



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ  
ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

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:

87,79 % авторского текста

Выполнила:

студентка группы ЗФ-409-102-3-1Т  
Сидосенко Яна Олеговна

Работа рекомендована к защите

«1» марта 2023 г.

Директор института

Гнатышина Е.А.

Научный руководитель:

к.п.н., доцент

Шишкина Екатерина Владимировна

Челябинск  
2023

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ .....	6
1.1 Игровая деятельность в коррекционной работе с детьми .....	6
1.2 Психологическая характеристика дошкольников с нарушениями речи .....	17
1.3 Особенности развития игровой деятельности у дошкольников с нарушениями речи .....	23
Выводы по первой главе .....	21
ГЛАВА 2. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА.....	31
2.1 Диагностика развития игровой деятельности у дошкольников с нарушениями речи .....	31
2.2 Содержание коррекционной работы по развитию игровой деятельности дошкольников с нарушениями речи .....	39
2.3 Оценка эффективности коррекционной работы по развитию игровой деятельности дошкольников с нарушениями речи .....	46
Выводы по второй главе .....	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	52
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	53

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Нарушения речевого развития детей в настоящее время становится все более острой проблемой. Отмечается рост численности детей дошкольного возраста, которые имеют общее недоразвитие речи (далее – ОНР), распознаваемое как системное недоразвитие речи, при котором оказывается несформированными все ее стороны. Это оказывает отрицательное воздействие на дальнейшее изучение детьми школьной программы.

Современное общество значительно усилило свое внимание к качественному и доступному образованию для детей с особыми образовательными потребностями, включая детей с нарушениями речи. Все участники образовательного процесса сплочены целью достижения условий, которые будут не только оптимальны для полноценного развития детей, но и будут удовлетворять потребности их самореализации [41].

Многие авторы изучали и описывали в своих работах особенности речевого развития детей в психолого-педагогическом отношении, такие как: А.Н. Гвоздев, Г.А. Каше, Р.Е. Левина, А.В. Семенович Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Чиркина Г.В., и мн. др.

Из-за недоразвития речевых средств у дошкольников снижается уровень общения, что влечет за собой возникновение психологических особенностей (нерешительность, замкнутость, отчужденность, робость); что может привести к появлению специфических черт общего и речевого поведения (ребенку тяжело вслушиваться в звучащую речь, ребенок имеет ограниченную контактность, у него замедленная включаемость в ситуацию общения, ему трудно поддерживать беседу); что влияет на снижение психической активности [37]. Как правило, при нарушении речи у ребенка наблюдаются такие отклонения как: нарушение произношения звуков, нарушение фонематического (речевого) слуха, нарушение слоговой структуры слова, малый словарный запас, трудности грамматического

характера, трудности связной речи.

Преобладание разнообразных видов деятельности приводит ребенка к потребности овладеть речью. Однако и по сей день остается проблема поиска творческих, разнообразных, интересных приемов и методов коррекции речевых нарушений у детей дошкольного возраста.

Игра является ведущим, всесторонне развивающим видом деятельности для дошкольников, который позволяет широко использовать игровые приемы в коррекционной работе, а также выводит игру на первый план среди множества методов коррекционного воздействия. Посредством применения игры и отдельных игровых действий в ходе занятий можно преодолеть ряд трудностей, возникающих с детьми, имеющими речевые нарушения. Таким образом определена актуальность темы исследования «Содержание коррекционной работы по развитию игровой деятельности дошкольников с нарушениями речи».

**Цель исследования** – теоретически обосновать и апробировать коррекционную работу по развитию игровой деятельности дошкольников с нарушениями речи.

**Объект исследования** – игровая деятельность дошкольников с нарушениями речи.

**Предмет исследования** – коррекционная работа по развитию игровой деятельности дошкольников с нарушениями речи.

**Гипотеза исследования:** мы предполагаем, что коррекционная работа по развитию игровой деятельности дошкольников с нарушениями речи будет эффективна при использовании специально подобранных дидактических игр.

**Задачи исследования:**

1. Изучить теоретические аспекты проблемы исследования.
2. Провести диагностику развития игровой деятельности детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

3. Разработать и применить на практике программу коррекционной работы по развитию игровой деятельности старших дошкольников с нарушениями речи.

4. Определить эффективность коррекционной программы по развитию игровой деятельности дошкольников с нарушениями речи.

**Теоретико-методологическую основу исследования** составили работы явились лингвистические представления о связной монологической речи (Т.А. Ладыженская, О.А. Нечаева, А.В. Текучев, Л.В. Щерба), научные положения о развитии связной монологической речи в онтогенезе (А.Н. Гвоздев, А.Н. Леонтьев, Т.Н. Ушакова), об этиологии и симптоматике общего недоразвития речи (Н.С. Жукова, Г.А. Каше, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, Г.В. Чиркина) и об особенностях нарушения связной речи у дошкольников с ОНР (В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева и А.В. Ястребова).

**Методы исследования:**

- теоритические: теоретический анализ специальной литературы; изучение психолого-педагогической и медицинской документации детей;
- эмпирические: диагностические исследования; педагогический эксперимент; количественный и качественный анализ результатов исследования.

**Практическая значимость исследования** состоит в разработке программы коррекционной работы по развитию игровой деятельности старших дошкольников с нарушениями речи. Материал может быть использован в практической работе логопедами и воспитателями логопедических групп.

**База исследования.** Исследование проводилось с 2022 по 2023 гг. на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 470 г. Челябинска». В исследовании приняли участие 5 детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

**Объем и структура работы.** Выпускная квалификационная работа изложена на 55 страницах, состоит из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, библиографического списка, включающего 40 источников. Работа иллюстрирована 1 рисунком и 8 таблицами.

Первая глава включает теоретические аспекты проблемы развития игровой деятельности дошкольников с нарушениями речи, такие как:

- игровая деятельность в коррекционной работе с детьми;
- психологическая характеристика дошкольников с нарушениями речи;
- особенности развития игровой деятельности у дошкольников с нарушениями речи.

Вторая глава включает коррекционную работу по развитию игровой деятельности дошкольников с нарушениями речи в образовательном учреждении, а именно:

- диагностику развития игровой деятельности у дошкольников с нарушениями речи,
- содержание коррекционной работы по развитию игровой деятельности дошкольников с нарушениями речи,
- оценку эффективности коррекционной работы по развитию игровой деятельности дошкольников с нарушениями речи.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

## 1.1 Игровая деятельность в коррекционной работе с детьми

Использование дидактических игр в целях воспитания и обучения детей получило свое развитие не только в трудах многих ученых, но и в практике педагогов. В педагогике дошкольного воспитания и обучения дидактические игры всегда занимали особое место.

Автор одной из первых педагогических систем дошкольного воспитания Фридрих Фребель был убежден, что первоначальная задача образования состоит не в учении в обыкновенном смысле этого слова, а в организации игры. Однако, она должна быть пронизана уроком [12 с. 218].

Ф. Фребель разработал систему дидактических игр, которая представляла собой основы воспитательно-образовательной работы с детьми дошкольного возраста. В эту систему вошли дидактические игры с разными игрушками и материалами (мячом, кубиками, цилиндрами, шнурочками и т.д.). Эти игры были расположены в строгой последовательности по возрастающей сложности обучающих задач и игровых действий. Обязательным составляющим большинства дидактических игр были стихи, песни, рифмованные присказки, написанные Ф. Фребелем и его учениками. Целью послужило увеличение обучающего воздействия игр. Эти стихи, музыкально- ритмические разминки находят эмоциональный отклик у детей, которые благодаря этим стихам, прибауткам, не только совершенствуют речь, но и решается ряд других задач, связанных с нарушениями речи [31 с.256].

Система Фребеля оказала колоссальное влияние на развитие дошкольной педагогики. Однако в процессе своего массового использования игры Фребеля были извращены и превратились в

формальные упражнения. Основной перекосяк состоял в том, что всю активность брал на себя взрослый – он сам демонстрировал нужные действия с предметами, сам пел песенки и читал стишки, а ребенок оставался лишь слушателем и наблюдателем. Очевидно, что такая опасность была заложена в самой методике фребелевских игр, которая расходилась с главным принципом его системы. Принцип деятельности, активности и заинтересованности самого ребенка оказался нарушенным. В результате эти занятия утратили свой развивающий эффект и получили массу критики и нареканий [31 с. 215].

Также известна и другая всемирно известная система дидактических игр, автором которой является Мария Монтессори. По определению места игры в образовательном процессе детского сада М. Монтессори близка к позиции Ф. Фребеля: игра должна быть обучающей, в противном случае это «пустая игра» не оказывающая влияния на развитие ребенка [51 с. 152].

М. Монтессори создала интересные дидактические материалы для сенсорного воспитания, что, по ее мнению, составляет основу обучения ребенка. Это такие материалы как клавишные доски, рамки с застежками, кубы вкладыши, они устроены так, что ребенок может самостоятельно обнаружить и исправить свои ошибки, развивая при этом волю и терпение, упражняя свою активность. Развивается мелкая моторика рук, что является важным для коррекционного обучения [51 с. 24].

В центре системы М. Монтессори – индивидуальность ребенка. Внимание педагога должно быть, прежде всего, направлено на развитие изначальной, индивидуальной природы ребенка. Сохранить эту природную индивидуальность – главная забота педагога [51 с. 12].

Главное условие сохранения и развития индивидуальности ребенка, с точки зрения М. Монтессори, – это предоставление ему полной свободы. Только при наличии полной свободы и самостоятельности может проявиться индивидуальный характер ребенка, его любознательность и познавательная активность [51с. 124].



Эти теоретические положения легли в основу разработанной М. Монтессори системы дидактических игр. В этих играх, как правило, обучающее воздействие передано дидактическому материалу, а педагог как бы устраняется от свободной и самостоятельной деятельности детей. Его роль сводится к тому, чтобы окружить ребенка полезным, развивающим материалом, создать обстановку для полезной и свободной деятельности детей, т.е. развивающую среду, и предоставить возможность для самостоятельного выбора нужного ребенку и полезного занятия. В процессе таких самостоятельных игр дети должны были овладеть практическими навыками, готовящими их к жизни. Широко использовались также материалы для воспитания различных чувств (зрения, слуха, осязания) и познавательной активности. Педагог при этом лишь наблюдает за самостоятельной работой каждого ребенка, отмечая его успехи и промахи [12 с. 125]. Система обучения с помощью дидактических материалов М. Монтессори стала чрезвычайно популярной в начале века и сохраняет свою популярность во многих детских садах США и Европы и сейчас. Вместе с тем, эта система неоднократно подвергалась критике со стороны педагогов. Они отмечали, что отстранение взрослого от деятельности детей, заложенное в теоретических основаниях системы М. Монтессори, привело к тому, что однообразные самостоятельные упражнения детей быстро стереотипизировались, теряли для них привлекательность, превращались в формальные, механические упражнения. Принцип индивидуальности и свободы без участия взрослого превращался в свою противоположность – дети оказывались зависимыми от предметной обстановки, сконструированной педагогом, совершали однообразные, бессмысленные для них упражнения. Однако полагаем, что эффективность этой системы определяется не только качеством дидактических материалов, но и квалификацией и личностными особенностями воспитателей, которым в системе М. Монтессори не уделяется должного внимания [31 с. 126].

Итак, краткий анализ двух наиболее фундаментальных систем дошкольного воспитания, построенных на дидактических играх, показывает, что предоставление ребенку полной свободы и самостоятельности в действиях с дидактическим материалом может так же лишить ребенка собственной активности, как и превращение его в приемника воспитательных воздействий и указаний взрослого. Полное устранение взрослого от процесса дидактической игры имеет столь же отрицательные последствия, как и его доминирование, навязывание своих воздействий. Поэтому чрезвычайно важно определить специфику участия взрослого в дидактической игре, его основные функции.

Автор одной из первых отечественных педагогических систем дошкольного воспитания Е.И. Тихеева выделила новый подход к играм. По ее мнению, они являются лишь одним из компонентов воспитательно-образовательной работы с детьми наряду с чтением, беседой, рисованием, трудом [40 с. 254].

Эффективность дидактических игр в воспитании и обучении детей Е.И. Тихеева напрямую ставила в зависимость от того, насколько они созвучны интересам ребенка, доставляют ему радость, позволяют проявить свою активность, самостоятельность [40 с. 125].

Обучающие задачи в этих играх выходят за рамки упражнения внешних чувств, сенсорики ребенка.

Они предусматривают формирование мыслительных операций (сравнение, классификация, обобщение), совершенствование речи (обогащение словаря), описание предметов, составление загадок.

Е.И. Тихеева разработала дидактические материалы, настольно-печатные игры, которые используются воспитателями, логопедами (парные картинки, мозаики и т.д.) [40 с. 123].

В педагогике система дидактических игр создана в 60-е гг. в связи с разработкой теории сенсорного воспитания. Ее авторами являются

известные педагоги и психологи: Л.А. Венгер; А.П. Усова; В.Н. Аванесова и др. [37 с. 123].

В последнее время поиски ученых идут в направлении создания серии игр для полноценного развития детского интеллекта, которые характеризуются гибкостью, инициативностью мыслительных процессов, переносом сформированных умственных действий на новое содержание. В таких играх часто нет фиксированных правил, напротив дети становятся перед необходимостью выбора способов решения задачи. Авторы называют эти игры развивающими [12 с. 52].

Они используются логопедами и дефектологами в практике при:

- исследовании развитии словаря и словообразовательных процессов;
- исследований развитии грамматического строя речи;
- исследовании развитии связной речи (картинки с фабульным развитием);
- исследовании и развитии звукопроизношения;
- исследовании и развитии понимания логико-грамматических отношений и т.д.

Настольно-печатные игры разнообразны по содержанию, обучающим задачам, оформлению. Они помогают уточнить и расширить представления детей об окружающем мире, систематизируют знания, развивают мыслительные процессы.

К таким играм относят: игры, в основе которых лежит парность картинок, подбираемых по сходству; логопедическое лото-мозаики (помогают закрепить правильное произношение звуков); особое место занимают сюжетно-дидактические игры-инсценировки (помогают разговаривать ребенка при обследовании, при постановке звуков, если ребенок стеснителен); игры с дидактическими игрушками моторного характера (помогают развитию координации мелких движений, организуют зрительный контроль за ними). Для детей 4–6 лет предназначены игры с бирюльками, кеглями, бильбоке, настольным бильярдом. Особенно велика

роль таких игр на границе перехода к школьному обучению. Развитие координации движений предплечья, кисти и особенно пальцев рук, четкий зрительный контроль за этими движениями – важные предпосылки для подготовки ребенка к овладению письмом [12 с. 54].

Развивающие игры помогают не только при коррекционном воздействии, их можно использовать и при логопедическом обследовании, они помогут, играя выявить речевые нарушения у детей с ОНР.

Дидактические игры с предметами очень разнообразны по игровым материалам, содержанию, организации проведения.

Игры с предметами дают возможность решать различные воспитательно-образовательные задачи: развивать мыслительные операции (анализ, синтез, сравнение, различение, обобщение, классификация), совершенствовать речь (умения называть предметы, действия с ними, их качества, назначение, описывать предметы и отгадывать загадки о них, правильно произносить звуки речи), воспитывать произвольность поведения, памяти, внимания [12 с. 56].

Настольно-печатные игры очень распространены и устроены по принципу разрезных картинок, складных кубиков, на которых изображение предметов, сюжетов, которые делятся на части. Эти игры способствуют развитию логического мышления, сосредоточенности, внимания. Для дошкольников складывание целого из частей – сложный процесс осмысления. Он облегчается подбором предметов и сюжетов, знакомых ребенку по личному опыту, показом целой картинки, постепенным прибавлением частей, которые надо сложить [12 с. 65].

В настоящее время популярны пазлы (от англ. – игра на выдержку), где картинки разделены на множество частей (от 32 до 250). Автор – английский гравер Д. Спилсбери [12 с. 75].

Словесные игры: отличаются тем, что процесс решения обучающей задачи осуществляется в мыслительном плане, на основе представлений и без опоры на наглядность. Поэтому их лучше проводить с более старшими

детьми. С их помощью создается эмоциональный настрой, вырабатывается быстрота реакции, умение понимать юмор (потешки, прибаутки, загадки, перевертыши, построенные на диалоге). Интересны игры еще и тем, что дети решают игровую задачу (узнают время года, признаки и т.п.) при восприятии фрагментов из литературных произведений (стихи А.С. Пушкина, И. Никитина, Д. Родари). Учат детей слушать, воспитывает эстетические переживания, развивает образное мышление [12 с. 85].

Огромное педагогическое значение имеют дидактические игры («что было бы, если бы ...? была все время весна? не было воды? и т.д.) разработанные А.И. Сорокиной: они развивают логическое мышление, воображение [12 с. 89].

Учитывая своеобразие дидактической игры как переходной формы к неигровой, учебной деятельности, следует избегать прямого обучения. Так, объяснение новой игры лучше начать с создания игрового образа, по окончании игры необходимо повысить эмоциональный настрой ребенка, подчеркнув, как интересно им было играть вместе, подбодрив проигравших, отметив тех, кто выиграл.

Дидактические игры используются на занятиях и в самостоятельной деятельности детей. Являясь эффективным средством обучения, они могут быть и являются составной частью занятия, а в раннем возрасте – основной формой организации учебного процесса [37 с. 256].

В современной педагогической практике дошкольного воспитания роль взрослого в дидактической игре обычно крайне сужена. Она сводится к тому, что педагог объясняет игру и руководит ее ходом, не участвуя в ней сам. Критерием хорошей дидактической игры считается самостоятельность детей. Однако задача взрослого состоит не только в том, чтобы донести до детей правило действия и контролировать его выполнение, но и в том, чтобы сделать его увлекательным, субъективно значимым, осмысленным. А это возможно только при непосредственном участии взрослого в игре. Специфика участия взрослого в игре с правилом и важнейшее условие ее

развивающего эффекта состоит в совмещении двух ролей – участника и организатора игры. В роли участника взрослый мотивирует игровые действия детей, задает субъективную значимость правила. В роли организатора он вводит правило в жизнь ребенка, помогает соблюдать принятые правила действия. Эти роли в сущности своей различны и даже противоположны: одна предполагает эмоциональную включенность в игру, совпадение с позицией ребенка, погруженность в игровую ситуацию, другая, напротив – отстраненность, анализ и контроль действий детей, удержание позиции старшего, учителя. Но только совмещение этих ролей может обеспечить развитие воли и произвольность в их единстве. И та, и другая роль в отдельности не может обеспечить развивающего эффекта [31 с. 125].

Таким образом, игра становится средством развития произвольности дошкольника лишь в том случае, если взрослый является одновременно и участником, и организатором игры. Играя, ребенку предоставляется широкое поле для фантазии и творчества. Игровые упражнения нужно проводить в спокойной и доброжелательной атмосфере. Количество предлагаемых ребенку заданий должно соответствовать его индивидуальным возможностям и рекомендациям логопеда. Ни в коем случае не следует форсировать выполнение работы, упрекать детей в том, что они чего-либо не умеют. Важно не только чему-то научить ребенка, но и вселить в него уверенность в себе, воспитать умение отстаивать собственное решение [12 с. 95].

Логопедическое воздействие осуществляется различными методами.

Игровой метод обучения в педагогике рассматривается как способ совместной деятельности педагога и детей, направленный на освоение детьми знаний, навыков, умений, на формирование умственной способности, поведения и личностных качеств [12 с. 102].

Существуют различные классификации методов обучения: практические, наглядные и словесные. Выбор и использование того или

инного метода определяется характером речевого нарушения, содержанием, целями и задачами коррекционно-логопедического воздействия, этапом работы, возрастными, индивидуально-психологическими особенностями ребенка.

На каждом из этапов логопедической работы эффективность овладения правильными речевыми навыками обеспечивается соответствующей группой методов [12 с. 104].

Самый эффективный метод – использование дидактической (обучающей) игры как одной из форм обучающего воздействия взрослого на ребенка и в то же время – основного вида деятельности старшего дошкольника [12 с. 105].

Таким образом, у дидактической игры две цели: одна из них – обучающая, которую преследует взрослый, а другая – игровая, ради которой действует ребенок. Необходимо, чтобы эти две цели дополняли друг друга и обеспечивали усвоение программного материала. Поэтому задания логопеда, направленные на развитие речи лучше использовать в игровой форме.

Ряд дидактических игр, основан на следующих принципах [37 с. 125]:

- дидактическая игра должна опираться на программный материал;
- дидактическая игра должна способствовать вовлечению в коррекционный процесс в первую очередь более сохранных анализаторов (зрительного и тактического);
- назначение предметов, картинок, пособий, смысл вопросов, условия игр должны быть ясны и понятны детям;
- пособия, используемые логопедами при проведении игр, должны быть внешне привлекательными;
- условия игры и количество пособий, используемых в ней, должны обеспечить вовлечение всех детей в коррекционный процесс.

Дидактические игры для детей предназначены для развития речи и в то же время ориентированы на всестороннее развитие ребенка. Ребенок,

играя, будет развивать свою речь, логическое мышление, внимание, память, воображение, а также приобретать графические навыки, не догадываясь об этом [37 с. 126].

Это достигается вовлечением ребенка в определенного рода игровые и речевые ситуации, где он (ребенок) – активный участник, способный рассуждать, обобщать, анализировать, делать самостоятельные выводы.

С привлечением различного наглядного материала: бытовых предметов, игрушек, специально изготовленных пособий, панно коррекционная работа становится не только эффективнее, но и развивает у детей наглядно-образное мышление. При опоре на зрительный образ дети быстрее усваивают названия предметов, их признаков и действий с ними [3].

Важно помнить, что у детей при ряде речевых нарушений отмечается выраженная в разной степени общая моторная недостаточность, а также отклонения в развитии движений пальцев рук, так как движения пальцев рук тесно связаны с речевой функцией. В связи с этим в системе по их обучению и воспитанию предусматриваются воспитательно-коррекционные мероприятия в данном направлении.

Такие авторы, как Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, Н.И. Кузьмина описывают отдельные приемы по развитию моторики у детей с ЗРР и у детей с ОНР [39 с. 85].

Ученые, которые изучают деятельность детского мозга, психики детей, отмечают большое стимулирующее значение функции руки [9 с. 125].

Сотрудники института физиологии детей и подростков АПН установили, что уровень развития речи детей находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук. Так, на основе проведенных опытов и обследования большого количества детей была выявлена следующая закономерность: если движение пальцев соответствует возрасту, то и речевое развитие находится в пределах нормы. Если же развитие движений пальцев отстает, то задерживается и речевое



развитие, хотя общая моторика при этом может быть нормальной и даже выше нормы [17 с. 125].

Формирование речевых областей совершается под влиянием кинестических импульсов от рук, а точнее от пальцев, и этот факт используется в работе с детьми там, где развитие речи происходит своевременно, и особенно там, где есть отставание, задержка развития моторной стороны речи. Рекомендуются стимулировать речевое развитие путем тренировки движений пальцев рук. Поэтому также важно помнить о пальчиковых играх.

Тренировка пальцев рук начинается в возрасте 6-7 месяцев: сюда входит массаж кисти рук и каждого пальчика, каждой его фаланги. Проводится разминание, и поглаживание ежедневно в течение 2-3 минут. Упражнения подбираются с учетом возрастных особенностей [15 с. 12].

Так, малышам дают катать пальчиками деревянные шарики различного диаметра. Вовлекаются в движение все пальчики. Для этого используются шарики из пластилина, бусы. Заниматься конструированием из кубиков, собирать пирамидки, перекладывать пуговицы, карандаши, спички.

Затем более сложные задания: застегивание пуговиц, завязывание, развязывание узлов, шнуровка (Дидактические игры «Зашнуруй маме сарафан» «Шнуровка сюжетных картинок»). Очень хорошую тренировку движений пальцев дают народные игры-потешки.

Для тренировки пальцев могут быть использованы упражнения и без речевого сопровождения. Ребенку объясняют выполнение того или иного задания, логопед демонстрирует все на себе: «Пальчики здороваются», «Человечек» (указательный и средний пальцы правой руки «бегают» по столу), «Слоненок», «Корни деревьев».

Выполняя пальчиками различные упражнения, ребенок достигает хорошего развития мелкой моторики рук, которая влияет благоприятно на

развитие речи (так как при этом индуктивно происходит возбуждение в центрах речи), но и подготавливает ребенка к рисованию, письму [37 с. 124].

Благодаря активной форме участия в играх достигается высокий уровень запоминания событий, имевших место в игре, что соответствует данным психологии, согласно которым у человека остается в памяти приблизительно 10 % из того, что он слышит, 50 % – из того, что он видит, и 90 % – из того, что он делает [37 с. 125].

Приведенные примеры еще раз подтверждают, то, что игра является эффективным средством формирования умений и навыков дошкольника, что игра помогает в эмоционально-волевой сфере детей: решение задачи, соблюдение правила, выполнение требований взрослого приобретает определенную привлекательность. Дети активнее будут работать на занятиях, охотнее принимать участие, тем самым повысится результат обучения.

## 1.2 Психологическая характеристика дошкольников с нарушениями речи

В детском возрасте в развитии речевых процессов значительную роль играет правое полушарие. В настоящее время высказывается точка зрения, что недостаточная осознанность и произвольность детской речи на ранних этапах ее становления связана с активным участием в организации речевого акта именно правого полушария. В формировании же сознательного и произвольного применения речевых средств ведущая роль принадлежит структуре доминантного по речи (обычно левого) полушария мозга [16 с. 125]. Особенностью речевых нарушений в детском возрасте является их обратимость, что связано с высокой пластичностью детского мозга.

Речевые нарушения, наблюдаемые в детском возрасте, могут быть физиологического (связаны со сроками созревания периферических

центральных структур головного мозга) и патологического (болезненного) характера.

Патологические нарушения речи в зависимости от локализации подразделяются на центральные и периферические, а в зависимости от характера нарушения – на органические и функциональные [13 с. 136].

Клинические формы нарушений речи:

1) Периферического характера

Механическая дислалия (нарушения звукопроизношения связаны с различными нарушениями строения артикуляционного аппарата); функциональная дислалия (нарушение функции артикулирования – неправильные, неточные движения артикуляционного аппарата при сохранном строении органов артикуляции).

Ринолалия – нарушение звукопроизношения и просодической стороны речи, в первую очередь – голоса, вызванное нарушением строения артикуляционного аппарата в виде расщелин губы, альвеолярного отростка, десны, твердого и мягкого неба. Может быть открытой, когда воздушная струя при звукообразовании проходит не только через рот, но и через полость носа, и закрытой, проявляющейся при аденоидах, опухолях, искривлениях носовой перегородки, хронических процессах в носоглотке.

Ринофония – нарушение тембра голоса при нормальной артикуляции звуков речи, обусловленное дискоординацией участия ротовой и носовой полости в процессе фонации.

Дисфония – расстройство фонации вследствие патологических изменений голосового аппарата. Проявляется либо в отсутствии фонации (афония), либо в нарушении силы, высоты и тембра голоса (дисфония). Может быть обусловлена органическими и функциональными расстройствами голосообразующего механизма центрального и периферического характера.

2) Центрального характера

Дизартрия – нарушения звуковой системы языка (звукопроизношения, просодики, голоса) в результате органического поражения центральной нервной системы. Нередко при дизартрии нарушения не ограничиваются только произносительной стороной, но касаются также лексико-грамматической стороны и понимания речи;

Алалия – отсутствие или недоразвитие речи вследствие органического поражения речевых зон коры головного мозга во внутриутробном или раннем периоде развития ребенка (до формирования речи). При моторной алалии трудности касаются развития собственной речи при относительно сохранной возможности понимания обращенной речи. При сенсорной алалии наблюдается противоположная картина: нарушается в той или иной степени понимание речи окружающих.

Афазия – полная или частичная утрата ранее сформированной речи в результате тяжелых травм головного мозга, воспалительных процессов и опухолей, затрагивающих речевые зоны. Как пишет Л.С. Цветкова, в основе механизма афазий лежит распад речевого стереотипа, в связи с чем утрачиваются навыки произношения или возможности понимания речи. В детском возрасте (до 5–7 лет) нарушения речи при поражениях мозга по типу афазий в основном стерты и в большей мере касаются слухоречевой памяти.

Дисграфия, или аграфия, – специфическое, соответственно частичное или полное расстройство процесса письма. Проявляется в нестойких, оптико-пространственных образах букв, в искажениях звукослогового состава и структуры предложения. Письмо может нарушаться при поражении почти любого участка коры левого полушария мозга: заднелобных, нижнетеменных, височных и затылочных отделов;

Дислексия – стойкое нарушение чтения, связанное с недоразвитием в основном теменно-височно-затылочной области головного мозга.

Детей с однородными нарушениями можно объединить в группы, что представляется удобным при проведении коррекционной работы.

Обычно выделяются группы со следующими нарушениями:

1) фонетико-фонематические нарушения (ФФН) – дети с преимущественными недостатками звукопроизношения: с функциональными и механическими дислалиями, ринолалией, легкими формами дизартрии;

2) общее недоразвитие речи (ОНР) – дети с преимущественными недостатками лексико-грамматической стороны речи, с разными уровнями речевого недоразвития: сложными формами дизартрии, алалиями, афазиями, дислексиями и алексиями, дисграфиями и аграфиями;

3) недостатки мелодико-интонационной (ринофонией, дисфонией, афонией) и темпо-ритмической сторон речи (с заиканием, итерацией, тахилалией, брадилалией).

Определяющее значение для развития речевой деятельности имеют первые три года жизни ребенка. Как известно, появление гуления еще не гарантирует дальнейшего нормального речевого и психического развития ребенка. Как писали О.Н. Усанова и О.А. Слинько, гуление наблюдается не только у нормально развивающихся детей, но и у большинства детей с отклонениями в развитии. Для детей с алалией характерно отсутствие лепета или его крайняя бедность, более поздние сроки формирования. Также отмечается своеобразие темпов развития и качества лепета у детей с ринолалией, дизартрией [6 с. 256].

У детей с алалией невербальные средства общения (мимика, жесты) развиваются более активно, чем речевые, особенно на начальных этапах развития. С возрастом особенно активно этими средствами начинают пользоваться дети с речевой патологией при первично сохраненном интеллекте. В таких случаях отмечается значительное опережение в накоплении пассивного словаря по сравнению с активно употребляемым, дети лучше понимают обращенную к ним речь, чем пользуются своими произносительными навыками.

У детей с тяжелыми речевыми нарушениями отмечаются более поздние сроки появления первых слов и фразовой речи.

При некоторых нарушениях наблюдается низкая речевая активность. При попытке вступления в речевой контакт с ребенком он проявляет негативизм; у детей с другими нарушениями можно наблюдать активное стремление к речевому общению, хотя эта тенденция может сочетаться с раздражительностью, эмоциональной лабильностью и часто с острой эмоциональной реакцией на ситуации непонимания окружающими речи ребенка. Речевая интенция, т.е. стремление к речевому общению, может зависеть от первичной интеллектуальной сохранности ребенка, личностных особенностей ребенка, отношения со стороны окружающих, от осознания ребенком своего дефекта и реакции. В литературе отмечается, что дети с различной речевой патологией часто отказываются от речевого контакта, применяют различные уловки, маскируя дефект [6 с. 259].

В раннем развитии детей-аলাликов отмечается также более позднее, по сравнению с нормой, развитие локомоторных функций: дети начинают ходить позже возрастной нормы, моторика рук длительное время остается недостаточно дифференцированной, артикуляционная моторика – вялой.

Исследованиями установлено, что уровень развития речи детей находится в прямой зависимости от развития мелкой моторики рук.

Ощущение и восприятие. Нарушения фонематического восприятия отмечаются у всех детей с нарушениями речи, причем наблюдается несомненная связь речеслухового и рече-двигательного анализаторов. Г.Ф. Сергеева отмечает, что нарушение функции рече-двигательного анализатора при дизартрии и ринолалии весьма влияет на слуховое восприятие фонем. При этом не всегда наблюдается прямая зависимость между нарушением произношения звуков и нарушением их восприятия. Так, в ряде случаев наблюдается различие на слух тех фонем, которые не противопоставлены в произношении, в других же случаях не различаются и те фонемы, которые дифференцируются в произношении. Тем не менее,

здесь наблюдается определенная пропорциональность: чем большее количество звуков дифференцируются в произношении, тем успешнее происходит различение фонем на слух. И чем меньше имеется «опор» в произношении, тем хуже условия для формирования фонематических образов. Развитие же самого фонематического слуха находится в прямой связи с развитием всех сторон речи, что, в свою очередь, обусловлено общим развитием ребенка [5 с. 256].

Исследование зрительного восприятия позволяет сделать выводы о том, что у дошкольников с речевой патологией данная психическая функция отстает в своем развитии от нормы и характеризуется недостаточной сформированностью целостного образа предмета. Исследования показывают, что простое зрительное узнавание реальных объектов и их изображений не отличается у этих детей от нормы. Затруднения наблюдаются при усложнении задания. Так, дети с общим недоразвитием речи воспринимают образ предмета в усложненных условиях с определенными трудностями: увеличивается время принятия решения, дети не уверены в правильности своих ответов, отмечаются ошибки опознания. Число ошибок опознания увеличивается при уменьшении количества информативных признаков предметов [5 с. 258].

По мнению О.Н. Усановой и Э.Л. Фигередо в реализации задачи по перцептивному действию дети данной категории пользуются элементарными формами ориентировки, т.е. примериванием к эталону, в отличие от детей с нормальной речью, которые преимущественно используют зрительное соотнесение. Дети с недоразвитием речи нередко при приравнивании фигур ориентируются не на их форму, а на цвет. Причем, у мальчиков часто оказываются более низкие результаты, чем у девочек.

Внимание детей с речевым недоразвитием характеризуется рядом особенностей: неустойчивостью, более низким уровнем показателей произвольного внимания, трудностями в планировании своих действий.

Дети с трудом сосредотачивают внимание на анализе условий, поиске различных способов и средств решения задач.

Как писали Л.И. Белякова и Ю.Ф. Гаркуша, исследование памяти у детей с ОНР обнаруживает, что объем из зрительной памяти практически не отличается от нормы. Исключение касается возможности продуктивного запоминания серии геометрических фигур детьми с дизартрией. Исследования позволяют заключить, что у данной категории детей заметно снижена слуховая память и продуктивность запоминания по сравнению с нормально говорящими детьми.

Таким образом, дети с нарушениями речи – это дети с нарушенной речевой функцией, которая зачастую является следствием недоразвития речедвигательного аппарата. Интеллектуальная деятельность таких детей не отличается от нормальных. Исправлением этого дефекта должен заниматься логопед-дефектолог и, если не нарушены другие анализаторные функции, ребенку можно восстановить полностью речевую функцию.

### 1.3 Особенности развития игровой деятельности у дошкольников с нарушениями речи

Для формирования начатков игровой деятельности имеет значение материал, из которого сделана игрушка. Так, например, у детей до 5 месяцев жизни оборонительную реакцию вызывают холодные материалы, также, как и резкие, грохочущие звуки пластмассовых погремушек. Мягкие, теплые материалы стимулируют познавательную активность. Этому же способствует разнообразная форма и конфигурация предметов. Так, например, трудно научить детей 9–11 месяцев класть кубик на кубик, но они с удовольствием переключивают их с места на место, кладут в миску и достают оттуда. Для предметной деятельности детей последней четверти года подбирают чаще всего игрушки, действия с которыми они подсказывают сами, своим видом [6 с. 265].



Для занятий по развитию речи и для формирования начатков игры в группе должно быть несколько сюжетных игрушек: петух, утка, заяц, куклы, машины. Для развития движений обычно используют мячи разнообразных размеров, большие, но легкие предметы для переноски, надувные емкости, в которые дети охотно влезают, бревно для перелазания.

Общаясь с детьми во время их самостоятельной деятельности, взрослый следит за тем, чтобы все они были в хорошем настроении, чтобы у них не формировались вредные привычки (сосание пальцев, раскачивание). Если такая привычка у кого-либо из детей закрепились, надо отвлекать разговором, игрушками, побуждать двигаться. Плаксивого ребенка следует заинтересовать игрушками. Можно спеть, сыграть детские мелодии, для старших провести радующие детей игры [6 с. 265].

Свободное от режимных процессов и занятий время нужно уделять также общению с детьми, поддерживая у самых маленьких голосовую активность, у более старших-подражание и начатки понимания речи. Иногда те или иные формы общения помогают развить целый комплекс умений. Известно, что в коре головного мозга центры артикуляции речи и движений руки расположены близко друг к другу. Поэтому физиологи считают, что возбуждение в двигательной зоне, может передаваться на центры речевой зоны мозга и стимулировать артикуляторные движения. Развитию у детей 6–7 месяцев руки, а косвенно и артикуляторных движений способствует массаж. Проводят такие упражнения ежедневно в течение 2–3 минут. В группе такие упражнения проводятся в форме народных игр с пальчиками («Этот пальчик-дедушка, этот пальчик-бабушка...»), «Пальчики в лесу» и др.) [2 с. 125].

В первом полугодии занятия проводят с целью развития зрительного и слухового восприятия, движений руки, движений, подготавливающих ползание и ходьбу, с целью развития голосовых реакций. Во втором полугодии они проводятся с целью развития основных движений, подготовительных этапов речи и действий с игрушками. Игры-занятия на

первом году жизни должны быть направлены на формирование у детей умений, которыми малыши в процессе самостоятельных упражнений овладеть не могут. Для формирования некоторых умений достаточно создать соответствующие условия, а обучающие воздействия используют, если ребенок не овладел умением в срок. Другие умения можно сформировать, лишь с помощью обучения. Так, умение брать и держать игрушку малыш овладевает только при обучении. Рассматривать и ощупывать висящие над грудью игрушки дети учатся в процессе самостоятельных упражнений. Ползанию и ходьбе также надо обучать. Но элементами этих движений дети могут овладевать сами, переворачиваясь со спины на живот и обратно, вставая, держась за барьер, переступая при вхождении на горку [6 с. 125].

Под влиянием целенаправленного обучения у детей с нормальным развитием формируется способность сосредотачиваться на показе воспитателя, прислушиваться к его речи, сохранять «рабочую» позу, положительную эмоциональную настроенность.

Таким образом, в норме игровая деятельность ребенка должна соответствовать определенным возрастным параметрам, описанным выше. Это обуславливается характером игры, заинтересованностью ребенка и его психическими и физиологическими возможностями.

Для детей, страдающих различными речевыми расстройствами, игровая деятельность сохраняет свое значение и роль как необходимое условие всестороннего развития их личности и интеллекта. Однако недостатки звукопроизношения, ограниченность словарного запаса, нарушения грамматического строя речи, а также изменения темпа речи, ее плавности-все это влечет на игровую деятельность детей, порождает определенные особенности поведения в игре. Так, например, дети со сложными формами функциональных дислалий, с ринолалиями и дизартриями нередко теряют возможность совместной деятельности со сверстниками в игре из-за неправильного звукопроизношения, неумения

выразить свою мысль, боязни показаться смешными, хотя правила и содержание игры им доступны. Ослабленность условно-рефлекторной деятельности, медленное образование дифференцировок, нестойкость памяти затрудняют включение этих детей в коллективные игры. Нарушение общей и речевой моторики, особенно у дизартриков, вызывает быстрое утомление ребенка в игре. У детей с речевыми нарушениями нередко возникают трудности при необходимости быстрой переделки динамического стереотипа, поэтому в играх они не могут сразу переключаться с одного вида деятельности на другой [16 с. 265].

Дети с пониженной возбудимостью головного мозга, склонные к тормозным реакциям, проявляют в игре робость, вялость, их движения скованны, они быстро утомляются. Детям с повышенной возбудимостью не хватает сосредоточенности, внимания и настойчивости в доведении игры до конца. Неуравновешенность, двигательное беспокойство, суетливость в поведении, речевая утомляемость затрудняют включение в групповую игру.

Для детей с алалией, у которых нередко наблюдается и значительная задержка интеллектуального развития, содержание игр и их правила долгое время остаются недоступными. Игры этих детей носят однообразный характер. Чаще они производят манипулятивные, а не игровые действия с игрушкой. Ребенок с алалией воспринимает окружающую действительность поверхностно, поэтому его игра не имеет смысла и целенаправленных действий. В коллективе говорящих сверстников дети-алалики держаться в стороне или, играя вместе с другими детьми, выполняют только подчинительные роли, не вступают в словесные взаимоотношения. Даже в дальнейшем, когда ребенок приобретает на логопедических занятиях определенный запас слов и навыки фразообразования, в игре эти навыки он самостоятельно не использует. Слово в игре употребляется в основном только для названия предметов, при этом отсутствует название действий с ними [2 с. 265].

Заикающиеся дети ведут себя в игре иначе. Эти дети робки, не верят в свои силы, не умеют поставить себе цель в игре. Они чаще выступают в играх зрителями или берут на себя подчинительные роли. С усилением заикания дети становятся все более замкнутыми, просто отказываются от игр со сверстниками. Иногда наблюдаются случаи, когда заикающийся дошкольник в играх проявляет неуместное фантазерство, отличается резонерством, не критичен к своему поведению.

Игровая деятельность детей с речевой патологией складывается только при непосредственном воздействии направляющего слова взрослого и обязательного повседневного руководства ею. На первых этапах игровые действия протекают при очень ограниченном речевом общении, что порождает сокращение объема игр и их сюжетную ограниченность. Без специально организованного обучения игра, направленная на расширение словаря и жизненного опыта детей с речевыми нарушениями, самостоятельно не возникает. Основные свои знания и впечатления дети получают только в процессе целенаправленной игровой деятельности [16 с. 45].

К практическим основам изучения игровой деятельности у детей с речевой патологией относят упражнения, лабораторный метод, познавательные игры.

Упражнения – это планомерное и организованное повторение выполняемых действий с целью овладения ими или повышения их качества. Достоинство данного метода состоит в том, что он обеспечивает эффективное формирование умений и навыков, недостаток – в слабом выполнении побуждающей функции. Различают специальные, производные и комментированные упражнения. Специальными называются многократно повторяемые упражнения, направленные на формирование учебных, трудовых умений и навыков. Если в них вводятся упражнения, применявшиеся прежде, они называются производными. Производные упражнения способствуют повторению и закреплению ранее

сформированных навыков. Без них навык забывается. Комментированные упражнения служат для активизации учебного процесса, сознательного выполнения заданий. Сущность их в том, что учитель и ученики комментируют выполняемые действия, вследствие чего они быстрее осознаются и усваиваются. Сперва к этому привлекаются лучшие ученики, затем весь класс принимает участие в объяснении материала. Метод комментированных упражнений обеспечивает высокий темп урока, способствует прочному усвоению материала. Также этот метод способствует развитию речевых навыков у детей с нарушениями речи [16 с. 125].

Лабораторный метод основан на самостоятельном проведении опытов, экспериментов и наблюдений учениками. Этот метод сложен в выполнении для детей с патологиями речи, поэтому применяется в основном для детей со слабыми дефектами речи и под контролем педагога.

Так как при нарушениях речи интеллект ребенка сохраняется, то лабораторный метод применяется для формирования практических умений измерять, вычислять, обрабатывать и сравнивать результаты с уже имеющимися, проверять известные и выбирать новые пути работы.

Метод познавательных игр применялся уже в древних дидактических системах. Его эффективность различными педагогами оценивается от весьма низкой до высокой. Если игра плохо продумана и выполнена, то это бесполезная трата времени и сил [16 с. 129].

По мнению Ф. Фребеля и М. Монтессори широкое распространение игровых методов в современной школе для аномальных детей объясняется в первую очередь тем, что они лучше согласуются с гуманистическими системами воспитания. Использование их в обучении детей с патологиями речи делает авторитарную позицию воспитателя нецелесообразной. Чтобы заинтересовать детей с нарушениями речи игрой, ввести элементы неожиданности, свободного выбора и эмоционально раскрепостить детей, он сам должен стать ее участником. Дидактические игры как нельзя лучше

согласуются с идеями свободного развития ребенка с речевыми патологиями, индивидуальным и личностно-ориентированным обучением. В ДОУ – это преимущественно игры по правилам. Именно такую направленность придают им творцы гуманистических воспитательных систем.

Таким образом, игровая деятельность у детей с речевой патологией не сильно отличается от игровой деятельности нормальных детей, при условии, что не нарушены другие анализаторные системы. Однако, если вовремя не устранить дефект речи, с возрастом у ребенка могут начаться комплексы по поводу своего недостатка и в таком случае, вместе с коррекционной работой дефектолога, понадобится работа специального психолога.

### **Вывод по первой главе**

Проанализировав специальную литературу, посвященную проблеме развития игровой деятельности детей дошкольного возраста с нарушениями речи, можно сделать следующие выводы:

1. Игра для детей с нарушением речи приобретает личностный смысл. Со стороны воспитателя игра требует тонкой и точной инструментовки, осторожного с ней обращения. Тогда игра поможет педагогу сблизиться с детьми, освободить их от излишнего напряжения, заторможенности, она не только приобщит детей к учебному процессу, но и поможет создать и поддерживать положительный эмоциональный фон в детском коллективе, хорошее отношение к учебе, поможет им привыкнуть к новым для них условиям, создаст условия для продуктивного взаимодействия с одноклассниками. В игре происходит адаптация дошкольников к системе общественно-полезной деятельности.

2. При правильном руководстве дефектолога игра становится важным средством нравственного, умственного и речевого развития детей с

нарушениями речи. Через формирование и обогащение предметной игровой деятельности можно влиять на те стороны развития ребенка, которые страдают из-за нарушения речи.

3. Проведение специально организованной коррекционной работы с детьми дошкольного возраста, имеющих нарушения речи, способствует развитию игровой деятельности и общему развитию.

## **ГЛАВА 2. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ В УСЛОВИЯХ ДЕТСКОГО САДА**

### **2.1 Диагностика развития игровой деятельности дошкольников с нарушениями речи**

Базой для исследования уровня развития игровой деятельности дошкольников с нарушениями речи явилось МБДОУ «ДС № 470 г. Челябинска». В исследовании приняли участие 5 детей старшего дошкольного возраста (6 лет) с ОНР III уровня.

На основе изученной литературы по проблеме исследования мы выявили, что для детей с ОНР III уровня характерны следующие особенности:

- бедный словарь с преобладанием существительных и глаголов;
- речь фразовая, но с аграмматизмами (нарушено согласование слов в предложении);
- в разговорной речи преобладание простых распространенных предложений;
- затруднение в назывании обобщающих понятий, названий детенышей животных, профессий;
- при подборе антонимов подбирают слова-стимулы с частицей не;
- расхождение в объеме пассивного и активного словаря.

Для того чтобы выявить уровень развития игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста нами был проведен констатирующий эксперимент. Целью констатирующего эксперимента является: диагностика игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Представим психолого-педагогическую характеристику детей исследуемой группы. Все обследуемые дети из благополучных, полных



семей. Чтобы оценить общий уровень развития данных детей, воспитателем были даны характеристики на воспитанников, составленные при поступлении в ДОУ.

Егор: общительный, легковозбудимый, неуравновешенный ребенок. Часто наблюдаются истерики без видимой причины. Во время игр с детьми излишне подвижен, трудноуправляем. На занятиях внимание избирательно. Останавливает свое внимание только на том, что ему интересно, что его привлекает (различные виды транспорта). Память в норме, быстро и легко запомнил виды машин (легковых и грузовых). Любит учить стихи о машинах. В сюжетно-ролевых играх любит брать лидерство на себя. Дома бывает очень подвижным, легковозбудимый, обижает младшую сестру.

Кирилл: замкнутый, необщительный мальчик. На вопросы отвечает с неохотой, предпочитает отвечать односложными ответами «да», «нет», «не знаю». На занятиях не принимает активного участия, но в индивидуальных заданиях: штриховка, игры-пазлы, собери картинку (кубики), выложи дорожку (палочки Кюизинера) способен действовать по наглядному образцу, проявляя творчество и терпение. Внимание избирательно, память в норме. С детьми общается мало, предпочитает играть в одиночестве. Дома спокоен, подолгу проводит время с игрушками, помогает маме, откликается на просьбы о помощи с желанием, ухаживает за кактусами.

Дарина: очень общительная девочка, любит обращать на себя внимание. Предпочитает общество взрослых. В классе старается занять лидирующее положение, любит организовывать игры-драматизации (сказки, любимые песни, используя настольный театр, маски, пальчиковый театр) Дети ей подчиняются и принимают участие. На занятиях быстро утомляется. Интерес и внимание к занятию поддерживается с помощью индивидуальных заданий, при выполнении которых она может «продемонстрировать» себя другим детям. Память в норме. Дома общительная, суетливая, эмоциональная девочка. Любит встречать гостей, много знает стихов и, не стесняясь, читает их перед всеми, у нее много

друзей.

Макар: застенчивый мальчик. Со взрослыми, особенно с малознакомым, общается с нежеланием. На занятиях неусидчив, много отвлекается, работает по настроению, но на индивидуальном задании может сосредоточиться. Память неплохая, запоминает стихи лучше, если есть наглядность, или сопровождаются помогающими жестами (изображая текст). С детьми излишне подвижен, но управляем. Дома играет в шумные игры с друзьями.

Василиса: спокойная, очень застенчивая, уравновешенная девочка. Долго не могла найти контакт с детьми, избегала общения со взрослыми. В группе мало друзей. Есть одна подруга, с которой она свободно общается. Без нее в основном играет одна. Любит играть в лото, в различные настольные игры. На занятиях занимается с желанием. Усидчива. Память в норме. Дома капризна, особенно с мамой, предпочитает настольные игры, любит раскраски, лепить из пластилина, хорошо вырезает ножницами любимых героев сказок. Очень любит помогать бабушке по дому.

При анализе документации (медицинские и речевые карты) мы выяснили, что:

- у Егора Д. был поставлен диагноз: перинотальное поражение ЦНС.
- у Кирилла К. при родах травматическое поражение ЦНС, состоял на учете у невропатолога до 1 года.
- у Макара С. перинотальное поражение ЦНС, состоял на учете у невропатолога до 1 года.

Анализ психологической, педагогической и методической литературы, позволил выделить основные показатели развития игровой деятельности у дошкольников, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностический инструментарий оценки развития игровой деятельности детей дошкольного возраста

Показатели	Диагностические задания
------------	-------------------------

Уровень развития сюжетно-ролевой игры	Диагностика игры детей (Комарова Н.Ф.)
---------------------------------------	--

Продолжение таблицы 1

Уровень развития игровых навыков	Диагностики сформированности уровня игровых навыков (Р.Р. Калинина)
Уровень игровых умений	Диагностика сформированности игровых умений (С.Л. Новоселова)
Уровень отношения к игре	Беседа «Отношение к игре»
Уровень игровых действий	Диагностика игры детей (Д.Б. Эльконин)

Диагностическое задание 1. «Диагностика игры детей» (Комарова Н.Ф.).

Цель: выявление уровня развития игрового замысла.

Содержание: Воспитатель организует сюжетно-ролевую игру и предлагает детям поиграть в игру путешествие. В случае необходимости педагог оказывает минимальную помощь в игровом процессе. Оцениваются 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.

Диагностическое задание 2. «Диагностики сформированности уровня игровых навыков» (Р.Р. Калинина).

Цель: выявление уровня игровых навыков.

Содержание: Педагог организует сюжетно-ролевую игру и предлагает детям поиграть в игру путешествие. Игра может быть на любую тему, но с достаточным количеством ролей. В случае необходимости педагог оказывает минимальную помощь в игровом процессе. Оцениваются распределение ролей, содержание игры, ролевое поведение, игровые действия, использование атрибутики детьми, ролевая речь и правила игры. Также наблюдение можно проводить и за игрой, которая возникла спонтанно, по собственной инициативе.

Механизм оценивания:

Высокий уровень (3 балла) – дети данного уровня самостоятельно распределили роли, игровые действия учеников имеют четкую последовательность, разнообразны, динамичны в зависимости от сюжета, дети используют многофункциональные предметы, у них развернутая ролевая речь на всем протяжении игры.

Средний уровень (2 балла) – дети данного уровня распределяют роли под руководством взрослого, игровые действия многообразны, логичны, самостоятельное прямое использование атрибутики, наличие ролевой речи, периодический переход на прямое обращение.

Низкий уровень (1 балл) – дети данного уровня не могут распределить роли даже с подсказкой педагога, роль выполняет тот, кто «завладел» ключевым атрибутом, игра заключается в однообразном повторении первого игрового действия, использование атрибутики при подсказке взрослого, отсутствие ролевой речи, обращение к играющим по имени.

Диагностическое задание 3. «Диагностика сформированности игровых умений» (С.Л. Новоселова).

Цель: выявление уровня игровых умений.

Содержание: В течение недели педагог каждый день предлагает поиграть в театрализованную игру, при этом предоставляет различную атрибутику. При наблюдении необходимо соблюдать следующие правила:

1. Для определения естественного уровня развития игровых умений не следует в момент игры стимулировать активность ребенка, предоставив ему полную свободу деятельности.

2. Целесообразно в естественных условиях внимательно наблюдать за каждым играющим ребенком со стороны, чтобы получить представление и о характере и о содержании его игровых умений.

Механизм оценивания:

Высокий уровень (3 балла) – у детей данного уровня сформированы игровые умения, они характеризуются тем, что перед началом игры ребенок продумывает замысел игры, выбирает тему игры, принимает активное участие в разработке сюжета и распределении ролей. У детей наблюдается проявление инициативы и творчества в создании игровой обстановки в соответствии с темой игры и с учетом мнения партнеров по игре, использование различных атрибутов, предметов-заместителей, самоделок, дополнение игровой обстановки по ходу игры. Роль, которую выполняет воспитаниик, ясно очерчена и выделена и на протяжении игры ученик ведет линию поведения, отражающую роль. Игровые действия ребенка очень разнообразны и отражают богатство действий персонажа, изображаемого ребенком в игре.

Средний уровень (3 балла) – у детей данного уровня игровые умения характеризуется тем, что они договариваются о теме игры, четко обозначают свои роли, обсуждают с другими детьми основные направления развития сюжета. Дети вместе выбирают в соответствии с сюжетом место для игры, игрушки и предметы в соответствии с ролью. Выбранная детьми роль определяет и направляет их поведение в игре.

Низкий уровень (1 балл) – у детей данного уровня игровые умения характеризуются тем, что они начинают играть «с ходу», нет подготовительного этапа игры. Использование атрибутики вызывает затруднение, дети предпочитают действовать с реальными предметами. Дети воспроизводят элементарные игровые сюжеты, затрудняются самостоятельно придумывать новый вариант сюжета.

Диагностическое задание 4. Беседа «Отношение к игре».

Цель: выявление уровня отношения детей к игре.

Содержание: Индивидуально каждому ребенку задают ряд вопросов: В какие игры ты любишь играть? Кем ты чаще бываешь в играх? Какую бы роль ты хотел выполнять в игре? Ты любишь играть один или с детьми?

Механизм оценивания:

Высокий уровень (3 балла) – у детей данного уровня явный интерес к играм, такие дети самостоятельны и инициативны в игре.

Средний уровень (3 балла) – у детей данного уровня слабый интерес к играм, такие дети не могут самостоятельно начать игру, инициативность в игре не проявляют.

Низкий уровень (1 балл) – у детей данного уровня нет явного интереса к играм, такие дети не могут самостоятельно начать игру, инициативность в игре не проявляют, в играх обычно роли не выполняют.

Диагностическое задание 5. «Диагностика игры учеников» (Д.Б. Эльконин).

Цель: выявление уровня игровых действий.

Содержание: Педагог наблюдает за игровой деятельностью воспитанников и оценивает их игру по следующим критериям: замысел игры, развитие сюжеты в процессе игры, умения выбирать роли, ролевые действия, умение использовать вербальные и невербальные средства игрового общения.

Механизм оценивания:

Высокий уровень (3 балла) – дети данного уровня самостоятельно распределили роли, игровые действия детей имеют четкую последовательность, разнообразны, динамичны в зависимости от сюжета, дети используют многофункциональные предметы, у них развернутая ролевая речь на всем протяжении игры. Дети умеют использовать вербальные и невербальные средства игрового общения

Средний уровень (2 балла) – дети данного уровня распределяют роли под руководством взрослого, игровые действия многообразны, логичны, самостоятельное прямое использование атрибутики, наличие ролевой речи, периодический переход на прямое обращение. Дети не всегда могут использовать вербальные и невербальные средства игрового общения.

Низкий уровень (1 балл) – дети данного уровня не могут распределить роли даже с подсказкой педагога, роль выполняет тот, кто «завладел» ключевым атрибутом, игра заключается в однообразном повторении 1-го игрового действия, использование атрибутики при подсказке взрослого, отсутствие ролевой речи, обращение к играющим по имени. Дети не умеют использовать вербальные и невербальные средства игрового общения

Таблица 2 – Результаты диагностики развития игровой деятельности у дошкольников с нарушениями речи на констатирующем этапе

Уровень развития	Доля воспитанников
Высокий	20 % (1 ребенок)
Средний	40 % (2 ребенка)
Низкий	40 % (2 ребенка)

Высокий уровень в исследуемой группе показал 1 ребенок – дети данного уровня проявляют активный интерес к игре, при этом имеют сформированные навыки игровой деятельности.

Средний уровень в исследуемой группе показали 2 ребенка – у детей данного уровня проявляется интерес к игре, но только к той которая интересна детям.

Низкий уровень в исследуемой группе показали 2 ребенка – у таких детей нет интереса к игре и игровые действия не сформированы.

Таким образом, результаты, полученные в ходе констатирующего эксперимента, подтверждают и дополняют данные научных исследований педагогов и психологов в данной области, обуславливают и подтверждают необходимость определения содержания коррекционной работы по развитию игровой деятельности дошкольников с нарушениями речи.

## 2.2 Содержание коррекционной работы по развитию игровой деятельности младших школьников с нарушениями речи

Формирующий этап педагогического эксперимента включал в себя разработку и реализацию коррекционной работы по развитию игровой деятельности дошкольников с нарушениями речи. Был составлен комплекс заданий, включающий игры, представленные в таблице 3. Задания выполнены со всей группой, в котором обучались в т.ч. и дети исследуемой группы, имеющие нарушения речи (условия инклюзии).

Таблица 3 – План коррекционной работы по развитию игровой деятельности старших дошкольников с нарушениями речи

№	Тема урока	Цель	Методы и приемы
1.	Снежная королева	Активизация игрового интереса	Групповое задание, игра-викторина «Снежная королева»



Продолжение таблицы 1

2.	Что в сундучке?	Развитие игровых умений	Индивидуальное исследование, необходимо отгадать и описать предмет
3.	Царевна Несмеяна	Развитие игровых действий	Проблемная ситуация, игра-викторина по мотивам сказки
4.	Подарок на всех	Развитие обыгрывания различных ситуаций	Методы игровой поисковой задачи решения задач и собиране слова «Доброта
5.	Погружение в сказку	Развитие игровых способностей	Создание проблемной игровой ситуации, творческая игра «Герой сказки»
6	Герои сказок	Развитие умений проигрывать ситуации по заданию	Творческое задание, продолжение творческой игры «Герой сказки»
7	Математическая страна	Развитие интеллектуальных игровых способностей	Математические игры, командная игра на решение ребусов и элементарных математических задач
8	Пресс-конференция	Развитие игровых способностей	Интервью, игра «Известные артисты»
9	Таинственный остров	Закрепление игровых навыков	Игра-путешествие по составлению карты

Выделим основные направления коррекционной работы по развитию игровой деятельности детей дошкольного возраста:

1. Формирование положительной установки дошкольников с нарушением речи к игровой деятельности.

2. При проведении игровой деятельности ориентация на интересы дошкольников.

3. Активизация игровых навыков в процессе игровой деятельности с помощью специальных приемов развития.

4. Обогащение представлений дошкольников с нарушениями речи об игровой деятельности.

Рассмотрим каждое коррекционное занятие подробнее. Для активизации интереса дошкольников было проведено первое ознакомительное занятие «Снежная королева», которое было проведено в форме литературной игры. Для начала воспитатель предложила поиграть в командную игру и разделиться на две команды. Команда «Снежной королевы» и команда «Кая и Герды». Игра состояла из трех туров.

На первом туре задавались вопросы по теме произведения, например:

1. Как вы думаете, осколки зеркала могли попасть только в глаза и сердце человека?

2. Как вы думает злая старушка в расписной шляпке была злая колдунья?

3. Как вы думает Кай пришел к Снежной королеве пешком?

На втором туре был проведен конкурс «Вещи героев сказок». Команды получили задание отгадать: «Какому герою принадлежит та или иная вещь».

Например, такие предметы как зеркало, в котором отражалось все доброе и хорошее, а злое бросалось в глаза, такое зеркало принадлежало злому троллю. Красивые цветочные ящики принадлежали родителям Кая и Герды, красивые белые сани принадлежали Снежной королеве.

На третьем туре был проведен творческий конкурс «Этапы пути Герды». Команды получили задание нарисовать достоверный путь Герды в поисках Кая.

Данное коррекционное занятие прошло весело, воспитанники проявляли большую активность на занятии, дети спорили, отстаивали свою точку зрения, был заметен явный интерес к занятию. В конце занятия дети просили повторить эту игру еще раз, поскольку она им очень понравилась.

Для развития игровых умений старших дошкольников было проведено второе занятие «Что в сундучке?», которое было проведено в

форме викторины. Для начала воспитатель предложила поиграть в игру и ставит на стол сундучок, с помощью веселой считалки: «Раз, два, три, четыре, Жили мошки на квартире. К ним повадился сам-друг, Крестовик – большой паук. Пять, шесть, семь, восемь, Паука мы просим Ты, обжора, не ходи! Ну-ка, Мишенька, води» выбирается водящий, который должен заглянуть в сундучок. В то время как другие дети должны отгадать, что находится в сундучке, они могут задавать различные вопросы по содержанию предмета, например о цвете, форме и т.д. А вот водящий может отвечать на эти вопросы да или нет, тот, кто отгадает становится водящим и учитель кладет новый предмет в сундучок и игра продолжается дальше.

Данное коррекционное занятие прошло в очень эмоциональной атмосфере, дети много смеялись и задавали порой совсем неожиданные вопросы. Был замечен активный интерес к игре у детей, даже стеснительные воспитанники были активны.

Для развития игровых действий было проведено третье занятие «Царевна Несмеяна», которое было проведено в форме проблемной ситуации. Во время занятия воспитатель рассказывает сказку про царевну Несмеяну. После в форме викторины была проведена игра по мотивам сказки, воспитанники отвечали на такие вопросы как:

1. Где жила царевна?
2. Что царь обещал тому, кто рассмешит царевну?
3. Куда пропала царевна?
4. И т.д.

После викторины мы предложили воспитанникам поиграть в игру. С помощью веселой считалки: «На золотом крыльце сидели Царь, царевич, Король, королевич, Сапожник, портной. Кто ты есть такой? Говори поскорей, не задерживай Добрых и честных людей!» выбирали, кто будет царевной, которая все время грустит и плачет, а остальные воспитанники должны по очереди ее рассмешить. Побеждает тот, кто рассмешил Царевну.

Данное коррекционное занятие прошло в очень эмоциональной атмосфере воспитанники много смеялись и практически все в роли царевны не смогли долго не смеяться. Был замечен активный интерес к игре у детей, даже стеснительные воспитанники были активны.

Для развития обыгрывания различных ситуаций было проведено четвертое занятие «Подарок на всех», которое было проведено в форме проблемной ситуации по мотивам сказки В. Катаева «Цветик-Семицветик». На занятии воспитанники должны были выполнять задания для того чтобы собрать буквы, а конце у них получилось слово «Доброта». В конце занятия ученики получили творческое задание «Если бы ты был волшебником и мог творить чудеса, то что бы ты подарил сейчас всем нам вместе?» или «Если бы у тебя был Цветик-Семицветик, какое бы желание ты загадал?». Каждый ученик загадывает желание, а в конце воспитатель проводит конкурс на самое лучше желание для всей группы.

Данное коррекционное занятие прошло в очень эмоциональной атмосфере воспитанники были активны, и старалась выполнить все задания верно. Был замечен активный интерес к игре у детей, все воспитанники подошли ответственно к творческому заданию, и было выбрано несколько желаний победителей.

Для развития игровых способностей было проведено пятое занятие «Погружение в сказку», которое было проведено в форме творческой игры. Каждому воспитаннику раздаются кусочки бумаги, на которых нарисован их герой сказки. Дети должны были поразмышлять а после показать героя сказки для того чтобы другие воспитанники отгадали этого героя.

Данное коррекционное занятие прошло в очень эмоциональной и творческой атмосфере, воспитанники были активны и старались досконально показать своего героя сказок. Был замечен активный интерес к игре у детей, все воспитанники подошли ответственно к творческому заданию.

Воспитанникам очень понравилось данное занятие, и они просили его повторить, поэтому доработав занятие, было проведено шестое занятие «Герои сказок». В продолжение к прошедшему занятию по просьбе детей задание было доработано. Воспитанники получили полоски-кусочки бумаги, на которых нарисован их герой сказки, после чего они должны были выяснить дополнительно кто герой их сказки, для этого воспитанники должны были задавать наводящие вопросы, а после этого дети объединялись в группы по сказкам. Воспитанники получили творческое задание в кратком выступлении показать суть сказки.

Данное коррекционное занятие прошло в очень эмоциональной и творческой атмосфере, дети были активны и старались досконально показать своего героя сказки. Был замечен активный интерес к игре у детей, все воспитанники подошли ответственно к творческому заданию.

Для развития интеллектуальных игровых способностей было проведено седьмое занятие «Математическая страна», которое было проведено в форме математической игры. На занятии воспитанники должны были выполнять задания в нестандартной математической форме.

Воспитатель делит группу на две команды «Крестики» и «Нолики». Всего было девять математических заданий и та команда, которая справится быстрее всех выигрывала конкурс.

Данное коррекционное занятие прошло в очень творческой атмосфере, было заметно сплочение детей, каждый старался внести свой вклад в решение элементарных математических задач. Был замечен активный интерес к игре.

Для развития игровых способностей старших дошкольников с нарушениями речи было проведено восьмое занятие «Пресс-конференция», которое было проведено в форме интервью. Для начала воспитатель предложила поиграть в игру и дает такое задание: выбирается желающий ребенок, который получает роль известного артиста или героя сказок, но эту роль он не знает, а воспитанники знают. После чего каждый ребенок задает

вопросы к герою как на пресс-конференции, но чтобы ребенок не догадался о своей роли.

Данное коррекционное занятие прошло в очень эмоциональной атмосфере, дети много смеялись и задавали порой совсем неожиданные вопросы. Был замечен активный интерес к игре у детей, даже стеснительные воспитанники были активны.

Для закрепления игровых навыков старших дошкольников с нарушениями речи было проведено последнее девятое занятие «Таинственный остров», которое было проведено в форме игры-путешествия. Воспитанники искали сокровища зарытые пиратами. Воспитатель им показала фрагмент карты, оставшиеся фрагменты дети собирали сами при выполнении заданий. Например, в задании от крокодила ребенок должен был изобразить слово, изображенное на карточке при помощи пантомимы. А вот в задании от мартышки ученики получили задание изготовить для нее банан из ватмана и красок.

Данное коррекционное занятие прошло в очень эмоциональной атмосфере, воспитанники много смеялись и старались правильно и быстро выполнить все задания. Был замечен активный интерес к игре у детей, даже стеснительные дети были активны.

Таким образом, в формирующем эксперименте был использован комплекс игр, в процессе которых старшие дошкольники с нарушениями речи проявляли большую заинтересованность и активность.

### 2.3 Оценка эффективности коррекционной работы по развитию игровой деятельности дошкольников с нарушениями речи

После проведения формирующего эксперимента, мы решили проверить насколько эффективными оказались выбранные нами игры в развитии игровой деятельности старших дошкольников с нарушениями речи. Были использованы те же диагностические задания, что и на

констатирующем этапе экспериментального исследования.

Результаты диагностического задания «Диагностика игры учеников» (Комарова Н.Ф.) представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты диагностического задания «Диагностика игры учеников» у дошкольников с нарушениями речи до и после проведения коррекционной работы по развитию игровой деятельности

Уровень развития	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
Высокий	20 % (1 воспитанник)	40 % (2 воспитанника)
Средний	20 % (1 воспитанник)	60 % (3 воспитанника)
Низкий	60 % (3 воспитанника)	0 %

Анализ полученных данных показал, что на контрольном этапе эксперимента в исследуемой группе высокий уровень развития игровой деятельности вырос на 20 %, средний вырос на 40 %, низкий уровень стал ниже на 60 %.

Диагностическое задание 2. «Диагностика сформированности уровня игровых навыков» (Р.Р. Калинина).

Цель: выявление уровня игровых навыков.

Результаты анализа показателей диагностического задания «Диагностики сформированности уровня игровых навыков» (Р.Р. Калинина) представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты исследования уровня игровых навыков у старших дошкольников с нарушениями речи до и после проведения коррекционной работы по развитию игровой деятельности

Уровень развития	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
Высокий	20 % (1 воспитанник)	40 % (2 воспитанника)
Средний	40 % (2 воспитанника)	40 % (2 воспитанника)
Низкий	40 % (2 воспитанника)	20 % (1 воспитанник)

Анализ полученных данных показал, что на контрольном этапе эксперимента в исследуемой группе старших дошкольников с нарушениями речи высокий уровень развития игровой деятельности вырос на 20 %, а низкий уровень стал ниже на 20 %.

Диагностическое задание 3. «Диагностика сформированности игровых умений» (С.Л. Новоселова).

Цель: выявление уровня игровых умений.

Результаты анализа показателей диагностического задания «Диагностика сформированности игровых умений» (С.Л. Новоселова) представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты исследования уровня игровых умений у старших дошкольников с нарушениями речи до и после проведения коррекционной работы по развитию игровой деятельности

Уровень развития	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
Высокий	20 % (1 воспитанник)	40 % (2 воспитанника)



Продолжение таблицы 6

Средний	40 % (2 воспитанника)	40 % (2 воспитанника)
Низкий	40 % (2 воспитанника)	20 % (1 воспитанник)

Анализ полученных данных показал, что на контрольном этапе педагогического эксперимента в исследуемой группе старших дошкольников с нарушениями речи высокий уровень развития игровых умений вырос на 20 %, средний вырос на 20 %, низкий уровень стал ниже на 20 %.

Диагностическое задание 4. Беседа «Отношение к игре».

Цель: выявление уровня отношения учеников к игре.

Результаты анализа показателей диагностического задания «Беседа «Отношение к игре»» представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты исследования уровня отношения старших дошкольников с нарушениями речи к игре до и после проведения коррекционной работы по развитию игровой деятельности

Уровень развития	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
Высокий	0 %	40 % (2 ученика)
Средний	40 % (2 воспитанника)	60 % (3 воспитанника)
Низкий	60 % (3 воспитанника)	0 %

Анализ полученных данных показал, что на контрольном этапе педагогического эксперимента в группе старших дошкольников с нарушениями речи высокий уровень отношения детей к игре вырос на 20 %,

средний вырос на 20 %, низкий уровень стал ниже на 60 %.

Диагностическое задание 5. «Диагностика игры учеников»  
(Д.Б. Эльконин)

Цель: выявление уровня игровых действий.

Результаты анализа показателей диагностического задания «Диагностика игры учеников» (Д.Б. Эльконин) представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Результаты исследования уровня игровых действий у старших дошкольников с нарушениями речи до и после проведения коррекционной работы по развитию игровой деятельности

Уровень развития	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
Высокий	20 % (1 воспитанник)	40 % (2 воспитанника)
Средний	40 % (2 воспитанника)	40 % (2 воспитанника)
Низкий	40 % (2 воспитанника)	20 % (1 воспитанник)

Анализ полученных данных показал, что на контрольном этапе педагогического эксперимента в исследуемой группе старших дошкольников с нарушениями речи высокий уровень развития игровых действий вырос на 20 %, средний вырос на 20 %, низкий уровень стал ниже на 20 %.

На основании полученных результатов, определим средний групповой показатель уровня развития игровой деятельности у старших дошкольников с нарушениями речи на контрольном этапе педагогического эксперимента.

Для наглядности представим результаты экспериментальной группы графически на рисунке 1.

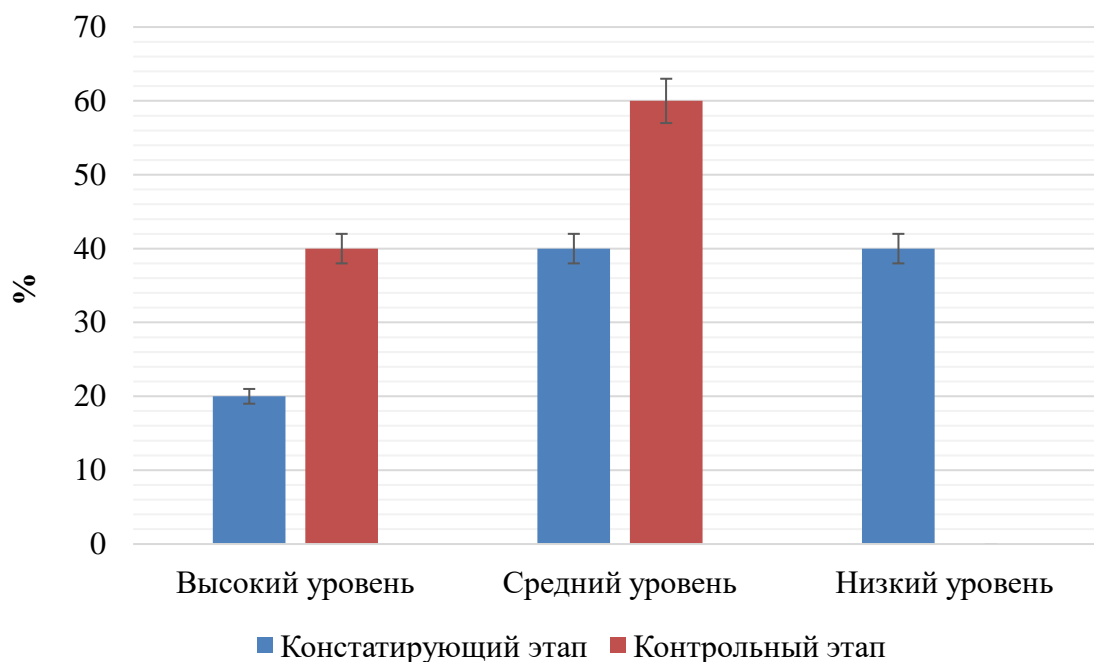


Рисунок 1 – Результаты диагностики уровня развития игровой деятельности группы старших дошкольников с нарушениями речи (ОНР III уровня) до и после проведения коррекционной работы

Анализ полученных данных показал, что на контрольном этапе педагогического эксперимента в исследуемой группе старших дошкольников с нарушениями речи высокий уровень развития игровой деятельности вырос на 20 %, средний вырос на 20 %, а детей с низким уровнем выявлено не было.

Таким образом, по результатам педагогического эксперимента по оценке уровня развития игровой деятельности у старших дошкольников с нарушениями речи можно сказать, что у воспитанников преобладает высокий и средний уровень. Полученные результаты позволяют утверждать, что предложенное нами содержание коррекционной работы по развитию игровой деятельности у старших дошкольников с нарушениями речи имеет достаточную эффективность.

## **Выводы по второй главе**

1. Выявлено, что правильный подбор тематики и определение содержания игр расширяют представления детей об окружающем мире и тех сторонах действительности, которые малодоступны в повседневной жизни. В процессе действий с предметами и игрушками наиболее полно познается их значение, свойства и отношения. В этом велика роль дидактической игры, которой уделяется значительное внимание в процессе обучения и воспитания детей с нарушениями речи.

2. Установлено, что при использовании дидактических игр педагог достигает положительных результатов в закреплении и обогащении знаний детей с нарушениями речи с меньшими усилиями, так как дети в ходе игры решают умственные задачи в занимательной форме.

3. Систематическое использование на занятиях с дефектологом разработанных мероприятий способствует развитию игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи. Итогом формирующего эксперимента стало значительное повышение уровня развития игровой деятельности у дошкольников с ОНР III уровня. Об этом свидетельствует сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного эксперимента.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В современном специальном образовании возросла потребность совершенствования дошкольного образования, что обуславливает поиск интересных приемов и поиск путей формирования мотивов учения.

Первая глава включает теоретические аспекты проблемы развития игровой деятельности дошкольников с нарушениями речи, такие как:

- игровая деятельность в коррекционной работе с детьми;
- психологическая характеристика дошкольников с нарушениями речи;
- особенности развития игровой деятельности у дошкольников с нарушениями речи.

Проанализировав специальную литературу, посвященную проблеме развития игровой деятельности детей дошкольного возраста с нарушениями речи, можно сделать следующие выводы:

Значимость игровой деятельности для дошкольников с нарушениями речи обусловлена тем, что игра имеет огромное значение не только для умственного развития ребенка, но и для развития его личности. Учебная деятельность как ведущая в начальной школе тесно связана с игровой деятельностью, поскольку актуальность игры для младших школьников сохраняется. Благодаря тому, что для дошкольников есть естественная потребность в игре, она может быть использована как эффективное средство обучения. Игровая деятельность позволяет сделать смысл объектов и явлений более явным, дошкольники глубже познают смысл даваемых знаний.

Игра для детей с нарушением речи приобретает личностный смысл. Со стороны воспитателя игра требует тонкой и точной инструментировки, осторожного с ней обращения. Тогда игра поможет педагогу сблизиться с детьми, освободить их от излишнего напряжения, заторможенности, она не только приобщит детей к учебному процессу, но и поможет создать и поддерживать положительный эмоциональный фон в детском коллективе,

хорошее отношение к учебе, поможет им привыкнуть к новым для них условиям, создаст условия для продуктивного взаимодействия с одноклассниками. В игре происходит адаптация дошкольников к системе общественно-полезной деятельности.

При правильном руководстве дефектолога игра становится важным средством нравственного, умственного и речевого развития детей с нарушениями речи. Через формирование и обогащение предметной игровой деятельности можно влиять на те стороны развития ребенка, которые страдают из-за нарушения речи.

Проведение специально организованной коррекционной работы с детьми дошкольного возраста, имеющих нарушения речи, способствует развитию игровой деятельности и общему развитию.

Во второй части работы описано проведение коррекционной работы по развитию игровой деятельности дошкольников с нарушениями речи в образовательном учреждении, а именно:

- диагностика развития игровой деятельности у дошкольников с нарушениями речи,
- содержание коррекционной работы по развитию игровой деятельности дошкольников с нарушениями речи,
- оценка эффективности коррекционной работы по развитию игровой деятельности дошкольников с нарушениями речи.

Базой для исследования уровня развития игровой деятельности дошкольников с нарушениями речи явилось МБДОУ «ДС № 470 г. Челябинска». В исследовании приняли участие 5 детей старшего дошкольного возраста (6 лет) с ОНР III уровня.

Выявлено, что правильный подбор тематики и определение содержания игр расширяют представления детей об окружающем мире и тех сторонах действительности, которые малодоступны в повседневной жизни. В процессе действий с предметами и игрушками наиболее полно познается их значение, свойства и отношения. В этом велика роль

дидактической игры, которой уделяется значительное внимание в процессе обучения и воспитания детей с нарушениями речи.

Установлено, что при использовании дидактических игр педагог достигает положительных результатов в закреплении и обогащении знаний детей с нарушениями речи с меньшими усилиями, так как дети в ходе игры решают умственные задачи в занимательной форме.

Систематическое использование на занятиях с дефектологом разработанных мероприятий способствует развитию игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с нарушениями речи. Итогом формирующего эксперимента стало значительное повышение уровня развития игровой деятельности у дошкольников с ОНР III уровня. Об этом свидетельствует сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного эксперимента.

Анализ полученных данных показал, что на контрольном этапе педагогического эксперимента в исследуемой группе старших дошкольников с нарушениями речи высокий уровень развития игровой деятельности вырос на 20 %, средний вырос на 20 %, а детей с низким уровнем выявлено не было.

Таким образом, применение разработанной нами коррекционной программы по развитию игровой деятельности оказало решающее влияние на повышение уровня игровых действий, умений, навыков и отношения к игре у большинства младших школьников с нарушениями речи, принявших участие в настоящем исследовании, что говорит об ее эффективности и подтверждает выдвинутую нами гипотезу исследования.

## СПИСОК ИСОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Адидова, Л.А. Ролевая игра в раннем возрасте // Дошкольное воспитание. – 2008. № 11. С. 54-57
2. Архипова, О.В. Жизнь после уроков : радость познания // Дополнительное образование и воспитание. 2013. № 12. - С. 19-21.
3. Баженова, Е.В. Инновационная образовательная модель внеурочной деятельности «Всему учит детство» // Дополнительное образование и воспитание. 2013. № 4. - С. 10-16.
4. Байбородова, Л.В. Внеурочная деятельность сельских школьников // Народное образование. 2013. № 1. С. 227-233.
5. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности М. : Институт практической психологии, 2013. 352с.
6. Боровик, В.Г. Как взаимодействуют образовательные учреждения общего и дополнительного образования // Народное образование. 2012. № 5. С. 90-93.
7. Витовтова, М.С. Патриотическое воспитание во внеурочной деятельности учителя // Народное образование. 2012. № 9. С. 88-90.
8. Войтик, И.В. Урок по теме «Урожай в лесу» // Дополнительное образование и воспитание. - 2014. № 8. С. 57-60.
9. Выготский, Л.С. Психология развития. Избранные работы. М. : Издательство Юрайт, 2018. 302 с.
10. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии. 1966. № 6. С. 62-76
11. Дорожков, А.А. Создание единого воспитательно-развивающего пространства лицея : принципы, условия, механизмы // Воспитание и дополнительное образование. 2013. № 1. С. 10-14
12. Дробот, А.Н. Система дополнительного образования для детей и подростков // Народное образование. 2014. № 3. С. 222-229.
13. Жигулина, Е.А. Математика во внеурочное время //



Дополнительное образование и воспитание. 2010. N 3. С. 20-22.

14. Калмыкова, И.И. Модель спортивной досуговой деятельности школьников // Народное образование. 2009. N 9. С. 173-176.

15. Калинина, Р.Р. Диагностика уровня сформированности игровых навыков [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://dou14raduga.ru/files/211217-diagnostikaIgrovyxNavykov.pdf>. (Дата обращения: 06.11.2022 г.)

16. Косенкова, Е.Ю. Инструментально-диагностическое обеспечение внеурочной деятельности. Обзор итогов областного тематического круглого стола // Воспитание и дополнительное образование. 2012. № 4. С. 52-55

17. Косенкова, Е.Ю. Новое качество внеурочной образовательной деятельности : опыт инструментально-диагностического измерения // Воспитание и дополнительное образование. 2013. № 2. С. 25-30

18. Ковальчук, Я.И. Индивидуальный подход в воспитании ребенка : Пособие для воспитателя детского сада. М. : Просвещение, 2014. 112с.

19. Куприянов, Б.В. Дополнительное образование и внеурочная деятельность : две большие разницы // Народное образование. 2012. № 5. С. 59-62

20. Леонтович, А.В. Научно-практическое образование становится прочной основой внеурочной деятельности // Народное образование. 2013. № 3. С. 115-120

21. Любишина, Т.Н. Внеурочная деятельность первоклассников // Дополнительное образование и воспитание. 2013. № 7. С. 23-26.

22. Михайлова, Л.А. Краеведение во внеурочное время. Школьное творческое объединение «Турист-историк, геоэколог» // Народное образование. 2003. N 3. С. 214-217.

23. Мухомедеева Е.Ф. Программа внеурочной деятельности : оптимизационная модель // Воспитание и дополнительное образование. 2014. – № 1. – С. 8-15.

24. Науменко, Ю.В. Образовательная программа для младших школьников «Мое здоровье» // Народное образование. 2013. № 8. С. 193-200.
25. Новикова, Т.А. Проектные технологии на уроках и во внеурочной деятельности // Народное образование. 2000. N 7. С. 151-157.
26. Новоселова С.Л. Генетически ранние формы мышления. Диссертация в виде научного доклада на соискание ученой степени доктора психологических наук по специальности 19.00.13 – психология развития, акмеология. М. : 2002. 51 с
27. Педагогическая диагностика развития детей перед поступлением в школу. / Под редакцией Т.С. Комаровой, О.А. Соломенниковой; худож. М. В. Душин. Ярославль: Академия развития, 2006. – 144 с.
28. Попова, И.Н. Организация внеурочной деятельности в условиях реализации ФГОС // Народное образование. 2013. № 1. С. 219-226.
29. Пясталова, И.Н. Использование проектной технологии во внеурочной деятельности // Дополнительное образование и воспитание. - 2012. - № 6. - С. 14-16.
30. Райгородский, Д.Я. Психология семьи. Самара: «Бахрах-М», 2014. – 752 с.
31. Спиваковская, А.С. Игра – это серьезно. М. : Педагогика, 1981. – 144 с.
32. Субботина, Л.Ю. Игры, развивающие мышление // Игры для развития и обучения: дети 5-10 лет. Ярославль, 2001. – С. 39-80.
33. Удалова, Т.А. Работа с детьми разных образовательных потребностей // Дополнительное образование и воспитание. – 2014. – № 8. С. 19-21.
34. Урунтаева, Г.А. Развитие игровой деятельности в дошкольном возрасте // Дошкольная психология. – М., 1999. – С. 64-85.

35. Шатохина, Г.Н. Праздник Медовый Спас // Дополнительное образование и воспитание. – 2014. – № 7. – С. 49-51.

36. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ

37. Эльконин, Д.Б. Психология игры. – 2-е изд. М. : Гумант. центр ВЛАДОС, 1999. 360 с.

38. Эльконин, Д.Б. Ролевая игра – ведущий тип деятельности детей дошкольного возраста // Детская психология, 2007. – С. 105-135

39. Ямшинина, С.А. Научные клубы младших школьников // Народное образование. – 2009. – N 9. – С. 169-172.

40. Ярошевская, И.Х. Новые формы и методы работы с детьми во внеурочное время // Дополнительное образование и воспитание. – 2012. – № 9. –С. 13-17.