



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГППУ»)

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

**Содержание коррекционной работы по развитию игровой деятельности  
дошкольников с нарушениями речи**

**Выпускная квалификационная работа по направлению  
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Направленность программы бакалавриата  
«Дошкольная дефектология»  
Форма обучения заочная**

Проверка на объем заимствований:  
40, 42% авторского текста

Выполнила:  
студентка группы ЗФ-409-102-3-1Мс  
Росщектаева Виктория Сергеевна

Работа рекомендована к защите  
« 1 » марта 2023 г.  
Директор института  
  
Гнатышина Е.А.

Научный руководитель:  
Кандидат биологических наук,  
доцент  
Лапшина Любовь Михайловна

Челябинск  
2023

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность данной работы обуславливается тем, что игра составляет основное содержание жизни ребёнка дошкольного возраста и является ведущей его деятельностью.

Игра как одно из удивительных явлений человеческой жизни привлекала к себе внимание философов и исследователей всех эпох. Уже Платон считал игру одним из полезнейших занятий, а Аристотель видел в ней источник душевного равновесия, гармонии души и тела и отмечал пользу словесных игр для совершенствования интеллектуальных способностей.

Многие выдающиеся педагоги и психологи справедливо обращали внимание на эффективность их использования в процессе обучения. В частности, А.С. Макаренко считал, что «хорошая игра обеспечивает высокую эффективность любой деятельности и вместе с тем способствует гармоничному развитию личности, так как обязательно содержит в себе усилие (физическое, эмоциональное, интеллектуальное или духовное), доставляет радость (радость творчества, победы или эстетическую), а кроме того полагает определённую ответственность на её участников».

Что касается детей с речевыми нарушениями, то наряду с общим влиянием игры на весь ход их психического развития, она оказывает специфическое воздействие на коррекцию их первичных и вторичных недостатков.

Игра оказывает большое влияние на коррекцию и развитие речи, поскольку сама игровая ситуация требует от каждого ребёнка определённой способности к коммуникации.

Игра особенно важна для развития детей дошкольного возраста, т.к. является ведущим видом деятельности. Именно в процессе игры у дошкольников формируются личностные образования, необходимые для дальнейшего школьного обучения.

Однако и сама игровая деятельность изначально требует от ребёнка определённого уровня развития познавательных возможностей, коммуникативных навыков, способности к определённым волевым усилиям, которые у детей с недостатками речи зачастую оказываются нарушенными.

Актуальность обусловлена значимостью коррекции игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи, познавательной деятельности дошкольника и для формирования предпосылок успешного обучения в школе.

Все вышеперечисленное, а также недостаточная изученность проблемы исследования и эффективных способов коррекции игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи определяют актуальность данного исследования.

Теоретическое обоснование проблемы нарушений речи впервые было дано, в результате многоаспектных исследований, проведенных Р.Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии.

Исследованием лексического строя речи у детей с нарушениями речи также занимались такие авторы как, Р.И. Лалаева [19], Н.В. Серебрякова [19], Т.Б. Филичева.

Значительную роль в постановке и обосновании основной проблемы исследования игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста сыграли работы ведущих специалистов в педагогике и психологии – Г.И. Колесникова [16], О.А. Колганова [17], Л.С. Рубинштейн [36] и других ученых.

Актуальность исследования позволила нам выявить **противоречие** между необходимостью коррекции игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи и недостаточной разработанностью психолого-педагогических условий для эффективного осуществления данного процесса.

Противоречие, обнаруженное в процессе анализа психолого-педагогической литературы по изучаемой проблеме, позволило обозначить **проблему исследования**: каковы психолого-педагогические условия коррекции игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи?

**Цель исследования**: изучение особенностей игровой деятельности и возможностей её развития у детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

**Объектом исследования** выступила игровая деятельность детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

**Предмет исследования**: особенности содержания коррекционной работы по развитию игровой деятельности дошкольников с нарушениями речи.

Для реализации цели исследования нами решались следующие **задачи**:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности игровой деятельности детей с нарушениями речи.
3. Разработать методические рекомендации для специалистов (учителей-дефектологов, педагогов-психологов, педагогов дошкольных учреждений) по формированию вербального общения в игровой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушениями речи и провести их апробацию.
4. Проанализировать результаты исследования, сделать выводы.

**Гипотеза исследования**: коррекция игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи будет эффективной, если:

- коррекционно-логопедическая работа будет включать в себя различные игры, а также игровые моменты, которые способствуют научению детей с нарушениями речи игре;

- применение игровых упражнений осуществляется целенаправленно и систематически и будут подобраны в соответствии с возрастом детей.

Для решения поставленных задач в работе использовались следующие **методы исследования:**

– теоретические (анализ психолого-педагогических исследований и методической литературы по проблеме);

– эмпирические (изучение медико-психолого-педагогической документации, наблюдение, беседы с детьми);

– методы обработки результатов.

**Экспериментальная база исследования:** Муниципальное казенное общеобразовательное учреждение «Основная общеобразовательная школа № 28». Дошкольная группа. Адрес: 456315, Челябинская область, Миасс, Березовская, 147. В исследовании принимали участие дети старшего дошкольного возраста с нарушениями речи, в количестве 10 человек.

**Структура работы:** работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

В первой главе даётся общая характеристика игры и игровой деятельности детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями и нормальным развитием речи.

Во второй главе мы подобрали методики, представлены результаты констатирующего эксперимента. Описано содержание коррекционной работы по развитию игровой деятельности детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями. После каждой главы даются выводы.

В заключении представлен общий вывод по проделанной работе, список литературы и приложения.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

## 1.1 Понятия «игра», «игровая деятельность» в психолого-педагогической литературе

В процессе развития ребенка дошкольного возраста, у него формируются такие виды деятельности, как предметная, игровая, изобразительная, конструктивная, трудовая. В процессе данных видов деятельности познаются предметы и явления окружающего мира, развиваются отношения между людьми, речевые и коммуникативные навыки, рождается личность человека.

Л.С. Рубинштейн дает следующее определение: «Игра – это основная деятельность ребёнка в дошкольном возрасте. Опираясь на мнения большинства учёных, можно сделать вывод, что игра является особым видом деятельности, который сформировался на определенном этапе развития общества» .

В процессе игры ребёнок дошкольного возраста, выражает свои основные потребности. В первые годы жизни для ребенка характерна не насыщаемая потребность в познании окружающего мира.

По исследованиям А.В. Запорожца, В.В. Давыдова, Н.Я. Михайленко, «игровая деятельность не является изобретением ребенка, а задается ему взрослым, ролью которого является обучение малыша игре, знакомство ребенка со сложившимися в обществе способами игровых действий. Например, взрослый учит ребенка, как использовать игрушку, предметы заместители, другие средства воплощения образа; выполнять условные действия, строить сюжет, подчиняться правилам и т.п.» .

В процессе общения со взрослыми ребенок осваивает технику различных игр, а затем обобщает игровые приемы и переносит их на другие игровые ситуации. Таким образом, игра принимает форму непосредственного творчества ребенка, что объясняет ее развивающую эффективность.

Ряд разрозненных действий, которые ранее были воспроизведены ребенком в игре, затем они постепенно объединяются в определённую последовательность. Теперь ребенок способен сочинять сюжет; ролевые игры, характерные для дошкольника.

А.И. Сорокина, подчеркивала «исключительное значение игр в развитии детей дошкольного возраста, писала, что «игра для них является учебой, игра для них есть труд, игра для них - серьезная форма воспитания. Игра - для дошкольников - способ познания окружающего. Поэтому, по ее мнению, задачей педагога является оказание помощи детям в организации игр, объединение их в ходе игры».

А.К. Бондаренко отмечает, что «игра является своеобразным мостиком, связывающим мир детей и мир взрослых. Необходимо отметить их взаимосвязь и тесное переплетение. Как мир взрослых оказывает влияние на мир детей, так и наоборот: мир детей влияет на мир взрослых. Игра в большинстве случаев подразумевает то, что дети «исполняют» определенные социальные роли взрослых, а взрослыми игры используются, для лучшего познания мира, например, деловые игры, повышения уровня самооценки, как это происходит в спортивных играх, развития уровня интеллекта и др. В основе игры лежит восприятие представленных правил, что служит ориентиром для ребенка соблюдать определенные правила взрослой жизни» [5, с. 44].

Игра позволяет развивать творческие способности ребенка. При этом нет необходимости использовать методы принуждения. Все вышеизложенное подчеркивает важную роль игры, которую она должна

занимать в современном воспитательном процессе ребенка дошкольника и необходимость стремления к активизации его игровой деятельности [29, с. 32].

Игра, как педагогическое явление была квалифицирована Я.А. Коменским, Е.А. Покровским, И.А. Сикорским, К.Д. Ушинским, Ф. Фребелем. По их мнению, «именно в игре у ребенка появляется уникальная возможность для развития, проявления собственной активности и креативности, раскрытия своего творческого потенциала. В дальнейшем их взгляды получили развитие, как в зарубежной, так и в отечественной науке».

Л.К. Ладутько, С.В. Шкляр отмечают в своих работах, что «в понимании роли, содержания и природы игры следует выделять две позиции:

- первая позиция: игра по своей природе является инстинктивно-биологической деятельностью, выражающей в своего рода символической форме те инстинкты ребенка, которые являются врожденными. Однако земное давление общества, которое враждебно относится к ребенку и блокирует способность ребенка свободно выражать себя, вытесняет эти побуждения.

- вторая позиция: игра является важнейшей и чрезвычайно эффективной формой социализации ребенка в дошкольном возрасте. Такая форма социализации позволяет ребенку освоить мир взаимоотношений между людьми» .

Как отмечал Д.Б. Эльконин, «в игре содержится «идеальная форма. Она является образцом будущей взрослой жизни, в той форме, которая ребенка понятна и доступна для подражания. В данном случае игра помогает объединить «мир взрослых» и «мир детей». Это создает условия для его психического развития и готовит ребенка ко взрослой жизни» .



Главное преимущество игровой деятельности заключается в том, что она напрямую связана с формированием такой сферы ребенка, как потребностно-мотивационная.

Д.Б. Эльконин, придерживается мнения Л.С. Выготского, указавшего «на появление в процессе игры новой формы желания. Ребенок учится желать. В ходе сюжетно-ролевой игры смысловой центр ситуации переносится с предмета на человека, который стоит до этого за предметом. Поэтому и сам взрослый, и его действия выступают образцом для ребенка. У ребенка есть желание действовать так же, как и взрослый».

Когда развитие игровой деятельности ребенка занимает пограничное положение между предметной и ролевой игрой, ребенок еще не осознает социальные функции взрослых, что их деятельность имеет определенный социальный смысл. Действия ребенка подчинены его желаниям. Сначала ребенок начинает понимать функции взрослого на уровне эмоций. В сознании ребенка взрослый делает что-то важное и значимое для других людей, что в следствии вызывает у них определенное отношение к нему. Далее за эмоциональным и действенным опытом следуют интеллектуальные и операционально-технические моменты.

«Эта последовательность подтверждает закономерность развития, которую неоднократно», - доказывал Д.Б. Эльконин, - «в соответствии с этим у ребёнка сначала осуществляется разработка смыслов и мотивов деятельности, и только потом оперативно-техническая сторона. При этом смыслы возникают и формируются во время игры».

Еще один важный момент, связанный с ролью игры, заключается в том, что во время игры ребенок осознает свое «Я».

Л.С. Выготский подчеркивал, что «в игре ребенок учится своему «Я». В процессе создания фиктивных точек идентификации и соотнесения себя с этими точками ребенок различает себя и овладевает своим «Я». У ребенка в возрасте трех лет уже есть свое «Я», свои переживания и ряд других

внутренних процессов, но еще нет осознания их, нет определения своего места среди людей. Игра, благодаря расхождению смыслового и видимого полей, позволяет осуществлять возможное действие "от мысли, а не от вещи", уже от собственной идеи, а не от развивающейся ситуации. Ребенок несмотря на то, что эмоционально он входит в роль взрослого, все равно продолжает чувствовать себя ребенком. Ребенок смотрит на себя глазами взрослого, роль которого он взял на себя, но в то же время обнаруживает, что он не взрослый. Осознание своего места в общественных отношениях происходит именно через роль и игру».

По мнению Л.С. Выготского, «игра является школой произвольного поведения, так как она имеет важное значение при становлении различных форм произвольности детей, как элементарных, так и самых сложных».

Суть детской игры заключается в противоречии, согласно которому в процессе деятельности, максимально свободной от какого-либо принуждения и, на первый взгляд, полностью зависящей от эмоций, ребенку легче всего научиться контролировать свое поведение и регулировать его в соответствии с общепринятыми правилами.

Как подчеркивал Д.Б. Эльконин, «это противоречие объясняется тем, что, когда ребенок берет на себя роль взрослого, он одновременно предполагает определенный, понятный ему способ поведения, который присущ этому взрослому».

#### Рисунок 1 - Критерии игры по Д.Б. Эльконину

Основное внимание в теории сосредоточивается на структуре игровой ситуации, не вскрывая источников игры. Перенос значений, переход в мнимую ситуацию не является источником игры.

Игра призвана ведущим видом деятельности в дошкольный период и имеет следующие критерии по Д.Б. Эльконину (рис. 1) :

Игра создает основу для возникновения новых видов деятельности.

Заботясь о просвещении, образовании и воспитании, передовые преставители культуры К.Д.Ушинский, Е.А.Покровский, Д.А.Колоцца, Г.А.Виноградов и другие, призывали повсеместно собирать и описывать русские народные игры, для того, чтобы донести до потомков оригинальность самовыражения народа, национальный колорит традиций, своеобразие языка, содержание и формы разговорных текстов.

Наиболее характерные игры для детей дошкольного возраста ( табл. 1):

Таблица 1 - Характерные игры для детей дошкольного возраста

Иногда в психолого-педагогической литературе «игра» используется как синоним понятия игровой деятельности.

Однако Д.Б. Эльконин подчеркивал, что» игра отличается от игровой деятельности отсутствием этапов развертывания, таких как потребность, мотив, цель, структура, «констатирующие моменты игры». Констатирующие моменты игровой деятельности дошкольника включают воображаемую ситуацию, игровую роль и правила игры. Динамика игровой деятельности в дошкольном возрасте – это изменение соотношения между ее констатирующими моментами.« Скрытые» правила и «открытая» воображаемая ситуация и игровая роль меняются на «открытое» игровое правило и «скрытую» воображаемую роль» .

Таким образом, исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что игровая деятельность является основным видом деятельности ребенка до достижения им школьного возраста. Игра в дошкольном возрасте всегда привлекательна для ребенка. Это позволяет дошкольнику реализовать многие из своих устремлений. Очень часто в игре ребенок открывает в себе такие качества, которые ранее не были заметны ни ему, ни окружающим его людям. Кроме того, ребенок открывает в себе новые возможности во время игры.

## 1.2 Особенности игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи

Речь – это одна из важных составляющих общего развития ребенка. Это самая совершенная форма общения, средство связи с окружающим миром. Речь является особой высшей психической функцией, ответственность за которую несет головной мозг.

Нарушения речи – 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 .

Впервые научное объяснение такому отклонению в развитии, каким является общее недоразвитие речи, было сформулировано в результате многоаспектных исследований различных форм речевой патологии у детей дошкольного и школьного возраста, проведенных Р. Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии АПН СССР .

Под общим недоразвитием речи по Р.Е. Левиной принято понимать «сложное речевое расстройство, при котором у детей с нормальным слухом и первично сохранном интеллекте нарушено формирование всех компонентов речевой системы: фонетики, лексики и грамматики, относящихся как к звуковой, так и смысловой сторонам речи» .

При этом расстройстве отмечается позднее начало речи, скудный словарный запас, аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования .

В работах Г.М. Ляминой речевые нарушения рассматриваются с точки зрения клинического подхода. По мнению автора «в группе речевых расстройств имеются различные формы, которые характеризуются

разнообразными проявлениями клинической симптоматики и неоднородными нарушениями структуры нарушения» [27, с. 46].

Отмечая существование клинической классификации речевых нарушений наряду с педагогической, Г.М. Лямина указывает на то, «что в ней предполагается учёт того, какой из речевых анализаторов нарушен, в каком отделе и в какой степени проявляются эти нарушения» .

Изучая проявления недоразвития речи у детей, Р.Е. Левина отмечает, что «нарушения устной речи могут быть многообразны по проявлениям, затрагивать различные компоненты речевой системы. Когда они охватывают фонетико-фонематическую и лексико-грамматическую системы, можно говорить об общем недоразвитии речи».

Р.Е. Левина считает, что формирование представлений об общем недоразвитии речи связано «с разграничением аномалий речевого развития у детей, с изучением генеза речевого нарушения, оценкой и дифференциацией симптоматики речевых нарушений. Для оценки и понимания речевых нарушений, которые могут быть классифицированы как общее недоразвитие речи, необходимо разграничение нарушений речи со сходными состояниями »:

- от возрастных особенностей развития речи детей;
- от дефектов речи, которые сопутствуют другим аномалиям, представляя собой их следствие( умственная отсталость, нарушение зрения, нарушение слуха).

Для разграничения речевых нарушений при различных аномалиях развития Р.Е. Левина предлагает в каждом случае выявлять первичные проявления и симптомы, составляющие прямое или отсроченное их последствие [23].

Л.С. Выготский соотносил появление идеи игр с переходом дошкольников к творческой деятельности, с развитием творческого воображения [7, с.3].

Исследование В.П. Глухова показало, что дети с нарушениями речи отстают от нормы по уровню развития продуктивной творческой деятельности.

В целом для дошкольников этой категории характерны недостаточная подвижность, инертность и быстрое истощение процессов воображения. Существует более низкий уровень пространственной ориентации изображений.

Такой этап в развитии творческого воображения значительно усложнил формирование навыков полноценной сюжетной композиции в процессе ролевой игры.

Для детей с нарушениями речи характерно использование штампов в игровой деятельности и однообразии сюжетов.

Более того, таким дошкольникам требуется больше времени( чем их нормально развивающимся сверстникам) для участия в игровой деятельности . В его процессе возникают паузы, наблюдается истощение активности.

Как известно, нарушения речи значительно затрудняют деловое свободное общение дошкольников во время игры. Для детей этой категории (в первую очередь для тех, у кого ярко выражены первичные нарушения речи ) характерны уход от контактов с окружающими, пассивность, склонность к изоляции, боязнь предвзятости со стороны окружающих, повышенная раздражительность, возбудимость, замкнутость, депрессивные состояния, негативизм, заторможенность, апатия, чувство неполноценности и т.д.. А это сильно затрудняет не только речевой, но и эмоциональный контакт со сверстниками во время игры, приводит к конфликтам или даже к отказу от совместной деятельности, не может не препятствовать, с одной стороны, отражению социальных сюжетов в ролевой игре, с другой - формированию полноценных коллективных игр.

Психологи выделяют четыре уровня социальных отношений, характерных для детей с нарушениями речи при осуществлении игровой деятельности.

Первый уровень социальных отношений – это ориентация на собственные потребности и желания со слабым представлением (или вообще без представления) о необходимости учитывать интересы товарища по играм.

Второй уровень социальных отношений – это усвоение правил поведения, но нежелание принимать во внимание необходимость их выполнения.

Третий уровень социальных отношений – это формальное, пассивное усвоение правил поведения в игре.

Четвертый уровень социальных отношений - социальные нормы и правила поведения становятся определяющими и регулирующими позицию ребенка в игре и его отношения со сверстниками и взрослыми .

Поэтому детей с нарушениями речи, в отличие от их нормально развивающихся сверстников, следует постоянно побуждать к общению друг с другом и комментированию своих действий, чтобы помочь закрепить навыки использования инициативной речи, улучшить фонетическую и грамматическую структуру, обогатить словарный запас.

На необходимость целенаправленного формирования игровой деятельности дошкольников с нарушениями речи указывают многие исследователи.

В исследовании О. Герасимовой и Т.А. Бочкаревой (2002) было показано, что игра (а именно игровая система) является продуктивным методом работы с дошкольниками, имеющими нарушения темпо-ритмической стороны речи, поскольку способствует совершенствованию диалогической речи, коммуникативных навыков и способности [7. с.15].

Возможность и необходимость улучшения игровой деятельности, а через нее - речи, когнитивных процессов и поведения детей с системными

нарушениями речи (а именно с ОНР) была экспериментально доказана многими исследователями.

Так, по данным исследований, проведенных отечественными специалистами, у детей с нарушениями речи (в первую очередь с ОНР и со средним и тяжелым заиканием) игровая деятельность затруднена. Это проявляется в несовершенстве игровых действий, трудности сосредоточения на игре, отсутствии творческого подхода к сюжету. А также в трудности установления контакта с партнерами по игровой деятельности.

В то же время у дошкольников с первичными нарушениями речи есть потребность в игре, и эта деятельность может развиваться в условиях правильного психолого-педагогического подхода.

К особенностям развития личности детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи можно отнести (рис. 1.2) :

Рис. 1.2. Особенности развития личности детей с нарушениями речи

Данные нарушения возникают вследствие неправильно вида воспитания ребенка и в случаях несоответствующего обучения.

Происходит своеобразное развитие эмоционально-волевой сферы дошкольника:

- раздражительность,
- неусидчивость,
- повышенная возбудимость,
- отмечается агрессивность,
- неуверенность в себе,
- обидчивость,
- замкнутость,
- нестойкость в интересах,
- трудности в налаживании контакта с окружающими его людьми
- быстрая переключаемость переживаний,



- несамостоятельность,
- неадекватное выражение собственных эмоций и чувств.

Ученые в области логопедии, отмечают, что у детей с нарушениями речи существуют особенности личностного развития .

По мнению Р.Е. Левиной« тяжелые речевые нарушения влияют на формирование личности ребенка. Задержка речевого развития и нарушения других компонентов речевой системы влияют на самооценку и самосознание ребенка. Значительно влияют, на взаимоотношения ребенка с окружающей средой, его личностные и эмоциональные особенности» .

По причине несформированности средств общения, у дошкольника, возникают неблагоприятные отношения в группе своих сверстников.

Г.В. Чиркина в своих работах направляет на изучение особенностей коммуникативной сферы и состояния игровой деятельности детей с нарушениями речи. Результаты этих исследований показали, что «особенности речевого развития сочетались с нарушениями коммуникативной функции, которые выразились в снижении потребности в общении, несформированности форм коммуникаций и особенностях поведения».

Речевая неполноценность выделяет ребенка из детского коллектива, в дальнейшем психика ребенка будет травмирована, а это влечет к отсутствию потребности в контактах, неумению ориентироваться в ситуации общения, негативизму.

Для дошкольников с нарушениями речи характерны следующие особенности эмоционально-волевой сферы (рис. 1.3):

Вследствие незрелости эмоционально-волевой сферы у детей с нарушениями речи отмечается личностные особенности и своеобразие формирования поведения.

Дошкольники с нарушениями речи испытывают значительные трудности в дифференциации и выражении личных эмоций. Затруднено социальное развитие ребенка, личностное становление – формирование самосознания и системы «Я» .

Большое значение для ребенка с нарушениями речи играют эмоции, они являются важной составляющей процесса познавательной деятельности. Настроение и общее эмоциональное состояние влияют на восприятие окружающего мира ребенка.

Дошкольнику с нарушениями речи сложно регулировать свое поведение на основе усвоенных норм и правил.

В старшем дошкольном возрасте ребенок не будет проявлять инициативу, его эмоции будут невыразительными.

В старшем дошкольном возрасте ребенку с нарушениями речи сложно регулировать свои эмоции, он зависим от внешних эмоциональных впечатлений и самопроизвольно возникших чувств.

Для детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи характерны так же эмоциональные реакции на происходящее, эмоции имеют неустойчивый характер.

Нарушения речи влекут за собой нарушения всех сторон процесса общения: коммуникативной, интерактивной, перцептивной, вследствие чего, происходит нарушение формирования личности .

Дети старшего дошкольного возраста с нарушениями речи комплексуют и фиксируются на своем дефекте речи. Это проявляется в неуверенности в себе, низкой речевой активности, взаимоотношении с социумом.

Основными причинами возникновения этих особенностей можно отнести ближайшее окружение ребенка: взрослые заостряют внимание на речевом нарушении, усиливая его переживание и способствуют к возникновению страха вступать в диалог.

Для детей с нарушениями речи характерна устойчивость и интенсивность переживания, а также эмоциональная фиксация на своих страхах, что отличает от детей с нормальным психофизиологическим развитием.

Главными составляющими самооценки является оценка личностью своих качеств, возможностей и места в социуме. Отношение человека с окружающими его людьми, отношения к неудачам и успехам, его критичность и требовательность к себе, влияет именно самооценка.

Нарушения речи имеют негативное влияние на формирование самооценки у детей. Наблюдается неуверенность в себе и своих возможностях.

Уровень самооценки дошкольника с нарушениями речи ниже, в отличие от их сверстников, не имеющих дефектов речи.

Отмечается трудность в передаче мимических средств основных эмоций: удивления, страха, гнева, радости, печали.

Дети с нарушениями речи не способны правильно передать эмоционально-смысловое содержание высказывания.

Тесная взаимосвязь между собой у эмоционально-волевой сферы и процесса обучения.

Если ребенок регулярно находится в сильном напряжении, не проявляет активность, имеет низкую самооценку, испытывает чувство тревоги, то процесс обучения будет на низком уровне.

Если не будет оказана своевременная коррекционная помощь, то ребенок психологически не будет готов к школе.

Таким образом, изучив в данном параграфе особенности эмоционально-волевой сферы у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи, сделаем соответствующие выводы.

Дошкольники с нарушениями речи характеризуются специфическими особенностями развития эмоционально-волевой сферы.

Дети старшего дошкольного возраста с нарушениями речи имеют повышенный уровень тревожности, высокую степень агрессивности; имеют низкую активность в деятельности, а также неадекватное восприятия эмоциональных состояний других людей.

Развитие эмоционально-волевой сферы дошкольника определяется особенностью семейного воспитания и отношениями с близкими родственниками (авторитарный стиль, завышенные требования, гиперопека, а также индивидуальные отношения с каждым из родителей, причины и уровень развития речевых навыков, отклонения в физическом и психическом развитии детей и т.д.)

Для детей с нарушениями речи характерна нестабильность эмоционально-волевой сферы. В психическом облике этих детей наблюдаются отдельные черты общей эмоционально-волевой незрелости, слабая регуляция произвольной деятельности, отмечаются аффективные реакции.

Дошкольники с нарушениями речи недостаточно способны управлять своими чувствами, они немного импульсивны, у них, как правило, нарушен дисбаланс социальных отношений, семейные взаимоотношения и взаимоотношения со сверстниками.

Таким образом, дошкольники с нарушениями речи характеризуются специфическими особенностями развития эмоционально-волевой сферы, что необходимо учитывать при организации работы с детьми данной категории.

При успешной коррекции, дошкольники будут использовать свои эмоции как средство общения с окружающими, а это будет способствовать гармоничному развитию личности и наиболее эффективному преодолению нарушений речи.

### 1.3. Коррекция игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста нарушениями речи

Анализ психолого-педагогической и методической литературы показывает, что существенные преимущества в развитии речи детей старшего дошкольного возраста нарушениями речи имеет игровая деятельность как ведущая в этом возрасте.

Большим развивающим потенциалом обладают дидактические игры. Дидактическая игра (от греч. *didaktikos* – поучительный) – это «специально созданная игра, выполняющая определенную дидактическую задачу, скрытую от ребенка в игровой ситуации за игровыми действиями. Многие дидактические игры составлены по принципу самообучения, когда сама игра направляет ребенка на овладение знаниями и умениями».

Дидактические игры, по мнению А.И. Сорокиной, выполняют две основные функции – обучающую и развивающую.« Обучающая функция достигается за счет проблемного содержания игры и дидактической цели» . В игровой ситуации дидактическая цель ставится перед детьми в форме игровой задачи. Развивающая функция дидактической игры состоит в том, что «в ней формируется умение подчиняться правилам, так как от точности их соблюдения зависит и исход игры».

По мнению М.М. Алексеевой, В.И. Яшиной,« обязательными структурными элементами дидактической игры являются: дидактическая задача, игровые действия и правила».

Наличие дидактической задачи подчеркивает обучающий характер игры. В дидактической игре задача носит игровой характер и определяет игровые действия, становится задачей самого ребенка, возбуждает желание и потребность решить ее, активизирует игровые действия.

Исследователь возможностей дидактической игры как средства всестороннего воспитания детей дошкольного возраста А.К. Бондаренко

указывает, что в дошкольной педагогике все многообразие дидактических игр объединяется в три основных вида:

- 1) игры с предметами( игрушками);
- 2) настольно-печатные;
- 3) словесные игры.

Игры с предметами – это такие игры, в которых используются игрушки и реальные предметы. Ценность этих игр в том, что с их помощью дети знакомятся со свойствами предметов, величиной, цветом. Игры с предметами раскрывают возможности для решения различных образовательных задач.

Способствуют расширению и уточнению знаний детей, развитию мыслительных операций (анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации и др.), совершенствованию речи( умению называть и описывать предметы, действия с ними, их назначение и качество, составлению и отгадыванию загадок, правильному произношению звуков речи), воспитанию произвольности поведения, памяти, внимания.

Велико разнообразие настольно-печатных игр: по содержанию, обучающим задачам, оформлению( кубики, пазлы, разрезные и парные картинки, лото, домино, лабиринты). С их помощью уточняются и расширяются представления детей об окружающем мире, систематизируются знания, развиваются мыслительные процессы.

Словесные дидактические игры построены на словах и действиях играющих. В них дети самостоятельно решают разнообразные мыслительные задачи и высказывают свое мнение: описывают предметы, выделяя характерные их признаки, отгадывают их по описанию, находят сходства и различия и т.д. Обязательное условие проведения этих игр – наличие речи (монологической, диалогической). Дидактические игры развивают речь детей 3-4 лет по всем направлениям: обогащают и активизируют словарь,

формируют правильное звукопроизношение и умение выражать свои мысли, развивают фонематический слух, связную речь.

Н.В. Тарасова утверждает, что дидактические игры значительно упрощают сложные жизненные ситуации, позволяя при этом развивать логическое мышление, способность анализа и синтеза, суждений и умозаключений и т.д..

Исходя из теоретических и практических трудов, отметим, что дидактические игры способствуют развитию следующих функций, умений(рис.1).

#### Рисунок 1 – Значение дидактических игр в развитии ребенка

Дидактическая игра представляет собой сильный стимулятор умственной и коммуникативной деятельности детей. Она способствует закреплению знаний и навыков дошкольников, применению их в повседневной деятельности, развивает самостоятельность в процессе работы, активизирует творческую деятельность [59, с. 10].

Характерной особенностью дидактических игр является то, что они организуются взрослыми с целью обучения и воспитания детей, хотя созданы в дидактических целях, они все также остаются играми.

Ребенка в этих играх привлекает игровая ситуация и он незаметно для себя решает дидактическую задачу.

Г.С. Швайко утверждает, что активизация познавательной деятельности посредством дидактической игры осуществляется через избирательную направленность личности ребёнка на предметы и явления окружающей действительности.

А.К. Бондаренко за основание классификации принимают функции, выполняемые дидактическими играми в учебном процессе.

А.К. Бондаренко подразделяет используемые в учебном процессе игры на дидактические и сюжетные.

Г.А. Урунтаева делит дидактические игры на две группы: подготовительные и творческие.

В учебном процессе важен характер той деятельности, который обусловлен игрой.

Е.А. Савёнок предложил классификацию дидактических игр, в основании которой положен характер деятельности дошкольника. Характер деятельности определяется дидактической задачей (рис. 2).

#### Рисунок 2 – Классификация дидактических игр

Познавательная деятельность направляется на закрепление отдельной суммы знаний с целью выработки необходимых умений и навыков.

По характеру используемого материала дидактические игры условно делятся на игры с предметами, настольно-печатные игры и словесные игры (табл.).

Таблица 1 – Классификация дидактических игр по характеру используемого материала

А.И. Сорокина выделяет следующие виды дидактических игр: игры-путешествия, игры-поручения, игры-предположения, игры-загадки, игры-беседы.

Среди дидактических игр различают игры в собственном смысле слова и игры-занятия, игры-упражнения. Для дидактической игры характерно наличие игрового замысла или игровой задачи.

Таким образом, дидактическая игра - это сложное, многогранное явление.

В процессе развивающих игр и игр-забав, считает А.К. Бондаренко, не только «развивается звуковая культура речи, но и мелкая моторика, что готовит руку ребенка к письму».

Игры на развитие звуковой культуры речи («Петушок», «Угадай, что звучит», «Отгадай и назови», «Кто топает», «Поезд» и др.). Основная дидактическая задача этих игр – развитие правильного звукопроизношения,



отчетливого произнесение звуков, слов, фраз, хорошего темпа и громкости речи. Игровые действия детей – угадывание имитация звуков, которые издают животные, предметы.

Игры на развитие речевого слуха («Узнай по голосу», «Кто как кричит», «Полянка», «Шумовые баночки», «Чудесный паровозик», «Громко – тихо», «Медленно – быстро» и др.). Главная дидактическая задача этих игр – уточнять и закреплять правильное произношение звуков, воспитывать слуховое внимание, развивать интонационную выразительность.

Игровые действия детей – определить на слух наличие того или иного звука в слове, правильно воспроизвести его в своей речи, менять силу голоса, имитировать звуки предметов, животных (звукоподражание). Игровые методы очень важны в работе с дошкольниками, так как игра является ведущим типом их деятельности.

И.В. Баскакина, занимаясь проблемой речевого развития дошкольников, подчеркивала, что «в работе с детьми разных возрастных групп игровые методы и приемы позволяют достигать образовательных целей, полностью решать образовательные задачи, так как с их помощью создается атмосфера заинтересованности и активности детей».

Игровые приемы в работе с младшими дошкольниками используются, прежде всего, для того, чтобы избежать утомления и надоедания от многократного повторения звукового и речевого материала.

К этим приемам относятся:

- сюрпризные моменты (появление куклы, сказочного персонажа, персонажа известного детям мультфильма и т.д.);
- элементы подвижной игры с речевым сопровождением;
- имитация движений растений животных, человека, механизмов, техники с элементами звукоподражания (например, дети изображают большие и маленькие деревья и подражают их шуму);

– чтение художественной литературы со звукоподражанием (песенки, потешки);

– использование театрализованной игры, инсценирования, драматизации, кукольного театра.

Для развития звуковой культуры младших дошкольников среди игровых методов активно используются речевые дидактические игры «Оркестр», «Чей это домик», «Угадай, кто кричит» и т.д., а также подвижные хороводные игры: «Каравай», «Совушка-сова», «Поезд», и т.д. Еще один игровой метод – инсценирование. С помощью показа на фланелеграфе, разного вида театра или игрушек можно сделать инсценировку. Дети четвертого года жизни очень любят принимать участие в такой театрализованной игре.

Таким образом, игровые приемы обладают большими педагогическими возможностями в развитии звуковой культуры детей младшего дошкольного возраста. В ней дети развиваются и учатся, играя, без напряжения и с радостью. Использование игровых приемов для развития произносительной стороны речи младших дошкольников – это целенаправленный и систематический процесс, который включает отбор и руководство этими играми, что требует от педагога большой, продуманной работы в процессе их подготовки и проведения.

В коррекционной работе важными методологическими принципами являются: последовательность, комплексность, творческий индивидуальный подход. Основной метод заключается в вовлечении ребенка в игровой процесс, где незаметно для него будет обучаться правильной речи.

Отмечая большую роль взрослых в развитии детей, Е.И. Тихеева указывает на то, что участие педагога в детских играх не должно ограничиваться организацией среды, подбором игрового материала. Воспитатель должен проявлять интерес к самому процессу игры, давать

детям новые, связанные с новыми ситуациями слова и выражения; рассказывая им о сути игр, влиять на обогащение их языка.

Игровая деятельность, в отличие от игровых упражнений, предполагает определенную систему взаимоотношений между игроками, где происходит распределение ролей, развитие и завершение игры, а также оценка выполнения роли каждым игроком. Характер игры, распределение ролей, речевая активность детей, степень самостоятельности зависят от возраста детей, психофизических возможностей и этапа логопедической работы. При этом следует учитывать основные дидактические принципы педагогики воспитания: постепенное усложнение сюжета игры, речевого материала и методов проведения. Для детей особое значение имеют игры, формирующие активное поведение детей, их общение со сверстниками и взрослыми [4].

Используя игровую деятельность в коррекционных целях, необходимо помнить, что перенос реальности в игру, а затем и перенос игры в реальность позволяет ребенку вжиться в роль и вести себя соответственно этой роли. Это позволяет ребенку приобрести способность изменять свое поведение в зависимости от ситуации, ориентироваться в поведении партнеров, гибко использовать как средства вербального, так и невербального общения. Игровая деятельность, используемая в коррекционных методах воспитания личности, позволяет отождествить себя с положительным героем, занять активную позицию, позволяющую ребенку проявить себя.

В ролевой игре важное значение имеет взаимопонимание ребенка с логопедом, создание логопедом модели общения в игровой ситуации. Эта модель общения в дальнейшем постепенно должна становиться образцом для подражания в общении в повседневной жизни. Большую роль играют речевые игры (с готовым сюжетом, ролевыми словами и действиями) и ролевые стихи, которые дети запоминают и используют для своих игр. На начальных этапах воспитатель становится инициатором игры, в дальнейшем дети используют знакомый материал самостоятельно.

Таким образом, для формирования игровых навыков у детей с нарушениями речи необходима специфическая коррекционная работа, направленная на обогащение словарного запаса, запоминание вербальных моделей, соответствующих игровой ситуации, с постепенным усложнением игрового материала.

Из вышеизложенного можно сделать вывод, что формирование речи, как и развитие других психических процессов, неразрывно связано с игровой деятельностью, которая является ведущей для дошкольника. Детям с нарушениями речи трудно овладеть игровой деятельностью, которая так важна для них, тем не менее, она имеет большое значение в развитии ребенка. Поэтому для таких детей, имеющих отставание в развитии различных компонентов игровой деятельности, важнейшим условием коррекции является специально организованная, поэтапная, систематическая, комплексная работа по формированию игровых навыков и умений.

## **ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1**

В процессе развития ребенка дошкольного возраста, у него формируются такие виды деятельности, как предметная, игровая, изобразительная, конструктивная, трудовая.

Игра - это основная деятельность ребёнка в дошкольном возрасте. В процессе игры ребёнок дошкольного возраста, выражает свои основные потребности.

Н.К. Крупская, подчеркивая исключительное значение игр в развитии детей дошкольного возраста, писала, что «игра для них является учебой, игра для них есть труд, игра для них - серьезная форма воспитания. Игра - для дошкольников - способ познания окружающего».

Еще один важный момент, связанный с ролью игры, заключается в том, что во время игры ребенок осознает свое "Я".

Нарушение речи - это отклонение в речи говорящего от языковой нормы, принятой в данной языковой среде, обусловленное расстройством нормального функционирования психофизиологических механизмов в речевой деятельности.

Дети с нарушениями речи характеризуются замедленным формированием различных форм деятельности. Тем не менее, для дошкольников с нарушениями речи, как и для их нормально развивающихся сверстников, наиболее активной и значимой деятельностью является игра.

Игра способствует коррекции и компенсации первичных речевых и связанных с ними вторичных недостатков. Однако нарушение речевого развития создает трудности в овладении всеми структурными компонентами игровой деятельности.

Дети с нарушениями речи отличаются от своих сверстников и особенностями психических процессов. Для них характерны неустойчивость внимания, снижение вербальной памяти и продуктивности запоминания, отставание в развитии абстрактно-логического мышления.

Нарушения речи значительно затрудняют деловое свободное общение дошкольников во время игры. Для детей этой категории (в первую очередь для тех, у кого ярко выражены первичные нарушения речи) характерны уход от контактов с окружающими, пассивность, склонность к изоляции, боязнь предвзятости со стороны окружающих, повышенная раздражительность, возбудимость, замкнутость, депрессивные заторможенность, апатия, чувство неполноценности и т.д. А это сильно затрудняет не только речевой, но и эмоциональный контакт со сверстниками во время игры, приводит к конфликтам или даже к отказу от совместной деятельности, не может не препятствовать, с одной стороны, отражению социальных сюжетов в ролевой игре, с другой - формированию полноценных коллективных игр.

В коррекционной работе важными методологическими принципами являются: последовательность, комплексность, творческий индивидуальный

подход. Основной метод заключается в вовлечении ребенка в игровой процесс, где незаметно для него будет обучаться правильной речи.

Игровая деятельность, в отличие от игровых упражнений, предполагает определенную систему взаимоотношений между игроками, где происходит распределение ролей, развитие и завершение игры, а также оценка выполнения роли каждым игроком.

Для формирования игровых навыков у детей с нарушениями речи необходима специфическая коррекционная работа, направленная на обогащение словарного запаса, запоминание вербальных моделей, соответствующих игровой ситуации, с постепенным усложнением игрового материала.

## **ГЛАВА 2. ПРАКТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

### **2.1 Организация и база исследования игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи**

Исследование проходило на базе структурного подразделения Муниципальное казенное общеобразовательное учреждение « Основная общеобразовательная школа № 28» г. Миасса Челябинской области ( Далее МКОУ« ООШ № 28» г. Миасса). Дошкольная группа.

В исследовании приняло участие 10 детей старшего дошкольного возраста нарушениями речи.

Цель данного этапа исследования – выявление уровня развития игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

Задачи данного этапа исследования:

- выявить уровень развития игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи;
- осуществить количественный и качественный анализ результатов.

В ходе опытно-практической работы мы изучили необходимую нам исследовательскую деятельность и выявили уровень сформированности игровой деятельности дошкольников.

Этапы исследования:

1 этап - выбор методик для опытно-практической работы, проведение констатирующего этапа исследования.

2 этап - анализ результатов опытно-практической работы, подбор и реализация системы занятий: игр и упражнений, направленных на развитие игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи в условиях МКОУ «ООШ № 28» г. Миасса.

3 этап - проведение повторного исследования и диагностики по развитию игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи, формирование выводов, оформление ВКР.

Для выявления особенностей игровой деятельности детей 5-6 лет с речевыми нарушениями мы решили использовать 2 методики, которые Е.А. Стребелева, в совокупности с другими заданиями, предлагает для диагностики психического развития дошкольников и Методику Н.Ф. Комаровой.

Таблица 1 – Диагностическая карта

1. Методика Е.А. Стребелева «Игра со взрослым» (Приложение 1)

Цель - изучение уровня развития совместной игры дошкольника с взрослым.

2. Методика Е.А. Стребелева «« Индивидуальная ролевая игра"»

Цель : определить и выявить уровень развития индивидуальной самостоятельной сюжетно-ролевой игры. ( Приложение 2)

3. Диагностика игры детей (Комарова Н.Ф.)

Цель: выявление уровня развития игрового замысла.

Содержание: Педагог организует сюжетно-ролевую игру и предлагает детям поиграть в игру путешествие. В случае необходимости педагог оказывает минимальную помощь в игровом процессе. Оценивались распределение ролей, содержание игры, ролевое поведение детей, игровые действия, использование атрибутики детьми, ролевая речь и правила игры.

Механизм оценивания:

Высокий уровень (3 балла) – игровой замысел дети данного уровня продумывают самостоятельно, в процессе игры могут комбинировать различные события, сами ставят игровые задачи. Игровые действия с предметами и атрибутикой разнообразны и отвечают задаче игры. Ролевая речь развита и отвечает заданной игровой роли.

Средний уровень (2 балла) - игровой замысел дети данного уровня не всегда могут продумывать самостоятельно, иногда требуется подсказка взрослого, в процессе игры могут порой затрудняются комбинировать различные события, игровые задачи ставят с подсказкой взрослого. Игровые действия с предметами и атрибутикой разнообразны и почти всегда отвечают задачам игры. Ролевая речь достаточно развита и отвечает заданной игровой роли.

Низкий уровень (1 балла) - игровой замысел дети данного уровня не могут продумывать самостоятельно, им требуется подсказка взрослого, в процессе игры не могут комбинировать различные события, игровые задачи даже с подсказкой взрослого ставить не могут. Игровые действия с предметами и атрибутикой не сформированы. Ролевая речь не развита и не соответствует заданной роли.

Таким образом, данные методики помогут нам провести опытно-практическую работу по исследованию игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.



## 2.2 Анализ результатов исследования особенностей игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи

Проанализируем результаты экспериментального исследования.

Полученные результаты количественных показателей по методике Е.А. Стребелева «Игра со взрослым» представлены в таблице 2.1. (Приложение 4)

Обобщенный анализ результатов методики представлены в таблице 2. (Приложение 1)

Таблица 2 – Результаты исследования уровня развития совместной игры дошкольника с взрослым у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи по методике «Е.А. Стребелева» на констатирующем этапе исследования.

Представим данные таблицы 2 на рис. 1.

Из таблицы 3, рис. 1 видно, что на высоком уровне с заданием никто не справился.

Анализируя данное исследование необходимо отметить, что включиться в игру со взрослым смогли все обследованные дошкольники с нарушениями речи, но совместная со взрослым игровая деятельность оказалась в той или иной мере недоступной для таких детей.

Включиться в совместную игру со взрослым на среднем уровне, выполнить ряд предметно-игровых действий с игрушками, смогли 6 детей (60%) детей.

4 ребенка (40%), включившись в игру со взрослым, проявляли поверхностный интерес к самой деятельности и к игрушкам, оказались способными лишь к процессуальным действиям с игрушками. Такие дошкольники не стремились к сюжету в игре со взрослым, не брали на себя ту или иную роль, практически не проявляли речевой активности (ни в процессе самой игры, ни для установления и поддержания отношений с партнёром).

При этом девочки (например, Маша) включались в игру с куклами, колясками, игрушечной посудой и одеждой, тогда как мальчики - с кубиками и машинками. Видимо, дошкольники с нарушениями речи, несмотря на известные ограничения возможности усвоения социального опыта, всё же имеют некоторые представления о социальных ожиданиях, требованиях к игровому поведению ребёнка своего пола( традиционно девочки играют в куклы, отображая поведение мамы, а мальчики - в машинки, в войну и т.п., усваивая тем самым гендерную позицию) и, более того, стараются этим ожиданиям соответствовать.

Однако и такие дошкольники с нарушениями речи (справившиеся с заданием на низком уровне) не проявляли инициативы в распределении ролей между собой и взрослым, не пытались обсудить с партнёром сюжет, условия игры, не проявляли инициативы, а лишь воспроизводили по подсказке экспериментатора наиболее простые, хорошо знакомые им действия с игрушками( катали машинки, одевали и раздевали куклу и т.п.).

## 2. Методика Е.А. Стребелева «Индивидуальная ролевая игра»

Данные , полученные в ходе экспериментального исследования развития индивидуальной самостоятельной сюжетно-ролевой игры, предоставлены в Приложении 2.

Таблица 4 – Результаты исследования развития индивидуальной самостоятельной сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи по методике Е.А. Стребелева «Индивидуальная ролевая игра» на констатирующем этапе исследования.

Представим данные таблицы 4 на рис. 2.

Рисунок 2 - Результаты исследования развития индивидуальной самостоятельной сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного

возраста с нарушениями речи по методике Е.А. Стребелева  
«Индивидуальная ролевая игра» на констатирующем этапе исследования.

Из табл. 4, рис. 2 видно, что уровень развития индивидуальной самостоятельной сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи по методике Е.А. Стребелева «Индивидуальная ролевая игра» на констатирующем этапе исследования.

Анализ полученных результатов показал, что с заданием по этой методике испытуемые справились по всем уровням. Сопоставление этого показателя с данными по предыдущей методике (см. выше) показывает, что самостоятельная организация сюжетно-ролевой игры вызвала у дошкольников с нарушениями речи большие трудности, чем, игра, где роль организатора выполнял взрослый. Видимо, дело в том, что такие дети, в силу первичных нарушений и вторичных недостатков эмоционально - волевой сферы затрудняются не только в разворачивании сюжета игры, отображении тех или иных действий (особенно вербальных), но и в самостоятельной организации игры( постановке цели, выборе темы, распределение ролей между собой и условно предполагаемыми участниками - игрушками и т.д.).

Так, с заданием по методике «Индивидуальная ролевая игра» 60% участников исследования (то есть 6 детей) справились лишь на самом элементарном уровне, то есть ограничились лишь на поверхностным интересом к игрушкам, совершал с ними некоторые последовательные манипуляции (например, девочка начала одевать куклу, затем переключила внимание на мелкие игрушки, бросила одну из них в таз с водой и закончила игру). Отметим, что в условиях совместной деятельности со взрослым Аня Е., ограничивалась предметными действиями, но доводила их до конца (видимо с помощью взрослого девочке удавалось удерживать внимание более долгое время).

4 ребенка (40%) испытуемых группы, справились с заданием по методике «Индивидуальная ролевая игра») несколько более успешно. Эти дошкольники смогли не только принять задание, но и совершали действие с игрушками. Проявляли и довольно долгое время удерживали интерес к игрушкам в воде (бросали в воду, затем вылавливали их сачком, выражая удовольствие от игры на уровне мимики), то есть, в сущности, такие дошкольники не проявляли в данном случае способности к развёртыванию сюжета, то есть мы не наблюдаем здесь более или менее полноценной ролевой игры, являющейся, как известно, нормой развития в этом возрасте.

То же можно сказать и о большинстве дошкольников с речевыми нарушениями, которые в условиях совместной игры со взрослым (в сущности, при помощи взрослого) демонстрировали способность к разворачиванию сюжета, распределению ролей, комментированию действий.

В условиях самостоятельной игры они смогли воспроизвести лишь простой сюжет (не предполагающий даже условных перемещений в пространстве - укладывание куклы, «ремонт машинки» и т.п.), о принятых ролях наблюдатель мог догадываться только по содержанию игровых (близких к предметным) действий, а речевая активность теперь ограничивалась в лучшем случае звукоподражаниями «от лица игрушек» («уа – уа», «дж - ж – ж», «би – би» и т.п.).

### 3.« Диагностика игры детей (Комарова Н.Ф.)»

Результаты диагностического задания« Диагностика игры детей( Комарова Н.Ф.)» представлены в таблице 2.

Таблица 3 – Результаты исследования диагностического задания« Диагностика игры детей( Комарова Н.Ф.)» у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи на констатирующем этапе исследования

Представим данные таблицы 4 на рис. 2.

Рисунок 2 - Результаты исследования диагностического задания «Диагностика игры детей (Комарова Н.Ф.)» у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи на констатирующем этапе исследования

Анализ результатов показал следующее:

Высокий уровень не выявлен.

Средний уровень 4 ребенка (40%), - игровой замысел дети данного уровня могут продумывать самостоятельно, иногда требуется подсказка взрослого, в процессе игры могут порой затрудняться комбинировать различные события, игровые задачи ставят с подсказкой учителя. Игровые действия с предметами и атрибутикой разнообразны и почти всегда отвечают задачам игры. Ролевая речь достаточно развита и отвечает заданной игровой роли.

Низкий уровень в показали 6 детей (60%) - игровой замысел дети данного уровня не могут продумывать самостоятельно, им требуется подсказка, в процессе игры не могут комбинировать различные события, игровые задачи даже с подсказкой взрослого ставить не могут.

Итак, по результатам исследования уровня развития совместной игры дошкольника со взрослым у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи по методике «Е.А. Стребелева» включиться в игру со взрослым смогли все обследованные дошкольники с нарушениями речи. То есть совместная со взрослым игровая деятельность оказалась в той или иной мере доступной для таких детей. Но дошкольники не стремились к сюжету в игре со взрослым, не брали на себя ту или иную роль, практически не проявляли речевой активности (ни в процессе самой игры, ни для установления и поддержания отношений с партнёром).

Обследование испытуемых с помощью методики «Индивидуальная ролевая игра» показало, что ведущий для дошкольного возраста вид деятельности у детей с выраженными речевыми нарушениями не сформирован, что выражается, прежде всего, в отсутствии организационного

этапа самостоятельной игры, а подчас и её сюжета и даже элементарного речевого сопровождения, установления отношений с предполагаемыми партнёрами.

Высокий уровень развития игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи диагностирован не был.

Данные результаты свидетельствуют о необходимости организации и проведение формирующего эксперимента.

Результаты исследования диагностического задания «Диагностика игры детей (Комарова Н.Ф.)» у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи на констатирующем этапе исследования

Игровые действия с предметами и атрибутикой разнообразны и почти всегда отвечают задачам игры. Ролевая речь достаточно развита и отвечает заданной игровой роли.

Низкий уровень в показали ребенка (60%) - игровой замысел дети данного уровня не могут продумывать самостоятельно, им требуется подсказка.

Следовательно, необходимо проводить коррекционную работу по развитию игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

### 2.3 Коррекционная работа по развитию игровой деятельности дошкольников с нарушениями речи

Формирующий этап эксперимента включал в себя проектирование и апробацию работы по повышению уровня игровой деятельности дошкольников с нарушениями речи.

Для коррекции выявленных недостатков (несовершенство игровых действий, обеднённость сюжетов, отсутствие интереса к предметам - заменителям, крайне низкая речевая активность и т.п.) нами (я и психолог)

был разработан комплекс специальных игровых упражнений, доступных этим дошкольникам и опирающихся на их ведущий вид деятельности.

**Цель:** развитие игровой деятельности дошкольников с нарушениями речи.

**Задачи:**

1. формирование игровых умений, развитых культурных форм игры;
2. активное включение родителей в коррекционно-педагогический процесс;
3. развивать самостоятельность, инициативность, творчество, навыки саморегуляции;
4. формировать доброжелательное отношение к сверстникам, умения взаимодействовать, договариваться, самостоятельно разрешать конфликтные ситуации.

Для того, чтобы дети овладели игровыми умениями, педагог должен играть вместе с ними.

1) На каждом возрастном этапе игра разворачивается особым образом, так, чтобы детьми «открывался» и усваивался новый, более сложный способ построения игры.

2) На каждом возрастном этапе при формировании игровых умений необходимо ориентировать детей как на осуществление игрового действия, так и на пояснение его смысла партнерам.

Руководя сюжетно-ролевой игрой, педагог должен помнить:

об обязательном общении с детьми: диалогическом общении, полилогическом общении, предполагающем диалог с несколькими участниками игры одновременно (во время многоотраслевого сюжетного построения) и воспитывающем полифоничное слуховое восприятие;

создание проблемных ситуаций, позволяющих стимулировать творческие проявления детей в поиске решения задачи.

Немаловажно способствовать развитию игры, используя прямые (предполагают «вмешательство» взрослого в виде прямого показа и руководства деятельностью) и косвенные (предполагают ненавязчивое побуждение к деятельности) воздействия на игру и играющих.

### **Календарно – тематический план**

Также в наш комплекс вошли такие коррекционно-развивающие игры: «Недоверчивая кукла», «Что дальше», «Что на что похоже?», «Мостик», «Догонялки».

Далее рассмотрим их по отдельности.

Игра «Недоверчивая кукла».

Цель игры: обучение комментированию игровых действий; совершенствование навыков действий.

Оборудование: игрушка - кукла.

Ход игры. Взрослый предлагает детям поиграть с куклой, произвести с ней определённые действия, но (поскольку кукла «Недоверчивая») до этого необходимо объяснить ей, что ребенок собирается делать. Например: «Машенька, сейчас я тебя покормлю супом» или «Машенька, сейчас мы пойдём гулять».

Игра «Что дальше».

Цель игры: развитие способности к сюжетосложению

Оборудование: игрушка - мишка.

Ход игры. Дети по принципу «цепочки» сочиняют историю о мишке, который гулял в лесу. Ребёнок, у которого в руках оказывается игрушка, произносит, следующее предложение.

Вариант. По мере овладения игрой можно проводить её по принципу «снежного кома», когда каждый следующий участник прежде, чем предложить свой вариант, пересказывает всё, что было сказано предыдущим. Это окажет положительное влияние не только на способность к



сюжетосложению, но и на развитие памяти и внимания, которые при речевых нарушениях часто бывают несовершенными.

Игра «Что на что похоже?»

Цель игры: формирование способности к использованию в игре предметов - заменителей; развитие творческого воображения.

Оборудование: маленький мяч, материал детского строителя различной формы (условно называемые кубиками), карандаш, счётные палочки.

Ход игры. Взрослый предлагает группе детей рассмотреть различные предметы (по одному) и обсудить, на что они похожи. Ребёнку, который называет ту или иную версию, предлагается "понарошку" показать действия с реальным предметом как с игровым( поговорить по телефону - кубику; поставить кукле градусник - карандаш; покормить куклу яблоком - мячиком" и т.п.)

Игра« Мостик».

Цель игры: развитие способности к коммуникации с партнёром в процессе игры; формирование чувства ответственности, симпатии в игре; развитие воображения.

Ход игры. Взрослый проводит на полу (или на асфальте) линию длиной около 1 метра или кладёт узкую доску (шириной 20 - 30 см) и объясняет дошкольникам: «Я - мама курица, а вы - мои цыплятки. Нам с вами надо перебраться по мостику через ручей и не упасть в воду».

Взрослый обращает внимание детей на линию( мостик). Дети строятся друг за другом. Взрослый берёт за руку первого ребёнка и осторожно проходит с ним по линии (по мостику). Затем игра повторяется, но в роли« мамы – курицы» уже выступает ребёнок.

Игра «Догонялки».

Цель игры: формирование способности к координации действий; развитие партнёрских отношений в игровой деятельности; формирование

уважительного отношения к правилам игры; развитие чувства ритма и моторики.

Ход игры. Дети дошкольного возраста любят эту игру. Но ребята с нарушениями речи, из-за несовершенства моторной сферы, трудности координации часто толкают друг друга и натываются на предметы мебели.

« Ребята, сейчас мы поиграем в догонялки. Кто будет водить? Ты Настя ?. Хорошо... Настя садись на стульчик. ...Все остальные ребята отходят в другую часть игровой комнаты... Дети хором произносят стихи.

После слова «пять» взрослый произносит: «Разбегайтесь все скорее, а, ты, Настя, догоняй!». Ребенок, которого поймали, становится водящим. [29. с.32].

Представленные выше игровые упражнения могут использоваться в психологической работе с детьми, имеющими речевые нарушения, неоднократно, за счёт незначительного (с точки зрения взрослого) изменения игровой ситуации и условий - использования других игрушек, переноса игры из комнаты на игровой участок. Выявление эффективности предложенных игровых приёмов не входило в задание данной курсовой работы, однако апробирование этих упражнений в ходе психологической практики в МДОУ с детьми, страдающими общим недоразвитием речи, показало, что игры на развитие ведущего вида деятельности доступны таким дошкольникам, вызывают у них интерес.

#### 2.4 Анализ результатов контрольного этапа

Проанализируем результаты экспериментального исследования.

Полученные результаты количественных показателей по методике Е.А. Стребелева « Игра со взрослым» представлены в таблице 2.1. (Приложение 4)

Обобщенный анализ результатов методики представлены в таблице 2. ( Приложение 1)

Таблица 2 – Результаты исследования уровня развития совместной игры дошкольника с взрослым у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи по методике « Е.А. Стребелева» на контрольном этапе исследования

Представим данные таблицы 2 на рис. 1.

Рисунок 1 - Результаты исследования уровня развития совместной игры дошкольника со взрослым у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи по методике « Е.А. Стребелева» на контрольном этапе исследования

Результаты исследования речи по методике « Е.А. Стребелева» на контрольном этапе исследования показали, что уровень развития совместной игры дошкольника с взрослым у детей старшего дошкольного возраста с нарушением значительно повысился.

Включиться в игру со взрослым смогли все обследованные дошкольники с нарушениями речи. Совместная со взрослым игровая деятельность оказалась в той или иной мере доступной для 4 детей (40%) таких детей.

Включиться в совместную игру со взрослым на среднем уровне, выполнить ряд предметно-игровых действий с игрушками, смогли 60% обследованных дошкольников 5 - 6 лет.

Низкого уровня не выявлено.

2. Методика Е.А. Стребелева «Индивидуальная ролевая игра»

Данные , полученные в ходе экспериментального исследования развития индивидуальной самостоятельной сюжетно-ролевой игры, предоставлены в Приложении 2.

Таблица 4 – Результаты исследования развития индивидуальной самостоятельной сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного

возраста с нарушениями речи по методике Е.А. Стребелева «Индивидуальная ролевая игра» на контрольном этапе исследования

Представим данные таблицы 4 на рис. 2.

Из табл. 4, рис. 2 видно, что уровень развития индивидуальной самостоятельной сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи по методике Е.А. Стребелева «Индивидуальная ролевая игра» на констатирующем этапе исследования значительно повысился.

Анализ полученных результатов показал, что с заданием по этой методике испытуемые справились по всем уровням. Самостоятельная организация сюжетно-ролевой игры не вызвала у дошкольников с нарушениями речи трудностей.

Полностью с заданием по методике «Индивидуальная ролевая игра» 50% участников исследования (5 детей). Эти дошкольники смогли не только принять задание, но и совершали действие с игрушками. Проявляли и довольно долгое время удерживали интерес к игрушкам в воде (бросали в воду, затем вылавливали их сачком, выражая удовольствие от игры на уровне мимики), то есть, в сущности, такие дошкольники не проявляли в данном случае способности к развёртыванию сюжета, то есть мы не наблюдаем здесь более или менее полноценной ролевой игры, являющейся, как известно, нормой развития в этом возрасте.

5 детей (50%) испытуемых группы, справились с заданием по методике «Индивидуальная ролевая игра» на среднем уровне. Дети демонстрировали способность к разворачиванию сюжета, распределению ролей, комментированию действий.

Низкого уровня не выявлено.

3.« Диагностика игры детей( Комарова Н.Ф.)»

Результаты диагностического задания «Диагностика игры детей (Комарова Н.Ф.)» представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты исследования диагностического задания «Диагностика игры детей (Комарова Н.Ф.)» у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи на контрольном этапе исследования

Представим данные таблицы 4 на рис. 2.

Рисунок 2 - Результаты исследования диагностического задания «Диагностика игры детей (Комарова Н.Ф.)» у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи на контрольном этапе исследования

Анализ результатов показал следующее:

Высокий уровень выявлен у половины детей (50%). Игровой замысел дети данного уровня продумывали самостоятельно.

Средний уровень 4 детей ребенка (40%), - этим детям иногда требовалась подсказка взрослого. Ролевая речь достаточно развита и отвечает заданной игровой роли.

Низкий уровень в показал 1 ребенок (10%) – ребенок не смог продумать самостоятельно сюжет. Игровые действия с предметами и атрибутикой не сформированы. Ролевая речь не развита и не соответствует заданной роли.

Итак, по результатам исследования уровня развития совместной игры дошкольника со взрослым у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи по методике «Е.А. Стребелева» включиться в игру со взрослым смогли все обследованные дошкольники с нарушениями речи. То есть совместная со взрослым игровая деятельность оказалась в той или иной мере доступной для таких детей. Но дошкольники не стремились к сюжету в игре со взрослым, не брали на себя ту или иную роль, практически не проявляли речевой активности (ни в процессе самой игры, ни для установления и поддержания отношений с партнёром).

Обследование испытуемых с помощью методики «Индивидуальная ролевая игра» показало, что ведущий для дошкольного возраста вид деятельности у детей сформировался, что выражается, прежде всего, в присутствии организационного этапа самостоятельной игры, а подчас и её сюжета и установления отношений с предполагаемыми партнёрами.

Результаты исследования диагностического задания «Диагностика игры детей (Комарова Н.Ф.)» у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи на контрольном этапе исследования показал, что у детей сформировались игровые действия с предметами и атрибутикой. Ролевая речь достаточно развита и отвечает заданной игровой роли. Низкий уровень в показал 1 ребенок (10%) - игровой замысел дети данного уровня не могут продумывать самостоятельно, им требуется подсказка.

Таким образом, можно также отметить, что формирующий эксперимент дал положительные результаты. Коррекционная работа по развитию игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи имели коррекционное воздействие.

## **ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2**

Исследование проходило на базе структурного подразделения Муниципальное казенное общеобразовательное учреждение « Основная общеобразовательная школа № 28» г. Миасса Челябинской области ( Далее МКОУ «ООШ № 28» г. Миасса). Дошкольная группа.

В исследовании приняло участие 10 детей старшего дошкольного возраста нарушениями речи.

Для выявления особенностей игровой деятельности детей 5-6 лет с речевыми нарушениями мы решили использовать 2 методики, которые Е.А.

Стребелева, в совокупности с другими заданиями, предлагает для диагностики психического развития дошкольников и Методику Н.Ф. Комаровой.

На констатирующем этапе исследования мы получили следующие результаты:

По результатам исследования уровня развития совместной игры дошкольника со взрослым у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи по методике «Е.А. Стребелева» включиться в игру со взрослым смогли все обследованные дошкольники с нарушениями речи. То есть совместная со взрослым игровая деятельность оказалась в той или иной мере недоступной для таких детей.

Обследование испытуемых с помощью методики «Индивидуальная ролевая игра» показало, что ведущий для дошкольного возраста вид деятельности у детей с выраженными речевыми нарушениями не сформирован, что выражается, прежде всего, в отсутствии организационного этапа самостоятельной игры, а подчас и её сюжета и даже элементарного речевого сопровождения, установления отношений с предполагаемыми партнёрами.

Результаты исследования диагностического задания «Диагностика игры детей (Комарова Н.Ф.)» у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи на констатирующем этапе показали, игровые действия с предметами и атрибутикой разнообразны и почти всегда отвечают задачам игры. Ролевая речь достаточно развита и отвечает заданной игровой роли.

Следовательно, необходимо проводить коррекционную работу по развитию игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

Итак, по результатам исследования уровня развития совместной игры дошкольника со взрослым у детей старшего дошкольного возраста с

нарушением речи по методике «Е.А. Стребелева» включиться в игру со взрослым смогли все обследованные дошкольники с нарушениями речи. То есть совместная со взрослым игровая деятельность оказалась в той или иной мере доступной для таких детей. Но дошкольники не стремились к сюжету в игре со взрослым, не брали на себя ту или иную роль, практически не проявляли речевой активности (ни в процессе самой игры, ни для установления и поддержания отношений с партнёром).

Обследование испытуемых с помощью методики «Индивидуальная ролевая игра» показало, что ведущий для дошкольного возраста вид деятельности у детей с выраженными речевыми нарушениями не сформирован, что выражается, прежде всего, в отсутствии организационного этапа самостоятельной игры, а подчас и её сюжета и даже элементарного речевого сопровождения, установления отношений с предполагаемыми партнёрами.

Высокий уровень развития игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи диагностирован не был.

Данные результаты свидетельствуют о необходимости организации и проведения формирующего эксперимента.

Результаты исследования диагностического задания «Диагностика игры детей (Комарова Н.Ф.)» у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи на констатирующем этапе исследования

Игровые действия с предметами и атрибутикой разнообразны и почти всегда отвечают задачам игры. Ролевая речь достаточно развита и отвечает заданной игровой роли.

Низкий уровень в показали ребенка (60%) - игровой замысел дети данного уровня не могут продумывать самостоятельно, им требуется подсказка.



Следовательно , необходимо проводить коррекционную работу по развитию игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

Формирующий этап эксперимента включал в себя проектирование и апробацию работы по повышению уровня игровой деятельности дошкольников с нарушениями речи.

Для коррекции выявленных недостатков (несовершенство игровых действий, обеднёность сюжетов, отсутствие интереса к предметам - заместителям, крайне низкая речевая активность и т.п.) нами (я и психолог) был разработан комплекс специальных игровых упражнений, доступных этим дошкольникам и опирающихся на их ведущий вид деятельности.

Итак, по результатам контрольного этапа исследования уровня развития совместной игры дошкольника со взрослым у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи по методике « Е.А. Стребелева» включиться в игру со взрослым смогли все обследованные дошкольники с нарушениями речи. То есть совместная со взрослым игровая деятельность оказалась в той или иной мере доступной для таких детей.

Результаты методики «Индивидуальная ролевая игра» показали, что ведущий для дошкольного возраста вид деятельности у детей сформировался , что выражается, прежде всего, в присутствии организационного этапа самостоятельной игры, а подчас и её сюжета и установления отношений с предполагаемыми партнёрами.

Результаты исследования диагностического задания« Диагностика игры детей( Комарова Н.Ф.)» у детей старшего дошкольного возраста с нарушением речи на контрольном этапе исследования показал, что у детей сформировались игровые действия с предметами и атрибутикой. Ролевая речь достаточно развита и отвечает заданной игровой роли. Низкий уровень в показал 1 ребенок (10%) - игровой замысел дети данного уровня не могут продумывать самостоятельно, им требуется подсказка.

Таким образом, можно также отметить, что формирующий эксперимент дал положительные результаты. Коррекционная работа по развитию игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи имели коррекционное воздействие.

## **ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Проведенное нами исследование было посвящено изучению основам коррекционной работы по развитию игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

Нарушение речи - это отклонение в речи говорящего от языковой нормы, принятой в данной языковой среде, обусловленное расстройством нормального функционирования психофизиологических механизмов в речевой деятельности.

Дети с нарушениями речи характеризуются замедленным формированием различных форм деятельности. Тем не менее, для дошкольников с нарушениями речи, как и для их нормально развивающихся сверстников, наиболее активной и значимой деятельностью является игра.

Дети с нарушениями речи отличаются от своих сверстников и особенностями психических процессов. Для них характерны неустойчивость внимания, снижение вербальной памяти и продуктивности запоминания, отставание в развитии абстрактно-логического мышления.

Нарушения речи значительно затрудняют деловое свободное общение дошкольников во время игры. Для детей этой категории (в первую очередь для тех, у кого ярко выражены первичные нарушения речи) характерны уход от контактов с окружающими, пассивность, склонность к изоляции, боязнь

предвзятости со стороны окружающих, повышенная раздражительность, возбудимость, замкнутость, депрессивные заторможенность, апатия, чувство неполноценности и т.д. А это сильно затрудняет не только речевой, но и эмоциональный контакт со сверстниками во время игры, приводит к конфликтам или даже к отказу от совместной деятельности, не может не препятствовать, с одной стороны, отражению социальных сюжетов в ролевой игре, с другой - формированию полноценных коллективных игр.

Исследование проходило на базе структурного подразделения Муниципальное казенное общеобразовательное учреждение « Основная общеобразовательная школа № 28» г. Миасса Челябинской области ( Далее МКОУ« ООШ № 28» г. Миасса). Дошкольная группа.

В исследовании приняло участие 10 детей старшего дошкольного возраста нарушениями речи.

На констатирующем этапе исследования нами были использованы методики.

В результате констатирующего эксперимента мы определили в основном низкий уровень развитию игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

Формирующий эксперимент проводился с октября 2022 г. по март 2023 г. Были определены концептуальные условия, основы и коррекционная работа по развитию игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи, также разработаны занятия по развитию игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

В ходе формирующего эксперимента обращалось внимание на установление положительного психологического климата в группе и взаимосвязей между ребенком и его родителями.

Результаты контрольного эксперимента позволили констатировать улучшение в развитии игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи.

В целом, проведенное исследование позволило восполнить пробелы, имеющиеся в организации развития игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи; доказало, что специально разработанные занятия имеют положительное воздействие.