

Консультация для родителей

«Особенности игровой деятельности дошкольников с интеллектуальными нарушениями»



Оказание своевременной психолого-педагогической помощи детям с ограниченными возможностями здоровья на всех возрастных этапах их индивидуального развития является наиболее важным направлением современной специальной психологии, коррекционной педагогики и адаптивной физической культуры.

Специалисты, занимающиеся

изучением этой категории лиц, определяют умственную отсталость не как болезнь, а как состояние психического недоразвития, характеризующееся многообразными признаками в клинической картине (вследствие органического поражения ЦНС, и значительно сниженным уровнем физических, психических, интеллектуальных, эмоциональных и личностных качеств (Певзнер М. С., Лубовский В. И., Лебединский В. В., Лебединская К. С., Петрова В. Г. и др.).

Ребенок с умственной отсталостью может достичь оптимального для него уровня развития только при условии раннего включения в процесс систематической коррекционно-воспитательной работы, охватывающей все направления его индивидуального развития (физическое, интеллектуальное, эмоциональное, социокультурное). Основным условием и фактором развития детей является их собственная деятельность и сотрудничество со взрослым. При этом особая роль принадлежит игровой деятельности.

Игра – особая форма овладения действительностью путем ее воспроизведения, моделирования. В процессе игры ребенок сначала эмоционально, а затем интеллектуально осваивает всю систему человеческих отношений.

От уровня развития игры в значительной мере зависит развитие психических процессов (в частности, мышления, воображения и речи). В процессе игры происходит становление функции замещения, с которой ребенок в последующем будет сталкиваться постоянно. В игре он учится планировать и регулировать свои действия и действия своих партнеров. Но, чтобы игра стала действительно развивающей, ребенок должен пройти путь от овладения предметными действиями до освоения сюжетно-ролевой игры. При этом сначала осмысливаются сами действия с предметами, потом отношения между людьми, окружающими ребенка, их взаимозависимость, собственное

место ребенка в этих взаимоотношениях. Далее осваиваются нравственные критерии, этическая сторона взаимоотношений, нормы и способы общения, эмоциональный отклик на хорошее и плохое.

Замечательный отечественный педагог А. С. Макаренко неоднократно подчеркивал решающее влияние игры на формирование личности ребенка. Так, он писал: «Игра имеет важное значение в жизни ребенка, имеет то же значение, какое у взрослого имеет деятельность, работа, служба. Каков ребенок в игре, таков во многом он будет и в работе, когда вырастет. Поэтому воспитание будущего деятеля происходит, прежде всего в игре. И вся история отдельного человека как деятеля и работника может быть представлена в развитии игры и в постепенном переходе ее в работу».

В игре происходит формирование важнейших сторон личности ребенка-дошкольника как члена общества, а так же игра служит формой реализации его активности, формой жизнедеятельности.

У детей дошкольного возраста игра - ведущий вид деятельности.

Особенности игровой деятельности у умственно отсталых дошкольников.

Умственно отсталые - это дети, у которых наблюдается нарушение познавательной деятельности вследствие органического поражения головного мозга. У умственно отсталых детей недоразвиты все сферы психики: сенсорика, моторика, память, интеллект, эмоции.

Сенсорная сфера обеспечивает возможность чувствительного восприятия окружающей действительности. У умственно отсталых детей оно бедно и недостаточно. Моторная сфера характеризуется бесцельностью, общим двигательным беспокойством, неловкостью. Мимика и жесты скудны, мало выражены. Ребенку с психическим недоразвитием трудно фиксировать внимание и удерживать, особенно если нужно сконцентрироваться на нескольких объектах. Недоразвитие речи проявляется в бедности словаря, причем дети понимают гораздо больше слов, чем могут использовать в собственных активных высказываниях. Необходимо учитывать, что они не вполне точно понимают смысл слов. Мышление имеет конкретный характер, что особенно проявляется в серьезных затруднениях при установлении причинно-следственных отношений, понимания иносказания басни, подтексты рассказа, решении задач. Эмоциональная сфера характеризуется бедностью оттенков переживаний, однообразием и малоподвижностью эмоции. Нередко отмечается склонность к вспышкам гнева, агрессивным реакциям. Общая незрелость умственно отсталых детей выражается в низком уровне познавательных интересов, повышенной внушаемости, недоразвитии воли, а также искаженной самооценке.

Все это оказывает влияние на развитие деятельности, в том числе и игровой, у детей с интеллектуальной недостаточностью. Среди множества причин, тормозящих самостоятельное, последовательное становление игры у умственно отсталого ребёнка, 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 входе

ориентировочной и предметной деятельности. Пагубно отражается на становлении игры и отсутствии необходимых педагогических условий для развития ребёнка, так называемая депривация, возникающая особенно часто в тех случаях, когда умственно отсталый ребёнок 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 органический дефект наслаивается обеднённый и порой искажённый образ окружающего мира.

Маленькие умственно отсталые дети, поступающие в специальные дошкольные учреждения, как правило, совсем не умеют играть, они однообразно манипулируют игрушками не зависимо от их функционального назначения. Ребёнок совершенно одинаково может длительно стучать любой игрушкой, предметом.

Игра ребенка-дошкольника с умеренной степенью умственной отсталости с первого взгляда незначительно выделяет его из группы нормальных детей. Постепенно отличия в его поведении все больше и больше бросаются в глаза стереотипностью движений, бедностью сюжета, упрощенностью, а часто и неадекватностью действий (в случае неудачи или неспособностью самому справиться с заданием биться различными частями тела об поверхность (из опыта работы)).

По данным Н. Д. Соколовой (1971 года), у умственно отсталых дошкольников средняя продолжительность игр около 7 минут. В целом по различным данным оно значительно меньше чем у нормальных детей и варьируется от 2-3 минут до 10. Игра этих детей состоит из варьирования небольшого числа игровых действий. Дети снова и снова возвращаются к ранее проигранному.

Для детей с умственной отсталостью характерен низкий уровень игровой активности, они предпочитают более простые правила, их игры характерны для более младшего возраста (1-3 года). Их действия с предметами остаются на уровне манипуляции, в подавляющем большинстве случаев неспецифических. Интерес детей к предметам, в частности к игрушкам, оказывается кратковременным. После пяти лет в игре с игрушками у детей с нарушениями интеллекта все большее место начинают занимать процессуальные действия. Однако подлинной игры не возникает. Без специального обучения ведущей деятельностью ребенка с нарушениями интеллекта к концу дошкольного возраста оказывается не игровая, а предметная. Дети не используют предметы-заместители, тем более они не могут замещать действия с реальными предметами, изображением действий или речью. У них нет не только планирующей или фиксирующей речи, но, как правило, и сопровождающей.

Для умственно отсталых дошкольников характерны игровые действия, не имеющие какого-либо содержания, отражающие реальную жизнь. Эти дети часто играют одни. Очень редко они объединяются по 2-3 человека. Такое объединение бывает кратковременным. У детей тут же возникает конфликт и они начинают отнимать друг у друга игрушку.

Отсталые дети имеют низкий статус в нормальной группе. Если умственно отсталый ребенок играет с нормально развивающимися детьми, то он всегда выполняет только подсобные роли, и это даже в тех случаях, когда его товарищи младше на год и более. Его партнеры организуют несложную сюжетную игру, а он, по их указаниям, что-то приносит, уносит, держит.

Некоторые дети полностью пассивны. В игровой комнате, полной различных игрушек, они не находят ничего интересного для себя и жмутся в углу или производят стереотипные, повторяющиеся причудливые движения пальцами или другими частями тела. Часто они настолько отстранены от своего окружения и других людей, что разделять «игру» и другие виды их деятельности попросту бессмысленно.

Л. С. Выготский подчеркивал, что детский коллектив является центральным фактором в развитии высших психических функций. Умственно отсталый ребенок с самого начала своего общения со сверстниками и до момента поступления во вспомогательную школу как бы выпадает из детского коллектива. Он не занимает в этом коллективе адекватной позиции, имеет самые невыгодные роли. Игровое поведение может быть представлено в виде текста, состоящего из отдельных игровых единиц. Как правило, игра детей содержит несколько таких единиц: каждая из них представляет набор действий разной сложности. Структура игровых единиц у детей с умственной отсталостью значительно беднее, чем в норме. Сами игровые единицы неустойчивы. Все это указывает, что у умственно отсталых детей страдает главный фактор развития - способность к планированию собственных действий. Однако если в норме эти сложные предметные действия являются предпосылкой ролевой игры, то у детей с умственной отсталостью усложнение предметных действий происходит на этапе, когда последние в норме уже являются актуальными для психического развития.

Неадекватное использование игрушки резко отличает таких детей от нормальных: дети кладут солдатиков в кастрюлю, засовывают матрешку в плиту, ставят стол на кровать и т. д. Действия детей с нарушениями интеллекта с игрушками отличаются отсутствием изобразительности, спецификой игровой символики. Типичные для игр нормально развивающихся дошкольников действия «как будто», «понарошку» не наблюдаются в играх у умственно отсталых детей. Они, как показывают наблюдения, никогда не перевоплощаются в знакомых им персонажей, не действуют в условиях воображаемой ситуации.

Дети с умственной отсталостью не выделяют из числа других игрушек куклу, машинку, действуют с ними так же, как с прочими предметами. Они не ласкают их, не вносят в отношение к ним тепла, участия, заботливости, столь свойственных играм нормальных детей. Ни куклы, ни игрушки-животные, не выступают для дошкольников-олигофренов в качестве заместителей живых существ. Они, как правило, равнодушны к ним, и очень грубо обращаются с ними, часто волочат за волосы, держат вниз головой, бросают, наступают ногами. Важно отметить, что среди не обученных, умственно отсталых дошкольников встречаются и такие дети, которые любят попробовать игрушку «на вкус». Они пытаются отгрызть кусочек от цветного кубика, откусить часть картонного пазла.

В практике крайне редки случаи, когда эти дети сопровождают игры речью. В процессе игры они не сообщают о своих намерениях, не планируют игры, не разговаривают с игрушками и не выступают от их лица. Без специального обучения игре речь не становится органической частью их игровой деятельности и не осуществляет по отношению к ней функции планирования и регулирования.

В самостоятельных играх умственно отсталых дошкольников старшего возраста почти не находит отражение реальная действительность. Они не развертывают сюжетно-ролевых игр, моделирующих трудовые процессы и воссоздающие определенные отношения людей. Недоразвитие игровой деятельности у детей с нарушением интеллекта оказывается как бы «запрограммированным» уже в раннем детстве. Предметная деятельность этих детей к трем годам оказывается неполноценной. Их действия с предметами остаются на уровне манипуляций, часто неспецифические (бросание предметов и игрушек на пол, постукивание ими, попытки сосать и грызть предметы и игрушки).

При поступлении в детский сад ребенок с нарушением интеллекта, как правило, не проявляется интерес к игрушкам или на короткое время его привлекает их внешний вид, а не возможность действовать с ними. Недоразвитыми оказываются все компоненты игровой деятельности, даже у детей, воспитывающихся в специальных дошкольных учреждениях, к концу дошкольного возраста они не достигают достаточно высокого уровня. У необучаемых детей вплоть до 5-6-летнего возраста оказывается несформированным целевой компонент. Их действия не имеют осмысленного и целенаправленного характера. Перед ребенком не стоит конкретная, значимая для него цель. Он просто выполняет те или иные действия с игрушками, зачастую на уровне манипуляций, нередко неспецифических. Не складывается и потребностно-мотивационный план игры. Дошкольники с нарушением интеллекта долго не обнаруживают потребности в игре. Потребность в игре возникает лишь под влиянием обучения и особенно ярко проявляется на 7-8 годах жизни, когда большинство детей сами затевают игры, охотно включаются в игры, предложенные сверстниками или взрослыми. Большинство старших дошкольников с нарушением интеллекта проявляют неустойчивый интерес к игре. Это проявляется в том, что у них не наблюдается глубокого поглощения игрой. Случайные раздражители отвлекают их внимание от игры и приводят к ее разрушению. Сюжеты игр являются весьма бедными, не отражают сущности деятельности и отношений людей, которые ребенок с нарушением интеллекта не только не может увидеть, но зачастую и понять.

Вне специально организованного обучения к концу дошкольного возраста игровые действия детей с нарушением интеллекта достигают лишь уровня процессуальных действий. Характерным является то, что вплоть до начала школьного возраста игровые действия таких детей носят развернутый характер, они излишне детализированы, весьма реально отражают подлинные действия людей. В играх этих детей не наблюдается замещение отдельных действий в цепочке словом или символическим жестом. Они способны отразить процесс деятельности людей, а не их отношения.

Дошкольники с отклонениями в развитии склонны к использованию игрушек, являющихся копией реальных предметов окружающей действительности. Функция замещения спонтанно у них не формируется. Детей необходимо учить использовать различные предметы в других функциях и применять их в играх (кубик - мыло, стол, стул; стул - мотоцикл, лошадка). Неумение этих детей использовать предметы-заместители вытекает не только из особенностей их познавательной деятельности и, в частности, конкретности мышления, недоразвития воображения, но также из того, что в процессе обучения игре эти предметы применялись недостаточно.

Характерным для детей с умственной отсталостью является также выполнение игровых действий без сопровождения речи. Замечено, что в процессе игры олигофрены действуют с игрушками молча, лишь изредка издавая отдельные эмоциональные возгласы и произнося слова, обозначающих названия некоторых игрушек и действия. С большим трудом они овладевают речевым сопровождением, без которого невозможно протекание сюжетно-ролевой игры. В самостоятельных играх используются заученные фразы, не внося в них никаких изменений. Ролевое общение в процессе игры проходит стереотипно, с помощью заученных реплик. Только в старшем дошкольном возрасте дети с отклонениями в интеллектуальном развитии начинают обозначать роль словом (я - шофер, я - врач и т. д., понимают ее и выполняют ряд действий, соответствующих ей. Однако, даже в конце дошкольного возраста дети не могут самостоятельно взять на себя роль и действовать в соответствии с ней до конца игры. Некоторые берут на себя роли, но оказываются не в состоянии действовать в соответствии с ними до завершения игры. Поэтому принятие роли чаще всего происходит под руководством педагога. Следует отметить, что по уровню сложности наиболее доступными для детей с выраженной умственной отсталостью являются сюжетные подвижные игры и игры-забавы. Они должны быть связаны по своему содержанию с опытом детей, соответствовать их представлениям об окружающем мире. Выполняемые в данных играх действия носят в основном имитационный характер и благодаря привлекательной форме позволяют многократно повторять формируемые движения. Постепенно вводятся и другие, более сложные, виды сюжетных игр.

Причины эмоциональной бедности игры аномального ребенка следует отнести не только за счет несомненных биологических факторов, но и за счет своеобразной эмоциональной депривации, возникающей на ранних этапах детства.

Характерно в этом отношении увлечение родителей и педагогов дидактической игрой при игнорировании образительных сюжетов игр. Правильно организованная игровая деятельность благотворно влияет на физическое развитие глубоко умственно отсталых детей, способствует активизации их интеллектуальной сферы, формирует произвольность психических процессов, т. е. способствует гармоничному развитию личности. Постепенно дети учатся адекватно действовать в предлагаемой ситуации. Функциональное развитие игровых действий создает зону ближайшего развития умственных действий. Кроме того, игра развивает и совершенствует коммуникативные умения, что существенно влияет на успешность социальной адаптации детей с интеллектуальной недостаточностью.

Таким образом, к тому моменту, когда игровая деятельность должна окончательно сформироваться и перестать быть ведущей, уступив свои позиции учебной деятельности, она у умственно отсталых детей остается на крайне низком уровне. Становится очевидным, что ребенок, мало играющий, а тем более не играющий, теряет в своем личностном развитии, что особенно ярко прослеживается на примере детей с выраженной интеллектуальной недостаточностью.

Игровая деятельность интересовала ученых во все времена как в нашей стране, так и за рубежом. К ним относятся: К. Д. Ушинский, А. С. Макаренко, Д. Б. Эльконин, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, К. Гроос, Ж. Пиаже, А. Адлер, П. Ф. Лесгафт. Игра является неотъемлемой частью развития ребенка и является ведущим типом деятельности в дошкольном возрасте. Игра имеет множество особенностей: во-первых, игра - это деятельность, в которой формируются все психические процессы; во-вторых она является основой для формирования других видов деятельности.

У детей с нарушением интеллекта, в отличие от нормально развивающихся, действия с предметами остаются на уровне неспецифических манипуляций, интерес к игровым предметам оказывает кратковременным. В игре наблюдается стереотипность, формальность действий. В их игре не развиваются функции речи.



Осуществляя специальное обучение по определенному направлению, важно исходить из значимости комплексного подхода к воспитанию.

Педагогическая помощь аномальному ребенку, все пути его разностороннего развития нуждаются в развитии, насыщении интересным и

актуальным содержанием. Это позволит сделать жизнь каждого дошкольника с отклонениями в развитии более комфортной, эмоционально окрашенной и полезной. Взрослые, окружающие аномального ребенка, должны заботиться о результативности своего воздействия. При этом важно помнить, что каждый ребенок развивается в своем темпе в пределах своих возможностей.

Подготовила
учитель-дефектолог Денисова О.П.