з природним матеріалом, папером, тканиною; ігри з побутовими предметами; ігри, спрямовані на сенсорний розвиток. Також навчали дітей конструктивним іграм, і лише після цього основний акцент зосередили на організацію сюжетно-рольових, театралізованих та ігор з правилами.

Для організації гри з природним матеріалом ми створювали предметно-розвиваюче середовище з необхідного обладнання та власне природних матеріалів; використовували воду, пісок, різноманітні натуральні сипучі речовини, листя, плоди. В ході проведення таких ігор діти вчилися враховувати

основні властивості природних матеріалів (крупна дрібна і велика, вода гаряча, холодна; пісок сухий, вологий тощо). Одночасно дітей навчали виконувати наочно-дійові завдання, що потребували застосування допоміжних предметів для досягнення мети в процесі гри (пересипання піску з однієї ємкості в іншу за допомогою ложки; вилувлювання з води листочків з допомогою сачка). Це сприяло розвитку просторових та кількісних уявлень, дрібної моторики, координації рухів рук, забезпечуючи формування системи «око-вухо-рука».

Ігри з папером та тканиною ми проводили за столами або на підлозі, використовуючи найрізноманітніші матеріали: папір різної фактури та щільності, набори тканини різної фактури та кольору. В процесі проведення таких ігор діти вчилися впізнавати матеріали зорово, на дотик та за характерними звуками;

Використані нами ігри були спрямовані на сенсорний розвиток дітей, оскільки сенсорика має важливе значення для розвитку всієї пізнавальної сфери розумово відсталих дітей. Під час проведення з дітьми таких ігор корекційна робота спрямовувалася на збагачення сенсомоторного досвіду дітей, знайомство з просторовими властивостями і кольором об'єктів, формування орієнтаційних дій, найпростіших способів сприйняття. Завдяки цим іграм у дітей розвивались концентрація уваги, вони оволодівали здатністю виділяти об'єкти з фону, впізнавати їх зорово, на слух, на дотик, впізнавати та розрізняти побутові звуки, шуми, звуки природи (шум дощу, шурхотіння листя, гукіт грому, звуки тварин); оволодівали вмінням їх наслідувати, що сприяло розвитку зорово-слухових зв'язків.

Конструктивні ігри спрямовані на ознайомлення дітей з конструктивною діяльністю, а також на вирішення цілої низки корекційно-розвиткових задач: розвиток наочно-дійового мислення та формування способів відтворення просторових властивостей об'єктів з метою виникнення на цій основі просторових уявлень. Конструктивні ігри ми проводили, поєднуючи їх з іншими видами ігор та включаючи в інші заняття (заняття з розвитку уявлень про себе та навколишній світ; образотворчої діяльності; фізичної культури). Розумово відсталіх дітей розсаджували за столики, кожній дитині давали однакову кількість кубиків певної форми. Під час занять у дітей формували зацікавленість до конструювання. Створюючи у них на очах нескладні конструкції, ми навчали їх будувати найпростіші предмети за наслідуванням та зразком. Одночасно виховували вміння адекватно реагувати на зруйновані конструкції, бажання їх будувати заново для продовження гри. Спочатку експериментатор складав сам конструкцію, називав її і пропонував дітям збудувати таку ж, або ж подібну. Для більшої наочності демонстрували не лише конструкцію, а й використовували малюнки.

На початковому етапі навчання дітей сюжетно-рольової гри ми використовували рухливі ігри, які супроводжували простим пісенним текстом. В процесі розучування гри ми домагалися правильного виконання одного з її елементів, посприятливо відносячись до помилок та недоліків в здійсненні інших елементів гри. Адже через часті виправлення та зупинки гри розумово відсталі діти втрачали цікавість до неї. У міру засвоєння гри і автоматизації окремих її елементів ми вводили вимогу правильного виконання інших дій гри. Враховуючи мовленнєві порушення дітей, в рухових іграх застосовували пісенний, або мовленнєвий супровід, що сприяло стимуляції мовлення дітей.

Крім того, для розвитку мовлення розумово відсталіх дошкільників поряд з руховими та індивідуальними іграми використовували мовленнєві ігри. Для немовленнєвих дітей ми використовували спрощені мовленнєві ігри – звуконаслідування (дітям показували малюнок із зображенням комара і пропонували повторювати за експериментатором як дзижчить комарик: дз-дз-дз; як іде поїзд: чух-чух-чух, тидих-тидих-тидих). Проводячи ігри такого змісту увагу приділяли розвитку звукової сторони мовлення у дітей.

Формуючи сюжетно-рольову гру, спочатку пропонували дітям ролі, які дуже близькі їм за змістом. Це ролі дорослих, з якими вони спілкуються в повсякденному житті (тата/мама, вихователь). Тому важливе місце відводили на заняттях іграм, які відображають працю дорослих («Перукарня», «Лікарня», «Магазин», «Доньки-матері»). Для проведення кожної з цих ігор ми підготували дітей, сформувавши уявлення про кожну з професій, підготували відповідні атрибути для гри. Після проведення гри експериментатор проводила бесіду з дітьми. Підведення підсумків дає можливість дітям закріпити навички адекватної поведінки в колективній діяльності з однолітками.

Спочатку у дітей формували вміння дотримуватися певних правил. Воно залежить від здатності дитини регулювати свою поведінку, підпорядковувати власні дії та вчинки усвідомленій необхідності: «можна», «не можна», «потрібно». Ігри підбирали враховуючи можливості дитини, починаючи від найпростіших та поступово їх ускладнюючи [1, с. 210].

З метою формування у розумово відсталіх дітей уміння спільно діяти в ігрових ситуаціях, узгоджувати свої дії з діями однолітків ми використовували ігри-драматизації. Для ігор-драматизації підбирали казки, в зміст яких входили діалоги між персонажами («Курочка ряба», «Ріпка», «Рукавичка», «Лисичка і журавель», «Солом'яний бичок», «Три ведмеді» та ін.). У процесі проведення гри драматизації кожній дитині надавали можливість спробувати себе в різних ролях, спонукаючи її діяти в умовах уявної ситуації. Цьому значно сприяло використання костюмів і різноманітних атрибутів, що допомагало дитині проникнутись образом персонажа та ситуацією казки.

Провівши експеримент, ми отримали такі результати:

1. Ігри з природним матеріалом викликали у 6 розумово відсталіх дітей позитивні емоції (радість, подив, задоволення); сприяли взаємодії один з одним; активізували мовленнєву діяльність. При цьому 2 дитини не виконували інструкції, а виконували неадекватні дії з ігровим матеріалом, проте правильні називали всі предмети, використані у грі.

2. В іграх з папером та тканиною увагу дітей приваблювала багатофункціональність матеріалів (на папері можна малювати, в нього можна загортати, він мнеться, рветься, не тоне у воді). Діти проявляли цікавість до практичних дій з папером та тканиною: половина дітей виконували дії за наслідуванням, інша половина виконували самостійно за інструкцією. Корекційно-розвитковий ефект таких ігор полягав у виникненні в кожній дитині бажання до співробітництва та комунікативності: дошкільнята звертались із запитання до експериментатора, самостійно відповідали на питання експериментатора.

Значення проведених нами сенсорних ігор в тому, що 3 дитини почали проявляти зацікавленість та бажання діяти з побутовими предметами; 6 дітей почали виявляти бажання гратись разом з одноліт-

ками, виконувати елементарні трудові дії із самообслуговування спільно з дорослим. У результаті проведених ігор у всіх дітей сформувалася здатність виділяти основні ознаки предметів за допомогою різних аналізаторів (зорового, слухового, тактильного, кінестетичного, смакового та нюхового).

3. Результатом навчання конструктивної гри стало те, що 4 дитини навчилися будувати конструкцію за зразком, 3 дитини допускали при цьому помилки і одна дитини навчилася співвідносити елементи конструктора за кольором та розміром, зрозуміла сутність кріплення його деталей.

4. Рухливі ігри сприяли виробленню у розумово відсталих дітей координованих і цілеспрямованих рухів. Так, у трьох дітей з порушеною моторикою покращилися координація та моторика, що дало можливість швидше встановити контакт дітей один з одним, а це сприяло активізації двох пасивних і загальмованих дітей. Завдяки мовленнєвим іграм виникла наслідувальна мовленнєва діяльність у двох безмовленнєвих дітей, проте звуковимова у них була дещо спотвореною.

5. Усі діти охоче брали участь в іграх-драматизаціях. Труднощі проявилися у вивченні слів персонажів. Такі ігри сформували здатність у дітей сприймати себе у ролі іншого. Проте половина дітей з труднощами передавали емоції і почуття певного персонажа. Безмовленнєві діти виконували ролі, які не вимагають мовленнєвого супроводу.

6. Сформувані в дітей уміння організувати та брати участь в сюжетно-рольовій грі як найскладнішому виду ігрової діяльності за досить короткий термін часу нам не вдалося, проте в результаті проведеної роботи у дітей сформувалися її певні початкові елементи.

Отже, ігрова діяльність розумово відсталих дошкільників має свої особливості: у дітей відсутній задум гри, вони маніпулюють іграшками, не проявляючи до них інтересу, не вміють відтворювати нескладну знайому життєву ситуацію, тому їхня ігрова діяльність самостійно не формується.

Висновок. Зважаючи на особливості ігрової діяльності розумово відсталих дошкільників, ми прийшли до висновку, що необхідно їх навчати умінню гратися: для цього в режимі дня треба виділяти час для організації ігор. Адже саме в процесі гри відбувається розвиток емоційно-позитивного ставлення та інтересу до предметів і дій з ними, формуються гностичні процеси та предметно-ігрові дії, вміння гратися з однолітками. Тільки спеціальне навчання може призвести до виникнення сюжетної гри, яка сприяє компенсації порушення, загальному і мовленнєвому розвитку розумово відсталої дитини.

Навчаючи дитину гратися, в першу чергу здійснюється формування елементарного ігрового досвіду дітей (ігри з природним матеріалом; ігри з папером, тканиною, побутовими предметами; конструктивні та мовленнєві ігри). Згодом формують у дітей окремі ігрові дії: за наслідуванням, за зразком, за словесною інструкцією. Від предметної гри переходять до навчання сюжетній грі. На шляху формування сюжетно-рольової гри використовують рухливі ігри з мовленнєвим, чи музичним супроводом та ігри-драматизації. Так уточнюються і закріплюються уявлення про різноманітні відносини людей в процесі їх трудової діяльності. Поступово здійснюється перехід до формування у дітей умінь приймати на себе певні ролі та діяти в грі. По мірі засвоєння окремих видів ігор варто застосовувати їх поєднання з метою більш всебічного розвитку розумово відсталих дітей. При цьому необхідно враховувати особливості кожної дитини, її можливості та здібності.

Лише в процесі корекційно-розвивальної роботи у розумово відсталих дошкільників формується ігрова діяльність, засвоюється ігровий досвід. За відсутності цілеспрямованого корекційного впливу спостерігається значне відставання у розвитку ігрової діяльності дітей з інтелектуальними порушеннями у порівнянні з однолітками з типовим розвитком.

Список літератури:

1. Баряева Л. Б., Зарин А. П. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития / Л. Б. Баряева, А. П. Зарин. – СПб.: Союз, 2001. – 416 с.
2. Гладченко І. В. Комплекс програмно-методичного забезпечення «Зміст корекційно-спрямованого навчання та виховання розумово відсталих дітей у спеціальних дошкільних закладах» (програма з ігрової діяльності, методичні рекомендації, дидактичні матеріали) / І. В. Гладченко. – К. : , 2012. – 112 с.
3. Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников: Кн. для учителя / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – Москва: Бук-Мастер, 1993. – 195 с.
4. Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дошкольная олигофренопедагогика: Учеб для студ. высш. учеб. заведений / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – М.: Гуманит. изд. центр Владос, 2001. – 208 с.

Шибеккая В.В., Кравец Н.П.

Национальный педагогический университет имени М.П. Драгоманова

ФОРМИРОВАНИЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Аннотация

Статья посвящена особенностям формирования игровой деятельности умственно отсталых дошкольников. Раскрыты взгляды ученых на значении игры для развития всех психических процессов, социального развития умственно отсталых детей. Исследованы особенности игровой деятельности умственно отсталых старших дошкольников. Доказана необходимость коррекционно-развивающей работы, направленной на формирование игрового опыта и умения играть. А также раскрыты особенности формирования различных видов игр в умственно отсталых дошкольниках.

Ключевые слова: игра, умственно отсталые дошкольники, игровая деятельность, игровой опыт, игровая ситуация.

Shybetska V.V., Kravets N.P.

N.P. Dragomanov National Pedagogical University

FORMING A GAMING ACTIVITIES IN MENTALLY RETARDED PRESCHOOLERS

Summary

The article is devoted to the peculiarities of formation of game activity of mentally retarded preschoolers. Disclosed scientists' views on the value of the game for the development of all the mental processes and social development of mentally retarded children. The features of the game activity of mentally retarded older preschoolers. The necessity of correctional and development work aimed at the formation of the gaming experience and skill to play. Also disclosed features of the formation of different types of games in the mentally retarded preschoolers.

Keywords: game, mentally retarded preschoolers, play activity, gaming experience, the game situation.