**ИГРА В ЖИЗНИ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА**

**ЗНАЧЕНИЕ ИГРЫ В РАЗВИТИИ РЕБЕНКА С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА**

В жизни ребенка с нарушенным слухом роль игры не менее важна, чем для слышащего дошкольника, для которого она является основой для развития воображения, образного мышле­ния, речевого общения.

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

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

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

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

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

Как показывают наблюдения, несмотря на важную роль игры для обогащения развития детей с нарушенным слухом, она не занимает надлежащего места в дошкольных учреждениях. Воз­можно, что причины кроются в следующем: а) незнание воспи­тателями особенностей игровой деятельности глухих и слабослы­шащих дошкольников; перенесение в детские сады для детей с нарушениями слуха способов руководства игрой, характер­ных для массовых учреждений; б) трудности общения в про­цессе игр с детьми с низким уровнем речевого развития; в) от­ношение к игре со стороны сурдопедагогов как к второсте­пенной деятельности по сравнению с формированием речи, раз­витием слухового восприятия.

Снижение слуха и связанная с ним задержка речевого раз­вития, низкие потребности в общении отрицательно сказываются на становлении предметной и игровой деятельности (А. А. Ка­таева, Г. Л. Выгодская). Более поздние сроки формирования действий с предметами обусловливают своеобразие и низкий уровень игры, запаздывание ее сроков по сравнению с играми слышащих детей. Несмотря на то, что глухие дети испытывают интерес к игре и охотно играют, их игры дольше, чем у слышащих, задерживаются на предметно-процессуальном уровне. Они значи­тельно беднее по содержанию и отражают преимущественно хорошо знакомые бытовые действия.

Дети с нарушением слуха нередко воспроизводят в играх второстепенные, преимущественно предметные детали, не отражая существенные элементы, не постигая внутренние смысловые отно­шения. Наблюдается тенденция к однообразному, механическому повтору знакомых игр. Наиболее характерны для детей со сни­женным слухом трудности игрового замещения, когда осущест­вляется перенос игровых действий на предметы, выполняющие в быту другие функции. Отвлечься от данного предмета, пере­нести слово в новую ситуацию, нетипичную для употребления (например, использовать палочку в качестве термометра), очень сложно, так как слово длительное время было закреплено за одним предметом. Полноценная сюжетно-ролевая игра, предпо­лагающая построение и варьирование сюжета, усвоение ролевого поведения и ролевых отношений, использование предметов-заместителей, у большинства детей с нарушениями слуха не появляется и в старшем дошкольном возрасте. Для большинства необученных глухих детей типичными оказываются игры, вклю­чающие элементы сюжета. У части слабослышащих детей с раз­вернутой речью к концу дошкольного периода появляется сю­жетная игра.

Трудности спонтанного развития игровой деятельности обус­ловливают необходимость специального методического руковод­ства.

**УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ ИГРЫ  
ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА**

Руководство играми происходит в процессе свободной дея­тельности детей, а также на специальных занятиях. Программой( Программа для специальных дошкольных учреждении: Воспитание и обуче­ние глухих детей дошкольного возраста.— М., 1991)предусмотрено обучение сюжетно-ролевой, дидактической и под­вижной игре. В связи с большой воспитательно-образователь­ной значимостью сюжетно-ролевой игры ей отводится большая часть учебного времени (не менее двух занятий в неделю на всех годах обучения).

Задача дидактической игры заключается в том, чтобы научить детей правильно, полно и точно воспринимать предметы, их свойства и отношения (величину, форму, цвет, пространствен­ные отношения и т. д.), сформировать сенсорные эталоны. Дидак­тическая игра стимулирует умственное развитие, способствует овладению различными видами деятельности (рисованием, конст­руированием) и расширению представлений об окружающем мире. Этот вид игры проводится на специальных занятиях один раз в неделю на протяжении всех годов обучения. Кроме спе­циальных игровых занятий, дидактическая игра как методический прием используется и на других занятиях: по изобразительной деятельности, ознакомлению с окружающим миром, развитию ре­чи, формированию элементарных математических представлений и др.

Подвижные игры, основанные на активных двигательных дей­ствиях детей, способствуют не только физическому воспитанию. В них происходит игровое перевоплощение в животных, под­ражание трудовым действиям людей. Подвижным играм посвя­щаются специальные занятия только на первых годах обучения, в основном же они проводятся на занятиях по физическому воспитанию, на прогулках, в свободное время.

Помимо специальных занятий, в режиме дня выделяется время для организации сюжетно-ролевых, дидактических, подвижных, строительных игр, на участке проводятся игры с песком, водой, снегом.

Успешная организация игр невозможна без устройства игровых уголков в группах, которые включают стеллажи с игрушками, а также ковровое покрытие, где размещена часть игрушек. В игровых уголках проводятся занятия по сюжетно-ролевым и дидактическим играм и организуются свободные игры детей. Оборудование игровых уголков должно соответствовать возрасту детей и основным задачам игровой деятельности на каждом этапе обучения. (Педагогические требования и возрастная адресованность игрушек: Методические рекомендации.— М., 1987.)

Здесь же располагаются таблички со словами и фразами, обозначающими игрушки, игровые принадлежности, действия с ними, а по мере усложнения игр — названия профессий, трудовых действий людей, обозначение их взаимоотношений.

На первом году обучения в игровых уголках собирают игрушки, способные возбудить интерес к игре, желание играть. Это сюжетные игрушки, куклы средних размеров и другие игрушки: животные, тележки, каталки, кубики, машины различной величины, крупный строительный материал. Эти игрушки располагают на нижних полках, откуда их может взять маленький ребенок. Здесь же находятся дидактические игрушки: пирамидки, матрешки, вкладки. На верхних полках лежат различные лото, парные картинки, мозаики, которые используются при проведении дидактических игр.

Для игр-драматизаций необходимо иметь набор костюмов, атрибутов, макетов, которые не предназначены для постоянного использования и хранятся отдельно. Для проведения театрализованных игр важно иметь настольный кукольный театр, ширму.

Для оснащения игр на воздухе следует выделить несколько кукол, лошадку, каталку, вожжи, а также предусмотреть специальные игрушки для песка, снега, воды (формочки, совки, лопатки, ведра, лейки и т. д.).

По мере обучения детей игре требования меняются. Так, на втором году обучения основное внимание уделяется игрушкам для сюжетных игр («Магазин», «Больница» и т. д.). Подбираются необходимые принадлежности для этих игр: фартуки, повязки, шапочки, халаты. Оборудуется квартира для кукол — столовая, спальня — и обставляется соответствующей мебелью. В игровом уголке из строительного материала сооружается гараж. Увеличивается количество настольных игр. Дополнительно для прогулок используются мячи, кегли, серсо, вертушки.

В старших группах необходимо организовывать зоны для развертывания бытовых игр, где бы дети могли готовить, стирать, гладить. В связи с расширением тематики игр выделяется место, и подбираются атрибуты для организации игр «Парикмахерская», «Наша улица», «Зоопарк», «Ателье», «Школа». После освоения определенной игры содержание игрового уголка изменяется, подбираются атрибуты для новой игры. Появляются куклы в национальных костюмах. Старшие дети охотно играют с мелкими куколками, фигурками животных, солдатиками. В связи с услож­нением дидактических игр в игровых уголках появляется боль­шее количество сборно-разборных игрушек (домики, машины, паровозики), мозаичные панно, пластмассовые конструкторы; воз­растает количество настольных игр («Поймай рыбку», «Летающие колпачки», разнообразные по тематике лото, «Настольный хок­кей (футбол)», «За рулем» и т. д.).

Как показывают наблюдения, игрушки в игровых уголках часто не соответствуют возрасту детей. Они неправильно раз­мещаются, что затрудняет пользование ими (очень высоко или в ящиках, из которых дети не могут их извлечь). Следует помнить, что в случаях неправильного размещения игрушек дети со сниженным слухом из-за речевых затруднений часто не об­ращаются к воспитателю с просьбой об игрушках. Это обстоя­тельство может отрицательно сказаться на их самостоятель­ной игре. Довольно часто отмечается недостаточное количество игрушек для одновременных игр всех детей.

Для эффективного формирования игры важно, чтобы их те­матика и содержание были связаны с другими разделами прог­раммы: ознакомлением с окружающим миром, изобразительной деятельностью и конструированием, трудом, развитием речи. Та­кая взаимосвязь позволит обеспечить подготовку к играм: нако­пить необходимые представления, подготовить атрибуты, уточнить и активизировать речевой материал. При этом содержание игр обогащается за счет привлечения аналогичной тематики на других занятиях.

Тесные связи могут быть установлены между игрой и занятия­ми по развитию речи, когда сурдопедагог проводит беседы об играх детей, составляются рассказы, подготавливаются книжки-самоделки, в которых дети иллюстрируют содержание игр. Рече­вой материал игр уточняется, включается в различные виды речевой деятельности, что обеспечивает его усвоение и создает предпосылки пользования им в игре.

Такой вид игр, как игры-драматизации, предполагает тесную взаимосвязь сурдопедагога и воспитателя, так как основой для инсценирования становятся сказки, с которыми дети познако­мились на занятиях по развитию речи.

Наиболее важным условием формирования игры глухих и слабослышащих дошкольников является последовательное руко­водство ими со стороны воспитателя. Осуществляя это руковод­ство в разных формах: на занятиях, в свободной деятельности детей, во время досуга и праздников, воспитатель ориентируется на задачи обучения игре детей данного возраста и возможности каждого ребенка. С одними детьми он обыгрывает игрушки, показывает им различные способы действий с ними, другим помогает придумать сюжет и найти предметы-заместители, де­монстрирует исполнение различных ролей, помогает общаться участникам игры.

Глухие и слабослышащие дети длительное время остаются беспомощными в развертывании игр, привнесении новых элемен­тов, обыгрывании своего жизненного опыта, поэтому участие воспитателя очень важно на всех этапах. Вместе с тем необ­ходимо учитывать, что игра ребенка имеет личный, интимный характер, он должен быть ее инициатором, и чрезмерно актив­ное вмешательство воспитателя, навязывание малышу других действий может разрушить игру.

Важно также помнить, что даже в тех случаях, когда обу­чение игре проводится на занятиях, это занятия особого рода, предполагающие особый эмоциональный настрой воспитателя, свободное, раскрепощенное состояние детей; к ним неприменимы мерки и требования других занятий.

**МЕТОДЫ И ПРИЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ИГРЫ**

Методика обучения играм детей с нарушениями слуха опи­рается на закономерности игры слышащих детей, в ней учи­тываются особенности, присущие дошкольникам с нарушениями слуха. (Выгодская Г. Л. Обучение глухих дошкольников сюжетно-ролевым играм. — М., 1975.)

При работе с детьми преддошкольного возраста, важно вы­звать интерес к играм, желание играть, усвоить предметные действия с игрушками, научить переносить действия, осуществляе­мые с одними игрушками, на другие. На этом этапе закла­дываются предпосылки будущей сюжетной игры. В большинстве случаев глухие и слабослышащие малыши не умеют играть с сюжетными игрушками, а ограничиваются манипулированием, т. е. вертят игрушки, перекладывают с места на место, бесцельно катают машины или водят кукол по комнате. Игры носят не­длительный характер и быстро заканчиваются.

Воспитатель привлекает внимание детей к игрушкам, фор­мирует предметные действия, показывает различные способы дей­ствий с одной игрушкой. Под предметными действиями пони­маются «исторически сложившиеся, закрепленные за отдельными предметами общественные способы их употребления» (Д. Б. Эльконин).

Предметные действия — необходимая предпосылка игры. На начальных этапах игровое действие связано с предметом, в роли которого выступает сюжетная игрушка: кукла, зайка, машина; с ними совершаются действия типа «погулять», «покачать», «пока­тать». Привлечение других сюжетных игрушек — посуды, одежды и т. п. позволяет увеличить количество игровых действий. На этом этапе обучения игре основное внимание направляется на развертывание и обозначение условных предметных действий в игре. Воспитатель показывает различные способы действий с одной игрушкой. На одних занятиях он показывает детям, как кормить куклу, фиксируя их внимание на предметных дейст­виях: как правильно пользоваться ложкой, чашкой, салфеткой. На других занятиях с куклой гуляют, укладывают спать и т. д.

Маленький ребенок не умеет выполнять игровые действия по подражанию воспитателю. Поэтому его сначала обучают вы­полнению сопряженных действий, т. е. когда ребенок одновре­менно выполняет те же действия с аналогичной игрушкой. В не­которых случаях, действуя с одной игрушкой, воспитатель учит его воспроизводить действия отраженно, вслед за ним, чередуя действия ребенка с собственным показом, а в отдельные мо­менты управляя рукой малыша.

Воспитатель побуждает детей внимательно рассматривать иг­рушки, сравнивать их, развивая внимание, память. Основные игрушки, используемые на этом этапе,— куклы, игрушки-живот­ные: мишка, зайка, собака, кошка, машины, мячи, кубики, одежда, мебель, посуда для кукол. На глазах у детей постепенно объе­диняется несколько простых сюжетов (куклу накормили и поло­жили спать; кукла поела и села смотреть телевизор и т. д.). Очень важно, чтобы дети привносили собственные элементы в иг­ры, продемонстрированные ранее воспитателем. Так, воспитатель одобряет действия девочки, которая, покормив куклу, взяла ее на руки, перед тем как положить спать.

Показателем эффективности проводимых с детьми игр и дейст­вий с сюжетными игрушками является ситуация, когда дети в игровом уголке играют самостоятельно, а дома — с любимыми игрушками. Для того чтобы в дальнейшем научить детей иг­рать вместе, целесообразно проводить игры, где они действуют в паре: игры с мячом, скакалкой и т. д.

Предметно-игровые действия могут быть связаны с элемен­тами строительных игр: сооружение воспитателем домов при участии детей, гаража, лестницы; обыгрывание их, включение в игры с сюжетными игрушками. Уместно также на данном этапе связывать действия с сюжетными игрушками с играми с водой, песком на участке (например, делать из песка пирожки для кукол, купать кукол, ловить рыбок и т. д.).

Важнейшим условием правильной организации действия с сю­жетными игрушками является постоянное использование речи: все игровые ситуации сопровождаются устной речью, некоторые важные для овладения действиями с игрушками слова и фразы фиксируются на табличках и «прочитываются» (т. е. проговари­ваются) в процессе демонстрации игрушек и действий с ними («Это кукла. Покорми куклу. Кукла ест»). Особая эмоциональ­ная обстановка обучения игре, действия детей с игрушками могут способствовать быстрому по сравнению с другими заня­тиями запоминанию слов, воспроизведению лепетных слов (ляля, мяу, ав-ав, бах и т. д.), контура слов, отдельных слогов, со­четаний звуков. Воспитателю очень важно «подхватить» эти слова, закрепить в речи ребенка. Именно игра, как ни один другой вид деятельности, стимулирует усвоение ребенком назва­ний тех игрушек и предметов, действий, которые проходят через его собственный опыт.

Для игр глухих и слабослышащих детей младшего дошколь­ного возраста характерно расширение количества сюжетных иг­рушек и действий с ними, отображение в играх того, что дети видят в окружающей жизни. Игры становятся длительнее, дейст­вия с игрушками более детализированными. На смену отдель­ным игровым действиям приходит игра, в которой знакомые детям действия объединены общим сюжетом. Так как жизненный опыт неслышащих детей ограничен, они не умеют увидеть и пере­дать в игре наиболее существенное, играм предшествует прове­дение наблюдений за бытовыми действиями взрослых — няни, повара, за используемыми ими предметами; дети учатся с по­мощью воспитателя подражать им. Организуются игры, в кото­рых дети стирают кукольное белье, раздевают и одевают куклу, купают ее, готовят ей обед и т. д. Проведению таких игр пред­шествуют, помимо наблюдений, рассматривание картинок, беседы с детьми, обыгрывание атрибутов. В качестве методического при­ема используется подражание действиям воспитателя: он пока­зывает правильную последовательность игровых действий, ко­торые в дальнейшем будут воспроизводить дети. При воспроиз­ведении более точных, детальных действий в игре дети с нару­шениями слуха очень часто начинают подменять игровые дей­ствия трудовыми. Так, например, стирая белье для куклы, увле­каются последовательностью действий, забыв о цели стирки. Этот факт должен быть в поле зрения воспитателя: он должен обращать внимание детей на отношение к кукле, т. е. не забы­вать о цели и мотивах игровых действий.

По мере расширения представлений об окружающем, накоп­ления опыта игр расширяются возможности общения. Однако общение детей с нарушениями слуха в играх очень ограниченно вследствие отсутствия необходимых речевых средств. Воспитатель включает в игры, первоначально в те, которые проводит сам, необходимые слова и выражения, показывает сферу их исполь­зования. Необходимо тщательно отбирать наиболее важные для данной игровой ситуации речевые средства, иначе, как это часто наблюдается, занятие превращается в повторение бесчисленного количества слов, эмоциональный настрой пропадает и игра пе­рестает привлекать детей. В играх должен быть отражен тот речевой материал, который знаком и по другим занятиям (оз­накомление с окружающим миром, развитие речи). Применитель­но к младшим дошкольникам это побуждения, сообщения, во­просы («Будем купать куклу. Дай мыло. Дай полотенце. Вымой руки (лицо). Вытри ... Кукла чистая ...»). Воспитатель помогает детям воспользоваться теми или иными выражениями, показы­вает способы их использования.

Накопление у детей игрового опыта, освоение разнообраз­ных действий с сюжетными игрушками дает возможность усложнить игровые действия путем введения предметов-замести­телей, в роли которых чаще всего используется полифункциональ­ный игровой материал — предметы, не имеющие строго зафикси­рованного функционального назначения (палочки, брусочки, лен­точки, бумажки и т. д.). Как отмечалось выше, дети со сни­женным слухом в играх предпочитают пользоваться сюжетными игрушками и не стремятся найти и использовать предметы-замес­тители. У слышащих детей переход к действиям с предметами-заместителями свидетельствует об осознании ими функциональ­ного назначения предмета, свободе оперирования словом, отделе­нии действия от предмета. По мере развития действий с пред­метами-заместителями, а позднее и воображаемыми предметами у них появляется речевое замещение.

Работа по обучению детей со сниженным слухом использова­нию предметов-заместителей предполагает определенную после­довательность и зависит от уровня развития игры детей (Г. Л. Вы­годская). Когда воспитатель только приступает к обучению играм с использованием заместителей, он демонстрирует действие с реальным предметом (расческа, мыло, термометр). Только затем, в ситуации отсутствия данного предмета, подыскивается и пере­именовывается подходящий предмет (например, палочка, бру­сок — это будет расческа... Потеряли расческу... Нечем причесать куклу...), демонстрируется действие с ним.

По мере накопления детьми опыта действий с предметами-заместителями и усвоения смысла их использования воспита­тель показывает действия только реальным предметом, вместе с детьми подыскивает предмет-заместитель и обозначает его но­вым именем, но не демонстрирует действия с ним. В старшем дошкольном возрасте уже бывает достаточно простого указания на возможность использования какого-либо полифункциональ­ного предмета в роли сюжетной игрушки (например, эта палочка будет градусником). Следует помнить, что замещающий предмет должен иметь сходство с реальным предметом, особенно на первых порах. Дети с нарушениями слуха труднее принимают в роли заменителя знакомый предмет с зафиксированной функ­цией, чем малознакомый предмет полифункционального назна­чения.

Так, использование палочки в роли термометра более уместно, чем ручки или карандаша. Прежде чем вводить условный предмет, нужно быть уверенным в том, что дети хорошо овладели действия­ми с реальным предметом и что они понимают предметную соотнесенность слова (например, использовали в играх настоя­щий или игрушечный термометр, пользовались ложкой при кормлении куклы и т. д.). Как показывают наблюдения, воспита­тели часто не используют благоприятные возможности для вклю­чения в игры предметов-заместителей. Следует помнить, что за­мещаться могут не только предметы, но и развернутые действия, а также игровое пространство. Например, для игры «Комната» проводится мелом черта, обозначаются некоторые детали интерьера и сообщается, что здесь будет комната (поликлиника и т. п.).

Таким образом, в работе с глухими и слабослышащими деть­ми в возрасте от двух до четырех лет основное внимание об­ращается на овладение ими структурой и последовательностью предметно-игровых действий как способа построения игры, где в качестве основы игры выступает реальное предметное дейст­вие, имитируемое через действия с игровым предметом. Про­водятся такие игры, как «День куклы», «Кукла заболела», «Стир­ка», «Купание куклы» и т. д.

Другим способом построения и обогащения игры является ро­левое поведение. При таком способе построения игры основным в сюжете является персонаж, характерное поведение которого ребенок имитирует, подчиняя ему предметно-игровые действия. На предыдущих этапах развития игры еще не происходит яв­ного принятия роли, воспроизводится ряд действий (кормят, лечат куклу, строят дом и т. д.), однако роль имплицитно содер­жится в действиях, связанных с сюжетной игрушкой. По мере развития игры воспитатель называет, обозначает роль словом. Демонстрируя определенные предметно-игровые действия, фикси­руя внимание на отношениях, чувствах людей, он подчерки­вает особенности выполнения каждой новой роли. Трудности вербального обозначения роли, недостаточное понимание взаи­моотношений людей детьми должны побудить воспитателя нако­пить достаточно много впечатлений о деятельности взрослых, сначала тех, что окружают ребенка: няни, воспитательницы, повара, шофера, а затем и тех, с которыми дети встречаются реже: продавца, парикмахера, врача. Очень важно, чтобы наблю­дения, вносимые в игровую деятельность, были подкреплены содержанием других занятий: наблюдениями, рассматриванием картинок на занятиях по ознакомлению с окружающим миром, отработкой лексики на соответствующих по тематике занятиях по развитию речи.

Расширение представлений о профессиональной занятости лю­дей происходит различными путями: прежде всего организуются специальные наблюдения за деятельностью, например, повара. Объяснив, что повар (тетя Валя) будет готовить обед для всех детей, нужно внимательно осмотреть кухню: плиту, холодильник, столы. Воспитатель фиксирует внимание на действиях повара (варит суп, моет, режет, кладет в кастрюлю мясо, овощи и т. д.). Однако подобных наблюдений недостаточно, чтобы дети смогли в играх выполнять эту роль. Имеющиеся у них представления можно расширить, рассматривая картинки, диапозитивы, в про­цессе беседы уточняя названия атрибутов, действий повара: «Что сначала сделал повар? Что нужно, чтобы сварить суп?» Далее можно провести обыгрывание сюжетных игрушек (плиты, ку­хонной утвари и т. д.). Это позволит уточнить структуру игро­вых действий, необходимость и правильность использования раз­личных предметов, освоить их еще до включения в сюжетную игру. Целесообразно проведение дидактической игры «Кому что нужно?».

Только после этой предварительной работы воспитатель ор­ганизует игру на новую тему, участвуя в ней в качестве од­ного из действующих лиц. Для того чтобы показать игровые возможности всех ролей, воспитатель в следующий раз исполняет другую роль. В противном случае дети будут воспроизводить повторяющиеся стереотипные игровые действия. Осваивая новую игру, все больше детей исполняют одни и те же роли. Задача воспитателя - подсказать, как можно разнообразить игровые действия, какие новые лица могут участвовать в игре, какие новые атрибуты, предметы-заместители могут быть введены. Вос­питатель следит за тем, чтобы дети стремились осваивать знако­мые роли во время игр в свободное время.

Следует помнить, что для детей освоение роли связано с действиями с соответствующими предметами, сюжетными игруш­ками. Поэтому, во-первых, важно следить за наличием игрушек, связанных с той или иной ролью, а во-вторых, стимулируя дей­ствия с игрушками, подсказывать, какую роль может выбрать ребенок («У тебя руль. Кем ты будешь? Ты шофер?»). Мно­гие дети воспроизводят действия, понимая их смысл, но, не зная соответствующих слов и выражений (шофер, повар, портниха). Поэтому важно отразить эту лексику на табличках, располагая их рядом с наборами игрушек и атрибутов (повар работает на кухне, повар готовит: варит суп, жарит). Наличие такого ма­териала поможет ребенку обозначить свои действия, рассказать о своих играх и, самое главное, общаться с другими детьми, выполняя ту или иную роль. В связи с освоением детьми ролей в играх (врач, шофер, повар, портниха и т. д.) необходимо иметь игровые атрибуты: шапочки, фартуки, халаты, сумочки.

Однако при выполнении тех или иных ролей недостаточно только воспроизвести игровые действия. В старшем дошколь­ном возрасте игра построена не только на изображении деятель­ности людей, но и на передаче их взаимоотношений. Воспитатель, прежде всего сам, воспроизводит чувства, отношения людей, выполняя роли в игре и фиксируя на этом внимание детей («Врач заботится о больном. Продавец вежлив с покупателями» и т. д.). Оценивая вместе с детьми исполнение ролей тем или иным ребенком, воспитатель подчеркивает, как он относится к дру­гим участникам игры («Алеша хороший шофер. Он заботился о пассажирах. Он помог маме с дочкой войти в автобус»). Для детей всегда сложно распределение ролей, поэтому воспи­татель помогает им. Он следит, чтобы наиболее активные не исполняли многократно одни и те же роли, чтобы застенчивые, а также дети с плохой речью могли почувствовать себя уверенно в главных ролях. Однако делать это следует деликатно, счи­таясь с желанием детей, учитывая особенности их характеров. Не следует диктовать и навязывать роль, которая не нравится ребенку.

В ходе освоения детьми ролей в разнообразных играх сле­дует насыщать их сложными элементами, поднимать игру на более высокий уровень. Для этого включаются предметы-заместители, используются действия в воображаемом плане.

Дети очень любят звонить в воображаемый звонок, вытирать ноги о воображаемый коврик, щелкать воображаемым включате­лем. Однако воображаемыми могут стать только те действия, которые хорошо усвоены в быту, понятны по смыслу и доступны всем детям.

В старшем дошкольном возрасте игры становятся более дли­тельными, продолжаются в течение нескольких недель, видоиз­меняясь, обогащаясь новыми элементами; расширяется круг дей­ствующих лиц и отражаемых явлений. На этом этапе происхо­дит овладение способами построения сюжета. Наиболее часто дети играют в такие игры, как «Парикмахерская», «Город», «У врача», «На почте», «Школа», «Ателье» и т. д.

В этих играх объединяется ряд сюжетов (например, болезнь ребенка, приход врача, действия родителей, посещение поликлини­ки, посещение магазина и покупка подарка для бабушки, приход в детский сад). В таких коллективных играх участвуют все дети, так как для этого требуется тщательный отбор речевых средств, их предварительное уточнение.

Воспитатель учит детей пополнять игры новыми впечатления­ми и знаниями, отражать труд людей, их чувства и отношения, развивать сюжет, перестраивать его. Такая игра предполага­ет включение элементов планирования, общение детей, выполне­ние роли, ее оценку. Игра должна быть подготовлена как в содержательном, так и в плане речевого оформления. Дети должны знать названия игр, действующих лиц, уметь распреде­лить роли.

Подготовка к игре длится несколько дней, проводится как на занятиях по игре, так и в свободное время, на прогул­ках и тесно связана с материалом других занятий. Условно мо­гут быть выделены следующие этапы в подготовке к сюжетно-ролевой игре:

* подготовка к экскурсии (определение воспитателем ее цели, выбор объектов наблюдения, отбор речевого материала, который будет сообщен во время экскурсии);
* проведение экскурсии, выполнение действий во время экскур­сии (покупка подарка для кого-то из детей, отправление пи­сем и открыток и т. д.);
* беседа о впечатлениях от экскурсии, расширение представле­ний детей в процессе рассматривания картинок, книг, альбо­мов; уточнение и активизация необходимого речевого материала;
* закрепление знаний детей в процессе рисования, дидакти­ческой или подвижной игры;
* обыгрывание сюжетных игрушек, подбор предметов-заместителей; изготовление необходимых атрибутов;
* определение замысла предстоящей игры, планирование ее эта­пов, распределение ролей;
* проведение коллективной игры с участием воспитателя;
* выражение непосредственных впечатлений от игры, исполнения ролей детьми.

Сложная сюжетно-ролевая игра требует от детей овладения речевым материалом, связанным как с организацией игры, так и с ее содержанием. Ими должен быть усвоен терминологи­ческий словарь, характерный для игровой деятельности (игра называется «Кем ты хочешь быть?»; слова: «роль», «костюм», «как будто» и др.). Эти слова и выражения можно подобрать из словаря к программе по игре. Постоянное использование этих речевых единиц способствует усвоению их детьми. В овладении речевым материалом, связанным с определенной тематикой, зна­чительную помощь воспитателю может оказать сурдопедагог, пла­нирующий близкие по тематике занятия по развитию речи. Планомерное расширение словаря по данной теме, уточнение и конкретизация значения слова, отработка его структуры, акти­визация в различных контекстах помогут во время игры со­средоточить внимание на ее содержательной стороне.

Помимо сюжетно-ролевых в программе содержатся игры-дра­матизации. Овладение ими связано со знакомством со сказками: «Репка», «Колобок», «Теремок», «Три поросенка», «Красная Ша­почка». Подготовка к проведению таких игр требует участия сурдопедагога, так как с текстами сказок дети знакомятся на занятиях по развитию речи. Первоначально проводится эмоцио­нальное рассказывание сказки с демонстрацией персонажей и их действий (показ картинок, диафильмов, использование куколь­ного театра); по ходу уточняются значения незнакомых слов, проводится беседа. Затем сюжет сказки воспроизводится через чтение, повторное рассказывание детьми. И только тогда, когда сказка понятна всем детям, воспитатель переносит ее в игру. Выясняются действия персонажей и их последовательность; под­бираются костюмы и атрибуты игры, распределяются роли. Как видим, роль сурдопедагога при обучении глухих и слабослы­шащих дошкольников игре достаточно велика. Таким образом, повседневное руководство игровой деятель­ностью помогает формированию творческого отношения к дейст­вительности, развитию воображения. При создании адек­ватных условий и правильной организации в игре происходит коррекция, как отдельных психических функций, так и личности ребенка в целом.