



МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК

ФОРМИРОВАНИЕ ИГРОВЫХ ДЕЙСТВИЙ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА
С ОТКЛОНЕНИЯМИ В ОВЛАДЕНИИ РЕЧЬЮ В ПРОЦЕССЕ
КОРРЕКЦИОННО-ПРЕДУПРЕДИТЕЛЬНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ

Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность программы бакалавриата
«Логопедия»

Проверка на объем заимствований:
_____ % авторского текста

Работа _____ к защите
рекомендована/не рекомендована

« ___ » _____ 20__ г.
зав. кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик

к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнила:
Студентка группы ОФ-406/101-4-1
Бараш Елизавета Леонидовна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры СППиПМ
Шереметьева Елена Викторовна

Челябинск
2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
ГЛАВА 1. Теоретико-методические аспекты развития игровых действий у детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью.....	7
1.1. Понятие «игровые действия» у детей раннего возраста.....	7
1.2. Генез игровых действий у детей раннего возраста.....	13
1.3. Понятие «отклонения в овладении речью» у детей раннего возраста.....	22
Выводы по первой главе.....	29
ГЛАВА 2. Особенности игровых действий у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью.....	32
2.1. Содержание и организация обследования игровых действий у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью.....	32
2.2. Специфика игровых действий у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью.....	37
Выводы по второй главе.....	62
ГЛАВА 3. Формирующий этап эксперимента по развитию игровых действий детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью в процессе коррекционно-предупредительного воздействия.....	64
3.1. Содержание формирующего этапа экспериментального исследования детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью в процессе коррекционно-предупредительного воздействия.....	64
3.2. Результаты контрольного эксперимента и их анализ.....	73
Выводы по третьей главе.....	85
Заключение.....	88
Библиографический список.....	90
Приложение.....	100

ВВЕДЕНИЕ

Игровые действия являются эффективным средством формирования личности ребенка раннего возраста. Всё, что испытывает ребенок в период от года и до трех лет, оказывает больше влияния на его будущие интеллектуальные способности, чем аналогичный опыт в любой другой период жизни. В раннем детстве формируются мышление и речь, активно развиваются моторные функции, ориентировочно-познавательная деятельность, закладываются основы таких качеств, как компетентность, самостоятельность, креативность и так далее.

Ребенок открывает для себя назначение многих предметов, но игры как отдельного вида деятельности в данном периоде ещё нет. У ребенка, согласно периодизации психического развития, основанной на исследованиях А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина, С. Л. Рубинштейна, которые в свою очередь исходили из культурно-исторической концепции Л. С. Выготского, на первое место выходит предметно-манипуляторная деятельность. Исследования последних лет показали, что игра детей не возникает стихийно, она складывается под руководством взрослого и в совместной деятельности с ним. Эта тенденция – подражать взрослому находится в основе появления в раннем возрасте особого вида детской деятельности – процессуальных игровых действий. Именно в процессуальных игровых действиях происходит психическое развитие ребенка: складывается наглядно - образное мышление, способность к творческому преобразованию действительности, концентрируется внимание, тренируется память, отрабатывается социальное поведение. Неспецифическое использование предметов важно, так как в игровых

действиях возникают условия для появления сюжетно-ролевой игры – ведущей деятельности в дошкольном возрасте.

Вместе с тем приходится наблюдать возрастание числа детей раннего возраста с неврологической патологией, оказывающей отрицательное влияние на речевое развитие: 50, 5 % речевых расстройств по результатам обследований последних лет [6, 13]. Отклонения в овладении речью затрудняют общение с окружающими, часто препятствуют правильному формированию познавательных процессов, воздействуют на эмоционально-волевую сферу ребенка. При этом речевой дефект может влиять на возникновение вторичных отклонений речевой недостаточности, образующих ситуацию аномального развития ребенка в целом. Эффективность устранения этого явления напрямую связана с ранним обнаружением и педагогической коррекцией структуры дефекта, что значительно повышает вероятность полноценного обучения в школе.

Можно констатировать, что в научном пространстве нашли свое отражение основные аспекты проблемы развития игровых действий детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, М. И. Лисина, Е. Ф. Архипова, Н. М. Аксарина, Л. Н. Галигузова, Е. О. Смирнова, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, А. А. Люблинская, В. С. Мухина, Л. Ф. Обухова, Н. С. Жукова, Г. В. Чиркина, Е. М. Мастюкова, Е. В. Шереметьева и другие).

Исследование особенностей игровых действий детей третьего года жизни осуществляется на междисциплинарном уровне: на стыке логопедии, общей психологии, общей и дошкольной педагогик, педагогической психологии, возрастной психологии, социальной психологии, специальной психологии и других.

Актуальность проблемы: Возраст трех лет является для ребенка пограничным. Центральная нервная система ребенка третьего года жизни пластична, и при создании необходимых условий многие нарушенные

функции возможно восстановить. Но после трех лет осуществимо только корригирование, что ощутимо медленнее приближает нарушенные функции к норме. Принципиальное значение приобретают ранняя диагностика и комплексная коррекция различных аномалий развития речи. Мы видим большой потенциал в формировании игровых действий для того чтобы достичь более высокого уровня общего развития детей и, в частности, уровня речевого развития.

Тема исследования: «Формирование игровых действий у детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью в процессе коррекционно-предупредительного воздействия».

Объект исследования: игровые действия детей раннего возраста (третьего года жизни) с отклонениями в овладении речью.

Предмет исследования: коррекционно-предупредительное воздействие по формированию игровых действий детей раннего возраста (третьего года жизни) с отклонениями в овладении речью.

Цель исследования: теоретически изучить и практически доказать возможность формирования игровых действий у детей раннего возраста (третьего года жизни) с отклонениями в овладении речью.

Задачи исследования:

1. Анализ психолого-педагогической и специальной литературы с целью определения ключевых понятий исследования: «процессуальные игровые действия»; «игровые действия у детей раннего возраста»; «отклонения в овладении речью»; «коррекционно-предупредительное воздействие».
2. Выявить особенности игровых действий у детей раннего возраста (третьего года жизни) с отклонениями в овладении речью.
3. Определить индивидуальный коррекционно-предупредительный маршрут развития игровых действий для каждого ребенка с отклонениями в овладении речью; разработать индивидуальные

рекомендации для родителей и педагогов и оценить их эффективность.

Методы исследования:

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической и специальной литературы; обобщение результатов.
2. Эмпирические: наблюдение; эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный этапы); анкетирование, индивидуальная беседа.
3. Интерпретационные: сравнительный и лонгитюдный методы; количественная и качественная обработка данных.

Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения – детский сад №307 города Челябинска. В эксперименте приняли участие 8 детей с речевыми нарушениями и 4 ребенка с нормой речевого развития.

Структура и объем выпускной квалификационной работы. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, библиографического списка, включающего 82 источника, и приложения. Содержит 12 таблиц, 28 рисунков. Общий объем квалификационной работы составляет 160 страниц.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ ИГРОВЫХ ДЕЙСТВИЙ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ОТКЛОНЕНИЯМИ В ОВЛАДЕНИИ РЕЧЬЮ

1.1. Понятие «игровые действия» у детей раннего возраста

Рассмотрим понятие «игровые действия» у детей раннего возраста в психолого-педагогической, коррекционно-педагогической литературе.

В отечественной психологии представления о действии как о специфической единице человеческой деятельности введены С. Л. Рубинштейном и А. Н. Леонтьевым. С позиции теории деятельности действие (основная единица анализа деятельности) – это процесс, направленный на реализацию цели.

Обратимся к определению понятия «игровые действия у детей раннего возраста» в психолого-педагогической науке.

Как уже отмечалось, игры в качестве отдельного вида деятельности в начале раннего возраста еще нет. По мнению С. Л. Рубинштейна, основным моментом в развитии ребенка в этот период является овладение предметными действиями и речью. Игровые действия в раннем детстве резко отличаются от игры дошкольника, где есть роль, воображаемая ситуация, творчество самого ребенка и прочее. Предметная игра преддошкольника еще не стала настоящей игрой. Это позволяет назвать, следом за Л. С. Выготским, предметную игру «квази-игрой» (квази-игра, то есть «мнимая игра»), которая для самого ребенка еще не осознана. Иными словами, с объективной точки зрения, это уже игра, но для самого ребенка она еще не стала игрой. По мысли Л. С. Выготского, у ребенка раннего возраста структурно определяющим является действие, а смысл

является «второстепенным, побочным, подчиненным моментом» [13, 56 – 79].

Развивая это принципиальное положение, отметим, что игровые действия непосредственно вытекают из вполне реальных ситуаций (например, открывание и закрывание двери, укладывание спать и тому подобное). При этом игровые действия ребенка, войдя в игру и неоднократно совершаясь в ней, закрепляются. Ребенок, играя, все лучше овладевает этими действиями, так как игра становится для него своеобразной школой жизни. У ребенка появляется потребность разыгрывать именно те действия, которые являются для него новоприобретенными, еще не ставшими привычными. В результате ребенок в процессе игры развивается и получает подготовку к дальнейшей деятельности. По мнению С. Л. Рубинштейна, ребенок играет потому, что «развивается, и развивается потому, что играет. Игра – практика развития» [58].

Не менее существенен для определения понятия игровых действий вывод о том, что в игре у ребенка формируется воображение, которое «заключает в себе и отлет от действительности, и проникновение в нее».

Таким образом, способности к преобразованию действительности в образе и преобразованию ее в действию, ее изменению закладываются и подготавливаются в игровом действии.

По мнению А. Н. Леонтьева, содержание игровых действий ребенка определяется тем, что человеческая предметная деятельность не инстинктивна, но при этом составляет основу осознания ребенком мира человеческих предметов. У ребенка раннего возраста развитие игры является «вторичным, отраженным и зависимым процессом», в то время как, напротив, «формирование предметных действий неигрового типа составляет основную линию развития [37, 303]».

Следующий необходимый элемент для определения понятия «игровые действия» касается кризисного периода развития ребенка раннего возраста – кризиса 3-го года жизни. В деятельности ребенка кризис 3-го года выступает как противоречие между активным развитием у ребенка потребности в действии с предметами, с одной стороны, и развитием реализующих эти действия операций (т. е. способов действия) – с другой [37, 305].

С позиции теории деятельности также должно быть отмечено, что мотив игрового действия лежит не в результате действия, а в самом процессе [37, 307].

Говоря об игровых действиях, А. Н. Леонтьев указывает на детское восприятие «вещей», или предметов окружающего мира, через те действия, которые ребенок может с их помощью выполнить, играя роль своеобразного «повелителя вещей» [37, 305].

Д. Б. Эльконин отмечает, что предметное действие ребенка – это совместное действие ребенка и взрослого, в котором ведущим является «элемент содействия», оказываемый взрослым [80, 101]. При этом фиксируется, что чем более обобщены и сокращены игровые действия, тем глубже отражается в игре смысл, задача и система отношений воссоздаваемой деятельности взрослых; чем более конкретны и развернуты игровые действия, тем больше выступает «конкретно-предметное содержание воссоздаваемой деятельности [80, 150]». В такой совместной деятельности взрослый человек организует действие ребенка «по образцу», а затем осуществляет «функции поощрения и контроля за ходом осуществления и формирования этих действий [80, 188]». Здесь же подчеркнем такой немаловажный критерий понятия «игровые действия у детей раннего возраста», как необходимость учить ребенка играть, так как без соответствующих воспитательных воздействий игра не возникает или

задерживается в развитии, на что неоднократно указывал А. В. Запорожец [22].

Отметим следующее положение, на которое обращает наше внимание в своих исследованиях М. И. Лисина, касаясь развития игры в раннем возрасте: ребенок вступает в контакт с взрослыми, в основном, на темы познавательного характера, когда его интересует, главным образом, «внешний и даже вещный аспект» воспроизводимых им отношений и явлений [38, 212]. Наряду с этим общение служит для ребенка постоянным источником тем и образцов для игрового действия. Также оно создает условия для дальнейшего развития предметной деятельности, становясь контекстом для появления в раннем возрасте активной речи, что в свою очередь существенным образом подготавливает возникновение у детей игровой деятельности более высокой по своему развитию [38, 216]. Именно в игровых действиях складываются предпосылки для возникновения сюжетно-ролевой игры – ведущей деятельности в дошкольном возрасте.

Вместе с тем, как заметил С. Л. Рубинштейн, ребенок играет не для того, чтобы подготовиться к жизни: игра становится для него подготовкой к жизни потому, что взрослые организуют ее так [58].

Нельзя обойти вниманием и следующее положение, которое выдвинул А. В. Запорожец, опираясь на исследования П. Я. Гальперина, о том, что в игровых действиях осуществляется поэтапное формирование психических процессов, идущее от внешних, материальных действий к действиям внутренним. Целью формирования игровых действий является не столько переход отдельных действий из материального в умственный план, сколько само становление этого умственного плана на основе внешней игровой деятельности, что имеет большое значение для последующего развития человека. Мышление основано на

формирующихся у ребенка наглядных представлениях и на детской способности оперировать ими [22].

С. Л. Новосёлова, изучавшая связь игры с умственным развитием ребенка, определила детскую игру, как своеобразную форму размышления ребенка об окружающей его действительности [67].

В коррекционно-педагогической литературе, опирающейся на положения и выводы, сделанные в психолого-педагогических трудах, игровые действия квалифицируются как «эмоционально окрашенная игра, в которой на начальных этапах ребенок занимает пассивную позицию, а на последующих этапах – более активную [6, 147]».

В результате необходимо особо отметить, что игровые действия – это более высокий уровень предметных действий. Они содержат в себе, «как в фокусе увеличительного стекла», все тенденции развития [14].

По мнению Т. И. Пуховой, игровая ситуация или игровое событие, осуществляемое ребенком, полностью произвольно и спонтанно отвечает потребностям развития ребенка в каждый конкретный момент. Игровое действие, совершаемое ребенком, является одновременно целесообразным и эволюционирующим [57].

Таким образом, можно принять для нашего исследования следующее определение понятия «игровые действия у детей раннего возраста»: «игровые действия – это действия со значением, свободные от операционально-технической стороны и имеющие изобразительный характер [69, 42]».

В целом ряде научных работ игровые действия у детей раннего возраста рассматриваются как становление процессуальных игровых действий: от предметных действий к подражательным и, в итоге, к сюжетно-отобразительным (Ф. И. Фрадкина, Е. В. Зворыгина, Н. Н. Палагина, Л. Н. Галигузова, Е. В. Шереметьева и другие).

Процессуальная игра – это действия с игрушками, имитирующими людей, животных, реальные предметы, с помощью которых ребенок в условном плане воспроизводит знакомые ему по опыту действия взрослых или ситуации, почерпнутые из стихов, песен, мультфильмов и так далее. Процессуальная игра является необходимым этапом в возникновении сюжетно-ролевой игры в дошкольном возрасте (Е. О. Смирнова, Л. Н. Галигузова, Т. В. Ермолаева, С. Ю. Мещерякова) [20, 95].

При этом предметом игрового действия детей называют само действие, именно оно является предметом изображения. Игровое действие направлено не на результат, внешний по отношению к действию, а на себя, «оно становится самодействием [42]».

В качестве специфической черты процессуального игрового действия отмечается исследователями следующее: ребенок, изображая действия взрослого, понимает, что находится в игровой ситуации, в ходе которой он может действовать в условном плане – «понарошку» [15, 90].

Акцент на процессуальный характер игровых действий детей раннего возраста важен, так как подчеркивает: 1) воспроизводимость процесса игровых действий; 2) многократность процесса игровых действий; 3) присутствие воображаемого, мнимого результата игровых действий.

Учитывая сложный и неоднородный состав игровых действий детей раннего возраста, мы намерены в нашем исследовании рассмотреть процессуальные игровые действия у детей третьего года жизни.

Итак, в данном исследовании применимо следующее определение процессуальных игровых действий: это многократное воспроизведение процессуальной стороны деятельности взрослых, при этом результат является воображаемым [74, 61].

1.2. Генез игровых действий у детей раннего возраста

Как отмечалось, период раннего детства в научной литературе определяется как особый стартовый этап в жизни человека: развитие самостоятельной ходьбы, овладение прямой походкой, предметно-манипуляторной деятельностью и речью являются его основными достижениями, формирующими развитие психики ребенка [19, 60].

Становление процессуальной игры – одна из главных линий развития детей раннего возраста. Процессуальный характер игровых действий в раннем детстве (отсутствие продукта, значимость процесса игры без внимания к результату, воспроизводимость процесса игровых действий (репродуктивный характер), многократность процесса игровых действий) ставит перед нами вопрос генеза игровых действий у детей раннего возраста. Рассмотрим особенности генеза процессуальных игровых действий, сравнивая действия ребенка 2-го и 3-го года жизни.

Первые игровые действия ребенка представляют некое подобие действий взрослых и тех орудийных действий, которые он умеет совершать сам. Но «между игровым и утилитарным использованием предметов есть существенная разница [15, 90]». Отличие игрового действия от утилитарного сформулировано Д. Б. Элькониным [81]. Он считал, что предметное действие двойственно по своей природе. С одной стороны, каждое предметное действие содержит общую схему, в которой закреплено общественное назначение предмета; с другой стороны, оно имеет операционально-техническое содержание, без усвоения которого невозможно совершить практические утилитарные действия. Эта двойственность – источник двух линий развития предметных действий:

одна линия связана с овладением операциональной стороной утилитарной деятельности и реализуется в собственно орудийных действиях; другая линия, имея отношение к значению вещей в их оторванности от прямой практической пользы и практического результата, является началом формирования процессуальной игры [15, 90]. Важность понимания предметного действия подчеркивается Л. Ф. Обуховой: «Понять предметное действие – означает понять развитие [47, 273]».

Согласно современной классификации детских игр, разработанной С. Л. Новосёловой, ребенок в составе игровых действий проходит следующие этапы: I этап – ознакомительная игра (первый год жизни); II этап – отобразительная (на рубеже первого и второго года жизни); III этап – сюжетно-отобразительная (второй и третий год жизни); IV этап – собственно ролевая игра (с 3 лет до 7 года жизни) [59].

Д. Б. Эльконин отмечал, что в овладении предметными действиями наряду с орудийными значительную функцию выполняют игрушки. Игрушка – это предмет, моделирующий какой-либо предмет взрослого мира [47, 277].

На втором году раннего детства процессуальные игровые действия отделяются от предметно-практических действий и становятся специфическим занятием ребенка. Происходит становление основных компонентов игровых действий и усложнение их структуры: игровой мотивации, самостоятельных игровых действий, действий с предметами-заместителями.

Игровая мотивация формируется следующим образом: если первые игровые действия ребенок совершает по инициативе взрослого, то постепенно, в ходе совместных игр он все чаще сам проигрывает сначала короткие (несколько минут), затем более длительные игровые эпизоды.

На втором году жизни ребенка происходит изменение состава и характера игровых действий: возрастает их количество и разнообразие,

они становятся более самостоятельными, устойчивыми, осознанными, обобщенными.

Как отмечалось, процессуальные игровые действия ребенка носят в этот период репродуктивный характер. Сначала он совершает игровые действия преимущественно с теми предметами, которыми играл вместе с взрослым, повторяя те действия, которые тот ему показывал. Но слабая осознанность смысла игровых действий приводит, как считают Л. Н. Галигузова и С. Ю. Мещерякова, к «соскальзыванию» эпизодического игрового действия на предметное или манипулятивное [15, 92].

Первоначально игровые действия ребенка эпизодичны и бессистемны. Он либо без конца выполняет одно и то же действие, либо осуществляет несколько действий без какой-либо логической связи: сначала кормит куклу, потом причесывает, укладывает спать, снова причесывает, кормит и т. д. Игровые действия не имеют какого-либо продолжения и лишь формально (а не содержательно) переходят одно в другое [61, 198].

Постепенно у ребенка в процессуальных игровых действиях возрастают осознанность, устойчивость и обобщенность. Увеличивается число игрушек-персонажей, с которыми он играет самостоятельно. По мнению Е. О. Смирновой, появляется перенос действия с одного предмета на другой (с «настоящего» на «игрушечный») «осуществляется отделение действия от самого предмета [61, 198]». Также расширяется спектр игровых действий и сюжетов: ребенок сам купает, кормит кукол, моет посуду, подметает пол и так далее.

С расширением состава игровых действий ребенок начинает объединять их в некоторую последовательность: разрозненные действия начинают объединяться в «цепочки» [15, 92].

Структура процессуальных игровых действий постепенно усложняется: на протяжении второго года ребенок начинает пользоваться предметами-заместителями. Это происходит под влиянием взрослого, по показу которого ребенок может покормить куклу палочкой вместо ложки или предложить кубик вместо кусочка хлеба. На фоне усиливающегося интереса к новому виду активности ребенок довольно быстро начинает отступать от образцов действий, задаваемых взрослым, и вносить в них свои нюансы, варьировать, апробировать разные схемы их выполнения, а также осуществлять самостоятельные игровые действия. В то же время воображение имеет в этом периоде репродуктивный характер.

Таким образом, особенности процессуальных игровых действий второго года жизни ребенка и их отличия от более поздних видов игровых действий заключаются в следующем:

- 1) однообразие, «одноактность» и разрозненность игровых действий; отсутствие смысловой связи между ними;
- 2) содержанием игровых действий является подражание взрослому – ничего нового ребенок не изобретает, он лишь воспроизводит с помощью разных игрушек то, что уже делал вместе со взрослым;
- 3) материалом для игры служат только реалистические игрушки, отображающие реальные предметы, которые находятся в поле зрения ребенка;
- 4) слабая эмоциональная включенность в игровые действия – ребенок часто отвлекается, бросает начатое действие; игровые действия осуществляются равнодушно и как бы автоматически, без каких-либо ярких эмоций и переживаний [61, 199].

Третий год в жизни ребенка – время расцвета процессуальных игровых действий. В этот период совершенствуются все достижения второго года жизни. В этот период заметно усиливается потребностно-мотивационная сторона игровых действий. Ребенок может долго играть

самостоятельно и увлеченно. Он часто предпочитает игровые действия с сюжетными игрушками другим занятиям. Игрушки сами начинают побуждать ребенка к игровым действиям, а значит, постоянное участие взрослого не так необходимо.

Совершенствуются состав и структура процессуальных игровых действий. Значительно «увеличивается их вариативность: ребенок последовательно апробирует разные схемы действий и варианты переходов от одного действия к другому [15, 93 – 94]». Содержание игровых действий позволяет оценивать их как самостоятельное моделирование реальности в игровых обстоятельствах. Теперь игровые действия отражают логическую последовательность событий. Ребенок начинает заранее планировать свои действия и сообщает об этом персонажу игры.

На третьем году жизни значительно расширяется репертуар игровых сюжетов. Жизненный опыт ребенка и помощь взрослого дают ему разнообразный материал для новых игровых действий. Дети начинают лечить кукол, играть в магазин, в парикмахерскую и многое другое.

Важнейшее достижение раннего возраста – это бурный рост воображения, для которого игровые действия служат наиболее благоприятной почвой. Л. С. Выготский в своих трудах неоднократно подчеркивал, что творчество проявляется везде, где человек воображает, изменяет, отступает от стереотипа, «создает хоть крупицу нового для себя или других [13]».

На третьем году жизни (и особенно во второй его половине) ребенок начинает активно и самостоятельно пользоваться предметами-заместителями. Игровое действие возникает от слова (или от мысли), а не от вещи. Этот поворот происходит при активном и непосредственном участии взрослого. Этапы становления игровых замещений отражают поворот от непосредственного подражания чужим действиям к

собственным игровым действиям ребенка, которые в свою очередь опосредованы словом.

Отметим следующие этапы в развитии игровых замещений у детей раннего возраста: 1) наблюдение за игрой взрослого; 2) присоединение к этой игре, совместные игровые действия; 3) подражание действиям взрослого; 4) самостоятельное отсроченное подражание с появлением вариативности игровых действий; 5) появление самостоятельных игровых замещений [15].

По утверждению Л. Н. Галигузовой, С. Ю. Мещеряковой, четкого соответствия между возрастом ребенка и этапами развития замещающих действий нет. Как правило, первые три этапа дети проходят на втором году жизни, четвертый и пятый – на третьем [61, 207].

Необходимо отметить, что многочисленные исследования и наблюдения показали, что ребенок, с которым никто никогда не играл, не может сам изобрести игровые замещения и породить мнимую ситуацию. Дети, растущие в закрытых детских учреждениях, в условиях дефицита общения со взрослым, значительно отстают от своих семейных сверстников по уровню развития и срокам появления игры. В то же время у детей, с которыми взрослые много играют, у которых рано развивается речь, полноценные игровые замещения могут появиться и к концу второго года жизни. Если взрослые не уделяют должного внимания игровой деятельности детей, они задерживаются в своем развитии, а замещений не бывает даже к концу раннего возраста [15, 98].

На протяжении раннего возраста происходит постепенная подготовка ребенка к принятию на себя роли. В первое время, подражая действиям взрослого, он не осознает себя в качестве играющего некую роль: он не называет себя или куклу именем персонажа, хотя реально действует, как мама, врач или продавец. Такая игра получила в научной литературе название «роль в действии» [15, 94]. В начале третьего года

жизни дети, выполняя то или иное игровое действие, начинают обозначать его как свое собственное.

Во второй половине третьего года жизни у детей постепенно начинает формироваться ролевое поведение: они сознательно наделяют себя и партнера по игровым действиям какой-то ролью. Ребенок начинает называть себя мамой, папой, тетей, врачом, а куклу – дочкой или сыночком и тому подобное. В игровых действиях появляются диалоги с персонажами, например, ребенок говорит от своего лица и лица куклы.

К концу раннего возраста подготавливаются основные предпосылки для перехода к ролевой игре – ведущей деятельности в дошкольном возрасте.

Необходимо подчеркнуть, что так же, как и все основные приобретения раннего возраста, своевременное принятие ребенком роли зависит от взрослого. Без соответствующей педагогической работы ролевое поведение сформируется значительно позже.

Таким образом, особенности процессуальных игровых действий третьего года жизни ребенка и их отличия от более поздних видов игровых действий заключаются в следующем:

- 1) усиливаются игровая мотивация и эмоциональная вовлеченность ребенка в игру: увеличивается длительность игровых действий, ребенок ярче и чаще проявляет различные эмоции, значительно нарастает самостоятельность игровых действий, их независимость от взрослого;

- 2) существенно меняется состав игровых действий. Увеличивается не только владение игровыми навыками и число игровых действий, но и их вариативность. На смену разрозненным действиям детей двухлетнего возраста приходит последовательная и самостоятельная отработка схем одного сюжета;

3) в репертуар игрового поведения детей прочно входят замещения.

Большинство детей в конце третьего года жизни без труда замещают одни предметы другими и сами дают им соответствующие названия. Эти замещения часто бывают достаточно оригинальными собственными изобретениями детей. Они и являются первыми «продуктами» детского творчества [17].

Процессуальные игровые действия вносят большой вклад в развитие детей раннего возраста. Появившаяся «свобода в оперировании образами предметов и их обозначениями (словами) позволяет ребенку переструктурировать наглядную ситуацию в целом, вырваться за ее пределы и создать свой собственный сюжет игры [61, 209]». Являясь одним из важнейших средств познания окружающего социального и предметного мира, процессуальная игра позволяет ребенку расширить границы своих практических возможностей, воспроизводя действия взрослых в условном плане.

Итак, выделим этапы развития процессуальных игровых действий у детей раннего возраста:

1) подражание отдельным игровым действиям взрослого в совместных с ним игровых действиях, зарождение интереса к игре;

2) самостоятельные попытки воспроизведения действий взрослых, характеризующиеся логической непоследовательностью отображаемых событий, эпизодичностью, кратковременностью;

3) постепенное выстраивание цепочек логически вытекающих друг из друга действий;

4) усиление игровой мотивации, расширение диапазона используемых игрушек и сюжетов игры, усложнение структуры игровых действий;

5) понимание смысла использования предметов-заместителей в совместных игровых действиях со взрослыми;

6) самостоятельное использование предметов-заместителей;

7) творческая переработка совместного и индивидуального опыта жизни ребенка, выражающаяся в самостоятельном выборе сюжетов, игрушек, предметов-заместителей, появление оригинальных действий и замещений;

8) включение речи в игровые действия в их объясняющей и планирующей функциях;

9) появление элементов ролевого поведения в игре; в процессуальной игре развиваются наглядно-образное мышление, воображение, речь, произвольность [10].

1.3. Понятие «отклонения в овладении речью» у детей раннего возраста

В психолого-педагогических исследованиях отмечается, что основное значение речи в психическом развитии ребенка в раннем детстве состоит в следующем: речь освобождает ребенка от связанности ситуацией, сиюминутными событиями и открывает возможность действовать не только с предметами, но и их заместителями – знаками, воплощенными в слове; раздвигает временную перспективу жизни ребенка, позволяет ему обращаться в прошлое и будущее (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, А. А. Люблинская, В. С. Мухина, Л. Ф. Обухова, Д. Б. Эльконин и другие) [15, 87].

У ребенка преддошкольного возраста система речи формируется и функционирует в неразрывной связи с развитием сенсорной, сенсомоторной, интеллектуальной, аффективно-волевой сфер (П. К. Анохин, Н. А. Бернштейн, Л. С. Выготский, Н. И. Жинкин, В. П. Зинченко и другие).

Обратимся в нашем исследовании к определению понятия «отклонение речевого развития» у детей раннего возраста в овладении речью в психолого-педагогической науке.

Вызывают тревогу следующие факты: по данным специальных исследований, доля здоровых новорожденных в течение последних лет снизилась с 48,3% до 26,5 – 36,55%. Сегодня до 80% новорожденных являются физиологически незрелыми, около 70% имеют диагностированную родовую энцефалопатию. При этом наиболее частыми

являются речевые расстройства – 50,5 % (Н. А. Урядницкая, А. А. Баранов) [6, 13].

Как уже неоднократно подчеркивалось, нарушения речи отражаются на формировании всей психической жизни ребенка раннего возраста, затрудняя общение с окружающими. Под воздействием речевого дефекта часто возникает ряд вторичных отклонений, которые образуют картину аномального развития ребенка в целом. Эффективность устранения вторичных проявлений прямым образом связана с ранним выявлением структуры дефекта [70, 4].

Для выявления многообразных причин речевой патологии применяется эволюционно-динамический подход, который заключается в анализе самого процесса возникновения дефекта, учете общих закономерностей аномального развития и закономерностей речевого развития на каждой возрастной стадии (И. М. Сеченов, Л. С. Выготский, В. И. Лубовский) [65, 161 – 162].

Среди факторов, способствующих возникновению речевых нарушений у детей, следует различать: 1) неблагоприятные внешние (экзогенные) факторы; 2) внутренние (эндогенные) факторы; 3) внешние условия окружающей среды.

Кратко охарактеризуем основные причины патологии детской речи:

1) различная внутриутробная патология, которая приводит к нарушению развития плода. Наиболее грубые дефекты речи возникают при нарушении развития плода в период от 4 недель до 4 месяцев. Возникновению речевой патологии способствуют токсикоз при беременности, вирусные и эндокринные заболевания, травмы, несовместимость крови по резус-фактору и другое;

2) родовая травма и асфиксия во время родов, которые приводят к внутричерепным кровоизлияниям;

3) различные заболевания в первые годы жизни ребенка. В зависимости от времени воздействия и локализации повреждения мозга возникают речевые дефекты различного типа. Особенно пагубными для развития речи являются частые инфекционно-вирусные заболевания, менингоэнцефалиты и ранние желудочно-кишечные расстройства;

4) травмы черепа, сопровождающиеся сотрясением мозга;

5) наследственные факторы. В этих случаях нарушения речи могут составлять лишь часть общего нарушения нервной системы и сочетаться с интеллектуальной и двигательной недостаточностью;

6) неблагоприятные социально-бытовые условия, приводящие к микросоциальной педагогической запущенности, вегетативной дисфункции, нарушениям эмоционально-волевой сферы и дефициту в развитии речи.

Каждая из названных причин, а нередко и их сочетание могут обусловить нарушения различных сторон речи (по данным Т. Б. Филичевой) [70, 9].

Мы считаем, что мнение о том, что чем старше ребенок, тем легче его обучить, является неверным. Необходимо учитывать следующее положение, на которое указывал Л. С. Выготский: в развитии ребенка существуют оптимальные сроки для каждого вида обучения. Сроки обучения определяются сензитивными периодами в развитии каждой функции. Именно в эти периоды обучение оказывается наиболее легким, экономным и плодотворным. Оптимальные сроки обучения для каждого ребенка определяются зоной его ближайшего развития, то есть обучение опирается не только и не столько на созревшие функции ребенка, сколько на созревающие (Л. И. Растягайлова, З. М. Дунаева, Е. Ф. Архипова) [6, 10]. И, следовательно, необходима ранняя (с первого месяца жизни) коррекция отклонений в развитии детей.

В своих исследованиях Г. В. Чиркина выделила ряд диагностических показателей, позволяющих отнести детей к группе риска, установив наиболее значимые показатели лингвистического развития детей, позволяющие рано определить отставание или нарушение анатомо-физиологических предпосылок речевой деятельности. К ним относятся:

1) понимание речи в сенсомоторном периоде развития и характер последовательных стадий овладения импрессивной речью;

2) долингвистическая вокальная продукция (возраст и этапы вокализации, репертуар согласных звуков, организация лепетных звуков по типу итерации, структура слогов, просодия);

3) первые комбинации жеста и слова; речевые акты утверждения и просьбы (отдельными словами; двусловные высказывания); появление коммуникативных намерений;

4) начало активной речи (объем словаря и особенности детской номинации; ранний синтаксис: аккомпанирующая речь; мотивированность речи действием или ситуацией);

5) овладение фонемным строем речи (последовательное образование дифференциации фонем по акустическим и артикуляционным признакам; характер фонетических трансформаций [6, 16].

Многими учеными поднимается вопрос о своевременном психолого-педагогическом сопровождении детей группы риска (Архипова Е. Ф., Чиркина Г. В., Малофеев Н. Н., Стребелева Е. А., Разенкова Ю. А. и другие) [6, 18 – 22].

Н. А. Урядницкая отмечает, что для обеспечения эффективности психолого-педагогической помощи проблемному ребенку необходимо, чтобы:

1) первичное нарушение в развитии было выявлено как можно раньше;

2) специальная помощь начиналась сразу же после диагностики

первичного нарушения в развитии независимо от возраста ребенка;

3) строились «обходные пути» обучения, использовались специфические средства и методы;

4) регулярно осуществлялся контроль за соответствием выбранной программы обучения реальным достижениям, уровню развития ребенка;

5) все окружающие взрослые были подготовлены и реально участвовали в решении особых проблем ребенка за пределами образовательного учреждения;

6) психолого-педагогическая помощь и поддержка проводились не только в ранний или дошкольный период, но и на протяжении школьного периода;

7) коррекционно-реабилитационный процесс осуществлялся квалифицированными специалистами, компетентными в решении развивающих и коррекционных задач [6, 17 – 18].

В рамках нашего исследования приходится констатировать, что в настоящее время в коррекционно-педагогической науке нет единой системы определения речевых нарушений для детей раннего возраста. В научной литературе «нарушения речи» – это собирательный термин для обозначения отклонений от речевой нормы, принятой в данной языковой среде, полностью или частично препятствующих речевому общению и ограничивающих возможности социальной адаптации человека [65, 160 – 161].

В специальной литературе встречаются следующие группы речевых нарушений у детей в возрасте от одного до трех лет: отклонение речевого развития (отклонение в овладении речью), задержка речевого развития (ЗРР), нарушение речевого развития, недоразвитие речи, которые по своим проявлениям во многом схожи. Как «задержку речевого развития» трактуют речевые отклонения детей раннего возраста Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова. Из категории детей с задержкой речевого развития

О. Е. Громовой выделяется часть детей, речевое развитие которых характеризуется как «группа риска по общему недоразвитию речи».

Вместе с тем в коррекционно-педагогической науке в ряде работ Н. Д. Шматко, Е. Ф. Архиповой, И. Ю. Левченко, О. Г. Приходько, О. С. Никольской, Е. Р. Баенской, М. М. Либлинг, Е. А. Стребелевой, Ю. А. Разенковой, Е. В. Шереметьевой и других патологическое формирование речи у детей раннего возраста рассматривается как отклонение в овладении речью, которое затрудняет общение с окружающими, препятствует развитию познавательных процессов, отрицательно влияет на формирование самосознания.

Среди детей раннего возраста, чья речь обозначается как отклонение в овладении речью, следует выделить следующие группы:

1) дети, у которых отклонение речевого развития успешно компенсируется без постороннего вмешательства и может рассматриваться как временное, обратимое состояние;

2) дети, у которых сходные отклонения речевого онтогенеза проявляются мозаично в языковых и когнитивных процессах, что в дошкольном возрасте провоцирует расстройства речи различной степени выраженности (по данным Е. В. Шереметьевой) [76; 77].

Необходимо отметить, что логопедические заключения «задержка речевого развития» и «отклонения речевого развития» являются принципиально различными в коррекционно-дидактическом отношении. Так, при отклонениях в овладении речью ребенок раннего возраста нуждается в комплексном направленном специально организованном коррекционно-предупредительном воздействии. Вместе с тем при задержке речевого развития достаточно квалифицированной консультации для родителей.

Коррекционно-предупредительное воздействие – это направленный процесс коррекции психоречевого развития ребенка раннего возраста с

целью формирования его коммуникативных взаимоотношений в ближайшем социальном окружении [77].

Следовательно, для характеристики патологического формирования речи у детей раннего возраста целесообразным является введение логопедического заключения «отклонения речевого развития» или «отклонения в овладении речью» наряду с существующим логопедическим заключением «задержка речевого развития». Такая формулировка речевого дизонтогенеза позволит вскрыть структуру нарушенного развития (тип ОРР), своевременно включить детей раннего возраста в процесс коррекционно-предупредительного воздействия и, в конечном счете, нормализовать речестановление или максимально приблизить к онтогенетическому [76].

Таким образом, в нашем исследовании будет принято следующее определение термина «отклонения речевого развития (ОРР)» – отклонения в овладении речью – это нарушения в формировании невербальных и вербальных средств коммуникации, обусловленные незрелостью психофизиологических, когнитивных компонентов речестановления и / или неадекватностью естественной речевой среды [74, 14].

В качестве показателей уровня развития игровой деятельности у детей третьего года жизни были выделены следующие параметры исследования игровых действий:

- 1) действия с игрушками;
- 2) подражательные действия;
- 3) сюжетно-отобразительная игра [77, 43].

Выводы по первой главе

Способности к преобразованию действительности в образе и преобразованию ее в действии закладываются и подготавливаются в игровом действии.

Нами принято следующее определение понятия «игровые действия у детей раннего возраста»: игровые действия – это действия со значением, свободные от операционально-технической стороны и имеющие изобразительный характер.

Процесс развития процессуальных игровых действий идет от предметных действий к подражательным действиям и, в итоге, к сюжетно-образительным действиям.

В данном исследовании применимо следующее определение «процессуальных игровых действий». Процессуальные игровые действия – это многократное воспроизведение процессуальной стороны деятельности взрослых, при этом результат является воображаемым.

В раннем возрасте происходит разделение предметно-практических и игровых действий детей: первые нацелены на результат действия, а вторые регулируются сюжетом и процессом действия. Особенность игровых действий – многократное воспроизведение процессуальной стороны деятельности взрослых, при этом результат является мнимым, воображаемым.

Особенности игровых действий детей третьего года жизни следующие: 1) возросшая самостоятельность ребенка в игре, более вариативные и разнообразные действия, расширенный репертуар игровых

сюжетов; 2) возросшая логическая последовательность событий в игровых действиях; 3) более осознанные игровые замещения, которые можно рассматривать как первые проявления воображения и творчества.

В конце раннего возраста появляются элементы ролевого поведения. Процессуальные игровые действия приобретают творческий характер.

В настоящее время в коррекционно-педагогической науке нет единой системы определения речевых нарушений для детей раннего возраста. В научной литературе «нарушения речи» – это собирательный термин для обозначения отклонений от речевой нормы, принятой в данной языковой среде, полностью или частично препятствующих речевому общению и ограничивающих возможности социальной адаптации человека.

Среди следующих групп речевых нарушений: отклонение речевого развития (отклонение в овладении речью), задержка речевого развития (ЗРР), нарушение речевого развития, недоразвитие речи, которые по своим проявлениям во многом схожи, мы считаем наиболее приемлемым понятие «отклонение в овладении речью».

Предлагается выделить следующие группы детей раннего возраста, чья речь обозначается как отклонение в овладении речью:

1) дети, у которых отклонение речевого развития успешно компенсируется без постороннего вмешательства и может рассматриваться как временное, обратимое состояние;

2) дети, у которых сходные отклонения речевого онтогенеза проявляются мозаично в языковых и когнитивных процессах, что в дошкольном возрасте провоцирует расстройства речи различной степени выраженности.

Отклонения речевого развития (отклонения в овладении речью) – это нарушения в формировании невербальных и вербальных средств коммуникации, обусловленные незрелостью психофизиологических,

когнитивных компонентов речестановления и / или неадекватностью естественной речевой среды.

При отклонениях в овладении речью ребенок раннего возраста нуждается в комплексном направленном специально организованном коррекционно-предупредительном воздействии.

Коррекционно-предупредительное воздействие – это направленный процесс коррекции психоречевого развития ребенка раннего возраста с целью формирования его коммуникативных взаимоотношений в ближайшем социальном окружении.

Параметры исследования игровых действий в качестве показателей уровня развития игровой деятельности у детей третьего года жизни:

- 1) действия с игрушками;
- 2) подражательные действия;
- 3) сюжетно-отобразительная игра.

Таким образом, можно констатировать, что в научном пространстве нашли свое отражение основные аспекты особенностей развития игровых действий детей раннего возраста (третьего года жизни) с отклонениями в овладении речью. Обзор необходимой для исследования научной литературы позволил нам сориентироваться среди различных точек зрения, обрести собственную позицию по данному вопросу.

ГЛАВА 2. ОСОБЕННОСТИ ИГРОВЫХ ДЕЙСТВИЙ У ДЕТЕЙ ТРЕТЬЕГО ГОДА ЖИЗНИ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В ОВЛАДЕНИИ РЕЧЬЮ

2.1. Содержание и организация обследования игровых действий у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью

Исследование особенностей игровых действий детей раннего возраста (третьего года жизни) проводилось в рамках констатирующего этапа исследования на основе теоретических положений, изложенных в данной квалификационной работе, по методике «Изучение когнитивных компонентов речезыкового развития ребенка» к. п. н. Е. В. Шереметьевой.

Данная методика была выбрана нами в результате анализа существующих отечественных методик диагностики игровых действий детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью. Обзор методик дан в приложении 1.

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение – детский сад №307 города Челябинска. В экспериментальном исследовании приняли участие 8 детей с речевыми нарушениями и 4 ребенка с нормой речевого развития.

Обследование проводилось в 2 этапа.

На I этапе мы провели комплексное обследование детей третьего года жизни для определения уровня речевого развития; таким образом мы определились с составом экспериментальной группы.

На II этапе мы рассматривали особенности и уровень развития игровых действий детей третьего года жизни из экспериментальной и контрольной групп.

Для статистической обработки полученных в ходе исследования данных мы использовали компьютерную программу «Диагностика психоречевого развития ребенка раннего возраста», являющуюся частью диагностического комплекта. Данная программа позволила нам автоматизировать процесс обработки данных и визуализировать результаты.

Следует отметить, что для учета и предварительного анализа результатов мы использовали бумажную версию программы в виде анкет и таблиц (образцы представлены в приложениях 2-5), разработанных Е. В. Шереметьевой и содержащих те же структурные элементы, что и компьютерная программа. В частности, для получения общих сведений о ребенке, информации о социально-бытовом, социально-средовом и социально-экономическом статусе семьи мы предлагали родителям и воспитателям группы заполнить специальные анкеты именно в бумажном формате.

Приведем правила заполнения таблицы «Игровые действия» (приложение 4): положительные характеристики компонентов игровых действий (GA) оценивались в +1 балл или в +2 балла, отрицательные – в -1 балл или в -2 балла. В колонке «всего» суммировалось общее количество баллов.

Положительные характеристики компонентов игровых действий ребенка:

- процессуальные игровые действия (ребенку важен сам процесс выполнения, без завершения: водит утюгом по гладильной доске, водит туда-сюда машинку и т.п.) (+1 балл);

- процессуальные игровые действия с элементами замысла (процесс завершается: машина едет в гараж и там останавливается, кладет салфетку на гладильную доску и водит утюгом, потом складывает салфетку или кладет ее на стол и т.п.) (+1 балл);
- сюжетно-отобразительные игровые действия (строит гараж, прежде чем поставить туда машину; варит суп, прежде чем покормить куклу и т.п.) (+2 балла);
- игровые действия соответствуют сюжету игры (организованные задания-игры выполняет) (+1 балл);
- использование предметов-заменителей (ребенок использует брусок как сотовый телефон: нажимает кнопки, подносит к уху и т.п.) (+2 балла).

Отрицательные характеристики компонентов игровых действий ребенка:

- неадекватные действия с игрушкой (игровые действия ребенка не соответствуют функциональным назначениям игрушки) (-1 балл);
- манипуляции с предметами (возьмет в руки игрушку / предмет и тут же поставит, чтобы взять следующую) (-2 балла);
- игровые действия не соответствуют сюжету игры (кормит из чашки, поит из тарелки, не использует столовые приборы) (-2 балла);
- отказывается выполнять задания-игры (-1 балл).

Таким образом, максимально возможная сумма положительных баллов всех компонентов игровых действий для одного ребенка – +7. Максимально возможная сумма отрицательных баллов – -6 [74, 63 – 64].

Далее приведем правила заполнения таблицы «Оречевление игровых действий» (приложение 5): положительные характеристики компонентов оречевления игровых действий (SGA) оценивались в +1 балл или в +2

балла, отрицательные – в -1 балл или в -2 балла. В колонке «всего» суммировалось общее количество баллов.

Положительные характеристики компонентов оречевления игровых действий ребенка:

- оречевляет свои игровые действия (+2 балла);
- инициирует «разговор» по телефону (+1 балл);
- сопровождает свои игровые действия постоянными фонациями (+1 балл).

Отрицательные характеристики компонентов оречевления игровых действий ребенка:

- редкие фонационные возгласы эмоционального характера (-1 балл);
- ждет молча обращения к себе по телефону (-2 балла);
- играет молча (-1 балл).

Таким образом, максимально возможная сумма положительных баллов всех компонентов оречевления игровых действий для одного ребенка – +4. Максимально возможная сумма отрицательных баллов – -4 [74, 66 – 67].

Для того чтобы изучить особенности игровых действий мы провели наблюдение за поведением детей в группе, во время чтения им сказок, стихотворений, демонстрации ярких иллюстраций, игр с мячом, игры в «прятки», в «догонялки» и других игр.

Также была проведена экспериментальная часть в виде диагностических заданий: «Позвони маме», «Покорми куклу», «Уложи куклу/мишку/зайку спать», «Поставь машинку в гараж» и других.

Таким образом, благодаря примененным диагностическим методам возможно изучение особенностей игровых действий и определение уровня их сформированности. Полученные в ходе констатирующего этапа эксперимента коммуникативно-речевые профили детей необходимы для

визуализации и анализа нарушенных и сохранных показателей психоречевого развития детей раннего возраста (третьего года жизни). Результаты приведены в следующем параграфе.

2.2. Специфика игровых действий у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью

В рамках I этапа констатирующего эксперимента мы рассмотрели уровень речевого развития детей раннего возраста (третьего года жизни) и определили состав экспериментальной группы детей с отклонениями в овладении речью (ЭГ-1) и контрольной группы детей с нормой речевого развития (КГ-1).

По результатам обследования у шести воспитанников МБДОУ д/с № 307 г. Челябинска были выявлены нерезко выраженные отклонения в овладении речью, у двоих воспитанников – обратимая задержка речевого развития и у четырех детей – норма речевого развития.

Таким образом, в экспериментальную группу детей с отклонениями в овладении речью (ЭГ-1) вошли:

1. Ярослав М., 2 года 9 месяцев; нерезко выраженные отклонения в овладении речью;
2. Платон М., 2 года 7 месяцев; нерезко выраженные отклонения в овладении речью;
3. Ярик М., 2 года 8 месяцев; нерезко выраженные отклонения в овладении речью;
4. Валя С., 2 года 5 месяцев; нерезко выраженные отклонения в овладении речью;
5. Гриша В., 2 года 1 месяц; нерезко выраженные отклонения в овладении речью;
6. Дима Г., 2 года 11 месяцев; обратимая задержка речевого развития;
7. Рита Т., 2 года 1 месяц; обратимая задержка речевого развития;

8. Вова Л., 2 года 11 месяцев; нерезко выраженные отклонения в овладении речью.

В контрольную группу (КГ-1) детей с нормой речевого развития вошли:

1. Марсель Б., 2 года 8 месяцев;
2. Катя Г., 2 года 11 месяцев;
3. Илья Т., 2 года 11 месяцев;
4. Вика У., 2 года 11 месяцев.

На II этапе была рассмотрена специфика игровых действий детей по следующим параметрам:

- действия с игрушками;
- подражательные действия;
- сюжетно-отобразительная игра.

Также мы привели и проанализировали коммуникативно-речевые профили детей, выполненные с использованием компьютерной программы в форме графических изображений – гистограмм (приложение 6). На них отражены результаты комплексного обследования детей, которые были необходимы для определения конкретного типа отклонения в овладении речью.

Перейдем к рассмотрению результатов обследования особенностей игровых действий детей из экспериментальной группы (ЭГ-1) по вышеуказанным параметрам.

Результаты обследования особенностей игровых действий Ярослава М.

- 1) Итог по показателю «Игровые действия (GA)»: -2 балла.
- 2) Итог по показателю «Оречевление игровых действий (SGA)»: -2 балла.

Особенности игровых действий Ярослава М. следующие:

1. Действия с игрушками:

- молча водит машинку туда-сюда;
- ставит машинку в картонный гараж и выкатывает ее, повторяя эти действия несколько раз;
- катает разноцветные пластмассовые шарики с небольшой игрушечной горки, внимательно наблюдая за процессом.

2. Подражательные действия:

- расставляет на столе пластмассовую посуду, совершает с ней различные манипуляции;
- в зависимости от настроения взаимодействует / не взаимодействует с взрослым;
- периодически отказывается повторять диагностические задания;
- при обращении к нему с просьбой: «Позвони маме», с явным непониманием, а иногда даже враждебно смотрит на взрослого; разговор по телефону не инициирует. После приветствия взрослого: «Алло!», продолжает молчать либо пытается отстранить взрослого от себя.

3. Сюжетно-отобразительная игра: отсутствует.

Результаты обследования особенностей игровых действий Платона М.

1) Итог по показателю «Игровые действия (GA)»: 5 баллов.

2) Итог по показателю «Оречевление игровых действий (SGA)»: -4 балла.

Особенности игровых действий Платона М. следующие:

1. Действия с игрушками:

- молча водит машинку туда-сюда;
- ставит машинку в картонный гараж и выкатывает ее, повторяя эти действия несколько раз;

- по просьбе взрослого «наливает» чай (сок, воду) в пластмассовую кружечку; с интересом наблюдает, как взрослый начнет из нее «пить».

2. Подражательные действия:

- во время чтения диагностом сказки внимательно слушает и смотрит на него;
- часто улыбается взрослому, стремится поймать его взгляд;
- кладет подходящее по цвету и размеру кольцо пирамидки на игрушечную сковородку, воображая, что это пончик;
- стремится помочь взрослому убрать игрушки на место;
- при обращении с просьбой: «Позвони маме», молча ждет обращения к себе по телефону; разговор по телефону не инициирует. После приветствия взрослого: «Алло!», продолжает молчать. Однако, после высказанной взрослым просьбы: «Скажи: «Алло!» послушно повторяет за ним.

3. Сюжетно-отобразительная игра: носит невыраженный сюжетный характер (играет в автопарк), оречевление игровых действий незначительное (редкие фонационные возгласы).

Результаты обследования особенностей игровых действий Ярика М.

- 1) Итог по показателю «Игровые действия (GA)»: 1 балл.
- 2) Итог по показателю «Оречевление игровых действий (SGA)»: -1 балл.

Особенности игровых действий Ярика М. следующие:

1. Действия с игрушками:

- водит машинку туда-сюда;
- навязчиво предлагает взрослому поесть и попить из игрушечной посуды;

- делает попытки расчесать взрослому волосы неострой игрушечной пилой, используя ее зубцы в качестве гребня;
- пытается собрать пирамидку, но делает это неверно и суетливо;
- хнычет и указывает взрослому на ребенка, отобравшего у него игрушку; ожидает заступничества.

2. Подражательные действия:

- стремится постоянно находиться в обществе взрослого, следует за ним, копирует его действия и движения;
- очень выраженная мимика, цель которой – донести эмоции, переживания до взрослого при невозможности использования полноценных слов;
- во время чтения диагностом сказки иногда берет другую книжку, открывает ее; садится рядом и в то же положение, что и взрослый; внимательно смотрит на реакцию последнего;
- повторяет все диагностические задания, предлагаемые взрослым;
- при обращении с просьбой: «Позвони маме», берет взрослого за руку, пытаясь куда-то его отвести; хнычет либо делает попытки переключить внимание взрослого на другую игру; разговор по телефону не инициирует.

3. Сюжетно-отобразительная игра: отсутствует.

Результаты обследования особенностей игровых действий Вали С.

- 1) Итог по показателю «Игровые действия (GA)»: -3 балла.
- 2) Итог по показателю «Оречевление игровых действий (SGA)»: -2 балла.

Особенности игровых действий Вали С. следующие:

1. Действия с игрушками:

- молча и увлеченно играет с куклой;

- после просьбы взрослого покормить его или напоить подает пластиковую тарелку и кружку, с интересом наблюдая за реакцией взрослого;
- по заданию взрослого пробует напоить куклу из кружки определенного цвета и размера;
- с переменным успехом пытается одеть куклу, охотно принимая помощь взрослого.

2. Подражательные действия:

- во время чтения диагностом сказки внимательно слушает; смущенно улыбается, когда ей задают вопросы; отвечает на вопросы, активно используя невербальные средства коммуникации;
- при обращении с просьбой: «Позвони маме», молча ждет обращения к себе по телефону; разговор по телефону не инициирует.

3. Сюжетно-отобразительная игра: носит невыраженный сюжетный характер (кормит и укладывает кукол спать; рассаживает мягкие игрушки на игровые кубики и так далее).

Результаты обследования особенностей игровых действий Гриши В.

- 1) Итог по показателю «Игровые действия (GA)»: 1 балл.
- 2) Итог по показателю «Оречевление игровых действий (SGA)»: -4 балла.

Особенности игровых действий Гриши В. следующие:

1. Действия с игрушками:

- молча водит машинку туда-сюда;
- ставит машинку в картонный гараж и выкатывает ее, повторяя эти действия несколько раз;
- переворачивает машинку и пальцем раскручивает колеса, сначала медленно, затем все быстрее и быстрее; прислушивается к звуку, издаваемому колесами;

- иногда отнимает понравившуюся ему игрушку у другого ребенка.

2. Подражательные действия:

- во время чтения диагностом сказки берет любую другую книжку, открывает ее и смотрит на реакцию взрослого;
- периодически отказывается повторять диагностические задания;
- при обращении с просьбой: «Позвони маме», молча ждет обращения к себе по телефону; разговор по телефону не инициирует. После приветствия взрослого: «Алло!», продолжает молчать.

3. Сюжетно-отобразительная игра: отсутствует.

Результаты обследования особенностей игровых действий Димы Г.

- 1) Итог по показателю «Игровые действия (GA)»: 5 баллов.
- 2) Итог по показателю «Оречевление игровых действий (SGA)»: -4 балла.

Особенности игровых действий Димы Г. следующие:

1. Действия с игрушками:

- составляет пирамидку из кубиков;
- достает из шкафа игрушечных животных и рассаживает их на ковре;
- молча водит машинку туда-сюда.

2. Подражательные действия:

- во время чтения сказки взрослым (диагностом) берет любую другую книжку, открывает ее и молча смотрит на читающего;
- после просьбы: «Покорми зайку» беспомощно смотрит на взрослого, затем, после того как ему показали образец выполнения задания, немного подумав, «кормит» зайку;
- при обращении с просьбой: «Позвони маме», молча ждет обращения к себе по телефону; разговор по телефону не инициирует;
- подражает поведению детей, которые младше его по возрасту.

3. Сюжетно-отобразительная игра: носит невыраженный сюжетный характер, требуется образец выполнения необходимых действий.

Результаты обследования особенностей игровых действий Риты Т.

1) Итог по показателю «Игровые действия (GA)»: 7 баллов.

2) Итог по показателю «Оречевление игровых действий (SGA)»: -1 балл.

Особенности игровых действий Риты Т. следующие:

1. Действия с игрушками:

- играет в зоопарк, рассаживая игрушечных животных на полу;
- берет в руки игрушечный утюг и несколько раз проводит им по столу;
- выкладывает игрушечные фрукты из корзинки, затем складывает их обратно в корзинку.

2. Подражательные действия:

- увидев во время прогулки, как у взрослого получают ровные песочные фигурки, внимательно смотрит, ожидая проявления ответного внимания и помощи;
- после того, как взрослый взял пластмассовую кружечку и сделал вид, что пьет из нее (приговаривая: «Какой вкусный чай!»), Рита Т. стала повторять его действия; затем она подала взрослому другую кружечку, приготовившись внимательно смотреть, как взрослый будет «пить» чай;
- при обращении с просьбой: «Позвони маме», молча ждет обращения по телефону. Немного подержав трубку (брусок) около уха, отвлекается на рассматривание через окно прохожих на улице.

3. Сюжетно-отобразительная игра: носит невыраженный сюжетный характер (играет в зоопарк, рассаживает куклы и мягкие игрушки на игровые кубики и так далее).

Результаты обследования особенностей игровых действий Вовы Л.

- 1) Итог по показателю «Игровые действия (GA)»: 1 балл.
- 2) Итог по показателю «Оречевление игровых действий (SGA)»: -2 балла.

Особенности игровых действий Вовы Л. следующие:

1. Действия с игрушками:

- молча водит машинку туда-сюда;
- часто увлеченно и долго катает кукол в коляске или в кузове грузовика;
- любит проводить разноцветные геометрические фигуры по металлическим прутикам лабиринта-каталки;
- трещит погремушкой, затем дует в отверстие, производя свист;
- заводит машинку в картонный гараж;
- иногда отнимает понравившуюся ему игрушку у другого ребенка.

2. Подражательные действия:

- при обращении с просьбой: «Позвони маме», молча ждет обращения к себе по телефону. Разговор по телефону не инициирует;
- видя играющих в песочнице детей, присоединяется к ним, перекапывая лопаткой песок;
- машет рукой при прощании, повторяя этот жест за взрослым.

3. Сюжетно-отобразительная игра: отсутствует.

Перейдем к рассмотрению результатов обследования особенностей игровых действий детей из контрольной группы (КГ-1) по вышеуказанным параметрам.

Результаты обследования особенностей игровых действий Марселя Б.

- 1) Итог по показателю «Игровые действия (GA)»: 7 баллов.

2) Итог по показателю «Оречевление игровых действий (SGA)»: 4 балла.

Особенности игровых действий Марселя Б. следующие:

1. Действия с игрушками:

- сосредоточенно водит машинку по полоскам коврового покрытия, имитируя звук работающего двигателя;
- надевает на голову пластмассовую каску и «чинит» машинку с помощью гаечного ключа и деревянного стержня пирамидки;
- с каской на голове «чинит» пластмассовый домик, стуча по его крыше игрушечным молотком;
- накрывает для взрослого стол с игрушечной посудой. С этой целью выполняет различные действия: разбирает маленькую деревянную пирамидку и сыпает составляющие ее детали в кастрюлю; деловито взвешивает кастрюлю с деревянными деталями на игрушечных весах; с помощью ложки наливает компот из кастрюли в кружки; стучит вилкой по тарелке, разрезая таким образом блюдо и т.д.;
- после вопроса взрослого о наименовании блюда или напитка в каждом предмете посуды, дает разнообразные ответы (сок, чай, компот; суп, котлета, пюре и т.д.);
- заметив, что у взрослого нет ложки, чтобы есть суп, предложил ему игрушечную лопатку.

2. Подражательные действия:

- при обращении с просьбой: «Позвони маме», отвечает: «Алло!», «Привет!». Иницирует разговор по телефону;
- несколько угрюмо, но не агрессивно настроен к взрослому и окружающим его детям; но если при нем ударили другого ребенка, может вмешаться и заступиться, дав обидчику сдачи;

- с помощью лопатки сыплет снег в формочки, затем переворачивает их и, постучав по формочкам лопаткой, получает различные фигурки; дает советы и помогает другим детям сделать такие же;
- машет рукой при приветствии и прощании, повторяя этот жест за взрослым;
- с явным интересом спрашивает взрослого о цели его прихода «в гости» (в группу);
- во время чтения диагностом конкретного момента сказки настойчиво пытается опередить читающего, пересказав всем дальнейший ход событий (используя для этого полные, хорошо согласованные предложения) и перевернуть страницу;
- вспоминает и по собственному желанию декламирует диалоги разных сказочных героев.

3. Сюжетно-отобразительная игра: сформирована полностью.

Результаты обследования особенностей игровых действий Кати Г.

- 1) Итог по показателю «Игровые действия (GA)»: 7 баллов.
- 2) Итог по показателю «Оречевление игровых действий (SGA)»: 4 балла.

Особенности игровых действий Кати Г. следующие:

1. Действия с игрушками:

- играть в основном предпочитает с другими детьми (проявляет лидерские качества), с любым взрослым; способна играть и в одиночестве;
- забинтовывает кукле лицо кусочками белой ткани, приговаривая: «Надо полечить куклу!»;
- собирает пирамидку;

- расставив стулья в ряд, закатывает под них машинки, как в гараж, говоря при этом: «Машинки, вы очень устали! Вам надо отдохнуть!»;
- инициирует игру в зоопарк, дает верные названия всем животным.
- периодически дает взрослому книжку со сказками с просьбой почитать, по ходу чтения называет всех героев, изображенных на картинках, демонстрирует знание сюжета.

2. Подражательные действия:

- увидев во время прогулки, как у взрослого получают ровные песочные фигурки, спешит взять лопатку, формочку и сделать подобные (получаются довольно аккуратные фигурки);
- увидев, как взрослый помогает другим ребятам делать фигурки из песка, также старается им помочь;
- при обращении с просьбой: «Позвони маме», имитирует телефонный гудок, говорит: «Алло»;
- берет книжку в руки и делает вид, что внимательно читает;
- подражает улыбке взрослого, весело смеется в ответ.

3. Сюжетно-отобразительная игра: сформирована полностью (играет с куклами в больницу, в магазин и так далее). С большим желанием придумывает героям соответствующие игровой ситуации реплики.

Результаты обследования особенностей игровых действий Ильи Т.

- 1) Итог по показателю «Игровые действия (GA)»: 7 баллов.
- 2) Итог по показателю «Оречевление игровых действий (SGA)»: 4 балла.

Особенности игровых действий Ильи Т. следующие:

1. Действия с игрушками:

- сосредоточенно водит маленькую машинку по полоскам коврового покрытия, имитируя звук работающего двигателя; если на пути встречается преграда, издает предупреждающий звук («би-бип!»);
- собирает пирамидку;
- достаточно быстро водит большие пластмассовые машины с пассажирами (куклами или маленькими машинками) и без;
- стремится накормить взрослого из детской посуды, накрыв для него отдельный стол;
- кормит и поит кукол, рассаживая их за столами, в качестве которых выступают кубики;
- после вопроса взрослого о наименовании блюда или напитка в каждом предмете посуды, дает разнообразные ответы (сок, чай, компот; суп, котлета, пюре и т.д.);
- инициирует игру в зоопарк, дает верные названия всем животным.

2. Подражательные действия:

- при обращении с просьбой: «Позвони маме», отвечает: «Алло!», «Привет!», «Как дела?». Иницирует разговор по телефону с выраженным интересом. Отвечает взрослому полными предложениями, успешно копируя его интонацию;
- играет в «догонялки» с взрослым и с детьми;
- был впечатлен и обрадован звуком гудящего самолета, произнес: «О! Самолет!» и сделал указательный жест вверх;
- машет рукой при приветствии и прощании, повторяя этот жест за взрослым;

- как только он видит, что взрослый пришел в группу, предлагает ему поиграть с различными игрушками (со звуковыми игрушками, с машинками, с мячиками и т.д.), предлагает книги для чтения;
- во время чтения сказки, внимательно слушает и смотрит на диангоста, отвечает на вопросы;
- вспоминает и по собственному желанию декламирует диалоги разных сказочных героев, грамотно меняя высоту голоса и интонацию.

3. Сюжетно-отобразительная игра: сформирована полностью.

Результаты обследования особенностей игровых действий Вики У.

- 1) Итог по показателю «Игровые действия (GA)»: 7 баллов.
- 2) Итог по показателю «Оречевление игровых действий (SGA)»: 4 балла.

Особенности игровых действий Вики У. следующие:

1. Действия с игрушками:

- собирает пирамидку;
- кормит и поит кукол из детской посуды, правильно сервирует стол: тарелки, кружки, ложки, вилки лежат на своих местах;
- раздевает кукол и укладывает их спать, напевая колыбельную («а-а-а-а»);
- взвешивает кукол на пластиковых продуктовых весах;
- прячется в пластиковом домике, выглядывает из окошек;
- периодически дает взрослому книжку со сказками с просьбой почитать, по ходу чтения называет всех героев, изображенных на картинках, демонстрирует хорошее знание сюжета.

2. Подражательные действия:

- увидев, как взрослый помогает другим ребятам делать фигурки из песка, также старается им помочь;

- увидев, как взрослый пишет на листочке, берет лист бумаги, карандаши и тоже принимается что-то «писать»;
- во время опроса других детей по собственному желанию подсказывает им правильные ответы;
- замечает «часики» на руке взрослого, в свою очередь, показывает ему свой «браслетик»;
- носит с собой пластиковый чемоданчик, неоднократно показывая взрослому его содержимое;
- при обращении с просьбой: «Позвони маме», имитирует телефонный гудок, говорит: «Алло!», «Здравствуй!», «Как тебя зовут?»;
- машет рукой в ситуации приветствия и прощания, повторяя этот жест за взрослым; интересуется у взрослого, придет ли он еще и когда придет.

3. Сюжетно-отобразительная игра: сформирована полностью (играет с куклами в больницу, в магазин и так далее). С большим желанием придумывает героям соответствующие игровой ситуации реплики.

Проведем качественный анализ специфики игровых действий детей из экспериментальной (ЭГ-1) и контрольной (КГ-1) групп по степени сформированности компонентов игровых действий (таблицы 3, 4). Знак «+» обозначает наличие, а знак «-» – отсутствие данного компонента игровых действий у ребенка.

Таблица 3

Результаты обследования детей из экспериментальной группы (ЭГ-1)
по степени сформированности компонентов игровых действий (GA)

Компонент Имя ребенка	Процес суаль ные игро вые дейст вия	Процес суаль ная игра с эlemen тами замыс ла	Сюжет но- отобра зитель ная игра	Исполь зова ние предме тов- замени телей	Неадек ватные дейст вия с игруш кой	Мани пуля ции с предме тами	Игро вые дейст вия соотве тству ют предло женно му сюже ту	Некото рые дейст вия ребен ка не соотве тству ют сюже ту игры	Отказ выпол нять зада ния
Ярослав М.	-	-	-	-	-	+	-	-	+
Платон М.	+	+	-	+	-	-	+	-	-
Ярик М.	+	-	-	-	-	+	+	-	-
Валя С.	+	-	-	-	-	+	-	+	+
Гриша В.	+	-	-	+	-	+	-	-	+
Дима Г.	+	+	-	+	-	-	+	-	-
Рита Т.	+	+	+	+	-	-	+	-	-
Вова Л.	+	-	-	-	-	+	+	-	-

Таблица 4

Результаты обследования детей из контрольной группы (КГ-1)
по степени сформированности компонентов игровых действий (GA)

Компонент Имя ребенка	Проце суаль ные игро вые дейст вия	Проце суаль ная игра с эlemen тами замыс ла	Сюжет но- отобра зитель ная игра	Испо льзова ние пред метов- замени телей	Неадек ватные дейст вия с игруш кой	Мани пуля ции с пред мета ми	Игро вые дейст вия соотве тству ют предло женно му сюже ту	Неко торые дейст вия ребен ка не соотве тству ют сюже ту игры	Отказ выпол нять зада ния
Марсель Б.	+	+	+	+	-	-	+	-	-

Катя Г.	+	+	+	+	-	-	+	-	-
Илья Т.	+	+	+	+	-	-	+	-	-
Вика У.	+	+	+	+	-	-	+	-	-

Далее проведем качественный анализ специфики игровых действий детей из экспериментальной (ЭГ-1) и контрольной (КГ-1) групп по степени сформированности компонентов оречевления игровых действий (таблицы 5, 6). Знак «+» обозначает наличие, а знак «-» – отсутствие данного компонента оречевления игровых действий у ребенка.

Таблица 5

Результаты обследования детей из экспериментальной группы (ЭГ-1) по степени сформированности компонентов оречевления игровых действий (SGA)

Компонент Имя ребенка	Оречевляет свои игровые действия	Иницирует «разговор» по телефону	Сопровождает свои игровые действия постоянными фонациями	Редкие фонационные возгласы эмоционального характера	Ждет молча обращения к себе по телефону	Играет молча
Ярослав М.	-	-	-	+	+	+
Платон М.	-	-	-	+	+	+
Ярик М.	-	-	+	-	+	-
Валя С.	-	-	-	+	+	+
Гриша В.	-	-	-	+	+	+
Дима Г.	-	-	-	+	+	+
Рита Т.	-	-	+	-	+	-
Вова Л.	-	-	-	+	+	-

Таблица 6

Результаты обследования детей из контрольной группы (КГ-1) по степени сформированности компонентов оречевления игровых действий (SGA)

Компонент Имя ребенка	Оречевляет свои игровые действия	Иницирует «разговор» по телефону	Сопровождает свои игровые действия постоянными фонациями	Редкие фонационные возгласы эмоционального характера	Ждет молча обращения к себе по телефону	Играет молча
Марсель Б.	+	+	+	-	-	-
Катя Г.	+	+	+	-	-	-
Илья Т.	+	+	+	-	-	-
Вика У.	+	+	+	-	-	-

На основании данных таблиц 3-6 мы можем сделать следующие выводы о степени сформированности компонентов игровых действий (GA) и компонентов оречевления игровых действий (SGA) у детей обеих групп:

- 1) Ярослав М., Валя С. и Гриша В. из экспериментальной группы периодически отказывались выполнять задания, в то время как все дети из контрольной группы легко соглашались на взаимодействие с диагностом.
- 2) Игровые действия Платона М., Ярика М., Димы Г., Риты Т. и Вовы Л. из экспериментальной группы и всех детей из контрольной группы соответствуют предложенному сюжету игры.
- 3) Неадекватные действия с игрушкой не выявлены ни у кого из детей.
- 4) Платон М., Гриша В., Дима Г. и Рита Т. используют в своей игре предметы-заменители наравне с детьми из контрольной группы.
- 5) Навыки сюжетно-отобразительной игры имеются у всех детей из контрольной группы и у Риты Т. из экспериментальной группы.

- 6) Ни один ребенок из экспериментальной группы не оречевляет свои игровые действия и не инициирует «разговор» по телефону; в контрольной группе игровые действия оречевляются и «разговор» инициируется всеми детьми.
- 7) Из восьми детей экспериментальной группы только Ярик М. и Рита Т. сопровождают свои игровые действия постоянными фонациями, у остальных детей из этой группы замечены лишь редкие фонационные возгласы эмоционального характера; в контрольной группе сопровождение игровых действий постоянными фонациями присутствует у всех детей.

Проведем развернутый количественный анализ специфических особенностей игровых действий детей по параметрам игровых действий (таблицы 7, 8).

Таблица 7

Результаты обследования детей из экспериментальной группы (ЭГ-1)
по параметрам игровых действий

Имя ребенка	Общий итог (в баллах)	Уровень речевого развития	Итог по параметру «Игровые действия (GA)» (в баллах)	Итог по параметру «Оречевление игровых действий (SGA)» (в баллах)	Параметры игровых действий		
					Действия с игрушками	Подражательные действия	Сюжетно-отобразительная игра
Ярослав М.	6	Нерезко выраженные отклонения в овладении речью	-2	-2	Сформированы частично	Не сформированы	Отсутствует
Платон М.	40	Нерезко выраженные отклонения в овладении речью	5	-4	Сформированы частично	Сформированы частично	Носит невыраженный сюжетный

		нии речью					харак тер
Ярик М.	-5	Нерезко выражен ные отклоне ния в овладе нии речью	1	-1	Не сформиро ваны	Сформи рованы частично	Отсут ствует
Валя С.	-1	Нерезко выражен ные отклоне ния в овладе нии речью	-3	-2	Сформи рованы частично	Не сформиро ваны	Носит невывра жен ный сюжет ный харак тер
Вова Л.	18	Нерезко выражен ные отклоне ния в овладе нии речью	1	-1	Сформи рованы частично	Не сформиро ваны	Отсут ствует
Дима Г.	48	Обрати мая задержка речевого развития	5	-4	Сформи рованы частично	Сформи рованы полнос тью	Носит невывра жен ный сюжет ный харак тер
Гриша В.	22	Нерезко выражен ные отклоне ния в овладе нии речью	1	-4	Сформи рованы частично	Не сформиро ваны	Отсут ствует
Рита Т.	54	Обрати мая задержка речевого развития	7	-1	Сформи рованы полнос тью	Сформи рованы полнос тью	Носит невывра жен ный сюжет ный харак тер

Таблица 8

Результаты обследования детей из контрольной группы (КГ-1)
по параметрам игровых действий

Имя ребенка	Общий итог (в баллах)	Уровень речевого развития	Итог по параметру «Игровые действия (GA)» (в баллах)	Итог по параметру «Оречевление игровых действий (SGA)» (в баллах)	Параметры игровых действий		
					Действия с игрушками	Подражательные действия	Сюжетно-отобразительная игра
Марсель Б.	83	Нормальное речевое развитие	7	4	Сформированы полностью	Сформированы полностью	Сформирована полностью
Катя Г.	98	Нормальное речевое развитие	7	4	Сформированы полностью	Сформированы полностью	Сформирована полностью
Илья Т.	100	Нормальное речевое развитие	7	4	Сформированы полностью	Сформированы полностью	Сформирована полностью
Вика У.	103	Нормальное речевое развитие	7	4	Сформированы полностью	Сформированы полностью	Сформирована полностью

Отметим, что показатели детей с нормой (КГ-1) и отклонениями в речевом развитии (ЭГ-1) различаются довольно существенно: например, по параметру «Игровые действия (GA)» у Ярика М. и Марселя Б. они отличаются на 6 баллов, а по параметру «Оречевление игровых действий (SGA)» – на 5 баллов.

Обобщив данные таблиц 7 и 8, рассмотрим уровень развития игровых действий каждого ребенка из экспериментальной (ЭГ-1) и контрольной (КГ-1) групп в зависимости от типа речевого развития:

- 1) У Ярослава М., имеющего нерезко выраженные отклонения в овладении речью, оречевление игровых действий и полноценная сюжетно-отобразительная игра отсутствуют.

- 2) У Платона М., имеющего нерезко выраженные отклонения в овладении речью, сюжетно-отобразительная игра носит невыраженный сюжетный характер; оречевление игровых действий незначительное.
- 3) У Ярика М., имеющего нерезко выраженные отклонения в овладении речью, сюжетно-отобразительная игра отсутствует, а игровые действия сопровождаются постоянными фонациями.
- 4) У Вали С., имеющей нерезко выраженные отклонения в овладении речью, сюжетно-отобразительная игра носит невыраженный сюжетный характер, но без активного оречевления игровых действий.
- 5) У Гриши В., имеющего нерезко выраженные отклонения в овладении речью, оречевление игровых действий и полноценная сюжетно-отобразительная игра отсутствуют.
- 6) У Вовы Л., имеющего нерезко выраженные отклонения в овладении речью, оречевление игровых действий и полноценная сюжетно-отобразительная игра отсутствуют.
- 7) У Димы Г., имеющего обратимую задержку речевого развития, сюжетно-отобразительная игра носит невыраженный сюжетный характер; оречевление игровых действий отсутствует.
- 8) У Риты Т., имеющей обратимую задержку речевого развития, сюжетно-отобразительная игра носит невыраженный сюжетный характер; оречевление игровых действий отсутствует.
- 9) У Марселя Б., Кати Г., Ильи Т. и Вики У., имеющих норму речевого развития, сюжетно-отобразительная игра сформирована полностью; присутствует активное оречевление игровых действий.

Таким образом, из 12-ти детей экспериментальной и контрольной групп:

1. У Ярослава М., Гриши В., Вовы Л., Ярика М. сюжетно-отобразительная игра отсутствует.
2. У Платона М., Вали С., Риты Т. и Димы Г. сюжетно-отобразительная игра носит невыраженный сюжетный характер.
3. У Марселя Б., Кати Г., Ильи Т., Вики У. сюжетно-отобразительная игра сформирована полностью.

В соответствии с 9-ю этапами развития процессуальных игровых действий нами сделаны следующие выводы об особенностях детей из экспериментальной (ЭГ-1) и контрольной (КГ-1) групп:

- 1) Ярик М. находится на 1-ом, начальном этапе: подражание отдельным игровым действиям взрослого в совместных с ним игровых действиях, зарождение интереса к игре.
- 2) Вова Л., Ярослав М., Валя С. и Гриша В. находятся на 2-ом этапе развития процессуальных игровых действий: самостоятельные попытки воспроизведения действий взрослых, характеризующиеся логической непоследовательностью отображаемых событий, эпизодичностью, кратковременностью.
- 3) Платон М. и Дима Г. находятся на 3-ем этапе: постепенное выстраивание цепочек логически вытекающих друг из друга действий.
- 4) Рита Т. находится на 7-ом этапе: творческая переработка совместного и индивидуального опыта жизни ребенка, выражающаяся в самостоятельном выборе сюжетов, игрушек, предметов-заместителей, появление оригинальных действий и замещений.
- 5) Марсель Б., Катя Г., Илья Т. и Вика У. находятся на высшем, 9-ом этапе развития процессуальных игровых действий: появление элементов ролевого поведения в игре; в процессуальной игре

развиваются наглядно-образное мышление, воображение, речь, произвольность.

На основании данных, полученных в ходе практического исследования, мы можем сделать следующие выводы:

1. Уровень развития игровых действий и их особенности соотносятся с типом речевого развития детей.
2. В нашей экспериментальной группе по степени выраженности речевого недоразвития Ярослав М., Платон М., Валя С., Ярик М., Гриша В. и Вова Л. имеют нерезко выраженные отклонения в овладении речью; Рита Т. и Дима Г. имеют обратимую задержку речевого развития.
3. Марсель Б., Катя Г., Илья Т. и Вика У. всегда оречевляют свои игровые действия; у Ярика М. игровые действия сопровождаются постоянными фонациями; Платон М., Валя С. и Рита Т. оречевляют свои игровые действия редко; Ярослав М., Гриша В., Дима Г. и Вова Л. всегда играют молча.
4. У Ярослава М., Гриши В., Вовы Л., Ярика М. сюжетно-отобразительная игра отсутствует; у Платона М., Вали С., Риты Т. и Димы Г. сюжетно-отобразительная игра носит невыраженный сюжетный характер; у Марселя Б., Кати Г., Ильи Т., Вики У. сюжетно-отобразительная игра сформирована полностью.
5. В соответствии с этапами развития процессуальных игровых действий Ярик М. находится на 1-ом этапе; Ярослав М., Валя С., Гриша В. и Вова Л. находятся на 2-ом; Платон М. и Дима Г. – на 3-ем; Рита Т. – на 7-ом; Марсель Б., Катя Г., Илья Т. и Вика У. – на 9-ом этапе.
6. В большинстве случаев у детей третьего года жизни (8 детей) наблюдаются навыки полноценной сюжетно-отобразительной игры. Вместе с тем, игровые действия другой части детей (4

ребенка) носят манипулятивный, процессуальный и поверхностный характер: дети ловко используют в игре предметы-заменители, подражают действиям взрослого, но сами игру инициируют редко.

Выводы по второй главе

Исследование особенностей игровых действий детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения – детского сада №307 города Челябинска.

В нашем исследовании приняли участие 8 детей с речевыми нарушениями и 4 ребенка с нормой речевого развития.

Приоритетной для нас стала авторская методика обследования «Изучение когнитивных компонентов речезыкового развития ребенка» Е. В. Шереметьевой.

Исследование осуществлялось по следующим параметрам игровых действий: 1) действия с игрушками; 2) подражательные действия; 3) сюжетно-отобразительная игра.

Мы считаем, что анализ полученных результатов наблюдения позволяет увидеть общий уровень и особенности игровых действий у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью, а также наметить программу их формирования с учетом индивидуальных и типологических особенностей детей.

Полученные результаты исследования позволяют нам сделать следующие выводы:

1. Уровень развития игровых действий и их особенности соотносятся с типом речевого развития детей.
2. В экспериментальной группе из 8-ти детей третьего года жизни по степени выраженности речевого недоразвития шестеро имеют нерезко выраженные отклонения в овладении речью, двое детей имеют обратимую задержку речевого развития.

3. У одного ребенка игровые действия сопровождаются постоянными фонациями, трое детей оречевляют свои игровые действия редко, четверо детей всегда играют молча.
4. У первой половины экспериментальной группы сюжетно-отобразительная игра отсутствует; у второй половины – носит невыраженный сюжетный характер.
5. В соответствии с 9-ю этапами развития процессуальных игровых действий из 8-ми детей один находится на 1-ом этапе, четверо находятся на 2-ом, двое – на 3-ем, одна – на 7-ом.
6. У обследованных нами детей из экспериментальной группы в половине случаев (4 ребенка) наблюдаются навыки сюжетно-отобразительной игры. Вместе с тем, игровые действия другой части детей (4 ребенка) носят манипулятивный, процессуальный и поверхностный характер: дети ловко используют в игре предметы-заменители, подражают действиям взрослого, но сами не всегда иницируют игру.

ГЛАВА 3. ФОРМИРУЮЩИЙ ЭТАП ЭКСПЕРИМЕНТА ПО РАЗВИТИЮ ИГРОВЫХ ДЕЙСТВИЙ ДЕТЕЙ ТРЕТЬЕГО ГОДА ЖИЗНИ С ОТКЛОНЕНИЯМИ В ОВЛАДЕНИИ РЕЧЬЮ В ПРОЦЕССЕ КОРРЕКЦИОННО-ПРЕДУПРЕДИТЕЛЬНОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ

3.1. Содержание формирующего этапа экспериментального исследования детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью в процессе коррекционно-предупредительного воздействия

Коррекционная работа по развитию игровых действий детей третьего года жизни проводилась в рамках формирующего этапа экспериментального исследования на основе теоретических положений, изложенных в данной квалификационной работе, по адаптированной методике.

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение – детский сад №307 города Челябинска.

Реализация работы осуществлялась с 30.01.17 по 17.03.17 (7 недель).

Для проведения дальнейшей исследовательской работы мы разделили детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью, ранее входивших в экспериментальную группу (ЭГ-1) констатирующего этапа исследования, на две группы: экспериментальную группу (ЭГ-2) и контрольную группу (КГ-2). Таким образом, каждая группа состоит из 4-х воспитанников ДОУ.

С детьми из экспериментальной группы (ЭГ-2) в рамках формирующего этапа эксперимента осуществляется коррекционно-предупредительное воздействие, направленное на развитие игровых действий. В эту группу вошли:

- 1) Ярослав М., имеющий нерезко выраженные отклонения в овладении речью;
- 2) Платон М., имеющий нерезко выраженные отклонения в овладении речью;
- 3) Ярик М., имеющий нерезко выраженные отклонения в овладении речью;
- 4) Валя С., имеющая нерезко выраженные отклонения в овладении речью.

В контрольную группу (КГ-2) вошли:

- 1) Гриша В., имеющий нерезко выраженные отклонения в овладении речью;
- 2) Дима Г., имеющий обратимую задержку речевого развития;
- 3) Рита Т., имеющая обратимую задержку речевого развития;
- 4) Вова Л., имеющий нерезко выраженные отклонения в овладении речью.

Отметим, что определение детей, имеющих обратимую задержку речевого развития, в контрольную группу (КГ-2) формирующего этапа эксперимента обусловлено тем, что врач-невролог и логопед, ранее осуществлявшие всестороннее обследование детей, в качестве заключения указали термин «задержка речевого развития (ЗРР)» без указания более подробных и точных данных о речевом развитии этих детей.

Работа проводилась в 2 этапа.

На I этапе мы составили индивидуальный коррекционно-предупредительный маршрут развития игровых действий для каждого ребенка с отклонениями в овладении речью.

На II этапе мы разрабатывали конспекты занятий, индивидуальные рекомендации для родителей и педагогов (воспитателей).

Коррекционно-предупредительное воздействие основано на отборе, комбинировании и адаптации игровых заданий и упражнений для детей третьего года жизни с использованием следующих методик:

1. «Изучение когнитивных компонентов речезыкового развития ребенка» [74].
2. «Игры и занятия с детьми раннего возраста с психофизическими нарушениями» [23].
3. «Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр» [64].
4. «Методика обследования познавательного развития, диагностическое обучение, качественная и количественная оценка действий ребенка 2-3 лет» [56].

Перечень и содержание игровых заданий и упражнений даны в приложении 7.

Далее приведем индивидуальные маршруты коррекционно-предупредительного воздействия для детей третьего года жизни.

Индивидуальный коррекционно-предупредительный маршрут формирования игровых действий Ярослава М.

Учитывая уровень речевого развития и психологические особенности ребенка (замкнутость, пассивность при взаимодействии), в качестве преобладающей формы работы по становлению игровых действий была выбрана индивидуальная форма проведения занятий.

Цель направленного формирования игровых действий: обучить выполнению соотносящих действий и действий по подражанию; сформировать умения выделять цвет как признак, различать и называть цвета.

Приведем перечень обучающих игр-заданий, подобранных для Ярослава М.:

1. «Возьми игрушку»;
2. «Уложи мишку спать»;
3. «Вместе играем»;
4. «Покатай матрешку»;
5. «Позвони по телефону»;
6. «Цветные кубики»;
7. «Поиграй с цветными кубиками»;
8. «Разбери и сложи пирамидки».

В течение каждого учебного дня ребенку нужно выполнить 4-5 игровых упражнений. Приведем примерное планирование содержания занятий с учетом пятидневной рабочей недели детского сада (таблица 9):

Таблица 9

Планирование учебных занятий с Ярославом М.

Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница
1. «Возьми игрушку»	1. «Возьми игрушку»	1. «Уложи мишку спать»	1. «Уложи мишку спать»	1. «Разбери и сложи пирамидки»
2. «Уложи мишку спать»	2. «Уложи мишку спать»	2. «Разбери и сложи пирамидки»	2. «Разбери и сложи пирамидки»	2. «Покатай матрешку»
3. «Разбери и сложи пирамидки»	3. «Разбери и сложи пирамидки»	3. «Цветные кубики»	3. «Поиграй с цветными кубиками»	3. «Поиграй с цветными кубиками»
4. «Позвони по телефону»	4. «Покатай матрешку»	4. «Поиграй с цветными кубиками»	4. «Покатай матрешку»	4. «Построй башню»

5. «Цветные кубики»	5. «Цветные кубики»	5. «Позвони по телефону»	5. «Позвони по телефону»	5. «Вместе играем»
---------------------	---------------------	--------------------------	--------------------------	--------------------

*Индивидуальный коррекционно-предупредительный маршрут
формирования игровых действий Платона М.*

Для Платона М. была выбрана индивидуальная форма проведения занятий. Выбор формы обусловлен уровнем речевого развития и успешностью взаимодействия с ребенком один на один, отмеченной нами ранее в результате длительных наблюдений.

Цель направленного формирования игровых действий: обучить выполнению соотносящих действий и действий по подражанию; сформировать умения выделять цвет как признак, различать и называть цвета.

Приведем перечень обучающих игр-заданий, подобранных для Платона М.:

1. «Покорми, напои куклу»;
2. «Уложи мишку спать»;
3. «Вместе играем»;
4. «Построй башню»;
5. «Прокати шарик через ворота»;
6. «Спрячь мячик в ладошку»;
7. «Цветные кубики»;
8. «Разбери и сложи пирамидки»;
9. «Найди парные картинки»;
10. «Поиграй с цветными кубиками»;
11. «Сложи разрезные картинки»;
12. «Построй из палочек».

В течение каждого учебного дня ребенку нужно выполнить 4-5 игровых упражнений. Приведем примерное планирование содержания занятий с учетом пятидневной рабочей недели детского сада (таблица 10):

Таблица 10

Планирование учебных занятий с Платоном М.

Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница
1. «Покорми, напои куклу»	1. «Покорми, напои куклу»	1. «Прокати шарик через ворота»	1. «Покорми, напои куклу»	1. «Покорми, напои куклу»
2. «Уложи мишку спать»	2. «Уложи мишку спать»	2. «Разбери и сложи пирамидки»	2. «Уложи мишку спать»	2. «Построй башню»
3. «Цветные кубики»	3. «Найди парные картинки»	3. «Цветные кубики»	3. «Найди парные картинки»	3. «Поиграй с цветными кубиками»
4. «Построй башню»	4. «Сложи разрезные картинки»	4. «Поиграй с цветными кубиками»	4. «Сложи разрезные картинки»	4. «Спрячь мячик в ладошку»
5. «Построй из палочек»	5. «Спрячь мячик в ладошку»	5. «Спрячь мячик в ладошку»	5. «Построй из палочек»	5. «Вместе играем»

Индивидуальный коррекционно-предупредительный маршрут формирования игровых действий Ярика М.

Учитывая уровень речевого развития и психологические особенности Ярика М. (излишняя импульсивность и отвлекаемость), в качестве основной формы работы по становлению игровых действий была выбрана индивидуальная форма проведения занятий.

Цель направленного формирования игровых действий: развивать внимание и память; обучить выполнению соотносящих действий и действий по подражанию; сформировать умения выделять цвет как признак, различать и называть цвета.

Приведем перечень обучающих игр-заданий, подобранных для Ярика М.:

1. «Возьми игрушку»;
2. «Покорми, напои куклу»;
3. «Уложи мишку спать»;
4. «Угости кукол чаем»;
5. «Прокати шарик через ворота»;
6. «Позвони по телефону»;
7. «Спрячь мячик в ладошку»;
8. «Разбери и сложи пирамидки».

В течение каждого учебного дня ребенку нужно выполнить 4-5 игровых упражнений. Приведем примерное планирование содержания занятий с учетом пятидневной рабочей недели детского сада (таблица 11):

Таблица 11

Планирование учебных занятий с Яриком М.

Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница
1. «Возьми игрушку»	1. «Возьми игрушку»	1. «Возьми игрушку»	1. «Угости кукол чаем»	1. «Покорми, напои куклу»
2. «Покорми, напои куклу»	2. «Покорми, напои куклу»	2. «Покорми, напои куклу»	2. «Уложи мишку спать»	2. «Прокати шарик через ворота»
3. «Уложи мишку спать»	3. «Уложи мишку спать»	3. «Прокати шарик через ворота»	3. «Позвони по телефону»	3. «Построй из палочек»
4. «Угости кукол чаем»	4. «Угости кукол чаем»	4. «Позвони по телефону»	4. «Прокати шарик через ворота»	4. «Позвони по телефону»
5. «Позвони по телефону»	5. «Разбери и сложи пирамидки»	5. «Разбери и сложи пирамидки»	5. «Разбери и сложи пирамидки»	5. «Спрячь мячик в ладошку»

Индивидуальный коррекционно-предупредительный маршрут формирования игровых действий Вали С.

В качестве основной формы работы по развитию игровых действий Вали С. была выбрана индивидуальная форма проведения занятий.

Цель направленного формирования игровых действий: обучить выполнению соотносящих действий и действий по подражанию; сформировать умения выделять цвет как признак, различать и называть цвета.

Приведем перечень обучающих игр-заданий, подобранных для Вали С.:

1. «Возьми игрушку»;
2. «Покорми, напои куклу»;
3. «Уложи куклу спать»;
4. «Вместе играем»;
5. «Угости кукол чаем»;
6. «Позвони по телефону»;
7. «Приведи куклу в порядок»;
8. «Цветные кубики»;
9. «Разбери и сложи матрешку»;
10. «Разбери и сложи пирамидки»;
11. «Найди парные картинки»;
12. «Поиграй с цветными кубиками».

В течение каждого учебного дня ребенку нужно выполнить 4-5 игровых упражнений. Приведем примерное планирование содержания занятий с учетом пятидневной рабочей недели детского сада (таблица 12):

Таблица 12

Планирование учебных занятий с Валей С.

Понедельник	Вторник	Среда	Четверг	Пятница
1. «Возьми игрушку»	1. «Возьми игрушку»	1. «Покорми, напои куклу»	1. «Разбери и сложи матрешку»	1. «Разбери и сложи матрешку»
2. «Покорми, напои куклу»	2. «Покорми, напои куклу»	2. «Угости кукол чаем»	2. «Разбери и сложи пирамидки»	2. «Разбери и сложи пирамидки»

3. «Угости кукол чаем»	3. «Приведи куклу в порядок»	3. «Приведи куклу в порядок»	3. «Цветные кубики»	3. «Поиграй с цветными кубиками»
4. «Уложи куклу спать»	4. «Позвони по телефону»	4. «Уложи куклу спать»	4. «Поиграй с цветными кубиками»	4. «Позвони по телефону»
5. «Найди парные картинки»	5. «Цветные кубики»	5. «Цветные кубики»	5. «Найди парные картинки»	5. «Вместе играем»

В процессе коррекционно-предупредительного воздействия были составлены индивидуальные рекомендации по формированию игровых действий детей третьего года жизни, которые были выданы родителям Ярослава М., Платона М., Ярика М., Вали С. и воспитателям детского сада (приложение 9).

Результаты и эффективность оказанного коррекционно-предупредительного воздействия будут рассмотрены и оценены нами в следующем параграфе квалификационной работы.

3.2. Результаты контрольного эксперимента и их анализ

Контрольный этап эксперимента был реализован с 20.03.17 по 31.03.17 (2 недели).

Для оценки эффективности коррекционно-предупредительного воздействия нами была применена авторская методика обследования «Изучение когнитивных компонентов речезыкового развития ребенка» Е. В. Шереметьевой [74].

Для выявления динамики развития игровых действий у детей из экспериментальной группы (ЭГ-2), полученной в результате коррекционно-предупредительного воздействия, приведем коммуникативно-речевые профили, полученные на основании данных констатирующего и контрольного этапов экспериментального исследования.

На рисунке 13 (приложение 10) представлены коммуникативно-речевые профили Ярослава М.

У Ярослава М. сохраняется логопедическое заключение «нерезко выраженные отклонения в овладении речью», однако разница между количественным показателем уровня речевого развития ребенка на констатирующем этапе (6 баллов) и количественным показателем, полученным в ходе контрольного этапа (34 балла), составляет 28 баллов.

На рисунке 21 приведены сравнительные показатели Ярослава М., выделенные по результатам констатирующего и контрольного этапов эксперимента по параметрам «Игровые действия» (GA) и «Оречевление игровых действий» (SGA).

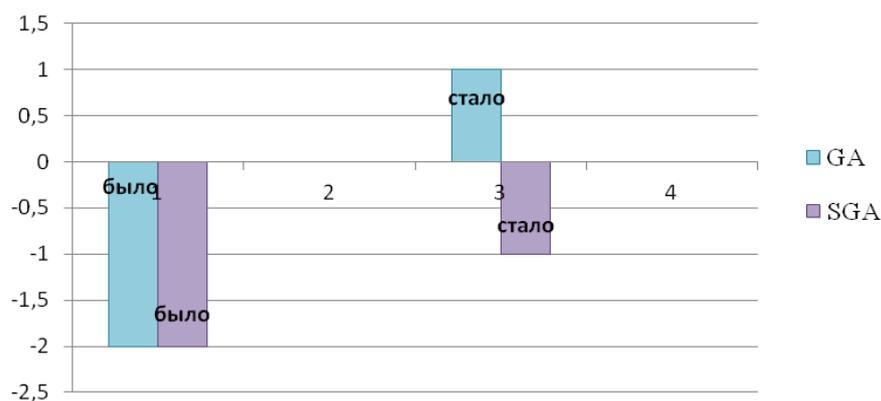


Рис. 21. Сравнительные показатели GA и SGA Ярослава М.

Несмотря на неярко выраженное увеличение числовых показателей указанных вкладок, мы можем выявить некоторые качественные улучшения:

1. к манипуляциям с предметами добавились полноценные процессуальные игровые действия, соответствующие предложенному сюжету;
2. появилось выраженное стремление выполнять предлагаемые игровые задания;
3. ребенок стал инициировать «разговор» по телефону;
4. в целом улучшилось речевое развитие ребенка.

На рисунке 14 (приложение 10) представлены коммуникативно-речевые профили Платона М.

У Платона М. логопедическое заключение «нерезко выраженные отклонения в овладении речью» было заменено на «обратимую задержку речевого развития». Разница между количественным показателем уровня речевого развития ребенка на констатирующем этапе (40 баллов) и количественным показателем, полученным в ходе контрольного этапа (80 баллов), составляет 40 баллов.

На рисунке 22 приведены сравнительные показатели Платона М., выделенные по результатам констатирующего и контрольного этапов

эксперимента по параметрам «Игровые действия» (GA) и «Оречевление игровых действий» (SGA).

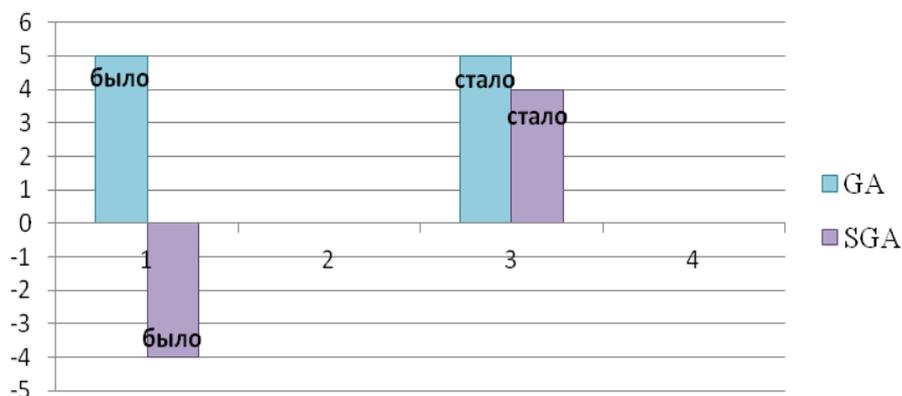


Рис. 22. Сравнительные показатели GA и SGA Платона М.

Мы выявили у Платона М. следующие качественные улучшения:

1. увеличился репертуар игровых замещений;
2. стал предлагать взрослому вместе опробовать новые игровые сюжеты;
3. началось сопровождение игровых действий постоянными фонациями;
4. в процессе игры стал называть взрослого по имени;
5. появилось выраженное желание взаимодействовать со сверстником, совершать с ним совместные действия;
6. в целом улучшилось речевое развитие ребенка.

На рисунке 15 (приложение 10) представлены коммуникативно-речевые профили Ярика М.

У Ярика М. сохраняется логопедическое заключение «нерезко выраженные отклонения в овладении речью», однако разница между количественным показателем уровня речевого развития ребенка на констатирующем этапе (-5 баллов) и количественным показателем, полученным в ходе контрольного этапа (7 баллов), составляет 12 баллов.

На рисунке 23 приведены сравнительные показатели Ярика М., выделенные по результатам констатирующего и контрольного этапов эксперимента по параметрам «Игровые действия» (GA) и «Оречевление игровых действий» (SGA).

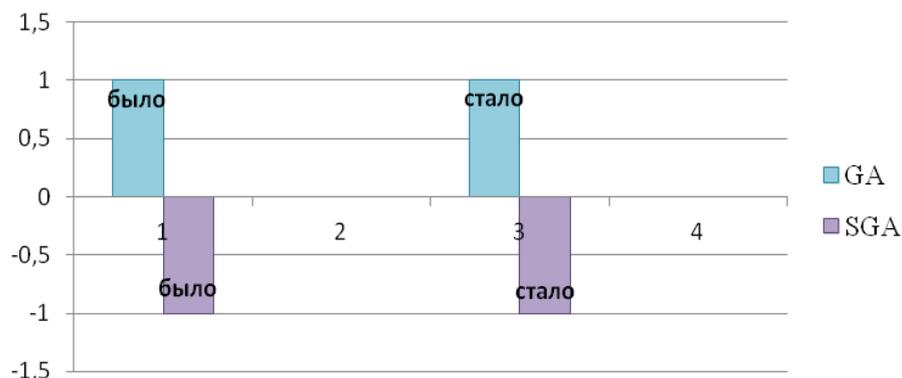


Рис. 23. Сравнительные показатели GA и SGA Ярика М.

Заметных качественных улучшений уровня развития и оречевления игровых действий у Ярика М. выявлено не было. Сопровождение игровых действий постоянными фонациями сохранилось.

На рисунке 16 (приложение 10) представлены коммуникативно-речевые профили Вали С.

У Вали С. логопедическое заключение «нерезко выраженные отклонения в овладении речью» было заменено на «обратимую задержку речевого развития». Разница между количественным показателем уровня речевого развития ребенка на констатирующем этапе (-1 балл) и количественным показателем, полученным в ходе контрольного этапа (71 балл), составляет 72 балла.

На рисунке 24 приведены сравнительные показатели Вали С., выделенные по результатам констатирующего и контрольного этапов эксперимента по параметрам «Игровые действия» (GA) и «Оречевление игровых действий» (SGA).

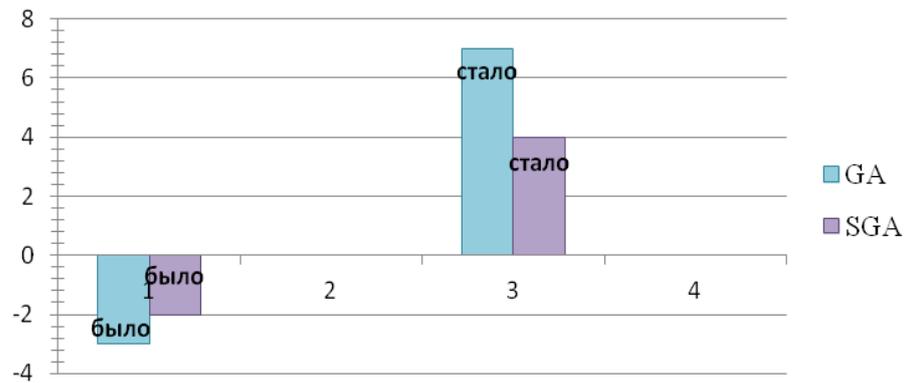


Рис. 24. Сравнительные показатели GA и SGA Вали С.

Мы выявили у Вали С. следующие качественные улучшения:

1. появление процессуальной игры с элементами замысла;
2. появление сюжетно-отобразительной игры;
3. активное использование в игре предметов-заменителей;
4. увеличение репертуара игровых замещений;
5. игровые действия ребенка стали полностью соответствовать предложенному сюжету;
6. появилось выраженное стремление выполнять предлагаемые игровые задания;
7. началось активное оречевление игровых действий и их сопровождение постоянными фонациями;
8. ребенок стал инициировать «разговор» по телефону;
9. появилось выраженное желание взаимодействовать со сверстником, совершать с ним совместные действия;
10. в целом значительно улучшилось речевое развитие ребенка.

Для выявления показателей и возможной динамики развития игровых действий у детей из контрольной группы (КГ-2) приведем коммуникативно-речевые профили, полученные на основании данных констатирующего и контрольного этапов экспериментального исследования.

На рисунке 17 (приложение 10) представлены коммуникативно-речевые профили Гриши В.

У Гриши В. уровень речевого развития возрос от «нерезко выраженных отклонений в овладении речью» к «обратимой задержке речевого развития». Разница между количественным показателем уровня речевого развития ребенка на констатирующем этапе (22 балла) и количественным показателем, полученным в ходе контрольного этапа (66 баллов), составляет 44 балла.

На рисунке 25 приведены сравнительные показатели Гриши В., выделенные по результатам констатирующего и контрольного этапов эксперимента по параметрам «Игровые действия» (GA) и «Оречевление игровых действий» (SGA).

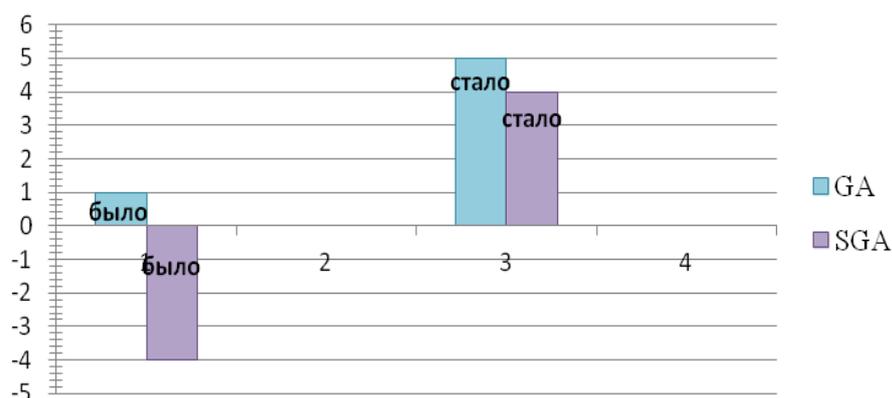


Рис. 25. Сравнительные показатели GA и SGA Гриши В.

Были выявлены следующие качественные улучшения формирования и оречевления игровых действий Гриши В.:

1. появление процессуальной игры с элементами замысла;
2. увеличение репертуара игровых замещений;
3. игровые действия ребенка стали соответствовать предложенному сюжету;
4. появился интерес к выполнению предлагаемых игровых заданий и упражнений;

5. началось активное оречевление игровых действий и их сопровождение постоянными фонациями;
6. ребенок стал инициировать «разговор» по телефону;
7. появилось заметное желание взаимодействовать со сверстником, совершать с ним совместные действия;
8. в целом значительно улучшилось речевое развитие ребенка.

На рисунке 18 (приложение 10) представлены коммуникативно-речевые профили Димы Г.

У Димы Г. сохраняется логопедическое заключение «обратимая задержка речевого развития». Разница между количественным показателем уровня речевого развития ребенка на констатирующем этапе (48 баллов) и количественным показателем, полученным в ходе контрольного этапа (56 баллов), составляет 8 баллов.

На рисунке 26 приведены сравнительные показатели Димы Г., выделенные по результатам констатирующего и контрольного этапов эксперимента по параметрам «Игровые действия» (GA) и «Оречевление игровых действий» (SGA).

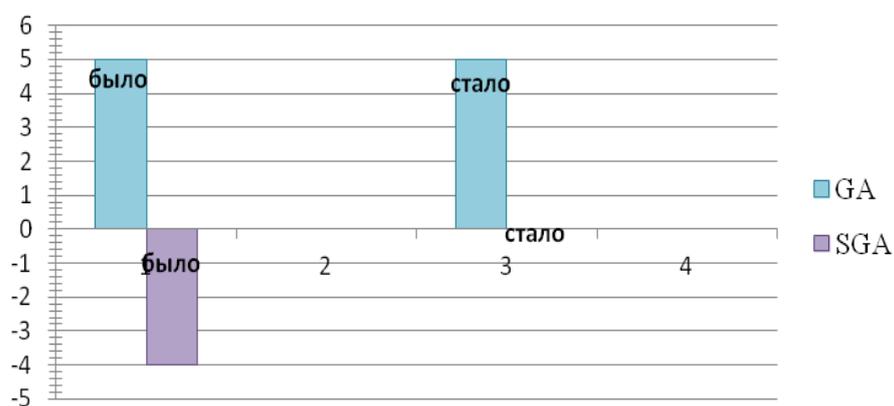


Рис. 26. Сравнительные показатели GA и SGA Димы Г.

Мы выявили у Димы Г. следующие качественные улучшения:

1. увеличился репертуар игровых замещений;

2. стал предлагать взрослому вместе опробовать новые игровые сюжеты;
3. началось активное оречевление игровых действий и их сопровождение постоянными фонациями;
4. появилось выраженное желание взаимодействовать со сверстником, совершать с ним совместные действия;
5. в целом улучшилось речевое развитие ребенка.

На рисунке 19 (приложение 10) представлены коммуникативно-речевые профили Риты Т.

У Риты Т. сохраняется логопедическое заключение «обратимая задержка речевого развития». Разница между количественным показателем уровня речевого развития ребенка на констатирующем этапе (54 балла) и количественным показателем, полученным в ходе контрольного этапа (75 баллов), составляет 21 балл.

На рисунке 27 приведены сравнительные показатели Риты Т., выделенные по результатам констатирующего и контрольного этапов эксперимента по параметрам «Игровые действия» (GA) и «Оречевление игровых действий» (SGA).

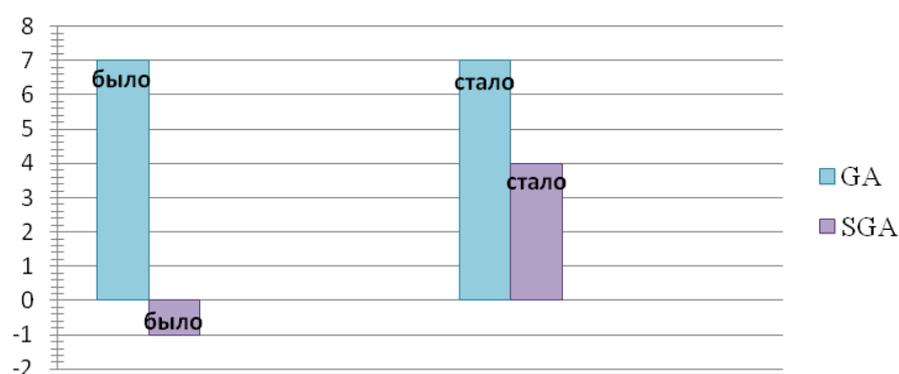


Рис. 27. Сравнительные показатели GA и SGA Риты Т.

Мы выявили у Риты Т. следующие качественные улучшения:

1. увеличился репертуар игровых замещений;

2. стала предлагать взрослому вместе опробовать новые игровые сюжеты;
3. началось активное оречевление игровых действий и их сопровождение постоянными фонациями;
4. ребенок стал инициировать «разговор» по телефону;
5. появилось выраженное желание взаимодействовать со сверстником, совершать с ним совместные действия;
6. в целом заметно улучшилось речевое развитие ребенка.

На рисунке 20 (приложение 10) представлены коммуникативно-речевые профили Вовы Л.

У Вовы Л. уровень речевого развития возрос от «нерезко выраженных отклонений в овладении речью» к «обратимой задержке речевого развития». Разница между количественным показателем уровня речевого развития ребенка на констатирующем этапе (18 баллов) и количественным показателем, полученным в ходе контрольного этапа (67 баллов), составляет 49 баллов.

На рисунке 28 приведены сравнительные показатели Вовы Л., выделенные по результатам констатирующего и контрольного этапов эксперимента по параметрам «Игровые действия» (GA) и «Оречевление игровых действий» (SGA).

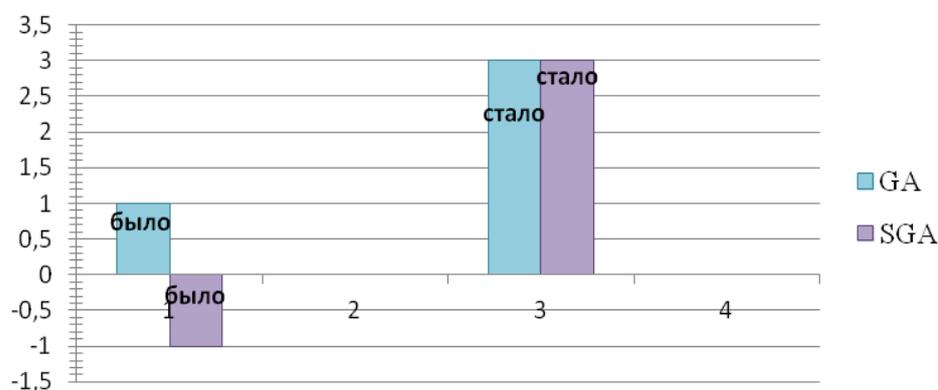


Рис. 28. Сравнительные показатели GA и SGA Вовы Л.

Были выявлены следующие качественные улучшения формирования и оречевления игровых действий Вовы Л.:

1. появление процессуальной игры с элементами замысла;
2. увеличение репертуара игровых замещений;
3. игровые действия ребенка стали соответствовать предложенному сюжету;
4. появился интерес к выполнению предлагаемых игровых заданий и упражнений;
5. началось активное оречевление игровых действий и их сопровождение постоянными фонациями;
6. появилось заметное желание взаимодействовать со сверстником, совершать с ним совместные действия;
7. в целом значительно улучшилось речевое развитие ребенка.

На основании данных, полученных в ходе контрольного этапа эксперимента, мы можем сделать следующие выводы:

1. В экспериментальной группе (ЭГ-2) у Платона М. и Вали С. заметно улучшился уровень речевого развития: логопедическое заключение «нерезко выраженные отклонения в овладении речью» было заменено на «обратимую задержку речевого развития»; у Ярослава М. и Ярика М. сохранилось заключение «нерезко выраженные отклонения в овладении речью». В контрольной группе (КГ-2) у Гриши В. и Вовы Л. уровень речевого развития также улучшился: логопедическое заключение «нерезко выраженные отклонения в овладении речью» сменилось на «обратимую задержку речевого развития»; у Димы Г. и Риты Т. сохранилось заключение «обратимая задержка речевого развития».

2. У Ярослава М. и Вали С. отрицательные количественные показатели состояния игровых действий изменились на положительные; у Гриши В. и Вовы Л. положительные значения данного параметра увеличились; количественные показатели игровых действий Платона М., Ярика М., Димы Г. и Риты Т. остались на прежнем уровне.
3. У Платона М., Вали С., Гриши В., Риты Т. и Вовы Л. отрицательные количественные показатели оречевления игровых действий изменились на положительные; у Ярослава М. и Димы Г. значения данного параметра возросли; количественные показатели оречевления игровых действий Ярика М. остались на прежнем уровне.
4. У Платона М., Вали С., Гриши В., Димы Г., Риты Т. и Вовы Л. увеличился репертуар игровых замещений.
5. У Вали С., Гриши В., Димы Г., Риты Т. и Вовы Л. началось активное оречевление игровых действий.
6. У Платона М., Вали С., Гриши В., Димы Г., Риты Т. и Вовы Л. началось сопровождение игровых действий постоянными фонациями. У Ярика М. сопровождение игровых действий постоянными фонациями сохранилось.
7. У Платона М., Вали С., Гриши В., Димы Г., Риты Т. и Вовы Л. появилось заметное желание взаимодействовать со сверстником, совершать с ним совместные действия.
8. Ярослав М., Валя С., Гриша В. и Рита Т. стали инициировать «разговор» по телефону.
9. У Вали С., Гриши В. и Вовы Л. было отмечено появление процессуальной игры с элементами замысла.
10. Игровые действия Вали С., Гриши В. и Вовы Л. стали полностью соответствовать предложенному сюжету.

11. У Вали С. было отмечено появление сюжетно-отобразительной игры, а также активное использование в игре предметов-заменителей.
12. У всех детей экспериментальной группы, кроме Ярика М., в целом улучшилось речевое развитие.
13. Такая индивидуализация формирования игровых действий является эффективной, так как наблюдается заметное возрастание уровня развития и оречевления игровых действий.

Выводы по третьей главе

Коррекционная работа по развитию игровых действий детей третьего года жизни проводилась в рамках формирующего этапа экспериментального исследования на основе теоретических положений, изложенных в данной квалификационной работе.

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение – детский сад №307 города Челябинска.

Реализация работы осуществлялась с 30.01.17 по 31.03.17 (9 недель).

Для проведения коррекционной и исследовательской работы мы разделили детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью, ранее входивших в экспериментальную группу (ЭГ-1) констатирующего этапа исследования, на две равные группы: экспериментальную группу (ЭГ-2) и контрольную группу (КГ-2). Таким образом, каждая группа состояла из 4-х воспитанников ДООУ.

На контрольном этапе эксперимента нами была использована авторская методика обследования «Изучение когнитивных компонентов речезыкового развития ребенка» Е. В. Шереметьевой.

В процессе исследовательской работы нами были составлены индивидуальные коррекционно-предупредительные маршруты, а также рекомендации по формированию игровых действий у детей третьего года жизни для родителей и педагогов.

Полученные результаты исследования позволяют нам провести анализ и сделать следующие выводы:

1. В экспериментальной группе (ЭГ-2) у двоих детей заметно улучшился уровень речевого развития: логопедическое заключение «нерезко выраженные отклонения в овладении речью» было заменено на «обратимую задержку речевого развития»; у других двоих детей заключение «нерезко выраженные отклонения в овладении речью» сохранилось. В контрольной группе (КГ-2) у двоих детей уровень речевого развития также улучшился: логопедическое заключение «нерезко выраженные отклонения в овладении речью» сменилось на «обратимую задержку речевого развития»; у других двоих детей сохранилось заключение «обратимая задержка речевого развития».
2. У двоих детей отрицательные количественные показатели состояния игровых действий изменились на положительные; у других двоих детей положительные значения данного параметра увеличились; у четырех детей количественные показатели игровых действий остались на прежнем уровне.
3. У пяти детей отрицательные количественные показатели оречевления игровых действий изменились на положительные; у двоих – значения данного параметра возросли; у одного ребенка количественные показатели оречевления игровых действий остались на прежнем уровне.
4. У большинства (шести) детей увеличился репертуар игровых замещений.
5. У большинства (пяти) детей началось активное оречевление игровых действий.
6. У большинства (шести) детей началось сопровождение игровых действий постоянными фонациями.
7. У 6-ти детей появилось заметное желание взаимодействовать со сверстником, совершать с ним совместные действия.

8. Половина обследованных детей стала инициировать «разговор» по телефону.
9. У троих детей было отмечено появление процессуальной игры с элементами замысла.
10. Игровые действия троих детей стали полностью соответствовать предложенному сюжету.
11. У одного ребенка было отмечено появление сюжетно-образительной игры, а также активное использование в игре предметов-заменителей.
12. У 7-ми детей в целом улучшилось речевое развитие.
13. Отметим возрастание общего уровня и специфики игровых действий у детей экспериментальной группы с отклонениями в овладении речью.
14. Такая индивидуализация формирования игровых действий является эффективной, так как наблюдается заметное возрастание уровня развития и оречевления игровых действий.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Результаты проведенного теоретического исследования и направленного формирования игровых действий детей раннего возраста (третьего года жизни) с отклонениями в овладении речью позволяют сделать следующие выводы:

1. Нами была изучена и проанализирована психолого-педагогическая и специальная литература по проблеме исследования, в которой нашли свое отражение основные направления изучения игровых действий детей раннего возраста (третьего года жизни).
2. В настоящей работе даны определения понятий «игровые действия детей раннего возраста», «отклонения в овладении речью у детей раннего возраста» и «коррекционно-предупредительное воздействие в раннем возрасте».
3. Был подобран необходимый диагностический и методический материал по проблеме исследования.
4. Была экспериментально рассмотрена специфика игровых действий детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью.
5. Примененная нами авторская методика диагностики «Изучение когнитивных компонентов речезыкового развития ребенка» к. п. н. Е. В. Шереметьевой позволила дифференцировать типы отклонений в овладении речью, рассмотреть особенности игровых действий детей третьего года жизни и проанализировать полученные результаты на констатирующем и контрольном этапе экспериментального исследования.

6. В рамках формирующего этапа эксперимента нами были составлены и апробированы индивидуальные коррекционно-предупредительные маршруты, а также разработаны рекомендации по формированию игровых действий у детей третьего года жизни для родителей и педагогов.
7. Анализ полученных результатов исследования позволил выявить возрастание общего уровня и специфики игровых действий у детей экспериментальной группы с отклонениями в овладении речью.
8. Такая индивидуализация формирования игровых действий детей раннего возраста с отклонениями в овладении речью является эффективной, так как наблюдается заметное возрастание уровня развития и оречевления игровых действий.
9. Уровень развития игровых действий и их особенности соотносятся с типом речевого развития детей.
10. Игровые действия оказывают положительное влияние на речевое развитие детей раннего возраста.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Агапова, И. А. Лучшие игры и развлечения со словами [Текст] / И. А. Агапова, М. А. Давыдова. – М. : ООО ИКТЦ ЛАДА, 2006. – 224 с.
2. Аксарина, Н. М. Воспитание детей раннего возраста [Текст] / Н. М. Аксарина. – 2-е изд. – М. : Медицина, 1977. – 304 с.
3. Анастаси, А. Психологическое тестирование [Текст] / А. Анастаси, С. Урбина. – СПб. : Питер, 2009. – 688 с. – (Мастера психологии).
4. Анохин, П. К. Системные механизмы высшей нервной деятельности [Текст] / П. К. Анохин. – М. : Наука, 1979. – 454 с.
5. Арсентьева, В. П. Игра – ведущий вид деятельности в дошкольном детстве : учеб. пособие [Текст] / В. П. Арсентьева. – М. : ФОРУМ, 2009. – 144 с. – (Высшее образование).
6. Архипова, Е. Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста : учеб. пособие [Текст] / Е. Ф. Архипова. – М. : АСТ ; Астрель, 2006. – 222 с. – (Высшая школа).
7. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. Психологические исследования [Текст] / Л. И. Божович. – М. : Просвещение, 1968. – 464 с.
8. Бондаренко, А. К. Дидактические игры в детском саду [Текст] / А. К. Бондаренко. – М. : Просвещение, 1985. – 145 с.
9. Бостельман, А. Элементарные игровые действия детей до трех лет : наблюдаем, поддерживаем и развиваем : учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования [Текст] /

- А. Бостельман, М. Финк ; под ред. Н. А. Воробьевой. – М. : Национальное образование, 2015. – 72 с. – (Вдохновение).
10. Венгер, А. Л. Проблемы детской психологии и научное творчество Д. Б. Эльконина [Текст] / А. Л. Венгер, В. И. Слободчиков, Б. Д. Эльконин // Вопросы психологии. – 1988. – № 3. – С. 20 – 29. [Электронный ресурс] // <http://psychlib.ru/mgppu/periodica/VP031988/Wpd-020.htm>.
 11. Венгер, Л. А. Игры и упражнения по развитию речи у детей дошкольного возраста [Текст] / Л. А. Венгер. – М. : Просвещение, 1989. – 241 с.
 12. Волков, Б. С. Детская психология [Текст] : Логические схемы / Б. С. Волков, Н. В. Волкова. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 256 с.
 13. Выготский, Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте [Текст] / Л. С. Выготский. – СПб. : СОЮЗ, 1997. – 96 с.
 14. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Л. С. Выготский // Психология развития человека. – М., 2003. – С. 664 – 1020.
 15. Галигузова, Л. Н. Педагогика детей раннего возраста : учеб. пособие для студ. вузов [Текст] / Л. Н. Галигузова, С. Ю. Мещерякова. – М. : ВЛАДОС, 2007. – 301 с. – (Педагогика и воспитание).
 16. Галигузова, Л. Н. Ступени общения : от года до семи лет [Текст] / Л. Н. Галигузова, Е. О. Смирнова. – М. Просвещение, 1992. – 143 с. – (Библиотека воспитателя дет. сада).
 17. Галигузова, Л. Н. Творческие проявления в игре детей раннего возраста [Текст] / Л. Н. Галигузова // Вопросы психологии. – 1993. – №2. – С. 14 – 26.
 18. Гамезо, М. В. Возрастная и педагогическая психология : учеб. пособие для студентов всех специальностей пед. вузов [Текст] / М. В. Гамезо, Е. А. Петрова, Л. М. Орлова. – М. : Педагогическое общество России, 2009. – 512 с.

19. Дарвиш, О. Б. Возрастная психология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / О. Б. Дарвиш; под ред. В. Е. Ключко. – М. : изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 264 с.
20. Диагностика психического развития детей от рождения до 3 лет: метод. пособие для практич. психологов [Текст] / Е. О. Смирнова, Л. Н. Галигузова, Т. В. Ермолаева, С. Ю. Мещерякова. – 2-е изд. испр. и доп. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2005. – 144 с.
21. Евтушенко, И. Н. Педагогика раннего возраста : учеб. пособие для студ. пед. вузов и колледжей [Текст] / И. Н. Евтушенко. – Челябинск : изд-во Челяб гос. пед. ун-та, 2010. – 304 с.
22. Запорожец, А. В. Избранные психологические труды [Текст] : В 2 томах. Т. 1. Психическое развитие ребенка / А. В. Запорожец ; под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко. – М. : Педагогика, 1986. – 320 с. – (Труды действительных членов и членов-корреспондентов Академии педагогических наук СССР). – [Электронный ресурс] // <http://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=26481>.
23. Игры и занятия с детьми раннего возраста с психофизическими нарушениями : метод. пособие под ред. Е. А. Стребелевой, Г. А. Мишиной [Текст]. – 2-е изд. – М. : Экзамен, 2006. – 160 с. – (Ранняя помощь).
24. Ильин, Е. П. Психология общения и межличностных отношений : пособие [Текст] / Е. П. Ильин. – СПб. : Питер, 2009. – 576 с. – (Мастера психологии).
25. История зарубежной дошкольной педагогики : хрестоматия : учеб. пособие [Текст] / сост. С. Ф. Егоров, С. В. Лыков, Л. М. Волобуева, Н. Ю. Житнякова ; под ред. С. Ф. Егорова. – М. : Академия, 2000. – 440 с.

26. Истратова, О. Н. Психологическое тестирование детей от рождения до 10 лет [Текст] / О. Н. Истратова. – Ростов н/Д : Феникс, 2008 – 317 с. – (Психологический практикум).
27. Калягин, В. А. Логопсихология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / В. А. Калягин, Т. С. Овчинникова. – М. : Академия, 2008. – 320 с.
28. Катаева, А. А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников с отклонениями в развитии [Текст] : пособие для учителя / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 224 с. – (Коррекционная педагогика).
29. Коломинский, Я. Л. Психическое развитие детей в норме и патологии : психологическая диагностика, профилактика и коррекция : учеб. пособие [Текст] / Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько, С. А. Игумнов. – СПб. : Питер, 2004. – 480 с.
30. Корнев, А. Н. Основы логопатологии детского возраста [Текст] : клинические и психологические аспекты / А. Н. Корнев. – СПб. : Речь, 2009 – 380 с.
31. Коррекционно-развивающая работа с детьми раннего и младшего дошкольного возраста [Текст] / А. Е. Иванова, О. Ю. Кравец, И. А. Рыбкина и др. ; под ред. Н. В. Серебряковой. – СПб. : КАРО, 2014. – 104 с. – (Коррекционная педагогика).
32. Кукушин, В. С. Теория и методика воспитательной работы : учеб. пособие [Текст] / В. С. Кукушин. – М. : ИКЦ МарТ ; Ростов н/Д : МарТ, 2004. – 352 с. – (Педагогическое образование).
33. Лалаева, Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах : метод. пособие для учителя-логопеда [Текст] / Р. И. Лалаева. – М. : ВЛАДОС, 2010. – 223 с. – (Коррекционная педагогика).

34. Лалаева, Р. И. Соотношение речи и мышления в онтогенезе // Логопатопсихология [Текст] / под ред. Р. И. Лалаевой, С. Н. Шаховской. – М., 2010. – С. 47 – 51.
35. Ларечина, Е. В. Развивающие занятия для родителей и детей. Психолого-педагогическая программа «Счастливый малыш» для детей (2-3 года) [Текст] / Е. В. Ларечина. – СПб. : Речь ; М. : Сфера, 2011. – 127 с.
36. Левина, Р. Е. Нарушение речи и письма у детей [Текст] / Р. Е. Левина ; ред.-сост. Г. В. Чиркина, П. Б. Шошин. – М. : АРКТИ, 2005. – 224 с.
37. Леонтьев, А. Н. Избранные психологические произведения [Текст] : В 2-х т. Т. I / А. Н. Леонтьев; под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко, А. А. Леонтьева, А. В. Петровского ; сост. А. Г. Асмолов, М. П. Леонтьева. – М. : Педагогика, 1983. – 392 с. – (Труды д. чл. и чл.-кор. АПН СССР).
38. Лисина, М. И. О механизмах смены ведущей деятельности у детей в первые семь лет жизни [Текст] // Общение, личность и психика ребенка / М. И. Лисина, под ред. А. Г. Рузской. – М. : Изд-во Института практической психологии ; Воронеж : НПО МОДЭК, 1997. – С. 209 – 218.
39. Логопатопсихология : учеб. пособие для студентов [Текст] / под ред. Р. И. Лалаевой, С. Н. Шаховской. – М. : ВЛАДОС, 2010. – 462 с.
40. Логопедические занятия с детьми 2-3 лет [Текст] / авт.-сост. Н. В. Рыжова. – Волгоград : Учитель, 2015. – 66 с.
41. Логопедия : учеб. для студентов дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений [Текст] / под ред. Л. С. Волковой. – 5-е изд., перераб. и доп. – М. : ВЛАДОС, 2009. – 704 с.
42. Медведев, А. М. Педагогические проблемы становления субъектности школьника, студента, педагога в системе

- непрерывного образования [Электронный ресурс] // http://pssw.vspu.ru/other/science/publications/med_game.htm.
43. Мещеряков, Б. Г. Большой психологический словарь [Текст] / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко ; под ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. – 3-е изд. – СПб. : Еврознак, 2006. – 672 с. (Большая университетская библиотека).
44. Немов, Р. С. Психология. В 3 кн. Кн. 3 : Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики [Текст]. – М. : ВЛАДОС, 2008. – 631 с.
45. Непомнящая, Н. И. Психодиагностика личности : теория и практика : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Н. И. Непомнящая. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 192 с.
46. Новоселова, С. Л. Теоретические основы базисной программы развития ребенка-дошкольника [Текст] / С. Л. Новоселова, Л. Ф. Обухова, Л. А. Парамонова, К. В. Тарасова // Психологическая наука и образование. – 1996. – №3. – С. 64 – 71.
47. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология : учеб. для вузов [Текст] / Л. Ф. Обухова. – М. : Высшее образование ; МГППУ, 2007. – 460 с. – (Основы наук).
48. Основы логопедической работы с детьми : учеб. пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов пед. училищ [Текст] / под общей ред. Г. В. Чиркиной. – М. : АРКТИ, 2006. – 240 с.
49. Пастюк, О. В. Дошкольная педагогика в схемах и таблицах [Текст] / О. В. Пастюк. – Ростов н/Д. : Феникс, 2009. – 196 с. – (Высшее образование).
50. Печора, К. Л. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях : пособие для педагогов дошкольных учреждений воспитателя дет.

- сада [Текст] / К. Л. Печора, Г. В. Пантюхина, Л. Г. Голубева. – М. : ВЛАДОС, 2010. – 172 с.
51. Печора, К. Л. Развиваем детей раннего возраста : Современные проблемы и их решение в ДООУ и семье [Текст] / К. Л. Печора ; под ред. Т. В. Цветковой. – М. : Сфера, 2012. – 112 с. – (От рождения до трех).
52. Пешкова, Н. В. Развивающие занятия с детьми раннего возраста : простые секреты успешной работы [Текст]. – СПб. : Детство-Пресс, 2014. – 192 с. – (Служба ранней помощи в ДООУ).
53. Подласый, И. П. Педагогика : учебник [Текст] / И. П. Подласый. – М. : Высшее образование, 2011. – 540 с.
54. Практикум по общей, экспериментальной и прикладной психологии [Текст] / В. Д. Балин, В. К. Гайда, В. К. Гербачевский [и др.] ; под общей ред. А. А. Крылова, С. А. Маничева. – СПб. : Питер, 2006. – 560 с. – (Практикум по психологии).
55. Психология развития. Словарь / под. ред. А. Л. Венгера // Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в шести томах [Текст] / ред.-сост. Л. А. Карпенко ; под общ. ред. А. В. Петровского. – М. : ПЕР СЭ, 2005. – 176 с.
56. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста : метод. пособие [Текст] : с прил. альбома «Нагляд. материал для обследования детей» / Е. А. Стребелева, Г. А. Мишина, Ю. А. Разенкова [и др.] ; под ред. Е. А. Стребелевой. – 4-е изд. – М. : Просвещение, 2009. – 164 с.
57. Пухова, Т. И. Символическая игра и общее развитие от двух до трех лет [Текст] / Т. И. Пухова. – М. : Высшая школа психологии, 2005. – 141 с.
58. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн ; сост., авторы комментариев и послесловия

- А. В. Брушлинский, К. А. Абульханова-Славская. – СПб. : Питер, 2000. – 720 с.
59. Салаватулина, Л. Р. Общие основы дошкольной педагогики : учебно-методическое пособие [Текст] / Л. Р. Салаватулина. – Челябинск : Цицеро, 2011. – 138 с.
60. Силберг, Дж. 125 развивающих игр для детей от 1 до 3 лет [Текст] / Дж. Силберг. – пер. с англ. П. А. Самсонов. – 4-е изд. – Мн. : Попурри, 2004. – 160 с.
61. Смирнова, Е. О. Детская психология : учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений, обучающихся по специальности «Дошкольная педагогика и психология» [Текст] / Е. О. Смирнова. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2006. – 366 с.
62. Смирнова, Е. О. Лучшие развивающие игры [Текст] / Е. О. Смирнова. – М. : Эксмо, 2010. – 240 с. – (Растим первоклашку).
63. Смирнова, Е. О. Особенности общения с дошкольниками : учеб. пособие для студ. сред. учеб. заведений [Текст] / Е. О. Смирнова. – М. : Академия, 2000. – 160 с.
64. Стребелева, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр : пособие для учителя-дефектолога [Текст] / Е. А. Стребелева. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2016. – 256 с.
65. Стребелева, Е. А. Специальная дошкольная педагогика : учеб. пособие [Текст] / Е. А. Стребелева, А. Л. Венгер, Е. А. Екжанова, Г. В. Чиркина [и др.] ; под ред. Е. А. Стребелевой. – М. : Изд. центр Академия, 2002. – 312 с.
66. Стребелева, Е. А. Формирование мышления у детей с отклонениями в развитии : кн. для педагога-дефектолога [Текст] / Е. А. Стребелева. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 184 с. – (Коррекционная педагогика).

67. Трифонова, Е. В. Проблема самодеятельной игры в контексте основных идей А. В. Запорожца : К 100-летию А. В. Запорожца [Текст] / Е. В. Трифонова // Культурно-историческая психология. – 2006. – №1. – С. 77 – 83.
68. Трубайчук, Л. В. Дошкольная педагогика : учеб. пособие [Текст] / Л. В. Трубайчук, С. Д. Кириенко, С. В. Проняева. – Челябинск, 2010. – 290 с.
69. Урунтаева, Г. А. Психология дошкольного возраста : учеб. для студ. учреждений высш. проф. образования [Текст] / Г. А. Урунтаева. – 3-е изд., стер. – М. : Академия, 2014. – 272 с. – (Бакалавриат).
70. Филичева, Т. Б. Нарушения речи у детей : пособие для воспитателей дошкольных учреждений [Текст] / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М. : Профессиональное образование, 1993. – 232 с.
71. Хозиева, М. В. Практикум по возрастнo-психологическому консультированию : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / М. В. Хозиева. – 2-е изд., испр. – М. : Академия, 2005. – 320 с.
72. Хомякова, Е. Е. Комплексные развивающие занятия с детьми раннего возраста [Текст]. – СПб. : Детство-Пресс, 2016. – 128 с.
73. Чиркина, Г. В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с нарушениями речи : Глава 7 [Текст] // Специальная дошкольная педагогика : учеб. пособие / Г. В. Чиркина ; под ред. Е. А. Стребелевой. – М. : Изд. центр Академия, 2002. – С. 159 – 168.
74. Шереметьева, Е. В. Диагностика психоречевого развития ребенка раннего возраста [Текст] / Е. В. Шереметьева. – М. : Национальный книжный центр, 2013. – 112 с.
75. Шереметьева, Е. В. Изучение игровой деятельности в комплексном педагогическом выявлении речевого дизонтогенеза ребенка раннего возраста [Текст] / Е. В. Шереметьева // Приоритетные направления

- развития современной логопедологии : Материалы регионального научно-практического семинара по проблемам обучения детей с нарушениями речи. – Челябинск ; М., 2005. – С. 53-61. [Электронный ресурс] // <http://elibrary.ru/item.asp?id=25047159>.
76. Шереметьева, Е. В. Предупреждение отклонений речевого развития у детей раннего возраста [Текст] : дис. ... канд. пед. наук : защищена 13.00.03 / Елена Викторовна Шереметьева. – М., 2007. – 285 с. – Библиогр. : с. 135-160 РГБ ОД, 61:07-13/ [Электронный ресурс] // <http://www.dslib.net/korrekcion-pedagogika/preduprezhdenie-otklonenij-rechev>.
77. Шереметьева, Е. В. Предупреждение отклонений речевого развития у детей раннего возраста [Текст] / Е. В. Шереметьева. – М. : Национальный книжный центр, 2012. – 168 с.
78. Эльконин, Б. Д. Психология развития : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Б. Д. Эльконин. – М. : Академия, 2005. – 144 с.
79. Эльконин, Д. Б. Детская психология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Д. Б. Эльконин ; ред.-сост. Б. Д. Эльконин. – 4-е изд., стереотип. – М. : Академия, 2007. – 384 с.
80. Эльконин, Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах : избранные психолог. труды [Текст] / Д. Б. Эльконин ; под ред. Д. И. Фельдштейна. – 2-е изд., стереотип. – М. : издат-во Института практической психологии, Воронеж : НПО МОДЭК, 1997. – 416 с. – (Психологи Отечества).
81. Эльконин, Д. Б. Психология игры [Текст] / Д. Б. Эльконин. – 2-е изд. – М. : ВЛАДОС, 1999. – 360 с.
82. Эльконин, Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М. : Академия, 2004. – 339 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Обзор существующих методик диагностики игровых действий детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью

Перейдем к обзору ряда современных методик, касающихся диагностики особенностей игровых действий детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью: 1) «Методика обследования познавательного развития, диагностическое обучение, качественная и количественная оценка действий ребенка 2 – 3 лет» авторского коллектива под руководством д. п. н. Е. А. Стребелевой; 2) Методика пролонгированного наблюдения в работе «Символическая игра и общее развитие от двух до трех лет» к. псих. н. Т. И. Пуховой; 3) Авторская методика «Изучение когнитивных компонентов речезыкового развития ребенка» к. п. н. Е. В. Шереметьевой.

«Методика обследования познавательного развития, диагностическое обучение, качественная и количественная оценка действий ребенка 2 – 3 лет» Е. А. Стребелевой показательна для нашего исследования тем, что в ней учитывается, что игра – одна из форм обучающего воздействия взрослого на ребенка. Роль игровых действий в познавательной деятельности детей раннего возраста заключается в том,

что в процессе игры ребенок усваивает образцы действий, демонстрируемых взрослым.

Вместе с тем обучение ребенка третьего года жизни при выполнении дидактических заданий происходит совместно с предметно-игровыми действиями и подражательными действиями. Невербальная форма заданий – свидетельство применения методики для детей раннего возраста с любым уровнем речевого развития [56].

Разнообразные задания-игры по методике Е. А. Стребелевой могут быть активно использованы при исследовании игровых действий детей третьего года жизни. Например, «Разбери и сложи пирамидки», «Соберем пирамидку», «Угощаем матрешек», «Позвони по телефону» и другие [28; 56; 65; 66].

В работе «Символическая игра и общее развитие от двух до трех лет» Т. И. Пуховой предлагается описание пролонгированного наблюдения за игрой и общим развитием одного ребенка от 22-х до 36 месяцев [57].

Исследователем периодически заносятся в протоколы обследования данные о развитии игровых действий ребенка третьего года жизни, подробно описывается процесс игры. Ребенку предлагается набор небольших предметов – это игрушки, изображающие зверей из зоопарка, машинки, куколки и т.д. При этом реакцией считаются игровые действия и символические манипуляции, которые ребенок осуществляет с игрушками.

Т. И. Пухова осуществляет наблюдение по следующим параметрам: оперирование приемами игры; наличие опоры на предмет; использование ролевой речи; включение в игровые действия новых знаний [57].

Данная методика не подходит для нашего исследования, так как, иллюстрируя игровые действия конкретного ребенка, она не учитывает проблемы общего развития детей третьего года жизни, в частности, отклонения в овладении речью.

Рассмотрим авторскую методику «Изучение когнитивных компонентов речезыкового развития ребенка» к. п. н. Е. В. Шереметьевой [74; 77].

Данная методика содержит необходимые для нашего исследования параметры: действия с игрушками, подражательные действия, сюжетно-отобразительная игра.

В ней отмечается, что игровые действия целесообразно наблюдать в поведении ребенка в группе в разных ситуациях или в домашних условиях, а также при выполнении специально предложенных ребенку заданий с различными игрушками. Это могут быть игры: «Покорми куклу», «Напой куклу», «Уложи куклу спать», «Поставь машину в гараж», «Загрузи машину» и так далее.

Методика Е. В. Шереметьевой проста в использовании и апробирована многими логопедами, психологами, педагогами, воспитателями групп раннего возраста и групп кратковременного пребывания, родителями и дефектологами.

Таким образом, для изучения специфики игровых действий у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью мы используем авторскую методику обследования «Изучение когнитивных компонентов речезыкового развития ребенка» Е. В. Шереметьевой.

Анализ полученных результатов наблюдения позволяет увидеть общий уровень и тенденции развития игровых действий в раннем возрасте у детей с отклонениями в овладении речью, а также наметить программу их формирования с учетом индивидуальных и типологических особенностей детей.

АНКЕТА ДЛЯ РОДИТЕЛЕЙ

Дата заполнения _____

Общие сведения о ребенке:

Ф.И.О. _____
 1. Пол _____ 2. Дата, год, рождения _____
 3. Адрес постоянного или временного проживания (подчеркнуть):
 Город _____ район _____ улица _____
 Дом № _____ квартира _____ контактный телефон _____

Социально-бытовой статус:

1. Ребенок родной усыновленный опека
2. Бытовые условия проживания: в условиях семьи или социального учреждения (подчеркнуть).
3. Социально-бытовые условия проживания: (Собственный дом, собственная квартира, комната в коммунальной квартире, арендуемая квартира)
4. Имеет ли ребенок собственную комнату (да / нет)
5. Как часто меняется постоянное место проживания: _____

Социально-средовой статус:

1. Состав семьи (количество членов семьи, проживающих на одной жилплощади): _____
2. Социальный статус семьи: многодетная, полная, неполная, родная, опекунская (подчеркнуть)
3. Форма и длительность брачных отношений родителей: брак зарегистрирован, гражданский (подчеркнуть) _____
4. Какой по счету брак для каждого из родителей _____
5. Причины распада полной семьи: развод, смерть одного из супругов, лишение родительских прав, лишение свободы одного из супругов, др. (подчеркнуть) _____

6. Родители:	Мать	Отец
Ф.И.О.	_____	_____
Возраст	_____	_____
Образование	_____	_____
Специальность	_____	_____
Место работы	_____	_____
Проживает ли совместно с ребенком	_____	_____
7. Старшее поколение семьи	Бабушка	Дедушка
ФИО	_____	_____
Возраст	_____	_____
Образование	_____	_____
Специальность	_____	_____
Место работы	_____	_____

Должность _____
Не работает в связи _____
с пенсионным возрастом _____

Проживает ли совместно с ребенком _____

8. Сестры и братья

Количество _____ Возраст _____

Состояние здоровья _____

9. Психоэмоциональная атмосфера в семье: спокойная, конфликтная – скандалы, физическое насилие и др. (подчеркнуть)

10. Социальная активность семьи в соответствии с образом жизни (закрытость от общества и уход от контактов с внешним миром, открытость для общества с небольшим кругом близких людей, активная жизненная позиция, использование всех имеющихся возможностей для участия в общественной жизни): _____

11. Кто является главой семьи? _____

12. Кто поддерживает эмоциональный климат в семье? _____

13. Кто осуществляет основные функции по уходу, образованию и лечению ребенка? _____

14. Кто выполняет ежедневные бытовые обязанности (уборка, стирка, приготовление пищи)? _____

15. Опишите режим дня ребенка в семье: _____

16. Опишите режим питания ребенка в семье? _____

17. Какую пищу предпочитает ребёнок? _____

18. Кто проводит основное время с ребенком? _____

19. Принимает ли роль в воспитании ребенка няня (да / нет)

20. Какое количество времени в день проводит няня с ребенком? _____

21. Кто укладывает ребенка спать? Сколько времени это занимает? (15 мин, 30 мин, 1 час, более 1 часа) _____

22. Поёт ли кто-нибудь в семье песни (да/нет) Какие? _____

23. Поются ли ребенку песни перед сном? (да/нет) Какие? _____

24. Как часто вы поёте своему малышу? _____

25. Нравится ли ребёнку ваше пение? (да/нет) _____

26. С какой периодичностью у ребенка появляются новые игрушки (раз в день, раз в неделю, раз в месяц, на праздники)

27. Как часто ребенку читаются книги? (несколько раз в день/ перед сном), (по желанию ребенка/ в свободное время) _____

28. Какие книги предпочитает ребенок? (сказки с картинками/ сказки без картинок/ стихи) (перечислите названия книг) _____

29. Играете ли вы с ребенком? (да/ нет)

30. Какие игры предпочитает ребенок? (с родителями/ самостоятельные), (кубики, пирамидки, мозаика, др.) _____

31. Что вы обычно говорите, когда моете ребенка: _____

Одеваете ребенка: _____

Кормите ребенка: _____

Ребенок просыпается: _____

32. Посещает ли ребенок (или планируется посещать) школы развития, развивающие центры, школы искусств и т.д. (да / нет)

33. Проводятся ли развивающие занятия с ребенком дома? (да / нет)

Напишите слова, которыми пользуется ребёнок в общении с вами и как он их произносит:

34. Пользуется ребёнок вокабулами в общении с вами? (вокабула – это голосовая модуляция, закреплённая родителями или другими близкими взрослыми за реальными предметами или объектами) (да/нет)

35. Какие объекты ребёнок обозначает вокабулами? _____

Социально-экономический статус:

1. Как вы оцениваете социально-экономический статус семьи: ниже среднего, средний, выше среднего, высокий (подчеркнуть).

Подпись

АНКЕТА ДЛЯ ВОСПИТАТЕЛЕЙ

Уважаемый воспитатель, в первые годы жизни ребенка закладывается фундамент его дальнейшего развития. Поэтому очень важно, чтобы все особенности поведения и развития ребенка были вовремя замечены. Ваши внимательные ответы помогут оказать помощь ребенку, если он в ней нуждается. Спасибо за сотрудничество. Успехов.

1. Анкетные данные ребенка

Ф. И. ребенка _____
 Домашний адрес _____
 Дата рождения _____
 Дата заполнения анкеты _____
 В каком возрасте привели в ясли (детский сад) _____

2. Из какой семьи ребенок

Полной _____
 Неполной (только мама) _____
 Кто еще проживает с ребенком _____
 Какой ребенок по счету у родителей _____

Кто чаще приводит в ясли (детский сад):

- мама;
- папа;
- бабушка;
- дедушка;
- няня;
- соседка;
- еще кто-то _____

В какое время чаще приводят:

- раньше всех;
- к завтраку;
- опаздывают на завтрак;
- на прогулку.

Свой вариант _____

Каким образом помогают ребенку раздеться:

- быстро раздевают ребенка и складывают его одежду в шкафчик;
- помогают ребенку самому снять одежду и сложить в шкафчик;
- сразу же уходят;

Свой вариант _____

Ребенок идет в группу:

- с удовольствием;
- поплачет и быстро успокаивается;
- долго плачет и не может успокоиться;

Свой вариант _____

Кто забирает домой:

- мама;
 - папа;
 - бабушка;
 - дедушка;
 - брат или сестра;
 - няня;
 - соседка;
- еще кто-то _____

В какое время чаще забирают: сразу после сна или полдника ; как и всех ; позже всех .

Свой вариант _____

Каким образом помогают ребенку собраться домой:

- быстро одевают и забирают;
- помогают ребенку самому одеться;
- интересуются как прошел день в яслях (детском саду)
- не испытывают интереса, спешат домой.

Свой вариант _____

3. Как ребенок адаптировался в яслях (детском саду)

- быстро и безболезненно;
- в течение трех месяцев плакал после ухода мамы;
- полгода не отпускает воспитателя от себя.

Свой вариант _____

4. Социально-бытовые, гигиенические навыки и навыки опрятности

- самостоятельно одевается и раздевается;
- одевается практически сам, но требуется помощь взрослого;
- ждет когда его оденут, раздевается сам;
- ждет, когда его оденут и разденут;
- руки намыливает и моет самостоятельно;
- не умеет намыливать и мыть руки, ждет когда это сделает взрослый;
- пользуется горшком уверенно;
- ждет, когда его посадят на горшок;
- не всегда успевает на горшок;
- ходит в памперсе постоянно;
- в яслях ходит без памперса, дома в памперсах;
- умеет вытирать нос носовым платком;
- не умеет пользоваться носовым платком по назначению;

Свой вариант _____

5. Процесс питания

- кушает сам с аппетитом;
- ложку держит в правой руке;
- кушает без аппетита, медленно, избирательно;
- ложку берет то в левую руку, то перекладывает в правую;
- сам не ест, кормят взрослые;
- всегда ложку держит в левой руке;
- очень избирателен в еде;

твердую пищу ребенок (твердые сыры, свежие яблоки; говядина или телятина кусочками):

- хорошо ест;
- отщипывает, откусывает маленькими кусочками;
- отказывается есть;
- давится;
- долго держит за щеками;

ребенок пережевывает пищу:

- тщательно и активно;
- почти не пережевывает, глотает;
- очень вяло, неохотно, быстро устает.

Аккуратность во время еды:

- ест аккуратно и опрятно;
- периодически проливает (просыпает) содержимое из ложки.

После того, как попил кефир (кисель, сок):

- облизывает верхнюю губу полностью широким языком;
- облизывает верхнюю губу по частям (справа, слева, по центру);
- вытирает салфеткой;
- ничего не делает;

Свой вариант _____

6. Двигательная сфера

Определите характер движений ребенка

- движения неловкие (часто спотыкается, запинаясь, падает);
- движения уверенные.

Свой вариант _____

Каким образом преодолевает препятствия:

- перешагивает через кубики, игрушки;
- предпочитает обойти препятствия;
- не замечает их, спотыкается и падает.

Свой вариант _____

Как ребенок бросает мяч:

- толкает от себя в любую сторону;
- старается направить мяч в нужную сторону;

Как ребенок ловит мяч:

- двумя руками;
- прижимает к груди;
- не может поймать мяч.

Во время утренней гимнастики, занятий физкультурой ребенок может:

- прыгать на двух ногах, одновременно отрывая обе ноги от пола;
- прыгать не умеет, не может ноги оторвать от пола;
- выполнять наклоны вперед;
- выполнять наклоны в сторону.

Свой вариант _____

7. Игровая деятельность

Что ребенок говорит во время игры:

- редкие возгласы;
- проговаривает свои действия, действия персонажей игры (оречевляет игру)
- молчит.

Свой вариант _____

Характер игры ребенка

- однообразные, бессодержательные, повторяющиеся действия с любым предметом (стереотипное постукивание, тянет в рот, сосет, бросает);
- игра носит сюжетный характер (ребенок отражает из жизни окружающих взаимосвязь и последовательность действий);
- появляются элементы ролевой игры (может по просьбе взрослого назвать свою роль в соответствии с выполняемым действием);
- копирует действия других детей;
- не играет, предпочитает сидеть в уголке;
- игра носит агрессивный характер;
- игра не свойственна возрасту.

Свой вариант _____

Предпочитает играть:

- в одиночестве;
- с другими детьми

8. Межличностные взаимоотношения

Как расстается утром с родителями:

- легко;
- когда как;
- всегда трудно;
- целый день скучает, часто вспоминает.

Свой вариант _____

9. Как встречает родителей вечером:

- радостно;
- долго ждет в раздевалке или на прогулке;
- доигрывает в группе, родители ждут;
- нейтрально;
- не испытывает радость.

Свой вариант _____

10. Как ребенок идет на контакт с Вами:

- всегда легко, с удовольствием;
- в зависимости от настроения;
- замкнут;
- агрессивно;
- общение с Вами только ответное;
- общение с Вами инициативное.

Свой вариант _____

Как ребенок общается со сверстниками:

- агрессивен;
- доброжелателен;
- замкнут;
- общение только ответное;
- общение инициативное.

Свой вариант _____

Как ребенок просит желаемую игрушку:

- жестом;
- просит лепетным словом и указательным жестом;
- просит лепетным словом без жеста;
- отнимает;
- не решается попросить (смотрит на игрушку и молчит или ждет Вашей помощи).

Свой вариант _____

Какие действия предпринимает, когда у него просят игрушку:

- отдает;
- плачет, прижимая игрушку к себе;
- дерется.

Свой вариант _____

Сочувствует ли другим детям:

- да, всегда подойдет, пожалеет;
- иногда, если окажется рядом;
- нет, никак не реагирует.

Свой вариант _____

Какое настроение преобладает у ребенка:

- всегда спокоен;
- часто смеется и радуется;
- редко улыбается;
- практически не улыбается, улыбка больше похожа на гримасу;
- никогда не слышала, как он смеется.

Свой вариант _____

11. Речевое развитие ребенка

Как ребенок понимает обращенную речь (словесная инструкция из 1 – 2 действий):

- понимает сразу же и идет выполнять поручение;
- надо повторить инструкцию несколько раз, чтобы выполнил задание
- как будто не слышит;
- понимает свое имя;
- понимает бытовые, знакомые инструкции.

Свой вариант _____

Собственная речь ребенка:

- преобладают жесты и недифференцированные возгласы;
- лепетные слова;
- упрощенные слова;
- общается короткими фразами;
- общается развернутой фразой из 3 –4 слов с аграмматизмами;
- общается грамматически оформленной фразой;

Свой вариант _____

Голос ребенка:

- практически не слышен в группе;
- очень тихий;
- нормальный;
- громкий, звонкий;
- визжащий.

Свой вариант _____

Любит ли рассматривать картинки:

- рассматривает с интересом;
- игнорирует.

Свой вариант _____

Как слушает сказки и стихи:

- с большим интересом;
- слушает потому, что слушают все;
- не слушает.

Свой вариант _____

Как принимает участие в обсуждении сказок, иллюстраций:

- активно повторяет и отвечает на вопросы;
- отвечает только на обращенные к нему вопросы;
- не участвует, предпочитает молчать.

Свой вариант _____

Повторяет слова и фразы за детьми и взрослыми:

- повторяет;
- иногда повторяет;
- не повторяет.

Свой вариант _____

12. Поведение ребенка в течение дня

- активен, участвует в играх и занятиях;
- пассивен, присутствует, но не проявляет самостоятельной инициативы;
- быстро устает;
- ложится на ковер и начинает раскачиваться.

Свой вариант _____

Анкету заполнил воспитатель группы _____

Благодарим за сотрудничество!

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Таблица 1
Игровые действия

№ п / п	Ф. И. ребенка	Дата рождения, дата обследования	Процессуальные игровые действия	Процессуальная игра с элементами замысла	Сюжетно-образительная игра	Использование предметозаменителей	Неадекватные действия с игрушкой	Манипуляции с предметами	Игровые действия соответствующего предложенному сюжету	Некоторые действия ребенка не соответствующего сюжету игры	Отказ выполнять задания	Всего

Таблица 2

Оречевление игровых действий

№ п/п	Ф. И. ребенка	Дата рождения, дата обследования	Оречевляет свои игровые действия	Иницирует «разговор» по телефону	Сопровождает свои игровые действия постоянными фонациями	Редкие фонационные возгласы эмоционального характера	Ждет молча обращения к себе по телефону	Играет молча	Всего

КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВЫЕ ПРОФИЛИ
(результаты констатирующего этапа эксперимента)

Коммуникативно-речевые профили экспериментальной группы детей с отклонениями в овладении речью (ЭГ-1)

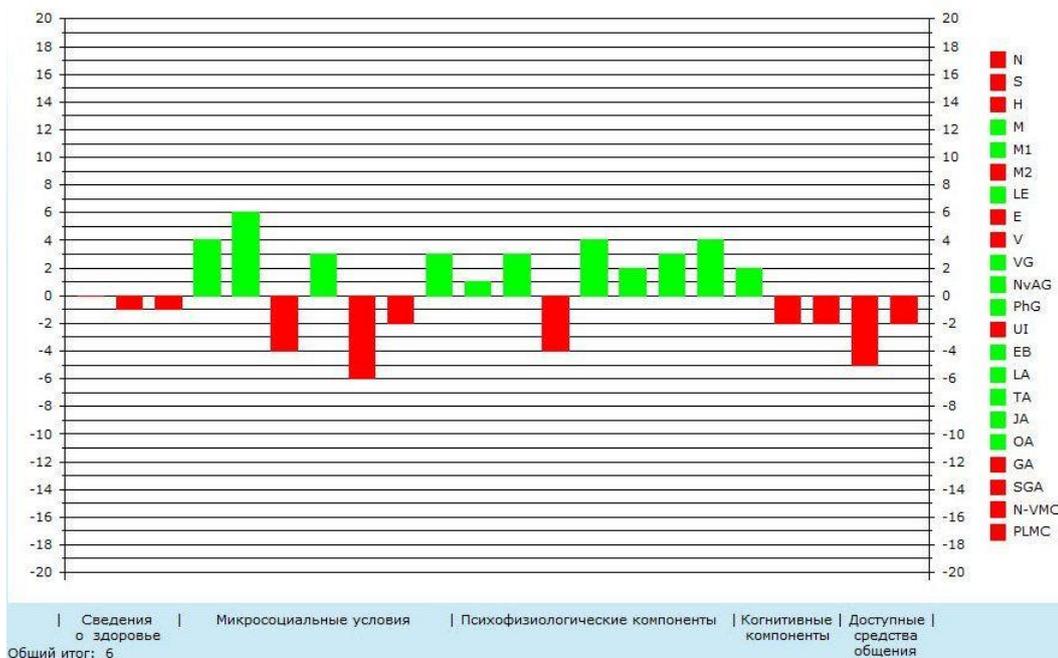


Рис. 1. Коммуникативно-речевой профиль Ярослава М.

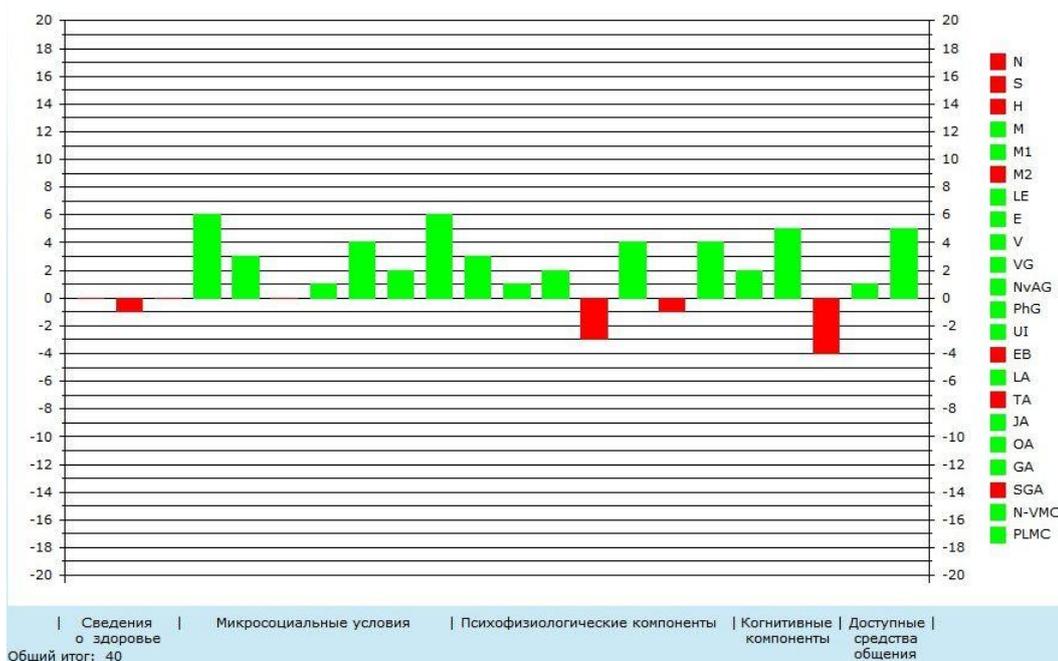


Рис. 2. Коммуникативно-речевой профиль Платона М.

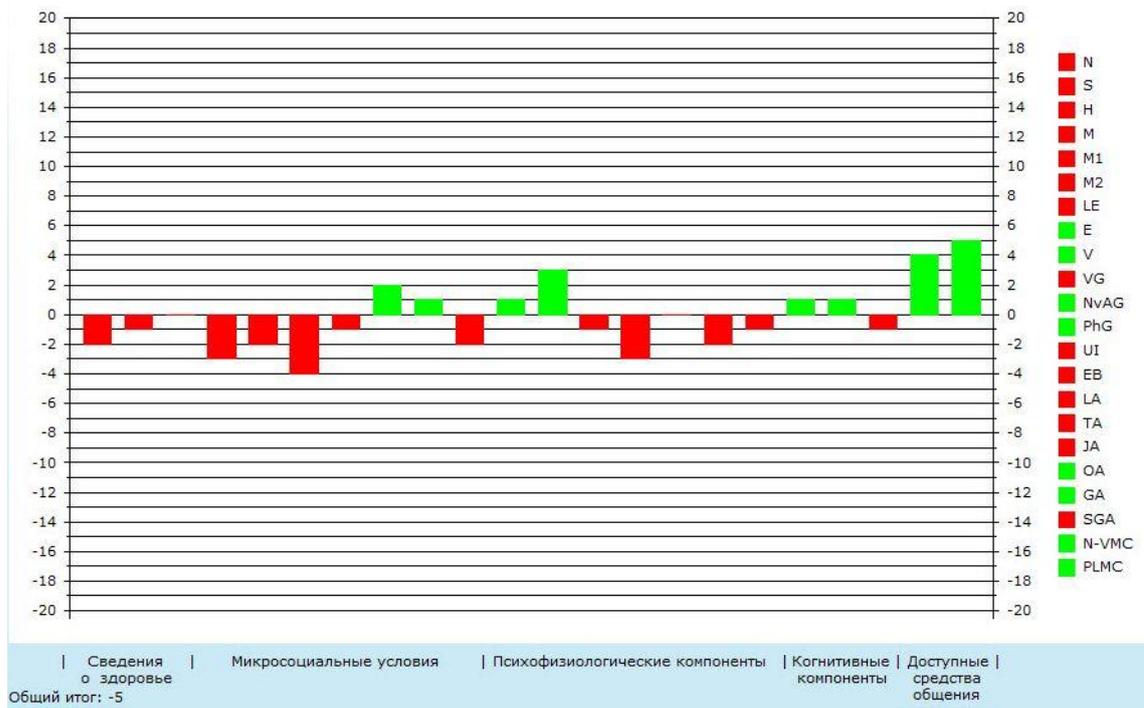


Рис. 3. Коммуникативно-речевой профиль Ярика М.

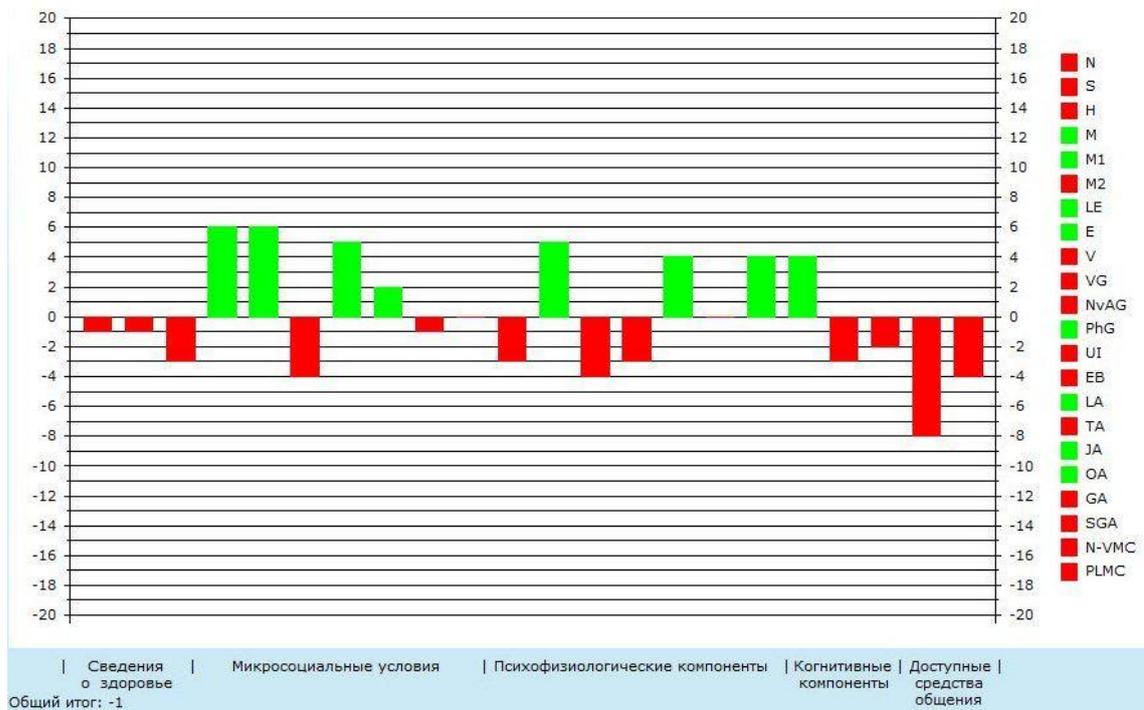


Рис. 4. Коммуникативно-речевой профиль Вали С.

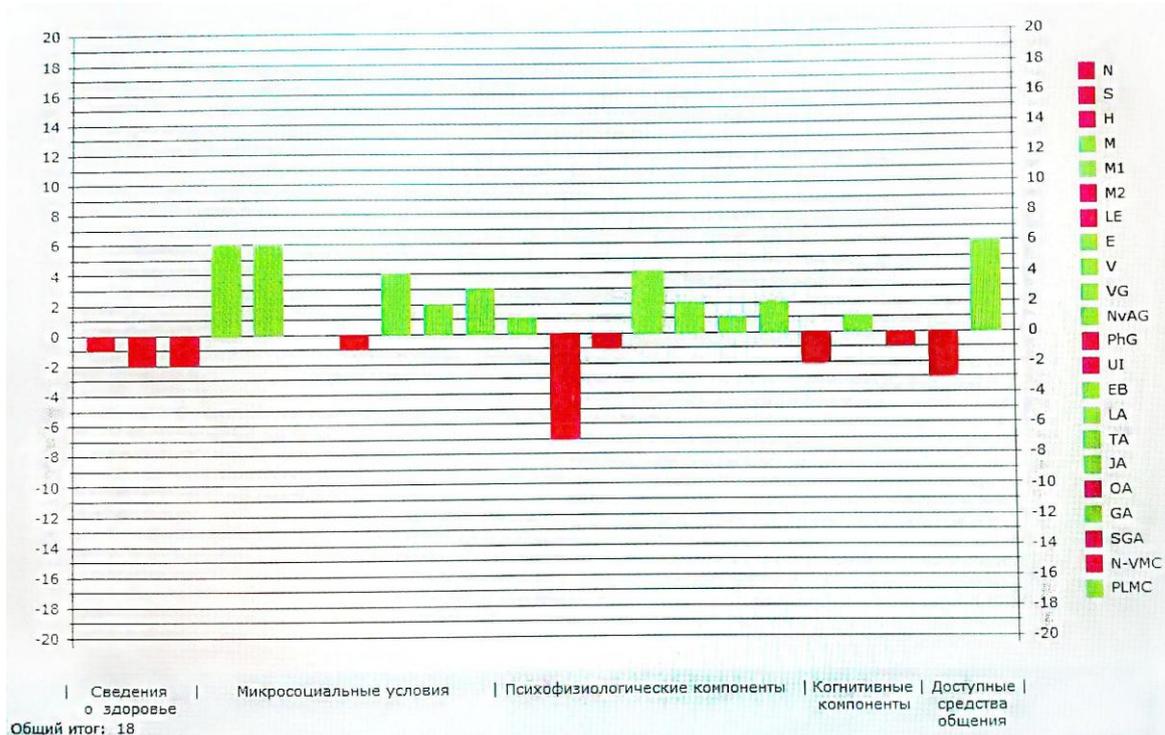


Рис. 5. Коммуникативно-речевой профиль Вовы Л.

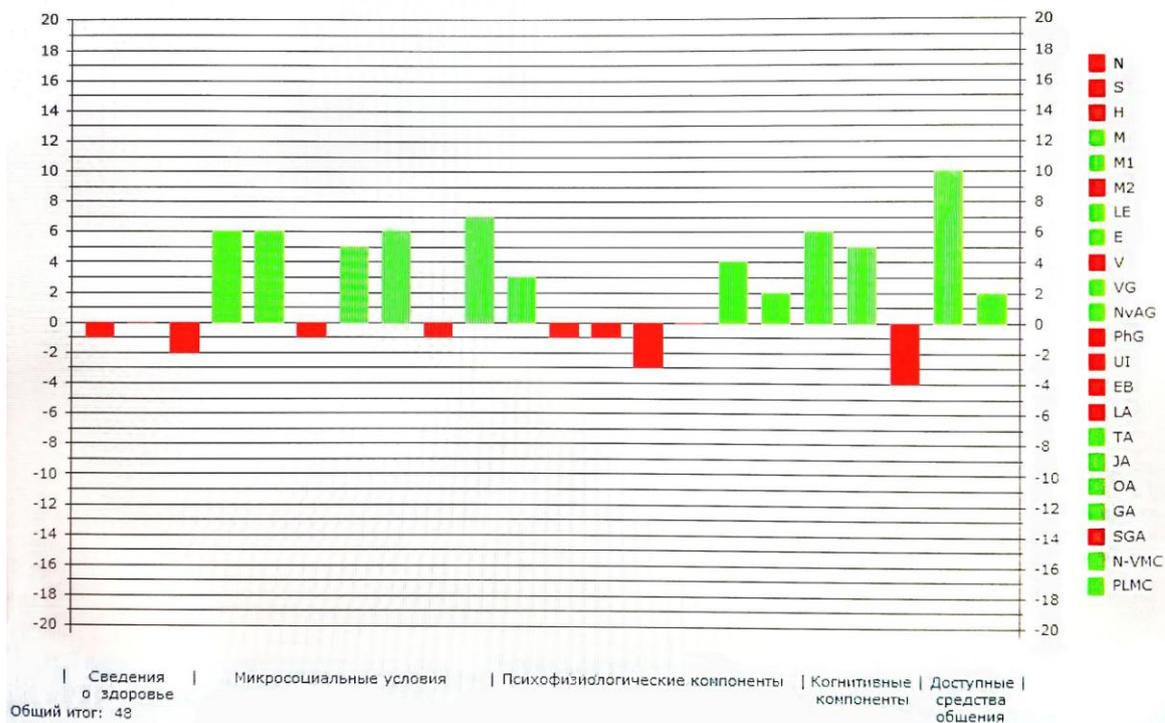


Рис. 6. Коммуникативно-речевой профиль Димы Г.

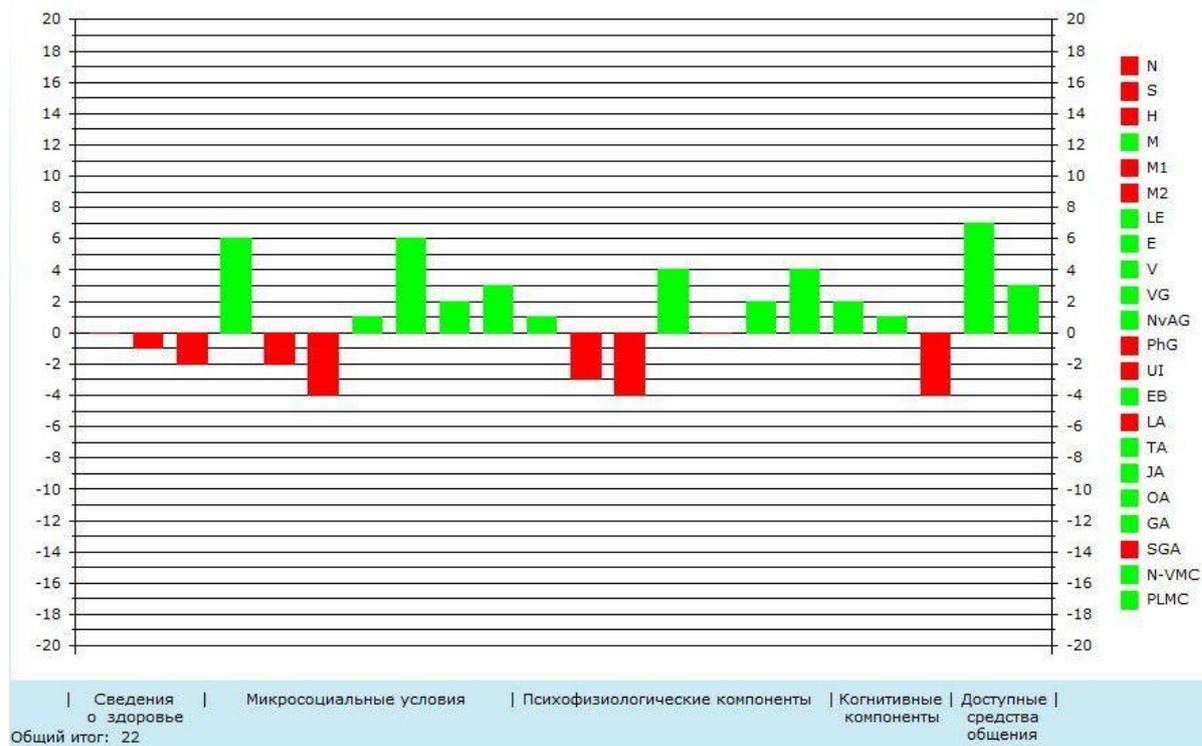


Рис. 7. Коммуникативно-речевой профиль Гришии В.

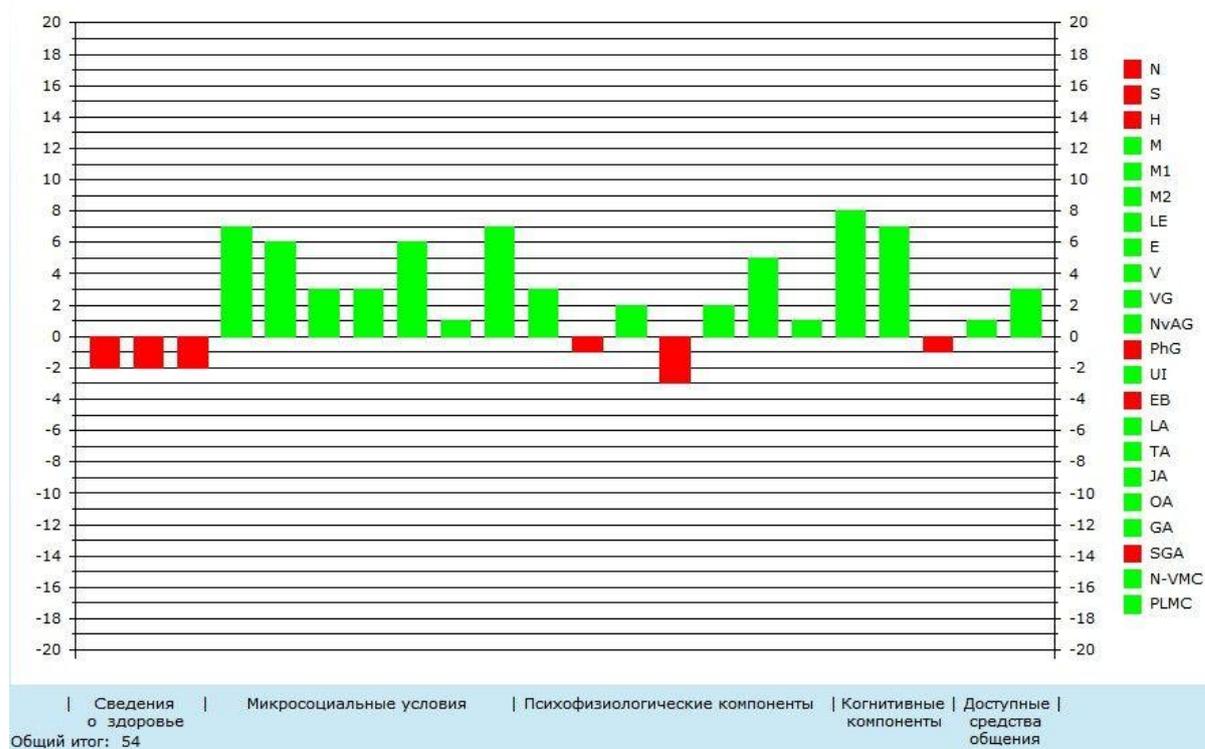


Рис. 8. Коммуникативно-речевой профиль Риты Т.

Коммуникативно-речевые профили контрольной группы детей с нормой речевого развития (КГ-1)

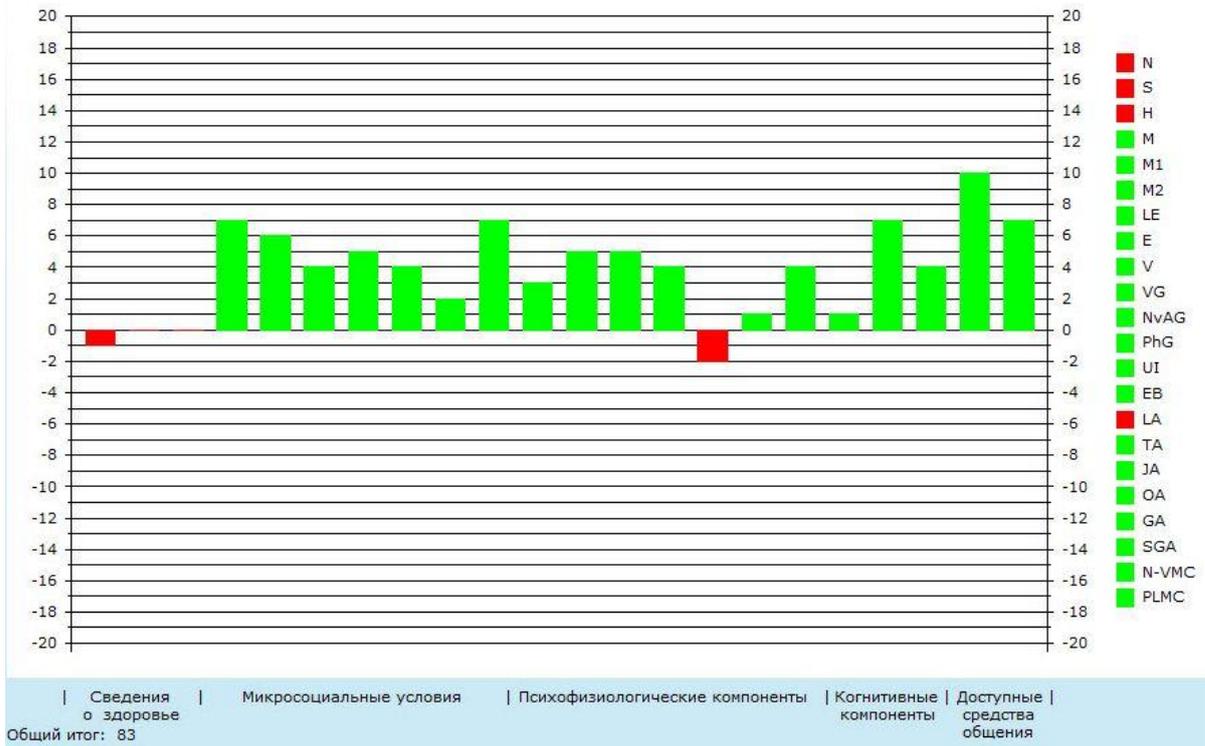


Рис. 9. Коммуникативно-речевой профиль Марселя Б.

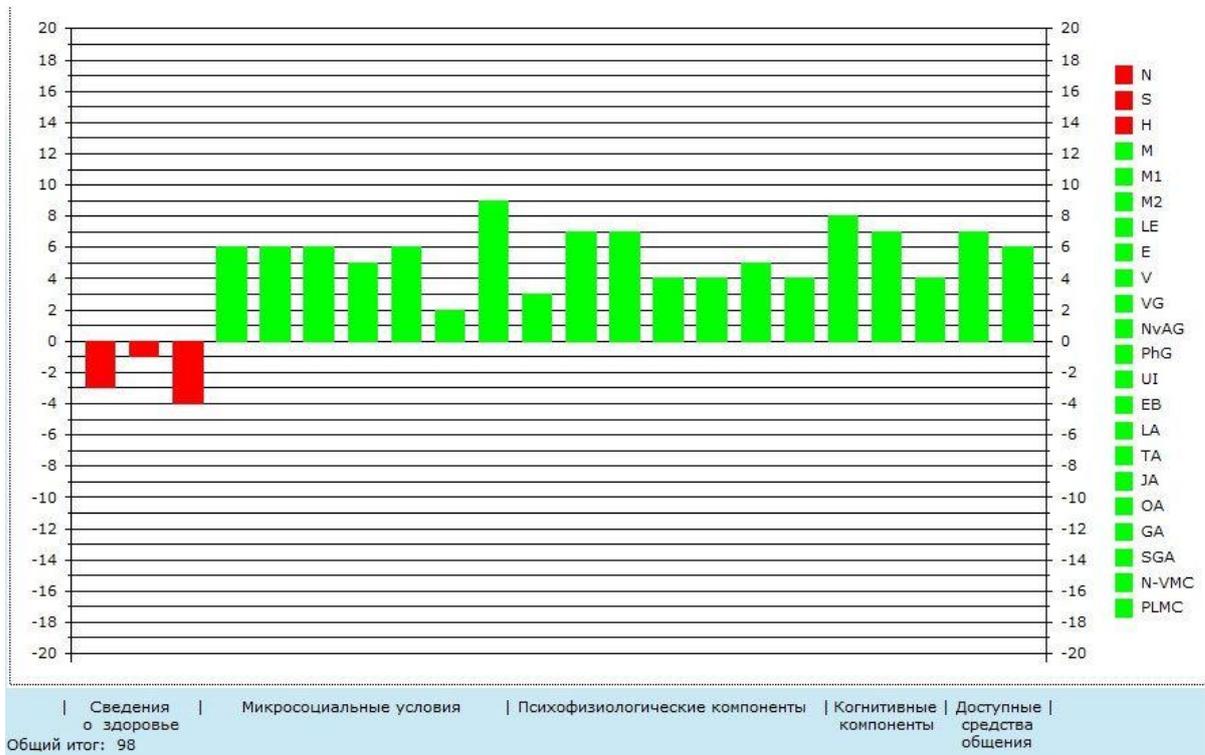


Рис. 10. Коммуникативно-речевой профиль Кати Г.

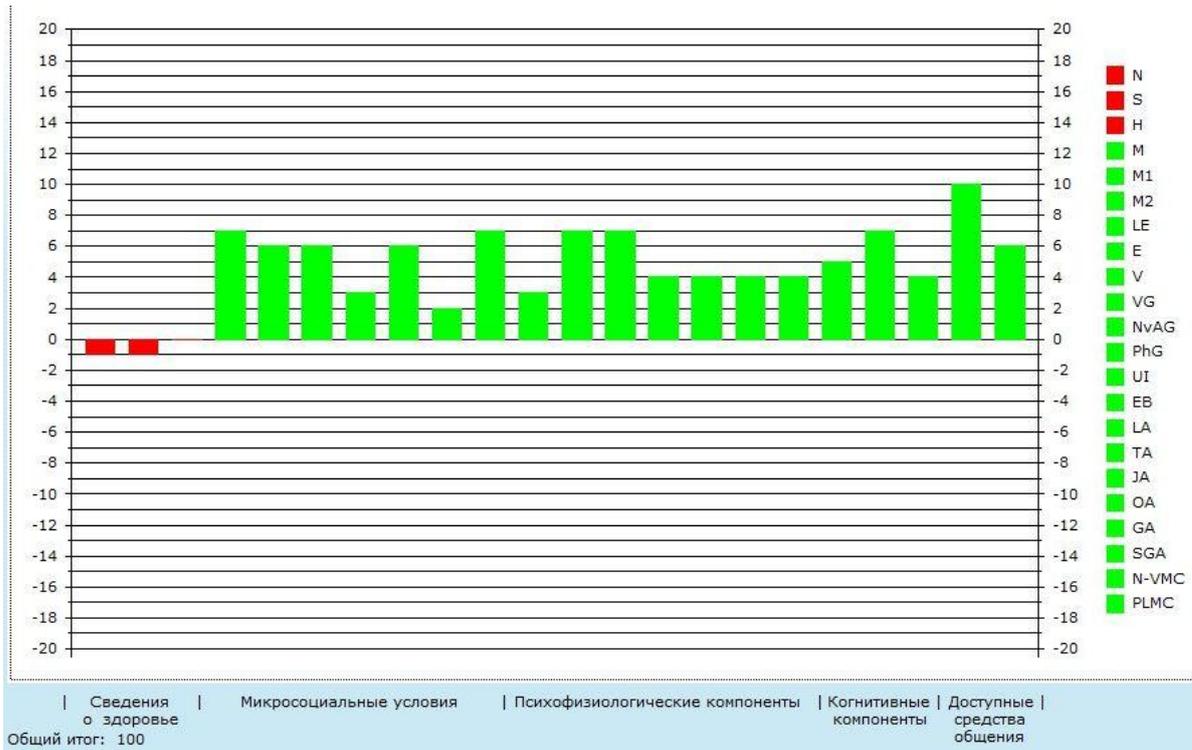


Рис. 11. Коммуникативно-речевой профиль Ильи Т.

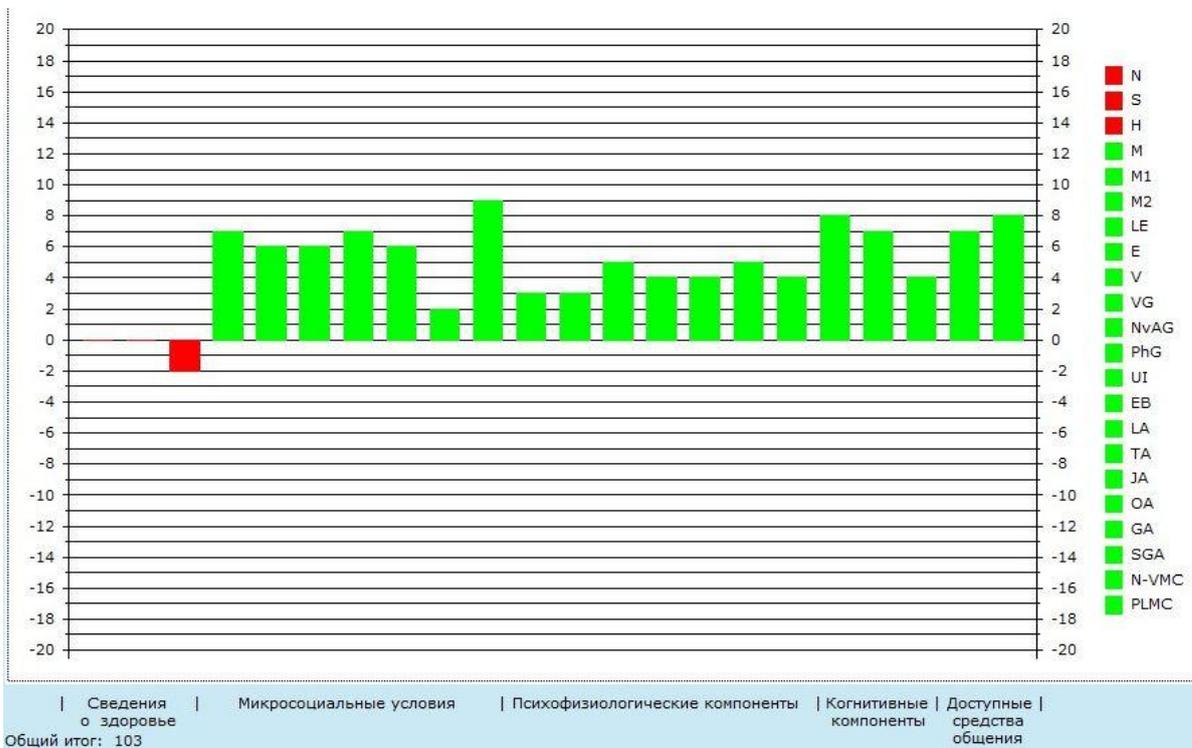


Рис. 12. Коммуникативно-речевой профиль Вики У.

**Перечень и содержание игровых заданий и упражнений,
входящих в методику формирующего этапа экспериментального
исследования игровых действий детей третьего года жизни
с отклонениями в овладении речью**

Для формирования предметных и предметно-игровых действий мы выбрали следующие обучающие игры-задания из диагностической методики «Изучение когнитивных компонентов речезыкового развития ребенка» Е. В. Шереметьевой и из книги «Игры и занятия с детьми раннего возраста с психофизическими нарушениями» под редакцией Е. А. Стребелевой, Г. А. Мишиной: «Возьми игрушку», «Покорми, напои куклу», «Уложи куклу (мишку) спать», «Вместе играем», «Угости кукол чаем», «Построй башню», «Прокати шарик через ворота», «Покатай матрешку», «Позвони по телефону», «Приведи куклу в порядок», «Спрячь мячик в ладошку». Рассмотрим особенности перечисленных игровых заданий.

1) «Возьми игрушку». Задание направлено на ознакомление ребенка с новой игрушкой, запоминание названий игрушек, на формирование умения действовать в соответствии с их функциональным назначением.

Оборудование: различные игрушки.

Процесс обучения: взрослый достает из цветной коробки по одной игрушке и обращается к ребенку с вопросом: «Что это?» Если ребенок не называет игрушку, взрослый ставит на стол, обыгрывая ее. Например: «Это мячик, он катится (показывает, как катится мячик). Это зайчик, он прыгает».

Взрослый побуждает ребенка взять игрушку и выполнить с ней игровое действие. Затем ребенок ставит игрушку в коробку и называет ее.

2) «Покорми, напои куклу». Задание направлено на становление у ребенка предметно-игровых действий с куклой, развитие зрительной ориентировки на цвет предметов (выбор из двух).

Оборудование: две куклы, одетые в разные платья; набор посуды (блюдца, чашки, ложки) двух цветов.

Процесс обучения: педагог обращает внимание ребенка на кукол, которые пришли к нему в гости. «Куклы хотят, чтобы ты угостил их чаем. Каждая кукла хочет пить из своей чашки. Раздай куклам свои чашки». То же самое взрослый просит сделать с блюдцами и ложками.

3) «Уложи куклу (мишку) спать». Целью задания является становление у ребенка предметно-игровых действий с куклой (мишкой), формирование подражательных действий.

Оборудование: кукла (мишка), детская кроватка.

Процесс обучения: взрослый показывает ребенку куклу (мишку) и показывает, как кукла (мишка) топают, пляшет, катается в машинке. Затем педагог сообщает, что кукла (мишка) устал(а), хочет отдохнуть: «Давай уложим куклу (мишку) в кроватку!»

Педагог показывает, как можно приласкать игрушку (прижать к себе, погладить по головке) и положить в кровать, накрыть одеялом, спеть песенку – «баю-бай».

4) «Вместе играем». Целью игры является обучение детей взаимодействию с партнером, вежливому обращению друг с другом.

Оборудование: парные игрушки (машинка и кубики).

Процесс обучения: взрослый выдает одному ребенку машинку, другому кубики; предлагает им играть вместе, помогая каждому из детей выполнять игровые действия в соответствии с функциональным назначением каждой игрушки. В конце игры педагог фиксирует, с какими

игрушками играли дети, называя каждого ребенка по имени: «Ярик играл с Платоном – нагружали и возили кубики в машинке».

5) «Угости кукол чаем». Целью игры является ознакомление ребенка с назначением посуды, обучение предметно-игровым действиям (расставление чашек, блюдца, ложек).

Оборудование: куклы, детская мебель и посуда (два блюдца, две чашки, две ложки, чайник).

Процесс обучения: педагог говорит ребенку, что к нему в гости пришли куклы, их надо посадить за стол и угостить чаем. «Давай расставим блюдца и чашки. А теперь разложи ложки к чашкам. «Налей» чай в чашки и напои чаем гостей». Если ребенок затрудняется в выполнении задания, педагог показывает ему образец действий. В конце игры называются предметы посуды: «Чай мы наливали в чашки, куклы пили чай».

6) «Построй башню». Игра направлена на развитие у ребенка интереса к свойствам предметов окружающего мира, на обучение игровым действиям.

Оборудование: шарики и кубики одного цвета и размера.

Процесс обучения: взрослый предлагает ребенку построить башню, обращая внимание на предметы, разложенные перед ним: «Бери все такие (показывает кубик), кубики, и строй башню». Если ребенок не понимает, как нужно выполнять задание, взрослый действует совместно с ребенком. По окончании педагог обобщает: «Башню построили из кубиков. Здесь остались только шарики».

7) «Прокати шарик через ворота». Задание направлено на закрепление практических и игровых действий с предметами в соответствии с их свойствами (формой).

Оборудование: шарик и кубик одного размера и одного цвета, два кубика произвольного цвета и размера.

Процесс обучения: ребенок сидит напротив педагога. Перед ними лежат шарик и кубик. Взрослый предлагает ребенку катить шарик через ворота к нему. При затруднении возможны совместные действия с ребенком. Далее задание выполняется самостоятельно.

8) «Покатай матрешку». Целью игры является формирование интереса и положительного отношения к сюжетным игрушкам, к действиям с ними.

Оборудование: тележка, две матрешки (трехместные).

Процесс обучения: педагог показывает ребенку матрешку, любуется ею, обращает внимание на то, какая она красивая. Затем показывает, как матрешка «топает» до тележки («топ-топ»); сажает ее в тележку, катает, подвозит тележку к ребенку. Спрашивает: «А твоя матрешка хочет покататься?» Предлагает ребенку посадить свою матрешку в тележку и покатать ее.

9) «Позвони по телефону». Игра направлена на развитие интереса к общению со сверстниками.

Оборудование: два деревянных бруска.

Процесс обучения: педагог предлагает ребенку позвонить своей маме по телефону: берет деревянный брусок в руку и прикладывает к уху; ребенок повторяет эти действия взрослого. Действия сопровождаются словами: «Алло! Мама, это я – Валя». После успешного обучения детям предлагают «позвонить» друг другу.

10) «Приведи куклу в порядок». Целью игры является формирование интереса к самостоятельным действиям при одевании.

Оборудование: кукла, кукольная одежда.

Процесс обучения: взрослый приходит с раздетой куклой, приносит кукольные вещи и просит ребенка помочь ему одеть куклу, говоря при этом: «Кукла Маша не может одеться, а ей холодно. Давай оденем Машу. Ей будет тепло! Сначала надо надеть трусики, майку, а потом платье».

Соблюдается последовательность одевания куклы. При затруднении применяются совместные способы действия.

11) «Спрячь мячик в ладошку». Упражнение направлено на обучение детей сжиманию и разжиманию мячика в ладошке ритмично под музыку.

Музыкальное сопровождение: «Итальянская полька»
С. В. Рахманинова.

Оборудование: мячики из цветного поролона.

Процесс обучения: взрослый и двое детей держат в руках по мячику. Без музыкального сопровождения по команде педагога, каждый ребенок сжимает свой мячик так, чтобы он скрылся в кулачке. Затем упражнение выполняется под музыкальное сопровождение. Дети сжимают и разжимают мячик сначала одной рукой, затем другой (мячик прячется в ладошку). В дальнейшем дети по очереди сжимают и разжимают мячики двумя руками одновременно. При затруднении применяются совместные с педагогом способы действия.

В рамках констатирующего этапа нами было отмечено, что большинство детей из экспериментальной группы (ЭГ-1) испытывают затруднения в определении цвета предмета. Для того чтобы обучить детей различать цвета (ориентируясь на их однородность/неоднородность при наложении), действовать по подражанию, мы ввели упражнение «Цветные кубики» из пособия для учителя-дефектолога «Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр» Е. А. Стребелевой.

Оборудование: крупные пластмассовые кубики, по два каждого цвета (красные, желтые, синие, зеленые).

Процесс обучения: педагог расставляет перед собой и ребенком по 3-4 парных кубика, обращая внимание на их одинаковость. Сопровождает свои действия словами: «Тебе такой, мне такой...». После этого предлагает

ребенку построить красивые одноцветные башни, показывая, как это делать. Момент постройки обыгрывается так: сначала берется красный кубик и ставится на желтый; педагог тут же выражает недовольство («не такой»), переставляет на красный и проводит рукой по кубикам сверху вниз, подчеркивая их однородность. Тем же образом устанавливаются другие кубики. Затем взрослый просит ребенка сделать то же самое. При затруднении возможно оказание ребенку помощи. Ребенок строит башни 2-3 раза. По окончании выполнения упражнения педагог хвалит его.

«Методика обследования познавательного развития, диагностическое обучение, качественная и количественная оценка действий ребенка 2-3 лет» Е. А. Стребелевой предусматривает разделение предлагаемых заданий на два уровня сложности: первый уровень рассчитан на детей 2-2,5 лет, второй уровень – на детей 2,5-3 лет.

Нами были отобраны и адаптированы следующие 6 заданий: «Разбери и сложи матрешку», «Разбери и сложи пирамидки», «Найди парные картинки», «Поиграй с цветными кубиками», «Сложи разрезные картинки», «Построй из палочек». Рассмотрим каждое из этих заданий подробнее.

1) «Разбери и сложи матрешку». Задание направлено на ознакомление с принципом складывания матрешки (маленькая прячется в большую), формирование интереса к игрушке; на обучение выполнению соотносящих действий, пониманию указательного жеста, умению подражать действиям взрослого.

Оборудование: две трехсоставные матрешки.

Процесс обучения: педагог берет в руки трехсоставную матрешку, раскрывает ее, обращая внимание ребенка на матрешку-вкладыш, затем просит его сделать то же со своей матрешкой (раскрыть ее). Далее взрослый, используя указательный жест, просит ребенка спрятать

маленькую матрешку в большую. После обучения ребенку предлагают выполнить задание самостоятельно.

2) «Разбери и сложи пирамидки». Задание направлено на формирование у ребенка интереса к пирамидке и действию с ней; на обучение выполнению соотносящих действий, согласованности действий обеих рук, целенаправленности действий.

Оборудование: пирамидка из четырех колечек.

Процесс обучения: состоит из двух этапов. На первом этапе («разбери») педагог разбирает пирамидку сам, затем просит ребенка повторить. После многократного и успешного выполнения этой части задания педагог переходит ко второму этапу («сложи»), где вначале сам полностью собирает пирамидку, а потом дает ребенку по одному колечку, каждый раз указывая жестом, что их нужно надеть на стержень. После обучения ребенку предлагается выполнить все задание самостоятельно.

3) «Найди парные картинки». Задание направлено на развитие понимания жестовой инструкции.

Оборудование: две (четыре) пары предметных картинок – грибок, дом, зонтик, бабочка (приложение 8).

Процесс обучения: перед ребенком кладут две предметные картинки, идентичная пара находится в руках взрослого. Он указательным жестом соотносит их между собой, показывая при этом, что у него и у ребенка картинки одинаковые. Затем взрослый закрывает свои картинки, достает одну из них и, показывая ее ребенку, просит показать такую же. Если ребенок не выполняет задание, то ему показывают, как надо соотносить парные картинки: «Такая у меня, такая же у тебя» (при этом используется указательный жест).

4) «Поиграй с цветными кубиками». Задание направлено на формирование умения ребенка выделять цвет как признак, различать и называть цвета.

Оборудование: пластмассовые кубики четырех цветов (два красных, два желтых, два зеленых, два синих).

Процесс обучения: перед ребенком ставят два (четыре) цветных кубика и просят показать такой, какой находится в руке взрослого: «Возьми кубик такой, как у меня». Затем педагог просит показать кубики: «Покажи, где красный, а теперь, где желтый». Далее предлагают ребенку по очереди назвать цвет каждого кубика: «Назови, какого цвета этот кубик». Если ребенок не различает цвета, то педагог обучает его. В тех случаях, когда ребенок различает цвета, но не выделяет по слову, его учат выделять по слову два цвета, повторив при этом название цвета два-три раза. После обучения снова проверяется самостоятельное выполнение задания.

5) «Сложи разрезные картинки». Задание направлено на развитие целостного восприятия предметной картинки.

Оборудование: две одинаковые предметные картинки, одна из которых разрезана на две или три части – мяч, чайник (приложение 8).

Процесс обучения: педагог показывает ребенку две (три) части разрезной картинки и просит: «Сложи картинку». В тех случаях, когда ребенок не может правильно соединить части картинки, взрослый показывает целую и просит сделать из частей такую же. Если и после этого ребенок не справляется с заданием, педагог сам накладывает часть разрезной картинки на целую и предлагает ребенку добавить другую. Затем ребенок должен выполнить задание самостоятельно.

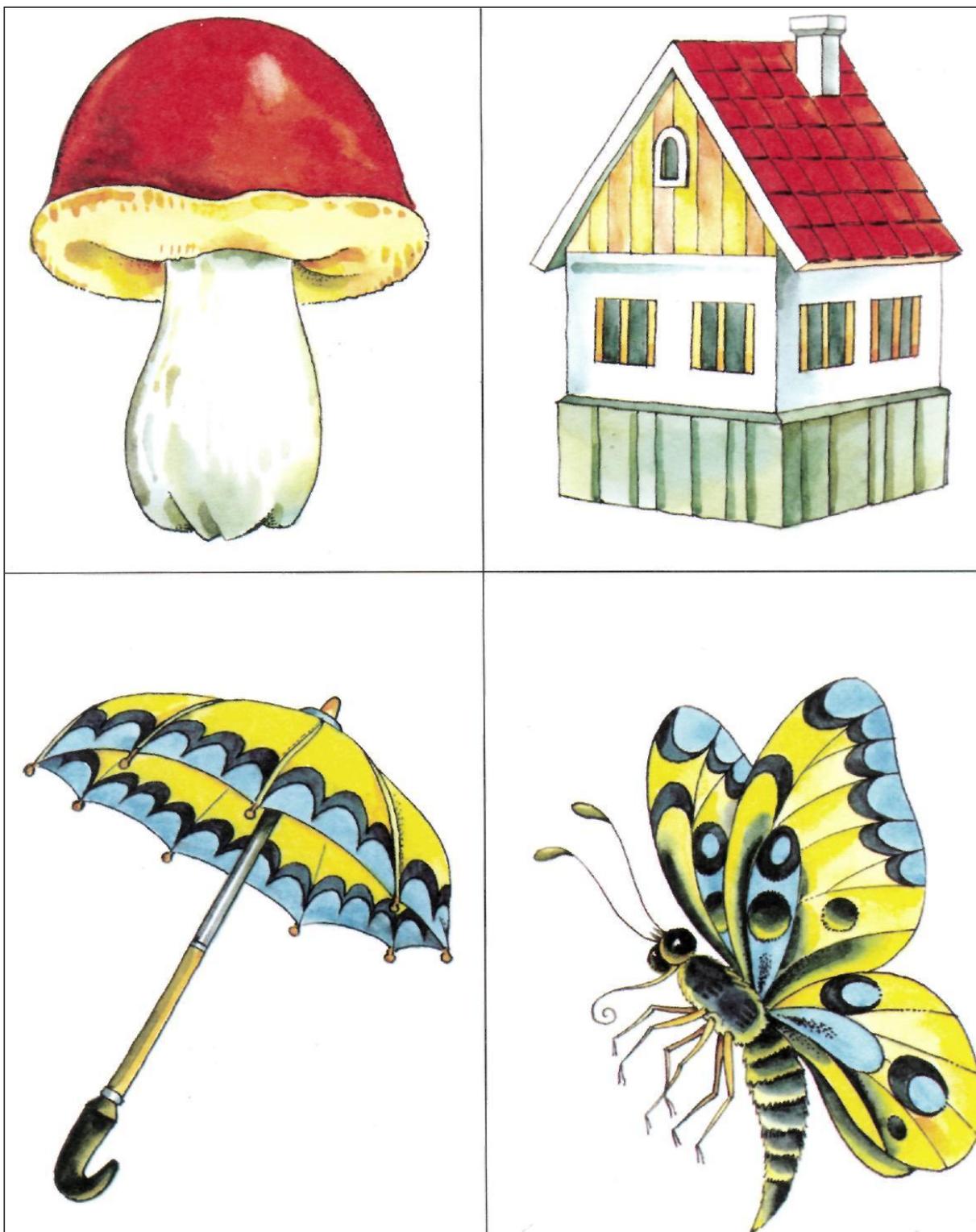
6) «Построй из палочек» (молоточек или домик). Задание направлено на развитие у ребенка умения действовать по подражанию, показу.

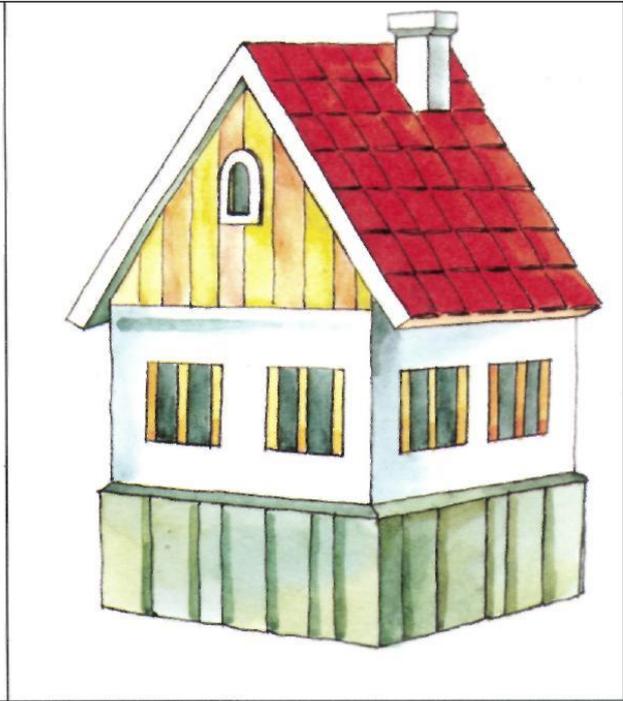
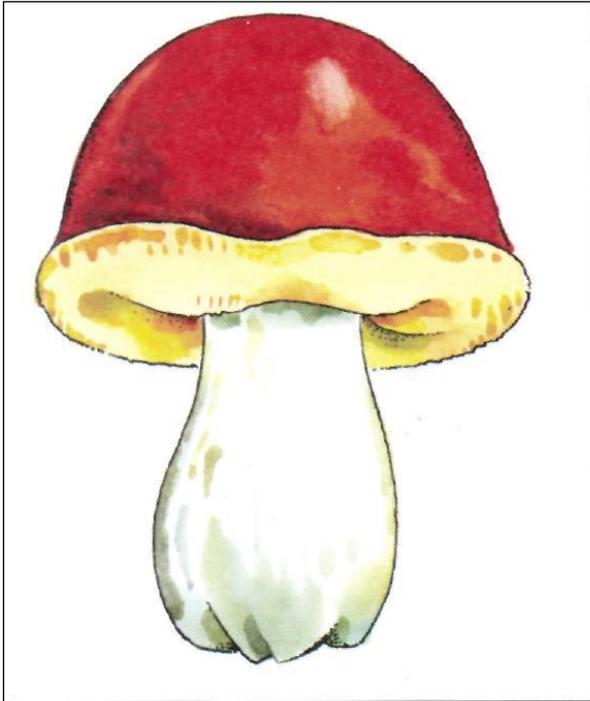
Оборудование: четыре (шесть) плоских палочек одного цвета.

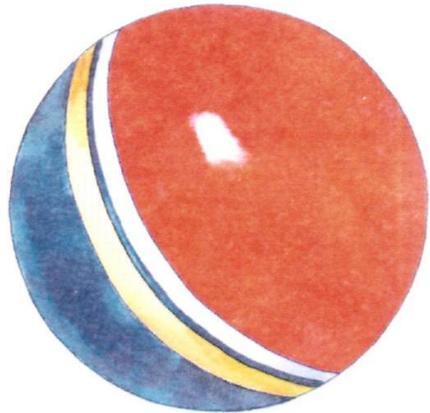
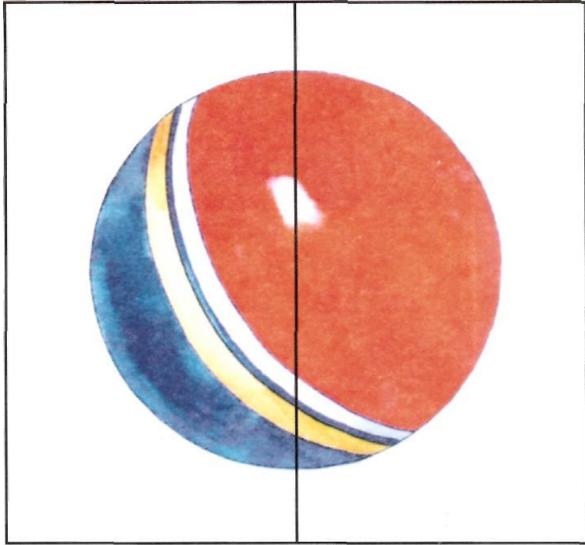
Процесс обучения: перед ребенком строят из палочек молоточек или домик и просят: «Построй, как у меня». Если ребенок по показу не может

сконструировать молоточек (домик), педагог просит: «Смотри и делай, как я». Затем снова предлагает ребенку выполнить задание.

Наглядный материал к игровым упражнениям
«Найди парные картинки» и «Сложи разрезные картинки»







Консультация для родителей

Индивидуальные рекомендации по формированию игровых действий воспитанника МБДОУ – детского сада №307 города Челябинска Ярослава М.

Здравствуйте, уважаемые родители!

Меня зовут **Елизавета Леонидовна Бараш**. Я студентка 4 курса факультета инклюзивного и коррекционного образования ЮУрГГПУ (профиль: «Логопедия»).

Под руководством своего научного руководителя – кандидата педагогических наук, доцента кафедры СПП и ПМ ЮУрГГПУ, доцента **Елены Викторовны Шереметьевой** – я провожу исследовательскую и коррекционно-предупредительную работу по формированию игровых действий у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью.



Что же такое «игровые действия»?

Игровые действия являются эффективным средством формирования личности ребенка раннего возраста (от 1 года до 3 лет), и мы видим большой потенциал в их становлении для достижения более высокого уровня общего развития детей и, в частности, уровня речевого развития.

Игровые действия ребенка нацелены не на достижение результата, а на сам процесс действия и его сюжет. Содержанием игровых действий является самостоятельное моделирование реальности в игровых обстоятельствах.

Третий год в жизни ребенка – время расцвета процессуальных игровых действий. Совершенствуются их состав и структура, значительно увеличивается их вариативность: ребенок последовательно апробирует разные схемы действий и варианты переходов от одного действия к другому.

На третьем году жизни значительно расширяется репертуар игровых сюжетов. Жизненный опыт ребенка и помощь взрослого дают ему разнообразный материал для новых игровых действий. Дети начинают лечить кукол, играть в магазин, в парикмахерскую и многое другое.

Процессуальная игра – это действия с игрушками, имитирующими людей, животных, реальные предметы, с помощью которых ребенок в условном плане воспроизводит знакомые ему по опыту действия взрослых или ситуации, почерпнутые из стихов, песен, мультфильмов и так далее.

Процессуальная игра является необходимым этапом в возникновении сюжетно-ролевой игры в дошкольном возрасте.

Необходимо подчеркнуть, что так же, как и все основные приобретения раннего возраста, своевременное принятие ребенком роли зависит от взрослого. Без соответствующей педагогической работы и участия родителей ролевое поведение сформируется значительно позже.

Особенности процессуальных игровых действий детей третьего года жизни:

- 1) усиливаются игровая мотивация и эмоциональная вовлеченность ребенка в игру: увеличивается длительность игровых действий, ребенок ярче и чаще проявляет различные эмоции, значительно нарастает самостоятельность игровых действий, их независимость от взрослого;
- 2) существенно меняется состав игровых действий. Увеличивается не только владение игровыми навыками и число игровых действий, но и их вариативность. На смену разрозненным действиям детей двухлетнего возраста приходит последовательная и самостоятельная отработка схем одного сюжета;
- 3) в репертуар игрового поведения детей прочно входят замещения (предметы-заместители).

В нашей консультации мы расскажем об игровых заданиях и упражнениях, которые будут способствовать развитию игровых действий у вашего ребенка.

1. Детская пирамидка

Детская пирамидка – отличная развивающая игрушка, которая является спутницей ребенка в самом раннем детстве. Сборка пирамидки, сортировка ее колец



способствует развитию интеллекта и логического мышления, совершенствует мелкую моторику рук, координацию движений, учит восприятию цвета, формы и размера.

На третьем году жизни можно использовать пирамидки с разным количеством стержней, с деталями и стержнями разной геометрической формы.

Процесс игры: сначала разберите пирамидку сами, а затем попросите ребенка повторить. После многократного и успешного выполнения этой части задания переходите ко второму этапу: вначале сами полностью соберите пирамидку, а потом дайте ребенку по одному колечку, каждый раз указывая жестом, что их нужно надеть на стержень.

2. Цветные кубики



Для того чтобы обучить ребенка различать цвета, действовать по подражанию, предлагаем вам поиграть с ребенком с цветными кубиками.

Вам понадобятся: крупные пластмассовые кубики, по два каждого цвета (красные, желтые, синие, зеленые).

Процесс игры: расставьте перед собой и ребенком по 3-4 парных кубика, обращая внимание на их одинаковость. Сопровождайте свои действия словами: «Тебе такой, мне такой...». После этого предложите ребенку построить красивые одноцветные башни, показывая, как это делать. Момент постройки обыграйте так. Сначала возьмите красный кубик и поставьте на желтый. Тут же выразите недовольство («не такой»), переставьте на красный и проведите рукой по кубикам сверху вниз, подчеркивая их одинаковость. Тем же образом устанавливайте другие кубики. Затем попросите ребенка сделать то же самое. При затруднении помогите ребенку. Пусть ребенок строит башни 2-3 раза. По окончании выполнения задания обязательно похвалите его.

3. Игра «Уложи мишку спать»

Для этой игры вам понадобятся: мишка и детская кроватка.

Процесс игры: возьмите в руки мишку и покажите ребенку, как мишка топают, пляшет, катается в машинке. Затем объясните ребенку, что мишка устал, хочет



отдохнуть: «Давай уложим мишку в кроватку!» Покажите, как можно приласкать игрушку (прижать к себе, погладить по головке) и положить в кровать, накрыть одеялом, спеть песенку – «баю-бай».

Надеемся, что данные рекомендации помогут вам в формировании игровых действий вашего ребенка!

Список источников:

1. Портал для родителей «Всё о детях» (<http://www.vseodetyah.com>)
2. Стребелева, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр [Текст] : пособие для учителя-дефектолога / Е. А. Стребелева. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2016. – 256 с.
3. Шереметьева, Е. В. Диагностика психоречевого развития ребенка раннего возраста [Текст] / Е. В. Шереметьева. – М. : 2013. – 112 с.

Консультация для родителей

Индивидуальные рекомендации по формированию игровых действий воспитанника МБДОУ – детского сада №307 города Челябинска Платона М.

Здравствуйте, уважаемые родители!

Меня зовут **Елизавета Леонидовна Бараш**. Я студентка 4 курса факультета инклюзивного и коррекционного образования ЮУрГГПУ (профиль: «Логопедия»).

Под руководством своего научного руководителя – кандидата педагогических наук, доцента кафедры СПП и ПМ ЮУрГГПУ, доцента **Елены Викторовны Шереметьевой** – я провожу исследовательскую и коррекционно-предупредительную работу по формированию игровых действий у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью.



Что же такое «игровые действия»?

Игровые действия являются эффективным средством формирования личности ребенка раннего возраста (от 1 года до 3 лет), и мы видим большой потенциал в их становлении для достижения более высокого уровня общего развития детей и, в частности, уровня речевого развития.

Игровые действия ребенка нацелены не на достижение результата, а на сам процесс действия и его сюжет. Содержанием игровых действий является самостоятельное моделирование реальности в игровых обстоятельствах.

Третий год в жизни ребенка – время расцвета процессуальных игровых действий. Совершенствуются их состав и структура, значительно увеличивается их вариативность: ребенок последовательно апробирует разные схемы действий и варианты переходов от одного действия к другому.

На третьем году жизни значительно расширяется репертуар игровых сюжетов. Жизненный опыт ребенка и помощь взрослого дают ему

разнообразный материал для новых игровых действий. Дети начинают лечить кукол, играть в магазин, в парикмахерскую и многое другое.

Процессуальная игра – это действия с игрушками, имитирующими людей, животных, реальные предметы, с помощью которых ребенок в условном плане воспроизводит знакомые ему по опыту действия взрослых или ситуации, почерпнутые из стихов, песен, мультфильмов и так далее.

Процессуальная игра является необходимым этапом в возникновении сюжетно-ролевой игры в дошкольном возрасте.

Необходимо подчеркнуть, что так же, как и все основные приобретения раннего возраста, своевременное принятие ребенком роли зависит от взрослого. Без соответствующей педагогической работы и участия родителей ролевое поведение сформируется значительно позже.

Особенности процессуальных игровых действий детей третьего года жизни:

- 1) усиливаются игровая мотивация и эмоциональная вовлеченность ребенка в игру: увеличивается длительность игровых действий, ребенок ярче и чаще проявляет различные эмоции, значительно нарастает самостоятельность игровых действий, их независимость от взрослого;
- 2) существенно меняется состав игровых действий. Увеличивается не только владение игровыми навыками и число игровых действий, но и их вариативность. На смену разрозненным действиям детей двухлетнего возраста приходит последовательная и самостоятельная отработка схем одного сюжета;
- 3) в репертуар игрового поведения детей прочно входят замещения (предметы-заместители).

В нашей консультации мы расскажем об игровых заданиях и упражнениях, которые будут способствовать развитию игровых действий у вашего ребенка.

1. Детская пирамидка

Детская пирамидка – отличная развивающая игрушка, которая является спутницей ребенка в самом



раннем детстве. Сборка пирамидки, сортировка ее колец способствует развитию интеллекта и логического мышления, совершенствует мелкую моторику рук, координацию движений, учит восприятию цвета, формы и размера.

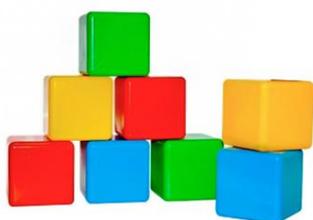
На третьем году жизни можно использовать пирамидки с разным количеством стержней, с деталями и стержнями разной геометрической формы.

Процесс игры: сначала разберите пирамидку сами, а затем попросите ребенка повторить. После многократного и успешного выполнения этой части задания переходите ко второму этапу: вначале сами полностью соберите пирамидку, а потом дайте ребенку по одному колечку, каждый раз указывая жестом, что их нужно надеть на стержень.

2. Цветные кубики

Для того чтобы обучить ребенка различать цвета, действовать по подражанию, предлагаем вам поиграть с ребенком с цветными кубиками.

Вам понадобятся: крупные пластмассовые кубики, по два каждого цвета (красные, желтые, синие, зеленые).

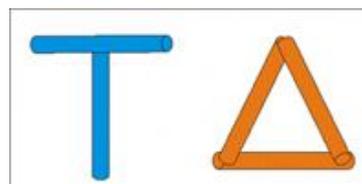


Процесс игры: расставьте перед собой и ребенком по 3-4 парных кубика, обращая внимание на их одинаковость. Сопровождайте свои действия словами: «Тебе такой, мне такой...». После этого предложите ребенку построить красивые одноцветные башни, показывая, как это делать. Момент постройки обыграйте так. Сначала возьмите красный кубик и поставьте на желтый. Тут же выразите недовольство («не такой»), переставьте на красный и проведите рукой по кубикам сверху вниз, подчеркивая их одинаковость. Тем же образом устанавливайте другие кубики. Затем попросите ребенка сделать то же самое. При затруднении помогите ребенку. Пусть ребенок строит башни 2-3 раза. По окончании выполнения задания обязательно похвалите его.

3. Игра «Построй из палочек»

(молоточек или домик)

Вам понадобятся: четыре (шесть) плоских



палочек одного цвета.

Процесс игры: постройте перед ребенком из палочек молоточек или домик (см. на рисунок) и скажите: «Построй, как у меня». Если ребенок по показу не может составить молоточек (домик), попросите: «Смотри и делай, как я». Затем снова предложите ребенку выполнить задание.

Надеемся, что данные рекомендации помогут вам в формировании игровых действий вашего ребенка!

Список источников:

1. Портал для родителей «Всё о детях» (<http://www.vseodetyah.com>)
2. Стребелева, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр [Текст] : пособие для учителя-дефектолога / Е. А. Стребелева. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2016. – 256 с.
3. Шереметьева, Е. В. Диагностика психоречевого развития ребенка раннего возраста [Текст] / Е. В. Шереметьева. – М. : 2013. – 112 с.

Консультация для родителей

Индивидуальные рекомендации по формированию игровых действий воспитанника МБДОУ – детского сада №307 города Челябинска Ярика М.

Здравствуйте, уважаемые родители!

Меня зовут ***Елизавета Леонидовна Бараш***. Я студентка 4 курса факультета инклюзивного и коррекционного образования ЮУрГГПУ (профиль: «Логопедия»).

Под руководством своего научного руководителя – кандидата педагогических наук, доцента кафедры СПП и ПМ ЮУрГГПУ, доцента ***Елены Викторовны Шереметьевой*** – я провожу исследовательскую и коррекционно-предупредительную работу по формированию игровых действий у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью.



Что же такое «игровые действия»?

Игровые действия являются эффективным средством формирования личности ребенка раннего возраста (от 1 года до 3 лет), и мы видим большой потенциал в их становлении для достижения более высокого уровня общего развития детей и, в частности, уровня речевого развития.

Игровые действия ребенка нацелены не на достижение результата, а на сам процесс действия и его сюжет. Содержанием игровых действий является самостоятельное моделирование реальности в игровых обстоятельствах.

Третий год в жизни ребенка – время расцвета процессуальных игровых действий. Совершенствуются их состав и структура, значительно увеличивается их вариативность: ребенок последовательно апробирует разные схемы действий и варианты переходов от одного действия к другому.

На третьем году жизни значительно расширяется репертуар игровых сюжетов. Жизненный опыт ребенка и помощь взрослого дают ему разнообразный материал для новых игровых действий. Дети начинают лечить кукол, играть в магазин, в парикмахерскую и многое другое.

Процессуальная игра – это действия с игрушками, имитирующими людей, животных, реальные предметы, с помощью которых ребенок в условном плане воспроизводит знакомые ему по опыту действия взрослых или ситуации, почерпнутые из стихов, песен, мультфильмов и так далее.

Процессуальная игра является необходимым этапом в возникновении сюжетно-ролевой игры в дошкольном возрасте.

Необходимо подчеркнуть, что так же, как и все основные приобретения раннего возраста, своевременное принятие ребенком роли зависит от взрослого. Без соответствующей педагогической работы и участия родителей ролевое поведение сформируется значительно позже.

Особенности процессуальных игровых действий детей третьего года жизни:

- 1) усиливаются игровая мотивация и эмоциональная вовлеченность ребенка в игру: увеличивается длительность игровых действий, ребенок ярче и чаще проявляет различные эмоции, значительно нарастает самостоятельность игровых действий, их независимость от взрослого;
- 2) существенно меняется состав игровых действий. Увеличивается не только владение игровыми навыками и число игровых действий, но и их вариативность. На смену разрозненным действиям детей двухлетнего возраста приходит последовательная и самостоятельная отработка схем одного сюжета;
- 3) в репертуар игрового поведения детей прочно входят замещения (предметы-заместители).

В нашей консультации мы расскажем об игровых заданиях и упражнениях, которые будут способствовать развитию игровых действий у вашего ребенка.

1. Детская пирамидка



Детская пирамидка – отличная развивающая игрушка, которая является спутницей ребенка в самом раннем детстве. Сборка пирамидки, сортировка ее колец способствует развитию интеллекта и логического мышления, совершенствует мелкую моторику рук, координацию движений, учит восприятию цвета, формы и размера.

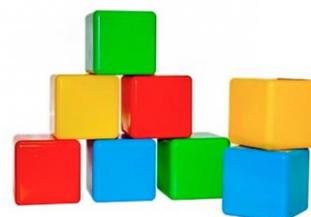
На третьем году жизни можно использовать пирамидки с разным количеством стержней, с деталями и стержнями разной геометрической формы.

Процесс игры: сначала разберите пирамидку сами, а затем попросите ребенка повторить. После многократного и успешного выполнения этой части задания переходите ко второму этапу: вначале сами полностью соберите пирамидку, а потом дайте ребенку по одному колечку, каждый раз указывая жестом, что их нужно надеть на стержень.

2. Цветные кубики

Для того чтобы обучить ребенка различать цвета, действовать по подражанию, предлагаем вам поиграть с ребенком с цветными кубиками.

Вам понадобятся: крупные пластмассовые кубики, по два каждого цвета (красные, желтые, синие, зеленые).



Процесс игры: расставьте перед собой и ребенком по 3-4 парных кубика, обращая внимание на их одинаковость. Сопровождайте свои действия словами: «Тебе такой, мне такой...». После этого предложите ребенку построить красивые одноцветные башни, показывая, как это делать. Момент постройки обыграйте так. Сначала возьмите красный кубик и поставьте на желтый. Тут же выразите недовольство («не такой»), переставьте на красный и проведите рукой по кубикам сверху вниз, подчеркивая их одинаковость. Тем же образом устанавливайте другие кубики. Затем попросите ребенка сделать то же самое. При затруднении помогите ребенку.

Пусть ребенок строит башни 2-3 раза. По окончании выполнения задания обязательно похвалите его.

3. Игра «Покатай матрешку»



Вам понадобятся: детская тележка, две матрешки (трехместные).

Процесс игры: покажите ребенку матрешку, обратите его внимание на то, какая она красивая. Затем покажите, как матрешка «топает» до тележки («топ-топ»); посадите ее в тележку, подкатите, подвезите тележку к ребенку. Спросите: «А твоя матрешка хочет покататься?» Предложите ребенку посадить свою матрешку в тележку и покатать ее.



Надеемся, что данные рекомендации помогут вам в формировании игровых действий вашего ребенка!

Список источников:

1. Портал для родителей «Всё о детях» (<http://www.vseodetyah.com>)
2. Стребелева, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр [Текст] : пособие для учителя-дефектолога / Е. А. Стребелева. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2016. – 256 с.
3. Шереметьева, Е. В. Диагностика психоречевого развития ребенка раннего возраста [Текст] / Е. В. Шереметьева. – М. : 2013. – 112 с.

Консультация для родителей

Индивидуальные рекомендации по формированию игровых действий воспитанника МБДОУ – детского сада №307 города Челябинска Вали С.

Здравствуйте, уважаемые родители!

Меня зовут **Елизавета Леонидовна Бараш**. Я студентка 4 курса факультета инклюзивного и коррекционного образования ЮУрГГПУ (профиль: «Логопедия»).

Под руководством своего научного руководителя – кандидата педагогических наук, доцента кафедры СПП и ПМ ЮУрГГПУ, доцента **Елены Викторовны Шереметьевой** – я провожу исследовательскую и коррекционно-предупредительную работу по формированию игровых действий у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью.



Что же такое «игровые действия»?

Игровые действия являются эффективным средством формирования личности ребенка раннего возраста (от 1 года до 3 лет), и мы видим большой потенциал в их становлении для достижения более высокого уровня общего развития детей и, в частности, уровня речевого развития.

Игровые действия ребенка нацелены не на достижение результата, а на сам процесс действия и его сюжет. Содержанием игровых действий является самостоятельное моделирование реальности в игровых обстоятельствах.

Третий год в жизни ребенка – время расцвета процессуальных игровых действий. Совершенствуются их состав и структура, значительно увеличивается их вариативность: ребенок последовательно апробирует разные схемы действий и варианты переходов от одного действия к другому.

На третьем году жизни значительно расширяется репертуар игровых сюжетов. Жизненный опыт ребенка и помощь взрослого дают ему разнообразный материал для новых игровых действий. Дети начинают лечить кукол, играть в магазин, в парикмахерскую и многое другое.

Процессуальная игра – это действия с игрушками, имитирующими людей, животных, реальные предметы, с помощью которых ребенок в условном плане воспроизводит знакомые ему по опыту действия взрослых или ситуации, почерпнутые из стихов, песен, мультфильмов и так далее.

Процессуальная игра является необходимым этапом в возникновении сюжетно-ролевой игры в дошкольном возрасте.

Необходимо подчеркнуть, что так же, как и все основные приобретения раннего возраста, своевременное принятие ребенком роли зависит от взрослого. Без соответствующей педагогической работы и участия родителей ролевое поведение сформируется значительно позже.

Особенности процессуальных игровых действий детей третьего года жизни:

- 1) усиливаются игровая мотивация и эмоциональная вовлеченность ребенка в игру: увеличивается длительность игровых действий, ребенок ярче и чаще проявляет различные эмоции, значительно нарастает самостоятельность игровых действий, их независимость от взрослого;
- 2) существенно меняется состав игровых действий. Увеличивается не только владение игровыми навыками и число игровых действий, но и их вариативность. На смену разрозненным действиям детей двухлетнего возраста приходит последовательная и самостоятельная отработка схем одного сюжета;
- 3) в репертуар игрового поведения детей прочно входят замещения (предметы-заместители).

В нашей консультации мы расскажем об игровых заданиях и упражнениях, которые будут способствовать развитию игровых действий у вашего ребенка.

1. Детская пирамидка



Детская пирамидка – отличная развивающая игрушка, которая является спутницей ребенка в самом раннем детстве. Сборка пирамидки, сортировка ее колец способствует развитию интеллекта и логического мышления, совершенствует мелкую моторику рук, координацию движений, учит восприятию цвета, формы и размера.

На третьем году жизни можно использовать пирамидки с разным количеством стержней, с деталями и стержнями разной геометрической формы.

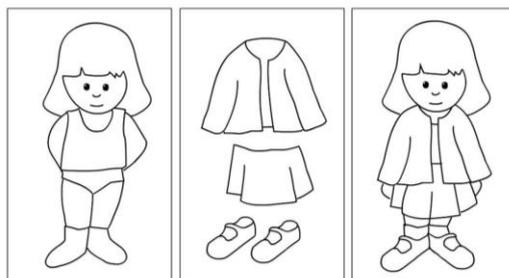
Процесс игры: сначала разберите пирамидку сами, а затем попросите ребенка повторить. После многократного и успешного выполнения этой части задания переходите ко второму этапу: вначале сами полностью соберите пирамидку, а потом дайте ребенку по одному колечку, каждый раз указывая жестом, что их нужно надеть на стержень.

2. Игра «Приведи куклу в порядок»



Вам понадобятся: кукла, кукольная одежда.

Процесс игры: подойдите к ребенку с раздетой куклой, принесите кукольные вещи и попросите ее помочь вам одеть куклу, говоря при этом: «Кукла Маша не может одеться, а ей холодно. Давай оденем Машу. Ей будет тепло! Сначала надо надеть трусики, майку, а потом платье». Соблюдается последовательность одевания куклы. При затруднении окажите ребенку помощь.



3. Игра «Покорми, напои куклу»

Вам понадобятся: две куклы, одетые в разные платья; набор посуды (блюдца, чашки, ложки) двух цветов.

Процесс игры: обратите внимание ребенка на кукол, которые пришли к ней в гости. «Куклы хотят, чтобы ты угостила их чаем. Каждая кукла хочет пить из своей чашки. Раздай куклам свои чашки». То же самое попросите сделать с блюдцами и ложками.



Надеемся, что данные рекомендации помогут вам в формировании игровых действий вашего ребенка!

Список источников:

1. Портал для родителей «Всё о детях» (<http://www.vseodetyah.com>)
2. Стребелева, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр [Текст] : пособие для учителя-дефектолога / Е. А. Стребелева. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2016. – 256 с.
3. Шереметьева, Е. В. Диагностика психоречевого развития ребенка раннего возраста [Текст] / Е. В. Шереметьева. – М. : 2013. – 112 с.

Консультация для педагогов (воспитателей)

Рекомендации по формированию игровых действий воспитанников МБДОУ – детского сада №307 города Челябинска

Здравствуйте, уважаемые воспитатели!

Меня зовут ***Елизавета Леонидовна Бараш***. Я студентка 4 курса факультета инклюзивного и коррекционного образования ЮУрГГПУ (профиль: «Логопедия»).

Под руководством своего научного руководителя – кандидата педагогических наук, доцента кафедры СПП и ПМ ЮУрГГПУ, доцента ***Елены Викторовны Шереметьевой*** – я провожу исследовательскую и коррекционно-предупредительную работу по формированию игровых действий у детей третьего года жизни с отклонениями в овладении речью.



Что такое «игровые действия»?

Игровые действия являются эффективным средством формирования личности ребенка раннего возраста, и мы видим большой потенциал в их становлении для достижения более высокого уровня общего развития детей и, в частности, уровня речевого развития.

Игровые действия ребенка нацелены не на достижение результата, а на сам процесс действия и его сюжет. Содержанием игровых действий является самостоятельное моделирование реальности в игровых обстоятельствах.

Третий год в жизни ребенка – время расцвета процессуальных игровых действий. Совершенствуются их состав и структура, значительно увеличивается их вариативность: ребенок последовательно апробирует разные схемы действий и варианты переходов от одного действия к другому.

На третьем году жизни значительно расширяется репертуар игровых сюжетов. Жизненный опыт ребенка и помощь взрослого дают ему разнообразный материал для новых игровых действий. Дети начинают лечить кукол, играть в магазин, в парикмахерскую и многое другое.

Процессуальная игра – это действия с игрушками, имитирующими людей, животных, реальные предметы, с помощью которых ребенок в условном плане воспроизводит знакомые ему по опыту действия взрослых или ситуации, почерпнутые из стихов, песен, мультфильмов и так далее.

Процессуальная игра является необходимым этапом в возникновении сюжетно-ролевой игры в дошкольном возрасте.

Необходимо подчеркнуть, что так же, как и все основные приобретения раннего возраста, своевременное принятие ребенком роли зависит от взрослого. Без соответствующей педагогической работы и участия родителей ролевое поведение сформируется значительно позже.

Особенности процессуальных игровых действий детей третьего года жизни:

- 1) усиливаются игровая мотивация и эмоциональная вовлеченность ребенка в игру: увеличивается длительность игровых действий, ребенок ярче и чаще проявляет различные эмоции, значительно нарастает самостоятельность игровых действий, их независимость от взрослого;
- 2) существенно меняется состав игровых действий. Увеличивается не только владение игровыми навыками и число игровых действий, но и их вариативность. На смену разрозненным действиям детей двухлетнего возраста приходит последовательная и самостоятельная отработка схем одного сюжета;
- 3) в репертуар игрового поведения детей прочно входят замещения (предметы-заместители).

В данной консультации мы расскажем об игровых заданиях и упражнениях, которые будут способствовать развитию игровых действий у ваших воспитанников.

1. Игра «Покорми, напои куклу»

Игра направлена на становление у ребенка предметно-игровых действий с куклой, развитие зрительной ориентировки на цвет предметов (выбор из двух).

Оборудование: две куклы, одетые в разные платья; набор посуды (блюдца, чашки, ложки) двух цветов.



Процесс игры: обратите внимание ребенка на кукол, которые пришли к нему в гости. «Куклы хотят, чтобы ты угостил их чаем. Каждая кукла хочет пить из своей чашки. Раздай куклам свои чашки». То же самое попросите сделать с блюдцами и ложками.

2. Игра «Уложи куклу (мишку) спать»



Целью игры является становление у ребенка предметно-игровых действий с куклой (мишкой), формирование подражательных действий.

Оборудование: кукла (мишка), детская кроватка.

Процесс игры: возьмите в руки куклу (мишку) и покажите, как кукла (мишка) топают, пляшет, катается в машинке. Затем сообщите, что кукла (мишка) устал(а), хочет отдохнуть: «Давай уложим куклу (мишку) в кроватку!»

Покажите, как можно приласкать игрушку (прижать к себе, погладить по головке) и положить в кровать, накрыть одеялом, спеть песенку – «баю-бай».

3. Цветные кубики

Для того чтобы обучить детей различать цвета, действовать по подражанию, предлагаем вам поиграть с ними, используя цветные кубики.

Оборудование: крупные пластмассовые кубики, по два каждого цвета (красные, желтые, синие, зеленые).

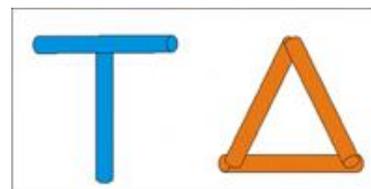


Процесс игры: расставьте перед собой и ребенком по 3-4 парных кубика, обращая внимание на их одинаковость. Сопровождайте свои действия словами: «Тебе такой, мне такой...». После этого предложите ребенку построить красивые одноцветные башни, показывая, как это делать. Момент постройки обыграйте так. Сначала возьмите красный кубик и поставьте на желтый. Тут же выразите недовольство («не такой»), переставьте на красный и проведите рукой по кубикам сверху вниз, подчеркивая их одинаковость. Тем же образом устанавливайте другие кубики. Затем попросите ребенка сделать то же самое. При затруднении помогите ребенку. Пусть ребенок строит башни 2-3 раза. По окончании выполнения задания обязательно похвалите его.

4. Игра «Построй из палочек» (молоточек или домик)

Задание направлено на развитие у ребенка умения действовать по подражанию, показу.

Оборудование: четыре (шесть) плоских палочек одного цвета.



Процесс игры: постройте перед ребенком из палочек молоточек или домик (см. на рисунок) и скажите: «Построй, как у меня». Если ребенок по показу не может составить молоточек (домик), попросите: «Смотри и делай, как я». Затем снова предложите ребенку выполнить задание.

5. Игра «Возьми игрушку»

Задание направлено на ознакомление ребенка с новой игрушкой, запоминание названий игрушек, на формирование умения действовать в соответствии с их функциональным назначением.

Оборудование: различные игрушки.

Процесс игры: доставайте из цветной коробки по одной игрушке и обращайтесь к ребенку с вопросом: «Что это?» Если ребенок не называет игрушку, поставьте ее на стол, обыгрывая ее. Например: «Это мячик, он катится (показывает, как катится мячик). Это зайчик, он прыгает». Таким образом, вы побуждаете ребенка взять игрушку и выполнить с ней игровое действие. Затем ребенок должен поставить (положить) игрушку в коробку и назвать ее.



6. «Вместе играем»

Целью игры является обучение детей взаимодействию с партнером, вежливому обращению друг с другом.

Оборудование: парные игрушки (машинка и кубики).

Процесс игры: выдайте одному ребенку машинку, другому кубики; предложите им играть вместе, помогая каждому из детей выполнять



игровые действия в соответствии с функциональным назначением каждой игрушки. В конце игры зафиксируйте, с какими игрушками играли дети, называя каждого ребенка по имени: «Ярик играл с Платоном – нагружали и возили кубики в машинке».

Надеемся, что данные рекомендации помогут вам в формировании игровых действий ваших воспитанников!

Список источников:

1. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста : метод. пособие [Текст] : с прил. альбома «Нагляд. материал для обследования детей» / Е. А. Стребелева, Г. А. Мишина, Ю. А. Разенкова и др.; под ред. Е. А. Стребелевой. – 4-е изд. – М. : Просвещение, 2009. – 164 с.
2. Стребелева, Е. А. Коррекционно-развивающее обучение детей в процессе дидактических игр [Текст] : пособие для учителя-дефектолога / Е. А. Стребелева. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2016. – 256 с.
3. Шереметьева, Е. В. Диагностика психоречевого развития ребенка раннего возраста [Текст] / Е. В. Шереметьева. – М. : 2013. – 112 с.

КОММУНИКАТИВНО-РЕЧЕВЫЕ ПРОФИЛИ

(сравнительные результаты показателей констатирующего и контрольного этапов эксперимента)

Коммуникативно-речевые профили экспериментальной группы детей с отклонениями в овладении речью (ЭГ-2)

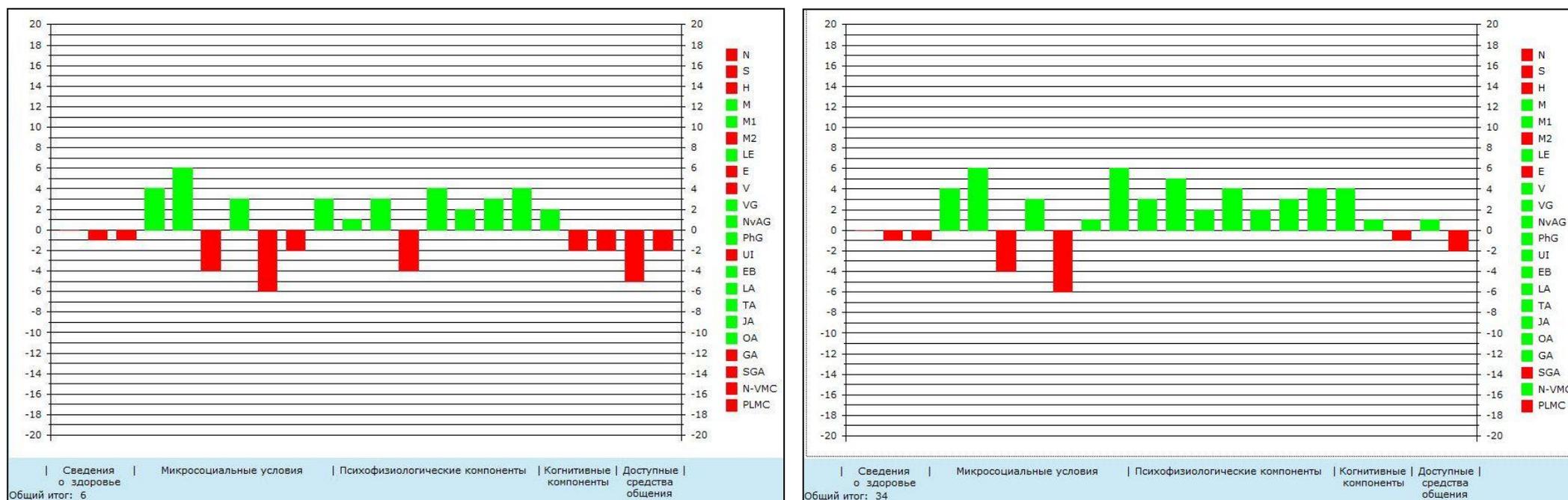


Рис. 13. Коммуникативно-речевые профили Ярослава М. по результатам констатирующего (слева) и контрольного (справа) этапов эксперимента

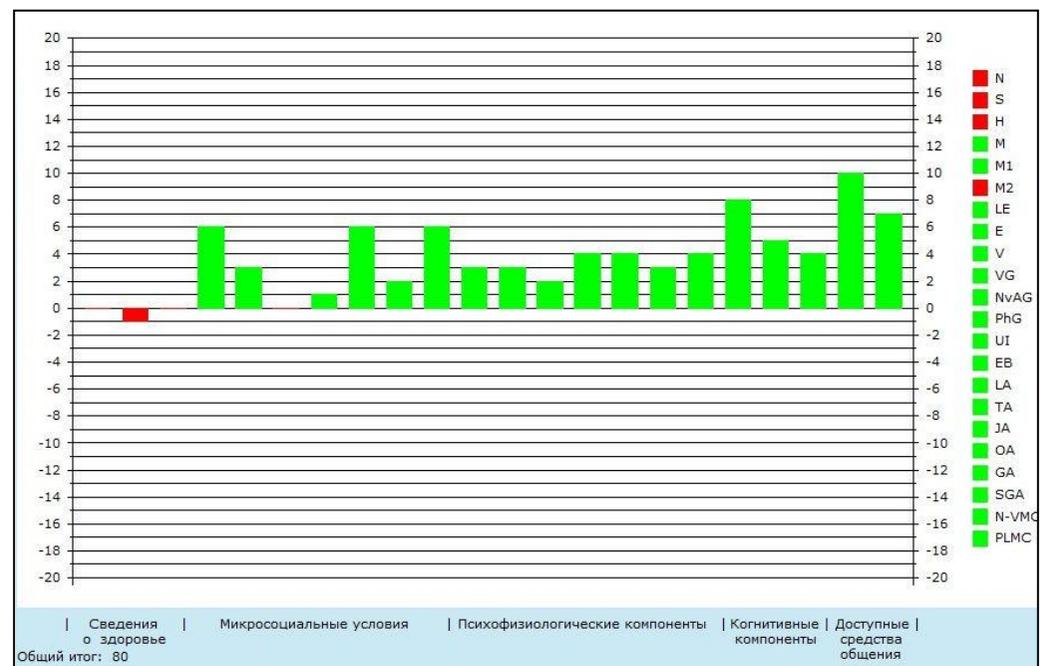
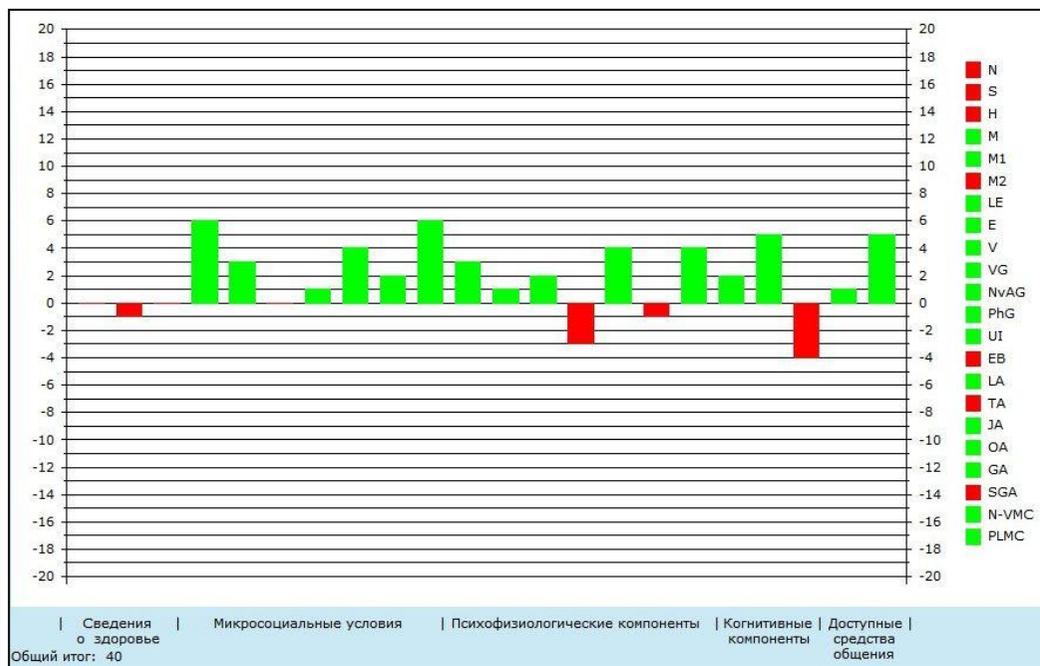


Рис. 14. Коммуникативно-речевые профили Платона М. по результатам констатирующего (слева) и контрольного (справа) этапов эксперимента

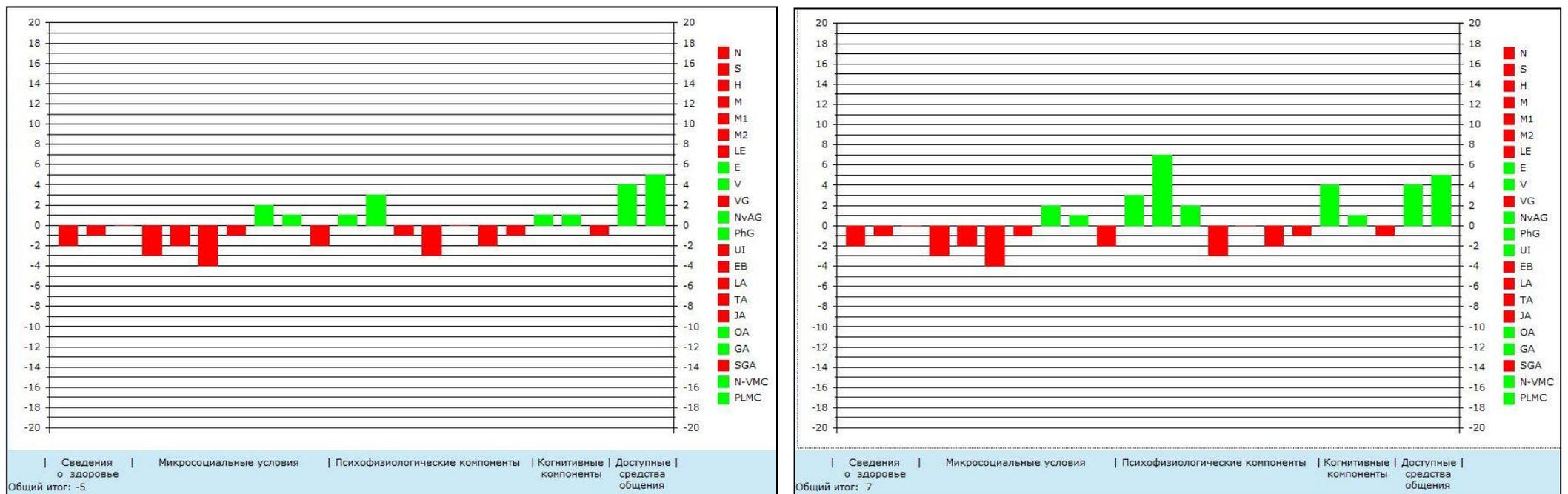


Рис. 15. Коммуникативно-речевые профили Ярика М. по результатам констатирующего (слева) и контрольного (справа) этапов эксперимента

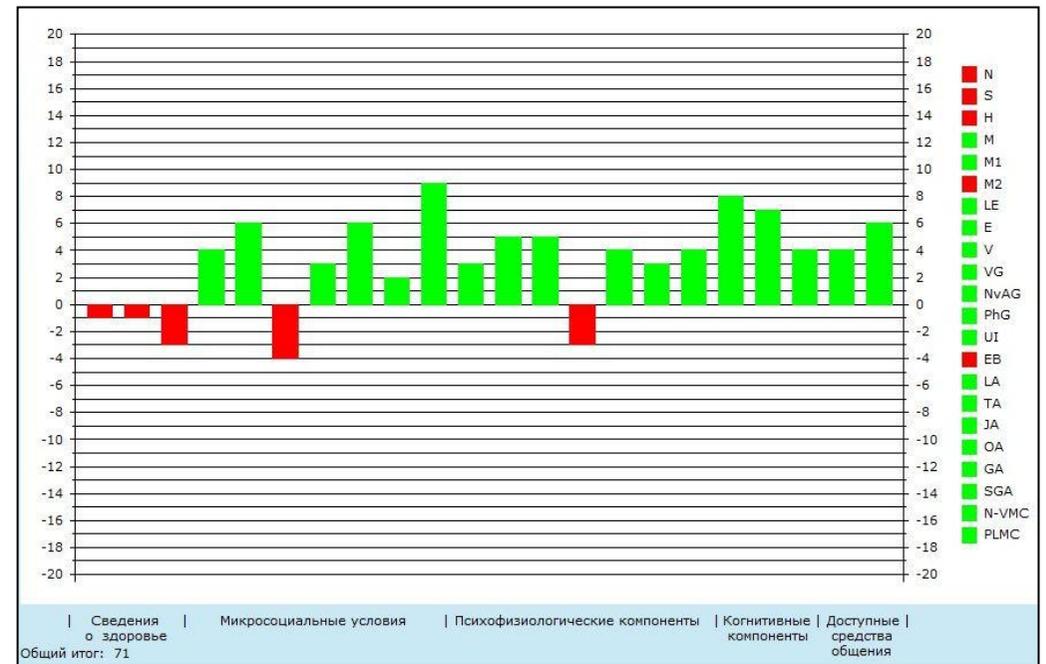
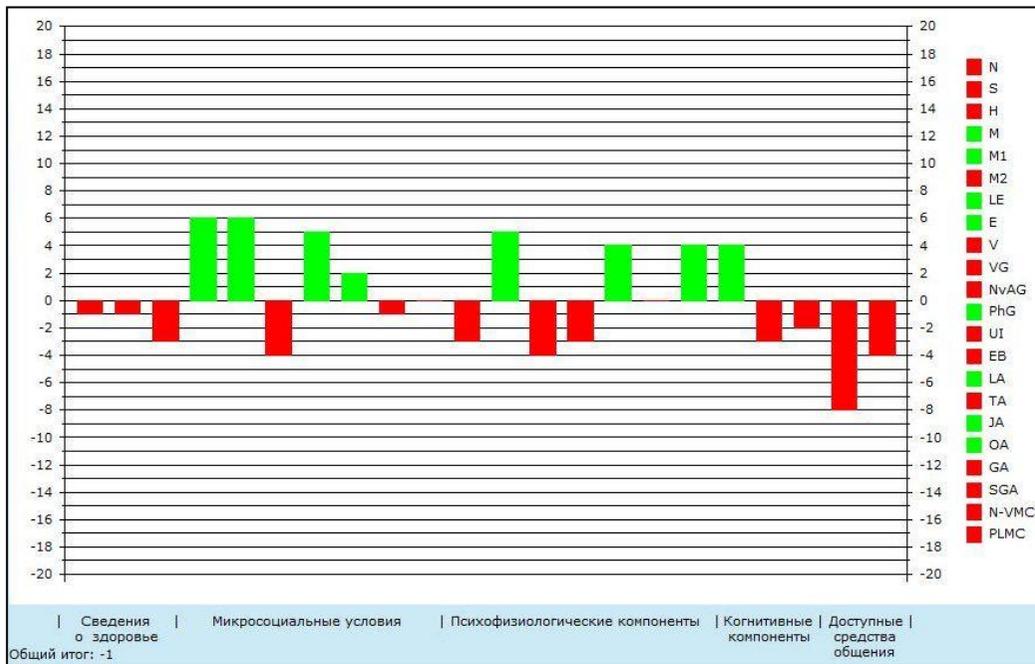


Рис. 16. Коммуникативно-речевые профили Вали С. по результатам констатирующего (слева) и контрольного (справа) этапов эксперимента

Коммуникативно-речевые профили контрольной группы детей с отклонениями в овладении речью (КГ-2)

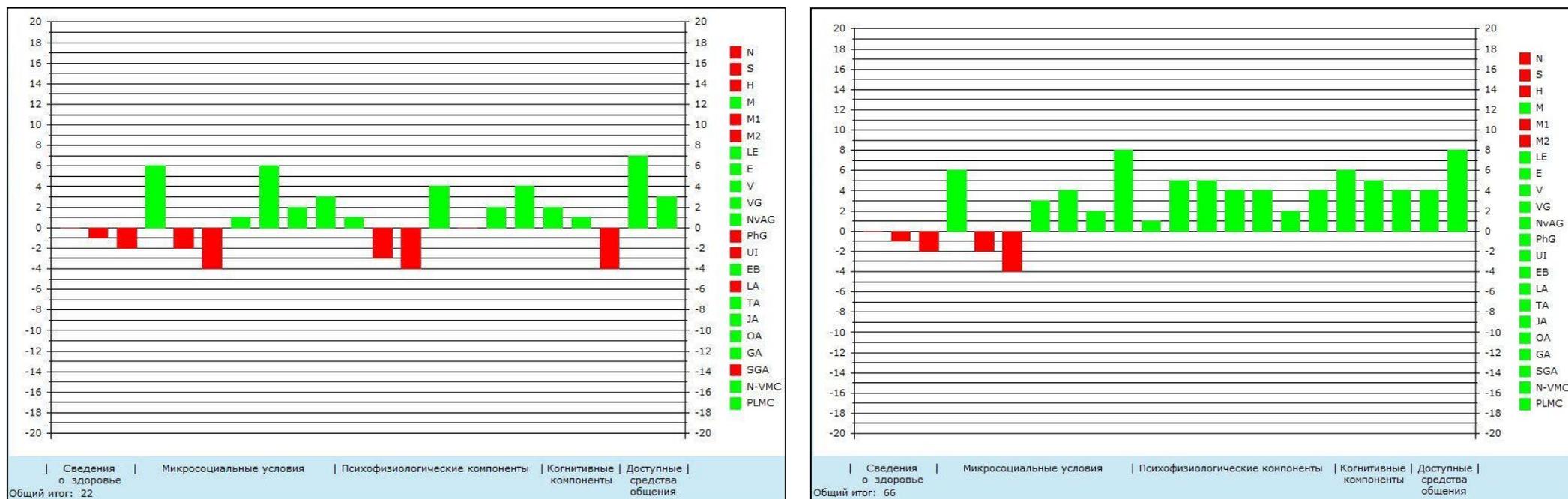


Рис. 17. Коммуникативно-речевые профили Гриши В. по результатам констатирующего (слева) и контрольного (справа) этапов эксперимента

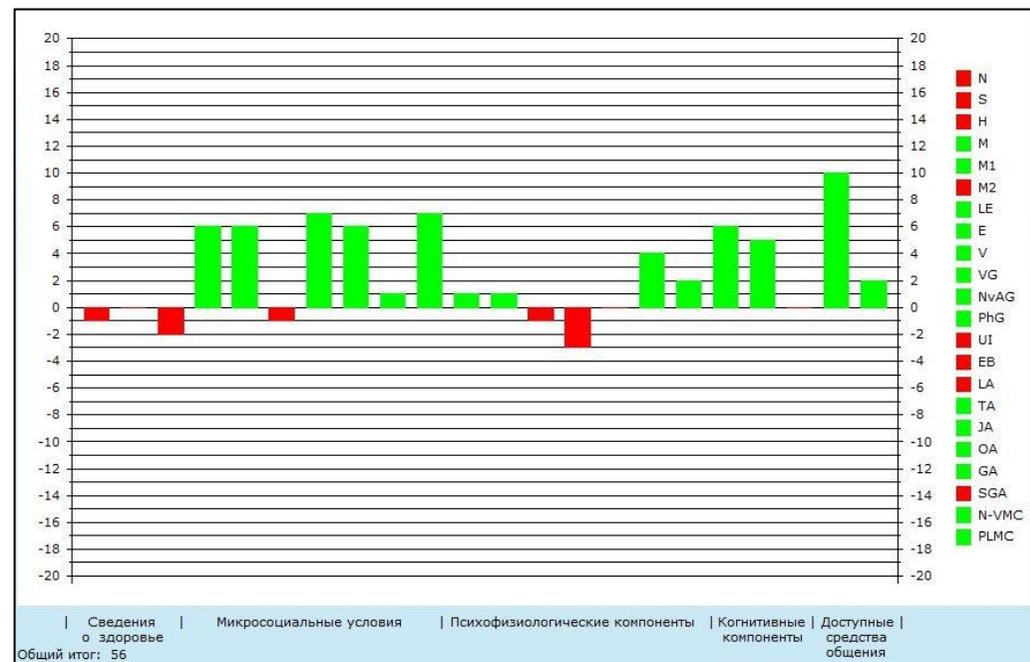
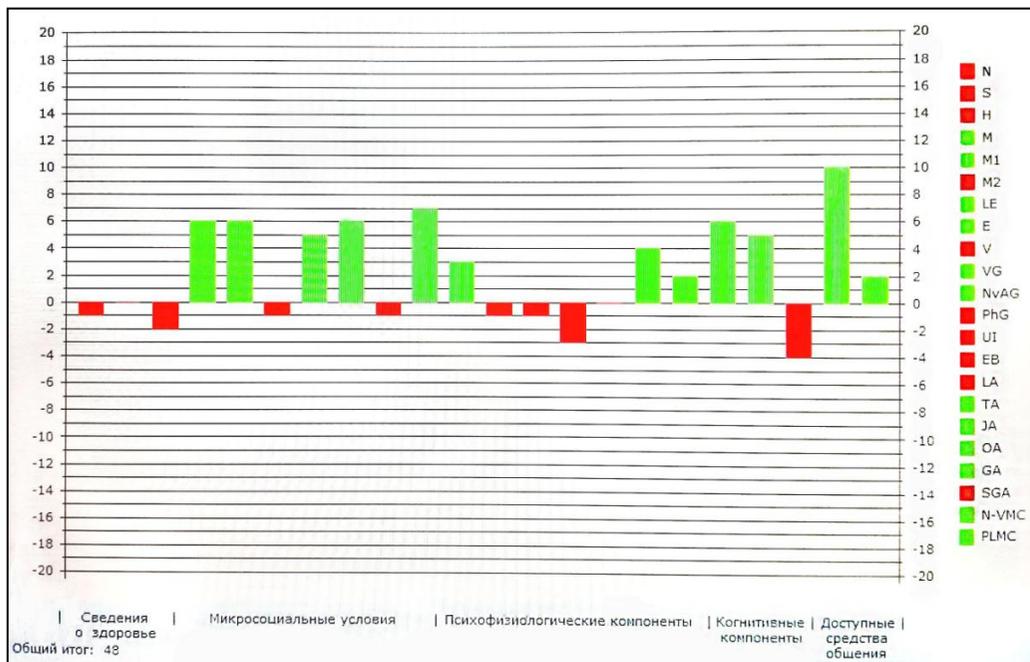


Рис. 18. Коммуникативно-речевые профили Димы Г. по результатам констатирующего (слева) и контрольного (справа) этапов эксперимента

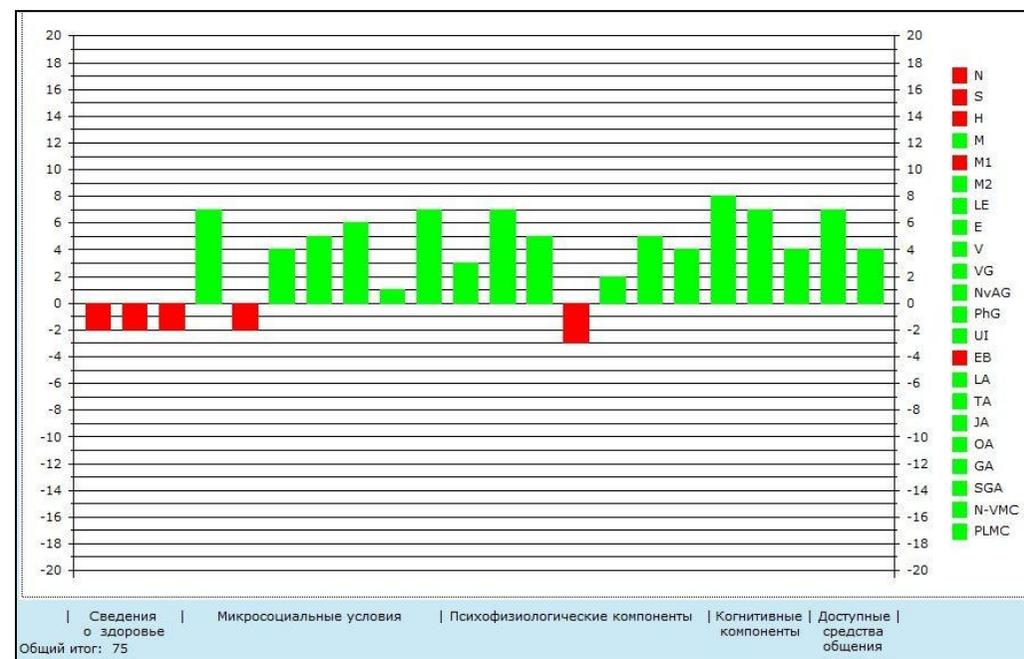
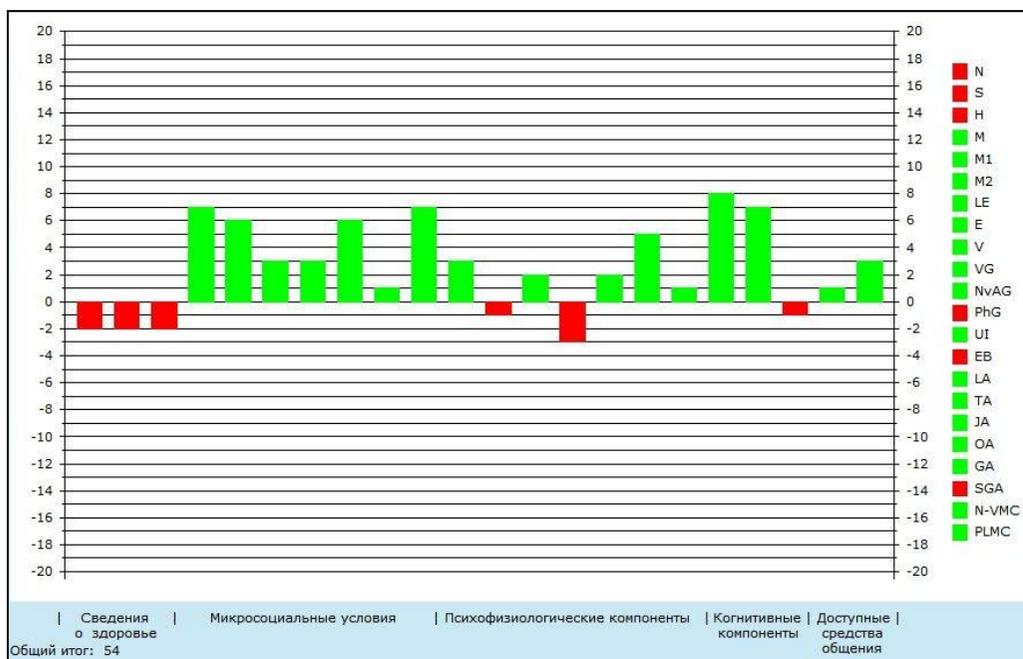


Рис. 19. Коммуникативно-речевые профили Риты Т. по результатам констатирующего (слева) и контрольного (справа) этапов эксперимента

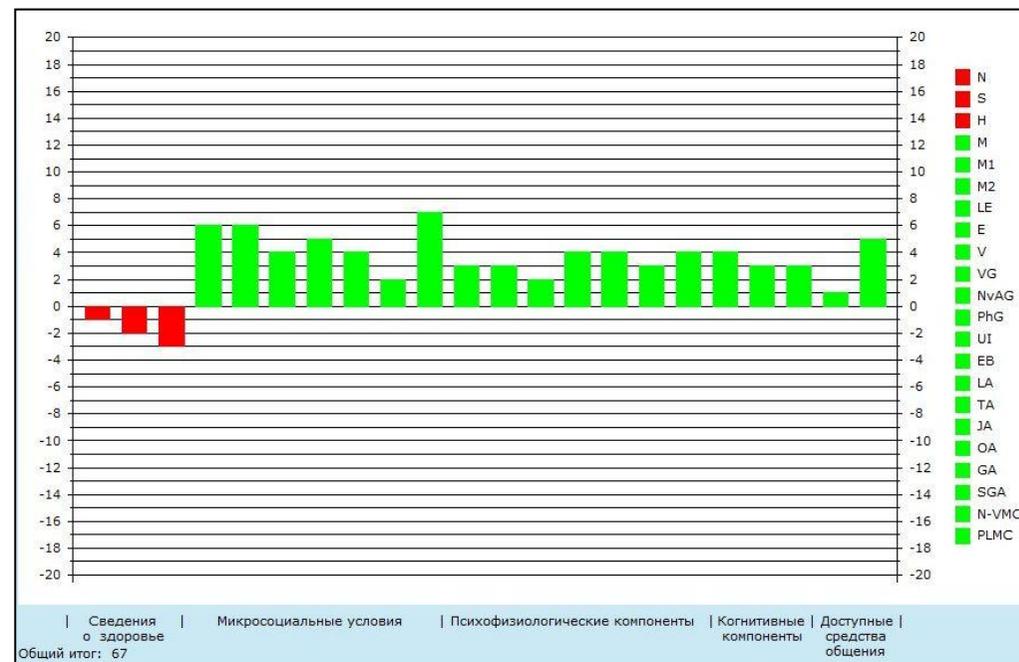
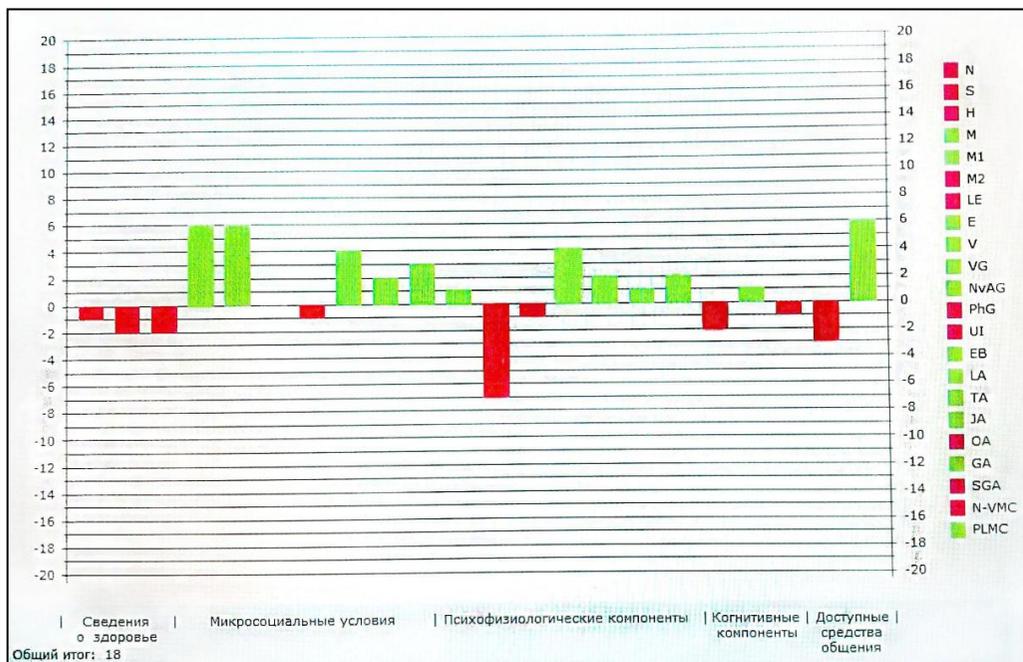


Рис. 20. Коммуникативно-речевые профили Вовы Л. по результатам констатирующего (слева) и контрольного (справа) этапов эксперимента