**Особенности становления сюжетно-ролевой игры детей с нарушением интеллекта в дошкольном возрасте**

Интеллект (от латинского слова intellectus – разумение, понимание, постижение) в психологической науке рассматривается как «относительно устойчивая структура умственных способностей индивида»/

В научной литературе существует большое количество определений нарушения интеллекта. Данной проблемой занимались такие ученые как И.М. Бгажнокова, Д.Н. Исаев, А.А. Катаева, В.В. Лебединский, Е.А. Стребелева и др.

В.Ф. Шалимов, дает следующее определение: интеллектуальное нарушение – состояние, обусловленное нарушениями структуры и функций мозга и его реакциями на эти нарушения

Среди психологов и педагогов наиболее распространенными являются определения, данные И.М. Бгажноковой и Д.Н. Исаевым

Психическое недоразвитие(умственная отсталость) - совокупность этиологически различных наследственных, врожденных или рано приобретенных стойких непрогрессирующих синдромов общей психической отсталости, проявляющихся в затруднении социальной адаптации главным образом из-за преобладающего интеллектуального дефекта .

Как утверждает Д.Н. Исаев, ведущее расстройство в клинико-психологической картине нарушения интеллекта – это выраженная недостаточность познавательной деятельности, которая обусловлена, как низкой способностью к мышлению – процессам обобщения и отвлечения, так и нарушениями темпа, подвижности психических процессов, недостаточностью памяти, внимания, ряда корковых функций. Процесс восприятия окружающего мира у детей с нарушением интеллекта малоактивен, сенсорное развитие значительно отстает по срокам формирования и проходит чрезвычайно неравномерно. Пониженная реактивность коры приводит к тому, что представления у этих детей обычно нечетки и малодифференцированы. Выработанные условные связи у них непрочны и быстро угасают .

Все это оказывает влияние на развитие деятельности, в том числе и игровой, у детей с нарушением интеллекта.

Проблему обучения игровой деятельности детей с нарушением интеллекта исследовали Л.Б. Баряева, О.П. Гаврилушкина, А.П. Зарин, Н.Д. Соколова и многие другие. У детей с нарушением интеллекта самостоятельно полноценная сюжетно-ролевая игра не формируется .

Недоразвитие игровой деятельности у детей с интеллектуальной недостаточностью оказывается как бы «запрограммированным» уже в раннем детстве. Среди множества причин, тормозящих самостоятельное, последовательное становление сюжетно-ролевой игры у детей с нарушением интеллекта, 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 ребёнка, так называемая депривация, возникающая особенно часто в тех случаях, когда дети с нарушением интеллекта пребывает в преддошкольном возрасте в учреждении закрытого типа. Будучи лишен необходимого притока свежих эмоциональных впечатлений – ребенок с нарушением интеллекта 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 .

Л.Б. Баряева, А.П. Зарин, Н.Д. Соколова отмечают, что маленькие дети с нарушением интеллекта, 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.

Рассматривая предметные действия детей с нарушением интеллекта Э.А. Кулеша отмечает, что они как правило, чаще всего не проявляют интерес к игрушкам или на короткое время их привлекает внешний вид игрушек, 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 .

По мнению А.П. Усовой неадекватное использование игрушки резко отличает детей с нарушением интеллекта от детей с нормативным развитием: 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 наблюдается в играх у умственно отсталых детей. Они, как показывают наблюдения, никогда не перевоплощаются в знакомых им персонажей, не действуют в условиях воображаемой ситуации.

Сюжетно-ролевая игра ребенка дошкольного возраста с нарушением интеллекта с первого взгляда незначительно выделяет его из группы нормальных детей. Постепенно отличия в его поведении все больше и больше бросаются в глаза стереотипность движений, бедность сюжета, упрощенность, а часто и неадекватность действий .

Исследования Н.Д. Соколовой показывают, что для детей с нарушением интеллекта характерен низкий уровень игровой активности: они предпочитают более простые правила, им характерны игры для младшего возраста. Подлинной сюжетно-ролевой 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 детей дошкольного с нарушением интеллекта возраста как отмечает Н.П. Коняева , характерны игровые действия, не имеющие какого-либо содержания, отражающие реальную жизнь. Такие дети часто играют одни. В отдельных случаях они объединяются по 2-3 человека. Такое объединение бывает кратковременным.

Вне специально организованного обучения к концу дошкольного возраста игровые действия детей с нарушением интеллекта достигают лишь уровня манипуляционных 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.

Более специфичны действия с дидактическими и сюжетными игрушками, поэтому и ярче проявляются особенности их выполнения дошкольниками с нарушением интеллекта. Большинство детей приступают к выполнению предметных и предметно-игровых действий, не осуществляя предварительного анализа условий их выполнения.

Ориентировочно-исследовательские действия ребенка с малознакомыми игрушками в большинстве случаев не приводят к нахождению правильного способа действия. Это связано в большой мере с тем, что дети с проблемами интеллектуального развития используют преимущественно четыре вида таких действий: рассматривание, ощупывание, поворачивание, исследование на слух. Очень часто для того чтобы определить, как действовать с новым предметом или игрушкой, такой набор действий является недостаточным.

Как отмечают Е.В. Золоткова  Н.Г Минаева , что дети с нарушением интеллекта 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 .

Как утверждает Н.П.Коняева, некоторые дети чаще всего проявляют пассивность. В игровой комнате, полной различных игрушек, они не находят ничего интересного для себя 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.

Детский коллектив, по мнению Л.С. Выготского, является центральным фактором в развитии высших психических функций. Ребенок с нарушением интеллекта 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 нарушением интеллекта значительно беднее, чем в норме. Сами игровые единицы неустойчивы. Включив в игровой комплекс новый игровой элемент, дети быстро его теряют, потом через некоторое время вновь восстанавливают - и так несколько раз. Все это указывает, что у детей с нарушением интеллекта 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 нарушением интеллекта усложнение предметных действий происходит на этапе, когда последние в норме уже являются актуальными для психического развития

По мнению, Н.П. Коняевой , дети дошкольного возраста с нарушением интеллекта долго не обнаруживаются потребности в игре. Будучи включены в игру, они длительное время не проявляют интереса к ее процессу и игрушкам, действуют безразлично, пассивно подчиняясь требованиям взрослого. 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.

В исследованиях Н.Я. Михайленко , характерным для детей с нарушением интеллекта является также выполнение игровых действий без сопровождения речи. Замечено, что в процессе игры дети с нарушением интеллекта действуют с игрушками молча, лишь изредка издавая отдельные эмоциональные возгласы и произнося слова, обозначающих названия некоторых игрушек и действии. 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.

Как показывает практика, эмоциональное общение ребенка с нарушением интеллекта со взрослым не получает должного развития в раннем детстве, чаще всего оно как бы вытесняется ситуативно-деловым, направленным на обучение конкретным предметным и предметно-игровым действиям. Характерно в этом отношении увлечение родителей и педагогов дидактической игрой при игнорировании отобразительных сюжетов игр.

Принципиально важным для специальной педагогики и психологии является выдвинутое Л.С. Выготским, положение об общности закономерностей развития нормального и аномального ребенка. В связи с этим в психическом развитии ребенка с интеллектуальной недостаточностью присутствуют те же стадии, что и в развитии нормального ребенка, происходит последовательная смена ведущего вида деятельности, определяющей переход от одной стадии к другой. Следовательно, в жизни дошкольника с интеллектуальной недостаточностью игра должна стать ведущей деятельностью, обеспечивать зону его ближайшего развития, оказывать воздействие на развитие всех психических процессов и функций и личности в целом. Однако это происходит лишь в том случае, когда создаются особые условия для развития ребенка и он включается в процесс систематически осуществляемой коррекционно-воспитательной работы, элементом которого является целенаправленное формирование игровой деятельности

Правильно организованная игровая деятельность благотворно влияет на физическое развитие детей с нарушением интеллекта, 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, у детей с нарушением интеллекта она 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. 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.

Основное средство развития игровой деятельности у дошкольников с интеллектуальной недостаточностью — обучение. Это обусловлено тем, что самостоятельно, лишь в процессе общения с окружающими людьми ребенок не в состоянии овладеть теми знаниями и умениями, которые необходимы для полноценной игры. Благодаря обучению ребенку с интеллектуальной недостаточностью становятся доступны различные виды детской деятельности.