

Министерство образования и науки Челябинской области
Государственное бюджетное учреждение
дополнительного профессионального образования
«Челябинский институт переподготовки и повышения квалификации
работников образования»

Организация игровой деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья

*Учебно-методическое пособие
для педагогов ДОО*

Челябинск
ЧИППКРО
2019

УДК 373.2+376
ББК 74.100.57
О-64

*Рекомендовано к изданию решением ученого совета
ГБУ ДПО ЧИППКРО*

Рецензенты:

А. В. Копытова, главный специалист управления дошкольного образования МОиН Челябинской области, кандидат педагогических наук

Л. Б. Осипова, доцент кафедры специальной педагогики, психологии и предметных методик факультета инклюзивного и коррекционного образования Южно-Уральского государственного гуманитарно-педагогического университета, кандидат педагогических наук

О-64 **Организация игровой деятельности с детьми с ограниченными возможностями здоровья [Электронный ресурс] : учебно-методическое пособие для педагогов ДОО / Г. В. Яковлева, Е. В. Андрющенко. – Челябинск : ЧИППКРО, 2019. – 136 с.**

В содержании учебно-методического пособия освещена проблема организации игровой деятельности детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Описаны особенности игровой деятельности детей с ОВЗ. Предложена система предварительной работы по обучению детей с ОВЗ игровой деятельности. Представлены календарно-тематические планы организации игровой деятельности с разными категориями детей с ОВЗ. Описана технология оценивания игровых компетенций детей. Предложены показатели и критерии оценивания.

Материалы пособия могут быть использованы в практике работы воспитателей дошкольной образовательной организации, осуществляющей воспитание и обучение детей с ОВЗ, а также в системе повышения квалификации работников дошкольного образования.

УДК 373.2+376
ББК 74.100.57

Содержание

<i>Введение</i>	5
Игровая детская деятельность в отражении требований ФГОС ДО	6
Значение игры в развитии личности ребенка с ОВЗ	11
Значение игровой деятельности в развитии личности ребенка с нарушениями зрения	13
Значение игровой деятельности в развитии личности ребенка с умственной отсталостью	18
Значение игровой деятельности в развитии личности ребенка с ЗПР	19
Значение игровой деятельности в развитии личности ребенка с нарушениями речи.....	21
Значение игровой деятельности в развитии личности ребенка с НОДА	23
Значение игровой деятельности в развитии личности ребенка с нарушениями слуха.....	25
Особенности игровой деятельности детей с ОВЗ	27
Специфика игровой деятельности детей с нарушениями зрения.....	27
Специфика игровой деятельности детей с ЗПР	30
Специфика игровой деятельности детей с нарушениями интеллектуального развития	31
Специфика игровой деятельности детей с нарушениями речи	34
Специфика игровой деятельности детей с нарушениями слуха.....	37
Специфика игровой деятельности детей с НОДА	40
Предварительная работа по обучению детей с ОВЗ игровой деятельности	42

Календарно-тематическое планирование организации игровой деятельности с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР.....	73
Инструментальное обеспечение оценивания игровых компетенций детей с ОВЗ.....	83
Особенности развивающей предметно-пространственной игровой среды для детей с ОВЗ	108
<i>Заключение.....</i>	<i>119</i>
<i>Список использованной литературы</i>	<i>120</i>
<i>Приложения</i>	<i>124</i>

Введение

Огромная роль в развитии и воспитании ребенка принадлежит игровой деятельности. Она является эффективным средством формирования личности ребенка-дошкольника, его морально-волевых качеств, в игре реализуется потребность воздействия на мир. Она вызывает существенное изменение в его психике. А. С. Макаренко так характеризовал роль детских игр: «Игра имеет важное значение в жизни ребенка, имеет то же значение, какое у взрослого имеет деятельность, работа, служба. Каков ребенок в игре, таким во многом он будет в работе. Поэтому воспитание будущего деятеля происходит, прежде всего, в игре...».

Игровая деятельность влияет на развитие творческих способностей детей, личностных качеств, игра создает положительный эмоциональный фон, на котором все психические процессы протекают наиболее активно.

Игра, игровая деятельность является средством психолого-педагогического воздействия на формирующуюся личность ребенка с целью развития его интеллектуальных, коммуникативных и творческих способностей.

Игра является одним из ведущих видов деятельности в дошкольном возрасте. Она относится к тем видам детской деятельности, которая используется взрослыми в целях воспитания дошкольников. Благодаря игре ребенок развивается как личность, у него формируются те стороны психики, от которых впоследствии будут зависеть и адаптация ребенка к внешней действительности, и успешность его учебной и трудовой деятельности, и его отношения с людьми. Именно поэтому игра так активно применяется в коррекционно-развивающей работе. А знание особенностей игры детей с отклонениями в развитии, условия ее организации с разными категориями детей с ОВЗ является важнейшим условием эффективной работы.

Игровая детская деятельность в отражении требований ФГОС ДО

Современная политика в сфере дошкольного образования определяется реализацией Федерального закона «Об образовании в РФ», федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее – ФГОС ДО).

Содержание дошкольного образования, определенное в образовательных областях ФГОС ДО, может реализовываться в различных видах деятельности (общении, игре, познавательно-исследовательской деятельности как сквозных механизмах развития ребенка):

- в младенческом возрасте (2 месяца – 1 год) – непосредственное эмоциональное общение с взрослым, манипулирование с предметами и познавательно-исследовательские действия, восприятие музыки, детских песен и стихов, двигательная активность и тактильно-двигательные игры;

- в раннем возрасте (1 год – 3 года) – предметная деятельность и игры с составными и динамическими игрушками; экспериментирование с материалами и веществами (песок, вода, тесто и пр.), общение с взрослым и совместные игры со сверстниками под руководством взрослого, самообслуживание и действия с бытовыми предметами-орудиями (ложка, совок, лопатка и пр.), восприятие смысла музыки, сказок, стихов, рассматривание картинок, двигательная активность;

- для детей дошкольного возраста (3 года – 8 лет) – ряд видов деятельности, таких как игровая, включая сюжетно-ролевую игру, игру с правилами и другие виды игры, коммуникативная (общение и взаимодействие со взрослыми и сверстниками), познавательно-исследовательская (исследования объектов окружающего мира и экспериментирования с ними), а также восприятие художественной литературы и фольклора, самообслуживание и элементарный бытовой труд (в помещении и на улице), конструирование из разного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал, изобразительная (рисование, лепка, аппликация), музыкальная (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пе-

ние, музыкально-ритмические движения, игры на детских музыкальных инструментах) и двигательная (овладение основными движениями) формы активности ребенка.

Требования стандарта к результатам освоения программы представлены в виде целевых ориентиров дошкольного образования, которые представляют собой социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка на этапе завершения уровня дошкольного образования. Специфика дошкольного детства (гибкость, пластичность развития ребенка, высокий разброс вариантов его развития, его непосредственность и непроизвольность), а также системные особенности дошкольного образования (необязательность уровня дошкольного образования в Российской Федерации, отсутствие возможности вменения ребенку какой-либо ответственности за результат) делают неправомерными требования от ребенка дошкольного возраста конкретных образовательных достижений и обуславливают необходимость определения результатов освоения образовательной программы в виде целевых ориентиров.

Опираясь на требования федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, педагоги ДОО организуют разнообразные виды детских игр, как средство освоения детьми содержания дошкольного образования.

Игра, являясь ведущей деятельностью детей дошкольного возраста, составляет основу занятий с ребенком, способствует активному формированию речи, активизации основных психических процессов, обучению методам взаимодействия в социуме. А. Н. Леонтьев подчеркивал значение игры для познавательного и личностного развития ребенка-дошкольника. Особенно важное значение, как инструмент развития и познания, игра приобретает для детей с ОВЗ.

Как показывает практика, при поступлении в дошкольное учреждение у многих детей уровень развития игры очень невысокий: игровые действия ограничиваются простыми, привычными манипуляциями, интерес к игрушке неустойчивый и действия с ней самые элементарные. Зачастую дети не знают, что игрушка может быть многофункциональной. В связи с тем, что дети дошкольного возраста познают окружающий мир, в первую очередь через игру, основная задача педагога –

научить ребенка играть. Решение этой задачи осуществляется в процессе игровых занятий. По нашему опыту, формирование игровой деятельности у детей с ОВЗ требует проведения специально организованных занятий и лишь затем, переносится в свободную деятельность. Перевод игры на более высокий уровень организации происходит под влиянием целенаправленного обучения.

О. П. Гаврилушкина в своих исследованиях отмечает, что ребенок с ОВЗ способен познавать окружающий мир: он «не может делать это теми способами, которыми так естественно пользуются его нормально развивающиеся сверстники... к такому ребенку надо подходить индивидуально, учитывать его интересы, предпочтения, особенности характера, уровень умственного и речевого развития, степень обучаемости...».

В процессе обучения детей с ОВЗ в игре применяются основные правила:

1. Правило последовательности:

– игровые занятия начинаются с простых знакомых ребенку упражнений, которые связаны с положительными эмоциями;

– объяснения воспитателя подтверждаются последующими действиями, каждое действие воспитателя или ребенка сопровождается комментарием;

– игровое действие должно быть завершено.

2. Правило многократного повторения игрового занятия для закрепления необходимого навыка или знания.

3. Правило доступного игрового материала:

– игра должна быть с четко сформулированными правилами;

– подбирается игровой материал с учетом возможностей детей конкретной группы.

4. Использование атрибутов игры (игрушки, игровые пособия).

В процессе обучения игре детей с ОВЗ педагог – активный участник и основной помощник. Именно педагог формулирует смысл игры, распределяет роли, планирует ее ход и возможные вариации сюжета. Важно акцентировать внимание детей на передаче взаимоотношений между персонажами игры, воспитывать у детей позитивные чувства и доброжелательные отношения.

В практике обучения детей с ОВЗ широко используют такие формы работы, как драматизация, театрализованная деятельность, теневой театр. Включение подобных приемов в повседневную жизнь детей делает ее более яркой, динамичной, насыщает положительными эмоциями, а главное, дает ребенку возможность приобрести личный опыт вхождения в ту или иную ситуацию, вживания в определенную роль, адекватного взаимодействия с партнером, находящимся в образе определенного персонажа. Это, в свою очередь, способствует развитию у детей психических процессов: восприятия, памяти, мышления, речи, элементов воображения, формирует навыки позитивного поведения в обществе.

В начале обучения игре основными являются следующие задачи:

- формирование интереса к игре и игрушке, стимуляция потребности в игре;
- обучение использованию игрушки в соответствии с ее функциональным значением;
- обучение элементарным игровым действиям по подражанию, затем по образцу и самостоятельно;
- обучение воспроизведению связанных между собой логически определенных действий (цепочки: сначала стираем, потом развешиваем и т. д.);
- воспитание бережного отношения к игрушке;
- обозначение словом, предложением предметов и действий.

Как показывает практика, в процессе обучения наиболее эффективными являются следующие приемы:

- 1) показ игровых действий педагогом,
- 2) совместное выполнение игровых действий,
- 3) выполнение заданий по словесным инструкциям,
- 4) самостоятельное обыгрывание игрушек.

Важным при обучении игре у детей с ОВЗ является усвоение ими логического развития игрового сюжета. Этому способствуют два вида работы:

- Наблюдение и установление последовательности бытовых действий в повседневной жизни, процессе режимных моментов. Например, после того, как дети помыли руки и должны приступить к еде, педагог обращает внимание, что вначале они

помыли руки, а потом садятся за стол; подготавливаясь ко сну, заостряем внимание, что они сейчас разденутся, наденут пижаму (спать в платьях нельзя), а потом лягут спать. Такой алгоритм дети используют в игре с куклой: сначала ее кормят, а затем укладывают спать.

– Выполнение детьми таких игровых действий, которые требуют от них предварительной подготовки. Например, взрослый произносит: «Давай уложим твою дочку спать. Что нужно сделать?». Ребенок под руководством педагога перечисляет действия, а затем переходит к их реализации.

В результате правильно организованного обучения игре дети с ОВЗ начинают играть самостоятельно: сами формулируют замысел игры, планируют ее последовательность, подбирают атрибуты, соблюдают правила. Дети начинают переносить в игру знания, полученные на других занятиях, свои впечатления от каких-либо мероприятий, отражают в игре роль труда взрослого человека, передают отношения между людьми, действуют с воображаемыми объектами, используют предметы-заместители.

Таким образом, организация обучения детей с ОВЗ игровой деятельности компенсирует ряд отклонений в их развитии, и дети с ОВЗ могут полноценно познавать и отражать окружающий мир в разных видах детских игр, учиться строить взаимоотношения в социуме, перенося эти отношения в игру.

Значение игры в развитии личности ребенка с ОВЗ

Рассматривая проблему значения игры в развитии личности ребенка с ОВЗ, остановимся на каждой из выделенных в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» категории детей с ОВЗ: с нарушениями зрения, слуха, речи, опорно-двигательного аппарата, интеллекта, ЗПР.

Для развития детей дошкольного возраста с ОВЗ нужны особые игры, в которых деятельность взрослого имеет ключевое значение. Без руководящей роли взрослого, его примера и активного участия такие дети полноценно играть не смогут.

В отличие от игр вообще педагогическая игра обладает существенным признаком – четко поставленной целью обучения и соответствующим ей педагогическим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном виде и характеризуются учебно-познавательной направленностью.

Многие из современных ученых утверждают, что сюжетно-ролевые и театрализованные игры – основа обучения и развития детей с ОВЗ, так как организация таких игр основана на деятельностном подходе. Цель педагога – заинтересовать детей игрой, показать игровые ситуации на примере других детей или взрослых. Особенно это касается детей с ЗПР, интеллектуальной недостаточностью. С помощью театра и настольных композиций можно не только развить навыки общения у таких детей, но и, главное, развить игровую деятельность, которая станет основой для развития высших психических функций: мышления, памяти, воображения, речи.

Чтобы научить ребенка играть, необходимо организовать поэтапную работу. Нужно дать ребенку представление о содержании игры. Возможно, провести экскурсию. Далее организовать беседу – сначала называем действия, их последовательность, затем просим отгадать действие. Неоценимую роль сыграют и дидактические игры, в которых перечисляются действия по профессии, присутствуют соответствующие картинки. Взрослый показывает действия с 3–4 предметами, их можно выпол-

нять совместно с ребенком, при этом необходимо обращать внимание на речь. Проговаривать с ребенком все основные действия.

Для развития речи, воображения, образов-представлений можно придумывать сказку: по предмету (описательный рассказ, по картинкам (не более 4 штук, по игрушкам); в помощь ребенку можно предлагать вопросный план, опорные слова (3–4 слова для рассказа, например: гвоздь, картина, художник)). Также можно организовать коллективный рассказ сказки (один начинает, другой продолжает) и сочинение сказки с измененными условиями «А что было бы, если...».

Целесообразно разыгрывание сценки-диалога с помощью разнообразного материала: на куклах, на предметах-заместителях, например, кубиках (например, сказка «Три медведя»: большой кубик – папа медведь, средний – мама медведица, маленький – медвежонок, шар – девочка). Это поможет развить навыки абстрактного мышления и воображения. Для расширения кругозора с детьми обязательно нужно говорить об отвлеченных предметах, на определенную тему. Здесь могут выручить энциклопедии для дошкольников.

Еще К. Д. Ушинский отмечал, что дети легче усваивают новый материал в процессе игры, и рекомендовал стараться делать занятия более интересными, так как это одна из основных задач обучения и воспитания малышей. По мнению автора, не надо стирать грани между игрой и обучением. Речь идет о более широком использовании на занятиях дидактических игр и игровых приемов. Многие ученые отмечают важную роль обучающих игр, которые позволяют педагогу расширить практический опыт ребенка, закреплять его знания об окружающем мире.

Особое значение в структуре дидактической игры имеет игровое действие, целью которого является создание игровых взаимоотношений между детьми. Однако анализ дидактических игр позволяет сделать вывод о том, что во многих из них игровое действие отсутствует, по структуре и содержанию они подобны беседе или упражнению. По мнению В. Н. Аванесовой, дидактическая игра становится таковой благодаря наличию в ней игровых моментов: загадок, движений, элементов ожида-

ния и неожиданности, соревнования, разыгрывания, шуток, сюжета, ролей, а также использованию различных персонажей. Для разработки игровой формы обучения необходимо заботиться не только о выполнении дидактических задач и правил, но и о том, чтобы игра была интересной. Этого можно добиться, постоянно усложняя игровое действие. Основным стимулом познавательной деятельности – не указания логопеда, а естественное желание детей поиграть. В соответствии с этим логопед не только руководит игрой, но и участвует в ней, демонстрируя в игровой форме образцы поведения в жизни.

Для обучения можно использовать различные игровые моменты: сюжет, воображаемую ситуацию, ролевые действия. Своеобразным игровым элементом в обучении являются игрушки, изображающие животных, литературно-сказочных персонажей, героев детских телепередач и мультфильмов.

Таким образом, игровые приемы являются основными приемами, которые используют логопеды на занятиях с детьми с ОВЗ. Эти приемы способствуют повышению познавательной активности детей данной категории, поддерживают их интерес к занятиям и стимулируют развитие внутренней мотивации. В отличие от отдельных игровых приемов и дидактических игр игровая обучающая ситуация тесно связана с ходом логопедического занятия. Благодаря ей решаются основные образовательные задачи, повышается активность детей в процессе обучения, снижается утомляемость, формируется интерес к познавательной деятельности, развивается эмоциональная отзывчивость. Игровое обучение помогает ребенку почувствовать собственные возможности, обрести уверенность в себе.

Значение игровой деятельности в развитии личности ребенка с нарушениями зрения

Игра является неотъемлемой частью жизни ребенка как с нормальным, так и с нарушенным зрением. С ее помощью ребенок познает окружающий мир, усваивает связи между людьми, предметами, осознает свою роль в семье и обществе. Через игру ребенок получает знания, накопленные предыдущими поколениями. Именно игра готовит ребенка к вступлению во взрослую самостоятельную жизнь.

Дети с нарушениями зрения (амблиопией, косоглазием, слабовидящие и тотально слепые) могут овладеть игровыми компетенциями при условии системного, целенаправленного обучения игре.

Нарушенное зрение может препятствовать формированию или проявлению активной жизненной позиции, установлению дружеских и деловых отношений с окружающими, препятствовать формированию и развитию активной жизненной позиции, стремлению к достижению результатов в деятельности.

Наличие нарушений зрения усложняет процесс взаимодействия детей с окружающей средой, изменяет социальную позицию, провоцирует возникновение своеобразных социальных установок и ориентиров, что приводит к сдерживанию в формировании активных позиций, снижению уровня самостоятельности, появлению замкнутости, необщительности.

Развитие детей с нарушениями зрения в условиях зрительной депривации приводит к снижению познавательного интереса (из-за недостаточности информации об окружающем мире), к нарушениям и в эмоционально-поведенческом отношении детей к различным сферам деятельности. Недостаток социального опыта, искаженные отношения со стороны окружающих людей способствуют появлению у детей с нарушением зрения отрицательных черт характера: эгоизма, снижению внимания к окружающим, нерешительности, упрямства, снижению любознательности. Уменьшение контактов с окружающими приводят к замкнутости, необщительности, уходу ребенка в свой внутренний мир.

Указанные своеобразия личности детей с нарушениями зрения обусловлены следующими причинами: недостатками чувственного опыта, трудностями ориентировки в окружающем пространстве (боязнь нового), отсутствием соответствующих условий воспитания, ограничением в деятельности, отрицательными попытками наладить контакты со зрячими.

Возможные трудности контакта, практического выполнения действий, ведут к повышенной раздражительности, неадекватности реакций, некоторому безразличию к окружению, инертности и пассивности. Все эти негативные прояв-

ления могут быть сняты в условиях своевременной и соответствующей коррекционно-компенсаторной помощи детям с патологией зрения.

Нарушение зрительных функций не является непреодолимым препятствием для формирования всесторонне развитой личности. И все же необходимо помнить, что отсутствие зрения или глубокое его нарушение существенно изменяют жизнь детей, затрудняют их взаимодействие с окружающей действительностью, снижают его жизненную позицию и активность.

Г. В. Никулина выделяет основные направления работы по преодолению трудностей, возникающих в процессе межличностного взаимодействия, осуществляющихся в условиях зрительной депривации: формирование средств общения, пополнение социального опыта, развитие речи, преодоление последствий зрительной депривации, работа с семьей по повышению компетентности родителей в вопросах воспитания детей с нарушениями зрения.

Рассмотрим, как же меняются коммуникативные навыки и развивается речь детей с нарушениями зрения в процессе взросления и овладения игровыми навыками.

В возрасте 3–4 лет взрослый для ребенка носитель определенной общественной функции. Желание ребенка выполнять такую же функцию приводит к развитию игры. Дети овладевают способами игровой деятельности – игровыми действиями с игрушками и предметами-заместителями, приобретают первичные умения ролевого поведения.

Сознательное управление поведением детей с нарушением зрения только начинает складываться, во многом поведение ребенка ситуативно. Начинает развиваться самооценка. Ребенок в возрасте 3–4 лет с нарушением зрения начинает чаще и охотнее вступать в общение со сверстниками ради участия в общей игре или продуктивной деятельности.

Коммуникация, общение и речь играют особую роль в развитии детей с нарушениями зрения. Степень сформированности этих сторон психической деятельности ребенка свидетельствует об уровне его социального развития. Речь часто формируется с задержкой, так как отсутствует связь с конкретными представлениями, что в свою очередь вызывает к жизни не-

определенность обобщения и неточности понимания смысла. (Л. И. Солнцева).

В возрасте 4–5 лет взаимоотношения со сверстниками детей с нарушениями зрения, характеризуется избирательностью, которая выражается в предпочтении одних детей другим. Появляются постоянные партнеры по играм. В группах начинают выделяться лидеры. В этом возрасте происходит развитие инициативности и самостоятельности ребенка в общении с взрослыми и сверстниками. Дети продолжают сотрудничать с взрослыми в практических делах (совместные игры, поручения), наряду с этим активно стремятся к интеллектуальному общению, что проявляется в многочисленных вопросах (почему? зачем? для чего?), стремлении получить от взрослого новую информацию познавательного характера. Возможность устанавливать причинно-следственные связи отражается в детских ответах в форме сложноподчиненных предложений. Общение со сверстниками по-прежнему тесно переплетено с другими видами детской деятельности (игрой, трудом, продуктивной деятельностью), однако уже отмечаются и ситуации чистого общения.

Ребенок с нарушением зрения 5–6 лет стремится познать себя и другого человека как представителя общества (ближайшего социума), постепенно начинает осознавать связи и зависимости в социальном поведении и взаимоотношениях людей. В 5–6 лет дошкольники совершают положительный нравственный выбор (преимущественно в воображаемом плане). В возрасте 5–6 лет дети в значительной степени ориентированы на сверстников, большую часть времени проводят с ними в совместных играх и беседах, оценки и мнение товарищей становятся существенными для них. Повышается избирательность и устойчивость взаимоотношений с ровесниками.

Поведение ребенка со зрительной патологией начинает регулироваться, также его представлениями о том, что хорошо и что плохо. С развитием морально-нравственных представлений напрямую связана и возможность эмоционально оценивать свои поступки.

В возрасте 6–7 лет общение ребенка с нарушениями зрения с взрослым становится сложнее и богаче по содержанию.

По-прежнему нуждаясь в доброжелательном внимании, уважении взрослого и сотрудничестве с ним, ребенок стремится как можно больше узнать о нем, причем круг интересов выходит за рамки конкретного повседневного взаимодействия. Большую значимость для детей 6–7 лет приобретает общение между собой. Их избирательные отношения становятся устойчивыми, именно в этот период зарождается детская дружба. Дети охотно делятся своими впечатлениями, высказывают суждения о событиях и людях, расспрашивают других о том, где они были, что видели и т. п., то есть участвуют в ситуациях чистого общения, не связанных с осуществлением других видов деятельности. При этом они могут внимательно слушать друг друга, эмоционально сопереживать рассказам друзей.

Отмечается неумение анализировать события своей жизни, трудность в соблюдении логичности связной речи, отмечается отставание в формировании произносительной фонематической и семантической сторонах речи.

В 6–7 лет увеличивается словарный запас. Дети точно используют слова для передачи своих мыслей, представлений, впечатлений, эмоций, при описании предметов, пересказе и т. п. Наряду с этим существенно повышаются и возможности детей понимать значения слов. Они уже могут объяснить малоизвестные или неизвестные слова, близкие или противоположные по смыслу, а также переносный смысл слов (в поговорках и пословицах), причем детское понимание их значений часто весьма схоже с общепринятым мнением.

В 6–7 лет ребенок осознаёт себя как личность, как самостоятельный субъект деятельности и поведения. Они могут совершать позитивный нравственный выбор не только в воображаемом плане, но и в реальных ситуациях (например, могут самостоятельно, без внешнего принуждения, отказаться от чего-то приятного в пользу близкого человека). Их социально-нравственные чувства и эмоции достаточно устойчивы.

В эмоциональной сфере к концу дошкольного возраста происходят существенные изменения. С одной стороны, у детей этого возраста более богатая эмоциональная жизнь, их эмоции глубоки и разнообразны по содержанию. С другой стороны, они

более сдержанны и избирательны в эмоциональных проявлениях. Продолжает развиваться способность детей понимать эмоциональное состояние другого человека

Игра является не только ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста, но одним из главных стимулов в развитии коммуникативных способностей детей с нарушениями зрения. При направленном психолого-педагогическом сопровождении детей с нарушениями зрения, осуществляемом в дошкольном возрасте, многих негативных явлений в развитии личности можно избежать или ослабить их влияние. Чем раньше ребенок будет включен в процесс специального формирования игровой деятельности, тем больших результатов сможет достигнуть.

Значение игровой деятельности в развитии личности ребенка с умственной отсталостью

Игра для детей с нарушениями интеллекта является самым действенным средством коррекции психофизического развития. Процесс обучения игре представляет собой форму взаимодействия взрослых с детьми, обеспечивает не столько формирование определенных игровых умений и навыков, сколько активизацию их психической и двигательной сферы, развитие всех познавательных процессов, эмоционально-волевой сферы, навыков общения с взрослыми и сверстниками, что очень важно, так как дети с нарушением интеллекта часто аутичны и не умеют взаимодействовать с окружающими людьми. При обучении игре детей с умственной отсталостью учитываются индивидуальные особенности и возможности развития каждого ребенка.

Дети с умственной отсталостью играют «рядом» или поодиночке. Самостоятельная игра, как правило, кратковременна. Наша задача научить детей взаимодействовать друг с другом и с взрослыми в процессе игры. Так как именно игра обеспечивает выделение и осмысление детьми социально принятых нравственных норм поведения, формирование основного движущего мотива личностного развития ребенка – быть как взрослый. Именно поэтому очень важно обучать детей игре и через игру социализировать их к взрослой жизни.

Значение игровой деятельности в развитии личности ребенка с ЗПР

Развитие и формирование ребенка с ЗПР происходит не только в регламентированных видах деятельности, но и в игре. Все качества, свойства личности формируются в активной деятельности в тех ее различных видах, которые составляют жизнь личности, ее общественное бытие.

Игра, как вид деятельности, направлена на познание ребенком окружающего мира путем активного соучастия в труде и повседневной жизнедеятельности людей.

Игровая деятельность ребенка является обобщенной, потому что мотивом является не отражение какого-то конкретного явления, а совершение самого действия, как личного отношения.

В игровой ситуации дети с ЗПР обычно достаточно активны, самостоятельны, продуктивны. Недоразвитие их познавательной деятельности проявляется преимущественно при усвоении программного материала дошкольного образовательного учреждения.

Часто у детей с задержкой психического развития, в отличие от нормально развивающихся дошкольников, отмечаются неорганизованность, хаотичность деятельности, неуравновешенность поведения, торопливость, беспечность, отсутствие чувства ответственности и другие индивидуально-психологические черты. У таких детей наблюдаются слабость волевых усилий, незрелость эмоционально-волевой сферы, снижение работоспособности, недостаточность отдельных психических функций. Для них характерны двигательная расторможенность или, наоборот, вялость, апатичность, эмоциональная неустойчивость, импульсивность.

Недостаточная выраженность познавательных интересов детей с ЗПР сочетается с нарушениями внимания, памяти, с замедлением скорости приема и переработки сенсорной информации, плохой координацией движений. Негрубые нарушения речи проявляются в отставании в развитии фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон речи.

Выявлены значительные различия в результатах самостоятельной работы детей с ЗПР и работы с помощью взрослых. Дети с ЗПР способны принимать помощь, усваивать принцип

действия и переносить его на аналогичные задания. Потенциальные возможности детей с задержкой психического развития достаточно высокие.

У детей данной категории наблюдаются снижение потребности в общении со сверстниками, а также низкая эффективность их общения друг с другом во всех видах деятельности.

В отличие от нормально развивающихся дошкольников, у дошкольников с ЗПР выделяются слабая эмоциональная устойчивость, нарушение самоконтроля во всех видах деятельности, агрессивность поведения и его провоцирующий характер, трудности приспособления к детскому коллективу во время игры и занятий, суетливость, частая смена настроения, неуверенность, чувство страха, манерничанье, фамильярность по отношению к взрослому.

Отмечается большое количество реакций, направленных против воли родителей, частое отсутствие правильного понимания своей социальной роли и положения, недостаточная дифференциация лиц и вещей, ярко выраженные трудности в различении важнейших черт межличностных отношений. Все это свидетельствует о недоразвитии у детей данной категории социальной зрелости.

Одним из диагностических признаков задержки психического развития у детей рассматриваемой группы выступает несформированность игровой деятельности. У детей оказываются несформированными все компоненты сюжетно-ролевой игры: сюжет игры обычно не выходит за пределы бытовой тематики; содержание игр, способы общения и действия и сами игровые роли бедны. Диапазон нравственных норм и правил общения, отражаемый детьми в играх, очень невелик, беден по содержанию, а следовательно, недостаточен в плане подготовки их к обучению в школе.

Дети дошкольного возраста с ЗПР хорошо принимают помощь взрослого и даже помощь более продвинутого сверстника. Эта поддержка еще более эффективна, если она оказывается в форме игровых заданий и ориентирована на непроизвольный интерес ребенка к осуществляемым видам деятельности.

Игровое предъявление заданий повышает продуктивность деятельности детей с ЗПР.

У детей с ЗПР проявляется интерес к предметно-манипулятивной и игровой деятельности. Игровая деятельность детей с ЗПР носит эмоциональный характер. Мотивы определяются целями деятельности, правильно выбираются способы достижения цели, но содержание игры не развернуто. В ней отсутствует собственный замысел, воображение, умение представить ситуацию в умственном плане. В отличие от нормально развивающихся дошкольников дети с ЗПР не переходят без специального обучения на уровень сюжетно-ролевой игры, а «застревают» на уровне сюжетной игры.

Для детей с ЗПР характерна большая яркость эмоций, которая позволяет им более длительное время сосредоточиваться на выполнении заданий, вызывающих их непосредственный интерес. При этом чем больше ребенок заинтересован в выполнении задания, тем выше результаты его деятельности. Большинство детей с ЗПР дошкольного возраста в различной степени владеют изобразительной деятельностью.

Игра как психологическая проблема дает еще очень много фактов для научной мысли, еще много предстоит открыть ученым в этой области. Игра как проблема воспитания требует неустанных, каждодневных раздумий родителей, требует творчества и фантазии от воспитателей. Воспитание ребенка – это большая ответственность, большой труд и огромная творческая радость, дающая сознание полезности нашего существования на земле.

Значение игровой деятельности в развитии личности ребенка с нарушениями речи

Для детей-дошкольников, страдающих различными речевыми расстройствами, игровая деятельность сохраняет свое значение и роль как необходимое условие всестороннего развития их личности и интеллекта. Однако недостатки звукопроизношения, ограниченность словарного запаса, нарушения грамматического строя речи, а также изменения темпа речи, ее плавности – все это влияет на игровую деятельность детей, порождает определенные особенности поведения в игре. Так, например, дети со сложными формами функциональных дислалий, риноплазиями и дизартриями нередко теряют возможность сов-

местной деятельности со сверстниками в игре из-за неправильного звукопроизношения, неумения выразить свою мысль, боязни показаться смешным, хотя правила и содержание игры им доступны. Ослабленность условно-рефлекторной деятельности, медленное образование дифференцировок, нестойкость памяти затрудняют включение этих детей в коллективные игры. Нарушение общей и речевой моторики, особенно у дизартриков, вызывает быстрое утомление ребенка в игре. У детей с речевыми нарушениями нередко возникают трудности при необходимости быстрой переделки динамического стереотипа, поэтому в играх они не могут сразу переключаться с одного вида деятельности на другой.

Дети с пониженной возбудимостью коры головного мозга, склонные к тормозным реакциям, проявляют в игре робость, вялость, их движения скованны, они быстро утомляются. Детям с повышенной возбудимостью не хватает сосредоточенности, внимания и настойчивости в доведении игры до конца. Неуравновешенность, двигательное беспокойство, суетливость в поведении, речевая утомляемость затрудняют включение в групповую игру.

Для детей с алалией, у которых нередко наблюдается и значительная задержка интеллектуального развития, содержание игр и их правила долгое время остаются недоступными. Игры этих детей носят однообразный, подражательный характер. Чаще они производят манипулятивные, а не игровые действия с игрушкой. Ребенок с алалией воспринимает окружающую действительность поверхностно, поэтому его игра не имеет замысла и целенаправленных действий. В коллективе говорящих сверстников дети-алалики держатся в стороне или, играя вместе с другими детьми, выполняют только подчиненные роли, не вступают в словесные взаимоотношения. Даже в дальнейшем, когда ребенок приобретает на логопедических занятиях определенный запас слов и навыки фразообразования, в игре эти навыки он самостоятельно не использует. Слово в игре употребляется в основном для называния предметов, при этом отсутствует название действий с ними.

Заикающиеся дети ведут себя в игре иначе. Эти дети робки, не верят в свои силы, не умеют поставить себе цель в иг-

ре. Они чаще выступают в играх зрителями или берут на себя подчиненные роли. С усилением заикания дети становятся более замкнутыми, просто отказываются от игр со сверстниками. Иногда наблюдаются случаи, когда заикающийся дошкольник в играх проявляет неуместное фантазерство, отличается резонерством, не критичен к своему поведению.

Игровая деятельность детей с речевой патологией складывается только при непосредственном воздействии направляющего слова взрослого и обязательного повседневного руководства ею. На первых этапах игровые действия протекают при очень ограниченном речевом общении, что порождает сокращение объема игр и их сюжетную ограниченность. Без специально организованного обучения игра, направленная на расширение словаря и жизненного опыта детей с речевыми нарушениями, самостоятельно не возникает. Основные свои знания и впечатления дети получают только в процессе целенаправленной игровой деятельности.

Значение игровой деятельности в развитии личности ребенка с НОДА

Нарушение формирования предметной деятельности негативно сказывается на развитии игры. Это касается не только сюжетно-ролевых игр, но и дидактических, подвижных, музыкальных, а также конструктивной и изобразительной деятельности. Однако полноценное освоение ребенком всего спектра игр является чрезвычайно важным условием для нормального развития личности, формирования познавательных психических процессов, коммуникативных навыков, развития других видов деятельности.

Как показали исследования, по уровню сформированности игровой деятельности группа детей с ДЦП не является однородной. Многие дети со спастическими параличами не умеют играть в сюжетные, ролевые и другие сложные игры. Иногда полностью отсутствует целенаправленная предметная деятельность, хотя в двигательном отношении больные могли бы свободно пользоваться руками и могли бы брать игрушки и манипулировать ими еще в раннем возрасте.

Динамику развития игровой деятельности у дошкольников с ДЦП изучала Н. В. Симонова. В ее исследовании состояние и динамика развития игровой деятельности (сюжетно-ролевая игра) оценивались по следующим параметрам: наличие мотива, замысла, сюжета игры, создание игровой ситуации и принятие на себя роли, овладение приемами реализации игрового действия, планирование, регулирование и соподчинение действий по ходу игры. Результаты исследования показали следующее: игровая деятельность дошкольников с ДЦП 4–5 лет (1-й год обучения) на момент их поступления в дошкольное учреждение носит процессуальный, подражательный характер, замысел игры отсутствует, набор операций ограничен, отмечается бедность средств выразительности, скудость или отсутствие речевого сопровождения игровых действий. На этом этапе сюжетно-ролевая игра как таковая не возникает, а имеют место одиночные игры и игры «рядом».

Дети 5–6 лет с ДЦП (2-й год обучения) овладевают игровыми действиями с игрушками, умеют построить несложный сюжет (приготовим куклам обед, приобретем продукты для обеда в магазине). Дети начинают объединяться в небольшие группы по привязанностям. В этой связи выстраиваются личностные связи.

Дети 6–7 лет (третий год обучения) овладевают необходимыми игровыми компетенциями: строят сюжет игры, могут распределить роли, выстраивают взаимоотношения между участниками игры.

Таким образом, изучение состояния игры и ее динамики на разных возрастных этапах показывает, что в развитии игровой деятельности детей с ДЦП наблюдаются те же тенденции, что и при нормальном развитии. Но вместе с тем игру ребенка с ДЦП и ребенка без двигательной патологии нельзя отождествлять. У детей с ДЦП обнаруживается больший, чем при нормальном развитии, разброс уровней игры в одном возрастном диапазоне, неравномерная сформированность отдельных структурных компонентов игры внутри одного игрового уровня. Дети с ДЦП обнаруживают большую потребность в помощи взрослого, недостаточность мотивации к игровой деятельности, снижение активности и самостоятельности в игре.

Значение игровой деятельности в развитии личности ребенка с нарушениями слуха

Сюжетно-ролевая игра является ведущей деятельностью детей в дошкольном возрасте. В развитии сюжетно-ролевой игры у детей с нарушениями слуха наблюдается целый ряд особенностей.

Со стороны содержания сюжетно-ролевые игры глухих дошкольников обнаруживают известное сходство с играми слышащих детей (Г. Л. Выгодская). В играх глухих детей отражается жизнь взрослых, их деятельность и взаимоотношения в ходе этой деятельности. Глухие дети играют, используя круг впечатлений, получаемых ими из окружающей жизни. Но поскольку восприятие мира глухими детьми осуществляется в условиях ограниченного речевого общения, нельзя ожидать полного сходства в содержании игр глухих и слышащих детей. Глухие дошкольники дольше, чем слышащие, задерживаются на этапе предметно-процессуальных игр, а их сюжетные игры однообразнее и проще, чем у их слышащих сверстников. Глухие дети не всегда могут самостоятельно осознать скрытые отношения, зато наглядные предметные действия отражают в играх. Сюжет заслоняется детально выполняемыми предметными действиями. Для глухих дошкольников типична склонность к педантичному, буквальному отражению в игре действительности. Из-за задержки речевого развития способность к обобщению и творческому отражению действительности в игре оказывается весьма ограниченной.

Зачастую в играх глухих детей можно обнаружить тенденцию к стереотипности действий. Дети механически повторяют из раза в раз одни и те же действия, слова и роли. Они стремятся воспроизвести те условия, в которых эта игра протекала раньше.

В играх глухих детей значителен элемент механического подражания действиям друг друга. Стоит одному ребенку затеять какую-нибудь игру, как сразу же у него находится несколько «последователей», которые начинают ему слепо подражать. Подражая кому-нибудь, ребенок обычно не вносит в игру от себя ни одной детали. Особенно ярко проявляется подражание у

малышей, но от элементов подражания несвободны и игры старших дошкольников.

Глухие дети испытывают трудности при игровом замещении предметов. Даже предмет, функционально пригодный на роль заменителя, не всегда используется глухим ребенком. Если взрослый назвал карандаш ложкой или кубик утюгом и ребенок согласился так называть этот предмет, это еще вовсе не значит, что он начнет «есть» карандашом или «гладить» кубиком. Слово (новое название) для глухого ребенка еще не диктует способа действия с предметом. Формально принимая новое название предмета, предложенное взрослым, глухие дети в ряде случаев действуют не в соответствии с этим новым названием предмета, а сообразуясь с его непосредственно воспринимаемыми особенностями.

Для глухих детей характерно, что по мере овладения игровой деятельностью их действия становятся более развернутыми, полными, начинают изобиловать подробностями, деталями. Так, кормя куклу, ребенок уже не ограничивается тем, что подносит ложку к ее рту. Предварительно он наливает еду из кастрюли в тарелку, помешивает еду, дует на нее, чтобы не обжечь куклу, наливает добавку из кастрюли и снова кормит и т. д.

Поскольку глухой ребенок отстает в развитии воображения, он не может творчески войти в роль. Например, играя в «больницу» или в «детский сад», дети, как правило, называют ребенка, изображающего врача или педагога, именем врача из своего детского сада, педагога своей группы (например, «тетя Таня», даже если эта роль досталась мальчику). При этом ребенок стремится как можно более точно передать внешние особенности изображаемого им персонажа, даже не существенные для данной роли: манеру ходить, снимать очки, привычные жесты и т. п.

Многие исследователи, отмечая важную роль игры в социально-эмоциональном развитии дошкольника, указывают на то, что в игре возникает и развивается способность сопереживать, которая проявляется в эмоциональной децентрации.

Особенности игровой деятельности детей с ОВЗ

В характеристике особенностей игровой деятельности детей с ОВЗ выделим следующие категории: дети с нарушениями зрения, ЗПР, нарушениями интеллекта, нарушениями речи, НОДА. Уточним специфику игровой деятельности каждой из выделенных категорий детей.

Специфика игровой деятельности детей с нарушениями зрения

Игровая деятельность ребенка с нормальным зрением базируется на игровом действии, формирующемся на основе манипуляций с предметами, и на предметных действиях. Постепенное обобщение и сокращение предметных действий – таков путь возникновения игровых действий в норме. Формирование игровых действий у детей с нарушениями зрения происходит иначе.

Дети с функциональными расстройствами зрения, слабовидящие опираются на обедненный и ограниченный практический опыт, отражающий небольшой запас образов представлений различных действий с объектами, на плохо развитую моторику и речь. Если в основе игрового действия зрячего ребенка лежит хорошо знакомое ему конкретное предметное действие, то у ребенка с нарушенным зрением игровое действие на этапе его формирования требует проведения подготовительной работы. Процесс формирования подлинно игрового действия у этих детей осуществляется при использовании ими речи, при наличии благоприятной для игры мотивационной установки на принятие помощи, оказываемой взрослым, для того чтобы бедное по содержанию игровое действие обогатилось конкретными действиями, соответствующими выполняемой ребенком роли.

Дошкольный возраст является периодом накопления детьми предметных знаний и представлений, но в старшем дошкольном возрасте дети с нарушениями зрения не только познают предметы и явления окружающего мира, но и устанавливают причинно-следственные связи между ними. Речь детей обогащается сложноподчиненными предложениями, дети становятся

способными самостоятельно решать практические, а также логические задачи. Продолжается совершенствование основных движений тела, развитие ориентировки в пространстве. Дети учатся последовательности действий, подчинению их определенной цели. Изменения, происходящие в психике дошкольника, находят отражение и в игре.

Рассмотрим формирование игровой деятельности и развитие навыков общения в разные возрастные периоды.

В 3–4 года ребенок способен подражать и охотно подражает показываемым ему игровым действиям. Игра ребенка первой половины четвертого года жизни – это скорее игра рядом, чем вместе. В играх, возникающих по инициативе детей, отражаются умения, приобретенные в совместных с взрослым играх. Сюжеты игр простые, неразвернутые, содержащие одну-две роли. Неумение объяснить свои действия партнеру по игре, договориться с ним, приводит к конфликтам, которые дети не в силах самостоятельно разрешить. Конфликты чаще всего возникают по поводу игрушек. Постепенно (к 4 годам) ребенок начинает согласовывать свои действия, договариваться в процессе совместных игр, использовать речевые формы вежливого общения. Мальчики в игре более общительны, отдают предпочтение большим компаниям, девочки предпочитают тихие, спокойные игры, в которых принимают участие две-три подруги. В 3–4 года ребенок начинает чаще и охотнее вступать в общение со сверстниками ради участия в общей игре или продуктивной деятельности. Однако ему все еще нужны поддержка и внимание взрослого. Оптимальным во взаимоотношениях с взрослыми является индивидуальное общение. В младшем дошкольном возрасте ярко выражено стремление к деятельности.

Дети 4–5 лет во время игры называют свои роли, понимают условность принятых ролей. Происходит разделение игровых и реальных взаимоотношений. Дети 4–5 лет с нарушениями зрения продолжают проигрывать действия с предметами, но теперь внешняя последовательность этих действий уже соответствует реальной действительности, в раннем и в самом начале дошкольного возраста последовательность действий не имела для игры такого значения. В процессе игры роли могут меняться. В 4–5 лет сверстники становятся для ребенка более привлека-

тельными и предпочитаемыми партнерами по игре, чем взрослый. В общую игру вовлекается от двух до пяти детей. Продолжительность совместных игр составляет в среднем 15–20 минут, в отдельных случаях может достигать и 40–50 минут. Дети этого возраста становятся более избирательными во взаимоотношениях и общении: у них есть постоянные партнеры по играм (хотя в течение года они могут и поменяться несколько раз). Правда, ребенок еще не относится к другому ребенку как к равному партнеру по игре. Постепенно усложняются реплики персонажей, дети ориентируются на ролевые высказывания друг друга, часто в таком общении происходит дальнейшее развитие сюжета. При разрешении конфликтов в игре дети всё чаще стараются договориться с партнером, объяснить свои желания, а не настоять на своем (Л. И. Плаксина).

В возрасте 5–6 лет происходят существенные изменения в детской игре, а именно в игровом взаимодействии, в котором существенное место начинает занимать совместное обсуждение правил игры. Дети с нарушением зрения чаще пытаются контролировать действия друг друга – указывают, как должен себя вести тот или иной персонаж, но педагог в случаях возникновения конфликтов во время игры и последующем развитии сюжета может оказать небольшую помощь, объяснив партнерам по игре свои действия, ссылаясь на правила игры. При распределении детьми с нарушением зрения этого возраста ролей для игры можно иногда наблюдать и попытки совместного решения проблем (Кто будет...?). Вместе с тем согласование действий, распределение обязанностей у детей чаще всего возникает еще по ходу самой игры. Усложняется игровое пространство (например, в игре «Театр» выделяются сцена и гримерная). Игровые действия становятся разнообразными. Вне игры общение детей становится менее ситуативным. Они охотно рассказывают о том, что с ними произошло: где были, что видели и т. д. Дети внимательно слушают друг друга, эмоционально сопереживают рассказам друзей.

У детей 6–7 лет с нарушениями зрения во время игры формируются понятия о сложных социальных событиях – рождение ребенка, свадьба, праздник, война и др. В игре может быть несколько центров, в каждом из которых отражается та или

иная сюжетная линия. Дети этого возраста учатся по ходу игры брать на себя две роли, переходить от исполнения одной к исполнению другой, при этом участие педагога не исключается. Они могут вступать во взаимодействие с несколькими партнерами по игре, исполняя как главную, так и подчиненную роль. Ребенок еще недостаточно владеет выразительными средствами реализации роли (интонации, мимика, жесты). Совершенствуется умение детей самостоятельно создавать для задуманного сюжета игровую обстановку, используя при этом конструктивные умения и навыки, полученные на занятиях. Широко используют в играх разнообразный строительный материал, конструктор, предметы окружающей обстановки.

Специфика игровой деятельности детей с ЗПР

Игровая деятельность старших дошкольников с ЗПР разной степени выраженности не просто соответствует более раннему возрасту нормально развивающихся детей (игра детей с ЗПР 1-й подгруппы – первый уровень развития сюжетной игры – младший дошкольный возраст; игра детей с ЗПР 2-й подгруппы – предметная игра – преддошкольный возраст), и отличается определенными специфическими особенностями. Анализируя процесс становления игровой деятельности нормально развивающихся детей, Д. Б. Эльконин (1978) пришел к выводу, что даже за внешней по своему виду предметно-манипулятивной игрой ребенка преддошкольного возраста всегда стоит фон воображаемой ситуации, которая придает смысл этим действиям, переводит их с уровня предметно-манипулятивной на уровень игровой деятельности. Картина игрового поведения дошкольников с ЗПР различной степени выраженности заставляет нас думать, что у них имеются существенные трудности в формировании воображаемой ситуации, которая придает игре смысл, делает ее мотивированной деятельностью. Причем у дошкольников с ЗПР 1-й и 2-й подгрупп несформированность воображаемой ситуации различна. У детей с ЗПР 1-й подгруппы уже вычленяются игровые действия, совершаемые в рамках воображаемой ситуации. Однако самостоятельно, без помощи взрослого, выделить игровую ситуацию эти дети не могут, она крайне бедна по своему содержанию и недостаточно определяет действия ребен-

ка. У детей с ЗПР 2-й подгруппы нам не удалось зафиксировать действия в воображаемой ситуации.

За трудностями в создании воображаемой ситуации в игровой деятельности дошкольников с ЗПР стоит бедность образной сферы: недостаточная обобщенность и обратимость сложившихся в жизненном опыте знаний и представлений, трудности в произвольном оперировании данными непосредственного жизненного опыта, малоэмоциональная окрашенность действий.

В связи с тем, что у старших дошкольников с ЗПР различной степени выраженности заметно снижена потребность в игровой деятельности (игровое поведение отмечается в основном только при вмешательстве взрослого, носящем разный характер, от простого побуждения к игре до полной ее организации), необходима мотивация детей на игру, адекватная уровню развития ребенка и этапу развития игровой деятельности.

Специфика игровой деятельности детей с нарушениями интеллектуального развития

Умственно отсталый ребенок проявляет крайне слабый интерес к окружающему, долго не тянется к игрушкам, не приближает их к себе и не пытается ими манипулировать. В возрасте 3–4 лет, когда нормально развивающиеся дети активно и целенаправленно подражают действиям взрослых, умственно отсталые дошкольники только начинают знакомиться с игрушками. Первые предметно-игровые действия появляются у них (без специального обучения) лишь к середине дошкольного возраста.

Игра должна быть ведущей деятельностью, обеспечивающей зону ближайшего развития, оказывающей развивающее воздействие на складывание психологического облика умственно отсталого ребенка. Для нормально развивающихся детей в дошкольный период жизни ведущим видом деятельности является игра. Для умственно отсталых дошкольников игра таковой роли не играет.

Наиболее сложной и вместе с тем развивающей ребенка является сюжетно-ролевая игра. Ею умственно отсталые дошкольники самостоятельно не овладевают. Без специального обучения дети остаются на этапе простейших манипуляций с

игрушками. Лишь в конце дошкольного детства у воспитанников специальных детских садов можно наблюдать отдельные элементы сюжетно-ролевой игры, которые длительный срок формируются воспитателем на занятиях.

Так, дети под руководством и с помощью взрослого играют в магазин, выполняя роли продавца, кассира, покупателей, или обыгрывают ситуацию хождения в гости, становясь хозяевами или гостями, сервируют стол, рассаживают гостей, угощают их чаем и печеньем и т. п. Однако по собственной инициативе они таких игр не организуют.

Для умственно отсталых дошкольников характерны игровые действия, не наполненные каким-либо содержанием, отражающим реальную жизнь. Так, мальчик многократно катает пустую игрушечную машинку из одного угла комнаты в другой, издавая при этом звуки, которые должны обозначать шум мотора. Его движения и звуковое сопровождение стереотипны и не реализуют какого-либо замысла.

Или девочка «кормит» куклу: держит ее на руках и без устали тычет ложкой в нос и глаза, не обращая внимания на то, что не попадает в рот. Таким образом, она лишь весьма относительно воспроизводит ситуацию, которая не входит ни в какой сюжет, но представляет собой одно хорошо знакомое действие.

Среди множества причин, тормозящих самостоятельное, последовательное становление игры у умственно отсталого ребенка, следует, прежде всего, выделить главную недоразвитие интегративной деятельности коры головного мозга, приводящие 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 отсутствии необходимых педагогических условий для развития ребенка, так называемая депривация, возникающая особенно часто в тех случаях, когда умственно отсталый ребенок пребывает в преддошкольном возрасте в учреждении закрытого типа. Будучи лишен необходимого притока свежих эмоциональных впечатлений дошкольник-олигофрен получает представление лишь об узком круге лиц, предметов; его жизнь протекает в ограниченных монотонных обстоятельствах. Таким образом, на имеющийся у него органи-

ческий дефект наслаивается обедненный и порой искаженный образ окружающего мира.

Умственно отсталые дети, поступающие в специальные дошкольные учреждения, как правило, совсем не умеют играть, они однообразно манипулируют игрушками не зависимо от их функционального назначения. Так, ребенок 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 вызывает 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 матрешку. 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 и использования в соответствии с функциональным назначением.

У значительной части умственно отсталых детей наряду с манипуляциями встречаются и так называемые процессуальные действия, когда ребенок непрерывно повторяет один и тот же игровой процесс: снимает и одевает одежду на куклу, строит и разрушает постройку из кубиков, достает и ставит на место посуду.

Отличительной особенностью игр необученных умственно отсталых дошкольников является наличие так называемых неадекватных действий. Такие действия не допускаются ни логикой, ни функциональным назначением игрушки, их ни в коем случае нельзя путать с использованием предметов-заместителей, которые часто наблюдаются в игре нормального ребенка. Обычный дошкольник охотно использует палочку вместо ложки, кубик вместо мыла и т. д. Такие действия обусловлены потребностями игры и говорят о высоком уровне его

развития. Но как раз таких действий с использованием предметов-заместителей никогда не встречается у умственно отсталых дошкольников при их поступлении в специальные дошкольные учреждения.

Замечено, что в процессе игры олигофрены действуют с игрушками молча, лишь изредка издавая отдельные эмоциональные возгласы и произнося слова, обозначающие названия некоторых игрушек и действия. Необученный умственно отсталый 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 игрушки и 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. В таком виде игра не способна служить средством коррекции и компенсации дефектов развития аномального ребенка. Разделу «Игра» неслучайно отведено центральное место в программе воспитания и обучения умственно отсталых детей. Тем самым подчеркивается первостепенное значение этой деятельности для обогащения детского развития, коррекции и компенсации разнообразных дефектов в психике аномального ребенка, подготовки к обучению в школе.

Специфика игровой деятельности детей с нарушениями речи

Недостатки звукопроизношения, ограниченность словарного запаса, нарушения грамматического строя речи, а также изменения темпа речи, ее плавности – все это влияет на игровую деятельность детей, порождает определенные особенности поведения в игре. Исследователи игровой деятельности детей дошкольного возраста с нарушениями речи отмечают заметное отставание и несформированность компонентов сюжетно-ролевой игры. С. А. Миронова считает, что игра как ведущая деятельность дошкольника имеет большое значение для физического, умственного, нравственного и эстетического воспитания детей с недоразвитием речи. Поэтому необходима специ-

альная коррекционная работа по формированию игровых умений у детей с речевыми нарушениями.

Так, например, дети со сложными формами функциональных дислалий, ринолалиями и дизартриями нередко теряют возможность совместной деятельности со сверстниками в игре из-за неправильного звукопроизношения, неумения выразить свою мысль, боязни показаться смешным, хотя правила и содержание игры им доступны. Ослабленность условно-рефлекторной деятельности, медленное образование дифференцировок, нестойкость памяти затрудняют включение этих детей в коллективные игры. Нарушение общей и речевой моторики, особенно у дизартриков, вызывает быстрое утомление ребенка в игре. У детей с речевыми нарушениями нередко возникают трудности при необходимости быстрой переделки динамического стереотипа, поэтому в играх они не могут сразу переключаться с одного вида деятельности на другой.

Дети с пониженной возбудимостью коры головного мозга, склонные к тормозным реакциям, проявляют в игре робость, вялость, их движения скованны, они быстро утомляются. Детям с повышенной возбудимостью не хватает сосредоточенности, внимания и настойчивости в доведении игры до конца. Неуравновешенность, двигательное беспокойство, суетливость в поведении, речевая утомляемость затрудняют включение в групповую игру.

Для детей с алалией, у которых нередко наблюдается и значительная задержка интеллектуального развития, содержание игр и их правила долгое время остаются недоступными. Игры этих детей носят однообразный, подражательный характер. Чаще они производят манипулятивные, а не игровые действия с игрушкой. Ребенок с алалией воспринимает окружающую действительность поверхностно, поэтому его игра не имеет замысла и целенаправленных действий. В коллективе говорящих сверстников дети-алалики держатся в стороне или, играя вместе с другими детьми, выполняют только подчиненные роли, не вступают в словесные взаимоотношения. Даже в дальнейшем, когда ребенок приобретает на логопедических занятиях определенный запас слов и навыки фразообразования, в игре эти навыки он самостоятельно не использует. Слово в игре упо-

требуется в основном для называния предметов, при этом отсутствует название действий с ними.

Крайне важно учитывать благотворное влияние движений на развитие речи и других психических процессов в логопедической практике. В системе коррекционно-воспитательной работы в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи необходимо уделять больше внимания формированию тонких движений пальцев рук. Целенаправленная работа по совершенствованию движений пальцев, как известно, весьма полезна и для подготовки руки к письму. Особенно велика ее роль в группах для дошкольников с общим недоразвитием речи, где у многих детей наблюдаются выраженные отклонения в развитии движений пальцев рук: движения неточные, нескоординированные, затруднены изолированные движения пальцами.

Работу по развитию мелкой моторики у детей с общим недоразвитием речи желательно проводить систематически, уделяя ей по 3–5 минут ежедневно. С этой целью могут быть использованы разнообразные игры и упражнения.

Игры и упражнения, направленные на формирование тонких движений пальцев рук, способствующие вместе с тем повышению внимания и работоспособности детей, целесообразно включать в занятия логопеда и воспитателя. Они могут проводиться также в часы, отведенные для игр, и во время прогулок.

Также в процессе игровой деятельности естественно, тонко и ненавязчиво воспитывается поведение заикающихся детей и корректируется их речевая функция. Исправляется не речевое нарушение само по себе, а воспитывается речевая деятельность в структуре игровой деятельности и в связи с ней.

Заикающиеся дети ведут себя в игре иначе. Эти дети робки, не верят в свои силы, не умеют поставить себе цель в игре. Они чаще выступают в играх зрителями или берут на себя подчиненные роли. С усилением заикания дети становятся более замкнутыми, просто отказываются от игр со сверстниками. Иногда наблюдаются случаи, когда заикающийся дошкольник в играх проявляет неуместное фантазерство, отличается резонерством, не критичен к своему поведению.

Игровая деятельность детей с речевой патологией складывается только при непосредственном воздействии направляющего

слова взрослого и обязательного повседневного руководства ею. На первых этапах игровые действия протекают при очень ограниченном речевом общении, что порождает сокращение объема игр и их сюжетную ограниченность. Без специально организованного обучения игра, направленная на расширение словаря и жизненного опыта детей с речевыми нарушениями, самостоятельно не возникает. Основные свои знания и впечатления дети получают только в процессе целенаправленной игровой деятельности.

Специфика игровой деятельности детей с нарушениями слуха

Ведущей деятельностью в дошкольном возрасте является игровая вследствие ее неоспоримого значения для психического развития ребенка. Возникновение игры у ребенка связано с развитием предметной деятельности, которая формируется у нормально слышащих детей на втором году жизни. У детей с нарушениями слуха предметная деятельность формируется преимущественно в дошкольный период детства. Более позднее формирование предметной деятельности обуславливает запаздывание сроков формирования игры. Особенности формирования игры у детей с нарушениями слуха связаны также с задержкой в развитии восприятия и мышления, недостаточным уровнем воображения. Недоразвитие речи и ограниченность речевого общения негативно влияют на становление сюжетно-ролевой игры. Особенности игровой деятельности глухих дошкольников были подробно исследованы Г. Л. Выгодской.

Дошкольники с нарушениями слуха, как и слышащие дети, любят играть. Они стремятся в играх отразить те впечатления, которые получают благодаря наблюдениям за окружающей жизнью и участию в ней. Однако тематика их игр значительно беднее, с преобладанием в основном бытовых игр. Эти игры в случае отсутствия специального обучения длительное время носят предметно-процессуальный характер и даже в старшем дошкольном возрасте не становятся подлинной сюжетно-ролевой игрой.

В жизни ребенка с нарушенным слухом роль игры не менее важна, чем для слышащего дошкольника, для которого она яв-

ляется основой для развития воображения, образного мышления, речевого общения.

При правильном и последовательном руководстве взрослых игра становится важным средством нравственного, умственного и речевого развития глухих и слабослышащих детей. Через формирование и обогащение предметной и игровой деятельности можно влиять на те стороны развития неслышащего ребенка, которые страдают из-за снижения слуха.

Для детей с нарушенным слухом отношения людей, некоторые нормы поведения оказываются скрыты, а нередко понимаются ими неверно. Отрицательную роль здесь играет недостаточность общения с детьми и взрослыми, что связано с длительным пребыванием в круглосуточных дошкольных учреждениях. Моделируя взаимоотношения людей, их поступки, перенося в игры нормы поведения, можно влиять на усвоение детьми в игровой форме простейших нравственных правил, что в других видах деятельности постигается преимущественно через речь в более поздние сроки и с большим трудом.

Подбор тематики, определение содержания игр расширяют представления детей об окружающем мире и тех сторонах действительности, которые малодоступны в повседневной жизни. В процессе действий с предметами и игрушками наиболее полно познаются их назначение, свойства и отношения. В этом плане велика роль дидактической игры, которой уделяется значительное внимание в процессе воспитания и обучения.

Игра как ведущая линия развития в дошкольном возрасте обладает важнейшей особенностью, отличающей ее от других видов деятельности, в ней ребенок овладевает механизмом замещения. В игре «смысловая сторона слова является господствующей, определяющей его поведение» (Л. С. Выготский), в игре происходит отрыв значения от реальной вещи. Этот процесс очень важен для практического овладения ребенком знаковой функцией слова. У слышащего ребенка этот процесс протекает спонтанно, предметно-действенное замещение связано с речью, так как взрослый всегда называет выполняемые действия с игрушкой. Для детей с нарушениями слуха овладение замещением требует специального методического руководства со стороны взрослых.

В игре детьми могут быть наиболее естественно усвоены значения слов и фраз, сформирована предметная отнесенность, что позволит в дальнейшем, в процессе систематического развития речи, повысить уровень отработки значений. В процессе игры дети вступают в контакт по поводу игрушек, поэтому здесь наиболее мотивированно и естественно может быть организовано их общение.

Дети с нарушением слуха нередко воспроизводят в играх второстепенные, преимущественно предметные детали, не отражая существенные элементы, не постигая внутренние смысловые отношения. Наблюдается тенденция к однообразному, механическому повтору знакомых игр.

Наиболее характерны для детей со сниженным слухом трудности игрового замещения, когда осуществляется перенос игровых действий на предметы, выполняющие в быту другие функции. Отвлечься от данного предмета, перенести слово в новую ситуацию, нетипичную для употребления (например, использовать палочку в качестве термометра), очень сложно, так как слово длительное время было закреплено за одним предметом. Полноценная сюжетно-ролевая игра, предполагающая построение и варьирование сюжета, усвоение ролевого поведения и ролевых отношений, использование предметов-заместителей, у большинства детей с нарушениями слуха не появляется и в старшем дошкольном возрасте.

Для большинства необученных глухих детей типичными оказываются игры, включающие элементы сюжета. У части слабослышащих детей с развернутой речью к концу дошкольного периода появляется сюжетная игра.

Играм глухих детей присуще педантичное отражение предметных действий: вместо развертывания сюжета дети воспроизводят детализированные предметные действия. Не умея самостоятельно вычленить существенное, передать отношения людей, они воспроизводят элементы ситуации, не являющиеся основными для данной игры. Многократно повторяются одни и те же игровые действия, особенно если они раньше были продемонстрированы взрослым. Подражание близким взрослым (маме, воспитательнице) часто становится целью действий ребенка при вхождении его в роль. Однако они копируют в игре

лишь внешнюю сторону поведения, не вникая в его суть. Элемент подражания остается характерным для игр детей длительное время: они стараются точно, с подробнейшими деталями воспроизводить игры, продемонстрированные воспитателем, в то время как слышащие дети тяготеют к внесению изменений, развитию сюжета, фантазированию.

Наиболее характерными для игр глухих детей являются трудности игрового замещения, т. е. возможности использования в игре предметов, которые в быту имеют другое назначение. Игровое замещение помогает ребенку осознать смысловое значение слова, отойти от конкретного значения. Введение предметов-заменителей связано с развитием знакового символического способа мышления, опосредовано развитием воображения, мышления, речи. В самостоятельных играх глухие дети редко прибегают к использованию предметов в несвойственных им функциях.

Полноценная сюжетно-ролевая игра без специального обучения не формируется, и в старшем дошкольном возрасте у большинства детей наблюдаются процессуальные действия или игры, включающие элементы сюжета. У слабослышащих детей, пользующихся фразовой речью, как правило, уровень игры выше: в старшем дошкольном возрасте у них появляется сюжетно-ролевая игра, однако она не достигает уровня игры нормально слышащих сверстников.

Специфика игровой деятельности детей с НОДА

Нарушение формирования предметной деятельности негативно сказывается на развитии игры. Это касается не только сюжетно-ролевых игр, но и дидактических, подвижных, музыкальных, а также конструктивной и изобразительной деятельности. Однако полноценное освоение ребенком всего спектра игр является чрезвычайно важным условием для нормального развития личности, формирования познавательных психических процессов, коммуникативных навыков, развития других видов деятельности.

Как показали исследования, по уровню сформированности игровой деятельности группа детей с ДЦП не является однородной. Многие дети со спастическими параличами не умеют

играть в сюжетные, ролевые и другие сложные игры. Иногда полностью отсутствует целенаправленная предметная деятельность, хотя в двигательном отношении больные могли бы свободно пользоваться руками и могли бы брать игрушки и манипулировать ими еще в раннем возрасте.

Динамику развития игровой деятельности у дошкольников с ДЦП изучала Н. В. Симонова. В ее исследовании состояние и динамика развития игровой деятельности (сюжетно-ролевая игра) оценивались по следующим параметрам: наличие мотива, замысла, сюжета игры, создание игровой ситуации и принятие на себя роли, овладение приемами реализации игрового действия, планирование, регулирование и соподчинение действий по ходу игры. Результаты исследования показали следующее.

Игровая деятельность дошкольников с ДЦП 4–5 лет (1-й год обучения) на момент их поступления в дошкольное учреждение носит процессуальный, подражательный характер, замысел игры отсутствует, набор операций ограничен, отмечается бедность средств выразительности, скупость или отсутствие речевого сопровождения игровых действий. На этом этапе сюжетно-ролевая игра как таковая не возникает, а имеют место одиночные игры и игры «рядом».

Таким образом, изучение состояния игры и ее динамики на разных возрастных этапах показывает, что в развитии игровой деятельности детей с ДЦП наблюдаются те же тенденции, что и при нормальном развитии. Но вместе с тем игру ребенка с ДЦП и ребенка без двигательной патологии нельзя отождествлять. У детей с ДЦП обнаруживается больший, чем при нормальном развитии разброс уровней игры в одном возрастном диапазоне, неравномерная сформированность отдельных структурных компонентов игры внутри одного игрового уровня. Дети с ДЦП обнаруживают большую потребность в помощи взрослого, недостаточность мотивации к игровой деятельности, снижение активности и самостоятельности в игре.

Предварительная работа по обучению детей с ОВЗ игровой деятельностью

Формирование игровых компетенций у детей дошкольного возраста с ОВЗ невозможно без выстраивания системы предварительной работы. Рассмотрим практику отбора содержания и приемов его реализации в системе предварительной работы по обучению детей с ОВЗ сюжетно-ролевым играм.

Как показывают теория и практика воспитания и обучения детей с нарушениями зрения, в дошкольном возрасте недостаточно сформированы предпосылки игры. В этой связи возникает необходимость в специальных педагогических усилиях, направленных на формирование игры в качестве ведущей деятельности.

Игровая деятельность ребенка с нарушениями зрения как ведущая форма овладения пространством осуществляется на суженной сенсорной основе. Поэтому стимуляция игровой деятельности такого ребенка со стороны взрослых предполагает знание закономерностей и особенностей его психического, физического и личностного развития.

Педагогу необходимо изучить особенности коммуникативных умений и наличие игровых навыков каждого ребенка.

Обследование проходит в форме наблюдения за умением ребенка общаться и играть как самостоятельно, так и с другими детьми. Наиболее информативным методом является создание ситуаций, в которых ребенок решал бы определенные игровые задачи самостоятельно или вместе с педагогом, в процессе которых удастся выявить индивидуальные особенности детей. Также более полное представление о возможностях ребенка дают беседы с родителями, в ходе которых выявляются особенности игры дома (какими игрушками предпочитает играть, в каких условиях он живет, развивается). На основе анализа результатов обследования педагог составляет перспективный план работы по обучению игровой деятельности, в котором формирует задачи, а также отражает предполагаемую работу. Эти данные помогают педагогу при объединении детей в подгруппу для коллективных игр.

Дети с нарушениями зрения значительно медленнее адаптируются к условиям детского сада, чем нормально развивающиеся дети. Поэтому выявление особенностей часто становится возможным только после полной адаптации, когда ребенок привыкнет к обстановке, к общению с окружающими взрослыми и детьми. Состояние тревоги, страха, эмоциональная неуравновешенность, нередко сопровождающие процесс адаптации, не позволяют ребенку показать истинные возможности.

Обучение игровым действиям является основным средством формирования игровой деятельности у детей с нарушениями зрения. Это обусловлено тем, что самостоятельно ребенок не в состоянии овладеть теми знаниями и умениями, которые необходимы для полноценной игры.

Обучение рассматривается как целенаправленное взаимодействие педагога и ребенка, в ходе которого происходит организация и управление его познавательной деятельностью. Обучение игре осуществляется с помощью разнообразных методов и приемов, применяемых в соответствии с решаемыми задачами. Это игровые упражнения, дидактические и обучающие игры, наблюдения, чтения художественной литературы, беседы, знакомство с различным иллюстративным материалом, экскурсии.

Основные направления в работе педагога по формированию игровых навыков у детей с нарушениями зрения:

- расширение предметных представлений, представлений об окружающем мире;
- знания о жизни окружающих людей;
- обучение обследованию предметов;
- изучение назначения предметов;
- понимание функциональных действий с предметами и умение практически их выполнять;
- развитие коммуникативных навыков;
- развитие речи, вербальные связи являются важным каналом получения информации и обогащения сюжета творческих игр детей с нарушениями зрения;
- овладение моторикой собственного тела;
- развитие мимики и пантомимики.

Наличие игрушек продолжает оставаться важным условием развертывания хода игры, они как бы дают толчок для ее начала. Без игрушек ребенок не начинает игры.

Детей с нарушениями зрения необходимо заранее готовить к ролевой игре; путем предварительного обыгрывания игрушек и других принадлежностей будущей игры. Знакомясь с различными вариантами использования каждой игрушки, разнообразными способами действия с ними, ребенок восполняет пробелы в представлениях, конкретизирует и уточняет их. Педагог учит многоплановому использованию предметов в играх: использовать один и тот же предмет в разных ситуациях, выделяя то один, то другой существенный признак. Дети узнают, что один и тот же предмет может быть использован по-разному. Это обогащает игру детей, они ее не прекратят из-за отсутствия какого-либо предмета, а постараются подыскать предмет-заменитель.

Предварительная работа по развитию речи детей включает в себя чтение художественной литературы. Обсуждение действий героев сказок, рассказов может стать сюжетом игры.

При чтении произведений педагогу необходимо менять интонацию голоса, тембр для выделения разных ситуаций описанных в произведении. Во время чтения диалогов с помощью мимики, жестов, тембра голоса раскрывать характеры героев. Это поможет детям лучше представить героев, что в дальнейшем сделает игровой сюжет более эмоционально насыщенным.

После прочтения произведения можно обыграть наиболее понравившиеся детям ситуации. Предложите детям изобразить героев. Как они себе представляют, как ходит тот или иной человек или животное, как он говорит и т. п.

Развитие мимики, пантомимики, умение ребенком с нарушениями зрения управлять своими движениями позволит сделать игру более интересной и многогранной.

Для игровой деятельности детей с нарушениями зрения должны быть созданы специальные условия.

Игровые зоны должны отвечать требованиям безопасности и доступности. Игрушки, дидактические материалы, мебель должны быть изготовлены из материалов безвредных для детей.

Не рекомендуется часто переставлять мебель, чтобы дети лучше запомнили расположение предметов и их передвижение было более безопасным. Уровень освещенности игрового места должен быть достаточным. Дети должны иметь возможность самостоятельно выбирать игры и игрушки.

Подбор игрового материала должен соответствовать возрасту детей.

На первом этапе обучения игре необходимо отбирать игровой материал с достаточно четкими и доступными для восприятия внешними признаками и функциональными свойствами. Детали части игрушки должны быть понятны детям.

Так как у большинства детей с нарушениями зрения снижена острота зрения, игровой материал должен быть яркий по окраске. Для развития компенсаторных механизмов у детей с нарушениями зрения, в игровой набор должны входить игрушки из разных материалов (дерево, пластмасса, металл) и с разными структурами поверхностей, игрушки, издающие звуковые сигналы.

Для развертывания сюжета игры и развития творческого воспроизведения в игре быта и образа жизни людей следует обеспечить подбор игрового материала, позволяющий отражать в сюжете игры действия персонажей, последовательность действий и событий. Введение по ходу игры дополнительных атрибутов игрушек, стимулирующих детей на продолжение игры.

Важное место в коррекционно-воспитательной работе занимает обучение игре ребенка с нарушениями зрения. Даже сильное участие ребенка в игре оказывает на него стимулирующее воздействие.

Предварительная работа по обучению детей с ЗПР и нарушениями интеллектуальной сферы, нарушениями речи и НОДА сюжетно-ролевым играм включает системы ознакомления детей с деятельностью взрослых в профессиях (выбираются самые доступные детям профессии: продавец, повар, парикмахер).

Приведем примеры перспективного планирования предварительной работы для детей с различными категориями отклонений в развитии (табл. 1–4).

**Перспективное планирование предварительной работы по подготовке детей с ОВЗ
(на примере детей с нарушениями зрения и речи)
к сюжетно-ролевой игре «Путешествие на корабле»,
старшая группа (5–6 лет)**

№ п/п	Задачи предварительной работы	Мероприятия	Материалы в РППС
Сюжетно-ролевая игра «Путешествие на корабле»			
1.	Уточнить (или расширить) представления детей о водном транспорте, его значении в жизни человека (пароход, теплоход, катер, ракета, лодка, баржа)	<p>Чтение художественных произведений о кораблях, плавании, путешествиях:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Для детей с нарушениями зрения использовать для показа иллюстративный материал, оформленный в соответствии с офтальмогигиеническими требованиями (черная окантовка картинок, крупный размер картинки, четкий передний план). – Для детей с ТНР обратить внимание на введение в активный словарь новых слов и четкость их произношения 	<ul style="list-style-type: none"> – Уголок книги (энциклопедии, книги о кораблях, книжки-раскраски). – Иллюстративный материал о каждом виде водного транспорта. – Карты-схемы для описания водного транспорта. – Проблемная ситуация: «Можно ли перевозить людей на барже?»
2.	Познакомить детей с сюжетом картины «На реке», уточнить представления о движении корабля (парохода, теплохода) по воде	<p>Рассматривание картины «На реке»:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Для детей с нарушениями зрения крупный формат картины, четкий передний план, использование в картине основных цветов, отсутствие мелких деталей в предметах. 	<ul style="list-style-type: none"> – Картина, размещенная в уголке книги на мольберте. – Модели парохода, теплохода, катера, ракеты, баржи

№ п/п	Задачи предварительной работы	Мероприятия	Материалы в РППС
		<ul style="list-style-type: none"> – Для детей с нарушениями речи: проследить за правильностью произнесения звуков, построение предложений, определить задачи по активизации словаря и внесению в пассивный словарь новых слов 	
3.	Познакомить детей с силой ветра	<p>Беседа «Как двигается корабль»:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Для детей с нарушениями зрения использовать опорные таблицы для наглядности при экспериментировании, обрамленные черной окантовкой. – Для детей с нарушениями речи опорные карточки, схемы последовательности эксперимента. – Обеим группам детей для закрепления представлений предложить зарисовать в индивидуальных календарях наблюдений полученный результат 	Ветрячки, султанчики, уголок экспериментирования с емкостью для воды, бумажные кораблики
4.	Расширить представления детей о ветре, его силе и значении в движении судов	<p>Эксперимент с бумажным корабликом. Рассказ о силе и значении ветра в движении корабля:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Для детей с нарушениями зрения использовать опорные схемы-модели для описания ветра. – Для детей с нарушениями речи использовать карты-схемы речевого высказывания, алгоритмы составления описательного рассказа, карточки со схемами-рисунками слов 	<ul style="list-style-type: none"> – Уголок экспериментирования с набором предметов и картотекой проведения опытов. – Книжки для рассматривания иллюстраций о силе ветра и его значении в движении судов

№ п/п	Задачи предварительной работы	Мероприятия	Материалы в РППС
5.	Создать эмоционально положительный настрой на тему будущей сюжетно-ролевой игры	<p>Просмотр совместно с детьми мультфильма «Кораблик» с последующим обсуждением по вопросам:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Где плавает корабль? – Что нужно для того, чтобы корабль двигался по волнам? – Кто ведет корабль? – Кто еще работает в команде на корабле? 	Ноутбук, подборка мультипликационных фильмов, подборка иллюстративного материала для беседы, модели по содержанию мультфильма (последовательность действия)
6.	Познакомить детей с технологиями постройки корабля из различных материалов: крупный строительный материал, мягкие модули, подсобные материалы и предметы (стулья, скакалки)	<p>Конструктивная игра «Постройка корабля»:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Для детей с нарушениями зрения использовать карты-схемы построек с черной окантовкой по краю, схема должна быть изображена черным цветом, крупно (диаметр предмета – 12 см). – Для детей с нарушениями речи использовать лэпбук «Строительство корабля» 	<ul style="list-style-type: none"> – Схемы, фотографии построек кораблей, алгоритмы постройки. – Иллюстративные материалы различного вида построек кораблей
7.	Познакомить детей с профессиями кораблестроителей	<p>Беседа о команде строителей корабля: архитектор, инженер-строитель, рабочие:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Для детей с нарушениями зрения использовать альбом с иллюстрациями по каждой профессии (картинки диаметром до 8–10 см, основных цветов, не зашумленные). 	– Подборка иллюстративного материала в уголке книги о строительстве кораблей, книжки-раскраски по тематике строительства корабля.

№ п/п	Задачи предварительной работы	Мероприятия	Материалы в РППС
		– Для детей с нарушениями речи использовать карточки речевых высказываний, алгоритмы описательных рассказов, иллюстрации или фотографии по профессиям	– Подборки фотографий о водном транспорте на Дне Военно-морского флота
8.	Уточнить последовательность строительства корабля, названия профессий кораблестроителей	Педагогическое мероприятие «Экскурсия на кораблестроительный завод» (виртуальная экскурсия): – Для детей с нарушениями зрения время просмотра видео или слайд-шоу в соответствии с требованиями СанПиН (до 12 минут с гимнастикой для глаз); иллюстративный материал для рассматривания в соответствии с офтальмологическими требованиями. – Для детей с нарушениями речи использовать карты-схемы рассказов, составления описания предметов, мнемокарты	Видеоролик о кораблестроительном заводе, иллюстрации о профессиях кораблестроителей, презентация
9.	Закрепить представления детей о строительстве кораблей, умение отражать имеющиеся представления в рисунке, аппликации, лепке	Организация продуктивных видов детской деятельности по теме «Корабли плывут»: – При рисовании, аппликации для детей с нарушениями зрения использовать демонстрационный материал в соответствии с офтальмологическими требованиями к размеру, цвету, расположению. – Для детей с нарушениями речи использовать мнемокарты, алгоритмы рисования, аппликации, лепки	Материалы для продуктивных видов детских деятельностей в уголке ИЗО

№ п/п	Задачи предварительной работы	Мероприятия	Материалы в РППС
10.	Создать у детей положительную мотивацию на организацию постройки корабля	<p>Внести в группу энциклопедию о путешествниках и путешествиях по морям:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Для детей с нарушениями зрения выложить лупу для рассматривания мелких иллюстраций в книге. – Для детей с нарушениями речи использовать каты-схемы составления ответа 	<p>Энциклопедии в уголке книги, организация выставки книг о путешествиях, выставка детских работ о кораблях и мореплавании, альбом со стихами о кораблях и кораблестроителях</p>
11.	Уточнить представления детей о последовательности постройки корабля для игры в путешествие	<p>Рассматривание с детьми схем построек корабля, определение деталей для их постройки:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Для детей с нарушениями зрения схемы построек должны соответствовать офтальмологическим требованиям (быть крупными, четкими, в черном изображении, не затушеванными). – Для детей с нарушениями речи подготовить лэпбук «Строим корабль» 	<ul style="list-style-type: none"> – Фотографии построек, схемы и модели в уголке познавательного развития или в уголке проекта «Путешествия по морям – по волнам». – Подборки конструкторов различного вида (крупный, мягкие модули, дополнительные материалы)
12.	Расширить представления детей о путешествиях	<p>Рассматривание иллюстраций о путешествиях, чтение литературных произведений, чтение информации из детских энциклопедий:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Для детей с нарушениями зрения иллюстрации должны соответствовать офтальмологическим требованиям (быть крупными, четкими, в черном изображении, не затушеванными). 	<ul style="list-style-type: none"> – Пополнение уголка книги детской литературой и энциклопедиями о путешествиях. – Дидактическая игра «Готовимся к путешествию» – круги Лулла

№ п/п	Задачи предварительной работы	Мероприятия	Материалы в РППС
		– Для детей с нарушениями речи подготовить лэпбук «Путешественники»	
13.	Обеспечить мотивацию детей к организации сюжетно-ролевой игры «Путешествие»	Проблемная ситуация «Как познакомиться с жизнью животных далеких стран?»	Презентация с проблемными вопросами или заданиями. Просмотр мультипликационного фильма о путешествиях
14.	Познакомить детей с функцией маршрутной карты путешествия	<p>Рассматривание карт-маршрутов с дальнейшей беседой по их созданию:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Для детей с нарушениями зрения подготовить пример маршрутной карты с соблюдением офтальмо-гигиенических требований. – Для детей с нарушениями речи использовать мнемотаблицы 	<p>Создание игрового уголка «Турагентство»:</p> <ul style="list-style-type: none"> – картотека морских и речных путешествий; – альбомы фотографий о путешествиях на корабле; – карты путешествий по детским рассказам
15.	Помочь детям развернуть сюжетно-ролевую игру «Путешествие»	<p>Включиться в игру детей на второстепенной роли: кок на борту корабля:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Для детей с нарушениями зрения внести технологическую карту приготовления гречневой каши с учетом зрительного диагноза детей (по размеру и цветовому оформлению). – Для детей с нарушениями речи внести схему речевого высказывания «Я – кок, я буду готовить...» 	Строительный материал, подсобные бросовые материалы для изготовления штурвала, якоря, карты путешествия

Таблица 2

**Перспективное планирование предварительной работы по подготовке детей с ОВЗ
(на примере детей с нарушениями интеллекта и НОДА) к сюжетно-ролевой игре «Дом»,
старшая группа (5–6 лет)**

№ п/п	Задачи предварительной работы	Мероприятия	Материалы в РППС
1.	Уточнить (или расширить) представления детей о семье, членах семьи, их обязанностях в семье	Рассматривание иллюстраций о семье, членах семьи, названиях каждого члена семьи: мама, папа, бабушка, дедушка, брат, сестра: – Для детей с нарушениями интеллекта иллюстрации простого содержания (семья за столом, семья вечером перед телевизором). Помочь детям освоить необходимые термины: семья, дружная семья, все вместе	В уголок познавательного развития внести альбом «Семья». Привлечь родителей к подготовке альбомов о жизни семьи (фото всех членов семьи, семейных праздников, традиций: походы в лес, в зоопарк, дни рождения). Создать уголок «Наш большой дом» с фото детей, их семей, педагогов группы. Создать действующую модель «Дома на нашей улице»
2.	Помочь детям разобраться в обязанностях членов семьи: мама готовит обед, стирает белье, во-	Рассматривание сюжетной картины «Семья». Беседа по картине: – Для детей с нарушениями интеллекта сюжет картины очень простой, можно использовать от-	Внести в уголок, познавательного развития сюжетную картину «Семья». Создать уголок «Моя се-

№ п/п	Задачи предварительной работы	Мероприятия	Материалы в РППС
	дит детей в детский сад; папа покупает продукты, ремонтирует игрушки, возит семью на прогулку в лес; бабушка читает детям сказки, печет пирожки; дедушка играет с внуками	дельные иллюстрации каждого члена семьи: мама, папа, бабушка, дедушка, брат, сестра. – Для детей с НОДА и с сохранным интеллектом картина должна быть размещена на мольберте или доске, для того чтобы дети при ее рассмотрении могли стоять	мья», «Наш дом» с семейными фотографиями
3.	Познакомить детей с игровым уголком «Дом», «Семья»	Организовать для детей экскурсию в игровой уголок, рассказать о его наполнении: кухня с посудой, гостиная со столом и стульями для всех членов семьи, шкаф для одежды, диван, кровать. Внести в игровой уголок кукол, рассмотреть кукольную одежду, уточнить половую принадлежность: девочка, мальчик. Познакомить детей с кухней, с кухонной посудой, показать, как можно ей поиграть (сварить для куклы-дочки кашу, суп для всей семьи на обед)	Организовать в группе игровой уголок «Дом», «Семья». Внести атрибуты для игры (куклы, посуда, мебель). Внести технологические карты приготовления знакомых детям блюд (каша, борщ, компот из свежих ягод). Алгоритм описания семейных обязанностей: мама готовит обед, стирает белье, водит детей в детский сад; папа покупает продукты, ремонтирует игрушки, возит семью на прогулку в лес; бабушка читает детям

№ п/п	Задачи предварительной работы	Мероприятия	Материалы в РППС
			сказки, печет пирожки; дедушка играет с внуками
4.	Познакомить детей с организацией дня рождения в семье	<p>Внести в игровой уголок оформление для дня рождения: поздравление, цветную растяжку «Поздравляем!», цветы в вазе для праздничного стола.</p> <p>Беседа с детьми о том, как в семье празднуют дни рождения, какие подарки готовят, что готовят на праздничный стол</p>	<p>Растяжка «Поздравляем с днем рождения», ваза с цветами для праздничного стола, технологическая карта приготовления праздничного салата из фруктов.</p> <p>Внести в игровой уголок красивую посуду для праздничного стола. Рассмотреть с детьми посуду, уточнить для чего нужна на кухне эта посуда (миска для салата, лопаточка для его раскладывания, маленькие десертные ложки).</p> <p>Карта-схема сервировки стола к праздничному обеду</p>
5.	Создать условия для организации детьми сюжетно-ролевой игры «Дом», «День рождения»	Взять на себя роль мамы, которая готовит день рождения дочки. Показать детям, как мама готовит праздничный обед: выбирает продукты для фруктового салата, режет фрукты на разделоч-	– Внести в игровой уголок яркую посуду, вазу с цветами, муляжи фруктов для салата, миску для салата.

№ п/п	Задачи предварительной работы	Мероприятия	Материалы в РППС
		<p>ной доске, складывает в миску, перемешивает с заправкой.</p> <p>Привлечь детей к игре в ролях гостей. Показать, как общаются гости и хозяйка дома:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Для детей с нарушениями интеллекта роль мамы берет на себя воспитатель, демонстрируя образец поведения и общения. Ребенок выступает в роли дочки или сына. – Для детей с НОДА и нормой интеллекта роль мамы можно предложить ребенку, а воспитатель выступает в роли гостя, демонстрируя образец поведения гостя и хозяев дома 	<ul style="list-style-type: none"> – Технологическая карта приготовления фруктового салата (для детей с нормой интеллекта и НОДА). – Схема сервировки стола к праздничному обеду (для детей с НОДА)
6.	Помочь детям объединить сюжеты игр «Дом» и «Магазин»	<p>Рассмотреть с детьми иллюстрации продуктов.</p> <p>Организовать беседу по вопросам:</p> <ul style="list-style-type: none"> – Где взрослые покупают продукты? – Как называются такие магазины? – Что продают в овощной магазине? <p>Воспитатель берет роль продавца магазина на себя, демонстрируя образцы поведения и общения между покупателем и продавцом.</p> <p>Рассмотреть с детьми технологические карты приготовления салата, каши. Предложить поиграть в игру, взяв на себя роль мамы. Показать</p>	Внести с игровой уголок технологические карты приготовления каши, супа, салата из овощей и фруктов (для детей с нормой интеллекта и НОДА)

№ п/п	Задачи предварительной работы	Мероприятия	Материалы в РППС
		образцы ролевого поведения: мама пошла в магазин, купила продукты, готовит обед: – Для детей с нарушениями интеллекта карты должны быть очень простыми, из 2–3 действий (моем капусту под краном, режем, мешаем в миске с заправкой)	

Таблица 3

**Перспективное планирование предварительной работы по подготовке детей с ОВЗ
(на примере детей с ЗПР и нарушениями слуха) к сюжетно-ролевой игре «Салон красоты»,
подготовительная к школе группа (6–7 лет)**

№ п/п	Задачи предварительной работы	Мероприятия	Материалы в РППС
Сюжетно-ролевая игра «Салон красоты»			
1.	Уточнить (или расширить) представления детей о салоне красоты, какие специалисты работают и какие услуги оказывают	Экскурсия в салон красоты или виртуальная экскурсия (презентация на тему «Салон красоты»). Рассказать, что салон красоты относится к сфере бытовых услуг. В салоне человеку помогают сделать красивую прическу – парикмахер, ухаживают за ногтями – мастер ногтевого сервиса, делают макияж – визажист (можно расширить набор профессии – стилист, массажист)	Презентация или на тему «Салон красоты». В игровой зоне «Парикмахерская» добавить атрибуты для визажиста (набор кисточек для макияжа, игрушечную косметику), для мастера ногтевого сервиса (лак для ногтей, пилочку).

№ п/п	Задачи предварительной работы	Мероприятия	Материалы в РППС
			<p>Подборка материалов на тему: выставка фотографий или журналов с прическами, журналы мод.</p> <p>Для детей с нарушениями слуха необходимо наличие наглядного подкрепления значений слов и фраз в виде игрушек, картинок, пиктограмм, схем, табличек</p>
2.	<p>Обогащать и систематизировать представление детей о профессии – парикмахер.</p> <p>Учить детей формулировать свои ответы, делать выводы.</p> <p>Развивать осязание и мелкую моторику рук.</p> <p>Обогащать словарный запас детей, уточнять и расширять значения слов и высказываний, активизировать их в</p>	<p>Презентация «Парикмахер». Парикмахер делает стрижки, прически, красит волосы, укладывает феном, завивает бигуди и т. п. Есть мужской и женский мастера.</p> <p>Игра-интервью. Педагог спрашивает у ребенка: «Как ты думаешь, зачем человеку подстригаться?» или «Тебе нравится ходить в парикмахерскую?»</p>	<p>Выставка фотографий с прическами мужскими и женскими</p>

№ п/п	Задачи предварительной работы	Мероприятия	Материалы в РППС
	различных ситуациях общения		
3.	<p>Стимулировать интерес детей к профессии парикмахера.</p> <p>Развивать мелкую моторику рук, скоординированные движения обеих рук</p>	<p>Конкурс причесок. Дети в парах делают друг другу прически – заплетают косички, делают хвостики, красиво расчесывают волосы и т. п.</p> <p>Игра «Кто быстрее сплетет косичку (из веревочек)» или «Самый красивый бантик»</p>	<p>В игровой зоне «Парикмахерская» необходимо добавить разнообразные резиночки для волос, заколки, банты разного цвета и размера из разного материала.</p> <p>В уголке для развития мелкой моторики необходимо сделать приспособления для плетения косичек из веревочек и завязывания бантов (для всех категорий детей). Веревочки и бантики должны быть яркие, разноцветные, чтобы детям было интересно.</p> <p>Внести фотографии причесок для мальчиков и девочек.</p> <p>Внести карту по технике безопасности при работе парикмахера</p>

№ п/п	Задачи предварительной работы	Мероприятия	Материалы в РППС
4.	<p>Формировать культурно-гигиенические навыки.</p> <p>Закреплять знания о личной гигиене.</p> <p>Стимулировать интерес к игре</p>	<p>Ролевая игра «Советы парикмахера».</p> <p>Педагог, в роли парикмахера, рассказывает детям о правилах личной гигиены – уходу за волосами. Дети рассказывают, как они ухаживают за своими волосами</p>	<p>В группе организовываются выставки «Средства по уходу за волосами», «Какие разные расчески».</p> <p>Выставка детских рисунков «Вот мы какие»</p>
5.	<p>Формировать культурно-гигиенические навыки.</p> <p>Закреплять знания о личной гигиене.</p> <p>Знакомить детей с профессией «мастер ногтевого сервиса»</p>	<p>Беседа «Как и зачем ухаживать за ногтями».</p> <p>Мастер ногтевого сервиса помогает ухаживать за ногтями на руках (маникюр), на ногах (педикюр)</p>	<p>Для детей с ЗПР: алгоритм ухода за ногтями.</p> <p>Для детей с нарушениями слуха необходимо наличие наглядного подкрепления пройденного материала: алгоритм ухода за ногтями, схематическое изображение руки с чистыми ровно подстриженными ногтями, и руки с грязными не ровно подстриженными ногтями – перечеркнутое</p>
6.	<p>Стимулировать интерес детей к профессии мастер ногтевого сервиса.</p>	<p>Фестиваль творческих работ «Разноцветный ноготок».</p>	<p>Организовать выставку фотографий с маникюром (с разным цветом лака, рисунками на ногтях).</p>

№ п/п	Задачи предварительной работы	Мероприятия	Материалы в РППС
	<p>Стимулировать интерес к игре.</p> <p>Развивать мелкую моторику рук, развивать формообразующие движения в процессе рисования.</p> <p>Развивать творческие способности детей</p>	<p>Дети обводят свою руку и раскрашивают ногти разноцветным «лаком». Как настоящие мастера ногтевого сервиса</p>	<p>Материалы для продуктивных видов детских деятельности в уголке ИЗО</p>
7.	<p>Знакомить детей с профессией «визажист».</p> <p>Закрепить знания о строении лица.</p> <p>Развивать творческие способности, воображение</p>	<p>Беседа «Кто такой визажист». Визажист – специалист по уходу за лицом, подбирающий для него макияж, прическу, аксессуары.</p> <p>Дидактическая игра: «Подбери такой же оттенок губной помады» Детям предлагается выбрать из 5–7 оттенков.</p> <p>Дидактическая игра: «Чего не хватает». Детям предлагаются изображения глаз без ресниц или бровей и образец с правильным изображением глаза. Необходимо дорисовать.</p> <p>Дидактическая игра: «Визажист». Игра состоит из набора картинок: овалы мужского и женского лица, глаз разного цвета, бровей, губ, носов разной формы, причесок мужских и женских. Детям предлагается создать портрет человека</p>	<p>Плакаты с изображением мужского и женского лиц с обязательными надписями (губы, нос и т. п.).</p> <p>Дидактическая игра «Собери фотографию» (лицо девочки и мальчика с разными прическами)</p>

№ п/п	Задачи предварительной работы	Мероприятия	Материалы в РППС
8.	<p>Знакомить с работой салоны красоты.</p> <p>Расширить представления о профессии администратор.</p> <p>Закреплять знания о правилах поведения в общественных местах.</p> <p>Развивать мимику и пантомимику.</p> <p>Создавать условия для проявления речевой активности, давать установку на устную речь, демонстрировать эмоциональное отношение к речи</p>	<p>Экскурсия в салон красоты. Виртуальная экскурсия в салон красоты: презентация или фильм.</p> <p>Посещение салона начинается с общения с администратором. Он встречает посетителя и направляет его к нужному мастеру. Администратор приветлив, вежлив, всегда готов помочь.</p> <p>Организация игры совместно с педагогом: педагог в роли администратора встречает детей в салоне красоты. В своей речи использует вежливые слова и выражения: здравствуйте, добрый день, доброе утро, добрый вечер, до свидания, всего доброго, извините, пожалуйста, будьте добры, спасибо, приятно снова видеть вас, до встречи, примите мои извинения, разрешите, прошу вас.</p> <p>Игра «Приветствие». Дети здороваются друг с другом, представляются, жмут руки.</p> <p>Необходимо учить детей передавать эмоциональное состояние персонажей в процессе игры.</p> <p>У детей с нарушениями слуха необходимо вызывать эмоционально окрашенный голос без напряжения, нормальный по силе, высоте и тембру.</p> <p>Развивать голосовую и речевую активность детей в сочетании с игровым движением</p>	<p>Презентация или фильм на тему «Салон красоты».</p> <p>Для детей с нарушениями слуха таблички с вежливыми словами.</p> <p>Для детей с ЗПР и нарушениями слуха, для визуализации и закрепления материала – уголок «Мое настроение», где дети смогут поместить смайлик, соответствующие их настроению. Магнитная доска или стенд с кармашками и набор смайликов с изображением разных эмоций</p>

№ п/п	Задачи предварительной работы	Мероприятия	Материалы в РППС
9.	Создать условия для организации детьми сюжетно-ролевой игры «Салон красоты»	<p>В процессе игры сделать фотосессию посетителем салона.</p> <p>Для детей обеих групп развивать способность к развитию сюжета игры и действиям в рамках роли, а также учить ролевому взаимодействию в контексте игры.</p> <p>– Для детей с нарушениями слуха использовать голосовую и речевую активность детей в сочетании с игровым движением.</p> <p>Продолжать развивать у детей умение передавать с помощью специфических движений характер персонажа, особенности поведения. Учить детей подражать предметным и речевым действием взрослых, «озвучивать» действия, движения.</p> <p>– Для детей с ЗПР необходима пошаговая инструкция действий. Соблюдение последовательности действий, проговаривание своих действий. Соблюдение правил, выполнение взятых на себя ролей. Взаимосвязь с партнером. Учить изменять ролевое действие в ходе игры.</p> <p>В ходе игры педагогу, если понадобится, помочь в развитии сюжетной линии, способствовать установлению в игре ролевого взаимодействия и усвоению ролевых взаимоотношений.</p>	<p>Выставка фотографий посетителей салона. Выставка фотографий должна пополняться каждый раз, когда дети самостоятельно разворачивают игру.</p> <p>Атрибуты для игры</p>

№ п/п	Задачи предварительной работы	Мероприятия	Материалы в РППС
		Направить развитие сюжета с помощью, взятой на себя роли. Поощрять самостоятельность детей. Следить за соблюдением правил игры, советовать, направлять действия малоактивных детей	

Таблица 4

**Перспективное планирование предварительной работы по подготовке детей с ОВЗ
(на примере детей с ЗПР и нарушениями слуха) к сюжетно-ролевой игре «Магазин игрушек»,
старшая группа (5–6 лет)**

63

№ п/п	Задачи предварительной работы	Мероприятия	Материалы в РППС
Сюжетно-ролевая игра «Магазин игрушке»			
1.	Уточнить (или расширить) представления детей о разных видах магазинов: магазин игрушек. Учить определять особенности данного магазина. Обогащать словарный запас детей, уточнять и расширять значения слов	Экскурсия в магазин игрушек или виртуальная экскурсия (презентация на тему «Магазин игрушек»). Для расширения знаний о разных магазинах можно организовывать магазины в соответствии с темами недели. Например: тема «Урожай» – овощной магазин; тема «Транспорт» – автосалон, «Азбука безопасности» – магазин бытовой техники	Презентация на тему «Магазин игрушек». Подборка материалов на тему: выставка фотографий о разных магазинах, книги о игрушках. Для детей с нарушениями слуха необходимо наличие наглядного подкрепления значений слов и фраз в виде

№ п/п	Задачи предварительной работы	Мероприятия	Материалы в РППС
	и высказываний, активизировать их в различных ситуациях общения		игрушек, картинок, пиктограмм, схем, табличек
2.	<p>Обогащать и систематизировать представление детей о видах игрушек: резиновые, металлические, деревянные, музыкальные, спортивные.</p> <p>Развивать осязание и мелкую моторику рук.</p> <p>Закреплять умения (учить) поэтапного обследования предметов.</p> <p>Закреплять умения (учить) дифференцировать различные осязательные свойства предметов, классифицировать по общим отличительным признакам.</p> <p>Закреплять умения (учить) осязательным</p>	<p>Знакомство с экспонатами выставки, обследование игрушек, изготовленных из разных материалов, сравнительная характеристика. Дидактические игры: «Найди игрушку из такого же материала», «Выбери самую тяжелую игрушку», «Выбери все игрушки, сделанные из пластмассы» и т. п.</p> <p>При обследовании игрушек (для всех категорий детей) необходимо обследовать предмет (игрушку) двумя руками.</p> <p>Описать какой формы предмет, какого цвета, мягкий или твердый, тяжелый или легкий, описать качество поверхности (гладкая, шероховатая).</p> <p>Назвать игрушку или выбрать соответствующую картинку и объяснить или показать, как с ней можно играть</p>	Выставка игрушек из разного материала

№ п/п	Задачи предварительной работы	Мероприятия	Материалы в РППС
	приемам сравнения величины и формы		
3.	<p>Познакомить (или расширить представления) детей с игрушками из дерева.</p> <p>Закрепить умение отражать имеющиеся представления в рисунке</p>	<p>Знакомство с народными промыслами по изготовлению деревянных игрушек.</p> <p>Организация продуктивных видов детской деятельности:</p> <ul style="list-style-type: none"> – изготовление атрибутов игры: вывеска «Отдел деревянной игрушки»; – обеим группам детей для закрепления представлений предложить зарисовать игрушки из дерева 	<p>Организовать уголок «Отдел деревянной игрушки».</p> <p>Материалы для продуктивных видов детских деятельностей в уголке ИЗО.</p> <p>Картинки с изображением матрешки, образцы раскрашивания матрешки</p>
4.	<p>Познакомить (или расширить представления) детей с игрушками из металла</p>	<p>Познакомить детей с деревом и металлом, с их свойствами на основе сравнения (металл тверже, тяжелее и звонче дерева), объяснить, что предметы могут быть сделаны как из дерева, так и из металла: учить определять эти материалы.</p> <p>Организация продуктивных видов детской деятельности:</p> <ul style="list-style-type: none"> – изготовление атрибутов игры: вывеска «Отдел игрушек из металла»; – обеим группам детей для закрепления представлений предложить раскраски с игрушки из металла (транспорт) 	<p>Организовать уголок «Отдел игрушек из металла» (машины, танки, самолеты).</p> <p>Материалы для продуктивных видов детских деятельностей в уголке ИЗО.</p> <p>Раскраски и образцы раскрашивания</p>

№ п/п	Задачи предварительной работы	Мероприятия	Материалы в РППС
5.	<p>Познакомить (или расширить представления) детей с игрушками из резины.</p> <p>Закрепить умение отражать имеющиеся представления в лепке</p>	<p>Познакомить со свойствами резиновых игрушек: эластичные, не впитывают воду. Игра «Силачи» с резиновыми мячами (дети сжимают мячики).</p> <p>Эксперименты с водой: резиновые игрушки не промокают и не тонут.</p> <p>Организация продуктивных видов детской деятельности:</p> <ul style="list-style-type: none"> – изготовление атрибутов игры: вывеска «Отдел резиновой игрушки»; – обеим группам детей для закрепления представлений предложить сделать игрушку из пластилина 	<p>Организовать уголок «Отдел резиновой игрушки».</p> <p>Материалы для продуктивных видов детских деятельностей в уголке ИЗО</p>
6.	<p>Познакомить (или расширить представления) детей с игрушками из пластмассы.</p> <p>Закрепить умение отражать имеющиеся представления в поделке из разных материалов</p>	<p>Познакомить с материалом пластмасса – прочный, легкий. Закрепить знания о резине и пластмассы на основе сравнения: совершенствовать умение определять вещи из этих материалов на ощупь, учить группировать предметы, ориентируясь на их название, цвет, материал, форму. Дидактическая игра: «Волшебный мешочек».</p> <p>Организация продуктивных видов детской деятельности:</p> <ul style="list-style-type: none"> – изготовление атрибутов игры: вывеска «Отдел пластмассовой игрушки»; 	<p>Организовать уголок «Отдел пластмассой игрушки».</p> <p>Материалы для продуктивных видов детских деятельностей в уголке ИЗО</p>

№ п/п	Задачи предварительной работы	Мероприятия	Материалы в РППС
		– обеим группам детей, для закрепления представлений предложить изготовить игрушку из бумаги	
7.	<p>Познакомить (или расширить представления) детей о музыкальных игрушках.</p> <p>Развивать чувство ритма.</p> <p>Воспитывать у детей эмоциональный отклик на музыку</p>	<p>Игра «Продавец музыкального отдела». Ребенок представляет музыкальную игрушку, как она называется, как звучит и предлагает купить ее покупателю.</p> <p>Воспитывать выразительность речевого общения. Учить детей позе (манере) слушающего и позы говорящего:</p> <p>– Для детей с нарушениями слуха для игры используются те музыкальные игрушки, которые знают дети и которые используются в работе с данной категорией детей. Развивать элементарную ритмичность детей, используя звучащие жесты, игру на музыкальных инструментах.</p> <p>Организация продуктивных видов детской деятельности: изготовление атрибутов игры: вывеска «Отдел музыкальной игрушки»</p>	<p>Организовать уголок «Отдел музыкальной игрушки» (барабан, дудочка, металлофон, погремушки).</p> <p>Атрибуты для игры: прилавок, касса.</p> <p>Материалы для продуктивных видов детских деятельностей в уголке ИЗО</p>
8.	<p>Познакомить (или расширить представления) детей о спортивных игрушках.</p>	<p>Игра: «Продавец спортивного отдела». Ребенок представляет игрушку для спортивных игр и предлагает купить ее покупателю.</p> <p>– Для детей с нарушениями слуха: развивать ко-</p>	<p>Организовать уголок «Отдел спортивной игрушки» (мяч, кегли, скакалка, обруч).</p>

№ п/п	Задачи предварительной работы	Мероприятия	Материалы в РППС
	Развивать двигательную активность детей (макро- и микромоторику), координацию движений	<p>ординацию и двигательную активность, развивать элементарную ритмичность действий, используя звучащие жесты.</p> <p>Для детей обеих групп развивать способность к развитию сюжета игры и действиям в рамках роли, а также учить ролевому взаимодействию в контексте игры.</p> <p>Можно устроить соревнования с резиновыми мячами, или игру с пластмассовыми кеглями.</p> <p>Организация продуктивных видов детской деятельности: изготовление атрибутов игры: вывеска «Отдел спортивной игрушки»</p>	<p>Атрибуты для игры: прилавок, касса.</p> <p>Материалы для продуктивных видов детских деятельностей в уголке ИЗО</p>
9.	<p>Закреплять знания о работе магазина.</p> <p>Расширить представления детей о профессиях: продавец, кассир, мерчендайзер.</p> <p>Развивать мимику и пантомимику.</p> <p>Создать условия для организации детьми сюжетно-ролевой игры «Магазин игрушек»</p>	<p>Экскурсия в магазин. Виртуальная экскурсия в магазин: презентация или фильм о профессиях.</p> <p>Организация игры совместно с педагогом: педагог становится продавцом и показывает, как надо предлагать товар, а ребенок покупателем. Затем роли меняются между педагогом и ребенком, между детьми.</p> <p>Работники магазина должны быть внимательными и доброжелательными к покупателям:</p> <p>– Для детей с ЗПР необходима пошаговая инструкция действий. Соблюдение последовательности действий, проговаривание своих дей-</p>	<p>Презентация на тему «Магазин игрушек. Профессии».</p> <p>Атрибуты для игры: полки с игрушками, прилавок, касса, вывески, обозначающие разные отделы магазина</p>

№ п/п	Задачи предварительной работы	Мероприятия	Материалы в РППС
		<p>ствий. Необходимо учить детей передавать эмоциональное состояние персонажей в процессе игры.</p> <p>– У детей с нарушениями слуха необходимо вызывать эмоционально окрашенный голос без напряжения, нормальный по силе, высоте и тембру.</p> <p>Развивать голосовую и речевую активность детей в сочетании с игровым движением. Учить детей подражать предметным и речевым действием взрослых, «озвучивать» действия, движения.</p> <p>Продолжать развивать у детей умение передавать с помощью специфических движений характер персонажа, особенности поведения</p>	

Предварительная работа по подготовке детей 6–7 лет с нарушениями интеллекта и НОДА к сюжетно-ролевой игре «Больница»

Цель: познакомить детей с уходом за больными и пользованию медицинскими инструментами; воспитывать в детях внимательность, чуткость, расширять словарный запас: в словарь детей с умственной отсталостью ввести понятия «больница», «больной»; для детей с НОДА и нормой интеллекта: «лечение», «лекарства», «температура», «стационар».

Оборудование: куклы, игрушечные зверята, медицинские инструменты: термометр, шприц, таблетки, ложечка, фонендоскоп, вата, баночки с лекарствами, бинт, халат и чепчик для врача. Для детей с нарушениями интеллекта перечень оборудования уменьшить: халат для врача, шапочка, термометр, бинт, шприц.

Предварительная работа

Первая неделя

Экскурсия в медицинский кабинет в детском саду.

Цель: познакомить детей с различными медицинскими инструментами, объяснить их назначение, показать, как ими пользоваться (как врач выслушивает стетоскопом, как сестра набирает шприцем лекарство, как пользуется пипеткой, как измеряет рост, как взвешивает).

Осмотр врачом педиатром в детском саду.

Рассматривание картинок, на которых изображены различные моменты деятельности врача.

Чтение. Агния Барто «Врач»

«Знает врач про нас немало:

Как зовут,

Кто наша мама,

Знает рост

И знает вес,

Кто как спит

И кто как ест.

С нас не сводит

Строгих глаз,

Потому что лечит нас».

Беседа «Что мы знаем о работе врача».

Рассказ воспитателя о личном опыте посещения врача.

Рассказы детей с НОДА и нормой интеллекта из личного опыта о посещении поликлиники. Беседа по вопросам с детьми с нарушениями интеллекта:

- Кто лечит детей и взрослых?
- Как одевается врач?
- Как зовут нашего врача?
- Что делает врач в детском саду?

Оформление фото альбома «Мама Ани – доктор».

Оборудовать кабинет врача и приемную, где пациенты будут ожидать своей очереди.

Внести игровой набор «Кукольный доктор», самодельные игрушки из картона, предметы – заместители, некоторые реальные предметы, халат, шапочка врача.

Вторая неделя

Рассказ воспитателя о работе «Скорой помощи» для детей с НОДА и нормой интеллекта. Для детей с нарушениями интеллекта – рассматривание машины «Скорой помощи».

Рисование «Бутылочки» (микстура, йод, капли), кружочки-таблетки.

Дидактическая игра «Что нужно для работы доктору?».

Обыграть каждый предмет.

Воспитатель во время игры берет на себя роль врача, затем – роль медсестры.

Расширить уголок, оснастить его новыми атрибутами: машина скорой помощи, телефон.

Третья неделя

Чтение. А. Барто «Мы с Тamarой ходим парой».

Дидактическая игра «Кем быть?».

Слушание музыки П. И. Чайковского «Болезнь куклы».

Провести беседу на тему: «Как меня лечили, когда я болел».

Внесение новых атрибутов: шпатель, термометр.

Четвертая неделя

Дидактическая игра «Кем быть?».

Дидактическая игра «Кому что нужно для работы».

Чтение. К. И. Чуковский «Доктор Айболит».

Заучивание отрывка:

«Добрый доктор Айболит!»

*Он под деревом сидит.
Приходи к нему лечиться.
И корова, и волчица,
И жучок, и червячок,
И медведица!
Всех излечит, исцелит
Добрый доктор Айболит!»*

Расширить уголок, добавить атрибуты: игрушечные звери, куклы, рецепты, коробочки для лекарств, бин; в разных местах комнаты стоят столы с табличками, где написано название учреждений – «Аптека», «Поликлиника», «Больница», «Скорая помощь».

Помочь детям связать сюжеты двух игр «Больница» и «Семья».

Представленное перспективное планирование не претендует на полноту и законченность содержания. Каждый педагог имеет возможность внести в его содержание нужную информацию и детские виды деятельности.

Календарно-тематическое планирование организации игровой деятельности с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР

Календарно-тематическое планирование организации игровой деятельности с детьми старшего дошкольного возраста с ЗПР представлено в таблице 5.

Таблица 5

Тема недели	Сюжетно-ролевая игра, роли	Строительные игры	Игры-драматизации	Подвижные игры	Дидактические игры. Обогащение опыта, обучающие игры
Здравствуй, детский сад!	«Детский сад» Роли: воспитатель, заведующая, младший воспитатель, дети	«Наш участок» (Лего)	«Теремок»	«Найди себе пару», «Ладочки»	«Собери портфель» «Угадай на ощупь» «Вежливые слова» «Что сделано из дерева» Создание альбома «Я в детском саду»
Урожай	«Магазин «овощи-фрукты» Роли: продавец, покупатель, грузчик	«Склад для хранения овощей»	«Репка»	«По ровненькой дорожке» «Лохматый пес»	«4-й лишний (овощи-фрукты)» «Узнай и назови» «Сварим суп из овощей»
Краски осени	«Едем в лес за грибами» Роли: мама, папа, дочь, сын	«Забор для огорода»	«Крылатый, мохнатый да масленый»	«Не попадись на удочку» «Река и ров»	«Чем отличаются пейзажи?» «Угадай, с какого дерева лист»

Тема недели	Сюжетно-ролевая игра, роли	Строительные игры	Игры-драматизации	Подвижные игры	Дидактические игры. Обогащение опыта, обучающие игры
Животный мир (дикие и домашние животные)	«Поездка с семьей в зоопарк» Роли: мама, папа, дочь, сын, билетер, работник зоопарка. «Ферма» Роли: доярка, птичница, телятница, водитель молоковоза ветеринар	«Дом для любимого питомца» (крупный строительный материал) «Ферма» (Лего) «Теремок»	Игра-инсценировка «Доктор Айболит» «Три медведя» (плоскостной театр) «Колобок» (бибабо)	«Лохматый пес», «Хитрая лиса», «Кошки-мышки», «Бой петухов»	«Чей хвост?», «Назови жилище», «Где спряталась белка?» «Чей малыш?» «Четвертый лишний»
Здоровейка	«Фитнес-клуб» «Крепыши» Роли: администратор, тренер, массажист, клиенты	«Спортивный зал» «Спортивная площадка»	Игра-инсценировка по стихотворению К. Чуковского «Мойдодыр»	«Ловишки» «Мы веселые ребята» «Кто скорее?»	«Чудесный мешочек» (предметы туалета) «Полезно – вредно» «Поделюсь – не поделюсь»
Наш быт	«Генеральная уборка» Роли: мама, папа, дочь, сын	«Мебельная мастерская»	«Путешествие в страну посуды». Драматизация «Федорино горе» К. Чуковский	«Береги предмет», «Круг-кружочек»	«Что из чего?», «Почему так назвали?», «Добавь -ница-» (сахарница, хлебница, сухарница), «Четвертый лишний»

Тема недели	Сюжетно-ролевая игра, роли	Строительные игры	Игры-драматизации	Подвижные игры	Дидактические игры. Обогащение опыта, обучающие игры
Зима	«Прогулка в зимнем лесу» Роли: мама, папа, дети, лесник	«Снегоход» (Лего), «Терем Деда Мороза»	Театрализация: «Двенадцать месяцев» С. Я. Маршак	«Снежная карусель» «Снайперы» «Веселый снеговик»	«Снежные слова» «Когда это бывает?», «Собери снеговика» Экскурсия в парк
Моя семья	«Гости на пороге» Роли: мама, папа, дети, бабушка, дедушка	«Дом, в котором я живу»	Инсценировки по рассказам Д. Габе «Моя семья»	«Мы веселые ребята», «Третий лишний»	«Кто старше?», «Скажи наоборот», «Назови ласково», «Чьи это предметы?»
Транспорт. Профессии	«Путешествие на поезде» «Аэропорт» Роли: диспетчер, кассир, пилот, стюардесса, штурман, машинист, проводник, пассажиры	«Построим большой автомобиль», «Стройка»	Спектакль-игра «Мы в профессии играем», «Едем на паровозике»	«Дорога, транспорт, пешеход. Изобрази профессию»	«4-й лишний» «Умные машины» «Кому что нужно» Экскурсия по улицам города
Защитники Отечества	«Армия» «Учения» «Парад» Роли: солдаты, генерал	«Самолет построим сами»	Инсценировка стихотворения «Мы тоже воины» С. Михалкова	«Чей отряд быстрее построится»	«Скажи по-другому» «А если бы...» Фотовыставка «Мой папа служил в армии»

Тема недели	Сюжетно-ролевая игра, роли	Строительные игры	Игры-драматизации	Подвижные игры	Дидактические игры. Обогащение опыта, обучающие игры
Азбука безопасности	«Мы – пожарные» Роли: диспетчер, командир пожарной бригады, пожарные, водитель пожарной машины, пострадавшие, врачи, пожарный инспектор	«Мост», «Перекресток»	Игры-инсценировки «Уроки безопасности в любимых сказках»	«Хитрая лиса» «Кошки – мышки» «Западня»	«Что будет, если...», «Исправь ошибки», «Запрещается – разрешается»
Женский день	«День рождения мамы» Роли: папа, дети, гости. «Дом моды «Каприз»». Роли: художник-модельер, дизайнер, модели, фотограф, гости	«Башня для принцессы»	Игра-драматизация по рассказу Л. Воронковой «Ссора с бабушкой»	«Успей подхватить», «Дальше и выше»	«Найди сходство и отличие», «Закончи предложение», «Чего не стало?»
Весна шагает по планете	«Путешествие на поезде» Роли: пассажиры,	«Многоэтажный дом»	Этюд «Цветок»	«Птицы – гнезда – птенцы»	«Назови три предмета» «Слова-родственники» «Разрезные картинки»

Тема недели	Сюжетно-ролевая игра, роли	Строительные игры	Игры-драматизации	Подвижные игры	Дидактические игры. Обогащение опыта, обучающие игры
	проводник, экскурсовод				«Времена года»
Цирк. Театр	«Цирк! Цирк! Цирк!» Роли: конферансье, клоун, дрессировщик, фокусник, гимнасты, зрители	«Большой театр». «Цирк» «Театр юного зрителя»	«Машенька и медведь» (бибабо), Инсценировка «Цветик-семицветик» В. Катаева	«Невод» «Два и три» «Ловишки – перебежки»	«Кто что делает?» «Назови профессии» «Я начну, а ты продолжи...» «Что изменилось?»
Космос	«Космический полет» Роли: космонавты, врачи, руководитель полета, диспетчер, инопланетяне	«Космодром», «Космический корабль»	Театрализованная игра «Колобок в космосе»	«Ждут нас быстрые ракеты», «Выше ноги от земли», «Звездные ловишки»	«Какая планета спряталась?», «Скажи правильно», «Посчитай и нарисуй»
Правила дорожного движения	«Наша улица» Роли: милиционер, пешеход, водитель	«Наш город», «Улицы города», «Гараж»	Игра-инсценировка по стихотворению «Светофор» Л. Луценко	Мы юные автомобилисты	«А если бы...» Экскурсия по улицам города (к светофору)

Тема недели	Сюжетно-ролевая игра, роли	Строительные игры	Игры-драматизации	Подвижные игры	Дидактические игры. Обогащение опыта, обучающие игры
Школа	«Школа» Роли: учитель, ученик	«Построим школу сами»	Театрализованная игра по мультфильму «38 попугаев»	«Прыгалки» Прыгайте через ноги»	«Кто быстрее соберется в школу» «Первоклассник» «Кто больше знает»

Таблица 6

Примерное перспективное планирование по организации игровой деятельности детей младшего дошкольного возраста с нарушениями зрения

Тема недели	Обогащение опыта, обучающие игры	Дидактические игры	Сюжетно-ролевые игры	Строительные игры	Театральные игры	Подвижные игры	Обогащение словаря
Осень. Овощи. Фрукты	«Чудесный мешочек», «Вершки-корешки», «Кто быстрее соберет овощи (фрукты) в корзину», «Что где	Ботаническое лото. Сложи картинку. Чего не стало. Угадай, что на хитрой картинке (коррекционная игра «Что	Наш дом. Осенние заготовки. Овощной магазин	Мы – строители	Драматизация сказки «Репка»	Угадай-ка. Садовник. Сторож и зайцы. В огороде у ребяток. Пугало	овощи фрукты сочный ароматный гладкий зреть собирать огород сад красный,

Тема недели	Обогащение опыта, обучающие игры	Дидактические игры	Сюжетно-ролевые игры	Строительные игры	Театральные игры	Подвижные игры	Обогащение словаря
	растет?» «Отгадай по описанию». Выставка «Дары осени». Фотовыставка «Как я провел лето»	нарисовал художник» – зашумление предметов). «Что где растет». «Маленькая хозяйюшка» – варим овощной суп, компот					зеленый, гладкий, бархатистый
Одежда. Обувь	«4-й лишний». «Кто что делает». «Кому что нужно». «Что из чего сделано»	Собери цветок. Что изменилось? Повторяй за мной. Свой, чужой, знакомый. Обкалывание трафаретов платья, фартука,	Обувная ярмарка	Магазин одежды	Драматизация стихотворения «Башмачки» А. Л. Барто. Обыгрывание рекламы одежды	Кто скорее до флажка. Цветные автомобили	одежда обувь каблук подошва туфли, сапоги ботинки платья пальто шерсть, шелк

Тема недели	Обогащение опыта, обучающие игры	Дидактические игры	Сюжетно-ролевые игры	Строительные игры	Театральные игры	Подвижные игры	Обогащение словаря
		шапочки, ботинок					
Дом. Семья	«4-й лишний». «Домашние дела». «Накроем на стол к обеду». «День рождения куклы Кати»	Ботаническое лото. От зернышка до булочки. Семена. Сложи узор. Переборка зерен пшеницы и ржи	Приготовление праздничного обеда	Мост для автомобилей	Драматизация стихотворения С. Капутикян «Девочка чумазая»	Мы – веселые ребята. Каравай. Плетень	квартира кухня спальня гостиная приготовить украсить накрыть
Посуда. Магазин	«4-й лишний». «Сервируем стол к обеду» (столовая и кухонная посуда)	С какой полки эти товары (игрушки, обувь, одежда). Назови признаки. Геометрическое лото. Рассеянный художник	Детский сад	Поделки по образцу	Рассказывание стихотворений от лица персонажа	Ветерок. Солнце, дождик, ветер	посуда, глина, стекло, чашки, блюдец, тарелка; относительные прилагательные,

Тема недели	Обогащение опыта, обучающие игры	Дидактические игры	Сюжетно-ролевые игры	Строительные игры	Театральные игры	Подвижные игры	Обогащение словаря
							сладкий вкусный
Мебель Магазин	«4-й лишний». «Что из чего, какое?» «Назови три предмета»	Круглый год. Что сначала, что потом. Один – много. Сложи узор. Когда это бывает	Семья	Гараж	Где мы были – мы не скажем, а что делали – покажем	День – ночь	мебель грузить перевозить деревянная стеклянная
Зима	«Кому что нужно?» «Скажи иначе». «Какое время года?»	«Когда это бывает?» «Зимние узоры». «Зимние забавы»	Магазин игрушек	Машины	Кукольный театр. «Теремок»	Снежки. Кто ловкий. Кто скорее по дорожке	зимний красивый узорчатый холодный снежный градусник шприц
Домашние животные	«Кто чем питается?» «Чей? Чья? Чье?» Экскурсия в зоомагазин	«Узнай, чей след». «Кто спрятался на хитрой картинке?» «Собери	Зооклиника	Будка для Жучки	Драматизация стихотворения «Кот-мурлыка»	Маша вышла на прогулку. Найди башмачок.	кошка, собака щенок кормить, пить

Тема недели	Обогащение опыта, обучающие игры	Дидактические игры	Сюжетно-ролевые игры	Строительные игры	Театральные игры	Подвижные игры	Обогащение словаря
	«Любимчик»	знакомое животное»				Ловишки	
Зима. Зимующие птицы	«Улетают – не улетают». «Узнай по описанию». «Подбери предмет к признакам». Экскурсия в парк	Зоологическое лото. Что лишнее? Кто голос подает. Летает – не летает? Сложи узор	Магазин	Птичий двор	Пальчиковый театр. «Разговор птиц»	Ласточка. Гори ясно. Уточка и селезень	употребление приставочных глаголов; зимовать, зимующие, ледяной
Транспорт. Профессии	«4-й лишний». «Умные машины». «Кому что нужно». Экскурсия по улицам города	Узнай по описанию. Где моя мама. Собери семью. Силуэты. Общее – разное. «Узнай профессию»	Больница для животных	Жилье для животных (из мелкого конструктора)	Пальчиковый театр. «Теремок»	Барашек. Вокруг домика хожу	машина, шофер поезд, машинист, фургон удобный, быстрый перевозить вагон

Инструментальное обеспечение оценивания игровых компетенций детей с ОВЗ

Проблема организации оценивания качества и уровня освоения детьми содержания дошкольного образования, а детьми с ОВЗ – содержания адаптированной основной образовательной программы ДООУ становится весьма актуальной. Противоречие состоит в том, что, предлагая педагогам дошкольных образовательных учреждений авторские разработки и рекомендации, авторы вариативных парциальных образовательных программ и примерных адаптированных основных образовательных программ не всегда дают им необходимый адекватный инструментарий. И педагоги ДООУ стоят перед дилеммой: адаптировать имеющийся инструментарий для организации педагогической диагностики либо создавать свой инструментарий.

В содержание оценивания включены такие позиции, которые отражают сформированность основных социальных компетенций ребенка, которые он применяет в игре: умение налаживать игровые отношения, отражать имеющийся социальный опыт, ведение ролевых диалогов со сверстниками и взрослыми, создание игрового пространства, разрешение конфликтных ситуаций, возникающих в ходе игры и т. д.

Методика изучения особенностей сюжетно-ролевой игры (Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина)

В ходе проведения исследования организуется наблюдение за самостоятельной сюжетно-ролевой игрой детей 5–6 лет, которое проводится в естественных условиях.

Обработка данных. Анализ протоколов проводят по схеме:

I. Замысел игры, постановка игровых целей и задач

1. Как возникает замысел игры (определяется игровой средой, предложением сверстника, возникает по инициативе самого ребенка и т. д.).

2. Обсуждает замысел игры с партнерами, учитывает ли их точку зрения.

3. Насколько устойчив замысел игры. Видит ли ребенок перспективу игры.

4. Статичен ли замысел или развивается по ходу игры. Насколько часто наблюдается импровизация в игре.

5. Умеет ли сформировать игровую цель, игровую задачу словесно и предложить ее другим детям.

II. Содержание игры

1. Что составляет основное содержание игры (действие с предметами, бытовые или общественные взаимодействие между людьми).

2. Насколько разнообразно содержание игры. Как часто повторяются игры с одинаковым содержанием. Каково соотношение предметных, бытовых игр, отражающих общественные отношения.

III. Сюжет игры

1. Насколько разнообразны сюжеты игр (указать название и количество).

2. Какова устойчивость сюжета игры (т. е. насколько ребенок следует одному сюжету).

3. Сколько событий объединяет ребенок в один сюжет.

4. Насколько развернут сюжет. Представляет ли цепочку событий или ребенок является участником нескольких событий, включенных в один сюжет.

5. Как проявляется умение совместно строить и творчески развивать сюжет игры.

6. Каковы источники сюжетов игры (кинофильмы, книги, наблюдения, рассказы взрослых и т. д.).

IV. Выполнение роли и взаимодействие детей в игре

1. Обозначает ли выполняемую роль и когда (до игры или во время игры).

2. Какие средства использует для взаимодействия с партнером по игре (ролевая речь, предметные действия, мимика и пантомимика).

3. Каковы отличительные особенности ролевого диалога (степень развернутости: отдельные реплики, фразы, длительность ролевого диалога, направленность к игрушке, реальному или воображаемому партнеру).

4. Передает ли и каким образом характерные особенности персонажа.

5. Как участвует в распределении ролей. Кто руководит распределением ролей. Какие роли часто исполняет: главные или второстепенные. Как относится к необходимости выполнять второстепенные роли.

6. Что предпочитает ребенок: играть один или входить в игровое объединение. Дать характеристику этого объединения: численность, устойчивость и характер взаимоотношений.

7. Есть ли у ребенка любимые роли и сколько он может выполнять ролей в разных играх.

V. Игровые действия и игровые предметы

1. Использует ли ребенок в игре предметы-заместители, и какие. По какому принципу ребенок выбирает предметы-заместители и преобразует их для использования в игре.

2. Делает ли словесные обозначения предметам-заместителям, насколько легко это делает.

3. Кто является инициатором выбора предмета-заместителя: сам ребенок или взрослый. Предлагает ли свой вариант замещения партнеру.

4. Использует ли в игре образные игрушки и как часто. Есть ли у ребенка любимые игрушки.

5. Характеристика игровых действий: степень обобщенности, развернутости, разнообразия, адекватности, согласованности своих действий с действиями партнера по игре. Какова роль слова в осуществлении игровых действий.

6. Как воспринимает воображаемую ситуацию, понимает ли ее условность, играет ли с воображаемыми предметами.

VI. Игровые правила

1. Выполняют ли правила функцию регулятора игры. Создается ли правило ребенком.

2. Как соотносит ребенок выполнение правила со взятой на себя ролью.

3. Следит ли за выполнением правил другими детьми. Как реагирует на нарушение правил партнером по игре.

4. Как относится к замечаниям партнера по игре по поводу выполнения им правил. Насколько развернут сюжет. Представляет ли цепочку событий или ребенок является участником нескольких событий, включенных в один сюжет.

5. Как проявляется умение совместно строить и творчески развивать сюжет игры.

6. Каковы источники сюжетов игры (кинофильмы, книги, наблюдения, рассказы взрослых и т. д.).

VII. Выполнение роли и взаимодействие детей в игре

1. Обозначает ли выполняемую роль и когда (до игры или во время игры).

2. Какие средства использует для взаимодействия с партнером по игре (ролевая речь, предметные действия, мимика и пантомимика).

3. Каковы отличительные особенности ролевого диалога (степень развернутости: отдельные реплики, фразы, длительность ролевого диалога, направленность к игрушке, реальному или воображаемому партнеру).

4. Передает ли и каким образом характерные особенности персонажа.

5. Как участвует в распределении ролей. Кто руководит распределением ролей. Какие роли часто исполняет: главные или второстепенные. Как относится к необходимости выполнять второстепенные роли.

6. Что предпочитает ребенок: играть один или входить в игровое объединение. Дать характеристику этого объединения: численность, устойчивость и характер взаимоотношений.

7. Есть ли у ребенка любимые роли и сколько он может выполнять ролей в разных играх.

VIII. Игровые действия и игровые предметы

1. Использует ли ребенок в игре предметы-заместители, и какие. По какому принципу ребенок выбирает предметы-заместители и преобразует их для использования в игре.

2. Делает ли словесные обозначения предметам-заместителям, насколько легко это делает.

3. Кто является инициатором выбора предмета-заместителя: сам ребенок или взрослый. Предлагает ли свой вариант замещения партнеру.

4. Использует ли в игре образные игрушки и как часто. Есть ли у ребенка любимые игрушки.

5. Характеристика игровых действий: степень обобщенности, развернутости, разнообразия, адекватности, согласованности своих действий с действиями партнера по игре. Какова роль слова в осуществлении игровых действий.

6. Как воспринимает воображаемую ситуацию, понимает ли ее условность, играет ли с воображаемыми предметами.

IX. Игровые правила

1. Выполняют ли правила функцию регулятора игры. Создается ли правило ребенком.

2. Как соотносит ребенок выполнение правила со взятой на себя ролью.

3. Следит ли за выполнением правил другими детьми. Как реагирует на нарушение правил партнером по игре.

4. Как относится к замечаниям партнера по игре по поводу выполнения им правил.

Полученные в результате наблюдений за играми детей сведения помогают при заполнении карт освоения детьми содержания адаптированной основной образовательной программы ДООУ, обеспечивают возможность педагогам выстроить систему индивидуальной коррекционно-развивающей работы.

В данном методическом пособии мы постарались предложить педагогам ДООУ инструментарий для оценивания игровых компетенций детей дошкольного возраста с ОВЗ, включив в его содержание блоки, которые реализуются в образовательной работе с детьми, описание возможного уровня игровых компетенций детей.

На основании полученных данных воспитатель заполняет таблицу группы с указанием уровня сформированности у детей с ОВЗ игровых компетенций. Мы предлагаем четыре возможных уровня сформированности игровых компетенций детей.

1. Оптимальный – в таблице он отражается красным цветом.
2. Достаточный – в таблице он отражается синим цветом.
3. Критический – в таблице он отражается желтым цветом.
4. Недопустимый – в таблице он отражается зеленым цветом.

Для получения наиболее объективной информации о сформированности игровых компетенций у ребенка с ОВЗ необходимо организовывать длительные наблюдения с фиксацией полученных результатов в «Дневнике воспитателя».

Чаще всего уровень сформированности игровых компетенций у детей с ОВЗ оценивается на достаточном, критическом и недопустимом уровнях. Это допустимо по отношению к данной категории детей. И даже небольшое продвижение ребенка не должно остаться незамеченным. В этом и будет помогать «Дневник воспитателя».

Его структуру мы приводим в таблице 7.

Таблица 7

Дневник воспитателя по наблюдению за играми детей

Ф. И. ребенка / игровые компетенции	1. Действия с сюжетными игрушками	2. Использование в игре игрушек-заместителей	3. Умение пользоваться воображаемым предметом	4. Обозначение словом социальной роли для себя и для партнера(ов)	5. Владение ролевым поведением со взрослым(ими)	6. Владение ролевым поведением с партнером	7. Владение ролевым поведением с игрушкой	8. Отражение в сюжетной игре цепочки событий самостоятельно	9. Отражение в сюжетной игре цепочки событий, подключаясь к игре взрослого или партнера-сверстника
Дима П.									
Коля С.									
Саша И.									

68

Продолжение таблицы 7

Ф. И. ребенка / игровые компетенции	10. Владение ролевой и комментирующей речью	11. Изменение и дополнение игровой обстановки самостоятельно	12. Проявление интереса к процессу подготовки и постановки игр-драматизаций	13. Умение изображать героев знакомых сказок в ходе игры-драматизации	14. Проявление творчества в игре-драматизации при ведении своей роли
Коля С.					
Дима П.					
Саша И.					

Инструментарий оценивания игровых компетенций детей младшего дошкольного возраста с ОВЗ

Игровые компетенции	Оптимальный	Достаточный	Критический	Недопустимый
1. Действия с сюжетными игрушками	Ребенок выполняет ряд последовательных игровых действий с игрушкой, проговаривает собственные игровые действия: моя кукла спит, моя кукла пошла гулять, Мишка танцует на празднике	Ребенок выполняет несколько игровых действий с игрушкой, однако не всегда может самостоятельно облечь действия в вербальную форму	Игровые действия однотипны, ребенок не всегда соотносит игрушку и игровые действия, которые возможно выполнить с помощью данной игрушки. Не проговаривает игровые действия	Слабое владение игровыми действиями, игровые действия однообразны
2. Использование в игре игрушек-заместителей	Самостоятельно подбирает заместители, обосновывает свой выбор, аргументирует действия с заместителем: это будет ложечка, ею я буду кормить свою куклу (использует деревянную палочку)	Использует игрушки-заместители только после напоминания взрослого, способен объяснить, как можно этот заместитель использовать, принимает предложение взрослого по использова-	Затрудняется использовать игрушки-заместители, даже после предложения взрослого использует не по назначению или непродолжительное время	Не использует игрушки-заместители

Игровые компетенции	Оптимальный	Достаточный	Критический	Недопустимый
		нию заместителя, затрудняется в использовании нескольких действий с заместителями		
3. Умение пользоваться воображаемым предметом	Самостоятельно проявляет творчество, аргументирует выбор, производит несколько элементарных действий с воображаемым предметом, дает словесное обозначение, обозначает глагольными формами свои действия	Воспринимает воображаемую ситуацию, совершает действия (играет) с воображаемым предметом	С трудом использует воображаемый предмет даже при помощи взрослого	Не включает воображаемый предмет в пространство своих действий, не использует воображаемый предмет в своих игровых действиях
4. Обозначение словом социальной роли для себя и для партнера(ов)	Проговаривает последовательность ролевых действий; устанавливает взаимосвязь (взаимо-	При подсказке взрослого обозначает словом роль для себя и для партнера; устанавливает вза-	С трудом обозначает словом роль для себя и последовательность действий внутри роли; не может обозна-	Не обозначает словом собственную роль даже при подсказке взрослого

Игровые компетенции	Оптимальный	Достаточный	Критический	Недопустимый
	зависимость) между действиями внутри роили и (или) между ролевыми позициями: «Я буду мама, а ты будешь моей дочкой маленькой. Я тебя буду катать в колясочке, а ты спи!»	имосвязь (взаимозависимость) между действиями внутри роили и (или) между ролевыми позициями	читать словом роль для партнера	
5. Владение ролевым поведением со взрослым(ими)	Самостоятельно ведет взятую на себя роль в игре со взрослым, активно проявляет себя в этой роли, связывает несколько игровых действий в сюжет, предлагает роль взрослому и обозначает его действия словом: «Я буду доктором,	При помощи взрослого ведет взятую на себя роль, активно общается в роли со взрослым, проявляет себя в этой роли, связывает несколько игровых действий в сюжет (сюжетная деятельность): «Я сейчас схожу в магазин, куплю продукты и	С трудом удерживает ролевою позицию (поведением) по отношению к взрослому, игровые действия однотипны, кратковременный ролеидентифицирующий контакт	Не удерживает ролевою позицию по отношению к взрослому

Игровые компетенции	Оптимальный	Достаточный	Критический	Недопустимый
	а ты придешь ко мне на прием, как будто у тебя болит горлышко»	буду варить обед для своей дочки. А вы будете моей дочкой. Она пока спит»		
6. Владение ролевым поведением с партнером	Самостоятельно ведет взятую на себя роль в игре с партнером, активно проявляет себя в этой роли, связывает несколько игровых действий в сюжет, привлекая к игре сверстников, подсказывая им ролевое поведение: «В магазине закончились яблоки. Нужно их привезти на машине со склада»	При помощи взрослого ведет взятую на себя роль, активно проявляет себя в этой роли, связывает несколько игровых действий в сюжет, привлекая к игре сверстников, подсказывая им ролевое поведение	С трудом владеет ролевым поведением с партнером, игровые действия однотипны, дети не могут понять друг друга, игра кратковременна	Не владеет ролевым поведением с партнером, дети конфликтны

Игровые компетенции	Оптимальный	Достаточный	Критический	Недопустимый
7. Владение ролевым поведением с игрушкой	Ведет взятую на себя роль, определяя при этом роль и игровые действия игрушки («моя дочка болеет, у нее болит ручка»). Проявляются начальные навыки режиссерской игры. Есть любимые игрушки, четко выражается гендерная принадлежность: у мальчиков – машины, у девочек – куклы	С небольшой помощью взрослого ведет взятую на себя роль, при подсказке взрослого определяет роль и игровые действия игрушки. Заложены основы для развития режиссерской игры. Выбор определяется попавшейся на глаза игрушкой, цель ставится уже в процессе игры	С трудом проявляет ролевое поведение с игрушкой, ждет подсказки или помощи со стороны взрослого. Не проявляются основы режиссерской игры	Слабо владеет ролевым поведением с игрушкой, отсутствуют первоначальные навыки режиссерской игры
8. Отражение в сюжетной игре цепочки событий самостоятельно	Ребенок самостоятельно отражает в игре несложную цепочку событий, озвучивает это в монологической (объяснительной)	Ребенок при небольшой подсказке взрослого отражает в игре несложную цепочку событий, озвучивает это в монологической	Ребенок затрудняется отразить в игре цепочку событий, не может озвучить это в монологической (объяснительной) речи)	Нет отражения в игре цепочки событий, игровые действия разрозненны, хаотичны

Игровые компетенции	Оптимальный	Достаточный	Критический	Недопустимый
	<p>речи). Обыгрываются общественные и бытовые процессы. Демонстрирует способы профессиональных действий взрослого: «Я буду парикмахером. Приходите на стрижку. У меня есть красивые заколки, я вам прическу сделаю»</p>	<p>(объяснительной) речи). Ребенок не выходит за рамки знакомых событий</p>		
<p>9. Отражение в сюжетной игре цепочки событий, подключаясь к игре взрослого или партнера-сверстника</p>	<p>Ребенок способен к продолжению игры, не меняя ее по смыслу, не нарушая цепочки событий, озвучивает это в монологической (объяснительной) речи): «Я буду доктором. Ваша дочка</p>	<p>Ребенок при помощи или подсказке взрослого может отразить (продолжить, не меняя по смыслу) в игре несложную цепочку событий, подключаясь к игре взрослого или сверстника</p>	<p>Ребенок затрудняется даже после помощи или подсказки взрослого отразить (продолжить, не меняя по смыслу) в игре несложную цепочку событий, подключаясь к игре взрослого или сверстника, не</p>	<p>Нет отражения в сюжетной игре цепочки событий, особенно затруднения проявляются при включении в игру партнера (сверстника)</p>

Игровые компетенции	Оптимальный	Достаточный	Критический	Недопустимый
	заболела, я приду к вам домой и послушаю ее, выпишу лекарство»	ка, озвучивает это в монологической (объяснительной) речи)	озвучивает это в монологической (объяснительной) речи)	
10. Владение ролевой и комментирующей речью	Самостоятельно владеет ролевой и комментирующей речью, проявляет творчество. Вступает в ролевой диалог: «А какие новые игрушки есть в вашем магазине? Есть конструкторы для моего сыночка?»	Вступает в игровое общение со сверстниками, отражает в речи ролевое поведение	Ребенок затрудняется комментировать свои игровые действия	Не владеет ролевой и комментирующей речью
11. Изменение и дополнение игровой обстановки самостоятельно	Организует игровую обстановку, самостоятельно изменяет и дополняет ее, вносит игрушки-заместители, комментирует свои	При подсказке со стороны взрослого изменяет и дополняет игровую обстановку, вносит игрушки-заместители, комментирует	Затрудняется даже после подсказки взрослого изменить или дополнить игровое пространство, стандартен в игровых действиях	Не меняет игровое пространство, действует в созданных взрослым или сверстником игровых условиях

Игровые компетенции	Оптимальный	Достаточный	Критический	Недопустимый
	действия, объясняет их сверстникам	свои действия, объясняет их сверстникам		
12. Проявление интереса к процессу подготовки и постановки игр-драматизаций	Проявляет постоянный интерес к процессу подготовки и постановки игр-драматизаций, активно участвует в создании игрового пространства, в подборе атрибутов для знакомых сказок, с интересом берет на себя роли, внося в их исполнение творчество и непосредственную заинтересованность	Проявляет интерес к процессу подготовки и постановки игр-драматизаций, участвует в создании игрового пространства с учетом настроения или интереса к сказке, выбранной роли, с интересом берет на себя роли, внося в их исполнение творчество и непосредственную заинтересованность	Затрудняется с участием в подготовке и постановке игр-драматизаций, слабое владение речью не позволяет ребенку интересно вести роль	Не проявляет интереса к процессу подготовки и постановки игр-драматизаций
13. Умение изображать героев знакомых сказок	Проявляет творчество к изображению героев сказок, вы-	Изображает героев сказок, после небольшой подсказки	Затрудняется интересно изобразить характер героя сказки,	Не умеет изображать героев сказок в ходе игры-драматизации,

Игровые компетенции	Оптимальный	Достаточный	Критический	Недопустимый
в ходе игры-драматизации	разительно передает особенности их поведения, внешнего вида, сопровождая ролевое поведение речью	передает особенно-сти их поведения, внешнего вида, сопровождая ролевое поведение речью	поэтому малоактивен в играх-драматизациях. Выступает наблюдателем за процессом подготовки к игре-драматизации	слабое владение речью мешает ребенку исполнять роли в играх-драматизациях
14. Проявление творчества в игре-драматизации при ведении своей роли	Активно проявляет творчество в играх-драматизациях, может предложить свое решение поведения героя, комментируя свои действия	Достаточно интересно ведет роль героя сказки, выполняя подсказанные действия и движения	Затрудняется в проявлении творчества при ведении роли в игре-драматизации	Не проявляет творчества в игре-драматизации, безынициативен, безразличен к предложенной роли

Таблица 9

Инструментарий оценивания игровых компетенций детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ

Игровые компетенции	Оптимальный	Достаточный	Критический	Недопустимый
1. Владение ролью, разви-	Ребенок самостоятельно выбирает или	При небольшой помощи или подсказке взрослого	Владеет ролью, но не всегда самостоятельно	Слабо владеет ролью, копирует

Игровые компетенции	Оптимальный	Достаточный	Критический	Недопустимый
<p>Играемая роль</p>	<p>ведет предложенную сверстниками роль, выстраивает несколько взаимосвязанных игровых действий с целью развития роли, привносит в данную роль собственный жизненный опыт и творчество, ранее полученные знания являются основой ролевого поведения</p>	<p>ребенок выбирает или ведет предложенную сверстниками роль, выстраивает несколько взаимосвязанных игровых действий с целью развития роли, привносит в данную роль собственный жизненный опыт и творчество, ранее полученные знания являются основой ролевого поведения</p>	<p>видит направления ее развития, ждет подсказки или помощи со стороны взрослого или сверстника</p>	<p>игровые действия более самостоятельных сверстников</p>
<p>2. Владение ролевой и комментирующей речью</p>	<p>Ребенок свободно владеет ролевой и комментирующей речью, обозначает направление развития сюжета, предлагает и комментирует игровые действия других играющих,</p>	<p>Ребенок достаточно владеет ролевой и комментирующей речью, с помощью взрослого обозначает направление развития сюжета, речь понятна, образна, ребенок оперирует необходимыми игровыми по-</p>	<p>Ребенок недостаточно владеет ролевой и комментирующей речью, не обозначает направление развития сюжета, речь скованна, неэмоциональна, ребенок оперирует необходимыми игровыми понятиями</p>	<p>Ребенок не владеет ролевой и комментирующей речью, играет в основном молча, не может пояснить развитие собственного игрового сюжета</p>

Игровые компетенции	Оптимальный	Достаточный	Критический	Недопустимый
	речь понятна, образна, ребенок оперирует необходимыми игровыми понятиями	нятиями, передает характер игрового персонажа		
3. Владение ролевым поведением со сверстниками	Самостоятельно ведет взятую на себя роль в игре со сверстником, активно проявляет себя в этой роли, связывает несколько игровых действий в сюжет, привлекая к игре сверстников, подсказывая им ролевое поведение, договаривается со сверстниками о развитии игрового сюжета, прислушивается к мнению сверстников	При незначительной поддержке взрослого ведет взятую на себя роль, активно проявляет себя в этой роли, связывает несколько игровых действий в сюжет, привлекая к игре сверстников, подсказывая им ролевое поведение, договаривается со сверстниками о развитии игрового сюжета, прислушивается к мнению сверстников	С трудом владеет ролевым поведением со сверстником, игровые действия однотипны, выполняет предложенные другими детьми игровые сюжеты и действия	Не владеет ролевым поведением со сверстником
4. Владение ролевым по-	Ведет взятую на себя роль, определяя при	С небольшой помощью взрослого ведет взятую	С трудом проявляет ролевое поведение с	Не владеет ролевым поведением

Игровые компетенции	Оптимальный	Достаточный	Критический	Недопустимый
ведением с игрушкой (режиссерская игра) с учетом гендерных отличий	этом роль и игровые действия игрушки («У меня солдаты в бою», «Это праздник города на площади революции»). Проявляются сформированные навыки режиссерской игры	на себя роль, при под- сказке взрослого опре- деляет роль и игровые действия игрушки. Сформированы основы для режиссерской игры	игрушкой, ждет под- сказки или помощи со стороны взрослого. Не проявляются осно- вы режиссерской игры	с игрушкой, от- сутствуют пер- воначальные навыки режис- серской игры
5. Умение согласовывать свои игровые замыслы с партнером	Самостоятельно, доброжелательно умеет согласовывать свои игровые замыслы с партнером	При небольшой под- сказке взрослого, доб- рожелательно умеет со- гласовывать свои игро- вые замыслы с партне- ром, прислушивается к оценке играющих	С трудом даже после подсказки взрослого может согласовывать свои игровые замыслы с партнером	Не умеет согласо- вывать свои игро- вые замыслы с партнером
6. Умение реагировать на замысел сверстника	Принимает замысел партнера, умело со- гласовывает свой за- мысел с предложе- нием сверстника, не создает конфликтных	Принимает замысел партнера, после напо- минания взрослого мо- жет сделать попытку со- гласовать свой замысел с предложением сверст-	С трудом принимает замысел игры сверст- ника, при включении взрослого включается в сюжет, увлекшись, предлагает сценарий	Не принимает за- мысел других, иг- рает в основном обособленно, либо с одним-двумя сверстниками

Игровые компетенции	Оптимальный	Достаточный	Критический	Недопустимый
	ситуаций в ходе выбора содержания, сюжета и развития игры	ника, не создает конфликтных ситуаций в ходе выбора содержания, сюжета и развития игры	развития предложенного другими сюжета	
7. Умение менять свое ролевое поведение в зависимости от игровой ситуации (предложенной самим ребенком или сверстником)	Самостоятельно и легко меняет свое ролевое поведение в зависимости от игровой ситуации (предложенной самим ребенком или сверстником)	При незначительной поддержке взрослого меняет свое ролевое поведение в зависимости от игровой ситуации (предложенной самим ребенком или сверстником)	С трудом меняет собственное ролевое поведение в зависимости от игровой ситуации	Не умеет менять свое ролевое поведение в зависимости от игровой ситуации
8. Организаторские способности (умение увлечь своей игрой других)	Ребенок успешно реализует свои организаторские способности, сплачивает вокруг себя детский коллектив, увлекая его игрой, предлага-	Ребенок реализует свои организаторские способности, но не всегда умеет увлечь других своей игрой, предлагает новые варианты игры, но не всегда дети идут	Ребенок не реализует свои организаторские способности, не может предложить новые варианты игры	Не владеет организаторскими способностями, ребенок скорее ведомый (следует за предложенным сверстни-

Игровые компетенции	Оптимальный	Достаточный	Критический	Недопустимый
	ет новые варианты игры, модернизирует содержание знаковых игр на основе полученных знаний	следом за предложенным		ком вариантом игры)
9. Активное создание предметной игровой обстановки по собственной инициативе и замыслу (к игре-драматизации, сюжетно-ролевой игре)	Ребенок самостоятельно включается в создание предметной игровой среды, используя бросовый материал, игрушки-заместители, планирует пространство для игры, комментирует его расположение, проявляет творчество, инициативу, спланирует вокруг себя сверстников	Ребенок после совета со стороны взрослого включается в создание предметной игровой среды. Использует при напоминании бросовый материал, игрушки-заместители, планирует пространство для игры, комментирует его расположение	Ребенок затрудняется в создании предметной игровой среды. Не использует бросовый материал, игрушки-заместители, слабо справляется с планированием пространства для игры, не комментирует его расположение	Не включается в создание предметной игровой обстановки по собственной инициативе, не имеет замысла по ее созданию
10. Придумывание самостоятельных	Игровые замыслы богаты и оригинальны. Использует в	Использует в собственной игре сюжетосложение после небольшого	Редко использует в собственной игре сюжетосложение, новые	Не умеет придумывать самостоятельные сюжеты,

Игровые компетенции	Оптимальный	Достаточный	Критический	Недопустимый
сюжетов (сюжетосложение, новые варианты, новые роли, введение сказочных персонажей в реальные условия)	собственной игре сюжетосложение, придумывает новые варианты знакомых игр, творчески использует сказочные сюжеты для построения сюжета собственной игры	напоминания со стороны взрослого, придумывает новые варианты знакомых игр, не часто использует сказочные сюжеты для построения сюжета собственной игры, вводит новые придуманные роли на основе ранее полученных знаний	варианты игры, новые роли могут появиться только после непосредственного предложения взрослого и прочитанного произведения, которое вызвало у ребенка острый интерес	роли в играх однотипны, стандартны, сказочные персонажи не участвуют в сюжетных играх ребенка
11. Сочетание в сюжетно-ролевой игре реальных и сказочных персонажей	Умело сочетает реальные и сказочные сюжеты, игры ребенка отличаются творческим подходом, использованием знаний из различных областей, знает очень много сказок, умело сочетает знакомых героев с новыми ролями в собственной игре.	Сочетает реальные и сказочные сюжеты, игры ребенка отличаются индивидуальностью, использованием знаний из различных областей, знает достаточно сказок, но не всегда умело сочетает знакомых героев с новыми ролями в собственной игре	С трудом даже после подсказки взрослого сочетает реальных и сказочных персонажей в своей игре	Не умеет сочетать реальных и сказочных персонажей в игре, с трудом вспоминает сюжеты сказок, поэтому не может этот сюжет перенести на реальную обстановку, не проявляет творчества, стан-

Игровые компетенции	Оптимальный	Достаточный	Критический	Недопустимый
	Комбинирует реальное и фантастическое в игре			дартен в игровых действиях
12. Согласование замыслов (умение принять чужой замысел, отклонить замысел аргументировано, без конфликтов)	Ребенок самостоятельно, без конфликтов согласовывает игровой замысел со сверстником, принимает чужой замысел, умеет отклонить замысел достаточно аргументированно («Мы не можем играть в подводную лодку, ведь у нас нет овального строителя для ее постройки, мы не знаем, кто работает или служит на подводной лодке»)	Ребенок умеет принять чужой замысел, но не всегда это удается сделать ребенку без конфликтов, чаще настаивает на своем мнении, достаточно убедительно и аргументировано умеет отклонить замысел, предложенный сверстником	Ребенок с трудом принимает чужой замысел, часто конфликтует по этому поводу, нет аргументации отклонения замысла сверстника	Не принимает чужой замысел, часто играет один, вступает в конфликты со сверстниками
13. Комбинирование в игре	Ребенок легко и интересно комбинирует в	Ребенок с небольшой помощью взрослого	Ребенок с трудом даже при помощи взрослого	Не умеет комбинировать в игре

Игровые компетенции	Оптимальный	Достаточный	Критический	Недопустимый
знаний, полученных из разных источников (игры на сказочные сюжеты, использование подвижных игр в сюжетно-ролевых играх)	игре знания, полученные из разных источников (сюжеты из сказок, рассказов, сведения из познавательной литературы), умеет соединять реальные и фантастические сюжеты, часто придумывает сам фантастические сюжеты, внося их в собственную игру и увлекая этим сверстников	комбинирует в игре знания, полученные из разных источников, пытается соединить в игре реальные и фантастические сюжеты, но не всегда это ему удается самостоятельно	способен к комбинациям в игре ранее полученных знаний, не умеет соединять реальные и фантастические сюжеты	знания, полученные из разных источников
14. Умение решать и предупреждать конфликты между сверстниками (участниками игры)	Ребенок самостоятельно выходит из конфликтных ситуаций, редко создает сам такие ситуации	Ребенок самостоятельно выходит из конфликтных ситуаций, но не редко создает сам такие ситуации	Ребенок достаточно конфликтен, но может решить конфликтную ситуацию без слез, признать собственную неправоту	Ребенок достаточно конфликтен, не может решить конфликтную ситуацию без слез, не признает собственную неправоту

Пример заполнения карты оценивания игровых компетенций детей дошкольного возраста с ОВЗ

№ п/п	Ф. И. ребенка	Владение ролью, развитие взятой на себя роли	Использование в игре игрушек-заместителей	Умение пользоваться воображаемым предметом	Обозначение словом роли для себя и для партнера	Умение согласовывать свои игровые замыслы с партнером	Умение реагировать на замысел сверстника	Умение менять свое ролевое поведение в зависимости от игровой ситуации (предложенной самим ребенком или сверстником)	Организаторские способности (умение увлечь своей игрой других)	Активное создание предметной игровой обстановки по собственной инициативе и замыслу	Придумывание самостоятельных сюжетов	Выявленный уровень
1.		○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	оптим.
2.		○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	дост.
3.		○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	критич.
4.		○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	недопуст.
5.		○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	оптим.
6.		○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	дост.
7.		○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	критич.
8.		○	○	○	○	○	○	○	○	○	○	недопуст.

По горизонтали воспитатель вносит все вышеперечисленные в инструментарии игровые компетенции. По вертикали – список детей группы. Цветными кружками отмечается выявленный у каждого ребенка уровень сформированности игровых компетенций.

Красный – оптимальный уровень, синий – достаточный, оранжевый – критический, зеленый – недопустимый.

Особенности развивающей предметно-пространственной игровой среды для детей с ОВЗ

Современная политика в сфере дошкольного образования основана на введении и реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, в содержании которого определено создание развивающей предметно-пространственной среды в ДООУ как необходимого условия реализации основной образовательной программы.

Под феноменом «развивающая предметно-пространственная среда» федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования понимается система предметных сред, насыщенных играми, игрушками, пособиями, оборудованием и материалами для организации непрерывной, совместной со взрослыми и самостоятельной творческой деятельности детей. Среда – система материальных объектов деятельности ребенка, функционально моделирующая содержание его духовного и физического развития.

Чтобы образовательное пространство выступало как развивающая образовательная среда, оно должно приобрести определенные свойства:

- гибкость, которая проявляется в способности образовательных структур к быстрому пристраиванию в соответствии с изменяющимися потребностями личности, окружающей среды, общества;

- непрерывность, которая выражается во взаимодействии и преемственности входящих в нее элементов;

- вариативность, предполагающую изменение развивающей среды в соответствии с потребностями ребенка дошкольного возраста в коррекции имеющихся отклонений;

- интегрированность, обеспечивающая решение воспитательных задач через усиление взаимодействия входящих в нее структур;

- открытость, которая предусматривает широкое участие всех субъектов образования в коррекционном образовательном

процессе (педагогов, родителей, заинтересованной общественности – социальные службы, психолого-медико-педагогические консультации).

Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования предъявлены требования к развивающей предметно-пространственной среде:

– развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства ДОУ, группы, материалов, коррекционно-развивающего оборудования для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охраны и укрепления их здоровья, направленность на коррекцию недостатков развития детей с ограниченными возможностями здоровья;

– развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать возможность общения и совместной деятельности детей и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для их отдыха и уединения;

– развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать реализацию адаптированной образовательной программы; учет возрастных и психофизиологических особенностей детей с ограниченными возможностями здоровья;

– развивающая предметно-пространственная среда должна быть содержательно-насыщенной, трансформируемой, полифункциональной, вариативной, доступной и безопасной.

В соответствии с требованиями Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» дети с ограниченными возможностями имеют право на получение качественного образования. В этой связи уточним категории детей, относящиеся к лицам с ограниченными возможностями здоровья: это дети с нарушениями зрения (амблиопия, косоглазие, слабовидение, тотальная слепота); с нарушениями слуха; с нарушениями опорно-двигательного аппарата; с задержкой психического развития; с нарушениями речи; с нарушениями интеллектуального развития; с нарушениями эмоционально-волевой сферы; дети с комплексными (сложными) нарушениями развития.

Для получения без дискриминации качественного образования детьми с ограниченными возможностями здоровья со-

здаются необходимые условия, в том числе развивающая предметно-пространственная среда группы и учреждения в целом.

Ребенок дошкольного возраста осваивает содержание образования, получает коррекционную помощь и поддержку со стороны педагогов (воспитателя, учителя-дефектолога) не только в регламентированных видах деятельности, но и через созданную развивающую предметно-пространственную среду, отражающую основное содержание образования. Такая среда должна быть выстроена в соответствии с особенностями развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

Ниже представлена примерная модель проектирования развивающей предметно-пространственной среды для детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, которая включает в себя следующие структурные составляющие:

- нормативные основания модели развивающей предметно-пространственной среды;
- принципы федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования при построении среды;
- клинико-психологические особенности детей с ограниченными возможностями здоровья;
- особенности содержания развивающей среды для детей с ограниченными возможностями здоровья;
- учет субъектной позиции ребенка с ограниченными возможностями здоровья при построении развивающей предметно-пространственной среды.

Далее рассмотрим содержательно каждую из структурных составляющих данной модели.

Развивающая предметно-пространственная среда дошкольной образовательной организации, где воспитываются и обучаются дети дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, выстраивается в соответствии с нормативно-правовыми основаниями федерального, регионального уровней и локальными актами учреждения, в состав которых входят:

- Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» (обеспечение качества образования на всех его уровнях);

– федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (требования к развивающей предметно-пространственной среде дошкольной образовательной организации);

– Примерная основная образовательная программа дошкольного образования (особенности развивающей предметно-пространственной среды по реализации инвариантной части адаптированной образовательной программы);

– Государственная программа развития образования на период 2018–2025 годы (создания условий для свободного функционирования и развития системы образования Российской Федерации);

– Примерные адаптированные образовательные программы для детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья (для детей с амблиопией и косоглазием; слабовидящих и тотально слепых детей; глухих детей, детей с ЗПР, НОДА, нарушениями речи, интеллектуальной сферы).

Развивающая предметно-пространственная среда для детей с ограниченными возможностями здоровья выстраивается с учетом следующих принципов.

1. Принцип дистанции, позиции при взаимодействии.

Первоочередным условием осуществления личностно ориентированной модели взаимодействия взрослых и детей с ограниченными возможностями здоровья является установление контакта между ними. Отсутствие контакта не позволяет решить какие бы то ни было образовательные, в том числе коррекционно-развивающие задачи, которые ставит перед собой педагог. Личностно ориентированное общение взрослого с ребенком с ограниченными возможностями здоровья, доверительные беседы ведутся на основе пространственного принципа «глаза в глаза».

Одно из условий среды, которое делает такое общение легко осуществимым, – это разновысокая мебель. Ее высота должна быть такой, чтобы не только взрослый без затруднений мог «спуститься», приблизиться к позиции ребенка, но и ребенок мог «подняться» до позиции взрослого, а иногда и посмотреть на него сверху.

Не менее важно взрослому для осуществления контакта найти верную дистанцию, общее психологическое простран-

ство общения с каждым ребенком и с группой детей в целом. В связи с этим планировка помещений должна быть такова, чтобы каждый мог найти место, удобное для занятий и комфортное с точки зрения его эмоционального состояния: достаточно удаленное от детей и взрослых, или, наоборот, позволяющее ощущать тесный контакт с ними, или же предусматривающее в равной мере и контакт, и свободу одновременно.

2. Принцип активности.

В развивающем образовательном пространстве должна быть заложена возможность формирования активности у детей и проявления активности взрослыми. Ребенок и взрослый должны стать творцами своего предметного окружения, а в процессе лично развивающего взаимодействия взрослого и ребенка с ограниченными возможностями здоровья – творцами своей личности и своего здорового тела.

В игровом пространстве должны быть созданы реальные условия для воссоздания ребенком «взрослых» форм деятельности. Взрослый обучает детей бытовым операциям в процессе «настоящей» и результативной деятельности (от начала до ее завершения в виде продукта) и в ходе общения самым естественным образом развивает и познавательные, и интеллектуальные, и эмоциональные, и волевые способности ребенка, организуя коррекционно-развивающее обучение.

3. Принцип стабильности-динамичности развивающей среды.

Возможность трансформации пространства, в том числе выполняемой детьми (что особенно важно для детей с ограниченными возможностями здоровья), может быть реализована с помощью применения раздвижных или раскручивающихся рулонных перегородок.

4. Принцип комплексирования и гибкого зонирования.

Жизненное пространство для детей с ограниченными возможностями здоровья должно быть таким, чтобы оно давало возможность построения непересекающихся сфер их активности. Это позволит детям в соответствии со своими особенностями в развитии, интересами и желаниями свободно заниматься одновременно разными видами деятельности (физкультурой, музыкой, рисованием, конструированием, рассматриванием ил-

люстраций, математическими играми, наблюдениями и т. д.), мешая друг другу.

Для реализации данного принципа необходима трансформация помещений, которая может быть также обеспечена раздвижными легкими перегородками.

5. Принцип эмоциогенности среды, индивидуальной комфортности и эмоционального благополучия каждого ребенка и взрослого.

Для того чтобы определить структуру оптимальной окружающей среды, в которой может развиваться и комфортно себя чувствовать ребенок с ограниченными возможностями здоровья, необходимо провести оптимальный отбор стимулов по количеству и качеству. Среда должна быть организована так, чтобы побуждать детей взаимодействовать с ее различными элементами, повышая тем самым функциональную активность ребенка. Окружение должно давать детям разнообразные и меняющиеся впечатления. Среда должна учитывать двигательную активность детей, давать им возможность осуществлять разнообразные движения, испытывая радость от них. В то же время окружающая обстановка должна иметь свойства и «гасить», тормозить двигательную активность детей, когда это необходимо. Здесь немаловажную роль играет цветовое оформление помещений, размещение игрового материала. Все должно создавать уют и комфорт для ребенка.

Важнейшим основанием проектирования развивающей предметно-пространственной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья является учет их психофизиологических и клинико-психологических особенностей. Определим основные особенности развития детей с ограниченными возможностями здоровья.

Характерные особенности детей с ЗПР: сниженная работоспособность, повышенная истощаемость, неустойчивое внимание, недостаточность произвольной памяти, отставание в развитии мышления, дефекты звукопроизношения, бедный словарный запас слов, ограниченный запас общих сведений и представлений, своеобразное поведение, низкий навык самоконтроля, незрелость эмоционально-волевой сферы.

Характерные особенности детей с нарушениями зрения:

- ребенок тревожен, часто испытывает страхи, зависим от близких взрослых, чрезмерно к ним привязан, постоянен в своих привычках и интересах;

- эмоциональные переживания самого ребенка недостаточно отражаются в его мимике, что затрудняет считывание их другими людьми, осложняя взаимодействие с ним;

- дети часто обнаруживают большую чувствительность к эмоциональным модуляциям речи другого;

- при ориентации в пространстве, особенно в незнакомой обстановке, ребенок может испытывать трудности, что также вызывает у него эмоциональную напряженность;

- ребенку присущ ограниченный запас общих сведений и представлений об окружающем мире.

Характерные особенности детей с нарушениями слуха: повышенный уровень беспокойства, неуверенность в собственных силах, бедность представлений об окружающем мире, его звуках, обедненная речь, низкий эмоциональный уровень, неумение проявлять радость, познавательную активность; ребенок напряжен в ходе взаимодействия со сверстниками и взрослым.

Характерные особенности детей с нарушениями интеллектуального развития: недостаточная сформированность логического мышления, нарушения подвижности психических процессов, инертность мышления; низкий уровень развития обобщения, сравнения предметов и явлений окружающей действительности по существенным признакам, невозможность понимания переносного смысла пословиц и метафор. Темп мышления замедлен, характерна инертность психических процессов, отсутствует возможность переноса усвоенного в процессе обучения способа действия в новые условия. В восприятии, памяти, внимании страдают, прежде всего, функции отвлечения и обобщения. В эмоционально-волевой сфере – недостаточность сложных эмоций и произвольных форм поведения. Отличительной чертой мышления является не критичность, невозможность самостоятельно оценить свою работу. Дети с нарушениями интеллектуального развития часто не замечают своих ошибок. Основные процессы памяти – запоминание, сохранение и воспроизведение имеют специфические особенности, так как фор-

мируются в условиях аномального развития. Дети лучше запоминают внешние, иногда случайные зрительно воспринимаемые признаки. Труднее ими осознаются и запоминаются внутренние логические связи. У детей позже, чем у их нормально развивающихся сверстников формируется произвольное запоминание, при этом преимущество преднамеренного запоминания выражено не так ярко, как у дошкольников с нормальным интеллектом. У детей отмечается эпизодическая забывчивость, которая связана с переутомлением нервной системы из-за общей ее слабости. Детей с нарушениями интеллектуального развития отличает бедный словарный запас слов, ограниченный запас общих сведений и представлений, своеобразное поведение.

Характерные особенности детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата и ДЦП: сильное отставание в развитии двигательных функций, у детей с трудом формируются навыки самообслуживания, часто страдает произвольность внимания (возникновение и поддержание внимания требует от ребенка волевой активности), его устойчивость и переключаемость, нарушена пространственная ориентация, недостаточность зрительно-моторной координации, отмечаются особенности развития памяти; мыслительные процессы (анализ синтез, сравнение, классификация, обобщение) характеризуются крайней медлительностью.

Характерные особенности детей с ограниченными возможностями здоровья должны быть учтены педагогами при отборе содержания развивающей предметно-пространственной среды групп и функциональных помещений дошкольной образовательной организации.

Особенности развивающей предметно-пространственной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья:

1) отражение требований построения развивающей предметно-пространственной среды, определенных ФГОС ДО с учетом психофизиологических особенностей детей с ограниченными возможностями здоровья;

2) среда группы должна отражать содержание тематики недель в соответствии с требованиями ФГОС ДО с учетом возможностей детей в освоении данного содержания;

3) учет принципов гендерного подхода;

4) обеспечение индивидуального пространства ребенка, учет его субъектной позиции при построении развивающей среды (содержание уголков познавательной направленности должно быть выстроено с учетом зоны ближайшего развития ребенка, уголок физического саморазвития должен включать то оборудование, которое ребенок может в силу своих отклонений использовать);

б) среда группы отражает содержание совместных проектов взрослых и детей (социальные проекты, экологические проекты, природоохранные акции и т. д.);

7) развивающая предметно-пространственная среда групп детей с ОВЗ должна быть выстроена в соответствии с содержанием адаптированной основной образовательной программы ДООУ, с учетом особенностей развития детей с нарушениями в развитии, клинико-психологических особенностей и с учетом зоны ближайшего развития каждого ребенка с ОВЗ.

Учет субъектной позиции ребенка с ОВЗ при построении развивающей предметно-пространственной среды проявляется:

– в мотивации ребенка к деятельности (активность ребенка в среде для освоения содержания адаптированной образовательной программы);

– избирательном отношении к разным видам деятельности (игра, двигательная деятельность, продуктивные виды деятельности в зависимости от возможностей ребенка с ограничениями в здоровье;

– инициативности и желании заниматься тем или иным видом деятельности (строительные игры, лего-конструкторы, организация поисковой и исследовательской деятельности, общение со сверстниками и взрослыми);

– самостоятельности выбора и осуществлении деятельности, в творческих проявлениях способов действий и создании продуктов деятельности (постройка корабля, создание игрового макета, изготовление книжек-малышек для сверстников другой группы).

Уточним особенности развивающей предметно-пространственной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Для детей с **нарушениями речи развивающая** предметно-пространственная среда должна включать: речевые уголки, уголок логопеда в группе с необходимым речевым материалом для подгрупповых и индивидуальных занятий, схемы правильной артикуляции, алгоритмы заучивания стихов, модели сказок, рассказов, потешек, картотеки для звукового анализа слов.

Для детей с **нарушениями зрения** важно учесть: размер демонстрационного и раздаточного материала в зависимости от остроты зрения; преобладание пособий в цветовой гамме красного, оранжевого, зеленого цветов, размер предметов достаточно крупный, наличие подставок для рассматривания книг, картин и иллюстраций, иллюстрации, карточки, картинки в черной окантовкой; схемы, алгоритмы действий, модели, схемы для рассказывания стихов и других литературных произведений.

Для детей с **задержкой психического развития** в развивающей предметно-пространственной среде группы должны найти место как живые объекты, так и их объемные или плоскостные изображения, игрушки, иллюстрации, должны быть использованы схемы и алгоритмы последовательности действий (умывания, накрывания на стол во время дежурства, закаливания, заправки постели после сна), модели последовательности рассказывания, описания, модели знакомых сказок и стихов. То есть ребенок с задержкой психического развития должен иметь зрительные ориентиры для начала своих действий.

Для детей с **нарушениями интеллекта** развивающая среда должна содержать простые предметы для развития перцептивных действий, игрушки и материалы для развития сенсорной сферы (пирамидки из трех и пяти колец; вкладыши), реальные предметы для рассматривания и обследования различной формы, цвета, величины (овощи, фрукты, игрушки, спортивный инвентарь, предметы обихода), подборки простого иллюстративного материала по ознакомлению с природой (времена года, животные, растения), окружающим (дома и несложные архитектурные сооружения), действиями людей (труд на огороде по сбору овощей, работа продавца, маляра, и т. п.). Среда для детей с нарушениями интеллекта наполняется постепенно, после основательного знакомства ребенка с ее объектом.

Развивающая среда для детей с нарушениями слуха должна включать знакомые для детей игрушки, картинки, а также новый материал, который используется учителем-дефектологом на коррекционных занятиях; целесообразно использовать таблички для изучения пространственных понятий, которые весьма сложно объяснить слабослышающему ребенку; в ходе коррекционно-образовательного процесса целесообразно использовать схемы составления описательных рассказов, схемы предложений, схемы последовательности действий, модели для изучения тем недели в соответствии со стандартом дошкольного образования (например, модель домашнего животного, перелетной птицы и т. п.).

Таким образом, выстроенная и реализованная модель развивающей предметно-пространственной среды для детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья является условием реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, обеспечивает освоение детьми адаптированной образовательной программы ДООУ, достаточный уровень социализации выпускников ДООУ, их конкурентоспособность и успешность в школьном обучении. Основаниями построения развивающей предметно-пространственной среды для детей с ограниченными возможностями здоровья являются: нормативные документы в сфере дошкольного образования, клинико-психологические особенности детей, принципы федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования при построении среды, особенности отбора содержания развивающей среды для детей с ограниченными возможностями здоровья, учет субъектной позиции ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Заключение

Для того чтобы игра, игровая деятельность стала основой коррекционно-образовательного процесса в ДОО, воспитателям необходимо следовать приведенным ниже рекомендациям.

1. Педагогам необходимо стараться не занимать время, отведенное для игры, другими видами деятельности; включать игру в содержание коррекционной работы с детьми с ОВЗ. Это неукоснительное требование ФГОС ДО.

2. Создать игровую среду в соответствии с возрастными особенностями, учитывать уровень развития детей. Игровая среда должна быть динамичной. Атрибуты сюжетно-ролевой игры должны быть расположены в легкодоступном для детей месте. Иногда атрибуты формируются в специально установленном порядке, а иногда детям предоставляется возможность создать игровую среду самостоятельно.

3. Эффективным приемом руководства играми детей младшего дошкольного возраста с ОВЗ (нарушениями речи, зрения, слуха, НОДА, УО) является прямое участие педагога в игре детей на главных ролях, причем первоначально рекомендуется использовать индивидуальную игру с данным ребенком, а в конце четвертого года жизни рекомендуется применять игру педагога с подгруппой детей.

4. В руководстве детей старшего дошкольного возраста большое место должны занимать косвенные приемы руководства, не мешающие ребенку самостоятельно играть, т. к. только самостоятельная сюжетно-ролевая игра в наибольшей степени способствует развитию ребенка.

5. Руководство игрой должно строиться на основе результатов наблюдения за самостоятельной сюжетно-ролевой игрой детей, то есть должно быть выстроено на диагностической основе.

6. Педагог должен как можно чаще ставить ребенка в позицию «взрослого». Это способствует развитию самостоятельности у детей.

7. Педагогу важно учитывать особенности развития детей с ОВЗ при организации игровой деятельности.

Список использованной литературы

1. Азаров, Ю. П. Игра и труд / Ю. П. Азаров. – Москва : Знание, 1973.
2. Андрющенко, Е. В. Реализуем ФГОС ДО : рабочая программа тифлопедагога : метод. рекомендации учителям-дефектологам ДОУ / Е. В. Андрющенко, Л. А. Дружинина, Л. Б. Осипова. – Челябинск : Цицеро, 2016. – 161 с. + CD диск.
3. Барташникова, И. А. Учись играя / И. А. Барташникова, А. А. Барташников. – Харьков : Фолио, 1997.
4. Белякова, Л. И. Сравнительное психолого-педагогическое исследование дошкольников с общим недоразвитием речи и нормально развитой речью: Теория и практика коррекционного обучения дошкольников с речевыми нарушениями / Л. И. Белякова, Ю. Ф. Гаркуша, О. Н. Усанова, Э. Л. Фигередо. – Москва, 1991. – 178 с.
5. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / И. А. Божович. – Москва, 1968.
6. Выгодская, Г. Л. Обучение глухих дошкольников сюжетно-ролевым играм / Г. Л. Выгодская. – Москва : Просвещение, 1975.
7. Выготский, Л. С. Избранные психологические исследования / Л. С. Выготский. – Москва, 1956.
8. Гаврилушкина, О. П. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников : книга для воспитателя / О. П. Гаврилушкина. – Москва : Просвещение, 1985. – 72 с.
9. Ганелин, Ш. И. История педагогики и современность / Ш. И. Ганелин, Н. С. Зенченко, Е. Н. Кирпичникова. – Ленинград, 1970.
10. Горшкова, Е. А. Знакомьтесь: Выразительное движение / Е. А. Горшкова // Дошкольное воспитание. – 1999. – № 9. – С. 10–15.
11. Гросс, К. Душевная жизнь ребенка / К. Гросс. – Киев, 1916.
12. Дружинина, Л. А. Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с нарушениями зрения в условиях инклюзивного образования : учебно-методическое пособие / Л. А. Дружинина.

нина, Л. Б. Осипова, Л. И. Плаксина. – Челябинск : Изд-во Юж.-Урал. гос. гуман. пед. ун-та, 2017. – 253 с.

13. Дьяченко, О. М. О некоторых особенностях развития воображения / О. М. Дьяченко, А. И. Кириллова // Вопросы психологии. – 1980. – № 2.

14. Егоров, С. Ф. Хрестоматия по истории школы и педагогики в России / С. Ф. Егоров. – Москва : Просвещение, 1986.

15. Жуковская, Р. И. Дошкольное воспитание / Р. И. Жуковская. – 1963. – № 2.

16. Зворыгина, Е. Педагогические условия формирования сюжетно-ролевой игры / Е. Зворыгина, Н. Комарова // Дошкольное воспитание. – 1989. – № 5. – С. 31–40.

17. Зворыгина, Е. В. Первые сюжетные игры малышей / Е. В. Зворыгина. – Москва : Просвещение, 1988.

18. Каптерев, П. Ф. Психология детской игры: Общественные игры / П. Ф. Каптерев // Педагогический листок. – Москва : Просвещение. – 1893. – № 1–3.

19. Катаева, А. А. Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников : кн. для учителя / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – Москва, 1977.

20. Константинов, Н. А. История педагогики / Н. А. Константинов, Е. Н. Медынский, М. Ф. Шабаева. – Москва : Просвещение, 1982.

21. Кузнецова, Л. В. Основы специальной психологии / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева и др. – Москва : Академия, 2003. – 480 с.

22. Флэйк-Хобсон, К. Развитие ребенка и его отношений с окружающими / Кэрол Флэйк-Хобсон, Брайн Е. Робинсон, Пэтси Скин. – Москва : Центр общечеловеч. ценностей ; Республика, 1993. – 510 с.

23. Лейтес, Н. С. Умственные способности и возраст / Н. С. Лейтес. – Москва : Педагогика, 1971.

24. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Смысл ; Академия, 2005. – 352 с.

25. Люблинская, А. А. Очерки психологического развития ребенка / А. А. Люблинская. – 2-е изд. – Москва : Просвещение, 1965.

26. Никулина, Г. В. Оценка коммуникативного потенциала инвалидов по зрению в условиях реабилитационного процесса : учебно-методическое пособие / Г. В. Никулина. – Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2003. – 93 с.

27. Миронова, С. А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях : кн. для логопеда / С. А. Миронова. – Москва : Просвещение, 1991. – 204 с.

28. Михайленко, Н. Я. Особенности организации образовательной деятельности в детском саду / Н. Я. Михайленко // Обруч. – 1996. – № 6.

2. Нартова-Бочавер, С. К. «Скоро в школу!» / С. К. Нартова-Бочавер, Е. А. Мухортова. – Москва, 1998.

30. Никитин, Б. П. «Развивающие игры / Б. П. Никитин. – Москва : Педагогика, 1981.

31. Педагогические технологии игры дошкольников : материалы спецкурса по дошкольной педагогике. – Магнитогорск, 1997.

32. Пискунов, А. И. Хрестоматия по истории зарубежной педагогики / А. И. Пискунов. – Москва : Просвещение, 1981.

33. Плаксина, Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения : учебное пособие / Л. И. Плаксина. – Москва : РАОИКП, 1999. – 32 с.

34. Прохорова, А. Диагностика уровня развития творческого воображения, разработанная О. М. Дьяченко / А. Прохорова // Дошкольное воспитание. – 1996. – № 5. – С. 27.

35. Солнцева, Л. И. Психология детей с нарушениями зрения (детская тифлопсихология) / Л. И. Солнцева. – Москва : Классика Стиль, 2006. – 256 с.

36. Столяров, А. М. Эвристические приемы и методы активизации творческого мышления / А. М. Столяров. – Москва : ВНИИПИ, 1988.

37. Сухомлинский, А. В. О воспитании / А. В. Сухомлинский. – Москва : Политиздат, 1985.

38. Тарловская, Н. Ф. Дошкольное воспитание / Н. Ф. Тарловская. – 1987. – № 2.

39. Турченко, В. И. Педагогические условия и средства развития предпосылок самостоятельной сюжетно-ролевой игры у детей третьего года жизни : автореф. дис. ... канд. пед. наук :

13.00.01 / Ин-т общего образования. Министерство образования Рос. Фед. – Москва, 1995. – 20 с.

40. Федосеева, О. А. Особенности развития игровой деятельности у детей с интеллектуальной недостаточностью / О. А. Федосеева // Психолого-педагогическая коррекция нарушений интеллектуального развития у детей в современном образовании : материалы II Всероссийской научно-практической конференции 5–6 марта 2013 г. – Москва : Московский городской психолого-педагогический университет, 2013. – С. 132–134.

41. Феоктистова, В. А. Развитие навыков общения у слабовидящих детей / В. А. Феоктистова. – Санкт-Петербург : Речь, 2005. – 128 с.

42. Фисюкова, Л. Б. От трех до семи: Книга для пап, мам, дедушек и бабушек / Л. Б. Фисюкова. – Харьков : Фолио, 1996.

43. Флерица, Е. А. Эстетическое воспитание дошкольника / Е. А. Флерица. – Москва, 1961.

44. Хрестоматия по педагогической психологии / сост. А. И. Красило, А. П. Новгородцева. – Москва : Международная педагогическая академия, 1995. – 416 с.

45. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – Москва, 1978.

46. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – Москва : Просвещение 1989.

Приложения

Приложение 1

Перечень игровых уголков во второй младшей группе для детей с ОВЗ

1. Дом (кухня) (для всех категорий отклонений).
2. Магазин (игрушек, овощной, продуктовый) (магазин игрушек не используется для детей с нарушениями интеллекта).
3. Парикмахерская (для всех категорий отклонений).
4. Больница (для всех категорий отклонений, для детей с нарушениями зрения можно оборудовать кабинет врача-офтальмолога, так как дети знакомы с его деятельностью).
5. Машина (трамвай, троллейбус, автобус) (для всех категорий отклонений).
6. Корабль (кроме детей с ЗПР, нарушениями интеллекта).

Перечень игровых уголков в средней группе

1. Кухня, гостиная (для всех категорий отклонений, кроме детей с интеллектуальными нарушениями).
2. Больница (для всех категорий отклонений).
3. Парикмахерская (для всех категорий отклонений).
4. Магазин (овощной, продуктовый, игрушек, одежды) (магазин игрушек и магазин одежды не используется для детей с нарушениями интеллекта).
5. Прачечная (для детей кроме ЗПР, УО, РАС).
6. Троллейбус (для всех категорий отклонений).
7. Детский сад (для всех категорий отклонений).
8. Заправочная станция (не используется для детей с нарушениями интеллекта и ЗПР).
9. Гараж (для всех категорий отклонений).
10. Фотоателье (не используется для детей с нарушениями интеллекта и ЗПР).

Перечень игровых уголков в старшей группе

1. Кафе, бар (не используется для детей с нарушениями интеллекта и ЗПР).

2. Магазин (продуктовый, игрушек, автомагазин) (не используется для детей с нарушениями интеллекта и РАС).

3. Театр, костюмерная мастерская (только для детей с нормой интеллекта и нарушениями зрения, речи, НОДА).

4. Почта мастерская (только для детей с нормой интеллекта и нарушениями зрения, речи, НОДА).

5. Автомойка мастерская (только для детей с нормой интеллекта и нарушениями зрения, речи, НОДА).

6. Салон красоты (для всех категорий детей с ОВЗ).

7. Корабль (для всех категорий детей с ОВЗ).

8. Зоопарк (для всех категорий детей с ОВЗ, кроме УО).

9. Гараж (для всех категорий детей с ОВЗ).

Современные предложения:

10. Химчистка (только для детей с нормой интеллекта и нарушениями зрения, речи, НОДА).

11. Ателье (дом мод) (только для детей с нормой интеллекта и нарушениями зрения, речи, НОДА).

12. Музей (только для детей с нормой интеллекта и нарушениями зрения, речи, НОДА).

13. Банк (только для детей с нормой интеллекта и нарушениями зрения, речи, НОДА).

14. Строители (для всех категорий детей с ОВЗ).

Перечень игровых уголков в подготовительной группе

1. Автосалон (для всех категорий детей с ОВЗ, кроме детей с нарушениями интеллекта).

2. Слесарная мастерская (для всех категорий детей с ОВЗ, кроме детей с нарушениями интеллекта и ЗПР).

3. Почта (для всех категорий детей с ОВЗ, кроме детей с нарушениями интеллекта).

4. Салон красоты (для всех категорий детей с ОВЗ)

5. Поликлиника (кабинет офтальмолога, стоматолога) (для всех категорий детей с ОВЗ, кроме детей с нарушениями интеллекта).

6. Строительство (для всех категорий детей с ОВЗ, кроме детей с нарушениями интеллекта).

7. Кафе (бар) (для всех категорий детей с ОВЗ, кроме детей с нарушениями интеллекта).

8. Корабль или подводная лодка (для всех категорий детей с ОВЗ, кроме детей с нарушениями интеллекта).

9. Ракета (для всех категорий детей с ОВЗ, кроме детей с нарушениями интеллекта).

10. Школа (для всех категорий детей с ОВЗ, кроме детей с нарушениями интеллекта).

11. Музыкальная школа (для всех категорий детей с ОВЗ, кроме детей с нарушениями интеллекта).

12. Художественная школа (для всех категорий детей с ОВЗ, кроме детей с нарушениями интеллекта).

13. Узел связи (для всех категорий детей с ОВЗ, кроме детей с нарушениями интеллекта).

14. Узел сотовой связи (магазин продажи сотовых телефонов) (для всех категорий детей с ОВЗ, кроме детей с нарушениями интеллекта).

15. Шиномонтаж, автосалон, автомойка, автозаправка (для всех категорий детей с ОВЗ, кроме детей с нарушениями интеллекта).

16. Театр, костюмерная мастерская (для всех категорий детей с ОВЗ, кроме детей с нарушениями интеллекта).

17. Библиотека (для всех категорий детей с ОВЗ, кроме детей с нарушениями интеллекта).

18. Ателье (для всех категорий детей с ОВЗ, кроме детей с нарушениями интеллекта).

19. Магазин швейных принадлежностей (для всех категорий детей с ОВЗ, кроме детей с нарушениями интеллекта).

20. Супермаркет (для всех категорий детей с ОВЗ).

Современные предложения:

21. Редакция газеты «Будущий школьник», «Солнышко» (для всех категорий детей с ОВЗ, кроме детей с нарушениями интеллекта).

22. Агентство по продаже недвижимости (для всех категорий детей с ОВЗ, кроме детей с нарушениями интеллекта).

23. Модельное агентство (для всех категорий детей с ОВЗ, кроме детей с нарушениями интеллекта).

24. Дизайнерская студия (для всех категорий детей с ОВЗ, кроме детей с нарушениями интеллекта).

25. Служба спасения (для всех категорий детей с ОВЗ, кроме детей с нарушениями интеллекта).

26. Салон сотовой связи (для всех категорий детей с ОВЗ, кроме детей с нарушениями интеллекта).

Приложение 2

Содержание и разновидность игровых макетов для детей дошкольного возраста с ОВЗ

Макет «Зоопарк»

– фигурки персонажей (волк, зебра, лев, тигр, ящерица, носорог, черепаха, страус, медведь, обезьяны) – для детей с нарушениями зрения используются крупные фигурки, естественной окраски зверей, до использования в макете фигурки зверей обследуются детьми, выделяются их характерные особенности; для детей с ЗПР, нарушениями интеллекта отбираются хорошо знакомые детям животные: волк, медведь, тигр, лев; до использования фигурок животных в макете организуется их детальное обследование, рассматривание, описание;

– маркеры пространства (клетки, вольеры, бассейн, скала, деревья, дорожки);

– природные и бросовые материалы для изготовления детьми необходимых для игры предметов (питание зверей, предметы ухода за ними).

Предложенные материалы могут быть использованы в группах детей с нарушениями зрения, речи, слух, НОДА. Но не используются для детей с ЗПР, нарушениями интеллекта.

Макет «Улицы города»

– макеты домов, дороги и тротуары, зеленые насаждения, газоны;

– маркеры пространства: мост, гараж, дома, ограждения, деревья, дорожные знаки, светофоры; перекрестки всех видов;

– предметы, обозначающие события (модели автомобилей, бензовоз, скорая помощь).

Предложенные материалы могут быть использованы в работе с детьми с нарушениями зрения, речи, слуха, НОДА. Пере-

крестки всех видов (простой, круговой – могут быть использованы во всех группах детей с ОВЗ, кроме групп для детей с ЗПР и нарушениями интеллекта).

Макет-модель «Дом – семья»

– предметы-фигурки (кукла-мама, кукла-папа, кукла-дочка, кукла-сын);

– маркеры пространства (2 комнаты, 3 стола, кресла, диван, кушетка, дизайнерское оформление комнаты);

– предметы, обозначающие события (бассейн, телевизор, лоскутки ткани);

– бытовые предметы (полотенца, постельные принадлежности, одежда, посуда);

– бросовый материал для изготовления детьми деталей и предметов для игры (в отдельной коробке).

Предложенные материалы используются во всех группах детей с ОВЗ. Но для детей с нарушениями зрения фигурки и маркеры пространства должны быть выполнены с соблюдением всех офтальмо-гигиенических требований.

Игра-макет «Деревня»

– предметы-фигурки (бабушка, дедушка, внучка, кошка, корова, овцы, ягнята, свинья, поросята, коза, утка с утятами);

– маркеры пространства (дом, сарай, забор, огород, сад с плодовыми деревьями);

– предметы, обозначающие события или действия (корыто с бельем, лейки, посуда).

Предложенные материалы используются во всех группах детей с ОВЗ. Но для детей с нарушениями зрения фигурки и маркеры пространства должны быть выполнены с соблюдением всех офтальмо-гигиенических требований (размер фигурок от 8 до 10 см, основного цвета в соответствии с реальным цветом предмета в окружающей действительности).

Игра-макет «Фазенда»

– предметы-фигурки (люди, собака, котенок);

– маркеры пространства (дом с мансардой, балконом, верандой, заборчики, бассейн, теннисный корт, цветочные клумбы,

фонтанчик, скамеечки); сад или огород с грядками, муляжи овощей и фруктов;

– предметы для обозначения действий: качели, лейка, горка, ракетки теннисные.

Предложенные материалы используются во всех группах детей с ОВЗ, кроме детей с нарушениями интеллекта. Для детей с нарушениями зрения фигурки и маркеры пространства должны быть выполнены с соблюдением всех офтальмо-гигиенических требований (размер фигурок от 8 до 10 см, основного цвета в соответствии с реальным цветом предмета в окружающей действительности).

Игра-макет «Квартира»

– предметы-фигурки членов семьи, домашних животных;
– маркеры пространства (столики, платяной шкаф, этажерка, диван, трельяж, трюмо, кресла, телевизор, кухонная техника);

– предметы, обозначающие действия (телевизор, часы на стене, шторы на окне).

Предложенные материалы используются во всех группах детей с ОВЗ. Для детей с нарушениями зрения фигурки и маркеры пространства должны быть выполнены с соблюдением всех офтальмо-гигиенических требований.

Игра-макет «Детский городок»

– предметы-фигурки (пластмассовые человечки, машинки, деревья, цветочные клумбы);

– маркеры пространства (кафе, беседка, деревья, скамейки, заборчики, качели, цветники, фонтаны, светофоры);

– предметы, обозначающие действия (качели, машинки, лодочки-качалки).

Предложенные материалы используются во всех группах детей с ОВЗ. Для детей с нарушениями зрения фигурки и маркеры пространства должны быть выполнены с соблюдением всех офтальмо-гигиенических требований. Количество предметов для детей с ЗПР и нарушениями интеллекта должно быть меньше. Берутся только самые понятные детям маркеры пространства и предметы.

Игра-макет «Лесная полянка»

- площадка с небольшими деревцами, травой, кустиками, цветами, ягодами, грибами;
- мелкие фигурки насекомых, птиц;
- фигурки людей (мальчик, девочка, мужчина, женщина);
- корзинка для сбора ягод.

Предложенные материалы используются во всех группах детей с ОВЗ. Для детей с нарушениями зрения фигурки и маркеры пространства должны быть выполнены с соблюдением всех офтальмо-гигиенических требований. Количество предметов для детей с ЗПР и нарушениями интеллекта должно быть меньше. Берутся только самые понятные детям маркеры пространства и предметы.

Игра-макет «На водоеме»

- площадка, обозначающая сам водоем;
- мелкие деревца для размещения по периметру водоема;
- травянистые растения (сделанные руками детей);
- фигурки водоплавающих птиц;
- фигурки насекомых (бабочки, водяные жуки, стрекозы);
- плоские фигурки рыб (живущих близко к поверхности воды, в средней толще воды, на дне);
- бросовый материал для изготовления детьми необходимых деталей и предметов (в отдельной коробке с крышкой).

Предложенные материалы используются во всех группах детей с ОВЗ. Для детей с нарушениями зрения фигурки и маркеры пространства должны быть выполнены с соблюдением всех офтальмо-гигиенических требований. Количество предметов для детей с ЗПР и нарушениями интеллекта должно быть меньше. Берутся только самые понятные детям маркеры пространства и предметы.

Игра-макет «Космос»

- макет лунного ландшафта;
- пластилин для изготовления детьми лунных кратеров;
- мелкие фигурки космонавтов, луноходы, спутники;
- среда в группе: объемные модели планет, знаки зодиака;
- игрушки для обыгрывания: карты, ракеты;

- центр управления (панели, экран, картинки с изображением видов Земли из космоса);
- бросовый материал для изготовления самими детьми необходимых атрибутов и предметов для игры.

Предложенные материалы используются во всех группах детей с ОВЗ. Для детей с нарушениями зрения фигурки и маркеры пространства должны быть выполнены с соблюдением всех офтальмо-гигиенических требований. Количество предметов для детей с ЗПР и нарушениями интеллекта должно быть меньше. Берутся только самые понятные детям маркеры пространства и предметы.

Приложение 3

Дидактическое обеспечение развивающей предметно-пространственной среды по обучению детей правилам безопасного поведения на дороге

Для эффективного развертывания образовательного процесса по обучению детей правилам безопасного поведения на дороге необходима специальным образом организованная предметно-развивающая среда.

При создании развивающей предметно-пространственной среды для детей с ОВЗ (с различной категорией отклонений) должны быть учтены специальные требования:

- соответствие предметов по цвету, форме, размеру реальным параметрам (дерево выше дома; собака меньше человека; цветок или куст ниже дерева);
- предметы и материалы должны соответствовать требованиям качества;
- не перегружать среду;
- должны соблюдаться офтальмо-гигиенические требования для детей с нарушениями зрения.

Дидактическое обеспечение предметно-развивающей среды по ознакомлению детей дошкольного возраста с правилами дорожного движения должно быть следующим:

- Специально выделенный «Уголок дорожного движения» со второй младшей группы, отмеченный отличительным символом

или моделью («Светофорчик», «Дорожная азбука») (для детей с нарушениями зрения такая модель должна быть яркой, крупной, без лишних деталей).

– Подбор машин для игр детей разных видов и назначения: грузовые, специальные, легковые, городской транспорт (трамвай, троллейбус, автобус, маршрутное такси) (для детей с нарушениями зрения машинки должны быть яркими, крупным, для детей с нарушениями интеллекта не брать маршрутное такси).

– Ковровое покрытие, отражающее дорожное полотно и городские постройки вдоль дорожного полотна.

– Действующая модель светофора, начиная со средней группы (съёмные круги с сигналами светофора или выдвигающиеся круг на нужный сигнал) (для детей с нарушениями зрения светофор должен быть ярким, крупным, устойчивым, или подвешенным на уровне глаз ребенка).

– Плакаты для оформления уголка дорожного движения «Выучим правила дорожного движения»

– Плакаты из программы Р. Б. Стеркиной «Охрана безопасности жизнедеятельности дошкольника» (для детей с нарушениями зрения плакаты должны быть яркими, крупными, без лишних деталей).

– Домашний детский компьютер с подбором дискет и заданий по проблеме ознакомления детей с правилами дорожного движения.

– Подборка настольно-печатных игр в зависимости от возраста детей:

«Азбука велосипедиста»,

«Стойте-идите»,

«Автокросс»,

«Юные водители»,

«Красный, желтый, зеленый»,

«Стой, погоди, можно идти!»,

«Найди такой же знак»,

«В гости к Айболиту»,

«Найди ошибку в рисунке Незнайки»,

«Поломался светофор»,

«Третий лишний» (виды транспорта),

«Что кому нужно для работы» (шофер, водитель троллейбуса, трамвая, регулировщик, милиционер, сотрудник ГАИ, рабочие техпомощи) (для детей с нарушениями зрения игры должны быть с яркими, крупными, без лишних деталей картинками или схемами-моделями).

– Иллюстративный материал для рассматривания по теме: «Дорожное движение» (для детей с нарушениями зрения материал должен быть ярким, крупным, без лишних деталей).

– Подборка тетрадей для раскрашивания по правилам дорожного движения (не используется для детей с нарушениями интеллекта).

– Подборка напольных объемных знаков «Разрешающие», «Предупреждающие», «Запрещающие» (не используется для детей с ПР и нарушениями интеллекта).

– Подборка серии кроссвордов по теме дорожной азбуки (только для нормы интеллекта, доступного содержания, с примерами картинок для нахождения ответа).

– Ребусы, головоломки по теме: «Правила безопасности для больших и маленьких» (только для детей с нормой интеллекта с нарушениями речи зрения, НОДА; не используется для детей с нарушениями слуха).

– Макет перекрестка на плоскости пола или стола (для игры с большими и маленькими машинами) (для всех категорий детей с ОВЗ).

– Подборка дорожных знаков для игры в дорогу в соответствии с требованиями образовательной программы «Основы безопасного поведения детей дошкольного возраста на дороге» (кроме детей с нарушениями интеллекта и РАС).

– Модели домов для обыгрывания ситуации «По дорогам города идут машины» (для всех категорий детей с ОВЗ; для детей с нарушениями зрения дома должны быть выполнены в соответствии с офтальмо-гигиеническими требованиями).

– Материалы для строительства дорожного полотна (полоски из плотного материалы серого цвета: для проезжей части, зеленого – для разделительной полосы; более светлого тона – для тротуара) (для всех категорий детей с ОВЗ; для детей с нарушениями зрения дома должны быть выполнены в соответствии с офтальмо-гигиеническими требованиями).

– Бросовый материал для изготовления необходимых атрибутов для организации сюжетно-ролевых игр «Дорога» (для детей с нормой интеллекта – НОДА, нарушениями речи, зрения, слуха).

– Атрибуты для игр «Машина», «Автобус», «Трамвай», «Пост ГАИ», «Автоматин», «Автозаправка»; «Строительство дороги», «Путешествие на машине», «Поездка в детский парк», «Автомастерская» (для всех категорий детей с ОВЗ).

– Атрибуты для организации подвижных игр (для всех категорий детей с ОВЗ).

– Материалы для работы с родителями.

– Библиотечка детской художественной литературы по теме «Дорожная азбука» (в соответствии с возрастом и Образовательной программой «Основы безопасного поведения детей дошкольного возраста на дороге»).

– Библиотека методической литературы для родителей.

– Подборка стихов, пословиц, поговорок о дорожной азбуке.

– Подборка машин разных по видам назначения (грузовые, легковые, специальные) (для детей с нарушениями интеллекта не берутся машины спецназначения).

– Подборка дидактических игр по обучению детей ПДД: «Красный, желтый, зеленый», «Помоги Незнайке перейти улицу», «Найди ошибку пешеходов», «Правила поведения в общественном транспорте».

– «Домашний компьютер» с подбором дискет с заданиями для детей «Выложить запрещающие знаки», «Выбери разрешающие знаки», «Последовательность действий пешехода при переходе улицы», «Построй дорогу города» (только для детей с нарушениями зрения, НОДА и нормой интеллекта).

– Кроссворды для детей всех возрастов (только для нормы и нарушения зрения, НОДА, речи).

– Схемы безопасного подхода к детскому саду.

– Схемы и модели перекрестков.

– Модели автотранспорта всех видов.

– Действующие модели светофоров.

– Действующая модель бензозаправки.

– Строительный материал для постройки автотрассы и гаражей.

- Схемы разного вида дорог (автотрасса, городская улица).
- Модели запрещающих, разрешающих и предостерегающих дорожных знаков.
- Модели поведения в общественном транспорте.
- Иллюстративный материал для бесед с детьми.
- Иллюстрации с ошибками в поведении пешехода и водителя.
- Модель перекрестка с мелкими игрушками для обыгрывания движения на дороге (для детей с нарушениями зрения должны быть соблюдены офтальмо-гигиенические требования).
- Модели светофоров для самостоятельных игр детей (для детей с нарушениями зрения должны быть соблюдены офтальмо-гигиенические требования).
- «Музей дороги» с костюмами инспектора ГИБДД, жезлом, фуражкой, книгами о работе инспектора (для всех категорий детей с ОВЗ старшего дошкольного возраста).
- Материал для изготовления детьми моделей домов для постройки дороги города (для всех категорий детей с ОВЗ старшего дошкольного возраста).
- Выставка детских рисунков «Рисуем дорогу», «Мы знаем правила дорожного движения» (в зависимости от уровня развития детей группы).

Учебное издание

**Организация игровой деятельности
с детьми с ограниченными возможностями здоровья**

Учебно-методическое пособие
для педагогов ДОО

*Ответственный редактор А. Э. Санько
Ответственный за выпуск Г. В. Яковлева
Технический редактор Н. А. Лазариди*

ГБУ ДПО «Челябинский институт
переподготовки и повышения квалификации
работников образования»
454091, г. Челябинск, ул. Красноармейская, 88