

Сообщение для педагогов  
Приёмы формирования сюжетно-ролевой  
игры у дошкольников с ЗПР.

Подготовила  
Учитель дефектолог Овсиенко В.Ф

## Введение

Современные требования к образованию, ставят перед педагогами задачу научить каждого ребенка самостоятельно учиться, особое значение приобретает вопрос о формировании познавательных интересов, активного деятельного отношения к учебному процессу. При этом не менее важным требованием является снижение психических и физических нагрузок дошкольников. Одним из средств, содержащих в себе реальные возможности обеих этих задач, является игра.

Игра – вид непродуктивной деятельности, мотив которой заключается не в ее результатах, а в самом процессе.

Сюжетно-ролевая игра, являясь ведущей деятельностью дошкольного возраста, оказывает влияние на развитие мотивационно-потребностной сферы, развитие наглядно-образного мышления ребенка, формирование внутреннего плана действий и произвольности поведения, деятельности, определяя тем самым формирование всех основных психологических новообразований дошкольного возраста.

Сюжетно-ролевые игры являются наиболее характерными играми дошкольников и занимают значительное место в их жизни.

Современная теория игры базируется на исследованиях, которые доказывают ее чрезвычайно важное значение в развитии ребенка. У детей резко возрастает интерес к учебным действиям, если они включаются в игровую ситуацию. Учебные задачи становятся более доступными для воспитанников, общая продуктивность деятельности заметно возрастает.

В качестве основных функций игры выделяют следующие:

- организующая функция,
- развивающая функция
- функция снятия напряжения.

На сегодняшний день дошкольники явно не доигрывают в игры, необходимые для их нормального психического развития.

Оскудели и сюжетно-ролевые игры дошкольников. В дошкольном учреждении детей обучают игре по нескольким стандартным сюжетам, для которых существует стандартный набор игрушек. Использование при организации сюжетно-ролевых игр, игрушек в виде точных копий окружающего мира препятствует развитию функций обозначения и замещения, что отрицательно влияет на развитие интеллекта детей.

Сюжетно-ролевая игра протекает как осмысленная целенаправленная деятельность, в ходе которой ребенок ставит и реализует значимую для себя цель. Содержанием игры является сама жизнь, отношения взрослых. Играя, ребенок воспроизводит действия персонажей, связывает с сюжетом. Чем больше возможностей для активного действия, тем привлекательнее для ребенка игра.

Игра является средством обогащения и уточнения различных представлений, в ней создаются условия для упражнений в способах поведения, в определенных жизненных ситуациях.

Основной результат игры – радость и удовлетворение от самого процесса игры, а также закрепление и обогащение представлений детей о жизни, деятельности и отношениях людей, формирование межличностных отношений, развитие познавательных интересов и умственных способностей.

## **Особенности сюжетно-ролевой игры у детей с ЗПР**

Проводимые психологами исследования свидетельствуют о том, что игровая деятельность детей с ЗПР отличается от игры нормально развивающихся детей.

На первый план выступают существенные трудности в формировании мотивационно - целевого компонента деятельности, недостаточность замысла, отсутствие потребности в усовершенствовании своей деятельности.

Замысел игры ограничен, не стоек, отмечается чрезмерная направленность на осуществление игровых действий, а не на реализацию действия игры.

Выделяются также и особенности в операционной стороне игровой деятельности. В первую очередь недостаточность внешних действий замещения. Часто в игре дети за конкретным предметом закрепляют конкретный заместитель. Так же отмечается, что при овладении ребенком ролью один раз, он её исполняется постоянно.

Слепович Е.С. отмечает, что формирование игровой деятельности у детей с ЗПР подчиняется тем же закономерностям, что и у детей с нормой, но идет значительно медленнее и имеет ряд специфических особенностей:

1. У ребенка с ЗПР к 6 годам сюжетно-ролевая игра находится на ранних этапах развития, которая отмечается и у младших дошкольников;

2. Игры дошкольников с ЗПР носят предметно-образный характер построения, крайне редко используют предметы заместители;

3. Игровое поведение недостаточно эмоциональное. Мир отношений моделируется в игре поверхностно, примитивно, а иногда неправильно.

Возможными причинами данных особенностей игры детей с ЗПР являются:

-Трудности в формировании уровня образования представлений и действий;

-Недостаточность регуляции деятельности;

-Бедность житейского и социального опыта, недостаточность общения ;

-Трудности в выделении, осмыслении и моделировании мира человеческих отношений, в построении межличностного взаимодействия в процессе игровых действий.

Без специального обучения к концу дошкольного возраста игра не достигает развития в норме. Поэтому требуется специальная работа по формированию сюжетно-ролевой игры.

В режиме дошкольного учреждения закреплено время для игр. Оно должно строго соблюдаться: нельзя заменять игру какими-либо другими формами работы с детьми. Это промежуток между завтраком и непосредственно образовательной деятельностью, которая тоже должна строиться на игровых приемах с учетом интересов детей, время на прогулке и во второй половине дня.

## **Приемы формирования сюжетно- ролевой игры у дошкольников с ЗПР**

Для того чтобы игровая деятельность детей с ЗПР достигла такого развития, при котором ее можно использовать в качестве одного из ведущих средств воспитания детей, чтобы она способствовала формированию психических свойств и способностей, усвоению знаний, умений, навыков, надо предварительно сформировать в ней отдельные структуры.

Нарушение игровой деятельности можно условно разделить на два вида:

- связанные с недостаточной сформированностью игры, как деятельности;
- специфические нарушения, характерные для такого вида деятельности, как игра.

Развитие замысла тесно связано с общим умственным развитием ребенка. В связи с тем, что дошкольники с ЗПР не могут самостоятельно создать замысел игры, и реализовать его, им нужна помощь со стороны взрослого. Так как у большинства детей с ЗПР снижена потребность в игре.

Поэтому основной задачей является формирование положительного эмоционального отношения к игровой деятельности, развитие интереса к сюжетной игре.

В процессе индивидуального общения и в работе с группой детей воспитатели, педагоги задаются эталоны отношений к игре и игрушкам. Обучают детей основным структурным элементам: игровому замыслу, умению создавать сюжет, придумывать игровые действия, распределять роли, соблюдать правила игры, которые диктуются самой игрой, создаются детьми или предлагаются взрослыми.

Развитие замысла тесно связано с наличием у ребенка определенных знаний, представлений об окружающем предметном и социальном мире, впечатлений о нем. На занятиях по ознакомлению с окружающим миром и развитием речи педагог расширяет жизненный опыт детей, учит актуализировать его.

Формирование умений строить план-замысел сюжетной игры и осуществлять его реализацию должно включать выработку умений строить алгоритмы различных видов деятельности. Для того чтобы выработать у детей потребность в предварительной организации самостоятельной игры нужно использовать те виды деятельности, результат которых достаточно нагляден: задания по конструированию, изобразительной и речевой деятельности.

Как переходный этап к самостоятельным сюжетным играм можно использовать задания Г.Д.Лукова. Под руководством взрослого дети разворачивают сюжетные игры, в которых они выступают в качестве режиссера. Дети, не выполняют ни каких ролей, а только управляют действиями игрушек по составленному предварительному плану реализации сюжета. Остальные дети выступают в качестве зрителей. Затем игра анализируется.

На данном этапе осуществляется обучение умению переносить выработанные способы планирования на сюжетные игры. Также используется анализ сюжета игры, который сообщается детям в виде рассказа:

- 1)составление картинного плана ситуации(сначала при помощи набора сюжетных картинок, затем фигурок);
- 2)вычленение персонажей, установление их иерархии;
- 3)определение системы действий каждого персонажа;
- 4)определение системы между персонажами;
- 5)описание необходимых для разыгрывания сюжета игрушек и игровых атрибутов;
- 6)описание сюжета с опорой на картинный план;
- 7)реализация сюжета в рамках режиссерской игры.

Обучение детей элементарному планированию игры сначала проводится на примере простых сюжетов(2 персонажа – одна ситуация), затем переходит к более сложным (несколько персонажей – несколько ситуаций). Приучая детей к планированию сюжетной игры нужно постепенно двигаться от подробного плана к краткому обозначению основных вех сюжета, а затем вообще отказываться от внешнего планирования игровой деятельности.

Таким образом, формирование сюжетной игры как деятельности у дошкольников с ЗПР осуществляется по следующим направлениям:

- формирование положительного эмоционального отношения к игре, игрушкам, взрослым;
- обучение умению строить алгоритмы деятельности с достаточно наглядным результатом;
- перенос выработанных способов планирования на сюжетную игру, в которой дети выступают в качестве ее организатора(анализ сюжета игры, предложенного в виде рассказа, режиссерские игры);
- самостоятельные сюжетные игры.

### **Формирование сюжетной игры как совместной деятельности**

К шестилетнему возрасту, сюжетная игра детей с ЗПР не может рассматриваться как совместная деятельность. У большинства она протекает как деятельность рядом или вместе. Поэтому одновременно с обучением способам организации и реализации игры как деятельности особое внимание обращается на формирование игры как совместной деятельности.

Умение ребенка играть вместе со сверстниками следует формировать в раннем детстве в русле предметной деятельности. Наиболее адекватна для этого ситуация взаимодействия с одним общим игровым предметом (например с мячом). Это позволяет ребенку выделить сверстника как партнера по игре. Овладение системой ролевых взаимодействий в сюжетной игре тесно связано с тем, насколько у ребенка сформирована способность принять позицию своего партнера и вследствие этого объективно оценить ход игры с другой точки зрения. Первоначально все задания направлены на формирование условно-динамической позиции. Детям предлагается поиграть в дидактические игры, в основе которых лежат пространственные пробы на зеркальное отражение.

Затем формируют условно-динамическую позицию по схеме, предложенной Недоспасовой, которая включает три этапа формирования. Но рекомендуется выделить дополнительный этап, в течение которого ребенок занимает позицию наблюдателя. Детей ориентируют в родственных отношениях кукольной семьи, состоящей из пяти человек: три брата(сестры) и родители. Взрослый отождествляет себя с одной из кукол, называется ее именем, совместно с детьми анализирует родственные отношения. После этого уже ребенок с помощью взрослого принимает на себя роль одной из кукол и рассуждает с этой позиции.

Следующий этап формирования проводится при помощи условных графических обозначений.

Предлагаются такие задания «теперь ты не Катя, мы выбираем тебя Толей, кто сидит рядом с тобой, слева, справа?»

Следующая серия заданий направлена на формирование основного средства согласования индивидуальных замыслов – планирующих действий, которые определяют сюжетные ситуации и действия персонажей

Работа включает несколько разделов:

- совместный пересказ прочитанного детям с опорой на сюжетные картинки, которые помогут удержать общую линию повествования;
- совместный пересказ текста без наглядных опор;
- совместное построение рассказа на бытовые, хорошо знакомые детям;
- совместное построение рассказа на темы, которые не базируются на опыте детей с опорой на сюжетную цепь.

В процессе обучения педагог постоянно должен стимулировать речевую активность детей, создавать у них установку на воспроизведение законченных смысловых фрагментов рассказа, формировать очередность пересказа, продолжение фрагмента другим ребенком.

Одним из средств осознания расхождения между индивидуальными замыслами является совместное обсуждение звуковых образцов детской речи, при которых сознательно допускаются ошибки. Для фиксации внимания ребенка на сюжетном движении партнера и разрешении возникших разногласий используется прием группового обсуждения, который организует взрослый.

Для закрепления умений разворачивать сюжетную игру как совместную деятельность широко используются игры-драматизации. Этот тип деятельности не требует серьезных разработок самостоятельного замысла. Приемы способов совмещения деятельности заданы в сюжете.

Игры-драматизации более доступны, и это позволяет применять их как промежуточный этап при обучении детей с ЗПР.

Основной особенностью игры является то, что она представляет собой отражение детьми окружающей жизни – действия, деятельности людей, их взаимоотношений в обстановке.

Содержание игры как деятельности определяется ее сюжетом. Под содержанием игры понимается то, что выделено ребенком в качестве основного момента в деятельности взрослых, отражаемом в игре.

Содержательно-смысловая сторона игры меняется для ребенка на протяжении дошкольного детства, она развивается и усложняется: от предметных операций, выполняемых в реальной ситуации, к игровым действиям осуществляемым в условной ситуации.

Далее игровые действия из предмета деятельности превращаются в средство ролевой коммуникации, которая становится основным содержанием сюжетно-ролевых игр.

На начальном этапе коррекционного обучения основное внимание уделяется формированию игровых действий, моделирующие реальные действия взрослых. Сначала организуется наблюдение за реальными действиями взрослых, что помогает ребенку соотносить персонаж с теми действиями, которые он может производить.

При обучении предлагается игра «Глагольное лото». На больших картинах изображены лица, совершающие различные действия.

Те же изображения на маленьких картинках. Ведущий берет по очереди маленькие карточки и называет действия. Играющие дети должны найти эту ситуацию на карте, назвать ее и закрыть фишкой.

Большое внимание уделяется формированию обобщенных действий. Сначала дети выполняют задания, цель которых - обучение вербализации каждой операции, цепочек действия и последовательности их выполнения. Затем они должны обобщать отдельные операции, при этом вводились соответствующие словесные обозначения для обобщенного действия. Отрабатываются задания для обучения умению соотносить названия действий игровых атрибутов и персонажей.

Одна из характерных особенностей сюжетной игры - игровое употребление предметов. Особое внимание уделяется формированию действий замещения:

1. Действия по переименованию одного предмета другим. «давай назовем карандаш ложкой».
2. Переименование одного предмета другим самими детьми. Они же самостоятельно воспроизводят и систему действий с новым именем предмета.
3. Совершение действий с двумя предметами-заместителями.

Все задания предъявляются в игровой форме. Особое внимание уделяется оречевлению процесса игрового переименования, а также действий в соответствии с новым именем предмета.

Затем переходят к заданиям, требующим совершения действия замещения в рамках игрового поведения. В дальнейшем дети производят действия замещения в сюжетной игре.

Для того чтобы у детей снять свойственную им тенденцию закреплять за каждым предметом только один ему присущий предмет-заместитель, сделать их обобщения более широкими, гибкими, применяется прием изменения дальнейшего хода игры таким образом, чтобы требовалось введение новых предметов. Так как все имеющиеся предметы уже задействованы в игре, то дети вынуждены уже переименованные и выполняющие другие функции предметы переименовывать заново. Таким образом, один и тот же предмет переименовывался дважды и замещал самые разные предметы с непохожими наборами действий.

Общее направление в развитии содержания сюжетно-ролевых игр – постепенный переход от воспроизведения действий изображаемых в игре персонажей к моделированию отношений между ними. Для этого необходимо, в первую очередь, чтобы ребенок научился выделять отношения между людьми в реальной жизни, поставил их в центр своего внимания.

Ребенок во время игры должен выделить отношения между людьми как главное содержание игры, сделать их предметом осознания. Эти действия у детей с ЗПР вызывают особые трудности.

Обучение умению выделять ролевые отношения и устанавливать иерархию ролей в сюжетных играх включает три момента:

- 1) вычленение функций, которые выполняет персонаж;
- 2) вычленение функции в ситуации;
- 3) распределение функций между людьми в разных ситуациях.

В коррекционной работе используются приемы, направленные на обучение детей вычленять и осознавать область межличностных отношений. Используются следующие приемы – чтение художественной литературы, рассматривание иллюстраций к ней. При этом акцент делается на характеристике персонажей, их взаимоотношениях.

При организации педагогического процесса необходимо особое внимание уделять формированию коллективистического характера мотивов, которыми ориентирована их совместная деятельность, так как авторитарный характер отношений уже изначально обусловлен разной степенью выраженности интеллектуального дефекта и разным уровнем сформированности всех сторон игровой деятельности у детей данной категории.



## Заключение

Дети с ЗПР характеризуются повышенной утомляемостью, быстрой истощаемостью, рассеянностью. Для поддержания активного интереса к игре.

Кроме специальных занятий по обучению сюжетно-ролевой игре используется такой прием как-игротерапия.

Игротерапия – это техника терапии детского возраста, хорошо зарекомендовавшая себя как форма коррекционной работы, которая строится не как простая тренировка умений и навыков, а как целостная осмысленная деятельность ребенка. Игротерапия дает возможность ребенку вступать в значимые личностные отношения со взрослыми.

Игротерапия представляет собой деятельность, в которой ребенок может свободно выразить себя, освободиться от напряжения и фрустрации повседневной жизни.

Игротерапия решает три важные коррекционные задачи:

1. расширение репертуара самовыражения ребенка
2. достижение эмоциональной устойчивости и саморегуляции
3. коррекция отношений ребенок – взрослый

Набор игр применяемых в игротерапии, включает игры со структурированным материалом и сюжетом (игра «семья», строительные игры и игры-драматизации) и неструктурированные игры(двигательные упражнения, игры с водой, песком, глиной, рисование).

Основным направлением коррекционной работы считается целенаправленное формирование обобщенных способов ориентировки ребенка в различных сферах предметной деятельности и межличностных отношений.

Дети с ЗПР отличаются эмоциональной неразвитостью, их речь бедна, невыразительна, монотонна по звучанию, им часто недоступны эмоционально-экспрессивная окрашенность и правильное интонирование текста. Устранению таких дефектов способствуют игры драматизации, когда дети не просто выполняют то или иное задание, а перевоплощаются в персонажей со своими характерами, речью, системой взаимоотношений. Использование приема «вживание в роль» позволяет снять скованность, учит умению держаться перед аудиторией. Игры-драматизации способствуют росту творческих и интеллектуальных способностей детей, накоплению определенных социальных навыков, позволяющих детям успешно адаптироваться в реальной действительности.

Также формированию элементов сюжетной игры можно обучать во время проведения подвижных игр и дидактических игр с ролью. Тип отношений в игре обуславливает особенности ее организации, степень самостоятельности и активности детей. При организации игровой деятельности необходимо соблюдать структурную целостность на всех этапах :

На организационном этапе - постановка цели и определение типа взаимоотношений;

На основном – закрепление знания и умений деятельности и общения;

На заключительном – анализ выбранной формы общения, формы взаимодействия.

Таким образом, формирование игровой деятельности ребенка с ЗПР необходимо и оно не может происходить без помощи взрослого.

## **Библиография.**

1. Артемова Л.В. Формирование взаимоотношений детей старшего дошкольного возраста в игре // Психология и педагогика игры дошкольника. - М., 1996.
2. Баряева Л.Б., Зарин А.П. Обучение сюжетно-ролевой игре детей с проблемами интеллектуального развития. - С-П.: Союз, 2001.
3. Венгер Л.А. Сюжетно-ролевая игра и психическое развитие ребенка // Игра и её роль в развитии ребенка дошкольного возраста М., 1988.
4. Воспитание детей в игре / Сост. А. К. Бондаренко, А. И. Матусик. – М., 1983.
5. Воспитателю о детской игре: Пособие для воспитателя дет.сада/Под ред. Т.А. Марковой. – М.: Просвещение, 1982.
6. Выготский Л.С. Игра и её роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1996. № 6.
7. Готовимся к школе: Программно-методическое оснащение коррекционно-развивающего воспитания и обучения дошкольников с задержкой психического развития /Под ред. С.Г.Шевченко. - М.: Ника-Пресс, 1998.
8. Жуковская Р. И. Игра и ее педагогическое значение. - М.: Педагогика, 1985.
9. Жуковская Р.И. Воспитание ребенка в игре. - М., 1993.
10. Запорожец А. В. Проблемы дошкольной игры и руководства ею в воспитательных целях // Игра и ее роль в развитии ребенка дошкольного возраста: Сб. научных трудов. – М., 1978.
11. Запорожец А.В. Некоторые психологические проблемы детской игры // Дошкольное воспитание. – 1965. - № 10

12. Иванкова Р. А. Планирование педагогической работы по формированию сюжетно-ролевой игры у детей раннего и дошкольного возраста // Дошкольное воспитание: Традиции и современность. – М., 2002 – выпуск четвертый.
13. Игра дошкольника / Под ред. Л.С. Новоселовой. - М: Просвещение, 1989.
14. Карабанова О.А. Игра в коррекции психического развития ребенка. - М., 1997.
15. Катаева А.А., Стребелева Е.А Дидактические игры в обучении дошкольников с отклонениями в развитии. - М.: Владос, 2004
16. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Организация сюжетно-ролевых игр в детском саду. - М: Гном и Д, 2001.
17. Михайленко Н.Я., Короткова Н.А. Как играть с ребенком. - М.: Педагогика, 1990.
18. Обучение сюжетно-ролевой игре дошкольников с проблемами в интеллектуальном развитии /Под ред. Л.Б.Баряевой, А.П.Зарин- С- П.:ЛОИУУ, 1996.
19. Психология и педагогика игры дошкольника. / Под ред. А.В. Запорожца, А.П. Усовой. – М., 1996.
20. Слепович Е.С. Игровая деятельность дошкольников с задержкой психического развития. - М: Педагогика, 1990.
21. Эльконин Д.Б. Психология игры. -М.: Педагогика, 1998.

