**Возможности игровой деятельности в коррекционной работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья**

В педагогической и психологической литературе, в культурной общечеловеческой традиции игра выступает как главный атрибут цивилизованного детства.

Игра, писал Л.С. Выготский, содержит в себе, как в фокусе увеличительного стекла, все тенденции развития ребенка. Исторически сложившись, игра стала элементом культуры, передающимся из поколения в поколение, своеобразным образовательным пространством (В.М. Григорьев, С.Л. Новоселова, А.В. Черная и др.). Игра выполняет свою развивающую функцию даже в тех культурах, где она еще не осознана как мощное средство воспитания (А. Мид, И.С. Кон, Д.Б. Эльконин).

В отечественной педагогике XIX в. огромный вклад в понимании игры был сделан К.Д. Ушинским, который подчеркивал колоссальное значение игры для развития и воспитания ребенка. По Ушинскому, детская игра - это, прежде всего, самостоятельные игровые замыслы и их выражение ребенком, а смысл руководства играми - вести ребенка по пути зарождения тех или иных замыслов, по пути их наилучшего осуществления.

Понимая игру как проявление собственных замыслов ребенка, Ушинский подчеркивал, что ребенок не играет тогда, когда его занимают игрой, не играет он и тогда, когда его заставляют играть. Игра сюжетная с правилами, народная игра, должна быть непременным содержанием жизни ребенка.

Характеризуя воспитательные возможности, которые содержит детская игра, Н.К. Крупская писала: «Есть игры, вырабатывающие жестокость, грубость, разжигающие национальную ненависть, плохо действующие на нервную систему, вызывающие азарт, тщеславие. И есть игры, имеющие громадное воспитывающее значение, укрепляющие волю, воспитывающие чувство справедливости, умение помогать в беде и т.д.». Она ценила игры, в которых дети сами ставят себе цели, проявляют инициативу и самостоятельность.

Подчеркивая огромную роль игры в воспитании детей, в организации жизни детского коллектива, А.С. Макаренко обращал особое внимание на необходимость участия взрослых в играх детей. Он писал: «И я, как педагог, должен с ними немножко играть, если я буду только приручать, требовать, настаивать, я буду посторонней силой, может быть полезной, но не близкой, я должен обязательно немного играть, и я этого требовал от всех своих коллег»

Р.И. Жуковская, Е.И. Радина, рассматривая игру как средство воспитания, указывали в той или иной связи, что игра должна отвечать потребностям, интересам ребенка, стремлению к самостоятельности; способствовать использованию детского опыта, который уточняется, совершенствуется и обогащается путем приобретения новых сведений, знаний; развитию эстетических и познавательных интересов при условии тесной связи игры с обучением; воспитанию организаторских способностей. Главное в руководстве игрой, по мнению этих ученых, состоит в понимании игры как потребности развития, как деятельности самого ребенка, как средства воспитания.

Таким образом, взгляд на игру, как на путь детей к познанию мира, как на средство отражения и познания окружающей действительности, вытекал из понимания сущности игры как деятельности социально обусловленной.

Детство без игры невозможно. Лишение ребенка игровой практики - это лишение его главного источника развития: импульсов творчества, признаков и примет социальной практики, богатства и микроклимата коллективных отношений, активизации процесса познания мира и т.п. Для детей игра – это продолжение жизни, где вымысел – грань правды.

Игра, являясь простым и близким человеку способом познания окружающей деятельности, должна быть наиболее естественным и доступным путем к овладению теми или иными знаниями, умениями, навыками.

При изучении игры исследователи сталкиваются с ее богатством, многомерностью проявлений, неопределенностью ее границ, с ее феноменом первоисточника досуга, а также одной из форм человеческой деятельности.

Русский писатель Ю.Нагибин так оценивает значение детской игры: «В игре выявляется характер ребенка, его взгляды на жизнь, его идеалы. Сами того не осознавая, дети в процессе игры приближаются к решению сложных жизненных проблем».

Игра у детей появляется лишь в том случае, если им знакома не только предметная сфера деятельности человека, но и специфика его взаимоотношений с другими людьми в процессе этой деятельности.

В воспитании и обучении детей дошкольного возраста использование различных игр (сюжетно-ролевых, народных, подвижных) также стимулирует актуальное развитие детей.

«Отношение игры к развитию следует сравнить с отношением обучения к развитию. За игрой стоят изменения потребностей и изменения сознания более общего характера. Игра - источник развития, и она создает зону ближайшего развития». На протяжении дошкольного детст­ва игра сохраняет свое значение и роль как важнейшее средство всестороннего развития и социализации детей.

Неправильная организация и методика проведения игры создают трудности при овладении всеми структурными компонентами игровой деятельности: сюжетом, игровыми действиями, содержанием, ролью и практическим действием.

Это проявляется при воспроизведении предметной стороны труда взрослых (манипулирование орудиями труда - атрибутами для сюжетно-­ролевых игр) и сказывается на отношениях между партнерами по игре, выполняющими различные роли. В содержание игры может быть заложен общественный смысл деятельности людей, с нравственной направленностью, взаимоотношениями людей: забота о больном ребенке, об удобстве пассажиров, родителей о детях, младших братьях и сестрах, домашних животных и т.д.

Вся наша жизнь – это большая сцена и то, какую роль выбирает ребенок в этой жизни, зависит от его первого дошкольного опыта, где он получает не только информацию об окружающем мире, законах общества, красоте человеческих отношений, но и учится жить в этом мире, строить свои отношения.

**Возможности игровой деятельности в коррекционной работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья**

Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания. Группа дошкольников с ОВЗ чрезвычайно неоднородна. Это определяется, прежде всего, тем, что в нее входят дети с разными нарушениями развития: нарушениями слуха, зрения, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, с выраженными расстройствами эмоционально-волевой сферы, включая РДА; с задержкой и комплексными нарушениями развития.

Биологическое неблагополучие ребенка, являясь предпосылкой нарушения его взаимодействия с окружающим миром, обусловливает возникновение отклонений в его психическом развитии. Вовремя начатое и правильно организованное обучение ребенка позволяет предотвращать или смягчать эти вторичные по своему характеру нарушения: так немота является следствием глухоты лишь при отсутствии специального обучения, а нарушение пространственной ориентировки, искаженные представления о мире вероятным, но необязательным следствием слепоты.

Дошкольный возраст является уникальным и решающим периодом развития ребенка, когда закладываются базисные основы личности, активно развиваются различные виды его самостоятельной деятельности, возникает способность к произвольности поведения и инициативности как основа творчества, развивается воображение, речь в ее коммуникативной и обобщающей знания ребенка функции. Эти и другие важнейшие качества формируются, прежде всего, в игре, специфической детской деятельности, приобретающей значение ведущей.

Теоретическая и экспериментальная не разработанность психолого-педагогических вопросов детей дошкольного возраста с отклонениями в развитии не позволяет своевременно выявить таких детей, педагогически верно организовать их деятельность и устранить нарушения развития в наиболее благоприятный для этого период.

В специальной психологии в настоящее время мало исследований, посвященных специфическим особенностям отдельных психических процессов и личности в целом дошкольников с отклонениями в развитии. Составить достаточно полное представление об этих детях в период дошкольного детства крайне сложно. Одна из причин этого — малая изученность ведущего вида деятельности, особенностей его формирования и функционирования, специфики протекания. В развитии ребенка главное место занимает его эмоциональная сфера. От того, какой эмоциональный фон сопровождает ребенка, в первую очередь зависят его отношения с окружающим миром. Детей в дошкольном возрасте важно научить распознавать эмоциональное настроение окружающих и управлять собственным эмоциональным состоянием. Это объясняет актуальность выбранной мною темы.

В игре, как ни в какой другой деятельности, реализуется стремление ребенка в определенном возрасте приобщиться к жизни взрослых. В ней осуществляется его желание быть, как папа, как доктор, как шофер.

Велико влияние игры на чувства детей. Она обладает притягательной способностью завораживать, вызывать волнение, азарт и восторг. По-настоящему игра осуществляется только тогда, когда ее содержание дано в острой эмоциональной форме.

Для усвоения знаний и умений с большим успехом применяют дидактические игры, для формирования физического совершенства - подвижные, а для развития социальных эмоций и социальных качеств личности – игры с правилами, сюжетно – ролевые. Вот почему неумение детей играть может означать задержку в развитии социальных качеств ребенка, его социального сознания.

Среди различных способов коррекции эмоциональных трудностей игра занимает существенное место. Она пользуется особой любовью маленьких детей, она возникает без принуждения со стороны взрослых, она, как говорят психологи, ведущая деятельность. Это означает, что самые важные изменения в психике ребенка, в развитии его социальных чувств, в поведении и т.п. происходят в игре.

Эмоционально неблагополучные дети испытывают различные затруднения в игре. Они проявляют, например, жестокое отношение к куклам, которых обижают, мучают или наказывают. Игры таких детей могут иметь характер однообразно повторяющихся процессов. В других случаях наблюдается необъяснимая привязанность к определенной категории игрушек и к определенным действиям, несмотря на нормальное умственное развитие дошкольников. Перечисленные особенности неправильного развития эмоциональной сферы требуют специального воспитательного подхода, специальной педагогической коррекции. В противном случае эти нарушения могут привести к недостаткам умственного развития, задержке формирования социальных качеств и личности ребенка в целом.

Указанная тесная связь между эмоциональным развитием детей и развитием игры свидетельствует о том, что психолого - педагогические приемы, осуществляемые в процессе игры должны нормализовывать эмоциональную сферу, снимать эмоциональные барьеры и вести к появлению более высокоразвитых, прогрессивных форм эмоционального поведения.

С учетом специфики эмоционального поведения следует применять различные виды игр: сюжетно-ролевые, игры-драматизации, игра с правилами, и руководить игрой таким образом, чтобы нежелательные качества личности ребенка или отрицательные эмоции успешно им преодолевались.

Однако, часть детей дошкольного возраста не умеет играть. Одна из причин этого заключается в том, что с детьми никто в семье не играет. Другая причина состоит в том, что дети в раннем возрасте по разным обстоятельствам были лишены общения со сверстниками и не научились налаживать с ними взаимоотношения. Игра таких детей индивидуальна, а содержанием игр редко становятся человеческие взаимоотношения.

При низком уровне игры дети лишь манипулируют предметами. Эти предметные действия являются объектом положительного эмоционального отношения детей. В связи с этим некоторые дети выбирают одни и те же знакомые игры (в «детский сад», «дочки-матери» и пр.) и проигрывают их по шаблону. Каждая кукла – это персонаж в игре, с которым у ребенка связаны разнообразные эмоции. И надо заботиться, чтобы ребенок не просто выполнял какие-то обязанности, но и глубоко переживал роль.

Также необходимо развивать эмоциональное отношение ребенка к содержанию игры в целом. Надо, чтобы дети не просто знали содержание игры, но чтобы они определенным образом к этому содержанию относились, чтобы у них возникла потребность овладеть соответствующей ролью.

Не менее важным в игре является постановка задач, являющихся основой для эмоционально – нравственного развития. Эти задачи направляют внимание ребенка на положение персонажа, его состояние, учат выражать сочувствие и оказывать содействие. Постановкой игровых задач взрослый поддерживает сотрудничество дошкольника с ОВЗ с другими детьми. Ролевое поведение взрослого является стержнем, на котором держится деловое взаимодействие ребенка со сверстниками.

Ребенок получает от успешной игры громадное удовольствие. Он самоутверждается в своей роли, испытывает неподдельную гордость. Реализация в игре творческих возможностей, импровизация, осуществление замыслов вызывают эмоциональное вдохновение детей, их бурную радость, требование повторения игры. Эмоциональный подъем в игре помогает дошкольнику преодолевать негативизм по отношению к другим детям, принимать их как партнеров.

Сюжетно-ролевые игры оказывают влияние на эмоциональные проявления детей в тех случаях, когда роли распределены, но качества партнеров-персонажей не названы. В этих случаях ребенок трактует нормы и правила человеческих взаимоотношений в зависимости от своего жизненного опыта. Дети с односторонним социальным опытом нередко оказываются беспомощными в условиях сюжетно-ролевой игры, так как слабо представляют, как нужно поступать в тех или иных обстоятельствах, какими качествами должен обладать тот или иной персонаж. Так, говоря ребенку, показывая на сверстника, исполняющего роль кролика: «Вот кролик, посмотри, какие у него длинные ушки, беленькая шкурка», - и ребенок, до этого не обращавший внимания на сверстника, начинает глядеть на него с нежностью, гладит «ушки», «мех». Часто при этом у ребенка возникает стойкое эмоциональное проявление симпатии, которое сохраняется не только в ролевых отношениях, но и вне них.

Роль может использоваться и для изменения качеств самого ребенка. Например, если агрессивному мальчику говорили: «Ты большой, сильный гусь, ты умеешь быстро летать, не боишься волка, ты можешь защитить маленьких гусят от опасности!», - и ребенок, который пытался всех обогнать и гордился этим, начинал загораживать гусенка и чуть ли не на руках уносил его от волка. Он уже не обижает этого малыша, как раньше, становится ему заступником даже вне игры. Из данного примера видно, что роль помогла ребенку изменить свое поведение и свое отношение к малышу.

При перестройке эмоционального опыта детей с негативным отношением к сверстникам, в основе которого лежит их социальная пассивность, отсутствие творческого начала в отношениях с людьми, полезно обратиться к играм-драматизациям на темы сказок. В них добро и зло разграничены, даны четкие оценки поступкам героев, определены положительные и отрицательные персонажи. Поэтому в условиях игры на тему сказки ребенку легче войти в роль, создать образ, допустить условность. Ведь создание воображаемой ситуации обязательно требует связи с жизнью и исходными представлениями дошкольника о ней.

Для игр можно использовать народные сказки: «Заячья избушка», «Кот, петух, лиса». Если в первой сказки черты главных героев даны четко и однозначно (лиса – отрицательный персонаж, а петух – положительный), то во второй сказке характеристика уже знакомых персонажей, которые взаимодействуют в воображаемой ситуации, несколько иная. Характер персонажей этой сказки сложнее и богаче, чем в предыдущей, поэтому ребенок, опираясь на свой опыт, получает новый, обогащенный, игровой и эмоциональный опыт в воспроизведении сюжета.

Одной из форм игры, распространенной в дошкольном возрасте, является игра с правилами. Ее специфика состоит в том, что отношения определяются в ней уже не ролями, а правилами и нормами. Часто ребенок, сам того не замечая, начинает действовать в игре с правилами, особенно в подвижной игре, так, как не умеет в реальных условиях.

При проведении подвижных сюжетных игр с правилами можно создать условия, при которых с очевидностью выступают такие качества ребенка, как решительность или нерешительность, находчивость, смекалка и др.; в этих условиях дети приучаются действовать дружно, сообща.

Игра с правилами предполагает выход за рамки ролевых отношений к отношениям личностным, служит фундаментом для развития подлинных человеческих эмоций. Это особенно важно в связи с тем фактом, что возникающие внутри игр с правилами отношения начинают переноситься ими в дальнейшем в реальную жизнь. Игры с правилами способствуют снятию у ребенка имеющихся трудностей эмоционального развития.

Игра должна быть ведущей деятельностью, обеспечивающей зону ближайшего развития, оказывающей развивающее воздействие на складывание психологического облика умственно отсталого ребёнка.

Среди множества причин, тормозящих самостоятельное, последовательное становление игры у умственно отсталого ребёнка, следует, прежде всего, выделить главную – недоразвитие интегративной деятельности коры головного мозга, приводящее к запаздыванию в сроках овладения статическими функциями, речью, эмоционально – деловым общением со взрослым в ходе ориентировочной и предметной деятельности. Пагубно отражается на становлении игры и отсутствие необходимых педагогических условий для развития ребёнка, так называемая депривация, возникающая особенно часто в тех случаях, когда умственно отсталый ребёнок пребывает в учреждении закрытого типа. Будучи лишен необходимого притока свежих эмоциональных впечатлений дошкольник получает представление лишь об узком круге лиц, предметов; его жизнь протекает в ограниченных монотонных обстоятельствах. Таким образом, на имеющийся у него органический дефект наслаивается обеднённый и порой искажённый образ окружающего мира.

Развитие игры в младшем дошкольном возрасте является прямым продолжением и развитием предметной деятельности, может возникнуть только на ее основе, на определенном уровне ее развития. К началу дошкольного возраста у умственно отсталых детей предметная деятельность не возникает. Их действия с предметами остаются на уровне манипуляций, в подавляющем большинстве неспецифических. Процесс овладения специфическими манипуляциями без специального обучения идет очень медленно, так как у детей не возникает подлинного интереса к окружающему их предметному миру. Наряду с неспецифическими манипуляциями у детей четвертого года жизни наблюдается большое количество неадекватных действий с предметами. Интерес детей к предметам, к игрушкам кратковременный и побуждается лишь их внешним видом.

Маленькие умственно отсталые дети, как правило, совсем не умеют играть, они однообразно манипулируют игрушками не зависимо от их функционального назначения. Так ребёнок совершенно одинаково может длительно стучать кубиком, уткой, машинкой.

Особенно примечательным в этом случае является отношение к кукле, которая обычно воспринимается так же, как и иные игрушки. Кукла не вызывает адекватных радостных эмоций и не воспринимается в качестве заместителя человека. По отношению к игрушкам-животным умственно отсталый дошкольник также не проявляет заинтересованного эмоционального отношения. Его действия с ними напоминают манипуляции с кубиками и машинками. Важно отметить, что среди необученных, умственно отсталых дошкольников встречаются и такие дети, которые любят попробовать игрушку «на вкус». Они пытаются отгрызть кусочек от цветного кубика, облизывать матрёшку. Такие действия с игрушками в основном характерны, для детей, страдающих глубоким интеллектуальным нарушением, однако в ряде случаев они вызваны просто не умением действовать с игрушками, отсутствием опыта использования в соответствии с функциональным назначением.

У значительной части умственно отсталых детей наряду с манипуляциями встречаются и так называемые процессуальные действия, когда ребёнок беспрерывно повторяет один и тот же игровой процесс: снимает и надевает одежду на куклу, строит и разрушает постройку из кубиков. В дальнейшем простые процессуальные действия заменяются их цепочкой, логической последовательностью, отражающей часто повторяющиеся в жизни ребенка привычные ситуации. Данные действия в игре умственно отсталых детей с игрушками возможны после пяти лет. Однако подлинная игра не возникает.

Отличительной особенностью игр, необученных умственно отсталых детей, является наличие так называемых неадекватных действий. Такие действия не допускаются ни логикой, ни функциональным назначением игрушки, их нельзя путать с использованием предметов – заместителей, которые часто наблюдаются в игре нормального ребёнка. Обычный дошкольник охотно использует палочку вместо ложки, кубик вместо мыла и т. д. Такие действия обусловлены потребностями игры и говорят о высоком уровне развития. Но таких действий с использованием предметов – заместителей никогда не встречается у умственно отсталых детей.

Замечено, что в процессе игры дети с умственной отсталостью действуют с игрушками молча, лишь изредка издавая отдельные эмоциональные возгласы, произнося слова, обозначающие названия некоторых игрушек и действий. Необученный ребенок быстро насыщается игрушками. Длительность его действий обычно не превышает пятнадцати минут. Это свидетельствует об отсутствии подлинного интереса к игрушкам, который, как правило, возбужденный новизной в процессе манипулирования быстро угасает.

Без специального обучения игра у умственно отсталых детей не может занять ведущее место и, следовательно, оказать воздействие на психическое развитие. Ведущей деятельностью остается не игровая, а предметная. В таком виде игра не способна служить средством коррекции и компенсации дефектов развития аномального ребёнка. Разделу «Игра» не случайно отведено центральное место в программе воспитания и обучения умственно отсталых дошкольников, тем самым подчёркивается первостепенное значение этой деятельности для обогащения детского развития, коррекции и компенсации разнообразных дефектов в психике, подготовки к обучению к школе. При тяжелых нарушениях интеллектуального развития подлинной игры не возникает. В ней наблюдается стереотипность, формальность действий, отсутствует замысел, нет даже элементов сюжета. Дети не используют предметов – заместителей, не могут замещать действия с реальными предметами изображением действий или речью.

При некоторых видах нарушений дети устойчиво предпочитают игру в одиночку, с неигровыми предметами. При негрубых нарушениях развития проблемы больше выражены в овладении игрой с правилами. Но и сюжетная игра обычно значительно обеднена, однообразна, стереотипна.

Игра должна быть ведущей деятельностью, обеспечивающей зону ближайшего развития, оказывающей развивающее воздействие на складывание психического облика детей с отклонениями в развитии. Должна, но как показывают специальные изучения и педагогический опыт, становится таковой лишь в том случае, когда обучение является объектом специальной педагогики. И в связи с этим, работа по формированию игровой деятельности умственно отсталых детей должна быть направлена на развитие у детей интереса к игрушкам, предметно-игровым действиям, умения играть совместно с другими детьми.

Игра является одним из действенных средств обучения и воспитания. Поэтому должны использоваться и дидактические, и сюжетно-ролевые, и подвижные игры и т.д.

Дети должны не только принимать активное участие в играх, но и в их создании. Наиболее важны для ребенка ролевые игры. В них ребенок воссоздает в доступной для себя форме отношения, которые складываются в мире взрослых. Именно игра является тем механизмом, который переводит внешние требования социокультурной среды в собственные потребности ребенка.

В игре создаются наиболее благоприятные условия для всестороннего психофизического развития ребенка и коррекции, имеющихся у него онтогенетических недостатков. У ребенка воспитываются активность, самостоятельность, инициативность. Он учится действовать коллективно, закладываются основы продуктивной коммуникации. В частности, дидактическая игра имеет две цели: одна – обучающая, которую преследует взрослый, а другая – игровая, ради которой действует ребенок. Важно, чтобы в процессе игры эти цели взаимодополняли друг друга и обеспечивали усвоение программного материала.

Действуя с игрушками разными по форме, цвету, величине, материалу, дети накапливают чувственный опыт. Это способствует развитию восприятия, зрительно-двигательной координации и мелкой моторики. Действия с игрушками (пирамидки, матрёшки и т.п.) оказывают особое воздействие на психическое развитие ребёнка, так как, действуя с ними, он приобретает необходимые знания об окружающем мире. На занятиях по обыгрыванию игрушек используются кошки, собачки и т.д., которые способствуют развитию у детей функции общения, оказывают воздействие на нравственное воспитание личности. Ребенок во время игры учится проявлять заботу об игрушке, сопереживать во всех ее событиях.

Среди сюжетных игрушек особое место занимают игрушки – куклы. «В куклах, - писал В. А. Сухомлинский, - одухотворенный образ того, кого дети стремятся… приручить… Каждый ребенок хочет, чтобы у него было что-то бесконечно дорогое, родное». Как указывал Д.Б.Эльконин, кукла — заместитель идеального друга, который все понимает и не помнит зла. Кукла это не только дочь или сынок для ребенка, это партнер по общению в игре. Поэтому на начальном этапе важно сформировать у детей эмоциональное отношение к кукле, научить воспринимать ее как заместителя человека, а затем научить детей конкретным игровым действиям с ней: кормлению, раздеванию и одеванию, укладыванию спать в кроватку.

Одним из важных моментов в руководстве игрой является подведение к осознанию детьми выполняемой в игре роли, а тем самым и подведение к подлинной ролевой игре. В процессе проведения игр-драматизаций нужно предоставить детям возможность попробовать себя в различных ролях, побуждая их максимально действовать в условиях воображаемой ситуации. Этому значительно способствует использование костюмов и различных атрибутов. Они помогают ребенку войти в роль, способствуют лучшему проникновению детей в образ персонажа и ситуацию сказки. Большое место на занятиях отводится играм, отражающим труд взрослых. Например, «Магазин» «Парикмахерская» и т.д. Для проведения этих игр требуется подготовка детей. Вначале у них формируют представления о каждой из профессий: проводят наблюдения за взаимоотношениями между людьми при выполнении своих обязанностей. Затем обобщают впечатления детей в беседе, подготавливают соответствующие атрибуты для игры.

При проведении игры педагог четко должен представлять свою роль. Вначале каждой игры необходимо создать игровое настроение у детей, вызвать у них эмоциональное отношение к роли. При этом и сам педагог настраивается на игровой лад. Важно сделать обучение занимательным, сохранить активность самих детей. В процессе проведения игры основное внимание уделяется обучению детей подчинять свое поведение роли, которую он взял на себя, т.е. действовать в воображаемой ситуации. В конце занятия педагогу обязательно надо умело свернуть игру, чтобы у детей не было пресыщения к ней, и в то же время нельзя останавливать их на самом эмоциональном подъеме. После проведения каждой игры необходимо провести с детьми беседу предлагая ответить на ряд вопросов. Во что они играли? Кто кем был? Что делал? и т.д. Такое подведение итогов дает возможность детям закрепить свое поведение в коллективной деятельности со сверстниками.

Таким образом, обучение дошкольников с ОВЗ сюжетно-ролевой игре должно включать в себя следующие этапы:

- целенаправленное формирование представлений детей о профессии;

- подготовка атрибутов для предстоящей сюжетно-ролевой игры;

- проведение игры, где основную роль берет на себя взрослый;

- развитие и углубление сюжета игры, при котором возможно его видоизменение и дополнение.

Главная цель занятий по обучению игре состоит в том, чтобы у воспитанников сформировался интерес к сюжетно-ролевым играм, включающим в себя воображаемую ситуацию, действия с предметами-заместителями, ролевое поведение.

В процессе игры у детей с нарушениями интеллекта формируется произвольность психических процессов: произвольные внимание и память. Игровая ситуация и действия в ней активизируют умственную деятельность воспитанников. В игре дети учатся действовать с предметами-заместителями, они дают им новое игровое название, учатся адекватно действовать в воображаемой ситуации. Постепенно игровые действия сокращаются, ребенок научается мыслить о предметах и действовать с ними в умственном плане. Следовательно, игра в большой мере способствует постепенному переходу ребенка к мышлению в плане представлений. Игра выступает как деятельность, в которой происходит формирование предпосылок к переходу умственных действий на более высокий этап — этап умственных действий с опорой на речь. Функциональное развитие игровых действий вливается в онтогенетическое развитие, создавая зону ближайшего развития умственных действий. В то же время опыт игровых и особенно реальных взаимоотношений ребенка в сюжетно-ролевой игре ложится и основу особого свойства мышления, позволяющего стать на точку зрения других людей, предвосхитить их будущее поведение и на основе этого строить свое собственное поведение.

Любая дидактическая игра строится по определенным правилам, которые направляют игру, организуют поведение детей. Воспитатель, знакомя детей с новой игрой, рассказывает о ее правилах. Следует помнить, что, чем строже правила, тем напряженнее, интереснее игра.

Объяснение правил — первый этап в обучении детей с помощью дидактической игры. От того, насколько четко правила будут объяснены, зависит ее успех. В начале игры воспитатель наблюдает, как дети усвоили правила, и напоминает, что если они не будут выполняться, игра прервется.

На каждом возрастном этапе педагогический процесс по формированию игровой деятельности должен состоять из ситуаций: а) формирования игровых умений в совместной игре взрослого с детьми, где взрослый является «играющим партнером», и, б) самостоятельность детской игры, в которую взрослый непосредственно не включается, а лишь обеспечивает условия для нее.

Игра динамична там, где руководство направлено на поэтапное ее формирование, с учетом тех факторов, которые обеспечивают своевременное развитие игровой деятельности на всех возрастных ступенях. Здесь очень важно опираться на личный опыт ребенка. Сформированные на его основе игровые действия приобретают особую эмоциональную окраску. В противном случае обучение игре становится механическим.

 Подготовила: Жукова Л.А.