



## АННОТАЦИЯ

Работа посвящена проблеме развития игровой деятельности детей 5-6 лет с задержкой психического развития. Выбор темы обусловлен противоречием между признанной специальной педагогикой необходимостью развития у детей 5-6 лет с задержкой психического развития игровой деятельности и стихийностью и нецеленаправленностью данного процесса в практике дошкольных образовательных организаций.

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальная проверка эффективности психолого-педагогических условий развития игровой деятельности детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

В исследовании решаются следующие задачи: проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования; выявить уровни развития игровой деятельности детей 5-6 лет с ЗПР; экспериментально проверить эффективность психолого-педагогических условий развития игровой деятельности детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Бакалаврская работа имеет новизну и практическую значимость; состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (35 источников) и 7 приложений. Текст бакалаврской работы изложен на 68 страницах. Общий объем работы с приложением – 76 страниц.

## Оглавление

Введение .....	4
Глава 1. Теоретические основы проблемы развития игровой деятельности детей 5-6 лет с задержкой психического развития .....	10
1.1 Особенности сюжетно-ролевой игры как ведущей деятельности детей дошкольного возраста, условия развития .....	10
1.2 Особенности общения детей 5-6 лет с задержкой психического развития со сверстниками в игровой деятельности .....	21
Глава 2. Экспериментальное исследование психолого-педагогических условий развития игровой деятельности детей 5-6 лет с задержкой психического развития .....	26
2.1 Выявление форм общения и уровня развития сюжетно-ролевой игры детей 5-6 лет с задержкой психического развития .....	26
2.2 Реализация психолого-педагогических условий развития игровой деятельности детей 5-6 лет с задержкой психического развития .....	36
2.3 Анализ эффективности экспериментальной работы .....	57
Заключение .....	62
Список используемой литературы .....	66
Приложение .....	69

## Введение

Отечественными и зарубежными учеными доказано значение игровой деятельности как ведущей в психическом развитии детей дошкольного возраста. Однако исследования в области специальной психологии показывают, что для детей с ограниченными возможностями здоровья является характерным недоразвитие игровой деятельности, особенно для детей с интеллектуальной недостаточностью. Это связано с низким уровнем знаково-символической основы деятельности, которая обеспечивает возможность замещения, моделирования, мысленного экспериментирования и воображения, необходимых дошкольникам в символическо-моделирующих видах деятельности, прежде всего, в игре.

Специальными психологическими и педагогическими исследованиями доказано, что у детей даже с пограничной интеллектуальной недостаточностью (задержкой психического развития) игра при стихийном развитии не становится ведущей деятельностью и не имеет свойственного ей в норме влияния на психическое развитие ребенка (Л.Б. Баряева, Н.А. Борисова, Г.Л. Выгодская, О.П. Гаврилушкина, Л.А. Головниц, М.А. Егорова, Т.Н. Исаева, Е.С. Слепович, А.С. Спиваковская и др.). В существующих специальных образовательных программах для детей с задержкой психического развития обучение игре является обязательным разделом и направлением целостного коррекционно-образовательного процесса, однако, специальных работ, посвященных изучению ведущих психолого-педагогических условий, обеспечивающих развитие игровой деятельности детей дошкольного возраста с задержкой психического развития, нет. Это определяет актуальность темы данной бакалаврской работы.

В своем исследовании в качестве ведущего условия развития игровой деятельности детей 5-6 лет с задержкой психического развития мы определили организацию общения детей со сверстниками в ситуативно-

деловой форме. При этом мы руководствовались положениями о двустороннем характере взаимосвязи общения с игрой. С одной стороны, общение обеспечивает возможность совместной деятельности, обуславливая взаимодействие (А.А. Леонтьев). Для продуктивного игрового процесса, интересной совместной игры необходимо согласование действий и усилий всех играющих партнеров. Это невозможно без общения, без реальных вербальных контактов. С другой стороны, сам характер взаимодействия (А.П. Усова), форма организации совместной деятельности (Л.И. Уманский) определяют интенсивность общения. «Игровое взаимодействие, таким образом, детерминирует мотивы общения, и вербальная коммуникация становится необходимой составляющей игрового процесса и реализуется как на деловом, так и на ролевом уровнях» (Л.Г. Соловьева) [34].

К старшему дошкольному возрасту (5-6 годам) у детей с задержкой психического развития складывается ситуативно-деловая форма общения со сверстниками. Дошкольники стремятся наладить деловое сотрудничество в рамках сюжетно-ролевой игры, которая становится к этому возрасту совместной. Это стремление и составляет основное содержание их коммуникативной потребности, они начинают понимать ценность сотрудничества в совместной деятельности. Именно в этом возрасте усваиваются правила и нормы общения, которым будет следовать ребенок независимо от складывающихся обстоятельств. А характер речевого и экспрессивного общения определит меру самостоятельности и степень свободы ребенка среди других людей. Данные положения определили выбор в нашем исследовании возраста детей с задержкой психического развития (5-6 лет).

Овладение ситуативно-деловой формой общения со сверстниками детьми 5-6 лет с задержкой психического развития связано с развитием игровых умений и усложнением игровых замыслов. В этот период сюжетно-ролевая игра может стать по-настоящему совместной – дети начинают играть вместе. В игре начинают отображаться не только действия с предметами, но

и взаимоотношения и взаимодействия людей. Поэтому сюжетно-ролевая игра, в свою очередь, выступает в качестве ведущего средства развития навыков общения со сверстниками.

Общение с другими людьми – одна из важнейших сфер жизнедеятельности ребенка. Согласно взглядам отечественных психологов (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, С.Я. Рубинштейн, А.Г. Рузская, Д.Б. Эльконини др.) общение выступает в качестве одного из основных условий развития ребенка, важного фактора формирования его личности, наконец, ведущего вида человеческой деятельности, направленного на познание и оценку самого себя. Значимость общения для психического развития подтверждается и многочисленными фактами, описанными в психолого-педагогической литературе.

В отечественной психологии общение как особый вид деятельности, имеющий свои специфические структурные компоненты (потребности, предмет, мотивы и средства), рассматривалось в работах М.И. Лисиной и ее учеников. При этом в цикле исследований, проведенных под руководством М.И. Лисиной и А.Г. Рузской, были выделены существенные особенности общения со сверстниками, качественно отличающие его от общения со взрослыми: большое разнообразие коммуникативных действий и коммуникативных задач, яркая эмоциональная насыщенность контактов, нестандартность и нерегламентированность ситуаций общения, преобладание инициативных действий над ответными. С 4-летнего возраста сверстник становится более предпочтительным и привлекательным партнером по общению. Значимость общения, которая выражает напряженность потребности в общении и меру устремленности к партнеру, значительно выше в сфере взаимодействия со сверстником, чем со взрослым. Это определило выбор в нашем исследовании ситуативно-делового общения со сверстниками в качестве ведущей формы, в рамках которой организовывалась работа по развитию игровой деятельности детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Таким образом, **актуальность исследования** обусловлена:

- важностью проблемы развития у детей 5-6 лет с задержкой психического развития игровой деятельности;
- взаимообусловленностью развития у детей 5-6 лет с задержкой психического развития ситуативно-деловой формы общения со сверстниками и игровой деятельности;
- недостаточной разработанностью методического инструментария по психолого-педагогическому сопровождению развития у детей 5-6 лет с задержкой психического развития игровой деятельности.

Наряду с пониманием актуальности можно выделить и **противоречие** между признанной специальной педагогикой и психологией необходимостью развития у детей 5-6 лет с задержкой психического развития игровой деятельности и стихийностью и нецеленаправленностью данного процесса в практике дошкольных образовательных организаций.

Выявленное противоречие позволило обозначить **проблему** нашего исследования: какие психолого-педагогические условия необходимо создать в дошкольной образовательной организации для целенаправленного развития игровой деятельности детей 5-6 лет с задержкой психического развития?

**Цель исследования:** теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность психолого-педагогических условий развития игровой деятельности детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

**Объект исследования:** процесс развития игровой деятельности детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

**Предмет исследования:** психолого-педагогические условия развития игровой деятельности детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

**Гипотеза исследования:** мы предположили, что развитие у детей 5-6 лет с задержкой психического развития ситуационно-деловой формы общения со сверстниками будет являться системообразующим условием, определяющим эффективное развитие игровой деятельности, если:

– педагог будет выступать инициатором игрового сотрудничества дошкольников, осуществлять руководство игровым процессом на основе создания продуктивных в плане игры и общения игровых объединений;

– при организации игровой деятельности педагог будет осуществлять индивидуальный подход к детям, учитывая их интересы, возможности и положение в детском сообществе (в группе).

В соответствии с целью, объектом, предметом и выдвигаемой гипотезой сформулированы следующие **задачи** исследования.

1) проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.

2) выявить уровни развития игровой деятельности детей 5-6 лет с задержкой психического развития и преобладающую форму общения со сверстниками;

3) экспериментально проверить эффективность психолого-педагогических условий развития игровой деятельности детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

Для решения поставленных задач использовались: **теоретические методы исследования** (анализ психолого-педагогической литературы); **эмпирические методы исследования** (наблюдение, беседа, социометрия, педагогический эксперимент, включающий констатирующий, формирующий и контрольный этапы; анализ и интерпретация эмпирических данных).

**Теоретическую основу** исследования составили:

– положения об использовании игры в дефектологической практике с детьми, имеющими задержку психического развития (Л.В. Кузнецова, Е.С. Слепович, С.С. Харин);

– подход к рассмотрению сущности, структуры, психолого-педагогических условий развития форм общения дошкольников со сверстниками (М.И. Лисина и др.);



– теоретический и методический подходы к организации и руководству сюжетной игрой детей дошкольного возраста (Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова, О.В. Солнцева).

**Новизна исследования:** определены психолого-педагогические условия развития игровой деятельности детей 5-6 лет с задержкой психического развития, обоснована роль организации ситуативно-делового общения со сверстниками в качестве ведущего условия развития у детей 5-6 лет с задержкой психического развития игровой деятельности.

**Практическая значимость исследования:** материалы экспериментальной работы могут быть использованы воспитателями для организации и руководства сюжетными играми детей 5-6 лет с задержкой психического развития.

**Структура бакалаврской работы.** Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы, приложения.

# **Глава 1. Теоретические основы проблемы развития игровой деятельности детей 5-6 лет с задержкой психического развития**

## **1.1 Особенности сюжетно-ролевой игры как ведущей деятельности детей дошкольного возраста, условия развития**

Для того чтобы определить условия развития игровой деятельности детей 5-6 лет с задержкой психического развития, необходимо раскрыть специфику сюжетно-ролевой игры как ведущей деятельности детей дошкольного возраста и ее нормативные онтогенетические особенности.

В основе сюжетно-ролевой игры находится мнимая или воображаемая ситуация, в которой ребенок берет на себя роль взрослого и действует в созданной им игровой обстановке в соответствии с ней (Л.С. Выготский) [6].

Ребенок стремится к совместной социальной жизни со взрослыми, что является общим мотивом сюжетно-ролевой игры. Возникает противоречие, с одной стороны, неподготовленность ребенка к осуществлению этого стремления, с другой – растущая самостоятельность детей. Разрешается это противоречие в сюжетно-ролевой игре: ребенок в соответствии с принятой на себя ролью может воспроизводить его жизнь, отношения и деятельность.

В отечественной детской психологии Д.Б. Элькониным выделены структурные компоненты сюжетно-ролевой игры: сюжет, содержание, роль [33].

Главным компонентом игры, без которого она невозможна, является сюжет. В сюжете ребенок отражает события, определенные действия, взаимоотношения из жизни окружающих. Одним из средств реализации сюжета являются игровые действия ребенка (готовит, убирается, рулит, делает уколы и др.).

В сюжете дети используют два вида действий: оперативные и изобразительные – «как будто».

Сюжеты детских игр разнообразны – это игры бытового характера (игры в семью, детский сад), производственного, отражающих труд людей (поликлиника, парикмахерская, магазин), и общественного характера (праздники).

По содержанию игры детей различаются в зависимости от возраста. Это связано с особенностями психического развития, особенностями речи, относительной ограниченностью опыта. Ребенок не может представить игру до ее начала, не может уловить логику действий между реальными событиями.

По сравнению с младшими дети старшего возраста предварительно обсуждают сюжет, обдуманно подходят к его выбору, планируют его развитие на элементарном уровне. По мотивам мультфильмов, рассказов родителей, просмотров иллюстраций, прочитанных дома книг, появляются новые сюжеты для игр.

Отличительная особенность игровой воображаемой ситуации – это то, что действие ребенка определяется мыслью, а не вещью, т.е. он начинает действовать в мысленной, а не видимой ситуации.

Следующим структурным компонентом сюжетно-ролевой игры и средством реализации сюжета является роль, с помощью которой воплощается содержание игры.

Ребенок действует в соответствии с представлениями о персонаже, с которым он себя отождествляет. То есть для ребенка роль является игровой позицией. В любой роли есть правила поведения, которые ребенок берет из окружающей жизни, заимствует из отношений в мире взрослых. Важным элементом игры является подчинение правилам ролевого поведения.

В дошкольном возрасте сюжетно-ролевая игра в развитой форме проходит существенный путь развития.

Этапы развития игровой деятельности, которые являются предпосылками сюжетно-ролевой игры, выделила С.Л. Новоселова [17].

«Первый этап – ознакомительная игра, содержание которой составляют действия-манипуляции. Они совершаются ребенком вместе со взрослым, исследуются свойства и качества предметов.

Второй этап – ообразительная игра. На этом этапе дети определяют свойства игрушек и учатся действовать в соответствии с этими свойствами: складывать в коробочку мелкие предметы, катать шарик; учатся соотносить предметы по физическим свойствам, по форме. На этом этапе ребенок учится обобщать действия предметов.

Третий этап – сюжетно-ообразительная игра. Дети отображают впечатления, полученные из окружающей жизни (кормят куклу, готовят еду и т.д.). Этот этап развития игры приходится на конец первого – начало второго года жизни» [17].

Совместные игры взрослого и ребенка являются основным условием развития сюжетно-ролевой игры.

Уровни развития игры выделил и охарактеризовал Д.Б. Эльконин, определяя их как стадии развития игры [33].

Первый уровень – ребенок выполняет действия с предметами; роль обусловлена характером однообразных действий.

Второй уровень – ребенок выполняет действия на основе реальности, расширяется количество последовательных действий; ребенок может назвать роль; намечается разделение функций.

Третий уровень – ребенок выполняет роль и связанные с ней действия; логика и характер действий определяются в соответствии с ролью; появляется характерная ролевая речь.

Четвертый уровень – выполняются действия, связанные с отношением к другим людям, выполняются в четкой последовательности, в соответствии с правилами, выдерживая линию поведения в течение всей игры; характерна ролевая речь [33, с. 224].

На этом этапе в игре видна подготовительная работа: дети распределяют роли, умеют ставить цель, отбирают игровой материал и

реализуют замысел игры. Именно этот уровень соответствует наиболее развитой форме и является высшим уровнем развития сюжетно-ролевой игры. И для его достижения необходимо систематически развивать игровые умения и навыки, знания детей с помощью взрослых, проявлять самостоятельность и творчество. Поэтому воспитателю для правильного руководства играми нужно изучать интересы детей, игры, в которые они любят играть; знать, как они объединяются в игры, знать нравственную основу этих объединений, их устойчивость, характер отношений детей в игре и т.д. В своих наблюдениях воспитатель должен обратить внимание на то, как дети создают игровую обстановку, разрешают возникающие конфликты при распределении ролей, оценить степень развития самостоятельности и самоорганизации детей в игре и т. д.

Только в этом случае игровая деятельность становится ведущей деятельностью в развитии детей этого возраста, игры отличаются разнообразием и вызывают интерес у детей.

Какие же условия определяют развитие игровой деятельности детей дошкольного возраста? Для ответа на этот вопрос обратимся сначала к понятию «педагогические условия».

Педагогические условия рассматриваются учеными как «совокупность возможностей образовательной среды и мер оказываемого воздействия, направленных, в первую очередь, на развитие личности. Основной функцией педагогических условий является организация мер педагогического взаимодействия, обеспечивающих преобразование конкретных характеристик развития, воспитания и обучения личности» [35, с.1021].

Развитию у детей игровой деятельности (сюжетно-ролевой игры) будет способствовать создание определенных психолого-педагогических условий, поиск наиболее эффективных путей и средств.

Работу в этом направлении необходимо осуществлять поэтапно с учетом уровня развития у детей игрового опыта.

Прежде всего, необходимо создание эмоционального благоприятного фона и ситуации принятия каждого ребенка в процессе работы: использование сюрпризных моментов для поддержания интереса детей к игре. В группе постоянно должны появляться предметы, побуждающие детей к проявлению интеллектуальной активности. Для этого используются новые игры и материалы, письма, зашифрованные записи, и т. п. При разгадывании загадок, заключенных в таких предметах, дети выражают радость от своих открытий и познаний.

Развитию интереса детей к отображению в сюжетно-ролевых играх событий, связанных с их непосредственным опытом, будет способствовать проведение бесед о профессиях, рассматривание картинок, иллюстраций по темам игр; чтение книг с обсуждением сюжетов, поступков героев; наблюдения за трудом взрослых. Задача педагога заключается в том, чтобы помочь ребенку выбрать из всего разнообразия полученных впечатлений самые яркие, запоминающиеся, которые в дальнейшем могут послужить сюжетом для игры.

Большую роль в развитии игровой деятельности играет взаимодействие детского сада и семьи: привлечение родителей к совместному изготовлению атрибутов к сюжетно-ролевым играм, посещение супермаркета, салона красоты, поликлиники, беседы родителей с детьми по темам игр, участие в игровых проектах, праздниках. С целью обогащения знаний родителей по развитию у детей сюжетно-ролевой игры в дошкольных образовательных организациях организовываются практикумы, родительские собрания, проводятся консультации, оформляются папки-передвижки.

В организации работы по развитию у детей сюжетно-ролевой игры должна быть определенная последовательность. Формирование игрового опыта ребенка необходимо осуществлять при участии взрослых.

Вовлекая в игру малоактивных детей, которые предпочитают отсиживаться, воспитатель должен поощрять творческие, оригинальные решения и стимулировать как можно больше разнообразных ответов,

понимая, что не существует одного решения и правильными могут оказаться любые, не похожие друг на друга.

Вывести детей из состояния малоактивности, можно попытаться путем сочинения описательных рассказов, организации игровой деятельности совместно с педагогом.

Воспитатель помогает в постановке игровой задачи, показывает, как можно ее решить. Когда же ребенок этому научится, то для проявления самостоятельности необходимо предоставить ему максимальную возможность

Как отмечает О.В. Солнцева [26], в игровой деятельности нарастание самостоятельности детей требует особого руководства, в связи с этим позиция педагога постоянно меняется:

- педагог – наблюдатель за игровой деятельностью детей;
- педагог – координатор общения детей в игре и игровых замыслов;
- помощник – консультант, если возникают затруднения, конфликты

В отечественной педагогике накоплен достаточно большой опыт руководства детскими играми (Р.И. Жуковская, П.Г. Саморукова, Н.Ф. Комарова, Д.В. Менджерицкая, Н.Я. Михайленко и др.). Понимая, что игра является творческой и самостоятельной деятельностью детей, педагоги осознают необходимость своего участия в развитии игровых умений у детей. И делать это нужно тактично, корректно, вызывая положительные эмоции у детей.

Приемы развития игры условно делятся на две группы: приемы прямого и косвенного воздействия на развитие игровых умений (Д.В. Менджерицкая).

К прямым педагогическим приемам относятся: обсуждение содержания предстоящей игры, ролей, обучение ролевому поведению, показ образца игрового действия; подбор игрушек, атрибутов, оказание помощи в изготовлении недостающего; предложение готовых тем и сюжетов игр,

участие в сговоре детей, в распределении ролей, советы, разъяснения по ходу игры.

Такие приемы руководства целенаправленно влияют на содержание игры, поведение играющих и взаимоотношения детей в игре.

Косвенные приемы без непосредственного вмешательства взрослого в ход детских игр отличаются большим разнообразием: обогащение знаний детей об окружающей жизни, о взаимоотношении людей в процессе труда; беседы, чтения книг, рассматривание картинок, иллюстраций; организация трудовой, изобразительной деятельности, которая может побудить к игре; наблюдения на прогулках, экскурсии, рассказы о том, что они видели; формирование знаний о содержании конкретной игры, ее целях, средствах, последовательности действий, о результате; использование атрибутов, создание игровой среды.

С обогащением игрового опыта детей необходимо подбирать и использовать больше косвенных приемов воздействия на развитие сюжетно-ролевой игры. Если ребенок не будет своевременно овладевать постепенно усложняющимися игровыми умениями, то высокого уровня развития игры он может не достигнуть.

Для обеспечения развития сюжетной игры детей раннего и дошкольного возраста Н.Я. Михайленко и Н.А. Короткова сформулировали следующие принципы:

1. Воспитатель обязательно должен играть вместе с детьми. Брать на себя одну из ролей, выполняя в соответствии с ней игровые действия. Не навязывая своего мнения о развитии сюжета, принимать участие в обсуждении хода игры и дальнейшем ее планировании. Занимать позицию эмоционального партнера, умеющего интересно играть, рядом с которым ребенок будет чувствовать себя на равных, проявлять инициативу, ощущать себя вне оценок.

2. В течение всего дошкольного детства воспитатель принимает участие в играх детей, при этом развертывает игру на каждом этапе таким



образом, чтобы дети смогли сразу усвоить более сложный способ ее построения.

3. На каждом возрастном этапе, формируя игровые умения, одновременно необходимо ориентировать ребенка не только совершать игровые действия, но и пояснять смысл этих действий партнерам.

4. Педагогический процесс организации игры носит двучастный характер на каждом возрастном этапе: формирование игровых умений в совместной игре воспитателя и детей, и создание условий для самостоятельной детской игры [15].

О развитости игровых умений можно судить, если ребенок перед началом игры самостоятельно обдумывает замысел игры, выбирает тему, активно участвует в распределении ролей, в совместном сюжетосложении, заимствует сюжеты из знакомых сказок, придумывает на основе личных впечатлений; проявляет инициативу и творчество в создании игровой среды в соответствии с темой игры, прислушивается к мнению партнеров, использует предметы-заместители, различные атрибуты, по ходу игры дополняет игровую обстановку новыми предметами.

Основное содержание игры составляют действия, передающие отношение к другим людям в соответствии с выполняемой ролью. Ребенок придерживается линии поведения, отражающую роль на протяжении всей игры, свободно меняет роли и игровые действия, связанные с ней в зависимости от игрового замысла и развития сюжета. Игровые действия ребенка, развертываются в определенной последовательности, отражая реальную логику или логику сюжета произведения (сказки). Речь ребенка определена ролью говорящего и ролью того, к кому она обращена. Количество играющих увеличивается до 5-7 человек.

У детей этого возраста нередко возникают конфликты из-за высоких требований к качеству исполнения отдельных ролей. Например: дети отказываются играть с ребенком, который, по их мнению, плохо исполняет роль, либо появляются постоянные желающие исполнять главные роли.

В этом возрасте у детей уже возникают устойчивые игровые группировки, но при этом часто образуются замкнутые, в которые неохотно принимают «посторонних». Это обособленные игры мальчиков и девочек. В этих случаях воспитатель оказывает прямое воздействие на игры детей, оценивая поведение играющих, осуждая проявление резкости, эгоизма и поощряя взаимопомощь. По ходу игры воспитатель дает советы детям, привлекая внимание играющих к той или другой стороне игры и т. д. По поводу прошедшей игры воспитатель проводит короткие беседы с детьми. Проходить они должны в живой форме, что требуют от педагога умения осмыслить характер взаимоотношений играющих, вникнуть в игровой замысел.

Для правильной организации игровой деятельности детей, воспитателю необходимо знать способы построения игры, выделенные Н.Я. Михайленко, Н.А. Коротковой:

- последовательность игровых действий: дети, используя соответствующие предметы и игрушки, последовательно воспроизводят реальные действия;

- ролевое поведение: ребенок, используя речь, предметы, воспроизводит характерные действия;

- сюжетосложение: ребенок выстраивает отдельные компоненты сюжета в единое событие.

Как отмечают авторы, для того чтобы дети действовали согласованно и смогли реализовать свои творческие возможности, необходимо овладеть новым, более сложным способом построения игры – совместным сюжетосложением [15, с. 77].

Сюжетосложение включает:

- умение ребенка по-новому выстраивать последовательность событий, охватывая разнообразное тематическое содержание;

- умение ориентироваться на партнеров-сверстников;

– умение обозначать свои последующие замыслы для партнеров, с учетом их мнения;

– умение объединять в процессе игры события, предложенные самим ребенком и партнерами по игре, в общем сюжете.

Овладевать сюжетосложением Н.Я. Михайленко и Н.А. Короткова предлагают совместно со взрослым в «игре-придумывании», протекающей в чисто словесном плане. И начинать ее нужно без участия игровых атрибутов с частичным изменением – «расшатыванием» уже известных сюжетов. Это помогает детям осуществлять свои игровые замыслы с помощью полученных умений по придумыванию сюжетных линий в самостоятельной игре.

Далее воспитатель постепенно переводит детей к более сложным преобразованиям сюжета, который знаком детям, а затем уже к совместному придумыванию нового.

Для такой работы лучше использовать сюжеты известных сказок. Проще всего преобразовывать известную сказку с изменения главного героя, его задачи (искомого объекта), волшебного средства.

В дальнейшем воспитатель стимулирует детей к внесению большего количества изменений в придумываемую сказку по сравнению с известной. Для этого целесообразнее предлагать начало сказки, соединяя в нем сразу сказочные и реалистические элементы.

Н.Я. Михайленко и Н.А. Короткова считают, что в такой игре, кроме активизации воображения, у детей возникает понимание, что их собственные замыслы могут отличаться от других. И ребенок в данной ситуации оказывается перед необходимостью изменить свой замысел, в соответствии с предложениями других участников, т.е. учится понимать и учитывать мнение других людей [15, с. 83].

По мере овладения умениями совместно комбинировать разнообразные события, воспитатель стимулирует детей к объединению творческого построения сюжета с ролевым взаимодействием. Для этого взрослый включает детей в игру с разноконтекстными ролями (например: Буратино и

воспитатель, Баба-яга и продавец и т.д.). В дальнейшем это помогает им в игре с партнерами, когда хочется играть вместе, а роли привлекают разные. Такой опыт помогает детям успешнее разворачивать самостоятельную совместную игру [15, с. 85].

В дальнейшем воспитатель проводит с детьми совместную игру-придумывание с использованием реальных историй.

Таким образом, характер игры-придумывания в ходе педагогической работы меняется в следующей последовательности:

- 1) совместный пересказ («вспоминание») известной сказки;
- 2) частичная модификация известной сказки;
- 3) придумывание новой сказки с объединением сказочных и реалистических элементов;
- 4) включение в игру с разноконтекстными ролями в процессе «телефонных разговоров»;
- 5) придумывание новых рассказов на основе реальных событий [15, с. 86].

О.В. Солнцева предлагает технологию педагогического сопровождения сюжетных игр детей. При этом сопровождение игровой деятельности строится с учетом индивидуальных проявлений ребенка в той или иной игре, в которой он реализует свои возможности в создании игровых образов, в придумывании игрового сюжета [26].

Об эффективности реализации психолого-педагогических условий свидетельствуют оригинальность игровых замыслов, творчество при создании образов игровых персонажей, самостоятельное использование сюжетосложения, сочетание в сюжетах разнообразных реальных и фантастических событий, направленность на сверстника как на партнера по игровой деятельности, умение аргументировано высказываться и давать оценки.

## **1.2 Особенности общения детей 5-6 лет с задержкой психического развития со сверстниками в игровой деятельности**

Важнейшим фактором развития личности дошкольника, всех ее составляющих является общение со сверстниками. Становление общения со сверстником предполагает оформление у ребенка специфического варианта общей коммуникативной потребности, выражающейся в стремлении ребенка к самопознанию и самооценке посредством окружающих людей. Ее особенность состоит в возможности для ребенка сравнивать себя с ровесником путем прямого наложения сведений о себе на образ равного существа, в то время как взрослый для маленького ребенка – идеал, реально недостижимый.

Вне общения формирование личности вообще невозможно. Именно в процессе общения с другими детьми ребенок усваивает общечеловеческий опыт, накапливает знания, овладевает умениями и навыками, формирует свое сознание и самосознание, вырабатывает убеждения, идеалы и т.п. Только в процессе общения у ребенка формируются потребности, нравственные и эстетические чувства, складывается его характер.

Опыт первого общения со сверстниками является тем фундаментом, на котором строится дальнейшее развитие личности ребенка. Этот первый опыт во многом определяет характер отношения человека к себе, к другим, к миру в целом.

Группа детского сада – это первое социальное объединение детей, в котором они занимают различное положение. В дошкольном возрасте проявляются дружеские и конфликтные взаимоотношения, выделяются дети, испытывающие трудности в общении. С возрастом изменяется отношение дошкольников к сверстникам, которых они оценивают не только по деловым качествам, но и личностным, прежде всего нравственным.

Общение со сверстниками имеет ряд существенных особенностей, качественно отличающих его от общения с взрослым. Первое яркое отличие

общения сверстников заключается в его чрезвычайно яркой эмоциональной насыщенности. Повышенная эмоциональность и раскованность контактов дошкольников отличает их от взаимодействия с взрослым. В среднем в общении сверстников наблюдается в 9-10 раз больше экспрессивно-мимических проявлений, выражающих самые разные эмоциональные состояния – от яростного негодования до бурной радости, от нежности и сочувствия до драки. Дошкольники чаще одобряют ровесника и гораздо чаще вступают с ним в конфликтные отношения, чем при взаимодействии с взрослым. Столь сильная эмоциональная насыщенность общения детей, по-видимому, связана с тем, что, начиная с четырехлетнего возраста, сверстник становится более предпочитаемым и привлекательным партнером по общению. Значимость общения выше в сфере взаимодействия со сверстником, чем с взрослым.

Другая важная особенность контактов детей заключается в их нестандартности и нерегламентированности. Если в общении с взрослым даже самые маленькие дети придерживаются определенных форм поведения, то при взаимодействии со сверстниками дошкольники используют самые неожиданные и оригинальные действия и движения. Этим движениям свойственна особая раскованность, ненормированность, незаданность никакими образцами: дети прыгают, принимают причудливые позы, кривляются, передразнивают друг друга, придумывают новые слова и небылицы и т. д. Подобная свобода, нерегламентированность общения дошкольников позволяет проявить свою оригинальность и свое самобытное начало. Если взрослый несет для ребенка культурно нормированные образцы поведения, то сверстник создает условия для индивидуальных, ненормированных, свободных проявлений ребенка. Естественно, что с возрастом контакты детей все более подчиняются общепринятым правилам поведения. Однако нерегламентированность и раскованность общения, использование непредсказуемых и нестандартных средств остается отличительной чертой детского общения до конца дошкольного возраста.

Подобная свобода, нерегламентированность общения дошкольников позволяет ребенку проявить свою инициативу и оригинальность, свое самобытное начало. Очень важно, что другие дети быстро и с удовольствием подхватывают инициативу ребенка, умножают ее и возвращают в преобразованном виде.

Еще одна отличительная особенность общения сверстников – преобладание инициативных действий над ответными. Особенно ярко это проявляется в невозможности продолжить и развить диалог, который распадается из-за отсутствия ответной активности партнера. Для ребенка значительно важнее его собственное действие или высказывание, а инициатива сверстника в большинстве случаев им не поддерживается. Инициативу взрослого дети принимают и поддерживают примерно в два раза чаще. Чувствительность к воздействиям партнера существенно меньше в сфере общения со сверстником, чем с взрослым. Такая несогласованность коммуникативных действий детей часто порождает конфликты, протесты, обиды.

Перечисленные выше особенности общения дошкольников отражают специфику детских контактов на протяжении всего дошкольного возраста. Однако у детей с задержкой психического развития потребностью в совместной игре со сверстниками появляется к 5-6 годам, а также обычно появляется потребность в признании и уважении сверстника. Эта естественная потребность создает некоторые проблемы в отношениях детей и становится причиной многих конфликтов. Ребенок всеми силами стремится привлечь внимание других, чутко ловит в их взглядах и мимике признаки отношения к себе, демонстрирует обиду в ответ на невнимание или упреки партнеров. Для ребенка значительно важнее его собственное действие или высказывание, а инициатива сверстника в большинстве случаев им не поддерживается. Особенно ярко это проявляется в невозможности продолжить и развить диалог, который распадается из-за неспособности услышать партнера. Каждый говорит о своем, показывает свои достижения и

совершенно не реагирует на высказывания партнера. Дошкольники видят в других, прежде всего, самого себя: отношение к себе и предмет для сравнения с собой. А сам сверстник, его желания, интересы, действия, качества совершенно не важны: они просто не замечаются и не воспринимаются. Вернее, воспринимаются только тогда, когда другой начинает мешать, ведет себя не так, как хотелось бы (Е.О. Смирнова) [23].

В 5-6-летнем возрасте дети с ЗПР часто спрашивают у взрослых об успехах их товарищей, демонстрируют свои преимущества, пытаются скрыть от сверстников свои промахи и неудачи. В детском общении в этом возрасте появляется конкурентное, соревновательное начало. «Невидимость» сверстника превращается в пристальный интерес ко всему, что тот делает. Успехи и промахи других приобретают для ребенка особое значение. В любой деятельности дети пристально и ревниво наблюдают за действиями сверстников, оценивают их и сравнивают со своими. Реакции детей на оценку взрослого – кого он похвалит, а кого, может быть, и поругает – также становятся более острыми и эмоциональными. Успехи сверстника у многих детей могут вызывать огорчения, а вот его неудачи – нескрываемую радость. В этом возрасте возникают такие тяжелые переживания, как зависть, ревность, обида на сверстника. Они, конечно же, осложняют отношения детей и становятся поводом для многочисленных детских конфликтов.

Таким образом, необходимо отметить, что к старшему дошкольному возрасту у детей с ЗПР происходит глубокая качественная перестройка отношения к сверстнику. Другой ребенок становится предметом постоянного сравнения с собой. Это сравнение направлено не на обнаружение общности, а на противопоставление себя и другого, что свойственно детям с нормативным возрастным развитием в среднем дошкольном возрасте. Каждому важно показать, что он хоть в чем-то лучше других – лучше прыгает, рисует, решает задачи, обладает лучшими вещами и т. п. Такое сравнение отражает, прежде всего, изменения в самосознании ребенка. Через сравнение со сверстником он оценивает и утверждает себя как обладателя



определенных достоинств, которые важны не сами по себе, а «в глазах другого». Этим другим для ребенка становится сверстник. Все это порождает многочисленные конфликты детей и такие явления, как хвастовство, демонстративность, конкурентность (Е.О. Смирнова) [23].

Т.о., к старшему дошкольному возрасту у детей с ЗПР общение со сверстниками становится все более привлекательным, оформляется ситуативно-деловая форма общения.

Общение детей старшего дошкольного возраста с ЗПР со сверстниками играет важную роль в развитии личности ребенка с ЗПР. Именно в группе сверстников дошкольник овладевает умение выстраивать коммуникативные взаимодействия в соответствии с заданными обществом нормами и правилами. Общение со сверстником способствует развитию самосознания ребенка с ЗПР, влияет на развитие саморегуляции. Поэтому в своем исследовании в качестве ведущего условия развития игровой деятельности детей 5-6 лет с задержкой психического развития мы определили организацию общения детей со сверстниками в ситуативно-деловой форме.

## **Глава 2. Экспериментальное исследование психолого-педагогических условий развития игровой деятельности детей 5-6 лет с задержкой психического развития**

### **2.1 Выявление форм общения и уровня развития сюжетно-ролевой игры детей 5-6 лет с задержкой психического развития**

На основе изучения теоретического материала по проблеме исследования, мы приступили к осуществлению его экспериментальной части. В экспериментальной работе принимало участие 20 детей в возрасте 5-6 лет с ЗПР: 10 детей в экспериментальной группе (I) и 10 детей в контрольной группе (II) (приложение А).

Цель исследования: выявление преобладающих форм общения со сверстниками и уровня сюжетно-ролевой игры детей 5-6 лет с ЗПР. В соответствии с данной целью констатирующий эксперимент осуществлялся по двум направлениям.

Первым направлением стало определение ведущей формы общения детей 5-6 лет с ЗПР со сверстниками.

Методика 1. Экспериментальная игра «Секрет» (Я.П. Коломенский).

Цель: изучение взаимоотношений между детьми в группе детского сада.

Подготовка исследования: красочные картинки, по три штуки на каждого ребенка.

Проведение методики: исследование проводилось с детьми четырех-пяти лет в первую половину дня вместо занятия. Каждому ребенку «по секрету» от остальных предлагалось по собственному выбору подарить предложенные ему три картинки трем детям группы.

Перед началом эксперимента ребенку говорили: «Сегодня дети вашей группы будут играть в интересную игру, которая называется «Секрет». По секрету, чтобы никто не знал, все будут дарить друг другу красивые

картинки». Затем давали три картинки и говорили «Ты можешь подарить их тем детям, которым захочешь, только каждому по одной». Если ребенок затруднялся, то ему помогали: «Можешь подарить тем детям, которые тебе больше всех нравятся, с которыми ты любишь играть». После того как ребенок делал свой выбор, его спрашивали: «Почему ты в первую очередь решил подарить картинку...?» (называли имя сверстника, которое ребенок произносил первым).

Большинство детей с легкостью отдавали три выбора сверстникам (Сережа, Леня, Саша, Тамара), некоторые дети с легкостью дарили первую картинку, а остальные выборы затруднялись делать, таким ребятам задавались дополнительные вопросы: «А с кем тебе нравится играть?», «Кто тебе нравится?», только после этого дети делали свои оставшиеся выборы (Сева, Денис, Галя), другие дети отказывались делать подарки, аргументировав свой отказ: «Мне никто не нравится», «Я тоже хочу себе такую картинку» (Денис, Маша). Ребятам было предложено подумать, для облегчения задания говорилось: «Ты будешь дарить детям картинки, а они, наверное, подарят тебе». Только после этого ребята делали подарки сверстникам.

По результатам была составлена социометрическая матрица (приложение Д).

Для определения социометрического статуса использовалась формула:

$$\mu = \frac{m}{5 \cdot (N + 2)},$$

где:  $\mu$  – маргинальное значение, показывающее социометрический статус ребенка;

$m$  – общее число выборов;

$N$  – количество детей в группе;

По полученным данным дети были распределены на четыре группы:

1. «Звезды»,  $\mu=0,54$  (Саша 7 %).

2. «Принятые»,  $\mu(0,21-0,27)$ , Маша, Дима, Тамара, Кирилл, Галя (33 %).

3. «Непринятые»,  $\mu(0,04-0,16)$ , Настя, Лариса, Леня, Аня, Сева, Катя (40 %).

4. «Изолированные»,  $\mu=0$  (Денис, Рая-13%).

Мы видим, что большинство детей группы относятся к категориям «непринятые» и «изолированные», что может свидетельствовать о непринятии таких детей в совместную игровую деятельность, а как следствие – низкий уровень развития ситуативно-деловой формы общения.

Также определялся социометрический статус в зависимости от пола: положение детей среди сверстников своего пола и среди сверстников противоположенного (приложение Е).

Социометрический статус среди мальчиков:

1. «Звезды»,  $\mu=0,46$  (Саша 7%).

2. «Принятые»,  $\mu(0,14-0,3)$ , Сергей, Леня, Сева, Дима, Галя, Тамара, Маша (47 %).

3. «Непринятые»,  $\mu(0,06-0,08)$ , Лариса, Кирилл, Катя (20 %).

4. «Изолированные»,  $\mu=0$ , Денис, Настя, Алена, Рая (26 %).

Социометрический статус среди девочек:

1. «Звезды»,  $\mu=0,51$  (Саша 7%).

2. «Принятые»,  $\mu(0,11-0,36)$ , Лариса, Леня, Дима, Кирилл, Максим, Галя, Тамара (47 %).

3. «Непринятые»,  $\mu(0,07-0,09)$ , Коля, Алена (13 %).

4. «Изолированные»,  $\mu=0$ , Сережа, Сева, Денис, Рая, Катя (33 %).

Полученные результаты позволяют предположить, что в группе низкая дифференциация детей в зависимости от пола. Следовательно, дети делали выбор, не ориентируясь на пол сверстника.

Эмоциональное благополучие или самочувствие детей в системе личных взаимоотношений зависит и от числа взаимных выборов. Поэтому для определения коэффициента взаимности (КВ) использовалась формула:

$$KB=(P1/P)*100 \%,$$

где P – общее число выборов, сделанных в эксперименте;

P1 – число взаимных выборов;

Полученные результаты позволяют сделать вывод, что у большинства детей из группы коэффициент взаимности равен нулю, у Саши – 22 %, Димы – 26 %, Кирилла – 33%, Гали – 56%, Тамары – 64%, что может свидетельствовать о наличии стабильных микрообъединений, чаще состоящих из двух человек (Саша-Галя; Дима-Тамара; Тамара-Кирилл).

Для определения соотношения ожидаемых выборов и выборов, полученных в действительности, ребятам задавался вопрос: «А как ты думаешь, кто тебе может подарить картинку?». В результате полученных данных можно сделать следующий вывод, что большинство детей правильно соотнесли ожидаемый выбор с действительным, что свидетельствует о постоянстве взаимоотношений.

Исследование проводилось через два дня, после первого, с целью выявления стабильных микрообъединений.

Выяснили, что спустя два дня многие дети называли тех же детей, что и в первом варианте, но были случаи, когда ребенок отдавал выбор другому сверстнику, что говорит о нестабильных взаимоотношениях между детьми.

Методика 2. Беседа.

Цель: определение мотива, которым руководствуется ребенок при выборе сверстника.

Проведение методики: беседа проводилась во время экспериментальной игры «Секрет».

Для определения мотива, которым руководствовался ребенок, когда дарил картинку, после первого выбора ему задавался вопрос: «Почему ты первому подарил картинку...?».

Если ребенок затруднялся с ответом, то ему задавались вспомогательные вопросы следующего характера: «С кем ты чаще всего играешь?» (для выявления постоянных партнеров в играх), а также вопросы

для определения мотивов общения детей («Почему ты с ним играешь?») и для установления желательных объединений детей в играющих группировках («С кем ты еще хотел бы играть?»).

Большинство детей без затруднения аргументировали свой выбор, с удовольствием отвечали на дополнительные вопросы и руководствовались следующими мотивами: «Он мне нравится, он мой друг» (Сережа, Маша, Денис, Саша, Кирилл); «Он меня любит» (Настя, Леня «Он (она) со мной играет» или «Он (она) дает мне игрушки, не обижает» (Лариса, Алена, Сева, Дима, Галя, Тамара); «Она мне подарила значок» (Рая); «Он рядом со мной за столом сидит» (Катя).

Полученные результаты позволяют предположить, что большинство детей выбирают первыми тех сверстников, с которыми любят играть или хотели бы играть.

На вопросы отвечали односложно («люблю», «дружу», «не обижает»). Но в ответах часто констатируется лишь существующее положение, то есть в большинстве случаев дети называют сверстников, с которыми уже сидел за столом или только что играл.

Дети еще не умеют отвлечься от этой действительности и недостатки товарищей, выбирают из них лучших.

Методика 3. Наблюдение за игровой деятельностью детей.

Цель: выявление особенностей ситуативно-деловой формы общения и положения каждого в отдельности ребенка в группе сверстников.

Проведение методики: исследование проводилось в естественных условиях (групповая комната, участок детского сада), в часы, отведенные для самостоятельной деятельности детей (игры и взаимоотношения в них).

Было отмечено, что дети дружны, внимательны, доброжелательны друг к другу, однако многие из них уже начинают проявлять избирательность: некоторых сверстников редко приглашают в совместные игры, зачастую их просто не приглашали в игры, несмотря на явное стремление присоединиться к коллективу играющих (Сережа и Лариса играли в «шофера» и

«попутчицу», к ним попытался присоединиться Денис, на что Сергей отреагировал: «Тебе что, места мало, да? Мы с тобой не играем, понял?». Денис молча уходит).

Нами было замечено, что в утренние часы игровые группировки малочисленны (по два-три ребенка), общение в основном речевое. Часто можно было наблюдать как дети, взяв игрушку, рассказывают друг другу, как они играли во дворе или дома с друзьями, объясняли, в чем, по их мнению, должна заключаться игра.

Во время дневной прогулки наблюдается более высокий уровень взаимоотношений: в совместных играх участвовало более половины ребят, но уже к концу прогулки многие утомлялись и предпочитали индивидуальную деятельность (одиночные игры или игры рядом).

К концу дня, с уходом части детей домой, совместные игры начинали расстраиваться, уступая место одиночным. Возникали чаще конфликты, так как образовывались новые кратковременные объединения с неустойчивыми взаимоотношениями детей в них.

Мы констатировали, что в группе имеются большие возможности для объединения детей в ходе совместной игры. В процессе игры у детей возникали новые роли, и появлялась необходимость в новых партнерах. Часто можно было наблюдать, как дети приглашали своих товарищей в игру: «Маша, давай, будто ты заболела, и ты пришла в больницу»; «Саша, хочешь быть милиционером? Иди к нам, тут авария на дороге». Устанавливая отношения в игре, ребята уговаривали партнера: «Ты будешь сыночком, а я мамой! Ты будто маленький, ладно?»

Было замечено, что на развитие ролевых взаимоотношений большое влияние оказывает личная привязанность детей друг к другу, реальные отношения между ними. Дети этого возраста при оценке взаимоотношений способны были выделить некоторые качества личности партнера: «Хорошо рисует, строит, смешная, добрая, играет честно».

Нами было отмечено, что многие из ребят, не умеющих поддерживать взаимоотношения со сверстниками, часто вступали в конфликт с товарищами. Основным мотивом конфликтов являлось желание получить более интересную роль, игрушку и отсутствие социального опыта установления отношений. Дети зачастую заявляли о своем желании участвовать в игре (и принимали на себя роль), но, не договорившись, оставляли игровой замысел не реализованным.

Опираясь на полученные данные В.Г. Нечаевой, А.П. Усовой, Р.А. Иванковой, которые определяют уровень взаимоотношений, мы выделили четыре группы детей четырех-пяти лет:

1) дети, легко и свободно включающиеся в совместную деятельность. Они сами проявляют в этом инициативу, у них широкий круг общения, есть постоянные друзья. Такие дети редко вступают в конфликты, умеют самостоятельно регулировать отношения, соблюдают правила поведения в совместной деятельности, делятся игрушками. Они доброжелательны, внимательны, вежливы. Совместная деятельность с другими детьми у них относительно продолжительная (до 15 минут): Саша, Маша, Галя, Тамара (27%);

2) дети, которые с положительной стороны проявляют себя во взаимоотношениях с товарищами. Они готовы оказать помощь сверстнику, делятся игрушками, положительно относятся к правилам в сюжетно-ролевых играх, но сами почти не проявляют инициативы в установлении контактов. В совместных играх выполняют второстепенные роли, однако могут играть длительно и бесконфликтно: Сергей, Лариса, Леня, Сева, Дима (33%);

3) дети, у которых явно выражено стремление к совместной деятельности, они умеют организовать общую игру, пригласить в нее товарищей. Однако выполнение правил поведения неустойчивое, контакты с детьми кратковременны (6-7 минут), нередко по их вине возникают конфликты: Денис, Кирилл, Алена (20 %);



4) дети, которые редко принимают участие в совместной деятельности. Они не умеют подчинять свое поведение общеустановленным нормам и правилам, часто мешают в игре другим, не хотят делиться игрушками, в обращении со сверстниками допускают грубость: Настя, Рая, Катя (20 %).

Наблюдая за общением, мы старались изучить содержание их общения и его влияние на устойчивость игрового объединения. Рассматривая содержание общения, анализировали, во-первых, высказывания детей, относящиеся к двум сторонам совместной деятельности: к самой игре, динамике действий и событий, предметному содержанию («Самолет прилетел», «Теперь я пойду на работу») и к области отношений между детьми как партнерами («Посчитаемся и узнаем, кто первый будет командиром»). На основе этих данных мы судили о том, какая ориентация преобладает у ребенка в игре – на собственно игровые действия или на партнера и отношения с ним.

Во-вторых, выяснили, какие функции выполняются с помощью различных по содержанию актов общения: собственно деловые, когда общение направлено на регулирование делового сотрудничества детей («Давай аэродром построим»), и экспрессивно-оценочные, когда общение способствует созданию определенного эмоционального настроения участников игры («Какие кубики, Саша! Лучше не найдешь!»).

Об эффективности общения, о степени воздействия ребенка на сверстника мы судили по ответам партнера (интерес к вопросу, сообщению, предложению, оценке; готовность, с которой выполняются распоряжение, просьба, принимается предложение, согласие или несогласие с тем, что содержится в сообщении).

При рассмотрении высказываний, касающихся собственно игровой стороны совместной деятельности и области отношений между играющими как партнерами, было выделено три типа ориентации общения (Т.В. Антонова):

1) ориентация на собственно игровые действия: Денис, Настя, Рая, Катя (27 %);

2) ориентация на саму игру и партнера: Лариса, Сева, Дима, Кирилл, Алена (33 %);

3) ориентация главным образом на партнера: Сергей, Леня, Саша, Маша, Галя, Тамара (40 %).

Полученные данные показали, что у детей с преобладанием ориентации на собственно игровые действия, на первый план выступает сам ход игры. В центре внимания детей – подготовка условий для выполнения игровых действий, развертывание своего игрового замысла. Наблюдая за игрой детей, относящихся к данному типу, было замечено, что из всех высказываний лишь одно – два касалось норм отношений в игре: «Так нечестно...».

У детей, ориентирующихся не только на собственно игровые действия, но и на отношения с партнером, общение направлено как на развитие сюжета игры, выполнение игровых действий, так и на установление связей с другими участниками игры (Подходит Дима.: «Ребята, можно с вами строить?») Сева: «Можно. Почему же нельзя? Кубиков на всех хватит, а вместе даже быстрее получится»).

У детей, проявляющих большой интерес к отношениям с партнером, сами по себе игровые действия и подготовка к ним зачастую свернуты. Первостепенное значение приобретает моделирование отношений, вытекающих из потребностей организовать совместную деятельность. Некоторые дети фиксируют внимание на правилах поведения, требуют их четкого выполнения, что становится как бы главным в игре. При этом у большинства из них на первый план выступает и содержание роли, ролевое поведение с ярко выраженными обращениями к партнеру по игре как носителю роли (Маша и Галя соглашаются играть с Денисом в больницу, в семью с куклами, но возражают против ежика как равного куклам персонажа. Маша иронически говорит Денису: «Ежика что ли лечить в больнице, где люди? Как ему укол-то делать!?!») А Галя, видя, что в игре в семью Денис

усаживает ежика за стол вместе с куклами, прямо заявляет: «Денис, давай играть не в ежика! Его кормить неудобно и вообще – зачем он нам?!»).

Приведенные наблюдения показывают, что уже на ранних этапах дошкольного детства необходимо формировать у детей ориентацию на сверстника как равноправного партнера по игре, учить детей видеть и понимать его интересы, потребности в игре. Важно развивать у воспитанников такие социально ценные качества, как отзывчивость, внимание, доброжелательность.

Итак, результаты обследования показали, что дети овладели ролевым способом построения игры. В частности, выполняли разные роли в сюжетно-ролевой игре, в совместной игре со сверстниками изменяли ролевое поведение в соответствии с изменением ролевой позиции партнера, подключались к игре сверстника; подбирали подходящую по смыслу роль; последовательно принимали ряд ролей в рамках одного сюжета и обозначали их для партнера по игре; различали ролевые и реальные отношения в игре и реализовывали их в ходе игры адекватными способами; ролевые действия, обращенные к партнеру, сопровождали речевыми высказываниями; самостоятельно создавали предметно – игровую среду для реализации своего замысла – использовали образные игрушки, предметы – заместители, наделяли игровым значением предметы; обозначали словом воображаемые предметы и игровые действия, ориентируясь на партнера.

Констатация свидетельствует о том, что дети преодолели такие формы, как неорганизованное поведение, одиночная игра, игра рядом. Большинство дошкольников в разных игровых ситуациях показали образцы устойчивого взаимодействия, основанного на интересе к определенному содержанию игры.

Однако, степень овладения вышеназванными показателями различна. Порой это зависит от характера партнера по игре, от умения проявить инициативу, найти способ сотрудничества со сверстником и от других обстоятельств, особенно в нестандартных ситуациях. Некоторые дети не

овладели, например, умением совмещения ролей, испытывают затруднение в установлении связей и развертывании ролевого диалога с детьми, занимающимися в совместной игре разные ролевые позиции. Однако в совместных играх со взрослыми дети преодолевали эти затруднения.

Таким образом, обследование помогло выявить исходный уровень развития сюжетно-ролевой игры и преобладающей формы общения со сверстниками у каждого ребенка группы. Это позволило определить характер психолого-педагогических условий развития игровой деятельности детей 5-6 лет с ЗПР, апробация которых представлена в следующем параграфе.

## **2.2 Реализация психолого-педагогических условий развития игровой деятельности детей 5-6 лет с задержкой психического развития**

В ходе формирующего эксперимента осуществлялась проверка положений гипотезы нашего исследования, согласно которой развитие у детей 5-6 лет с задержкой психического развития ситуационно-деловой формы общения со сверстниками является ведущим (системообразующим) условием, определяющим эффективное развитие игровой деятельности. При этом педагог выступает инициатором игрового сотрудничества дошкольников, осуществляет руководство игровым процессом на основе создания продуктивных в плане игры и общения игровых объединений детей; при организации игровой деятельности педагог осуществляет индивидуальный подход к детям, учитывая их интересы, возможности и положение в детском сообществе (в группе).

Для проверки гипотезы группа детей была поделена на две подгруппы равные по уровню развития коммуникативных навыков. Одна группа – контрольная, с другой были проведены краткосрочные методики (в ее состав вошли: Саша, Дима, Сергей, Сева, Олег, Маша, Галя, Настя, Рая, Марина); вторая – экспериментальная (Лариса, Кирилл, Алена, Катя, Тамара, Марат, Миша, Олег, Наташа).

Руководство сюжетными играми детей экспериментальной группы осуществлялось по следующим направлениям:

– организация игр режиссерского типа по мотивам художественных произведений (по технологии О.В. Солнцевой).;

– организация сюжетно-ролевых игр, содержанием которых являются социальные темы (типичные для субкультуры детей дошкольного возраста: «Магазин игрушек», «Старенькая бабушка», «Морские путешествия», «Айболит», «Поезд») (подход к руководству сюжетно-ролевой игрой Е.О. Смирновой).

Выделение данных направлений связано с особенностями развития игровой деятельности у детей 5-6 лет с ЗПР.

Рассмотрим более подробно руководство сюжетными играми по каждому направлению.

I направление – организация игр режиссерского типа, содержанием которых являются преимущественно сказочные и фантастические события.

Цель данного направления проектирования сюжетной игры: развитие умения совместно создавать новые игровые сюжеты; развитие умения согласовывать замыслы.

Продолжительность организации игры по одной сказке – около месяца. Экспериментатор взаимодействовал с микрогруппами детей по 6 человек. Мы организовывали с детьми режиссерскую игру по мотивам сказки А. Милна «Вини-Пух и все-все-все...».

Опишем этапы организации режиссерских игр по мотивам литературных произведений:

I этап – обогащение игрового опыта детей новым содержанием на основе организации художественного восприятия сказки.

Работа осуществлялась пошагово: чтение глав сказки, словесное рисование героев и рисование на бумаге, пересказ глав с последующим рисованием сюжета, определение характеров персонажей, отношения к ним (способствует формированию перцептивного компонента социально-

коммуникативной компетентности). Например, дети определяли героев сказки так:

- Кристофер Робин – добрый, хороший, умный, внимательный, любит своих друзей;
- Вини-Пух – красивый, добрый, глупенький (у него в голове растут опилки), маленький;
- Пятачок – добрый, трусливый, глупенький, маленький, розовый;
- Тигра – веселый, прыгун, шутник, хитрый иногда;
- Кролик – умный, добрый, трудолюбивый, милый, иногда не жадный;
- Суслик – копатель, трудолюбивый, боится темноты (поэтому лампочка на шапке), помогает всем, добрый;
- Кенга – прыгучая, добрая, трудолюбивая, смешная;
- Сова – очень умная (она умеет писать слово «суббота»), добрая, СОВЕТливая (всем советы дает).

II этап – развитие сюжетосложения на основе использования полифункционального игрового материала по сюжетам сказки.

На основе пересказа детьми глав и их рисунков мы создали игровой материал: на ватмане нарисовали поляну и тропинки, домики животных изобразили в виде дверц, что сделало возможным достраивание среды при помощи неопределенного материала (бросового, строительного) и 9 игрушек персонажей. С помощью данного материала мы закрепляли умения управлять игрушкой, перемещать ее, говорить за игрушку, участвовать в совместной игре, распределять игровых персонажей. Экспериментатор участвовал в игре как партнер, принимая на себя второстепенные роли. При разыгрывании сюжетов дети опирались на свои рисунки, отображающиеся понравившиеся сюжеты. Например, мы разыграли то, как Вини-Пух добывал мед, сюжет о Буке и Бяке, день рождения Иа.

III этап – развитие совместного сюжетосложения и придумывания новых приключений героев сказки.

На этом этапе мы ввели пять фигурок неопределенных персонажей и новое игровое поле. Данный игровой материал дал толчок к развитию сюжета: на игровом поле изображена извилистая дорога, объекты, стимулирующие воображение (река без моста, болото, дерево, преграждающее путь, мост, лабиринт), отмечены места для героев.

На этом этапе с целью развития общения мы вместе с детьми придумывали правила совместного сочинения сюжета («Придумайте правила, как можно, а как нельзя сочинять»), а затем в соответствии с этими правилами придумывали новый сюжет.

Так, мы выделили 5 правил, которые устанавливаются, как надо вместе сочинять и играть, и 3 правила, которые определили, как играть нельзя:

- придумывать вместе;
- говорить по очереди;
- слушать друг друга;
- продолжать то, что начал другой;
- принимать всех в игру;
- нельзя кривляться и баловаться («нужно серьезно играть»);
- нельзя кричать друг на друга и ссориться;
- нельзя перебивать друг друга;
- рисовать вместе придуманный во время игры сюжет.

Далее мы определяли содержание образов неопределенных персонажей на основе внесения карточек с изображением героев задавали детям вопросы:

- Как вы думаете, кто это?
- Какой он? Злой, добрый, опасный?
- Как мы его назовем?
- Он будет нашим помощником или противником?
- Где он будет находиться на игровом поле?

Так, дети предложили следующие образы:

Лёня: Птица зла Момах, злой и опасный птах. Он будет врагом, Будет колдовать и помогать своим злым друзьям уничтожать все хорошее;

Настя: Старичок-боровичок – помощник, будет помогать и указывать всем дорогу;

Рая: Волшебник – добрый, хозяин волшебных предметов, у него надо помощи просить;

Денис: Чудовище-Гром – злая и страшная ящерица, будет всем хорошим героям мешать;

Алена: Добрый кит – он будет всем помогать, перевозить героев на другой берег. Он волшебный и может превращаться в вертолет.

На данном этапе экспериментатор не участвовал в игре прямо, он помогал детям, реализуя позицию помощника, развивать сюжет: предлагал расставить героев по карте-макету и отправиться в путешествие, распределить, не ссорясь, персонажей, договориться.

В результате организации режиссерских игр по сюжетам знакомой детям литературной сказки у них появились умения создавать замысел игры, организовывать игру, действуя совместно. Они договаривались, объясняя друг другу свои замыслы, придумывали и развивали сюжет по ходу игры. У некоторых детей с ЗПР развитие данных умений происходило более медленно. Их участие в игре мы поддерживали обращением к ним сверстников и экспериментатора, предложением выполнить те или иные действия, высказать свое мнение.

II направление – организация сюжетно-ролевых игр, содержанием которых являются социальные темы.

Сюжетно-ролевая игра «Магазин игрушек».

Цель: повышение уровня общения и взаимосвязи детей в сюжетно-ролевой игре.

Ход работы: Воспитатель предложил детям поиграть в магазин игрушек: одни дети будут игрушками, которые продаются в магазине, другие – покупателями. «А я буду продавцом в этом магазине, – говорит воспитатель. – Кто хочет быть игрушками? Только сначала подумайте, какую игрушку хотите изображать, и скажите мне». Многие ребята с интересом



приняли предложение и, подбежав к воспитателю, стали рассказывать, кем они хотели бы быть. Причем желающих быть игрушками было намного больше, чем желающих быть покупателями. Воспитателю пришлось сказать, что в следующий раз именно они будут изображать игрушки. «А кто любит покупать игрушки? Кто хочет быть покупателем? Покупатели будут по очереди приходить в магазин и спрашивать, какие игрушки продаются сегодня». Многие из ребятшек с удовольствием выбрали роль покупателя, стали вспоминать, как они с родителями, бабушками и дедушками ходили в магазин и что покупали. Однако Ригина отказывалась принимать участие в игре, только после уговора воспитателя, она согласилась.

Детей, решивших изображать игрушки (Саша, Сева, Маша, Настя), усадили на стульчики, изображая игрушки, расставленные на полках в магазине. Продавец еще раз подходил к каждому ребенку и спрашивал, какую игрушку он желает изображать и, договаривались о том, как это делать. Так, Саша – человека-паука (кидает нить паутины, взлезает на стены, кричит: «Я спасу мир!»), Сева – машину (бегает и дудит: «би – би»), Маша – матрешку (покачиваясь из стороны в сторону, говорит: «Я очень красивая, купите меня!»), Настя – лисичку (ходит на носках, делает вид, что виляет хвостиком, приговаривая: «Купите меня, купите!»).

Дети-покупатели отходили в противоположенную сторону и дожидались открытия магазина.

Покончив с подготовкой, воспитатель объявил: «Магазин игрушек открыт!» Покупатели по очереди стали приходить в магазин и просить показать им игрушки. Первой в магазин пришла Галя: «Здравствуйте, а покажите мне вон ту игрушку (указывает на Сашу)». Продавец «взял с полки» игрушку и привел ее в движение, будто завел ключом. Саша начал изображать человека-паука, а Тамара пыталась догадаться, кто же перед ней. Спустя некоторое время Таня правильно угадала, что перед ней человек-паук. Тамара: «Спасибо, я покупаю у вас эту игрушку» (дает продавцу понарошку деньги) и забирает ее с собой. Воспитатель: «Пожалуйста,

приходите еще!». Следующими стали подходить Галя, Дима, Сергей, долгое время отказывалась включаться в игру Рая, пока педагог не стал задавать ей вопросы: «Рая, а ты ходишь в магазины? А с кем ты ходишь? А что ты в них покупаешь?» Рая так была увлечена беседой, что стала рассказывать, как она вместе с бабушкой ходила в магазин «Бегемот» и какие игрушки там видела. Педагог: «Рая, а теперь давай покажем детям, как ты покупала игрушку, представь, что ты пришла в магазин, что ты будешь говорить?» Рая: «Здравствуйте, я хочу игрушку, дайте мне вон ту (показывает на Настю, которую к тому времени еще никто не купил). Продавец берет лисичку, заводит ее ключиком и игрушка начинает ходить на носках и махать хвостиком. Рая с радостью в голосе вскрикивает: «Я знаю, это лисичка, продайте мне ее, вот вам денежка». Продавец отдает покупку и с гордостью сообщает, что на сегодня все игрушки проданы, пусть покупатели приходят «завтра».

Чтобы детям было интересней, воспитатель предложил детям поменяться ролями, и в новой игре игрушками были: Дима – дракон (выпускал огонь изо рта, шипел: «Я вас съем!»), Сергей – робота (ходил, не сгибая колени, говорил: «Я не человек, я машина»), Галя – рыбку (изгибаясь из стороны в сторону, махала плавниками, приговаривая: «буль – буль»), Рая, долго думала, кого бы она хотела играть, перебрала все свои игрушки дома и, наконец, решила, что будет – принцессой-Белоснежкой, как в мультфильме (ходила на носочках, руками держала края платья со словами: «Где мой принц?»).

В последующих играх, когда ребята полностью освоились, роль продавца сначала была предложена наиболее активным детям (Саша, Галя). Они подражали воспитателю, но у них было что-то свое в обращении с покупателями и игрушками. А через некоторое время роль продавца выполняли и менее активные дети (Настя, Рая). Оказалось, что они хорошо умеют действовать, но из-за своей застенчивости мало разговаривают. Тогда

воспитателю пришлось опять включиться в игру, но быть не продавцом, а покупателем и своими вопросами вызвать ребят на разговор.

Вторая часть игры прошла значительно быстрее, каждый из ребят знал свою роль и стремился выполнить ее как можно лучше. Если в первой серии дети-покупатели еще комплексовали, были застенчивы, то уже во второй серии и в последующих ребята, опираясь на свой небольшой жизненный опыт, пытались вести себя как в настоящем магазине. В ходе игры воспитатель следил за речью детей, незаметно вмешивался, исправляя ее. Ребята постепенно усваивали правильные выражения, обязательными становились следующие высказывания: «Здравствуйте, покажите, пожалуйста!», «Дайте мне, пожалуйста!», «До свидания!». Было замечено, что в каждой новой игре малыши брали на себя все новые роли, не повторяя предыдущие. Если все же случалось, что роль повторялась, то многие из сверстников возмущались: «Машина уже была, бери кого-нибудь другого», либо просили изменять показ действий. Также нами было отмечено, что в начале игры дети – покупатели выбирали только тех детей, которые относились к разряду «звезд» или «принятых», «отверженных» и «непринятых» долгое время не замечали (например, Настю), но после того, как педагог смог «расшевелить» детей, показать сверстникам все их положительные стороны, положение ребят изменилось, их чаще стали выбирать первыми, они перестали быть скованными, застенчивыми.

Данная игра поднимает общение и взаимодействие детей на новый, более высокий уровень развития, так как включает элементы творческого сотрудничества и разделение функций.

Сюжетно-ролевая игра «Старенькая бабушка»

Цель: развивать умение принимать на себя роль, повышать уровень ситуативно-деловой формы общения в игровой деятельности.

Ход работы: Чтобы привлечь внимание детей, воспитатель начал игру с небольшой беседы: «Ребята, скажите, а у кого из вас есть бабушки и дедушки?» Практически все дети сказали, что они у них есть, а у кого-то

даже по две бабушки и по два дедушки. «Хорошо, а скажите, вы им помогаете? Что вы с ними вместе делаете?». Мальчики стали рассказывать, как они вместе с дедушками ездили на рыбалку, ходили в лес по грибы да по ягоды, ремонтировали в гараже сломанный автомобиль, девочки же сообщили, что вместе с бабушками ходили в магазин, ездили на дачу сажать огурцы, редиску, ходили в детский парк кататься на каруселях. Воспитатель: «Молодцы, ребята, все помогают своим дедушкам и бабушкам, а хотите, мы с вами поиграем в интересную игру, которая называется «Старенькая бабушка?». Все малыши хором ответили: «Хотим!», и стали расспрашивать о правилах игры. Воспитатель: «Я буду бабушкой, но мне надо найти внука или внучку, которые будут мне помогать, кто желает поучаствовать?». Когда игра проводилась впервые, решили детям дать возможность взять роль по желанию. Внучкой попросилась быть Тамара. Воспитатель: «Я уже очень старенькая и мне необходимо попасть к врачу, который работает в больнице (больницу отметили на противоположенной стороне группы). Ребята, кто желает быть доктором?» (после того как задали вопрос, наблюдалась незначительная пауза, но спустя некоторое время Саша сказал, что врачом хочет быть он). Воспитатель: «Машенька, но для того чтобы отвести бабушку в больницу необходимо перейти через дорогу, по которой мчатся автомобили. Я предлагаю ребятам, которые еще не приняли участие в игре, изображать автомобили, ездить по этой дороге (отмечается дорога двумя скакалками) и сигналить пешеходам».

Ребята заняли свои игровые места, на стол доктора положили атрибуты: банки, шприц, палочки для смазывания царапин. На стульчике – лавочке сидят бабушка и внучка. Бабушка: «Внучка, милая, у меня ужасно болит голова и горло, пожалуйста, отведи меня к доктору, он меня послушает и выпишет лекарства, а то я плохо вижу, меня может сбить машина, когда я буду переходить дорогу». Внучка: «Конечно, бабушка, я помогу дойти вам до больницы, давайте вашу руку, вот так, осторожно». Медленным шагом они доходят до дороги, по которой несутся автомобили со

звучом: «би – би!». Внучка: «Осторожно, бабуля, пойдете быстрее, пока нет машин». Спустя некоторое время он доходят до больницы, внучка: «Вот мы и пришли в больницу, здравствуйте, доктор (здоровается), я привела к вам бабушку, у нее сильно болит голова и горлышко, дайте ей каких-нибудь таблеток». Врач предлагает сесть, потом говорит: «Давайте я вас сначала послушаю (делает вид, что слушает), а теперь покажите горло, оно у вас очень красное, вот вам таблетки, выпейте, а сейчас я сделаю вам укольчик, не бойтесь, это не больно (делает уколы, «выписывает» рецепт). До свидания!» Внучка: «Спасибо, доктор, мы еще придем. Бабушка, пойдете, я вас отведу домой, через дорогу». Дойдя до «лавочки», бабушка начинает благодарить внучку: «Спасибо, моя хорошая, помогла добраться до больницы, купить лекарства!» Внучка отвечает, пожалуйста. Игра заканчивается.

Мы видим, что в игре главные роли взялись исполнять более активные дети, их речь не требует дополнения, ребята вели себя открыто и непринужденно. Спустя некоторое время, в игру было принято вовлечь неактивных, скромных детей. Так, Алена отказывалась брать на себя роль внучки, тогда педагогу пришлось задать девочке вопросы, которые смогли бы привлечь ее к игре. Вопросы были следующего типа: «Алена, а у тебя есть дедушка? Ты ему помогаешь?» (Девочка рассказала, как она вместе с дедушкой ездила на дачу и сажала картошку, а еще ходила с ним в лес и собирала грибы, а когда он болел и лежал в больницу, она ходила с мамой к нему в гости). Воспитатель: «Вот видишь, какая ты умница, а теперь давай покажем ребятам, как надо помогать, и поможешь нашему дедушке сходить в больницу». Девочка с удовольствием согласилась и, если сначала было заметно, что она скована, то чуть позже смущение исчезло полностью.

В представленных вариантах роль бабушки или дедушки играл педагог, показывая ребятам, пример действий, спустя некоторое время игра усложнилась и эта роль была передана сначала активному ребенку, а затем и непопулярному, а педагог изображал автомобиль. Надо отметить, что дети с успехом справлялись с поставленной перед ними задачей, во время игры

обсуждали ход своих действий, точность выполнения правил. Со временем было решено ввести нового персонажа – медсестру, которая помогала врачу.

Нами было замечено, что в свободное время, предоставленное для самостоятельной игры, дети часто проигрывали предложенную им игру, вводили новые сюжетные линии, новых персонажей, и с каждым разом не было необходимости привлекать непопулярных детей к игре, потому что они самостоятельно вступали в игру и брали на себя ведущие роли.

#### Сюжетно-ролевая игра «Морские путешествия»

Цель: расширять диапазон детских игр, развивать умение играть вместе (обсуждать сюжет, придумывать новые роли и игровые действия), помочь создать игровую обстановку с учетом темы игры и воображаемой ситуации, побуждать называть свою роль, словесно определять изображаемые события, места расположения играющих (здесь море, это корабль, он плывет к волшебному острову и т. д.).

Предварительная работа: В течение нескольких занятий, прежде чем познакомиться с игрой, с детьми рассматривались фотографии, репродукции картин, иллюстраций с изображением различных кораблей. Проводился просмотр мультфильмов «Каникулы Бонифация», «Путешествие капитана Врунгеля». На занятии конструировали корабли из различных строительных материалов.

Игровые атрибуты: строительные модули, бескозырки, бинокль, письма, открытки.

Ход игры: Перед началом игры воспитатель задал ребятам несколько вопросов: «Дети, кто из вас был в путешествии? Где вы путешествовали? На чем ездили?». Большинство ребят с интересом вступили в диалог с педагогом, на перебой стали рассказывать, что они ездили на машине в деревню к бабушке и дедушке, к тете в Самару, с отцом на рыбалку, путешествовали на поезде с родителями в Москву к родственникам, катались на лодке, катамаране, ходили в поход за грибами и ягодами. «Молодцы,

ребята, конечно, можно путешествовать на машине, поезде, можно и пешком. Главное – увидеть интересных людей, красивую природу, отдохнуть.

Многие любят путешествовать по морю на больших кораблях. Там есть и рестораны, где отдыхающие обедают, и кинотеатры, и спортивные залы. Ребята, а вы знаете, кто самый главный на корабле?». Некоторые из малышей задумались, кто-то стал выкрикивать, что это матросы, но первым правильно ответил Саша. «Правильно, Саша, это капитан. Он один ведет корабль или ему кто-то помогает?». Все ребята ответили хором, что капитану помогают матросы. «Вы правы, у него большая команда. Помните, мы читали с вами рассказ Бориса Житкова? Кто служит на корабле? Правильно, Дима, матросы, боцман, помощник капитана. А вы помните, как называют повара на корабле?». Наступила короткая пауза, но спустя некоторое время Галя вспомнила, что повара на корабле называют коком.

«Ребята, когда я была маленькой, такой же, как вы сейчас, я ходила в детский сад. Мы очень любили играть в игру «Морское путешествие». У нас был мальчик Вова, он умел хорошо строить корабли. У нас были капитанский мостик, прогулочная палуба, кают – компания – там мы устраивали обеды. Капитаном часто выбирали Рому. У него был бинокль, он внимательно смотрел вперед и отдавал рулевому команды «Полный вперед!» или «Стоп!», если вдруг видел айсберг или другой корабль. Мы, девочки, были пассажирами и артистами: давали концерты для матросов, а потом все вместе обедали. Я часто вспоминаю эту игру, а вы хотите так поиграть?». Дети слушали, словно зачарованные, казалось, что всеми своими мыслями они уже в игре, полностью забыв о воспитателе, и друг другу. Но, отойдя от первых впечатлений, они сообщили, что хотят поиграть и прямо сейчас.

«Из чего же можно построить корабль?». Дети приносят детали большого мягкого конструктора, стулья, кубики. «Но помните, корабль у нас должен быть большой, давайте, выполним чертежи корабля». Ребята собрались вокруг стола и начали обсуждать строительство, причем в обсуждении принимали все дети экспериментальной группы: как принятые,

так и изолированные, которые в ходе строительства помогали реализовывать задуманное, давали советы. Когда же строительство подходило к концу, воспитатель обратился к девочкам:

«Внимание, внимание! Через два часа в кругосветное путешествие отправляется новый корабль «Победа». В нашем туристическом агентстве вы можете приобрести путевки и билеты. Спешите! В нашем агентстве раньше работала только я и успевала всех обслужить. А сейчас много желающих отправиться в морское путешествие, и я одна не справлюсь с работой. Рая, ты хотела бы со мной поработать?» Девочка засмушалась, но тихим голосом сказала, что да. «Нужно будет предлагать клиентам туристические путевки в разные страны и города. Постарайся так рассказать о путешествии, чтобы каждый клиент купил для себя интересный тур. Видите, все путевки разные (в качестве путевок использовались разные открытки). Вот эта с солнышком, в Сочи, там теплое море, красивые парки, проводятся кинофестивали, можно увидеть любимых артистов. А это в Африку, в Египет, видите, какие огромные пирамиды! В эту страну любят ездить многие сказочные персонажи. Вспомните, кто там был? Правильно, Настя, первой вспомнила Айболита. А зачем он туда отправился, Настя? Вылечил всех животных? Умница! А вы помните мультфильм, который недавно смотрели, - «Каникулы Бонифация»? Ведь он тоже к бабушке в Африку ездил. А теперь Рая начнет продавать путевки, только быстрее, а то корабль уже готов к отплытию». Воспитатель дает возможность играть самостоятельно, наблюдает, но незаметно, чтобы помочь, если вдруг запутаются в развитии сюжета. Тем временем мальчики построили корабль и начали спорить, кто же будет его вести. Оказалось, что на роль капитана претендовал и Дима, который относился к детям замкнутым и стеснительным. Поэтому педагог предпринял все усилия, чтобы поддержать инициативу «изолированного» ребенка: «Ребята, давайте сегодня капитаном будет Дима, а мы посмотрим, справится он с этой ролью или нет. Дима будет смотреть в бинокль, и сообщать нам о приближении новой страны, а кто у нас будет контролером



на палубе, кто будет проверять билеты у пассажиров, им хочет быть Сергей, хорошо, только смотри, чтобы у всех были путевки. А Саша и Сева будут матросами, будут готовить корабль к отплытию, будут поднимать, и опускать якорь. А теперь проверим, все готовы, пассажиры заняли свои места на палубе? (дети рассаживаются на стульчики) Тогда капитан командуй «Полный вперед!», матросы поднимайте якорь, мы отправляемся в путешествие». Детей переполняло чувство восторга, каждый стремился безукоризненно сыграть свою роль, капитан звонко отдал приказы матросам, глядел в бинокль, девочки – пассажиры о чем-то мило беседовали. Спустя некоторое время воспитатель воскликнул: «Глядите, на горизонте Африка! Вот они, желтые пески пустыни Сахары (на одном из стульев положили кусок желтой ткани). Капитан, командуй, чтобы пассажиры сходили с корабля (Данил: «Пассажиры выходите на берег, мы приплыли в Африку!»). А это кто идет к нам на встречу?» (Педагог берет в руки мягкую игрушку – обезьяну, изображая обезьянку Чи-Чи) «Здравствуйте, ребята, вы приплыли ко мне в гости, в мою любимую Африку, давайте я вам покажу, как мы здесь живем, вот это наш «африканский» магазин – рынок. Вы знаете, что здесь продается? (указывает на полочку с игрушками) Здесь продаются сувениры: маски, бусы, шкатулки. Давайте, я вам буду продавать, а вы покупайте» (Дети подходят, протягивают понарошку деньги и покупают изделия. Обезьянка общается с детьми, спрашивает, кто они и откуда приплыли на таком большом корабле, но вскоре дети слышат звук колокольчика, которые оповещает о том, что корабль отправляется. Капитан командует занять всем свои места. Дети машут руками обезьянке и всей Африке). Воспитатель подводит итоги игры: «Вот и подошло к концу время нашего путешествия, корабль возвращается домой, в Россию, но в следующий раз, самостоятельно, вы отправитесь в морское путешествие в другую страну, увидите много интересного и встретите новых друзей».

Детям очень понравилась игра, в течение всего дня они проигрывали данный сюжет, но постепенно стали вносить элементы нового,

разворачивали новые сюжетные линии, вводили новых героев. Было замечено, что игра проходила без конфликтов, ребята мирно распределяли роли, помогали друг другу в выполнении определенных действий. После игры они делились своими впечатлениями, вспоминали случаи из своей жизни и, было видно, что цели игры, под умелым руководством воспитателя, были достигнуты.

#### Сюжетно-ролевая игра «Айболит»

Цель: развивать умение принимать на себя роль, вызвать интерес к совместной игре с взрослым и со сверстником, повысить уровень общения детей в сюжетно-ролевой игре.

Ход игры: игра основывалась на формировании сюжета наиболее любимой ребятами игры в больницу. Сначала мы познакомили их с книгой К. И. Чуковского «Айболит», обратили внимание на обложку, на которой нарисован доктор в белом халате. Затем рассмотрели иллюстрации, изображающие то, как Айболит лечит зверюшек (ставит градусник, дает лекарства). Все дети проявили большой интерес к содержанию книги, увлеклись красочными иллюстрациями. В последующие дни беседовали с детьми о том, кто из них был в поликлинике и что там делал. Сева сказал: «Я с мамой был у врача, он смотрел мне горло и нос. А потом ходили греть нос». «А мне лечили ухо», – добавил Саша. Галя вспомнила, что ей делали прививку в руку, а Коле ставили на спину «банки». Затем коллективно мы посетили кабинет врача в детском саду, посмотрели весы, ростомер, шкаф, где хранятся лекарства, бинты, вата, коробочки со шприцами и т. д. В другой раз дети непосредственно наблюдали за работой врача в детском саду. Медицинская сестра слушала детей, а потом делала прививки. Объяснили ребятам, что врач заботится об их здоровье, делает прививки, чтобы никто не болел.

Затем в игровой комнате появились халат с шапочкой, сумка с красным крестом, в которой лежали игрушечный градусник, трубка для врача. Познакомив детей с этими атрибутами, мы объяснили, для чего они

предназначены, показали, как нужно действовать, дали самим детям попробовать послушать кукол, мишек, поставить градусник.

В другой раз непосредственно перешли к игре. Как-то воспитатель сказала детям: «Я буду врачом. Приходите ко мне лечить своих кукол – дочек». Заранее в определенном месте был приготовлен уголок для устройства больницы. Роль врача для первого раза педагог взял на себя, чтобы формировать деятельность детей, которые учились играть, разговаривать между собой.

Врач. Здравствуйте, садитесь, пожалуйста.

Маша. Здравствуйте. Я заболела.

Врач. Что у вас болит?

Маша. Голова, и я кашляю.

Врач. Давайте послушаем вас. Дышите глубже! Хорошо. Теперь повернись спиной. Дышите.

Дети внимательно наблюдают за действиями врача, слушают, как он разговаривает с больным.

Врач. Вы простудились, я выпишу вам лекарства. Вы скоро поправитесь. До свидания.

Маша. Спасибо, до свидания.

Все дети приходили на прием со своими любимыми игрушками и зверятами, даже те, которые раньше не принимали участия в игре. В дальнейшем в игру вводились все новые атрибуты: банки, шприц, палочки для смазывания царапин. Постепенно усложняли сюжет. Врач не только измерял температуру, выслушивал пациентов, но и делал уколы, ставил банки, говоря при этом: «Это совсем не больно, потерпи немного». Заинтересовавшись, дети все активнее включались в игру. А когда они стали больше знать о профессии врача, мы провели игру в больницу. Роль врача поручили наиболее активным детям (Саше, Гале, Маше).

Галя надевает халат, шапочку, ставит стул для посетителей.

Галя. Больница открыта, приходите.

Настя. Здравствуйте.

Галя. Здравствуйте, садитесь, пожалуйста. Что у вас случилось?

Настя. Моя кошка порезала лапу.

Галя. Сейчас помажу, и заживет.

Галя отлично справилась с ролью. Она подражала в игре воспитателю, но у нее было что-то свое в обращении с больными. Уже вскоре роль врача выполняли и менее активные дети (Рая, Настя, Дима). Оказалось, что они хорошо умеют действовать с атрибутами, но из-за своей застенчивости мало разговаривают. Тогда воспитателю пришлось опять включиться в игру, но быть не врачом, а посетителем и своими вопросами вызвать ребят на разговор.

Чтобы поддержать интерес к игре, усложнить ее содержание, мы решили ввести еще одну роль – медицинской сестры.

Предварительно рассказали детям о том, что медсестра – это первый помощник врача. Врач осматривает больных и делает назначение – кому сделать укол, кому поставить банки, а медсестра их выполняет. Роль медсестры вначале поручили опять-таки наиболее активным детям. Игра стала более оживленной.

Иногда возникали сразу две игры: в семью и в больницу, но связи еще между ними не было. Саша, Коля и Галя играли в семью, а в другом месте Маша открыла больницу – она врач. Воспитатель подошла к Гале (она мама), спрашивает: «Почему ваша дочка такая грустная? Наверное, она заболела. Ее нужно показать доктору». Галя соглашается и идет с дочкой в больницу. Появилась связь в содержании двух игр – они перестали быть изолированными. В другой раз мы услышали, как Сергей (врач) разговаривает с кем-то по телефону, используя при этом трубку, которой выслушивает больных, немного изменив ее положение. Это явилось показателем того, что дети стали мыслить в игре, фантазировать, осуществлять какой-то новый замысел. Поставили на видное место телефон и

сказали, что теперь можно звонить в больницу. Игра намного усложнилась, стала интересней.

Руководя игрой, мы уделяли наибольшее внимание развитию у детей ситуативно-деловой формы общения, а также воспитанию у них дружбы, вежливости, умению считаться с коллективом, в нужную минуту включаться в игру и тактично разбирали конфликты. Маша выполняла роль врача. Она умеет организовать игру, активна, но не всегда охотно уступает роль. Севе тоже хотелось быть врачом, но просьбы на Настю не действовали – она отказывалась уступить. Тогда воспитатель предложил Маше: «Пусть Сева будет врачом, а ты медсестрой, будешь помогать ему». Маша уступила Севе. В другой раз, когда возникал подобный конфликт, воспитатель говорила, что один врач может пойти к больному домой, а другой останется в поликлинике.

В ходе игры мы следили за речью детей, незаметно вмешивались, исправляя ее. Ребята постепенно усваивали правильные выражения. Во время игры мы старались всегда прийти на помощь: выбирать нужные игрушки, место для игры, распределить роли. В результате игра стала неотъемлемой частью жизни и деятельности детей, у ребят появились такие качества, как активность, уверенность в себе, умение объединяться небольшими группами и, главное, дружить.

#### Игра «Поезд»

Цель: расширить диапазон ролей, создать новые разнообразные сюжеты игры, согласовывать замысел с партнерами, учитывать его ролевую позицию и развертывать ролевые диалоги.

Ход работы: Воспитатель предложил детям: «Ребята, сегодня мы поиграем с вами в интересную игру, которая называется «Поезд». Раньше мы в нее не играли, но думаю, что она вам очень понравится. Хотите поиграть?» Дети внимательно слушали педагога и сообщили ему, что хотят поиграть. «Мы с вами отправимся в увлекательное путешествие, кто-то из вас станет медвежонком, кто-то зайчиком, а кто-то превратиться в зеленую лягушечку или в рыжую лисичку, вы готовы отправиться на прогулку?» Дети закричали,

что мечтают отправиться в путешествие и прямо сейчас. «Ребята, но на чем мы поедим, ведь у нас нет паровоза, нам надо его сначала построить, как вы думаете, из чего можно построить поезд?» Дети стали предлагать различные варианты построек, причем в совместное обсуждение вступили преимущественно более активные дети. Саша предложил построить из стульчиков, соединив их вместе, Дима – из мягкого конструктора, а Галя сказала, что лучше не строить, а просто взять друг друга за пояс и представить, что это паровоз. Но в конечном итоге приняли решение построить машину из стульев. В постройке приняли участие все дети, следя, за работой друг друга, внося незначительные коррективы. Когда же работа была закончена, педагог сказал: «Молодцы, ребята, построили красивый паровоз, но кто же будет машинистом, кто повезет всех нас?» Было замечено, что получить эту роль очень хотел Сева, но в силу своей скромности стеснялся попросить об этом педагога. Тогда педагог сказал: «Я думаю, что с этой ролью справиться Сева, как вы думаете? Пусть он будет машинистом». Мы увидели, как обрадовался Сева, довольный он взял руль и занял место командира. «Вот и хорошо, но кого же повезет наш паровоз, кто желает стать медвежонком?» «Можно я буду медведем? – сказал Саша, - Я такой большой и буду рычать: рр - рр». «Я тоже хочу быть медвежонком», - робким голосом сказал Сергей. Педагог поддержал инициативу ребенка и сказал, что у него все получится. «А кто же будет серым зайчиком – попрыгайчиком, может быть Рая хочет?» «Нет, зайчиком буду я, – сказала Марина, у меня лучше получится». Тогда педагог разрешил спорный вопрос миром: «Давайте вы обе будите зайчиками, будите вместе прыгать на лужайке». Детям понравилась эта идея, и они согласились. «А где же наши лягушки – квакушки, что-то я их не вижу?» «Можно я буду лягушкой», – сказала Галя. «И я хочу быть зеленой лягушкой, буду высоко прыгать, вот так (имитация движений)», – сказал Дима. «Ой, какие красивые лягушки, так высоко прыгают, а мы с Настей будем лисятами, правда, Настя, смотри какой у нас пушистый и озорной хвостик и рыжая шубка (имитация движений)». Все

ребята с интересом следили за действиями педагога, а некоторые из них пытались повторять движения. «А теперь пора отправляться в путь, машинист командуй!» Сева некоторое время молчал, смущался остальных детей, но, чувствуя поддержку взрослого, сначала робко, а затем все увереннее сказал: «Пассажиры, займите свои места, наш паровоз отправляется в путешествие». Все ребята заняли свои места на стульчиках в паровозе и отправились в путь. Воспитатель стал давать словесное описание той картины, которую должен представить себе каждый ребенок, добиваясь полной реализации роли. «Ребята, мы сейчас едем по густому лесу. Какие здесь высокие деревья! Смотрите, мы приближаемся к поляне. Какая большая поляна, а на ней растет сладкая малина! Ну-ка, сердитые неуклюжие медвежата, выходите из вагона. Медленно выходят медвежата из вагона (Саша и Сергей встают со стульчиков, идут в центр группы), они сердиты, потому что не знают, какая вкусная их ждет малина. Дошли медвежата до кустов, где растут ягоды, стали их пробовать». Мальчики стали делать вид, что рвут ягоду, кладут в рот, приговаривая: «Ой, какая вкусная ягода, как ее много, а вот и грибочки растут, надо их попробовать». Было замечено, что больше разговаривает Саша, Сергей же предпочитает действовать молча, иногда вставляя отдельные реплики. Воспитатель: «Смотрите, ребята, медвежата повеселели, наверное, им очень понравилась малина. Посмотрите на медвежонка Сергея, он гладит себя по животу. Ах, какая вкусная малина!» Спустя некоторое время Сева – машинист сообщает, что паровоз отправляется и медвежатам пора занять свои места в вагоне. Воспитатель поощряет детей, потому что они интересно выступили в своей роли, тем самым, побуждая остальных детей к лучшему исполнению роли, которую выбрали они. «А теперь мы подъезжаем к болоту, в котором водятся много зеленых лягушек и длинноносых комаров. А ну-ка, лягушки-квакушки, выходите погулять, комариков поесть». Дима и Галя вышли из паровоза и стали прыгать на лужайке, со словами: ква-ква; ква-ква. Галя стала вытаскивать язык, будто ловит комаров: «какие вкусные комарики, как их

много!» А Дима добавляет: «А я умею высоко прыгать (имитация движения), а еще громко квакать: КВА!» Дети прыгали, веселились, но вскоре им пришлось вернуться в вагон, так как поезд отправлялся дальше. «А теперь мы проезжаем с вами мимо деревни, в которой живут дедушка и бабушка, они засадили весь огород капустой и морковкой, кто из наших зверей любит есть такие овощи?» Дети хором ответили, что морковку едят зайцы, которые едут с нами в паровозе. Экспериментатор: «Идите, зайцы, погуляйте, но будьте осторожны, не попадитесь деду, а то вам непоздаровиться». Зайцы выпрыгнули на капустное поле, стали делать вид, что срывают морковку и грызут ее. Марина стала рассказывать о себе: «Я маленький зайчик, прыг-прыг (прыгает), у меня длинные ушки (показывает), короткий хвостик, я люблю грызть морковку (имитирует движения). Я всех боюсь. Ой, страшно! (Обхватывает себя руками, дрожит.) До свидания, я побежал прятаться». Рая некоторое время молчала, но постепенно стала вступать в разговор, показывала и рассказывала о своих ушках и маленьком, белом хвостике. Воспитатель: «Какие шустрые серенькие зайчики, как они прыгают, но вам пора в паровоз, потому что идет старый дед, который может вас поймать, машинист, заводи паровоз». Сева издал громкое «ту-ту» и запыхтел, словно тронулся поезд. «Ребята, посмотрите, мы опять вернулись в лес, как много в нем живет разных зверей: и волки, и зайцы, и медведи, но самые красивые – лисята, правда, Настя?» Экспериментатор выходит на полянку с девочкой, начинают изображать лисиц: ходят на носках, машут воображаемым хвостиком. Настя робким голосом приговаривать: «Посмотрите, какая у меня рыжая, пушистая шубка, она такая красивая, в ней зимой очень тепло, а еще у меня есть маленькие ушки и огромный хвост, я очень красивый лисенок!» Но вот машинист сообщает, что пора отправляться домой, в детский сад, ребята занимают свои места и начинают петь песню «Мы едем, едем, едем». По окончании песни педагог подводит итоги всей игры: «Ребята, вам понравилась игра? В следующий раз мы с вами будем изображать других зверей и отправимся в новое путешествие,



согласны?» Все малыши, без исключения, сказали, что им очень понравилась игра, и с нетерпением ждут новых приключений.

Подводя итоги, можно сказать, что все дети, без исключения, приняли участие в игре. Не пришлось кого-то уговаривать. Экспериментатор являлся активным участником игры. Он показывал, какими разнообразными могут быть интонация, мимика, жесты, походка, поза, движения. Дети с интересом слушали содержание игры, вступали в совместное обсуждение того или иного вопроса. На задание построить паровоз, предлагали различные варианты построек, но надо заметить, что чаще в совместном принятии решения решающее слово принадлежало более активным ребятам. В общении большое значение приобретали эмоционально-оценочные компоненты, обеспечивающие создание обстановки приветливости и доброжелательности в совместной игре. Но, более развернутым было общение активных детей, нежели застенчивых, которые первое время молчали, не вступая в разговор со сверстниками и педагогом. Но, нас радует уже то, что дети согласились принять участие в игре, постепенно входя в роль и вступая в совместные действия с остальными участниками игры «Поезд».

Таким образом, в формирующем эксперименте была сделана попытка смоделировать такую совместную с другими детьми группы деятельность, которая обеспечила бы ребенку с низким статусом успешность ее осуществления. В этом случае создавались условия, в которых данный ребенок мог многократно продемонстрировать сверстникам свои успехи в этой деятельности.

### **2.3 Анализ эффективности экспериментальной работы**

Цель контрольного среза – выявление динамики развития игровых умений и содержательных характеристик форм общения детей 5-6 лет с ЗПР со сверстниками.

Нами были использованы те же методики, что и в констатирующем эксперименте: наблюдение, беседа, социометрическая методика «Секрет», которые опирались на те же критерии, что и в первом случае.

#### Методика 1. Экспериментальная игра «Секрет»

Цель: изучение взаимоотношений между детьми в группе детского сада после формирующего эксперимента.

Ход методики: исследование проводилось в том же варианте, что и в констатирующем эксперименте. Детям были предложены три картинки и по желанию они дарили их сверстникам. Надо заметить, что, если в первый раз не все дети стремились делать подарки, им требовалось подумать, то во втором варианте – практически все дети без проблем отдали свои предпочтения, стараясь аргументировать не только первый, но и последующие выборы. Было замечено, что дети стали, серьезней подходить к поставленной перед ними задаче, больше времени затрачивали на то, чтобы решить, кому же отдать выбор.

По результатам, полученным в ходе исследования была составлена социометрическая матрица.

Для определения социометрического статуса каждого ребенка среди сверстников использовалась та же формула, что и в первом варианте, но количественные показатели были немного иными. Дети также были разделены на четыре группы:

- 1 «Звезды» – Маша, ( $\mu=0,44$ ), Галя ( $\mu=0,28$ ), Тамара ( $\mu=0,28$ ).
- 2 «Принятые»,  $\mu$  (0,2 – 0,29) – Сергей, Настя, Сева, Саша, Дима; Галя, Тамара (47 %).
- 3 «Непринятые»,  $\mu$  (,04 – 0,12) – Рая, Кирилл, Лариса, Леня, Алена, Денис, Катя (47 %).
- 4 «Изолированные» – 0 (%).

Опираясь на полученные данные, можно сказать, что положение многих детей среди сверстников значительно улучшилось. Многие дети, находящиеся до этого в группе «непринятых» или «изолированных»,

оказались в лидерах, так Настя в первом случае проведения методики была в группе «отвергнутых», в настоящее время – в «принятых». Мы констатировали, что большинство сверстников, которые повысили свои позиции, участвовали в проведении формирующих методик (Настя, Сева, Сергей), что может подвести нас к выводу о том, что наши методики способствуют повышению социометрического статуса среди сверстников.

Также определялся социометрический статус в зависимости от пола, в котором дети также были разделены на четыре группы:

Среди мальчиков:

1 «Звезды»,  $\mu$  (0,28 – 0,29) – Саша, Сережа. (13 %)

2 «Принятые»,  $\mu$  (0,14 – 0,26) – Сергей, Саша, Дима, Сева, Миша, Марат (40%)

3 «Непринятые»,  $\mu$  (0,06 – 0,12) – Леня, Кирилл, Денис (33 %).

4 «Изолированные»,  $\mu=0$ , Кирилл (14 %).

Среди девочек:

1 «Звезды»,  $\mu$  (0,38 – 0,4) – Галя, Марина (14 %).

2 «Принятые»,  $\mu$  (0,20– 0,33) – Рая, Тамара, Галя (33%).

3 «Непринятые»,  $\mu$  (0,09 – 0,13) – Алена, Света, Марина (20 %).

4 «Изолированные»,  $\mu=0$ , Катя, Наташа (33 %).

Полученные результаты свидетельствуют о том, что в группе низкая дифференциация детей в зависимости от пола. Следовательно, дети делали выбор, не ориентируясь на пол сверстника. Если внимательно присмотреться к полученным результатам, то можно убедиться, что лидирующие позиции опять же занимают дети, которые входили в экспериментальную группу: Сева, Коля, Галя и другие.

Определяя коэффициент взаимных выборов, мы выявили, что данный показатель значительно вырос по сравнению с данными, полученными два месяца назад: у Ларисы, Димы, Кирилла, Раи, Тамары, – 20 %; у Сергея, Севы, Гали – 27 %; у Саши – 33 %; у Насти – 80 %. Полученные данные свидетельствуют о том, что практически все дети, принимавших участие в

формирующих опыта, получили взаимные выборы от сверстников своей группы. Следовательно, можно предположить, что методики, предложенные нами в формирующем эксперименте, способствовали возникновению новых, стабильных микрообъединений, в состав которых входили бы дети с низким социометрическим статусом.

Методика 2. Беседа.

Цель: определение мотива, которым руководствуется ребенок при выборе сверстника.

Ход работы: для определения мотива, почему ребенок во время экспериментальной игры «Секрет» дарил первую картинку тому или иному сверстнику, ему задавался вопрос. Если в констатирующем эксперименте было отмечено, что многие дети аргументировали свой выбор по следующим критериям: он мне нравится, он мой друг или он мне давал игрушку, то после проведения экспериментальной серии игр, мы выявили, что большинство детей считают, что первую картинку надо дарить тому ребенку, с которым интереснее играть, кто умеет играть по правилам, делится игрушками. Надо также отметить, что подобные высказывания чаще приводили дети, с которыми проводилась формирующая часть нашего эксперимента, а значит, для них выбор друга означает выбор партнера по игре, что свидетельствует о правильности нашей гипотезы.

Методика 3. Наблюдение за игровой деятельностью детей.

Цель: выявление особенностей ситуативно-деловой формы общения и положения каждого ребенка в группе сверстников.

Ход работы: данные контрольных срезов показали, что под влиянием формирующих опытов произошел существенный сдвиг в игровой деятельности.

Одиночные игровые действия заняли 18,2 % (21,6 % – констатирующий срез), а 81,8 % времени дети находились в игровых объединениях разной численности (78,4 % – констатирующий срез).

Изменилось также и соотношение объединений разной численности. Хотя преобладающим по-прежнему остались группы, состоящие из 2 – 3 – 4 детей, возросло количество более крупных объединений. Так, средний численный состав игровых объединений стал равным 5, а максимальный – 10 детям, следовательно, появились крупные игровые объединения. После проведения формирующего эксперимента увеличилась также длительность существования микрообъединений. Значительное их число сохраняло свой состав от среза к срезу на 60% и даже более.

Длительность существования игровых объединений может свидетельствовать о более высоком уровне взаимоотношений, необходимом для того, чтобы обеспечить успешное выполнение совместной деятельности на протяжении довольно большого отрезка времени.

Контрольный эксперимент показал сдвиги не только в структуре всей возрастной группы и в особенностях игровых объединений, но самое главное – в игровом общении детей, которые ранее вызывали тревогу своей отчужденностью от коллектива сверстников (Рая, Катя).

Сопоставляя данные обоих экспериментов, мы выявили изменения, происшедшие также и в составе игровых объединений. Девочки и мальчики стали играть вместе значительно чаще (62 смешанных игровых объединений – 37 % от их общего количества, в констатирующем – 11,5 %).

Данные срезов, характеризующие различные параметры игрового общения у детей группы, дают возможность представить наглядную картину тех изменений, которые произошли во взаимоотношениях мальчиков и девочек: значительно расширился круг игрового общения.

Таким образом, полученные данные контрольного эксперимента позволяют предположить, что условия, предложенные нами в формирующей части нашего эксперимента, способствуют не только повышению уровня социометрического статуса среди сверстников, но и достижению более высокой ступени развития ситуативно-деловой формы общения в игровой деятельности (сюжетной игре).

## Заключение

Проведенное исследование позволило сделать нам следующие выводы.

В дошкольном возрасте в жизнь ребенка прочно и уже навсегда входят другие дети – сверстники. Становление общения со сверстником предполагает оформление у ребенка специфического варианта общей коммуникативной потребности, выражающейся в стремлении ребенка к самопознанию и самооценке посредством окружающих людей. Ее особенность состоит в возможности для ребенка сравнивать себя с ровесником путем прямого наложения сведений о себе на образ равного существа, в то время как взрослый для маленького ребенка – идеал, реально недостижимый.

В старшем дошкольном возрасте у детей с задержкой психического развития происходит глубокая качественная перестройка отношения ребенка к сверстнику. Другой ребенок становится предметом постоянного сравнения с собой. Это сравнение направлено не на обнаружение общности (как у трехлеток), а на противопоставление себя и другого.

В 5-6 лет общение детей с ЗПР со сверстниками становится все более привлекательным, оформляется ситуативно-деловая форма общения со сверстниками (типичная для детей с нормативным возрастным развитием в 4-5 лет). Ведущей деятельностью в этом периоде является сюжетно-ролевая игра. Игра со сверстниками занимает существенное место в ряду других видов самостоятельной деятельности детей дошкольного возраста. Раскрытие развивающего потенциала игры возможно лишь при условии понимания как специфических особенностей построения самой игры, так и закономерностей становления ее совместных форм на протяжении дошкольного периода.

К сожалению, анализ практики работы дошкольных организаций свидетельствует о том, что воспитанники детских садов стали меньше играть, особенно в сюжетно-ролевые игры (и по количеству и по

продолжительности). Основная причина, как считают взрослые, — недостаток времени.

Бедность и примитивность игры пагубно отражается на коммуникативном развитии детей с ЗПР – ведь общение происходит в основном в совместной игре. Игра, в частности, сюжетная, как специфически детский вид деятельности постепенно «вымывается» из жизни ребенка в ДОО.

Согласно теоретическим основам отечественной психологии, сюжетно-ролевая игра – ведущая деятельность дошкольника. В процессе сюжетно-ролевой игры развивается ситуативно-деловая форма общения. Это связано с развитием игровых умений и усложнением игровых замыслов. В процессе сюжетно-ролевой игры у детей возникают общие цели, переживания и интересы, развивается чувство ответственности за общее дело.

Коммуникативные способности дошкольников включают в себя следующие параметры: социометрический статус дошкольника в группе сверстников, особенности его общения, эмоционально личностные особенности, а также знание норм и правил общения.

Именно в группе сверстников дошкольник учится выстраивать коммуникативные взаимодействия по заданным обществом нормам и правилам. Общение со сверстником способствует интенсивному развитию самосознания ребенка, влияет на развитие многих личностных качеств и саморегуляции.

По результатам методики М.А. Лисиной для большинства детей 5-6 лет с ЗПР наиболее характерной является ситуативно-деловая форма общения, т.е. общение со сверстниками и взрослыми проще и естественнее для них происходит на фоне деловых контактов.

Внеситуативные формы общения у них развиты крайне слабо: они обычно пренебрегают познавательными контактами и беседами на личностные темы. Лишь у немногих детей с ЗПР к 5-6 годам начинает преобладать внеситуативно-познавательная форма общения.

Общаясь друг с другом в ситуации игры, дети с ЗПР недостаточно пользуются речью, заменяя обсуждения и беседы произношением отдельных слов, служащих побуждением к выполнению тех или иных действий. На настоятельные вопросы собеседника некоторые дети отвечают очень кратко и односложно.

Во время общения с детьми, как познавательного, так и личностного, необходимо постоянно стимулировать их активность. Дошкольники с ЗПР должны почувствовать, что их понимают, им сопереживают, к их мнению прислушиваются.

Результаты экспериментального исследования показали, что дети 5-6 лет с ЗПР овладели ролевым способом построения игры. В частности, выполняли разные роли в сюжетно-ролевой игре, в совместной игре со сверстниками изменяли ролевое поведение в соответствии с изменением ролевой позиции партнера, подключались к игре сверстника; подбирали подходящую по смыслу роль; последовательно принимали ряд ролей в рамках одного сюжета и обозначали их для партнера по игре; различали ролевые и реальные отношения в игре и реализовывали их в ходе игры адекватными способами; ролевые действия, обращенные к партнеру, сопровождали речевыми высказываниями; самостоятельно создавали предметно-игровую среду для реализации своего замысла – использовали образные игрушки, предметы-заместители, наделяли игровым значением предметы; обозначали словом воображаемые предметы и игровые действия, ориентируясь на партнера.

Констатация свидетельствует о том, что дети с ЗПР преодолели такие формы, как неорганизованное поведение, одиночная игра, игра рядом. Большинство дошкольников с ЗПР в разных игровых ситуациях показали образцы устойчивого взаимодействия, основанного на интересе к определенному содержанию игры.

Однако, степень овладения вышеназванными показателями различна. Порой это зависит от характера партнера по игре, от умения проявить



инициативу, найти способ сотрудничества со сверстником и от других обстоятельств, особенно в нестандартных ситуациях. Некоторые дети с ЗПР не овладели, например, умением совмещения ролей, испытывают затруднение в установлении связей и развертывании ролевого диалога с детьми, занимающимися в совместной игре разные ролевые позиции. Однако в совместных играх со взрослыми дети преодолевали эти затруднения.

Полученные данные контрольного эксперимента позволяют предположить, что условия, предложенные нами в формирующей части нашего эксперимента, способствуют не только повышению уровня социометрического статуса ребенка с ЗПР среди сверстников, но и достижению более высокой ступени развития ситуативно-деловой формы общения в игровой деятельности (сюжетной игре).

## Список используемой литературы

1. Бодалев, А.А. Личность и общение: Избранные психологические труды, 2-е изд. [Текст] / А. А. Бодалев. – М. : Международная педагогическая академия, 1995.
2. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И. Божович. – СПб. : Питер, 1998. – 400 с.
3. Божович, Л.И. Проблемы формирования личности [Текст] / Л.И. Божович. под ред. Д.И. Фельдштейна. – М. : Институт практической психологии, Воронеж : НПО МОДЭК, 1997. – 352 с.
4. Бондаренко, А.К. Воспитание детей в игре [Текст] / Сост. А.К. Бондаренко, А.И. Матусик. – М. : 1983.
5. Волков, Б.С. Психология общения в детском возрасте. – 3-е изд. [Текст] / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – СПб. : Питер. 2008. – 272 с.
6. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии [Текст] / Л.С. Выготский. – СПб. : СОЮЗ, 1997. – 224 с.
7. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка [Текст] / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 62-68.
8. Голбан, А.В. Диагностика общения со сверстниками в средней группе детского сада [Текст] / А.В. Голбан. – М. : Просвещение, 2003.
9. Жуковская, Р.И. Игра в ее педагогическом значении [Текст] / Р.И. Жуковская. – М., 1975.
10. Ключева, Н.В. Учим детей общению: характер, коммуникабельность [Текст] / Н.В. Ключева, Ю.В. Касаткина. – Ярославль : Академия развития, 1997.
11. Леонтьев, А.А. Психология общения.[Текст] : Учебное пособие для студентов-психологов / А.А. Леонтьев. – Тарту, 1975.
12. Лисина, М.И. Общение, личность и психика ребенка [Текст] / М.И. Лисина. – М. : Воронеж, 1997.

13. Ломов, Б.Ф. Проблемы общения в психологии [Текст] / Б.Ф. Ломов – М., 1981.
14. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения [Текст] / И.М. Лисина – М. : Педагогика, 1986.
15. Михайленко, Н.Я. Организация сюжетной игры в детском саду [Текст] / Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова. – М. : Гном и Д., 2000. – 96 с.
16. Мухина, В.С. Психология дошкольника [Текст] / В.С. Мухина. – М., 1975.
17. Новосёлова, С.Л. Игра дошкольника [Текст] / под ред. С.Л. Новосёловой. – М. : Просвещение, 1989.
18. Марцинковская, Т.Д. Психология развития [Текст] / Под ред. Т.Д. Марцинковской. – М., 2005.
19. Рузская, А.Г. Развитие общения дошкольников со сверстниками [Текст] / под ред. А.Г. Рузской. – М., 1989.
20. Репина, Т.А. Отношения между сверстниками в группе детского сада [Текст] / Т.А. Репина. – М. : Педагогика, 1988.
21. Репина, Т.А. Социально-психологическая характеристика групп детского сада [Текст] / Т.А. Репина – М., 1988.
22. Слепович, Е.С. Игровая деятельность дошкольников с задержкой психического развития [Текст] / Е.С. Слепович. – М. : Педагогика, 1990. – 96 с.
23. Смирнова, Е.О. Особенности общения с дошкольниками [Текст] : Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Е.О. Смирнова. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 160 с.
24. Смирнова, Е.О. Психология ребенка [Текст] : Учебник для педвузов и педучилищ / Е.О. Смирнова. – М., 1997.
25. Смирнова, Е.О. Особенности отношения к сверстнику у популярных и непопулярных дошкольников [Текст] / Е.О. Смирнова, Е.А. Калягина // Вопросы психологии. – 1998. – №3.
26. Солнцева, О.В. Развитие субъектной позиции ребенка в

режиссерских играх [Текст] / О.В. Солнцева // Методические советы к программе «Детство». – СПб. : Детство-Пресс, 2001. – С. 63-81.

27. Солнцева, О.В. Дошкольник в мире игры. Сопровождение сюжетных игр детей [Текст] / О.В. Солнцева. – СПб. : Речь; М. : Сфера, 2010. – 176 с.

28. Спиваковская, А.С. Нарушение игровой деятельности [Текст] / А.С. Списаковская. – М. : Изд-во МГУ 1980. – 133 с.

29. Усова, А.П. Роль игры в воспитании детей [Текст] / А.П. Усова. – М. : 1976.

30. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология [Текст] / Г.А. Урунтаева. – М., 2006.

31. Шаповаленко, И.В. Возрастная психология [Текст] / И.В. Шаповаленко. – М., 2005.

32. Шипицына, Л.М. Развитие навыков общения у детей с умеренной и тяжелой умственной отсталостью [Текст] : пособ. для учителя / Л.М. Шипицына. – СПб. : «Союз», 2004. – 336 с.

33. Эльконин, Д.Б. Психология игры [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1999. – 360 с.

34. Соловьева, Л.Г. Сюжетно-ролевая игра как средство развития вербальной коммуникации детей с общим недоразвитием речи шестого года жизни [Электронный ресурс] : автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л.Г. Соловьева. – М., 1998 // Режим доступа: Научная библиотека диссертаций и авторефератов disserCat <http://www.dissercat.com/content/syuzhetno-rolevaya-igra-kak-sredstvo-razvitiya-verbalnoi-kommunikatsii-detei-s-obshchim-nedo#ixzz4inavJqzM>

35. Хушбахтов, А.Х. Терминология «педагогические условия» [Электронный ресурс] / А.Х. Хушбахтов // Молодой ученый. – 2015. – № 23 (103). – С. 1020-1021. // Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/103/23955/>

## Приложение А

### Список детей, принимавших участие в экспериментальном исследовании

1	Сережа С.	5 лет (7 мес)
2	Лариса И.	5 лет (10 мес)
3	Леня Л.	5 лет (9 мес)
4	Сева О.	6 лет (1 мес)
5	Денис Д.	5 лет (11 мес)
6	Саша С.	6 лет (2 мес)
7	Дима Д.	5 лет (9 мес)
8	Кирилл И.	6 лет (3 мес)
9	Настя Л.	5 лет (9 мес)
10	Маша В.	5 лет (11 мес)
11	Алена А.	5 лет (8 мес)
12	Рая С.	6 лет (3 мес)
13	Катя Л.	6 лет (1 мес)
14	Галя С.	6 лет (3 мес)
15	Тамара К.	6 лет (2 мес)
16	Марат С.	5 лет (5 мес)
17	Марина М.	6 лет (6 мес)
18	Миша Д.	5 лет (7 мес)
19	Олег С.	5 лет (8 мес)
20	Наташа З.	5 лет (10 мес)

## Приложение Б

### Социометрическая матрица

	имя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1	Сергея				в		а		б												
2	Лариса	б					а				в										
3	Леня				б		а						В								
4	Сева	а					в									б					
5	Денис			в				а			б										
6	Саша		в	б											а						
7	Дима						а								в	б					
8	Кирилл	а						б								в					
9	Настя		а					б													
10	Маша			а			б	в													
11	Алена						б				в				а						
12	Рая								в		а					б					
13	Катя								а	в		б									
14	Галя						а				б						в				
15	Тамара						а	б	в												
16	Мараг			в														а	б		а
17	Марина				в							б								в	
18	Миша	а						в													
19	Олег		а					б											в		
20	Наташа			а															б		б
	<b>т</b>	<b>14</b>	<b>8</b>	<b>12</b>	<b>7</b>	<b>0</b>	<b>46</b>	<b>23</b>	<b>18</b>	<b>3</b>	<b>23</b>	<b>4</b>	<b>0</b>	<b>3</b>	<b>18</b>	<b>22</b>	<b>0</b>	<b>18</b>	<b>7</b>	<b>3</b>	<b>0</b>
	<b>ц</b>	<b>0,12</b>	<b>0,07</b>	<b>0,1</b>	<b>0,06</b>	<b>0</b>	<b>0,41</b>	<b>0,2</b>	<b>0,16</b>	<b>0,02</b>	<b>0,2</b>	<b>0,03</b>	<b>0</b>	<b>0,02</b>	<b>0,16</b>	<b>0,26</b>	<b>0</b>	<b>0,16</b>	<b>0,06</b>	<b>0,02</b>	<b>0</b>

## Приложение В

### Результаты социометической методики

№ п.п	Имя	Хар – ка выбора	Итоги выборов			ч/з 2 дня	Ожидаемые Выборы	беседа
			Общее число	От мальчиков	От девочек			
1	2	3	4	5	6	7	8	9
1	Сергея	2а;1б	14	1б;2в	0	3а;2б;1в	Саша, Ленья	Он мне нравится, он хороший
2	Лариса	1а;1в	8	1в	1а	0	Ленья Денис Дима	Он меня любит
3	Ленья	1а;1б;1в	12	1б;1в	1а	3а;1б	Сергей, Денис., Кирилл	Мы с ним дружим, он мой друг
4	Сева	1б;1в	7	1б;1в	0	1б;1в	Кирилл, Ленья	Он дает мне машинки играть
5	Денис	-	0	0	0	1а;1б;1б	Ленья Денис Сергей	Он мой друг, не обижает
6	Саша	5а;1а;2б;1в	46	4а;1в	1а;1а;2б	1б;2в	Лариса, Таня, Ленья, Дима., Галя	Он всегда хороший
7	Дима	1а;1б;1б;2в	23	1а;1б	1б;2в	1а;2б;1в;1в	Лариса, Ленья, Тамара, Дима.	Он не обижает, защищает
8	Кирилл	1а;1б;1в;1в	18	1б	1а;1в;1в	1в;1в	Катя, Саша, Сергей	Он мне просто нравится
9	Настя	1в	3	0	1в	2а	Галя, Ленья Тамара	Она со мной играет
10	Маша	1в;1а;3б;2в	23	1в;1б	1а;2б;1в	2а;3в	Галя	Она со мной дружит, делится
11	Алена	1б	4	0	1б	1а;2б	Саша, Сергей	Она давала мне куклу поиграть
12	Рая	-	0	0	0	1в	Кирилл, Настя, Маша	Она меня «кириешками» угощала
13	Катя	1в	3	1в	0	0	Кирилл, Галя, Саша	Она со мной рядом сидит
14	Галя	1а;1а;1в	18	1а;1в	1а	2а;1б;1б	Алена, Тамара, Саша, Денис.	Нравится, люблю
15	Тамара	2б;1б;1в;1в	22	2б;1б;1в	1б;1в	1б;1б;2в	Все: Галя, Саша, Денис, Сева, Сергей	Он дружит со мной, он хороший
16	Марат	-	0	0	0	1в	Кирилл, Настя, Маша	Она меня «конфемой» угощала
17	Марина	1а;1а;1в	18	1а;1в	1а	2а;1б;1б	Алена, Тамара, Саша, Денис.	Нравится, люблю
18	Миша	1б;1в	7	1б;1в	0	1б;1в	Кирилл, Ленья	Он дает мне игрушки играть
19	Олег	1в	3	1в	0	0	Кирилл, Галя, Саша	Она со мной играет сидит
20	Нагаша	-	0	0	0	1в	Кирилл, Настя, Маша	Она меня угощала печеньем

**Приложение Г**  
**Социометрическая матрица**  
**(повторное исследование)**

	имя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
1	Сергея						б	в							а						
2	Лариса	б		а							в										
3	Леня					а	в	б													
4	Сева	а				б		в													
5	Денис	в			б			а			в										
6	Саша	а	б																		
7	Дима	б	а	в																	
8	Кирилл	а					б						в								
9	Настя										а			б	в						
10	Маша											б		а	в						
11	Алена					б		в			а										
12	Рая								в		а					б					
13	Катя								в	а		б									
14	Галя									а	в					б					
15	Тамара			а			в								б						
16	Марат																				в
17	Марина																				а
18	Миша																	а		а	
19	Олег																	б			б
20	Натasha																	б			
	<b>т</b>	26	0	19	14	17	10	25	9	10	19	14	6	0	22	18	0	18	0	10	10
	<b>ц</b>	0,23	0	0,17	0,12	0,15	0,09	0,22	0,08	0,09	0,17	0,12	0,05	0	0,2	0,16	0	0,16	0	0,09	0,09



## Приложение Д

### Изучение особенностей общения детей 5-6 лет с ЗПР в сюжетно-ролевой игре

Критерии	Обозначает выполненную роль и когда (до/во время игры)	Какие средства использует для взаимодействия с партнером по игре (рол. речь, предметные действия, мимика)	Особенности ролев. Поведения (отд. Реплики, фразы. Ролев. Диалог, направленность к вообр. Партнеру)	Как участвуют в распределении ролей. Какие роли исполняют- главн./второстеп. Как относятся к необходимости выполнять второстепенные роли.	Какова роль слова в осуществлении игровых действий
1	2	3	4	5	6
Сергея	До игры	Предметные действия, ролевая речь, мимика	Длительный ролевой диалог, к воображаемому партнеру	главные/второстеп., случаи конфликта	Достаточно велика
Лариса	До игры или во время игры	Ролев. речь, предметные действия	Ролевые фразы к игрушке	Чаще второстепенные, соглашается	Невелика
Леня	До игры	Рол. речь, предметные действия	Рол. диалог к воображаемому партнеру	Главную, реже второстепенную, может обидеться	Достаточно велика
Сева	До игры	Рол. речь, предметные действия	Рол. диалог к воображаемому партнеру или игрушке	Чаще второстепенные, соглашается	Невелика
Денис	Во время игры	Рол. речь	Ролевые фразы к игрушке	второстепенные	Недостаточно велика
Саша	До игры	Рол. речь, мимика, предметные действия	Длительный рол. диалог, направленный к партнеру	Главные, редко вступает в конфликты	Велика
Дима	До игры	Рол. диалог, мимика	Рол. Фразы к игрушке и партнеру	Главные или второстепенные	Достаточно велика
Кирилл	До или во время игры	Рол. речь, предметные действия	Рол. фразы к партнеру	второстепенные	Недостаточно велика
Настя	Не обозначает	Предметные действия	Отдельные реплики	Второстепенные или не принимают участие в игре	Невелика
Маша	До игры	Рол. речь, мимика, предметные действия	Длительный рол. диалог к партнеру	Главные, уступает без конфликтов	Достаточно велика
Алена	Во время игры	Рол. речь, предметные действия	Отдельные рол. фразы к партнеру или игрушке	Чаще второстепенные, случаются конфликты	Недостаточно велика
Рая	Не обозначает	Предметные действия	Отдельные реплики к игрушкам	Второстепенные или не принимает участие в играх	Невелика
Катя	Не обозначает	Предметные действия	Отдельные реплики к игрушкам или партнерам по игре	Второстепенные, уступает	Невелика
Галя	До игры	Рол. речь, мимика, предметные действия	Длит. рол. речь к партнерам по игре	Главные, соглашается без конфликта	Достаточно велика
Тамара	До игры	Рол. речь, мимика	Длит. рол. речь к воображаемому партнеру	Главные, бывает, что не соглашается со второстепенной ролью	Достаточно велика
Марат	До или во время игры	Рол. речь, предметные действия	Рол. фразы к партнеру	второстепенные	Недостаточно велика
Марина	Не обозначает	Предметные действия	Отдельные реплики	Второстепенные или не принимают участие в игре	Невелика
Миша	До игры	Рол. речь, мимика, предметные действия	Длительный рол. диалог к партнеру	Главные, уступает без конфликтов	Достаточно велика
Олег	Во время игры	Рол. речь,	Отдельные рол.	Чаще второстепенные,	Недостаточно

		предметные действия	фразы к партнеру или игрушке	случаются конфликты	велика
Наташа	Не обозначает	Предметные действия	Отдельные реплики к игрушкам	Второстепенные или не принимает участие в играх	Невелика
Сережа	Да, показывает как надо	Обижается, доказывает, что прав	Да	Иногда что-то уточняет	–
Лариса	Не всегда	Слушается	Достаточно редко	–	–
Леня	Да, указывает на ошибки	Обижается, спорит	Да	–	–
Сева	Не всегда	Слушается	Нет	Иногда, спросит совет	Да
Денис	Нет	Соглашается	Нет	–	–
Саша	Да, спокойно поправляет	Не возмущается, соглашается	Очень редко	–	Да
Дима	Да, кричит	Обижается, выходит из игры	Нет	–	–
Кирилл	Нет	Соглашается	Нет	–	–
Настя	Нет	Соглашается	Нет	–	–
Маша	Да, объясняет	Аргументирует свое поведение	Редко	Иногда, попросить помощи	Да
Алена	Не всегда	Спорит, но потом соглашается	Иногда	–	–
Рая	Нет	Соглашается	Нет	–	–
Катя	Нет	Соглашается	Нет	–	–
Галя	Да, пытается объяснить	Не спорит, спокойно выслушивает	Редко	–	Да
Тамара	Да, иногда возмущается	Иногда обижается, были случаи, что выходила из игры	Иногда	–	–
Марат	Не всегда	соглашается	Иногда	–	–
Марина	Да, спокойно поправляет	Не возмущается, соглашается	Очень редко	–	Да
Миша	Да, кричит	Обижается, выходит из игры	Нет	–	–
Олег	Нет	Соглашается	Нет	–	–
Наташа	Нет	Соглашается	Нет	–	–

## Приложение Е

### Социометрическая матрица (контрольный срез)

	имя	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	
1	Сергея				<u>б</u>		а								в				<u>б</u>			
2	Лариса	а						в			б											
3	Леня				а			<u>б</u>		в									а			
4	Сева	<u>б</u>					а	в														
5	Денис			б							а			в				в				
6	Саша										<u>а</u>				<u>б</u>	в						
7	Дима		в		<u>а</u>	<u>б</u>													<u>а</u>	б		
8	Кирилл									а			<u>б</u>			в						
9	Настя										б				а	в						
10	Маша						<u>а</u>						в		<u>б</u>							
11	Алена									б			в			а						
12	Рая	а									в				<u>б</u>							
13	Катя							б		а		в										
14	Галя	а									<u>б</u>					в						
15	Тамара						а		в				б				в				в	
16	Мараг								в					а	<u>б</u>							
17	Марина															а				в	<u>б</u>	
18	Миша															в	а			<u>б</u>		
19	Олег														в				а			<u>б</u>
20	Наташа															а		в		<u>б</u>		
	<b>т</b>	<b>23</b>	<b>6</b>	<b>4</b>	<b>18</b>	<b>4</b>	<b>25</b>	<b>17</b>	<b>6</b>	<b>17</b>	<b>37</b>	<b>6</b>	<b>17</b>	<b>3</b>	<b>24</b>	<b>20</b>	<b>18</b>	<b>18</b>	<b>17</b>	<b>4</b>	<b>6</b>	
	<b>ц</b>	<b>0,27</b>	<b>0,07</b>	<b>0,05</b>	<b>0,21</b>	<b>0,05</b>	<b>0,29</b>	<b>0,2</b>	<b>0,07</b>	<b>0,2</b>	<b>0,44</b>	<b>0,07</b>	<b>0,2</b>	<b>0,04</b>	<b>0,28</b>	<b>0,24</b>	<b>0,21</b>	<b>0,21</b>	<b>0,2</b>	<b>0,03</b>	<b>0,07</b>	

## Приложение Ж

### Результаты социометрической методики (контрольный срез)

№ п.п	Имя	Хар – ка выбора	Итоги выборов			Ожидаемые выборы	Беседа
			Общее число	От мальчиков	От девочек		
1	2	3	4	5	6	8	9
1	Сергея	3а;1б	4	1а;1б	2а	Саша, Денис., Галя, Тамара, Маша, Сева	Мне с ним нравится играть, он добрый
2	Лариса	1в	1	1в	0	Сергей, Денис., Алена, Маша, Денис.	Он мне друг, не обижает, хороший
3	Леня	1б	3	1б	0	Сева, Саша, Рая, Галя, Леня	Он мне давал свой танк поиграть
4	Сева	2а;1б	18	2а;1б	0	Сергей, Саша, Маша, Сева, Настя, Тамара	С ним весело играть, он честный
5	Денис	1б	4	1б	0	Денис., Кирилл	Она моя подруга, она красивая
6	Саша	3а;1а	10	2а	1а;1а	Сергей, Сева, Денис., Маша, Настя	Она ласковая, красиво говорит, добрая
7	Дима	2б;1в;1в	13	1б;1в;1в	1б	Саша, Маша, Рая, Кирилл, Леня	Он меня не бьет, смешной
8	Кирилл	1в	0	0	1в	Катя, Настя, Саша,	Она веселая, смешная
9	Настя	2а;1б;1в	8	1а;1в	1а;1б	Маша, Рая, Тамара, Галя, Саша	Она играет по правилам, не жадная
10	Маша	1а;1а;2б;1б;1в	19	1а;1а;1б	1б;1б;1в	Саша, Рая, Галя, Денис., все ребята	Он сильный и честный, я его люблю
11	Алена	1в	0	0	1в	Настя, Кирилл, незнаю	Она добрая, угощала конфетой
12	Рая	1б;1в;1в	4	1б	1б;1в;1в	Маша, Саша, Сева, Тамара Сергей	Он мой друг, я с ним весело играю
13	Катя	1в	3	1в	0	Галя, Кирилл, Настя, Маша	Она хорошая, мы с ней играем
14	Галя	1а;2б;1б;1в	7	1б;1в	1а;1б;1б	Тамара, Саша, Сергей, Рая, Настя, Леня	Он сильный, честный, не обижает
15	Тамара	1а;3в;1в	9	1в;1в	1а;2в	Денис., Саша, Галя, Леня	Он мне нравится, он мой друг
16	Марат	1в	0	0	1в	Катя, Настя, Саша,	Она веселая, смешная
17	Марина	1в	3	1в	0	Галя, Кирилл, Настя, Маша	Она хорошая, мы с ней играем
18	Миша	2а;1б	18	2а;1б	0	Сергей, Саша, Маша, Сева, Настя, Таня	С ним весело играть, он честный
19	Олег	1б	4	1б	0	Денис, Кирилл	Она моя подруга, она красивая
20	Нагаша	1в2б	3	1в	2б	Настя, Кирилл, Тамара, незнаю	Она добрая, угощала конфетой