

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.

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 обуславливают 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.

ОСОБЕННОСТИ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ

Ведущей деятельностью детей дошкольного возраста является сюжетно-ролевая игра. В процессе этой деятельности дети берут на себя роли взрослых людей и в специальной, создаваемой самими детьми ситуации воссоздают деятельность взрослых и их отношения между собой. В сюжетно-ролевой игре формируется потребность ребенка оказывать активное воздействие на окружающие предметы. В игре происходит становление основных психологических новообразований - усвоение мотивов деятельности и установление между ними иерархических отношений, развитие действий с символами, формирование произвольной регуляции. В игре дети ориентируются в смыслах и мотивах деятельности взрослых, усваивают правила социального поведения и нравственные нормы, действующие в обществе. Выделяются следующие структурные компоненты игры - сюжет и ее содержание; использование предметов-заместителей, т.е. игровое использование предметов, при котором значение одного предмета переносится на другой и последний используется в связи с приданным ему новым значением; роль взрослого, которую берет на себя ребенок (Д.Б. Эльконин).

В развитии сюжетно-ролевой игры у детей с нарушениями слуха наблюдается ряд особенностей. Посмотрим, как происходит становление основных структурных компонентов игры.

Сюжет и содержание - два взаимосвязанных компонента. Играя, дети отражают окружающую их действительность; чем шире сферы действительности, с которой они сталкиваются, тем разнообразнее сюжеты игр. Содержанием ролевой игры является то, что ребенок выделяет как основной момент деятельности взрослых. Поэтому за одним и тем же сюжетом может скрываться разное содержание. Выделяют три этапа в развитии содержания игры: в младшем дошкольном возрасте содержанием игры оказывается воспроизведение действий взрослых с предметами (предметно-процессуальная игра); в среднем дошкольном возрасте содержанием игры становятся отношения между людьми, их внешняя сторона; в старшем дошкольном возрасте содержанием игры является подчинение правилам, вытекающим из взятой на себя роли, т.е. отражение внутренней стороны социальных отношений.

По своему содержанию сюжетно-ролевые игры глухих дошкольников обнаруживают известное сходство с играми слышащих сверстников (Г.Л. Выгодская). Они также воспроизводят отдельные эпизоды из жизни взрослых, их деятельность и взаимоотношения при этом. Глухие дети играют, используя круг впечатлений, получаемых из окружающей жизни. Но поскольку восприятие мира осуществляется в условиях ограниченного речевого общения, невозможно ожидать полного сходства в содержании игр глухих и слышащих детей. Игры глухих дошкольников дольше, чем у слышащих, задерживаются на этапе предметно-процессуальных, их сюжетные игры однообразнее и упрощеннее, чем у слышащих сверстников. Без специальной работы, направленной на расширение опыта глухих детей, задерживается становление мотивационного плана игры. Преобладают бытовые игры, воссоздающие лишь немногие отношения между людьми.

Вследствие того, что глухие дети менее обобщенно, чем слышащие, отражают ту или иную сторону действительности, они не умеют самостоятельно вычленить в воспринимаемом основное, существенное и сосредотачивают внимание на особенностях, которые имеют второстепенное значение. Так, игра «в магазин» прекращается, если нет бумаги для того, чтобы завернуть покупки; при игре «в доктора» больному отказывают в медицинской помощи, если он не постучал в кабинет или не поздоровался.

Глухие дети не всегда могут самостоятельно осознать скрытые отношения, зато наглядные предметные действия отражают в играх детально и педантично. Сюжет заслоняется детально выполняемыми предметными действиями. Так, при игре «в дочки-матери» дети не забывают «ополоснуть» корыто или таз во время «стирки» или «купания детей», «разбавить горячую воду холодной» и т.д. Иногда вся игра сводится к детальному изображению какого-нибудь одного действия: дети начинают играть просто «в стирку», причем эта «стирка» осуществляется не ради какой-нибудь другой цели, а ради нее самой.

Для глухих дошкольников типична склонность к педантичному, буквальному отражению в игре действительности. Из-за задержки речевого развития способность к обобщению и творческому отражению действительности в игре оказывается весьма ограниченной. Зачастую можно обнаружить тенденцию к стереотипности действий. Дети механически повторяют из раза в раз одни и те же действия, слова и роли. Они стремятся воспроизвести условия, в которых игра протекала раньше.

В играх глухих детей значителен элемент механического подражания действиям друг друга. Стоит одному ребенку затеять какую-нибудь игру, как сразу же у него находится несколько «последователей», которые начинают ему слепо подражать. Подражая кому-нибудь, сам ребенок в ряде случаев не вносит от себя ни одной детали. Особенно ярко проявляется подражание у малышей, но от элементов подражания не свободны и игры старших дошкольников.

Использование предметов-заместителей. Настоящее игровое действие возникает только тогда, когда ребенок под одним предметом подразумевает другой, под одним действием - другое. Игровое действие носит символический характер. Игровые заместители предметов могут иметь небольшое сходство с самими предметами, главное - они должны давать возможность действовать с ними так же, как и с замещаемыми. При игровом употреблении предметов слышащие дети обычно называют их по-новому, соответственно тому, какую функцию они должны выполнять в игровой ситуации. Глухие дети испытывают трудности при игровом замещении предметов. Даже предмет, функционально пригодный для роли заместителя, не всегда используется глухим ребенком. Если взрослый назвал карандаш ложкой или кубик утюгом и ребенок

согласился так называть этот предмет, это еще вовсе не означает, что, играя, он начнет «есть» карандашом или «гладить» кубиком. Слово (новое название) как таковое не диктует глухому ребенку способа действия с предметом. Формально принимая новое название предмета, предложенное взрослым, глухие дети в ряде случаев действуют не в соответствии с этим новым названием (назначением) предмета, а сообразуясь с его непосредственно воспринимаемыми особенностями. Например, ребенок согласился с тем, что шарик будет изображать яблоко, а карандаш - нож, и называет эти предметы новыми игровыми названиями. Однако в ответ на предложение взрослого «нарезать яблоко» он, вместо того чтобы выполнить это игровое действие, берет карандаш не как нож, а как карандаш и рисует им по поверхности шарика.

Г.Л. Выгодская считает, что подводить детей к использованию предметов-заместителей нужно постепенно и учитывать при этом следующее: знакомый предмет труднее принимается в качестве заместителя, чем незнакомый; пока ребенок не знает названия заменяемого предмета, его реального назначения, нельзя заменять его в игре другим предметом; предмет-заместитель должен, иметь некоторое сходство с заменяемым предметом; он должен быть функционально пригоден к выполнению роли заместителя, обладать свойствами, позволяющими совершать те действия, которые выполняются с заменяемым предметом.

У слышащих детей в результате развития игровой деятельности игровые действия становятся менее подробными, как бы «сворачиваются», сокращаются. Это происходит за счет того, что исполнительная часть действия, его операционные компоненты могут частично редуцироваться, частично совсем опускаться. Такое укороченное действие заменяется словесным высказыванием ребенка. Так, кормя куклу, ребенок, дав кукле ложку с едой всего несколько раз, добавляет: «Уже поела». Их интересы в игре перемещаются в область человеческих взаимоотношений.

Для глухих детей, наоборот, характерно, что по мере овладения игровой деятельностью их игровые действия становятся более развернутыми, полными, начинают изобиловать подробностями, деталями. Так, кормя куклу, ребенок уже не ограничивается тем, что подносит ложку к ее рту. Предварительно он наливает еду из кастрюли в тарелку, помешивает еду, дует на нее, чтобы не обжечь куклу, наливает добавку из кастрюли и снова кормит и т.д.

Восприятие мира у глухого ребенка обеднено за счет отсутствия слуховых ощущений и восприятий, затрудненного и ограниченного речевого общения. Это усложняет как руководство детским восприятием, так и передачу накопленного взрослыми опыта. Отсутствие слуховых впечатлений не возмещается зрительным восприятием, да и само зрительное восприятие, не направляемое взрослыми, не может дать глухому ребенку достаточного материала для необходимых обобщений.

Принятие на себя роли - стремление воспроизводить функции и отношения другого человека или других людей. В игре ребенок начинает действовать в соответствии со взятой на себя ролью. Поскольку у глухого ребенка отстает развитие воображения, ему трудно творчески войти в роль. Например, играя «в больницу» или «в детский сад», дети, как правило, называют ребенка, изображающего врача или педагога, именем врача из своего детского сада, педагога своей группы (например, «тетя Таня», даже если эта роль досталась мальчику). Ребенок стремится, как можно более точно передать внешние особенности изображаемого персонажа, даже не существенные для игры, - манеру ходить, снимать очки, привычные жесты и т.п.

Таким образом, в становлении всех структурных компонентов сюжетно-ролевой игры у глухих детей наблюдаются специфические особенности. Это приводит к отставанию в развитии новообразований дошкольного возраста - задержке формирования произвольной регуляции поведения, отставанию в переходе к наглядно-образному мышлению, к решению задач в плане представлений (на основе использования предметов-заместителей), трудностям в анализе собственных действий, поступков, мотивов, в соотнесении их с общечеловеческими нормами и правилами поведения, отставанию в развитии творческого воображения. Эти особенности сюжетно-ролевой игры глухих детей и их последствия могут быть, по мнению Г.Л. Выгодской, объяснены задержанным развитием речи. Недостатки развития смысловой стороны речи глухого ребенка, обобщающей и регулирующей функций слова проявляются в том, что слово не всегда направляет и определяет выполнение игровых действий. Задержка речевого развития глухого ребенка мешает отвлечению от непосредственно воспринимаемого и затрудняет создание воображаемой игровой ситуации.

Без специального обучения умению играть игры глухих детей развиваются медленно и носят в основном процессуальный характер. При специальном обучении игровая деятельность глухих детей принципиально меняется: в ней находит отражение все больший круг впечатлений; сюжеты игр и игровые действия заметно усложняются; от простого отображения предметных действий дети переходят к изображению взаимоотношений людей, их чувств; появляется разнообразное использование предметов, которые получают многообразное значение; все более существенную роль выполняет речь.

В процессе игр возникает потребность в общении, реализуемая в их ходе, обогащается словарь детей, повышается роль слова в регуляции действий.