

**Использование игровых
технологий в
образовательном процессе с
детьми с умеренной
умственной отсталостью.**

Рыжова Татьяна Юрьевна

г. Санкт-Петербург

2018г.

Оглавление

1. Введение.....	3
2. Психолого-педагогическая характеристика детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью.....	4
3. Игровая технология.....	10
4. Эффективность применения игровой технологии в обучении детей с умственной отсталостью.....	16
5. Приемы работы. Применение.....	19
Литература.....	23

1. Введение.

На сегодняшний день вопросы обучения и социализации умственно отсталых детей вызывают особый интерес у дефектологов и специальных психологов. Учёные считают, что социальное развитие ребёнка проявляется в способах его познания окружающего мира и использовании своих знаний в различных жизненных ситуациях. Каждый умственно отсталый ребёнок постепенно учится понимать самого себя и окружающих. Приобретаемые навыки межличностных взаимоотношений помогают ему овладеть культурой поведения. С возрастом ребёнок расширяет для себя предметный, природный и социальный мир. По мере расширения представлений об окружающем повышается интеллектуальное и нравственное развитие ребёнка, формируются простейшие формы логического мышления, развивается самосознание и самооценка, социальные чувства.

В изменяющихся социально-экономических условиях для решения проблем социальной адаптации и интеграции детей с нарушениями интеллекта необходимо обновление содержания, форм и методов обучения. Дети с ограниченными возможностями здоровья – это дети, состояние здоровья которых препятствует освоению образовательных программ вне специальных условий обучения и воспитания.

Новый ФГОС учитывает их возрастные, типологические и индивидуальные возможности, особые образовательные потребности. В рамках внедрения ФГОС образовательная программа школы ставит целью общекультурное, личностное и познавательное развитие учащихся, обеспечивающее такую ключевую компетенцию, как умение учиться.

Одной из волнующих проблем учителей коррекционной школы является организация обучения детей с выраженными проблемами в развитии таким образом, чтобы им было интересно, и при этом они активно работали. А чтобы процесс обучения был доступным, увлекательным и творческим, необходимо использовать новые современные технологии.

Слово «технология» пришло в педагогику из промышленного производства, где оно обозначает процесс изготовления продукции наиболее эффективным и экономичным образом.

Словосочетание «педагогическая технология» является неточным переводом с английского *educational technology* – «образовательная технология».

Часто в педагогической практике понятия «педагогическая технология» и «образовательная технология» являются синонимами.

Педагогическую технологию отмечают два принципиальных момента:

Первый: технология – это проект будущего учебного процесса.

Второй: педагогическая технология – это набор технологических процедур, обеспечивающих профессиональную деятельность педагога и гарантированность конечного планируемого результата.

Таким образом, педагогическая технология есть продуманная во всех деталях модель совместной учебной и педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с безусловным обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя.

Следовательно, возникает потребность в поиске, адаптации таких педагогических технологий, которые интересны и эффективны в работе с детьми с ограниченными возможностями здоровья.

Наиболее эффективным средством включения обучающихся с ОВЗ в процесс деятельности является игровая деятельность, которую можно систематически применять на уроках, на разных его этапах.

Известный психолог Д. Б. Эльконин подчёркивал, что ни один другой вид деятельности не образует вокруг себя такого мощного "педагогического поля". Увлечённые игрой, дети легче усваивают программный материал, приобретают определённые знания и умения. Развивающие игры способны сделать урок более содержательным и интересным.

2. Психолого-педагогическая характеристика детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью.

Категория детей с выраженными интеллектуальными нарушениями представляет собой разнородную группу, основными общими чертами которой является тяжелый психофизический дефект и в большинстве случаев выраженные органические нарушения.

Глубокая умственная отсталость диагностируется рано, до года или в первые годы жизни ребенка, что объясняется выраженной тяжестью поражения, однако степень дефекта, его структуры, а также темп и характер дальнейшего развития у каждого ребенка могут иметь значительные индивидуальные особенности.

Общими чертами для всех детей помимо их позднего развития и значительного снижения интеллекта является также грубые нарушения всех сторон психики: моторики, сенсорики, внимания, памяти, речи, мышления, высших эмоций.

Грубое недоразвитие двигательной сферы детей с умеренной умственной отсталостью выражается в нарушениях и слабости статистических и локомоторных функций, координации, точности и темпа

произвольных движений. Движения детей замедленны, неуклюжи, они плохо бегают, не умеют прыгать.

Особенно затруднены у умственно отсталых детей тонкие дифференцированные движения рук и пальцев: дети с трудом научаются шнуровать ботинки и завязывать шнурки, застегивать пуговицы, они часто не соизмеряют усилий при действиях с предметами: либо их роняют, либо слишком сжимают, дергают.

Внимание детей данной категории всегда в той или иной степени нарушено: его трудно привлечь, оно малоустойчиво, дети легко отвлекаются. Им свойственна слабая активность внимания, необходимого для достижения заранее поставленной цели. Привлечь внимание детей младшего возраста возможно только с помощью ярко выраженных раздражителей, однако длительно сосредоточить их на чем-либо чрезвычайно трудно.

Значительные отклонения обнаруживаются у этих детей в области **сенсорики**. Сенсорное развитие включает в себя развитие ощущений, восприятий, представлений, т.е. всю сложную систему работы анализаторов, от физиологического приема внешних сигналов периферических органов чувств (глаз, ухо, кожные чувствительные точки) до сложной переработки всей поступающей информации головным мозгом.

Для данной категории детей характерно поверхностное, глобальное восприятие предметов в целом, они не применяют анализа воспринимаемого материала, его сравнения. Обиходные, привычные окружающие его предметы ребенок воспринимает и различает очень хорошо. При необходимости воспроизводить, отличить от других и тем более использовать в своих действиях, применить новый предмет, обладающий незнакомыми отличительными свойствами, умственно отсталый ребенок не обнаруживает ориентировочной деятельности, не производит обследование предмета. Он, скорее всего, либо откажется от выполнения задачи, либо с легкостью решает ее ошибочно. В таких случаях мы говорим, что ребенок «не знает», «не различает», «не понимает».

Память детей с выраженными интеллектуальными нарушениями как логическая, так и механическая, находятся на низком уровне. Объем кратковременного запоминания значительно мал. Ряды слов ребенок запоминает менее успешно, чем ряды картинок, изображающие отдельные объекты, и ряды, составленные из реальных предметов.

При пересказе дети изменяют структуру воспринятого, не следуют смысловому порядку, приносят на основе случайных ассоциаций добавочные элементы, отсутствовавшие в тексте.

Дети обычно пользуются непреднамеренным запоминанием. Они запоминают то, что привлекает их внимание, кажется интересным.

Мышление. Для мышления детей характерно еще в большей степени те же черты, что и для сенсорной деятельности: беспорядочность, бессистемность имеющихся понятий и представлений, отсутствие или слабость смысловых связей, трудность их установления, инертность, узкая конкретность мышления и чрезвычайная затрудненность обобщений.

У детей обнаруживается недостаточность всех уровней мыслительной деятельности. Их затрудняет решение простейших практически-действенных задач, таких как объединение разрезанного на 2-3 части изображения знакомого объекта, выбор геометрической фигуры, по своей форме и величине идентичной соответствующей, имеющемуся на поверхности углублению («ящик форм»).

Дети данной категории способны лишь к самым элементарным обобщениям. Они могут устанавливать различия между отдельными предметами; при обучении способны объединить предметы в определенные группы (одежда, животные).

Сравнение требует последовательного сопоставления однотипных частей или свойств предметов. В ряде случаев дети утверждают различие между объектами, ссылаясь на их несопоставимые признаки. Например, «эта чашка – большая, а у этой цветочек синенький. Они разные».

Таким образом, вся мыслительная деятельность характеризуется инертностью, стереотипностью и тугоподвижностью.

Воля. У детей, для которых свойственны резкие нарушения мышления, существенно страдают и волевые процессы. Эти дети крайне безынициативны, не умеют самостоятельно руководить своей деятельностью, подчинить ее отдельной цели, не всегда могут сосредоточить усилия для преодоления даже незначительных препятствий, возникающих по ходу той или иной работы.

Для детей также характерны подражательные формы поведения, они часто подражают всему, что видят и видели.

Типичными чертами личности этих детей являются отсутствие инициативы и самостоятельности.

Самооценка и уровень притязаний детей с выраженными интеллектуальными нарушениями часто бывают не вполне адекватными. Многие дети переоценивают свои возможности. Они уверены, что хорошо владеют знаниями, умениями и навыками, что им посильны различные, подчас довольно сложные задания. Так, они бывают довольными за свои

поделки, которые лишь слабо напоминают показанный образец. Дети не замечают допущенных ошибок и претендуют на высокие оценки.

Эмоции у детей отражают смысл явлений и ситуаций и проявляются в форме непосредственных переживаний – удовольствия, гнева, страха и т.д. Проявление эмоций зависит от принадлежности детей к различным клиническим группам. Так, для одних характерны вялые, заторможенные, стереотипные реакции. Дети оказываются как бы безразличными к воздействующим на них раздражителям. У других – чрезмерно бурные, по своей силе не соответствующие вызвавшим их причинам, в ряде случаев – неадекватные.

Всем детям свойственна эмоциональная незрелость, недостаточная дифференцированность и нестабильность чувств, ограниченность диапазона переживаний, крайний характер проявления радости.

Речь. У всех без исключения наблюдаются более или менее выраженные отклонения в речевом развитии. Характерна задержка становления речи, которая обнаруживается в более позднем, чем в норме, понимании обращенной к ним речи и в дефектах самостоятельного пользования ею.

Недоразвитие речи обнаруживается в затруднениях, имеющих место при овладении произношением. Фонематический слух нарушен. Словарный запас беден, значение слов недостаточно дифференцированы.

У детей резко отстает одна из основных функций речи – регулирующая. Инструкции взрослого воспринимаются детьми крайне неточно и не определяют содержание и последовательность осуществляемой ими деятельности. Это, прежде всего, касается выполнения заданий, состоящих из нескольких звеньев, в этом случае дети путают порядок действий, переставляя их.

В связи с тем, что у этой категории детей грубо недоразвита познавательная деятельность с ее процессами анализа и синтеза, возникают большие затруднения при обучении их элементарной грамоте и счету.

Дети, страдающие глубокими поражениями ЦНС различной этиологии, имеют весьма различные психологические особенности. Залогом успеха педагога в работе с ними может быть только знание особенностей и возможностей каждого ребенка и индивидуальный подход к обучению и воспитанию этих детей.

Психолого-педагогическая дифференциация детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью

Проблема изучения и оказания помощи детям с выраженными интеллектуальными нарушениями с давних времен были предметом

внимания как отечественных, так и зарубежных специалистов, что нашло отражение в специальной психолого-педагогической литературе.

Необходимо четко представить уровень развития и потенциальных возможностей в обучении каждого ребенка. Знание психолого-педагогических особенностей детей с разной степенью интеллектуальной недостаточности позволит специалистам выбрать не только рациональные приемы работы, но и дифференцировать содержание учебного материала.

Важнейшим показателем уровня психофизического развития ребенка при дифференциации педагогической диагностики является способность к обучению.

Способность к обучению трансформируется у ребенка через взаимодействие со взрослым в любой деятельности: бытовой, игровой, учебной, трудовой и т.д.

Отправными для построения стратегии коррекционно-педагогической работы целесообразно считать следующие показатели:

1. Физическое развитие. Соответствие физического развития возрастной норме. Наличие и характер отклонений в развитии.

2. Двигательная сфера. Состояние крупной моторики (осанка, походка, способность к передвижению, координированность, темп, быстрота и ловкость движений); состояние мелкой моторики (захват предметов, мышечные усилия, соразмерность моторных движений).

3. Бытовые навыки. Овладение навыками самообслуживания (гигиенические навыки, одевание, прием пищи и т.д.).

4. Социальный опыт. Сведения о себе (собственном теле), семье (способность выделить членов семьи). Ориентировка в окружении, пространстве, времени, узнавание людей из ближайшего окружения, умение включаться в ситуацию (автономность, зависимость). Владение правилами поведения в быту.

5. Способность к обобщению. Контакт со взрослыми, сверстниками, способность к взаимодействию, характер взаимодействия (речевой невербальный с помощью жестов, мимики, пантомимики, наглядных средств).

6. Способность к деятельности. Принятие инструкции к заданию. Манипуляции, предметные действия, орудийные действия. Способность к самостоятельной деятельности (целенаправленность, последовательность и логичность действий, продолжительность). Самоконтроль, завершенность процесса деятельности.

7. Сформированность высших психических функций, обеспечивающих познавательную деятельность. Состояние восприятия, памяти, мышления, речи.

Необходимо отметить, что при изучении детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью ведущим психолого-педагогическим методом является наблюдение. Оно проводится в естественных условиях: в игре, учебной, трудовой деятельности и т.д.

Целенаправленное наблюдение позволяет выявить уровень сформированности и особенности тех качеств, которые важны для школьного обучения.

Эффективным приемом является включение различных заданий диагностического характера непосредственно в структуру учебных занятий. Ценные сведения о ребенке дает анализ продуктов деятельности.

Важнейшим направлением теоретических и практических разработок в области обучения детей с умственной отсталостью является исследование особенностей, возможностей и педагогических условий формирования у учащихся с интеллектуальными нарушениями высших психических функций посредством коррекционно-развивающего обучения.

Коррекция развития умственно-отсталых детей должна осуществляться преимущественно в различных видах деятельности. Основным методом обучения должна стать организация постоянной активной предметно-практической деятельности детей на всех уроках. В этой деятельности дети могут овладевать знаниями и умениями в такой степени, чтобы были осуществлены принципы сознательности и доступности обучения.

Коррекционное обучение – усвоение знаний о путях и средствах преодоления недостатков психического и физического развития и усвоения способов применения полученных знаний.

В процессе специального обучения перестраиваются психические и физические функции, формируются механизмы компенсации дефекта, им придаётся новый характер.

Использование традиционных технологий, приемов и средств в воспитании и обучении детей с ограниченными возможностями здоровья, не всегда приносит ожидаемый результат. В связи с этим возникает необходимость поиска новых эффективных технологий работы с детьми с особыми образовательными потребностями.

3. Игровая технология.

Игра наряду с трудом и учением – один из основных видов деятельности человека, удивительный феномен нашего существования.

Игра – одно из самых древних занятий людей. Наверное, с появлением на земле человека у него родилась потребность играть. Люди всегда играют с удовольствием. В игре происходит освоение ими новых социальных ролей, самореализация, приобретение нового социального опыта. Игра увлекает и включает человека в новые для него отношения.

По определению игра – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением.

Игра имеет особое педагогическое значение:

- игра – фактор развития ребенка;
- игра – способ приобщения ребенка к миру культуры;
- игра – щадящая форма обучения ребенка жизненно важным умениям;
- игра – ознакомление ребенка с широким спектром видов человеческой деятельности;
- игра – мягкое корректирование воспитанности ребенка, незаметное вовлечение его в ценностную палитру новых для него отношений;
- игра – деликатное диагностирование социального развития ребенка;
- игра – профессионально-изысканная форма социально-психологического тренинга;
- игра – способ педагогической помощи ребенку в разрешении проблем жизни, ставших перед ним в реальной повседневности;
- игра – один из простых способов подарить ребенку счастливые моменты проживания радости жизни;
- игра – простой и легкий способ формирования товарищества и дружбы между детьми, один из способов формирования гуманистической атмосферы в группе.

«Присмотримся внимательно, какое место занимает игра в жизни ребёнка... Для него игра – это самое серьёзное дело. В игре перед детьми раскрывается мир, раскрываются творческие способности личности. Без них нет, и не может быть полноценного умственного развития. Игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребёнка вливается

живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра – это искра, зажигающая огонёк пытливости и любознательности» (В.А. Сухомлинский).

В работе немецкого ученого «Душевная жизнь ребенка» автор К. Гросс назвал игру теорией упражнения или самовоспитания. К. Гросс писал: «Если развитие приспособлений для дальнейших жизненных задач составляет главную цель нашего детства, то выдающееся место в этой целесообразной связи явлений принадлежит игре». Это же положение поддержал В.Л. Штерн, назвав игру «зарей серьезного инстинкта».

Анализируя процесс детской игры З.Я. Фрейд доказал, что в играх ребенок претворяет свои переживания.

Игра есть практика развития. Ребенок играет, потому что развивается, и развивается, потому что играет.

Игра – пространство «внутренней социализации» ребенка, средство усвоения социальных установок (Л.С. Выготский).

Способность включаться в игру не связана с возрастом человека, но в каждом возрасте игра имеет свои особенности.

Наиболее важной игровой деятельностью в развитии личности ребёнка являются предметные, дидактические, подвижные, театрализованные, строительно-конструктивные и сюжетно-ролевые игры.

Игра выполняет ряд функций:

- функция социализации: включение в систему общественных отношений, усвоение норм человеческого общежития,
- функция коммуникации: освоение диалектики общения; самореализация в игре,
- диагностическая функция: выявление отклонений от нормативного поведения, самопознание в процессе игр,
- терапевтическая функция: преодоление различных трудностей, возникающих в других видах жизнедеятельности,
- развлекающая функция,
- функция коррекции: внесение позитивных изменений в структуру личностных показателей.

При реализации функции социализации и коммуникации игра является сильнейшим средством включения ребёнка в систему общественных отношений, усвоения им богатств культуры, позволяет обучающемуся войти в контекст сложных человеческих коммуникаций. Благодаря специально созданным на уроках ситуациям дети обучаются необходимым бытовым навыкам, овладевают общепринятыми нормами поведения. А для этого используются сюжетно-ролевые игры.

Педагогическая игра отличается от любой другой игры тем, что 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.

На основе педагогической игры разработаны педагогические технологии игры. Они так и называются – игровые технологии.

Понятие «игровые технологии» включает обширную группу приемов организации педагогического процесса в форме разных педагогических игр.

Игровая технология - это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением. Игровые технологии имеют различную направленность:

1. дидактические – расширение кругозора, познавательная деятельность, применение знаний, умений и навыков в практической деятельности, формирование определённых умений и навыков, необходимых в практической деятельности, развитие общеучебных умений и навыков, развитие трудовых навыков;

2. воспитывающие – воспитание самостоятельности, воли; формирование определенных подходов, позиций, нравственных, эстетических и мировоззренческих установок; воспитание сотрудничества, коллективизма, общительности, коммуникативности.

3. развивающие – развитие внимания, памяти, речи, мышления, умений сравнивать, сопоставлять, находить аналоги, воображения, фантазии, творческих способностей, эмпатии, рефлексии, умения находить оптимальные решения; развитие мотивации учебной деятельности.

4. социализирующие – приобщение к нормам и ценностям общества; адаптация к условиям среды, стрессовый контроль, саморегуляция, обучение общению, психотерапия.

Игровые технологии обладают средствами, активизирующими и интенсифицирующими деятельность учащихся, эти средства составляют главную идею и основу эффективности результатов.

Причиной изобретения игровых педагогических технологий являются главные черты, присущие большинству игр, такие как:

- свободная развивающая деятельность, предпринимаемая лишь по желанию ребенка, ради удовольствия от самого процесса деятельности, а не только от результата;
- творческий, в значительной мере импровизационный, очень активный характер этой деятельности

- эмоциональная приподнятость деятельности, соперничество, состязательность, конкуренция, аттракция и т.п. (чувственная природа игры, «эмоциональное напряжение»);

- наличие прямых или косвенных правил, отражающих содержание игры, логическую или временную последовательность ее развития.

Реализация игровых приемов и ситуаций в образовательном процессе происходит по следующим основным направлениям:

- дидактическая цель ставится перед детьми в форме игровой задачи;

- деятельность подчиняется правилам игры;

- учебный материал используется в качестве её средства;

- в деятельность вводится элемент соревнования, который переводит дидактическую задачу в игровую;

- успешное выполнение дидактического задания связывается с игровым результатом.

Место и роль игровой технологии в учебном процессе, сочетание элементов игры и обучения во многом зависит от понимания педагогом функций и классификации педагогических игр.

Классификация педагогических игр

По области деятельности:

1. физические (двигательные),
2. интеллектуальные (умственные),
3. трудовые,
4. социальные,
5. психологические.

По характеру педагогического процесса:

1. обучающие, тренировочные, контролирующие и обобщающие;
2. познавательные, воспитательные, развивающие;
3. репродуктивные, продуктивные, творческие;
4. коммуникативные, диагностические, профорориентационные, психотехнические.

По предметной области:

1. математические, химические, биологические, физические, экологические;
2. музыкальные, театральные, литературные;
3. трудовые, технические, производственные;

4. физкультурные, спортивные, туристические, народные;
5. обществоведческие, управленческие, экономические, коммерческие.

По игровой среде различают игры:

1. без предметов, с предметами;
2. настольные, в помещении, на свежем воздухе, на игровых площадках;
3. компьютерные, телевизионные, с применением ТСО,
4. технические, со средствами передвижения.

По характеру игровой методики:

1. предметные,
2. сюжетные,
3. ролевые,
4. деловые,
5. имитационные
6. игры-драматизации.
7. интеллектуально-познавательные игры.

Предметные – это игры с применением предметов (мяч, скакалка).

Сюжетные - это игры когда есть оговоренный сюжет и учащиеся должны вести себя соответственно данному сюжету.

Ролевые игры. В этих играх отрабатываются тактика поведения, действий, выполнение функций и обязанностей конкретного лица, т.е. это игры, где игроки играют какую либо роль, разыгрывают определенный сюжет, как бы перевоплощаясь в образ.

Деловые игры используются для решения комплексных задач усвоения нового, закрепления материала, развития творческих способностей, формирования общеучебных умений.

Имитационные игры. Имитируется деятельность какой либо организации, предприятия или его подразделения и т.п. Имитироваться могут события, конкретная деятельность людей (деловое совещание, проведение беседы и т.д.).

Игры-драматизации весьма близки к ролевым играм. Это тоже театр, но уже социально-психологический, в котором отрабатывается умение чувствовать ситуацию в коллективе, оценивать и изменять состояние другого человека, умение войти с ним в продуктивный контакт.

Интеллектуально-познавательные игры помогают разнообразить жизнь школьников, вызывают интерес к познавательному общению, удовлетворяют потребность учащихся в развитии интеллектуальной, мотивационной, эмоциональной и других сфер.

Каждый вид игры выполняет специфические функции. Можно использовать всевозможные игры в зависимости от темы и цели занятия, и исходя из конкретных задач коррекции данного ребенка.

Участие детей в игровой деятельности помогает им погрузиться в мир собственных переживаний, учит выражать свои чувства не только словами, но и жестами, мимикой, движениями. Дети, примеряя на себя различные образы, обретают индивидуальность и учатся понимать переживания других людей.

В структуру игры как деятельности органично входит:

- целеполагание,
- планирование,
- реализация цели,
- анализ результатов, в которых личность полностью реализует себя как субъект.

В структуру игры как процесса входят:

- роли, взятые на себя играющими;
- игровые действия как средство реализации этих ролей;
- игровое употребление предметов, т.е. замещение реальных вещей игровыми, условными;
- реальные отношения между играющими;
- сюжет (содержание) – область действительности, условно воспроизводимая в игре.

Конкретные цели игровой технологии:

1. Помочь ребенку словесно выразить свои чувства и эмоции;
2. Помочь ребенку выразить неосознаваемые конфликты и уменьшить эмоциональное напряжение;
3. Расширить круг интересов ребенка.

4. Эффективность применения игровой технологии в обучении детей с умственной отсталостью.

У детей с умеренной умственной отсталостью игровые действия без специального обучения не возникают. Действуя с игрушкой, ребёнок совершает простейшие однообразные манипуляции, которые не имеют игрового содержания.

У ребёнка оказываются несформированными:

- потребностно-мотивационный компонент игры, то есть он не обнаруживает потребности в игре. Даже будучи включенным в игру он не проявляет интереса ни к игрушкам, ни к самому игровому процессу. Ребёнок действует пассивно, безразлично, не получая удовольствия от выполняемых действий, только подчиняясь требованиям взрослого. Случайные раздражители быстро отвлекают его внимание, после чего игра прекращается.

- целевой компонент, поэтому действия ребёнка не имеют осмысленного и целенаправленного характера. Действия с игрушками производятся на уровне манипуляций, нередко неспецифических.

Сами по себе игрушки не стимулируют ребёнка к началу игры. Он не знает, особенно в начале обучения, как можно с ними действовать.

Дети с умеренной умственной отсталостью не могут осуществлять перенос действий с одной игрушки на другую, сходную или аналогичную. Дети склонны к использованию игрушек, являющихся копией реальных предметов окружающей действительности. Функция замещения у них не формируется.

Характерным для детей с умеренной умственной отсталостью является и то, что они предпочитают играть со знакомыми игрушками, производя действия, которыми уже овладели.

У детей с умеренной умственной отсталостью имеются разнообразные нарушения двигательной сферы, в частности, у них плохо развита координация движений и зрительно-двигательная координация. Это затрудняет овладение операционно-технической стороной игры. Поэтому, прежде чем осуществить какое-либо игровое действие, взрослый должен научить ребенка выполнять необходимые движения для последующего адекватного действия с игрушкой.

Для того чтобы игрушки стимулировали ребенка к действиям, он должен уметь их использовать, знать, что и как можно с их помощью изображать. Взрослому необходимо демонстрировать всевозможные варианты выполнения действий с той или иной игрушкой. Каждая новая

игрушка, которая предлагается ребёнку для игр, должна быть обязательно обыграна.

Важным компонентом комплексного подхода в обучении игре детей с умеренной умственной отсталостью является организация предметно-игровой среды. Существенное значение имеет и расположение игрушек. Традиционным является создание в помещении соответствующих уголков - кукольных квартир, гаража для машин, домиков для животных.

Не рекомендуется предлагать детям все игрушки, так как создается большое количество раздражителей. Только постепенное знакомство ребёнка с игрушками, объяснение и показ того, как можно с каждой из них играть, обучение выполнению игровых действий по подражанию помогут преодолеть нецеленаправленные, хаотические действия, придадут им осмысленный характер и могут вызвать положительные эмоции. Следует просить ребёнка убирать игрушки в конце игры - это помогает воспитанию дисциплинированности, элементарной организованности, упорядоченности в действиях. Все игрушки должны реалистично отображать объекты действительности по форме, цвету, строению, быть эстетически привлекательными, безопасными, соответствовать уровню возрастного и психического развития ребенка.

Особое место в игре отводится речи, которая не только сопровождает игру, но и выполняет в ней специфическую функцию замещения воображаемых в мысленном плане действий, предметов, образов. Известно, что многие дети, владея обиходной речью, не умеют включать ее в игровой процесс, а сюжетно-ролевую игру невозможно развернуть без участия речи.

Для того чтобы организовать игру, стать активным участником игровых действий и отношений, ребёнку необходимо овладеть разнообразными знаниями и практическими умениями, научиться выполнять определённые действия и правила, подчинять свои желания и интересы требованиям роли.

Необходимо отметить, что важное место в игре занимает речь, которая не только сопровождает игру, но и выполняет в ней специфическую функцию замещения воображаемых в мысленном плане действий, предметов, образов. Огромную трудность в обучении вызывают дети с грубым нарушением речи и неговорящие. Существующее множество форм альтернативной коммуникации облегчает таким детям общение. Наряду с использованием жестикуляционно - мимических методов широко применяются во время учебного процесса такие разнообразные средства коммуникации, как фотографии, картинки, символы. Роль педагога заключается в поиске подходящего способа общения с детьми с умственной отсталостью, учитывая их психофизические и индивидуальные особенности.

В работе с учениками активно используются разнообразные дидактические игры. Так, например, в ходе изучения темы "Игрушки", готовящей детей к сюжетно-ролевой игре "Магазин игрушек" проводятся следующие игры: "Назови игрушку", "Найди игрушку на картинке" (соотнесение предмета и изображения), "Волшебный мешочек", "Что лишнее?" и др. При изучении игровых тем осуществляется подготовительная работа. Например, перед проведением сюжетно-ролевой игры "Автобус" рассматриваются картины и иллюстрации в альбомах, где изображён различный транспорт; чтение детской литературы; проводится экскурсия к автобусной остановке; наблюдение за автобусом и работой водителя; наблюдение за светофором и действиями транспорта и пешеходов.

Строя обучение на основе игровой деятельности, используется такой приём как театрализованные игры, игры-импровизации ("Мишки в лесу", "Зайчики на полянке", "Кошка и котята" и др.).

С интересом обучающиеся участвуют в играх-драматизациях "Курочка-Ряба", "Теремок", "Колобок" и др.

Важным элементом, без которого невозможно проведение игры, является игровое действие. А так как дети с умственной отсталостью самостоятельно им не овладевают, используются такие приёмы, как совместные действия ребёнка и взрослого, выполнение действий по подражанию, по демонстрации образца действий, словесной инструкции.

Большое значение в процессе обучения имеет создание высокого эмоционального фона, исключение упреков и нравоучения в адрес ребёнка для того, чтобы обучающийся мог чувствовать себя уверенно и комфортно. Ожидаемым результатом обучения являются адекватное поведение и эмоциональные реакции в соответствии с сюжетом игры.

Формируя у детей адекватное поведение, активизируя деятельность посредством игры, не нужно забывать и о соблюдении принципов организации игры. Это, в первую очередь: отсутствие принуждения любой формы при вовлечении детей в игру. А также использование следующих принципов: принцип развития игровой динамики; принцип поддержания игровой атмосферы (поддержание реальных чувств детей); принцип взаимосвязи игровой и неигровой деятельности. И, что особенно важно, переносить основной смысл игровых действий в реальный жизненный опыт детей.

Задачи:

- Преодолеть затруднения учащихся в учебной деятельности.
- Развить коммуникативные навыки.
- Обучить навыкам адаптации учащихся к социуму.

- Сформировать положительную мотивацию к обучению
- Создать условия для развития сохранных функций.

5. Приемы работы. Применение.

Дидактические игры в обучении умственно отсталых школьников применяются для привлечения внимания каждого школьника, вызывание у него интереса к процессу обучения. Учитывая то, что умственно отсталые дети неэмоциональны, пассивны и не проявляют активное желание действовать с предметами, игрушками, педагогу необходимо создать такое отношение к игре, которое способствует положительному эмоциональному фону к предлагаемой деятельности.

Игра является не только развлекательной частью урока, но и выполняет познавательные, воспитательные и коррекционные задачи обучения. При выборе дидактической игры необходимо основываться на тему урока, ее цели и содержание. Поощрения и подбадривания - необходимый эмоциональный момент.

Игра помогает повысить эмоциональный фон школьников, вносит разрядку, если для выполнения какого-то задания необходимо большое интеллектуальное напряжение. Помогает игра и в закреплении и повторении темы.

Как играть с пирамидками

Лучше всего подойдут самые простые пирамиды — крупные, с пятью-шестью кольцами контрастных цветов, которые резко различаются по размеру.

Отверстия в кольцах должны быть большими, чтобы ребёнок смог надеть кольцо на стержень. Задача — побудить ребёнка самостоятельно снимать кольца со стержня пирамидки и надевать их обратно.

Взрослый берёт в свои ладони руки ребёнка и проводит ими по пирамидке, позволяет ребёнку осмотреть пирамидку со всех сторон. После этого показывает, как правильно снимать кольца с пирамидки, чтобы она не упала: аккуратным движением снизу вверх. Затем показывает, как надевать кольца на пирамидку. Пока ребёнок не способен собирать пирамидку в правильном порядке и будет делать это произвольно. На данном этапе главное, чтобы ребёнок научился нанизывать на пирамидку кольца и снимать их.

Игры с пирамидкой:

1. Раскладывать колечки в ряд по увеличению или уменьшению размера.

2. Выкладывать колечки друг на друга в любом порядке. Построить самую устойчивую башню (положить колечки по убыванию размера). Сбирать колечки от разных пирамидок и строить башню.

3. Выкладывать 2-4 колечка в порядке возрастания (убывания) размера и предлагать ребёнку выбрать из оставшихся колечек подходящее для продолжения цепочки.

4. Выкладывать последовательности, пропуская колечко в середине. Ребенок должен найти, какое колечко должно занять пустое место.

5. Бросать колечки в корзинку.

6. Нанизывать колечки от пирамидки на веревку. Привязывать колечко от пирамидки к веревке - ребёнок будет стараться поймать раскачивающееся колечко.

7. На палочку от пирамидки можно надевать маленькие резинки для волос.

8. Расселять матрешек по домикам (колечкам пирамидок) соответствующего размера. Рассаживать бабочек разного размера на колечки-цветки, или по соответствию цветов (зелёную бабочку на зелёное колечко и т.п.).

9. Нарисовать на колечках глаза, рот. Надеть колечко на палец и разыгрывать кукольные представления (самое большое колечко папа, поменьше – мама и т.п.)

Как играть с фигурками животных

1. Начинаются игры со знакомства с названиями животных, игр «Кто как говорит», учить ребёнка повторять издаваемые животными звуки. Затем кормить животных – игра «Кто чем питается», выкладывать перед каждым животным то, чем он питается, затем предлагать ребёнку разложить еду самостоятельно. Животные могут ходить друг к другу в гости, разговаривать с ребёнком.

2. Игра «Чудесный мешочек»: положить фигурки в непрозрачную сумку и попросить ребёнка угадать на ощупь и достать того зверя, которого назовёт взрослый.

3. Игра «Что изменилось?». Начинается от двух игрушек, потом количество увеличивается. Фигурки располагаются на столе, ребёнок их рассматривает и закрывает глаза. Фигурки можно поменять местами, убрать или добавить новых животных. Ребенок должен сказать или показать, что изменилось.

4. Строительство домиков для животных из строительного материала.

5. Сортировка животных по цвету, размеру, особенностям. Усаживать в каждый домик животных, удовлетворяющих определенному признаку («птицы», «у кого есть рога», «детеныш»).

6. Выложите несколько фигурок в ряд в произвольном порядке, попросить ребёнка выложить такой же ряд по предложенному образцу, затем усложнить задание: смешать фигурки и попросить ребёнка выложить такой же ряд. Начинать с двух фигур.

Наборы резиновых игрушек

1. Спектакль игрушек. Игрушка приходит в гости, разговаривает с ребёнком, поёт. Ребёнок будет пытаться взять игрушку, подержать её. Потом участвуют две игрушки. Собака с кошкой могут танцевать, прыгать, играть в прятки, догонять друг друга. Затем рассказывается сказка, игрушки перемещаются в соответствии с сюжетом. Следующий шаг – взрослый рассказывает сказку, а ребёнок расставляет игрушки в соответствии с текстом.

2. Определение величины (находить самого большого и самого маленького), упорядочивание игрушек по убыванию и возрастанию.

3. Пространственная ориентировка:

-показывать первого и последнего.

-учить пространственным отношениям: за, перед, между, сверху, внизу

4. Количество и счёт:

-показывать отношения «много и один»,

-пересчитывать игрушки.

Как играть с куклой

В дидактических играх с куклой происходит развитие речи, знакомство с окружающим миром, развиваются навыки самообслуживания и гигиены, временные представления.

Дидактические игры с куклой, заключаются в том, что взрослый разыгрывает небольшие инсценировки с участием куклы, например: «Оденем куклу на прогулку», «Уложим куклу спать», «Покормим куклу обедом» и т. п. В продолжение этой игры взрослый ведёт разговор с детьми от имени куклы, вставляя вопросы, замечания от себя.

Действия:

-укачивание куклы на руках, укачивание куклы в коляске;

-укладывание куклы в приготовленную кровать, в коляску;

-подготовка кровати, коляски к укладыванию куклы;

-усаживание куклы за стол;

-кормление куклы;

-раздевание куклы;

- надевание отдельных предметов одежды;
- наливание воды в ванночку;
- умывание рук, лица куклы без мыла и с мылом, вытирание куклы развернутым полотенцем;
- мытьё куклы-голыша губкой без мыла и с мылом, вытирание развернутым полотенцем;

При регулярном и правильном обучении ребёнок начнёт последовательно воспроизводить несколько взаимосвязанных действий:

- кормит куклу, укладывает ее спать, гуляет с ней.
- что-то наливает в чашку, тарелку, использует ложку, моет посуду.

Но действия ребенка еще не всегда правильно отражают их реальную последовательность. Он может одновременно лечить, кормить, катать куклу на машине.

Существенный сдвиг в игре произойдёт, когда ребенок наделяет куклу именем, себя называет именем взрослого, ведет в игре разговор и от лица взрослого, и от имени куклы. Она становится для ребенка заместителем человека. Игровые действия, совершаемые с куклой выстраиваются в правильной последовательности. То есть ребёнок переносит навыки, приобретенные в дидактической игре, в сюжетно-ролевую игру с куклой.

Таким образом, успешность обучения детей с умеренной умственной отсталостью действиям с игрушками зависит от применения комплексного подхода, который включает следующие компоненты:

- ознакомление детей с окружающим миром в процессе активной деятельности с игрушкой;
- обучающие предметные игры с игрушками;
- организация предметно-игровой среды;
- общение взрослого с детьми в процессе игры.

Использование игр во время занятий с данной категорией детей обусловлено и тем, что это позволяет индивидуализировать процесс обучения детей с выраженным недоразвитием интеллекта, т.е. дает возможность подбирать задания с учетом его умственных и психофизических возможностей и максимально развивать способности каждого ребенка, обогащать их жизненный опыт, способствовать формированию практических умений, которые необходимы в жизненных ситуациях.

Благодаря использованию различных игр во время занятий с детьми с выраженным недоразвитием интеллекта, как показывает практика, можно добиться более прочных и осознанных знаний, умений и навыков.

Литература

1. Баряева Л. Б. , Яковлева Н. Н. Программы обучения учащихся с умеренной и тяжёлой умственной отсталостью, Санкт-Петербург, 2001.
2. Бгажнокова И. М. Воспитание и обучение детей с выраженным недоразвитием интеллекта. Москва, "ВЛАДОС", 2007.
3. Выготский Л. С. Игра и её роль в психологическом развитии ребёнка. Вопросы психологии-1990.-№6.
4. Грабенко Т. М. Коррекционные, развивающие адаптирующие игры / Т. М. Грабенко, Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева.-Спб.: Детство-пресс, 2004,
5. Сухомлинский В. А. Сердце отдаю детям. Киев: Радянська школа, 1969.
6. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
7. Федосеева О.А. Особенности игровой деятельности детей с интеллектуальной недостаточностью / О.А. Федосеева // Молодой ученый. 2012. №11. С. 489-491.