**ГКДОУ «Детский сад № 25 «Рябинка»**

**Консультация для воспитателей:**

**«Ознакомление педагогов с приемами и методами использования игровой деятельности в воспитании дошкольников с ОВЗ»**

 **Подготовил: педагог-психолог Ардарская М.И.**

 **Февраль 2025 г.**

**Ознакомление педагогов с приемами и методами использования игровой деятельности в воспитании дошкольников с ОВЗ**

Что представляет собой  игра в жизни человека? Стоит ли рассуждать на эту тему или, следуя известной пословице «Делу время - потехе час», рассматривать игру как потеху, которая имеет право на минимум драгоценного времени. Ответ на этот вопрос найдём в работах психологов и педагогов. Обратимся к труду выдающегося учёного-психолога Л.С. Выготского  «Педагогическая психология». Одна из глав этой книги содержит исследование педагогического значения игры. «...уже давно обнаружено, - пишет   Л. С. Выготский ,- что игра не представляет из себя чего-либо случайного, она неизменно возникает на всех стадиях культурной жизни у самых разных народов и представляет неустранимую и естественную особенность человеческой природы...»
 Игры организуют высшие формы поведения, бывают связаны с разрешением  довольно сложных задач поведения,  требуют от играющего напряжения, сметливости и находчивости, совместного и комбинированного действия самых разных способностей и сил.
Советский педагог В.А. Сухомлинский подчеркивал, что «игра – это огромное светлое окно, через которое в духовный мир ребенка вливается живительный поток представлений, понятий об окружающем мире. Игра – это искра, зажигающая огонек пытливости и любознательности».

**Стадии развития игровой деятельности.**
 В развитии игровой деятельности выделяются 2 основные фазы или стадии. Для первой стадии (3-5 лет) характерно воспроизведение логики реальных действий людей; содержанием игры являются предметные действия. На второй стадии (5-7 лет) моделируются реальные отношения между людьми, и содержанием игры становятся социальные отношения, общественный смысл деятельности взрослого человека.
 Развитие игровых действий происходит на протяжении дошкольного детства по следующим линиям: от игр с развернутой системой действий и скрытыми за ними ролями и правилами — к играм со свернутой системой действий, с ясно выраженными ролями, но скрытыми правилами — и, наконец, к играм с открытыми правилами и скрытыми за ними ролями. У старших дошкольников ролевая игра смыкается с играми по правилам.
Таким образом, игра изменяется и достигает к концу дошкольного возраста высокого уровня развития.

 **Условия появления игры** Игра «вырастает» из предметно-манипулятивной деятельности в конце раннего детства. Для появления игры необходим определенный уровень развития предметных действий. Первоначально ребенок был поглощен предметом и действиями с ним. Ребенок овладевает предметными действиями в совместной деятельности со взрослым.
 Игра социальна и по своему происхождению, и по содержанию. Она не сможет развиваться без частого полноценного общения со взрослыми и без тех разнообразных впечатлений от окружающего мира, которые ребенок приобретает тоже благодаря взрослым.
 Нужны ребенку и различные игрушки, в том числе неоформленные предметы, не имеющие четкой функции, которые он мог бы легко использовать в качестве заместителей других. Д.Б. Эльконин подчеркивал: нельзя выбрасывать бруски, железки, стружки и прочий ненужный, с точки зрения мамы, мусор, приносимый детьми в дом. Поставьте для него коробку в дальний угол, и ребенок получит возможность более интересно играть, развивая свое воображение.
Для появления игры нужно также коренное изменение отношений ребенка со взрослыми. Около 3 лет ребенок становится гораздо более самостоятельным, и его совместная деятельность с близким взрослым начинает распадаться.

 **Виды игр** На границе раннего и дошкольного детства возникают первые виды детских игр. Это уже известная нам режиссерская игра. Одновременно с ней или несколько позже появляется образно-ролевая игра. В ней ребенок воображает себя кем угодно и чем угодно и соответственно действует. Обязательным условием развертывания такой игры является яркое переживание: ребенка поразила увиденная им картина, и он в своих игровых действиях воспроизводит тот образ, который вызвал у него сильный эмоциональный отклик. Режиссерская и образно-ролевая игры становятся источниками сюжетно-ролевой игры, которая достигает своей развитой формы к середине дошкольного возраста. Главное в этих играх не воспроизводство поведения взрослых в отношении предметного мира, а имитация определенных отношений между людьми, в частности — ролевых.
Роли, которые воспроизводятся детьми в игре,— это или семейные роли (мама, папа, бабушка, дедушка, сын, дочь и т. п.), или воспитательные (няня, воспитательница в детском саду), или профессиональные (врач, командир, пилот), или сказочные (козлик, волк, заяц, змей). Исполнителями ролей в игре могут быть взрослые или дети, или заменяющие их игрушки, например куклы.
 Позже из сюжетно-ролевой игры выделяются игры с правилами. В таких играх взаимоотношения участников игры строятся на определенных правилах, дети строго следят за их соблюдением и сами стараются им следовать. В играх с правилами роль отходит на второй план и главным оказывается четкое выполнение правил игры; обычно здесь появляется соревновательный мотив, личный или командный выигрыш. Это — большинство подвижных, спортивных и печатных игр.
 Следует отметить, что возникновение новых видов игры не отменяет полностью старых, уже освоенных, — все они сохраняются и продолжают совершенствоваться.
 В особый класс выделяются игры-соревнования, в которых наиболее привлекательным моментом для детей становится выигрыш. Предполагается, что именно в таких играх формируется и закрепляется у детей дошкольного возраста мотивация достижения успеха.
В старшем дошкольном возрасте конструкторская игра начинает превращаться в трудовую деятельность, в ходе которой ребенок конструирует, создает, строит что-то полезное, нужное в быту. В таких играх дети усваивают элементарные трудовые умения и навыки, познают физические свойства предметов, у них активно развивается практическое мышление. В игре ребенок научается пользоваться многими инструментами и предметами домашнего обихода. У него появляется и развивается способность планировать свои действия, совершенствуются ручные движения и умственные операции, воображение и представления.

 Содержание игр младших дошкольников — имитация предметной деятельности взрослых. Дети «режут хлеб», «моют посуду», они поглощены самим процессом выполнения действий и подчас забывают о результате — для чего и для кого они это сделали. Поэтому, «приготовив обед», ребенок может следом отправиться «на прогулку» со своей куклой, так и не покормив ее. Действия разных детей не согласуются друг с другом, не исключены дублирование и внезапная смена ролей во время игры.
Для средних дошкольников главное — отношения между людьми, игровые действия производятся ими не ради самих действий, а ради стоящих за ними отношений. Поэтому 5-летний ребенок никогда не забудет «нарезанный» хлеб поставить перед куклами и никогда не перепутает последовательность действий — сначала обед, потом мытье посуды, а не наоборот. Исключены и параллельные роли, например, одного и того же мишку не будут осматривать два доктора одновременно, один поезд не поведут два машиниста. Дети, включенные в общую систему отношений, распределяют между собой роли до начала игры.
 Для старших дошкольников важно подчинение правилам, вытекающим из роли, причем правильность выполнения этих правил ими жестко контролируется.
 Игровые действия постепенно теряют свое первоначальное значение. Собственно предметные действия сокращаются и обобщаются, а иногда вообще замещаются речью («Ну, я помыла им руки. Садимся за стол!»).

 **Функции игры**

Поскольку детская игра – явление универсальное, ее функции разнообразны. Рассмотрим *наиболее важные функции игры:*

**1) Обучающая функция** позволяет решить конкретные задачи воспитания и обучения, которые направлены на усвоение определенного материала и правил, которым должны следовать играющие. Важны обучающие игры также для нравственного, эстетического воспитания детей.

**2) Развлекательная функция** способствует повышению эмоционально-положительного тонуса, развитию двигательной активности, питает ум ребенка неожиданными и яркими впечатлениями, создает благоприятную почву для установления эмоционального контакта между взрослым и ребенком.

**3) Коммуникативная функция** состоит в развитии потребности обмениваться со сверстниками знаниями, умениями в процессе игр, общаться с ними и устанавливать на этой основе дружеские взаимоотношения, учиться проявлять речевую активность.

**4) Воспитательная функция** помогает выявить индивидуальные особенности детей, позволяет устранить нежелательные проявления в характере маленьких играющих.

**5) Развивающая функция** заключается в развитии ребенка, коррекции того, что в нем заложено и проявлено.

**6) Релаксационная функция** заключается в восстановлении физических и духовных сил ребенка.

**7) Психологическая функция** состоит в развитии творческих способностей детей.

 Имея такое разнообразие функций, игра заслуживает того, чтобы ее включали во все сферы жизни детей, ибо она хранит и передает по наследству огромную гамму духовных, эмоциональных ценностей человеческих проявлений.

Существует множество примеров, *доказывающих пользу игровой деятельности* для детей дошкольного возраста. Вот некоторые из них:

* **подвижные игры** – самые обычные догонялки, салки и прятки развивают выносливость, ловкость, укрепляют здоровье;
* **командные игры**, такие как футбол или другие игры с мячом – помимо укрепления здоровья и физического развития полезны тем, что ребенок учится действовать в коллективе, общаться со сверстниками, находить компромиссы и т.д.;
* **творческие игры** с применением рисования, лепки, аппликации – помогают развивать фантазию ребенка, воображение, способствуют приобретению целого ряда важных навыков (например, работа с цветом или подготовка руки к письму при рисовании);
* **спокойные игры** (домино с картинками, тематическое лото) – учат ребенка усидчивости, помогают ему получить новые знания, а также научиться вырабатывать собственную стратегию и соблюдать заданные правила;
* **компьютерные игры** – помогают в обучении чтению, счету, тренируют внимательность, развивают логическое мышление.

 **Особенности игровой деятельности у 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), а 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 ребенка. У детей с ЗПР 2-й подгруппы нам не удалось зафиксировать действия в воображаемой ситуации.
 На наш взгляд, 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, мало эмоциональная 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), по своей сути действиями общения (С. Л. Новоселова // Игра и ее роль в развитии..., 1978).

 **Особенности игровой деятельности у детей с умственной отсталостью.**
Игра должна быть ведущей деятельностью, обесп6ечивающей зону ближайшего развития, оказывающей развивающие воздействие на складывание психологического облика умственно отсталого ребёнка.
Среди множества причин, тормозящих самостоятельное, последовательное становление игры у умственно отсталого ребёнка, следует, прежде всего, выделить главную недоразвитие интегративной деятельности коры головного мозга, приводящие к запаздыванию в сроках овладения статическими функциями, речью, эмоционально деловым общением с о взрослым в ходе 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 впечатлении дошкольник олигофрен получает представление лишь об узком круге лиц, предметов; его жизнь протекает в ограниченных монотонных обстоятельствах. Таким образами 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. Так ребёнок совершенно одинаково может длительно стучать кубиком, уткой, машинкой. Особенно примечательным в этом случае является отношение к кукле, которая обычно воспринимается так же, как и иные игрушки. Кукла не вызывает адекватных радостных эмоций и не воспринимается в качестве заместителя человека. По отношению к игрушкам животным умственно отсталый дошкольник также не вызывает заинтересованного эмоционального отношения. Его действия с ними напоминают манипуляции с кубиками и машинками. 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, облизывать матрёшку. Такие действия с игрушками в основном характерны, для детей, страдающих глубоким интеллектуальным нарушением, однако в ряде случаев они вызваны просто не умением действовать с игрушками, отсутствием опыта и использования в соответствии с функциональным назначением.
У значительной части умственно отсталых детей на ряду с манипуляциями встречаются и так называемые процессуальные действия, когда ребёнок беспрерывно повторяет один и тот же игровой процесс: снимает и одевает одежду на куклу, строит и разрушает постройку из кубиков, достаёт и ставит на место посуду.
Замечено, что в процессе игры олигофрены действуют с игрушками молча, лишь изредка издавая отдельные эмоциональные возгласы и произнося слова, обозначающих названия некоторых игрушек и действии. Необученный умственно отсталый ребёнок 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 не может занять ведущие место и следовательно, оказать воздействие на психическое развитие. В таком виде игра не способна служить средством коррекции и компенсации дефектов развития аномального ребёнка. Разделу "Игра " не случено, отведено центральное место в программе воспитания и обучения умственно отсталых. Тем самым подчёркивается первостепенное значение этой деятельности для обогащения детского развития, коррекции и компенсации разнообразных дефектов в психике аномального ребёнка, подготовки к обучению к школе.

Перед педагогами ставится задача постепенного введения умственно отсталых в мир игры, обучение его разнообразным игровым приемам, использованию различных средств общения со сверстниками. Для того чтобы у умственно отсталого ребёнка возникло желание играть в месте с детьми, он должен быть подготовлен.
Кроме сюжетно ролевой игры умственно отсталые обучаются дидактическим и подвижным играм.

 **Особенности игровой деятельности у детей РАС.**
Аутичные дети любят манипулировать предметами. Через этот этап познания предметного мира проходят в раннем возрасте все дети. В отличие от обычных сверстников аутичные дети надолго «застревают» на этапе изучения предметного мира. При этом основной мотив их манипуляций с предметами и игрушками — привлекательные сенсорные свойства:яркие цвета кубиков, гладкая лакированная поверхность матрешки, звук, с которым неваляшка падает на пол... Именно стремлением извлекать из окружающего разнообразные сенсорные эффекты объясняется активный интерес аутичного ребенка к предметам: ему нравится трогать, вертеть, подбрасывать, ронять на пол, нюхать, пробовать на вкус. Но вот действовать с предметами в соответствии с функциональным назначением аутичный ребенок часто отказывается, поскольку социальное назначение предмета для него менее важно, нежели его отдельное сенсорное свойство. Так, ребенок подбрасывает в воздух молоток, а «забивать гвоздики» категорически не желает... С шелестом перелистывает страницы книги, не пытаясь читать... То же самое происходит и с игрушками: ребенок катает кольца от пирамидки, но не хочет собрать ее, разбрасывает кубики и конструктор, отказываясь от строительства и сборки. При этом аутичного ребенка часто удается научить действовать с предметами и игрушками в соответствии с заложенным в них смыслом (собрать пирамидку, построить башню из кубиков, нанизать бусы на нитку), но его не привлекают эти действия, ему больше нравится получение в процессе манипуляций с игрушками разнообразных сенсорных эффектов.

Однако следует отметить, что выделение ребенком отдельных сенсорных свойств, которые ему приятны, ложится в основу проведения с ним сенсорных игр, бесспорно дающих новые возможности развития ребенка.

У многих детей с аутизмом, наряду с манипуляциями, встречаются и так называемые процессуальные действия, когда ребенок беспрерывно повторяет один и тот же игровой процесс: одевает и раздевает куклу, строит и разрушает постройку из кубиков, раскидывает и ставит на место предметы.

Сюжетно-ролевая игра — высшая форма развития игры ребенка. Именно в процессе таких игр маленький ребенок может брать на себя разные роли и проживать разнообразные ситуации из социальной жизни. От того, насколько полноценно развивалась сюжетно-ролевая игра в дошкольном детстве, во многом зависят возможности будущей социализации. В игровом проживании сюжетов из жизни людей ребенок учится договариваться, учитывать желания других, отстаивая в то же время свои интересы, быть гибким во взаимоотношениях и т.д.

Так как связи с миром у аутичного ребенка нарушены, ему не удается естественное усвоение закономерностей социальной жизни. Развитие сюжетно-ролевой игры, требующей принятия на себя определенной роли и действия в соответствии с ней, затруднено, а часто невозможно без специальной коррекционной работы.

Ребенок с ранним детским аутизмом оказывается совершенно беспомощен в ситуации, когда необходимо обсудить правила игры, распределить роли и договориться о совместных действиях. Также затруднено использование в сюжетно-ролевых играх предметов-заместителей. С одной стороны, у ребенка за многими предметами, которые не имеют фиксированного назначения (палочки, коробочки, шарики) может быть закреплена определенная функция, и он не согласен использовать предмет по-другому. С другой стороны, ребенок часто использует предметы и игрушки не по их функциональному назначению, а исходя из собственной логики и предпочтений, и упорствует в этом. Так, он наклеивает пластырь на стену, но заклеить «ранку на лапке у мишки» отказывается; катает по полу барабан, но не желает стучать по нему палочками.

Развитие сюжетно-ролевой игры аутичного ребенка отличается рядом особенностей. Во-первых, обычно без специальной организации такая игра не возникает. Требуется обучение и создание особых условий для игр. Однако даже после специального обучения еще очень долго присутствуют лишь свернутые игровые действия. Во-вторых, развивается сюжетно-ролевая игра очень постепенно, и в своем развитии должна пройти несколько последовательных этапов.

На начальном этапе специального обучения с ребенком играет взрослый.И лишь после долгой и кропотливой работы можно подключать ребенка к играм других детей. При этом ситуация организованного взаимодействия должна быть максимально комфортна для ребенка: знакомая обстановка, знакомые дети.

Особые трудности дети с аутизмом испытывают при создании игрового образа, без которого невозможно дальнейшее развитие сюжетно-ролевой игры. В процессе сюжетно-ролевой игры ребенку уже необходимо уметь реализовывать свои замыслы, подчиняться определенным правилам. Произвольность и осознанность данного вида игры проявляется в том, что ребенок создает игровой образ и использует его в различных игровых ситуациях.

Успех игровой деятельности у аутичных детей зависит от следующих факторов:

умения педагога установить контакт с ребенком в игровой форме;

способности правильно подобрать игровой сценарий, соответствующий  уровню   интеллектуального и речевого развития ребенка, а также психогенной ситуации, с которой сталкивался ребенок;

           учета педагогом клинико-психологических и индивидуально-психологических               характеристик ребенка;

организации среды, в которой проходит игровая деятельность, таким образом, чтобы ребенок чувствовал себя комфортно и безопасно.

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. 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.

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 воспроизводству 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.

 **Заключение**

Игра не возникает стихийно, а складывается в процессе воспитания. Являясь мощным стимулом развития ребенка, она сама формируется под воздействием взрослых. В процессе взаимодействия ребенка с предметным миром, обязательно при участии взрослого, не сразу, а на определенном этапе развития этого взаимодействия и возникает подлинно человеческая детская игра.

Значение игры в развитии и воспитании личности уникально, так как игра позволяет каждому ребенку ощутить себя субъектом, проявить и развить свою личность.