

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование кафедры)

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

(код и наименование направления подготовки, специальности)

Дошкольная дефектология

(направленность (профиль)/специализация)

БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА

на тему **ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ
РАЗВИТИЯ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ У ДЕТЕЙ СЕДЬМОГО
ГОДА ЖИЗНИ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Студент

Я.А.Терновская

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

Н.А.Матуняк

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Допустить к защите

Заведующий кафедрой д.п.н., профессор, О.В. Дыбина

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)(личная подпись)

« _____ » _____ 2018г.

Тольятти 2018

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР. В качества аспектов развития в работе представлены особенности психолого-педагогического сопровождения.

Целью работы является теоретическое обоснование, и экспериментальная проверка влияния психолого-педагогического сопровождения на развитие сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР.

В ходе работы решаются следующие задачи: изучить и проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме психолого-педагогического сопровождения развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР; выявить уровень развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР; в ходе экспериментальной работы определить особенности психолого-педагогического сопровождения развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР и доказать его эффективность.

В работе теоретически определены условия психолого-педагогического сопровождения развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР.

В бакалаврской работе представлена актуальность исследования, теоретическая и практическая значимости, заключение, список используемой литературы, приложение.

Оглавление

Введение.....	4
Глава 1. Теоретические основы развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР.....	8
1.1 Психолого-педагогические основы развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР.....	8
1.2 Организации психолого-педагогического сопровождения развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР.....	13
Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по апробации психолого- педагогического сопровождения развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР	21
2.1 Выявление уровня развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР	21
2.2 Разработка и апробация психолого-педагогического сопровождения развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР.....	32
2.3 Определение динамики развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР	38
Заключение	47
Список используемой литературы	50
Приложения	55

Введение

Актуальность исследования основывается на том, что дошкольный период – самый плодотворный период в формировании детей. Основная психолого-педагогическая проблема задержки психического развития у детей дошкольного возраста – это проблема своевременного выявления детей с ЗПР, а в настоящее время не всегда возможно вовремя заметить и выявить поэтому, педагогически правильно заниматься этим именно в дошкольный период жизни детей.

Существенной причиной этого является слабое изучение основного вида деятельности, направлений его развития и поведения, особенности прохождения ЗПР в его границах, то есть, в достаточно натуральных обстоятельствах для психических процессов.

Решение вопроса устранения ЗПР можно основывать на разборчивом уяснении конструкции и содержания игр как главного занятия детей и знании вариантов ее установления у дошкольников этой данной категории.

Характерное влияние сюжетно – ролевой игры на формирование дошкольников состоит в том, что, во-первых, игра проходит у ребенка во внутреннем, фантазийном направлении, следовательно, развивается план представлений, а во-вторых, во внешнем направлении происходят замена реального на вымышленное (предметы-заместители, принятие роли, игровая речь, схематичные поступки) играют роль основной материальной конфигурации при создании действий фантазийного направления.

Л.С. Выготский писал: «Игра – это основное условие развития ребенка, при котором он может проявить способности, открывающие уровень его ближайшего развития. Однако создавать зону ближайшего развития может лишь полноценная игровая деятельность. В тех случаях, когда ведущая деятельность не сформирована, она не может способствовать становлению психических свойств и качеств ребенка, приобретению знаний.»[12, с. 56].

Актуальность исследования позволила выявить **противоречие** между необходимостью развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР и недостаточной разработанностью психолого-педагогического сопровождения эффективного осуществления данного процесса в условиях ДОО.

Выявленное противоречие позволило обозначить **проблему** исследования: каким должно быть психолого-педагогическое сопровождение развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР?

В соответствии с темой были определены цель, объект, предмет и задачи исследования.

Цель исследования – теоретически обосновать и экспериментально проверить влияние психолого-педагогического сопровождения на развитие сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР.

Объект исследования – процесс развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР.

Предмет исследования – психолого-педагогическое сопровождение развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР.

В основу исследования была положена **гипотеза**: развитие сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР будет эффективным в процессе психолого-педагогического сопровождения, если:

- будут определены этапы работы по развитию сюжетно-ролевой игры с детьми седьмого года жизни с ЗПР;
- осуществить подбор адекватных ЗПР методов, приемов и средств развития сюжетно-ролевой игры;
- поэтапно изменять тактику психолого-педагогического сопровождения детей седьмого года жизни с ЗПР в развивающейся сюжетно-ролевой игре: партнер–координатор – наблюдатель.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были поставлены следующие **задачи**:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме психолого-педагогического сопровождения развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР.

2. Выявить уровень развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР.

3. В ходе экспериментальной работы определить особенности психолого-педагогического сопровождения развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР и доказать его эффективность.

Теоретическая основа исследования явилась:

– теория оспецифических особенностях отдельных психических процессов и личности в целом дошкольников с ЗПР (Н.Ю. Борякова, А. Бооркес Де Бустаманте, Б. Диас Гонсалес, Н. В. Елфимова, Е. К. Иванова, И. А. Коробейников, А. Д. Кошелева, Л. В. Кузнецова, Н. Г. Лутонян, В.Л. Подобед, Е. С. Слепович, Т. А. Стрекалова, У. В. Ульenkova и другие).

– изучение теории игры в воспитании дошкольников (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.);

– определение особенности, места и значения игровой деятельности у детей с задержкой психического развития в педагогическом процессе (В.Р. Беспалова, Е.И. Радина, А.И. Сорокина, Е.И. Удальцова и др.);

– влияние сюжетно-ролевой игры на воспитание детей с ЗПР (Н.В. Артемова, Н.А. Ветлугина, Н.П. Сакулина и др.).

Методы исследования:

– теоретические (изучение и анализ психолого-педагогической, научно-методической литературы по проблеме исследования);

– эмпирические (беседа, педагогические наблюдения, педагогический эксперимент, опытно-экспериментальное исследование, анализ полученных результатов).

– психолого-педагогический эксперимент, включающий три этапа: констатирующий, формирующий, контрольный.

Научная новизна исследования состоит в следующем:

- охарактеризованы показатели, уровни развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР;
- определены особенности психолого-педагогического сопровождения развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР.

Теоретическая значимость исследования:

- обоснована возможность развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР через психолого-педагогическое сопровождение;
- разработано содержание психолого-педагогического сопровождения развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР.

Практическая значимость заключается в том, что разработанное содержание психолого-педагогического сопровождения развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР может быть использовано в практике дошкольных образовательных организаций.

Экспериментальной базой исследования явился МБУ д/с №200 «Волшебный башмачок». В исследовании принимали участие 20 детей подготовительной группы – 10 детей в экспериментальной группе и 10 детей в контрольной группе.

Структура бакалаврской работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (50 источников), приложения. Работа содержит 13 рисунков и 1 таблицу.

Глава 1 Теоретические основы развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР

1.1 Психолого–педагогические основы развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР

Сюжетно-ролевая игра – это такая разновидность занятия дошкольников, в следствие которой они в определенных ситуациях повторяют ту или иную область жизни взрослых для постижения основных социальных ролей и формирования навыка общения.

О. Газина писала: «Сюжетно-ролевая игра заключается в воспроизведении детьми действий взрослых и отношений между ними. То есть в игре ребенок моделирует мир взрослых, их взаимоотношения» [15, с. 14].

Р.И. Жуковская полагала: «Сюжетно-ролевая игра предоставляет существенные возможности для организации условий личностной и интеллектуальной децентрации ребенка. Усвоение и интериоризация открываемых ребенком в процессе игровых занятий норм, правил и ограничений, регулирующих социальные отношения, а также новых смыслов, значений, способов деятельности и схем ориентировки в проблемной ситуации обеспечивает коррекционный эффект игры» [22, с. 34].

А.В. Запорожец писала: «В игре дошкольник с помощью своих движений и действий с игрушками активно воссоздает труд и быт окружающих взрослых, события их жизни, отношения между ними и т.д. тем самым складываются необходимые условия для осознания ребенком новых областей действительности, а вместе с тем и для развития соответствующих способностей» [24, с. 96].

Д.Б. Эльконин писал: «Сюжетно-ролевая игра имеет социальную природу и строится на все расширяющемся представлении ребенка о жизни взрослых. Новой сферой действительности, осваиваемой ребенком в игре,

становятся мотивы, смыслы жизни и деятельности взрослых. Дошкольник примиряет образ разных людей, принимает их точку зрения и вступает в отношения с другими играющими, отражающие реальное взаимодействие взрослых, а, следовательно, поведение ребенка в игре опосредуется образом другого человека» [50, с. 84].

В.А. Недоспасова полагала: «Рассматривая действия ребенка в игре, легко заметить, что ребенок уже действует со значениями предметов, но еще опирается при этом на их материальные заместители – игрушки. Анализ развития действий в игре показывает, что опора на предметы–заместители и действия с ними все более и более сокращается. Если на начальных этапах развития требуется предмет–заместитель и относительно развернутое действие с ним, то на более поздних этапах развития игры предмет выступает через слово–название уже как знак вещи, а действия – как сокращенные и обобщенные жесты, сопровождающиеся речью» [33, с. 67].

Таким образом, игровые действия становятся промежуточным звеном, а в дальнейшем становятся всего умственными действиями, замещая мыслями предметы и игрушки, при этом, ролевая речь становится обобщенной.

Г. Кирикэ писал: «Игра выступает как такая деятельность, в которой происходит формирование предпосылок к переходу умственных действий на новый, более высокий этап – умственных действий с опорой на речь. Функциональное развитие игровых действий вливается в развитие, создавая зону ближайшего развития умственных действий. В игре происходит существенная перестройка поведения ребенка – оно становится произвольным» [25, с. 3].

Рассмотрим специфику игры детей седьмого года жизни с ЗПР с точки зрения совместной деятельности.

Я.Л. Коломинский полагал: «В функциональном плане совместная деятельность определяется как деятельность, достижение цели которой требует общения между ее членами. Совместная деятельность детей с

задержкой психического развития характеризуется следующими моментами. Самостоятельно дети не проявляют активности в плане объединения для совместной деятельности. При побуждении к игре попытки организовать свою деятельность в соответствии с обращением взрослого действия объединяются всего лишь пространственно-временными рамками (чаще всего это разные по содержанию деятельности)» [26, с. 38].

Д.Б. Эльконин писал: «Когда взрослый объясняет весь ход игры и создает игровое общество, наблюдаются следующие особенности взаимодействия: развернуть сюжетную игру как самостоятельную деятельность, на очень коротком временном промежутке дети моделировали игровые отношения в соответствии с ними, строят свое ролевое взаимодействие, диалог между партнерами кратковременен, однообразен и беден по содержанию. В парах один ребенок полностью подчиняет себе деятельность другого ребенка. Это проявляется в том, что он заставляет партнера выполнять действия, отвечающие его роли, моделирует действия своего партнера, обращается с ним, как с куклой» [50, с. 102].

О.А. Журбина писала: «Дети с ЗПР в целом отличаются сниженной умственной работоспособностью. Для их деятельности характерны низкий уровень самоконтроля, отсутствие целенаправленных продуктивных действий, нарушение планирования и программирования деятельности, ярко выраженные трудности в вербализации действий. Этими же факторами объясняются характерные нарушения поведения у данной категории детей. Дети с ЗПР отличаются, как правило, эмоциональной неустойчивостью. Они с трудом приспосабливаются к детскому коллективу, им свойственны колебания настроения и повышенная утомляемость» [23, с. 21].

А.В. Запорожец писал: «Эмоциональное состояние ребенка имеет особое значение в психическом развитии. Эмоции – особый класс психических процессов и состояний, который составляют переживаемые в различной форме отношения человека к предметам и явлениям действительности. Существуют значимые связи между уровнем вербального

интеллекта, неустойчивостью внимания, направленностью на учебную деятельность и эмоционально-волевой сферой детей с ЗПР. Недоразвитие эмоционально-волевой сферы проявляет себя при переходе ребенка с ЗПР к систематическому обучению» [24, с. 89].

Н.Ю. Борякова отмечает: «Для детей с ЗПР характерна, прежде всего, неорганизованность, некритичность, неадекватность самооценки. Эмоции детей с ЗПР поверхностны и неустойчивы, вследствие чего дети внушаемы и склонны к подражанию. В связи с тем, что у детей седьмого года жизни с ЗПР различной степени выраженности заметно снижена потребность в игровой деятельности (игровое поведение начинается в основном только при вмешательстве взрослого) интересно рассмотреть особенности взаимоотношений детей денной категории со взрослыми» [5, с. 18].

Н.П. Аникеева писала: «Дети седьмого года жизни с задержкой психического развития крайне редко вступают в контакт со взрослым. В случае затруднений они скорее прекращали деятельность, чем обращались к взрослому за помощью. В редких контактах со взрослыми преобладали деловые контакты, которые были представлены короткими односложными фразами. Обращений к взрослому как к партнеру в сюжетно-ролевой игре не наблюдается. Личностные контакты исследуемых детей со взрослыми наблюдались крайне редко. Дети не стремились получить от взрослого оценку своих качеств в развернутой форме. По собственной инициативе эти дети крайне редко обращаются за одобрением. Но они очень чувствительны к ласке и доброжелательному отношению, при ласковом отношении к ним взрослого дети стремятся сделать общение более продолжительным, продуктивность деятельности при этом растет, дети реже отказываются от работы» [1, с. 65].

О.А. Журбина писала: «В играх, возникших самостоятельно, у детей с ЗПР наблюдаются короткие цепочки действий (1–4 действия) игрового характера с сюжетными игрушками, а также предметно-игровые. Когда взрослый предлагает тему игры, у детей появляются действия,

моделирующие деятельность человека. При этом часто вместо партнера используется кукла. Большинство детей не связывают игровые действия с названием взятой на себя игровой роли» [23, с. 56].

В.И. Лубовский, Л.И. Переслени писали: «Роли и игровая ситуация в играх дошкольников с задержкой психического развития не выделяется и не обыгрывается. Смысл игры состоит для них в совершении действий с игрушками и игровыми атрибутами. Это характерно для переходного к ролевой игре этапа раннего возраста. Кроме того, дети с задержкой психического развития совершали действия, адекватные тем предметам, которыми они оперировали, что отличает их от умственно отсталых детей. В их действиях с игровыми атрибутами всегда отмечается верная ориентированность на свойства использованных объектов. В тех случаях, когда взрослый определяет весь ход сюжетной игры, дети седьмого года жизни с задержкой психического развития выполняют игровые действия со знакомыми игрушками и игровыми атрибутами развернуто во внешнем плане. Несмотря на это, представления об игровых действиях, характерных для того или иного игрового атрибута еще не достаточно сформированы, операции не структурированы, не выделяются наиболее существенные действия» [28, с. 42].

Д.Б. Эльконин писал: «В структуре сюжетно-ролевой игры выделяют сюжет, который представляет собой отражение детьми определенных действий, событий и взаимоотношений из жизни и деятельности окружающих. Сюжет игры характеризуется наличием: персонажа (роли), воображаемой игровой ситуации, игровых действий и предметов. Игра развивается от предметно–манипулятивной деятельности и предметной игры к развернутым формам сюжетно-ролевой игры. Содержание и смысл игры развивается и усложняется: на более ранних этапах – это воспроизведение ролевых действий, на более поздних – ролевых отношений. У старших дошкольников в норме основной смысл игры заключается в подчинении правилам, вытекающим из взятой на себя роли» [50, с. 82].

О.А. Журбина писала: «Имея общие для всех детей седьмого года жизни с задержкой психического развития черты, характеризующие их игровую деятельность, демонстрируют и свои специфические особенности овладения игрой. Так дети седьмого года жизни с ЗПР при общем недоразвитии речи все же организуют игровые действия, которые объединены в короткие цепочки вокруг одного более общего, стержневого действия, относятся к тому или иному персонажу. Но не роль определяет действия, а действия определяет роль, взятую на себя ребенком. Действия–замещения, использование предметов–заместителей отмечаются в очень редких случаях. Отмечаются отдельные случаи моделирования ролевых отношений при игре с партнером, через игрушку» [23, с. 68].

В.И. Лубовский и Л.И. Переслени писали: «В тех случаях, когда взрослый берет на себя полностью организацию игр, у некоторых детей седьмого года жизни с ЗПР наблюдается такая игровая деятельность, которую можно назвать совместной или неполной совместной. Реализация сюжета игры носит неустойчивый характер, зависит от случайных ассоциаций. Такая картина состояния сюжетной игры у детей седьмого года жизни с задержкой психического развития соответствует первому уровню развития игры, характеризует уровень элементарного игрового поведения. Следует отметить, что первый уровень развития игры у нормально развивающихся детей отмечается в возрасте 3 лет» [28, с. 69].

Таким образом, развитие сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР значительно отстает в своем развитии от развития сюжетно-ролевой игры здоровых детей того же возраста.

1.2 Организации психолого-педагогического сопровождения развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР

Особенность психолого-педагогического сопровождения игровой деятельности детей дошкольного возраст заключается в том, что,

взаимодействуя с дошкольниками, педагог меняет свою позицию в игре в зависимости от степени самостоятельности детей, продолжая при этом активно участвовать в игре.

В.А. Недоспасова писала: «Прежде всего, возникает установка на придумывание новой, интересной игры. Сюжеты, развертываемые детьми седьмого года жизни с ЗПР, становятся разнообразнее и сложнее, чем годом ранее, приобретают многотемный характер. В них так переплетаются, комбинируются события и роли, относящиеся к самым разным смысловым сферам, что игра уже не укладывается в простое определение типа «Стройка», «Почта» и т. п. Динамичное наращивание событий в процессе игры приводит к свертыванию многих действий с предметами, которые лишь обозначаются в речи; часто используется смена ролей при включении в сюжет новых персонажей. Учащаются моменты чисто речевого взаимодействия, когда дети только проговаривают очередные события (а не «разыгрывают» их), намечают дальнейшее направление сюжета. Игра развертывается в группах до 3-4 человек, причем возрастает инициатива всех участников; они меньше зависят от активности одного ребенка-лидера. Умение прислушаться к партнерам, соединить их замыслы со своими приводит к уменьшению конфликтов в игре» [33, с. 112].

Н.Б. Шматко указывал: «Психолого-педагогическое сопровождение развития сюжетно-ролевой игры является более сложным и трудным делом, чем, например, обучение на образовательной деятельности, и это руководство требует глубоких знаний и большого педагогического мастерства. Здесь особое значение приобретают не прямое поучение, а косвенные методы педагогического воздействия, способы организации жизни и деятельности детского сообщества, для чего воспитателю необходимо проникнуться его настроениями и замыслами, обогащая содержание детской деятельности и совершенствуя формы коллективных взаимоотношений между детьми в соответствии с задачами воспитания» [48, с. 74].

Г. Кирикэ писал: «Сопровождая сюжетно–ролевою игрою, педагог учит детей простым нравственным нормам, которые, будучи усвоены, становятся регуляторами коллективных взаимоотношений, помогают справедливо решать возникающие споры и повышают моральный уровень детского поведения. Однако, чтобы эти нормы выполнялись не только под влиянием авторитета взрослого и использовались в качестве внешнего аргумента при разрешении ссор и конфликтов, а стали бы внутренними мотивами поведения, следует подготовить почву для их усвоения. Такая психологическая почва создается путем надлежащей организации практики взаимоотношений детей, как в процессе игры, так и в других видах деятельности» [25, с. 7].

С. Николаева считала: «Влияние воспитателя на выбор игры, игровые действия, заключается в том, что он поддерживает интерес к игре, развивает инициативу детей, приучая их задумываться над темой игры, самостоятельно выбирать наиболее интересную. Если игра затухает, педагог разнообразит её новыми персонажами или игровыми действиями. Опытный педагог нередко сам встаёт на позицию ребёнка и участвует в игровой деятельности на равных с участниками игры. Это сближает педагога с детьми, и позволят ему реализовать поставленные задачи» [35, с. 41].

Передача игрового опыта может быть организована двумя формами:

- 1) игра воспитателя с детьми, когда участие педагога может быть длительным или фрагментарным.
- 2) игра, в которой педагог выступает координатором развития сюжета игры.
- 3) игра, в которой педагог является наблюдателем за прохождением сюжетно-ролевой игры.

О.А. Журбина писала: «Изначально педагог на собственном примере показывает, как должна проводиться игра. Затем, педагог своими советами направляет течение игры. Благодаря взаимосвязи всех компонентов игра с первых её этапов организуется как самостоятельная деятельность детей.

Постепенно она становится всё более творческой, а основные компоненты комплексного подхода к формированию игры сохраняются на всех этапах её развития. Меняется лишь роль каждого компонента в общей системе педагогических воздействий» [23, с. 116].

В.А. Недоспасова считала: «Содержание работы по всем компонентам руководства игрой направленно на постепенное усложнение способов решения игровых задач, развития сюжета, взаимоотношений детей и их самостоятельности в игре. В общем плане сопровождение развития сюжетно-ролевой игры состоит в целенаправленном воздействии на решающие моменты в развитии игр: выбор темы игры, развитие замысла, обогащение содержания. Педагог может предложить тему игры, но нельзя ее навязывать. Игрой следует увлечь, вызвать у ребенка положительное отношение к игровой деятельности» [33, с. 108].

Д.Б. Эльконин писал: «Чтобы закрепить педагогическое воздействие игры, необходимо во время игры привлекать внимание детей не только к воображаемому смыслу игровых ролевых действий, например «пограничники охраняют границу», но и к реальным усилиям, проявленным в игре («пограничник (Сереза) долго в лесу простоял один, хотя было страшно»). Оказание разносторонней помощи в процессе развития игры предполагает, что педагог не только держит в поле зрения всех участников игры и как бы дирижирует ими, но и лично участвует в игре» [50, с. 128].

Л.Р. Болотина писала: «Мера игры взрослого, ее формы, отношения воспитателя с играющими зависят от уровня самоорганизации детей. Дети очень ценят участие в игре своих наставников. С младшими детьми педагог чаще всего играет вместе, постепенно к старшему дошкольному возрасту развивает самостоятельность, использует другие формы влияния на ход игры детей. Педагог может использовать различные приемы, способствующие развитию игрового творчества детей: совет, реплика, направленная на развитие детской фантазии, указания, вопрос, оценка отдельных персонажей и исполнителей» [4, с. 124].

Л.А. Венгер полагал: «Сопровождение развития сюжетно-ролевой игры детей седьмого года жизни с ЗПР в детском саду несёт на себе отпечаток излишнего дидактизма и заорганизованности детей, происходит по аналогии с проведением учебных занятий, на устаревшем и неинтересном современным детям содержании в строго регламентированной предметно–игровой среде» [6, с. 147].

Проведя исследование, Т.Г. Неретина писала: «Педагоги имеют общие знания в теории и методике игровой деятельности дошкольников; в практической деятельности педагоги чаще предпочитают четко распланированные виды деятельности с детьми; знания педагогов о предметно–игровой среде бессистемны, они ориентируются на стереотипную модель построения предметно-игровой среды группы; в общении с детьми преобладает не индивидуальное обращение к ребенку, а групповое, отнесенное ко всем детям; в общении с детьми педагоги редко используют эмоционально-выразительные средства, эмоциональная отстраненность взрослых часто сочетается со склонностью подавлять, навязывать свое мнение; у большей части педагогов во взаимодействии с детьми наблюдается дисциплинарная модель. Между тем подобная ситуация является недопустимой в отношении детей с ЗПР, для формирования игровой деятельности которых необходимо прилагать целенаправленные усилия» [46, с. 94].

По замечанию Л.В. Кузнецовой: «Обучение нормально развивающихся детей игре направлено на формирование у ребенка образов-представлений в предметной и социальной сферах и четко заданных способов оперирования ими в условиях ограниченной проблемной ситуации, какой является игра на заданную тему. Более того, обучение рекомендуется проводить на ограниченном количестве игр. При этом предполагается, что в норме ребенок, овладев эталонами моделирования окружающего мира в сюжетной игре, творчески переосмыслит их, наполнит собственными смыслами, начнет активно оперировать ими в воображаемой ситуации в целях реализации

собственных планов–замыслов. Но совсем иная картина наблюдается при формировании высшей формы игровой деятельности – сюжетно-ролевой игры – у дошкольников с ЗПР. Выделенные особенности становления сюжетной игры у детей с ЗПР приводят к тому, что при обучении игровой деятельности дошкольников данной категории овладение сюжетной игрой как бы заканчивается этапом усвоения эталонов ее построения. Саморазвития сюжетной игры у детей с ЗПР на этой основе не происходит. Это приводит к превращению игровой деятельности в деятельность по продуцированию усвоенных сюжетов, а самих эталонов построения сюжетной игры – в штампы. Трудности в произвольной регуляции деятельности у детей с ЗПР различной степени выраженности приводят к тому, что у них отмечается явная склонность превращать любой образец в штамп» [37, с. 148].

И.Ф. Марковская писала: «На этапе развернутой сюжетной игры в зависимости от выраженности дефекта у детей с ЗПР превращение образца в штамп происходит на разных уровнях деятельности: у детей с ЗПР 1-й подгруппы – на уровне создания плана-замысла сюжетной игры, у детей 2-й – на уровне операций. Обучение игре старших дошкольников с ЗПР должно начинаться значительно раньше, а сама методика обучения ролевой игре должна обязательно включать задания с неопределенной проблемной ситуацией. Именно такие задания являются пусковым механизмом для развития воображения. Особое внимание необходимо обратить на формирование мотивационной готовности к совершенствованию своей деятельности» [30, с. 98].

В связи с этим представляется интересным опыт О.А. Журбиной, который писал: «Методика была опробована на специальной группе детского сада шестилетних детей с ЗПР. Внимание испытуемых привлекалось к разнообразным игрушкам, которые находились в комнате. Дети имели возможность играть с любой понравившейся им игрушкой. Действия в этом направлении поощрялись, одобрялись взрослым, эмоционально подкреплялись. Особое значение имела демонстрация детям эмоционального

отношения к персонажам игры, к событиям, которые должны в ней разворачиваться. Для повышения интереса к игровой деятельности детей привлекали к подбору игрушек и оформлению игрового уголка» [23, с. 97].

Н.Н. Поддъяков писал: «Развитие замысла игры тесным образом связано с наличием у ребенка определенных знаний, представлений об окружающем предметном и социальном мире, впечатлений о нем. На занятиях по ознакомлению с окружающим миром и явлениями общественной жизни, по развитию речи педагог расширял жизненный опыт детей, учил актуализировать его. Наблюдения, беседы, экскурсии сочетались с восприятием и анализом простых сюжетных картинок, прослушиванием и анализом рассказов и сказок. Поскольку способность к созданию плана-замысла игры невозможна без проявлений творчества, необходимо использовать задания, направленные на изучение воображения в рамках игровой деятельности» [9, с. 76].

В.И. Лубовский и Л.И. Переслени писали: «Особое внимание было уделено планированию сюжетной игры. Обучение детей элементарному планированию игры сначала проводилось на примере простых сюжетов (с двумя персонажами, действующими в одной ситуации), затем переходили ко все более сложным (увеличилось количество персонажей, несколько ситуаций объединялись в один сюжет). Желание детей развить игру всячески поощрялось» [28, с. 108].

Таким образом, развитие сюжетной игры у детей седьмого года жизни с ЗПР проводится по направлениям: развитие позитивного отношения к игре, предметам-заместителям, партнерам по игре, педагогу; у детей происходит расширение мнений о внешнем мире, развивается диалоговая игровая речь.

Психолого-педагогическое сопровождение заключается в том, что игровые поступки детей представляют из себя поведение «рядом с педагогом», то есть, педагог объясняет, показывает и тем самым сподвигает детей к появлению у них самостоятельной сюжетно-ролевой игры. Педагог направляет детей на создание сюжета, распределение ролей, выполнения

ролевого поведения и правил, использование игровой речи и устранение конфликтных ситуаций в игре. педагог показывает, объясняет детям, на примере, например, на примере игрушек, как правильно играть и тем самым побуждает детей к игровой деятельности. У детей с задержкой психического развития проходят игры, какие можно условно назвать «деятельность вместе»: дети играют в игры рядом друг с другом, но не вместе, а психолого-педагогическое сопровождение помогает ребенку освоить совместную игровую деятельность.

Глава 2 Экспериментальная работа по апробации психолого-педагогического сопровождения развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР

2.1 Выявление уровня развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР

Цель констатирующего этапа опытно-экспериментальной работы: выявить уровень развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР.

Экспериментальной базой является МБУ д/с № 200 «Волшебный башмачок», в эксперименте участвовали 20 детей – 10 детей в экспериментальной группе и 10 детей в контрольной группе.

Задачи констатирующего этапа экспериментального исследования:

1. Определить критерии и показатели развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР.
2. Осуществить подбор диагностического материала и оборудования.
3. Выявить уровень развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР.
4. Провести количественный и качественный анализ полученных данных. Опираясь на теоретические исследования Д.Б. Эльконина мы выделили показатели развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР, а также осуществили отбор и разработку диагностических заданий (таблица 1).

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего эксперимента

Показатели	Диагностические задания
Выявить особенности создание ребенком игрового замысла	Диагностическое задание 1. «Замысел игры» (автор Д. Б. Эльконин)

Выявить организацию ребенком сюжета игры	Диагностическое задание 2. «Сюжет игры» (автор Д. Б. Эльконин)
Выявить взятие ребенком на себя сюжетной роли	Диагностическое задание 3. «Роль» (автор Д. Б. Эльконин)
Выявить особенности проведения ролевых действий	Диагностическое задание 4. «Ролевые действия» (автор Д. Б. Эльконин)
Выявить особенности ролевой речи у детей	Диагностическое задание 5. «Ролевая речь» (автор Д. Б. Эльконин)

Рассмотрим результаты диагностики детей.

Диагностическое задание 1. «Замысел игры» (автор Д.Б. Эльконин)

Цель: выявить особенности создание ребенком игрового замысла.

Материал: набор «Доктор», листочки–бланки рецептов, карты больных.

Содержание: педагог проводит сюжетную игру «Поликлиника». Тема знакома детям и педагог наблюдает за действиями детей. В данном исследовании отмечают как ребенок создает игровой замысел.

Критерии оценки результатов.

Низкий уровень –1 балл. Ребенок не готовится к игре, этот этап в его играх просто отсутствует, он начинает играть сразу, а основным мотиватором может послужить любая игрушка, попавшая в его руки. Не пользуется предметами-заместителями, не знает, что с ними делать, играет с обычными предметами.

Средний уровень – 2 балла. В игре присутствует подготовительный этап, ребенок договаривается с ровесниками, во что и как они будут играть, сами могут распределить роли между собой, даже могут договориться о последовательности событий. Предметы-заместители в играх использует, однако часто обращается за советом к педагогу.

Высокий уровень – 3 балла. Все этапы, и подготовительный, в том числе, отчетливо выделяются ребенком. Ребенок подходит к игре творчески, каждый из тех с кем он играет может высказать свое мнение и отталкиваясь от пожеланий всех выстраивается сюжет игры. Активно пользуется предметами-заместителями.

Обратимся к результатам проведенной методики.

В ЭГ 6 детей, что составляет 60% от числа всех испытуемых, имели низкий уровень: Дамир Л., Ренат Ж., Грета П., Анисья С., Зарема Р., Линда Т. показали очень слабый результат.

Средний уровень у 4 детей (40%). Так, например, Амалия Ч., Эдик А., Вадим Е. и Лука М. справились с заданием с помощью педагога, допускали неточности.

Высокий уровень не был выявлен.

В КГ низкий уровень был выявлен у 5 детей, что составляет 50% от числа всех обследуемых (Карим А., Нора П., Платон С., Теона Ю., Эрик А.).

Средний уровень показали 5 детей (50%) (Инга Д., Марат У., Снежана В., Серафима Д., Рамиль К.).

Высокий уровень не был выявлен.

Количественные результаты диагностического задания представлены на рисунке 1 (Приложение А).

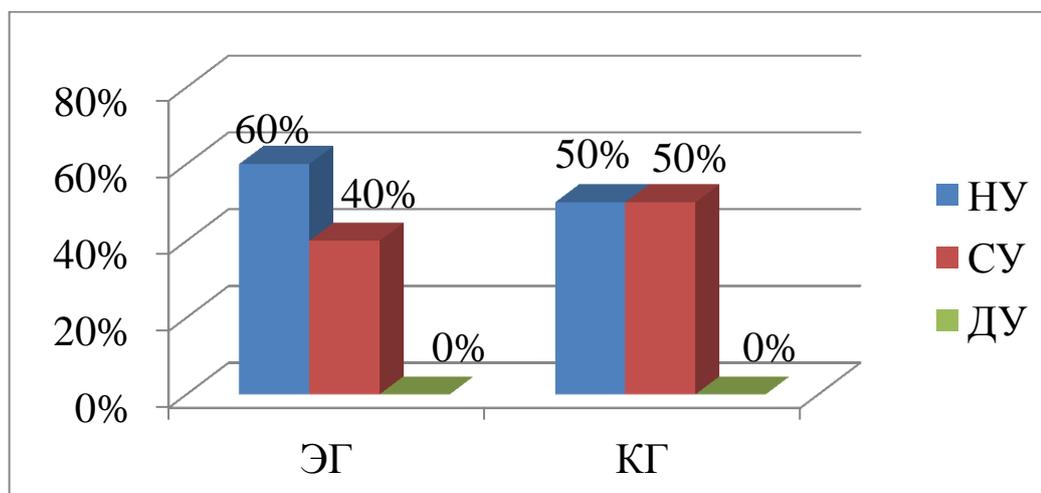


Рисунок 1 – Количественные результаты диагностического задания 1 «Замысел игры» (автор Д.Б. Эльконин)

Диагностическое задание 2. «Сюжет игры» (автор Д. Б. Эльконин)

Цель: выявить организацию ребенком сюжета игры.

Материал: набор «Доктор», листочки–бланки рецептов, карты больных.

Содержание: педагог проводит сюжетную игру «Поликлиника». Тема знакома детям и педагог наблюдает за действиями детей. В данном исследовании отмечают как ребенок организует сюжет игры.

Критерии оценки результатов.

Низкий уровень –1 балл. Ребенок играет однообразно, без творческого подхода, не соблюдая игровые действия, игровые сюжеты просты и элементарны, испытывает трудности в придумывании дополнений к однообразным действиям.

Средний уровень – 2 балла. Сюжеты игр отличаются разнообразием и содержат несколько последовательных эпизодов. От взятой на себя роли зависят все воспроизводимые эпизоды сюжета игры. В игре сотрудничает с другими детьми, но часто не принимает их точку зрения.

Высокий уровень – 3 балла. Ребенок для сюжета игр применяет истории из сказок или бытовые сюжеты, подходит к игре творчески. Иногда использует нестандартные приемы. В игре сотрудничает с другими персонажами игры и обсуждает с ними дальнейшее развитие сюжета.

Обратимся к результатам проведенной методики. В ЭГ 3 ребенка, что составляет 30% от числа всех испытуемых, имели низкий уровень. К таким детям относились Грета П., Анисья С., Лука М. Дети не справлялись с заданием самостоятельно, даже после помощи педагога они справиться не смогли.

Средний уровень наблюдался у 7 детей (70%). К этой группе относились: Амалия Ч., Эдик А., Вадим Е., Зарема Р., Дамир Л., Линда Т., Ренат Ж. Дети данного уровня справились с заданием с помощью педагога, допускали неточности навыках и умениях.

Высокий уровень не был выявлен.

В КГ низкий уровень был выявлен у 4 детей, что составляет 40% от числа всех обследуемых (Нора П., Платон С., Теона Ю., Эрик А.).

Средний уровень показали 6 детей (60%) (Карим А., Инга Д., Марат У., Снежана В., Серафима Д., Рамиль К.).

Высокий уровень не был выявлен.

Количественные результаты диагностического задания представлены на рисунке 2 (Приложение А).

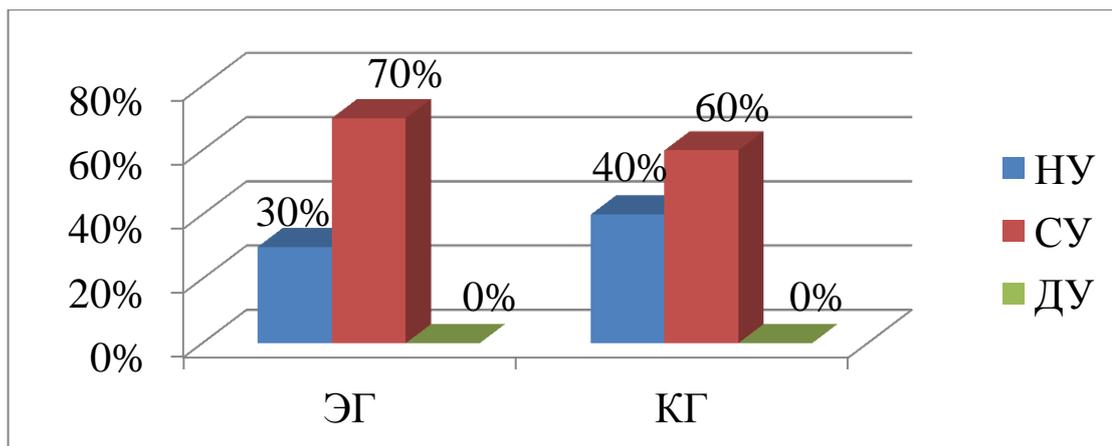


Рисунок 2 – Количественные результаты диагностического задания 2 «Сюжет игры» (автор Д. Б. Эльконин)

Диагностическое задание 3. «Роль» (автор Д. Б. Эльконин)

Цель: выявить взятие ребенком на себя сюжетной роли.

Материал: набор «Доктор», листочки-бланки рецептов, карты больных.

Содержание: Педагог проводит сюжетную игру «Поликлиника». Тема знакома детям и педагог наблюдает за действиями детей. В данном исследовании отмечает, как ребенок берет на себя сюжетную роль.

Критерии оценки результатов.

Низкий уровень –1 балл. Роль в игре, для ребенка, только название. Действия однообразны и однобоки, например, мама кормит сына. Роль ограничена одним действием.

Средний уровень – 2 балла. До того, как начать играть дети определяют роли и согласно тому, кто какую роль получит совместно

обсуждают план игры. Внутри роли дети сами воспроизводят действия, которые соотносятся с действиями других персонажей игры. Иногда один ребенок в игре играет несколько ролей.

Высокий уровень – 3 балла. Ребенок четко выделяет и описывает свою роль, которую совмещает со всеми игроками. Легко может менять роли и в игре исполнять не одну, а несколько ролей.

Обратимся к результатам проведенной методики. В ЭГ 6 детей, что составляло 60% от числа всех испытуемых, имеют низкий уровень.

Грета П., Зарема Р. и другие дети не справились с заданием даже с помощью педагога, показали очень слабый результат. Средний уровень наблюдался у 4 детей (40%). Так, например, Амалия Ч. справилась с заданием с помощью педагога.

Высокий уровень не был выявлен ни у кого.

В КГ низкий уровень был выявлен у 4 детей, что составляет 40% от числа всех обследуемых (Карим А., Платон С., Теона Ю., Эрик А.). Средний уровень показали 6 детей (60%) (Инга Д., Нора П., Марат У., Снежана В., Серафима Д., Рамиль К.).

Высокий уровень не был выявлен.

Количественные результаты диагностического задания представлены на рисунке 3 (Приложение А).

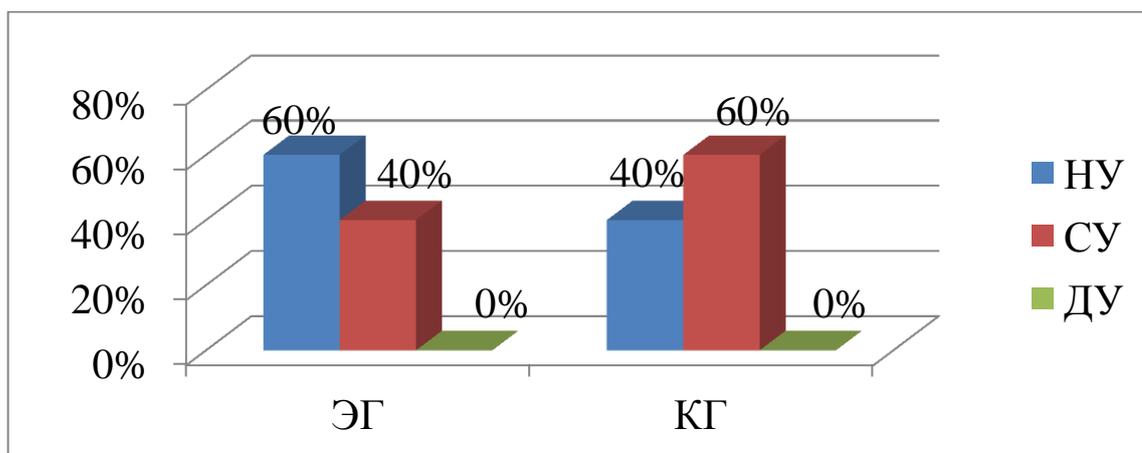


Рисунок 3 – Количественные результаты диагностического задания 3 «Роль» (автор Д. Б. Эльконин)

Диагностическое задание 4. «Ролевые действия» (автор Д.Б. Эльконин)

Цель: выявить особенности проведения ролевых действий.

Материал: набор «Доктор», листочки–бланки рецептов, карты больных.

Содержание: Педагог проводит сюжетную игру «Поликлиника». Тема знакома детям и педагог наблюдает за действиями детей. В данном исследовании отмечают как ребенок проводит свои ролевые действия.

Критерии оценки результатов.

Низкий уровень –1 балл. Действия в игре просты и однообразны, элементарны и довольно скучны. Дети быстро теряют интерес к игре, при нарушении игры не испытывают досады.

Средний уровень – 2 балла. Игровые действия разнообразны, интересны и неожиданны. Ребенок в роли передает всю гамму эмоций персонажа. Иногда натывается на непонимание ровесников из-за того, что пытается забрать все внимание на себя.

Высокий уровень – 3 балла. Ролевые поступки интересны, различны, красочны. Отношение к другим персонажам игры различное, ребенок в роли играет различные эмоции, но при этом строго придерживаясь правил игрового сюжета

При изменении сюжета и правил игры остается недоволен.

Обратимся к результатам проведенной методики. В ЭГ 7 детей, что составляет 70% от числа всех испытуемых, имеют низкий уровень. Грета П., Эдик А., Дамир Л. и другие дети не справились с заданием даже с помощью педагога, показали очень слабый результат.

Средний уровень наблюдался у 3 ребенка (30%). Так, например, Амалия Ч. справилась с заданием с помощью педагога.

Высокий уровень не был выявлен ни у кого.

В контрольной группе низкий уровень был выявлен у 6 детей, что составляет 60% от числа всех обследуемых (Карим А., Снежана В., Платон С., Серафима Д., Теона Ю., Эрик А.).

Средний уровень показали 4 ребенка (40%) (Инга Д., Нора П., Марат У., Рамиль К.).

Высокий уровень не выявлен.

Количественные результаты диагностического задания представлены на рисунке 4 (Приложение А).

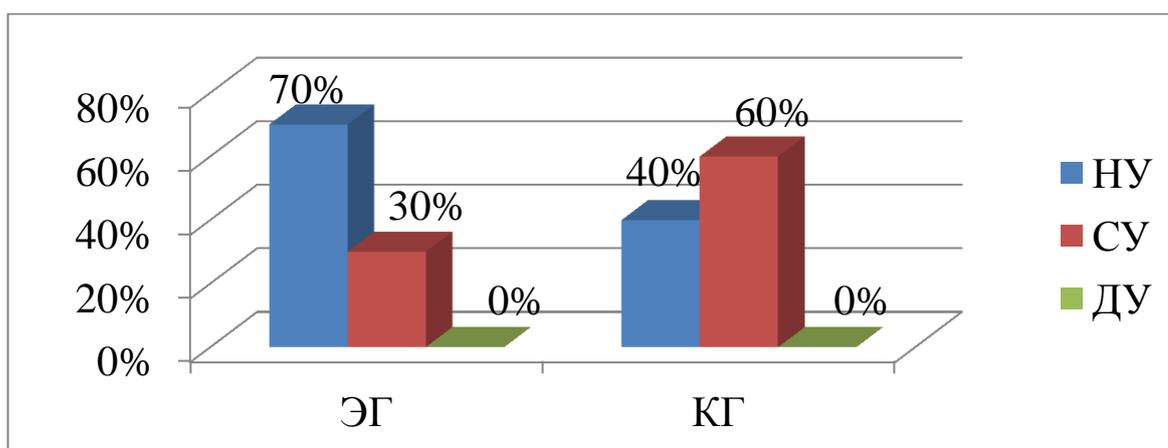


Рисунок 4 – Количественные результаты диагностического задания 4 «Ролевые действия» (автор Д. Б. Эльконин)

Диагностическое задание 5. «Ролевая речь» (автор Д.Б. Эльконин)

Цель: выявить особенности ролевой речи у детей.

Материал: набор «Доктор», листочки-бланки рецептов, карты больных.

Содержание: Педагог проводит сюжетную игру «Поликлиника». Тема знакома детям и педагог наблюдает за действиями детей. В данном исследовании анализируют особенности ролевой речи у детей.

Критерии оценки результатов.

Низкий уровень –1 балл.

В игре ребенок мало говорит, больше внимания уделяя игрушке, партнеры по игре ему, мало интересны. При этом может общаться со

взрослыми и ровесниками не участвующим в игре, отвлекаясь от сюжета игры.

Средний уровень – 2 балла.

Правильная с точки зрения роли и сюжета речь ребенка, но может разговаривать и отвлекаться на тех, кто не принимает участия в игре.

Высокий уровень – 3 балла.

Активная ролевая речь, ребенок погружен в игру полностью, не отвлекаясь на внешние раздражители.

Обратимся к результатам проведенной методики. В ЭГ 7 детей, что составляет 70% от числа всех испытуемых, имеют низкий уровень. Грета П., Эдик А., Дамир Л. и другие дети не справились с заданием даже с помощью педагога, показали очень слабый результат. Средний уровень наблюдался у 3 ребенка (30%). Так, например, Амалия Ч. справилась с заданием с помощью педагога. Высокий уровень не был выявлен ни у кого.

В контрольной группе низкий уровень был выявлен у 6 детей, что составляет 60% от числа всех обследуемых (Карим А., Снежана В., Платон С., Серафима Д., Теона Ю., Эрик А.). Средний уровень показали 4 ребенка (40%) (Инга Д., Нора П., Марат У., Рамиль К.). Высокий уровень не выявлен.

Количественные результаты диагностического задания представлены на рисунке 5 (Приложение А).

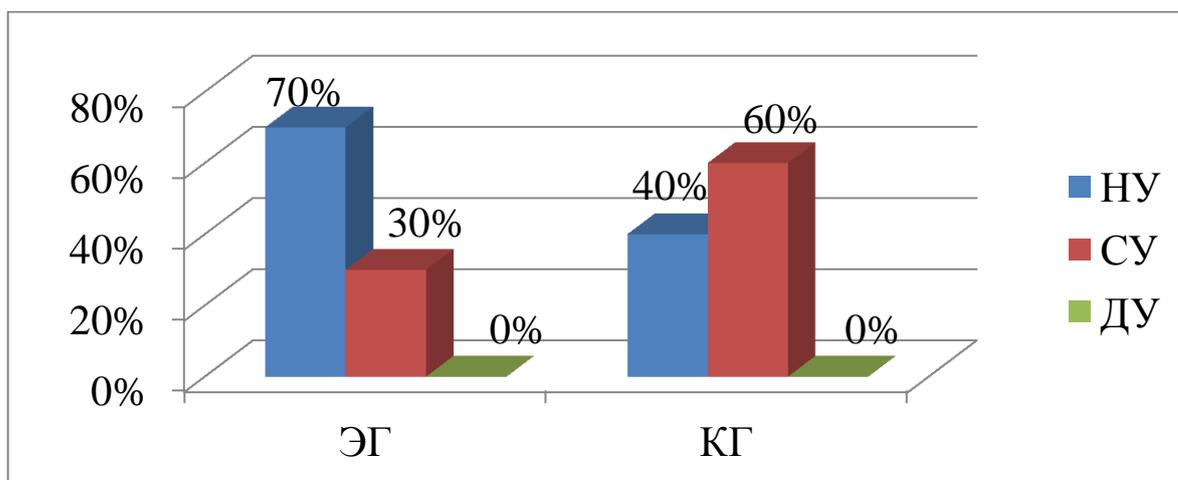


Рисунок 5 – Количественные результаты диагностического задания 5 «Ролевая речь» (автор Д.Б. Эльконин)

После проведения всех диагностических методик на констатирующем этапе исследования мы выделили уровни развития у детей седьмого года жизни с ЗПР игровых умений.

Приведем качественную характеристику каждого уровня.

Низкий уровень (7 баллов и меньше) развитие сюжетной игры у детей этой группы можно определить тем, что игровые действия начинаются без предварительного обдумывания и согласования с другими учениками игры, а лишь только после того, как ребенку в руки попадает игрушка, во время игры ребенок не выполняет условий ролевого поведения, игровые действия элементарны и однообразны, игровая речь не присутствует, имеются лишь редкие реплики и могут присутствовать разговоры с теми, кто в игре не участвует. Если игра прерывается, ребенок не испытывает досады, а просто бросает ее, не доведя до логического завершения.

Средний уровень (8-12 баллов) развитие сюжетной игры у детей этой группы можно определить тем, что дошкольник обдумывает игровую деятельность до начала игры, согласовывает игровые роли и сюжет игры с другими участниками игровой деятельности, обговаривает тематику, распределяет роли и игровые атрибуты, в игре активно использует предметы заместители. Игровая речь соответствует принятой на себя игровой роли. Ребенок придерживается игрового сюжета и игровых правил, испытывает досаду, если в процессе игры меняют правила или прерывают, старается довести игру до логического завершения, при этом может пойти на конфликт и не учитывать мнения других игроков, а так же, может обращаться за помощью к педагогу.

Высокий уровень (13-15 баллов) развитие сюжетной игры у детей этой группы можно определить тем, что дошкольник обдумывает игровую деятельность до начала игры, согласовывает игровые роли и сюжет игры с другими участниками игровой деятельности, обговаривает тематику, распределяет роли и игровые атрибуты, в игре активно использует предметы заместители.

Игровая речь соответствует принятой на себя игровой роли. Ребенок придерживается игрового сюжета и игровых правил, испытывает досаду, если в процессе игры меняют правила или прерывают, доводит игру до логического завершения, учитывает мнения партнеров по игре и старается не доводить ситуацию до конфликта.

По итогам исследования все дети были распределены по трем уровням, представленным, которые отражены на рисункеб (Приложение А).

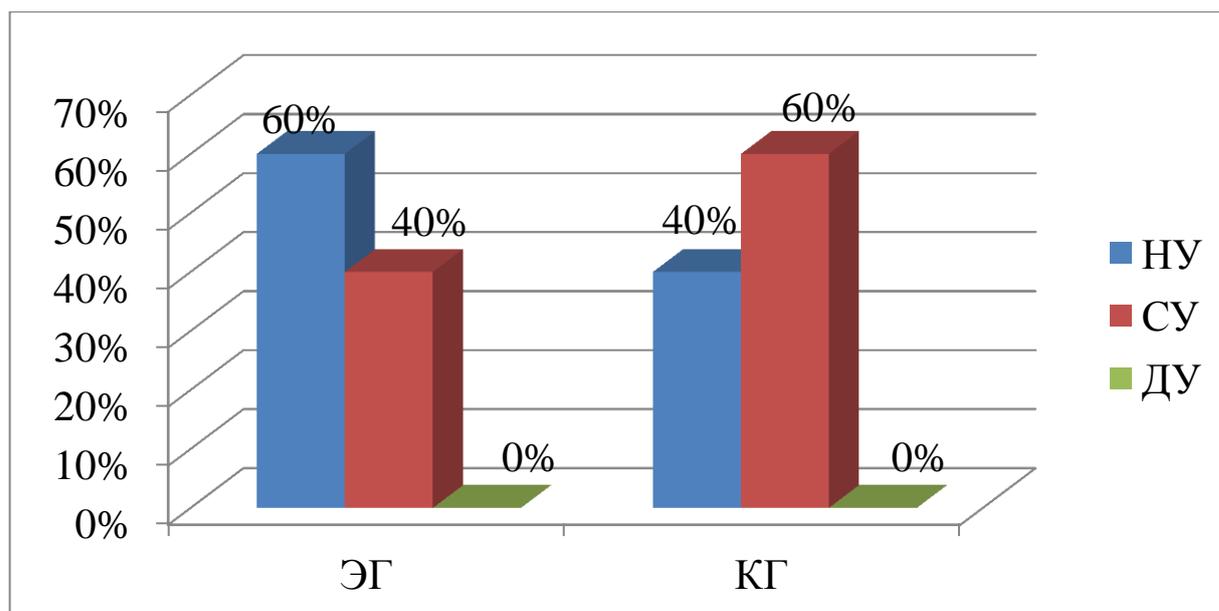


Рисунок 6 – Уровни развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР (констатирующий эксперимент)

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента показали, что высокий уровень развития у детей седьмого года жизни с ЗПР игровых умений в ЭГ не был выявлен, а на низком уровне находится 6 детей 60% всех испытуемых. Это говорит нам о том, что эти дети имеют не достаточное развитие игровых умений. В КГ, высокий уровень также не выявлен, низкий уровень показали 4 ребенка (40%).

Полученный результат доказывает необходимость проведения формирующего эксперимента с детьми экспериментальной группы.

2.2 Разработка и апробация психолого-педагогического сопровождения развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР

На основании результатов констатирующего эксперимента был проведен формирующий этап исследования, направленный на развитие игровых умений у детей седьмого года жизни с ЗПР.

Цель формирующего этапа эксперимента: определить этапы работы по развитию сюжетно-ролевой игры с детьми седьмого года жизни с ЗПР; осуществить подбор адекватных ЗПР методов, приемов и средств развития сюжетно-ролевой игры; поэтапно изменять тактику психолого-педагогического сопровождения детей седьмого года жизни с ЗПР в развивающейся сюжетно-ролевой игре: партнер–координатор – наблюдатель.

Проведенное экспериментальное исследование определило направления психолого-педагогического сопровождения развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР:

1) Эффективное постижение игровых навыков допустимо в совместной игре детей седьмого года жизни с ЗПР в сюжетно-ролевых играх при прямом присутствии воспитателя. При этом, желание и умение принимать участие в игровой деятельности стимулирует дошкольников и разрешает формировать игровые навыки. Данные ресурсы формируют условия передачи дошкольникам игровых поручений различного уровня трудности, педагогическое оценивание и развивающиеся на их основании основы совместного суждения дошкольников;

2) Принимая во внимание особенности сюжетно-ролевых игр как независимой деятельности дошкольников, в которой совершается воссоздание образов в игровой деятельности, и с воззрения сознательного опыта, нужно проводить предварительную работу по созданию и выработыванию сюжетов в игре, устанавливая в них назначенную суть.

На формирующем этапе было организовано психолого-педагогическое сопровождение для развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР.

Для проведения формирующего этапа исследования были отобраны сюжетно-ролевые игры, посредством которых развивали у детей элементы сюжетно-ролевой игры. Элементы развития опирались на выделенные в предыдущей главе критерии: создание игрового замысла; организацию сюжета игры; взятие на себя сюжетной роли; проведение ролевых действий и развитие ролевой речи у детей.

К отобранным сюжетно-ролевым играм относятся следующие: «Семья», «День рождения», «Школа», «Почта», «Строители» и другие.

Для развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР, начали с организации у дошкольников игрового замысла, организации у дошкольников игрового сюжета, а так же распределения ролей в игре.

Для этого провели сюжетно-ролевую игру «Семья». Семья самая знакомая ребенку социальная группа, поэтому детям проще научиться распределять роли именно на этой игре.

Для начала педагог проводит беседу с детьми о работе родителей.

Потом педагог предлагает детям вспомнить и создать в игре быт их семьи. Дети строили дом из того материала, который есть в группе.

Во то время как дети строят дом, они уже тогда начинают учиться распределять роли – кто чем будет заниматься. Если детям будет трудно – педагог может помочь, направить.

Когда дом построен, вносят игрушки, которые будут нужны в игре.

После этого педагог предлагает детям семейные ситуации, которые они будут обыгрывать: родители на работе, пришли гости, выходной в кругу семьи и т.д. Педагог учит детей, как правильно распределять роли и разрешает им сделать это самостоятельно. После окончания игры педагог обсуждает с детьми как все прошло, хвалит детей и объясняет, чем можно было разнообразить еще эту игру.

Следующей была проведена сюжетно-ролевая игра «День рождения», в которой мы формировали у детей особенности взятия на себя роли и развитие ролевого диалога.

День рождения отмечали все дети и не по одному разу, поэтому к семилетнему возрасту у них имеется определенный опыт. Педагог предлагала детям самим организовать игру: составить план, распределить роли, организовать пространство и провести игру. После этого, дети сами выбирали именинника и устраивали ему день рождения. Если у детей не получались, например, ролевые диалоги, педагог подсказывала детям как правильно нужно говорить в той или иной роли. Однако, педагог действовала опосредованно, например, она говорила, а как вы будете поздравлять Эрика? Ну как, Серафима, что ты ему пожелаешь.

Следующей была проведена сюжетно-ролевая игра «Школа».

В этой игре, мы учили детей устойчивости внимания в подчинении игровым правилам; совершенствовать умение самостоятельно создавать для задуманного сюжета игровую обстановку; выстраивать отношения в игровой ситуации.

Педагог объясняла детям, что скоро им идти в школу, а в школе они должны будут соблюдать определенные правила. Педагог с детьми обсуждают эти правила, вспоминают, кого дети могут встретить в школе.

После обсуждения педагог предложила детям самим организовать игру: составить план, распределить роли, организовать пространство и провести игру.

В начале, дети играли в «Школу» используя кукол, а потом, педагог предложила отвести кукол спать, ведь они еще маленькие и пока останутся в детском саду, а в школу у нас пойдут детки и они могут сами, без кукол поиграть в «Школу» дальше.

После окончания игры педагог обсуждала с детьми, как все прошло, хвалила детей и объясняла, чем можно было разнообразить еще эту игру.

Следующей была проведена сюжетно-ролевая игра «Почта», на которой мы развивали у детей устойчивость в подчинении игровым правилам; совершенствовали умение самостоятельно создавать для задуманного сюжета игровую обстановку, умения выстраивать отношения в игровой ситуации.

Сначала, педагог провела беседу с детьми о работе почты, показывает фотографии, вспоминать о том кто работает на почте и в чем заключается работа почты.

После игры педагог предложила детям самим организовать игру: составить план, распределить роли, организовать пространство и провести игру. И дети с удовольствием принялись строить почту, выбирали почтальона и работников почты, мастерили посылки.

Затем дети рисовали рисунки маме, складывали их в конверты и именно эти конверты они использовали в игре для отправки маме. Карима выбрали почтальоном, и вечером он раздал все рисунки, пришедшим за детьми, мамам.

Следующей была проведена сюжетно-ролевая игра «Строители», на которой мы развивали у детей устойчивость в подчинении игровым правилам; совершенствовали умение самостоятельно создавать для задуманного сюжета игровую обстановку, умения выстраивать отношения в игровой ситуации.

В начале игры педагог провела с детьми беседу о том, кто такие строители и чем они занимаются, затем провели просмотр презентации про труд строителей, в которой были рассмотрены этапы строительства: разработка проектов строительства, организацию площадки для строительства дома, подбор строительного материала, процесс строительства, отделочные работы и украшение территории рядом с постройкой.

После презентации педагог предложила детям самим организовать игру: составить план, распределить роли, организовать пространство и

провести игру. дети принялись выполнять поручения педагога с удовольствием.

Они начали из подручных материалов мастерить каску для строителей, из конструктора строить дома, но перед этим они распределили роли и архитектор нарисовал план дома, по этому плану они строили дом, водители на машинах подвозили щебень, кирпичи и все, что нужно для стройки, а строители строили. Дети активно общались в процессе игры, вели ролевые диалоги.

Дети решают, какие действия вводить в игру, их следование друг за другом; какие игрушки брать, и, какие материалы применять.

При этом, можно отметить, что есть вероятность играть неодинаково, не воспроизводя известные сюжеты, а переделывая их по своему, вводя новые сюжеты и роли. Получить это возможно, применяя, во-первых, варианты приготовленных воспитателями лото, каждое из которых состоит из набора карточек (три-четыре больших и несколько маленьких) с изображением людей разнообразных профессий, роль которых дошкольники отображают в играх, их инструментов, используемых для профессий, какие применяют в виде игровых материалов.

После окончания игры педагог обсуждает с детьми как все прошло, хвалит детей и объясняет, чем можно было разнообразить еще эту игру.

В начале всех игр дети слушали истории по теме игры, рассматривали иллюстрации и фотографии, отвечали на вопросы и только потом, под надзором педагога, приступали к играм.

В процессе игры дети сочиняли сюжетную линию. В данном эпизоде – формируются обстоятельства для появления и формирования сюжета игры. Существенно, что в данном случае создается совместный вариант выстраивания плана, какой дошкольники потом включают в самостоятельную игровую деятельность. Данный план весьма условен и, естественно, претерпит видоизменения по ходу игр: содержат новые обстоятельства, могут появиться не предусмотренные ранее роли.

Когда у дошкольников скапливались суждения по тематике игры, можно приступить к изучению игровых и проблемных условий: дошкольник учится получать задачу («Строители»), разбирать поступки (принимает команду стройплощадкой, проверяет готовность построенного жилья, дает инструкции рабочим на стройке). В это время детям дают вероятность обосновать свои поступки: «Объясните, отчего вы так думаете?», «Кто более прав?»

При анализе игровой ситуации, для того, чтобы она стала яснее дошкольникам, вводят в нее содержание имен дошкольников участвующих в игре: «Представь, Дамир, что ты доктор в больнице. Как ты будешь лечить больных деток, которые пришли к тебе на прием?» Оттого, что в содержание и формирование игровой ситуации дошкольники вносят личный смысл, к анализу можно привлечь всех дошкольников.

Даже если дошкольник ошибается, он все равно, пытается найти и находит решение, при этом, дошкольник находится перед выбором: как поступить, где взять, какие игрушки и материалы использовать? Лишь при таком подходе появляется ценнейшее приобретение ребенка – его первый опыт. И потому, как скоро и верно дошкольник может принять решение, и будет зависеть и то, как его оценят сверстники, и как ребенок оценит сам себя, и дальнейший путь к успеху.

Если изучать умения дошкольников проводить игру по обозначенному плану, то можно отметить, что в данном направлении выделились установленные педагогические средства такие, как создание дошкольниками сюжета игровой деятельности, какой считается основой, на которую надстраивают персональный опыт дошкольника.

Посредством игры, через особый выбор ролей и других игровых действий исполняется воздействие на всю систему взаимоотношений, имеющих между дошкольниками в игре и действительной жизни. Поддерживать предприимчивость дошкольников в игровой деятельности смогут поддержать используемые воспитателем разнообразные виды как

прямых и косвенных оценок: соглашение («Да, ты верно реализовывала запросы «педагога»»), похвала («Какая замечательная, добрая была Света–мама в семье»), содействие («Не бойся, ты же пожарный, ты можешь принять правильное решение»), «Не переживай, потом ты сможешь лучше»). При том оценка дается как определенным действиям и событиям, которые ребенок проявляет в игровой деятельности, так и персоне самого дошкольника в общем.

Негативные оценки – осуждение, неодобрение – дают дошкольникам, обязательно, с дружеской интонацией. Осуществление предложенного подхода в порядке установленных приемов воздействия на дошкольников осуществляет энергичность и независимость всех детей, которые участвуют в игре.

Воздействовать на игровую деятельность возможно и через советы, предложения, напоминания, какие могут помочь дошкольникам в осуществлении принятой роли.

Более результативным оказывается прием прямого участия воспитателя в игровой деятельности дошкольников с ЗПР, что не только содействует улучшению содержания игровой деятельности всем используемым игровым действиям и событиям, но и поддерживает раскрытие ценности каждой роли.

2.3 Определение динамики развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР

После проведения формирующего этапа нами был проведен контрольный эксперимент, который позволил выявить динамику уровня развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР.

Диагностическое задание 1. «Замысел игры» (автор Д.Б. Эльконин)

Цель: Выявить особенности создания ребенком игрового замысла.

Обратимся к результатам проведенной методики.

В ЭГ 1ребенок, что составляет 10% от числа всех испытуемых, показал низкий уровень: Линда Т., девочка очень старалась, но так и не справилась с заданием.

Средний уровень показали Грета П., Анисья С., Зарема Р., Дамир Л., Амалия Ч., Вадим Е., Ренат Ж., Лука М. допускали неточности, но, в целом, неплохо справились с заданием.

Высокий уровень показал Эдик А.смог самостоятельно создать игровой замысел и увлечь им других детей.

В КГ низкий уровень показали Карим А., Платон С., Эрик А.

Средний уровень показали Инга Д., Нора П., Снежана В., Серафима Д., Теона Ю., Рамиль К.

Высокий уровень был показан Степа Р.

Количественные результаты диагностического задания представлены на рисунке 7 (Приложение Б).

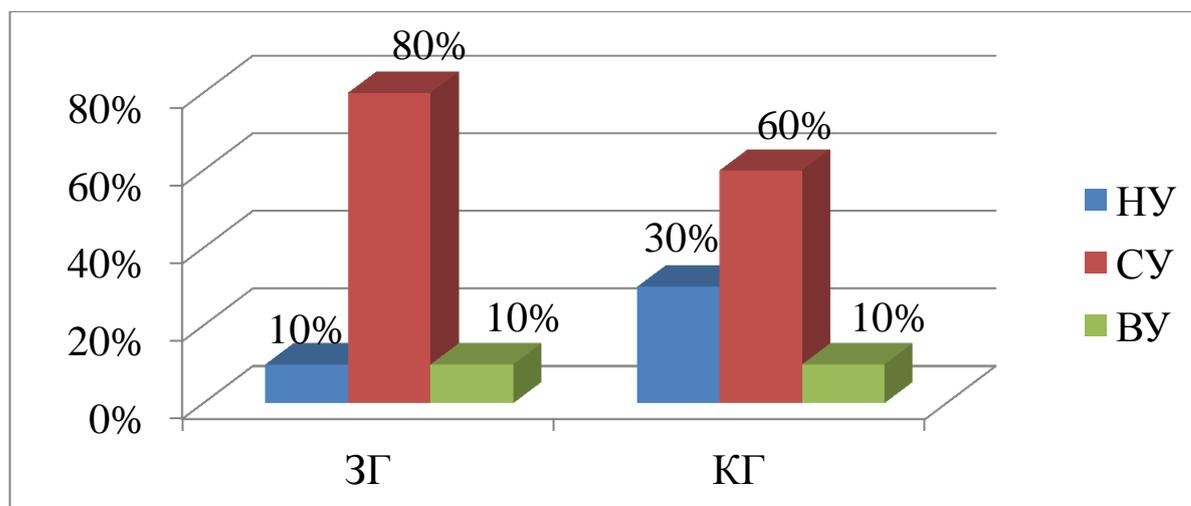


Рисунок 7 – Количественные результаты диагностического задания 1 «Замысел игры» (автор Д.Б. Эльконин) (контрольный эксперимент)

Диагностическое задание 2. «Сюжет игры» (автор Д. Б. Эльконин)

Цель: Выявить организацию ребенком сюжета игры.

Обратимся к результатам проведенной методики. В ЭГ 1 ребенок, что составляет 10% от числа всех испытуемых, имели низкий уровень. К таким

детям относились Лука М. Мальчик не справлялись с заданием самостоятельно, даже после помощи педагога они справиться не смог.

Средний уровень показали: Эдик А., Грета П., Анисья С., Зарема Р., Дамир Л., Линда Т. Дети данного уровня справились с заданием с помощью педагога, допускали неточности навыках и умениях.

Высокий уровень показали: Амалия Ч., Вадим Е., Ренат Ж.

В КГ низкий уровень показали Нора П., Платон С., Эрик А.

Средний уровень показали Карим А., Инга Д., Снежана В., Серафима Д., Теона Ю., Рамиль К.

Высокий уровень был показал Марат У.

Количественные результаты диагностического задания представлены на рисунке 8 (Приложение Б).

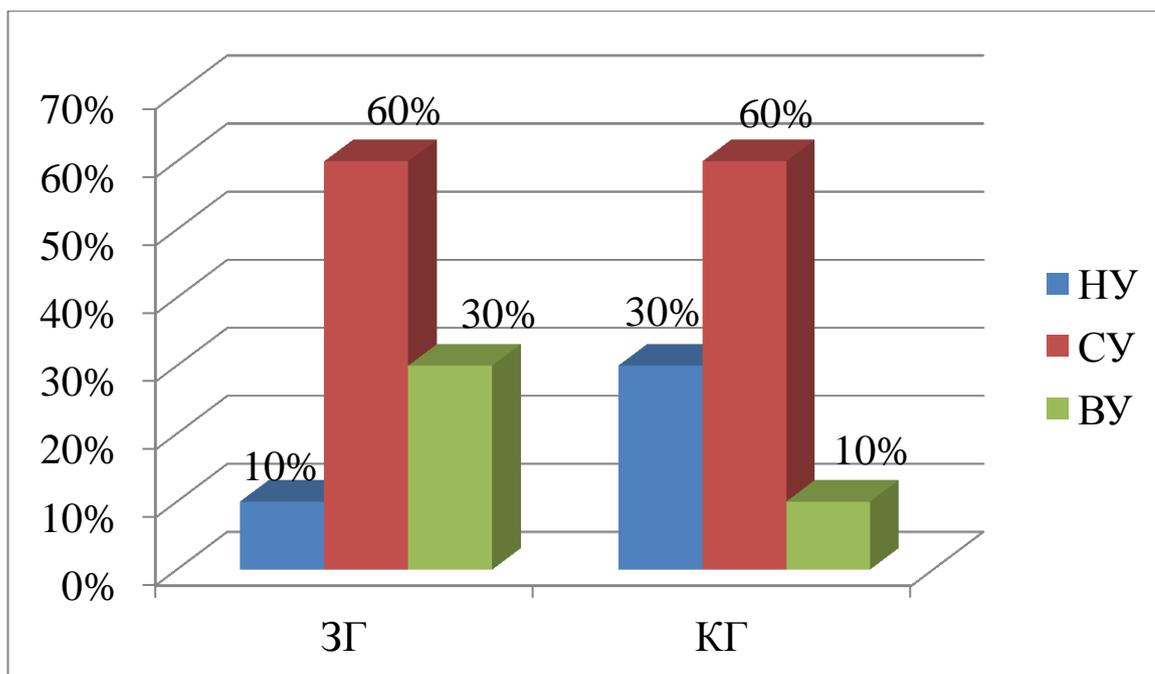


Рисунок 8 – Количественные результаты диагностического задания 2

«Сюжет игры» (автор Д. Б. Эльконин) (контрольный эксперимент)

Диагностическое задание 3. «Роль» (автор Д. Б. Эльконин)

Цель: выявить взятие ребенком на себя сюжетной роли.

Обратимся к результатам проведенной методики. В ЭГ показали низкий уровень Зарема Р. и Линда Т. не справились с заданием даже с помощью педагога, показали очень слабый результат. Средний уровень

показали: Эдик А., Грета П., Анисья С., Дамир Л., Ренат Ж., Лука М. Так, например, Грета П. справилась с заданием с помощью педагога.

Высокий уровень показал 1 ребенок (10%) – Эдик А.

В КГ низкий уровень был выявлен у 3 детей, что составляет 30% от числа всех обследуемых (Карим А., Платон С., Эрик А.). Средний уровень показали Инга Д., Нора П., Теона Ю., Марат У., Снежана В., Серафима Д., Рамиль К.

Высокий уровень не был выявлен.

Количественные результаты диагностического задания представлены на рисунке 9 (Приложение Б).

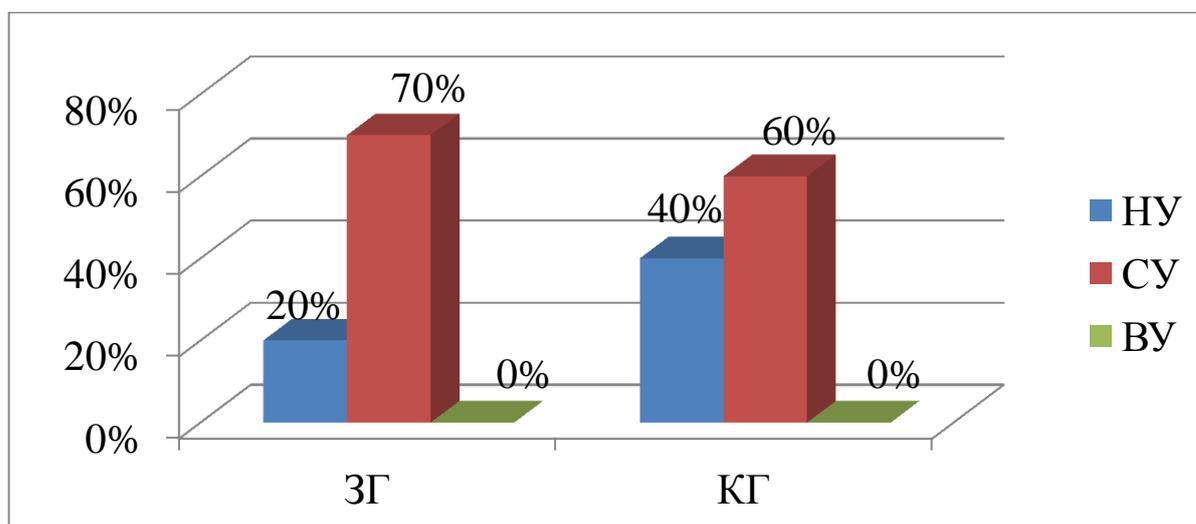


Рисунок 9 – Количественные результаты диагностического задания 3 «Роль» (автор Д. Б. Эльконин) (контрольный эксперимент)

Диагностическое задание 4. «Ролевые действия» (автор Д.Б. Эльконин)

Цель: выявить особенности проведения ролевых действий.

Обратимся к результатам проведенной методики. В ЭГ 2 ребенка, что составляет 20% от числа всех испытуемых, имеют низкий уровень. Дамир Л. и Лука М. не справились с заданием даже с помощью педагога, показали очень слабый результат.

Средний уровень показали: Грета П., Анисья С., Зарема Р., Линда Т. Так, например, Зарема Р. справилась с заданием с помощью педагога.

Высокий уровень показали: Амалия Ч., Эдик А., Вадим Е., Ренат Ж.

В контрольной группе низкий уровень показали: Карим А., Платон С., Снежана В., Эрик А.

Средний уровень показали Инга Д., Нора П., Снежана В., Серафима Д., Теона Ю., Рамиль К.

Высокий уровень показал Марат У.

Количественные результаты диагностического задания представлены на рисунке 10 (Приложение Б).

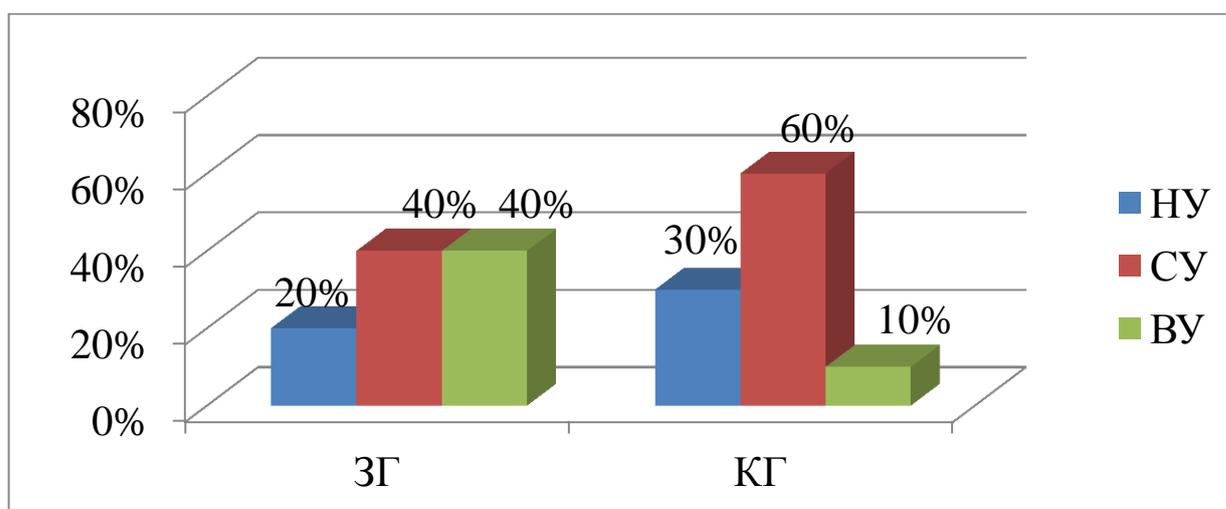


Рисунок 10 – Количественные результаты диагностического задания 4 «Ролевые действия» (автор Д. Б. Эльконин)

Диагностическое задание 5. «Ролевая речь» (автор Д.Б. Эльконин)

Цель: выявить особенности ролевой речи у детей.

Обратимся к результатам проведенной методики. В ЭГ 2 ребенка, что составляет 20% от числа всех испытуемых, имеют низкий уровень. Дамир Л. и Лука М. не справились с заданием даже с помощью педагога, показали очень слабый результат.

Средний уровень показали: Грета П., Анисья С., Зарема Р., Линда Т. Так, например, Зарема Р. справилась с заданием с помощью педагога.

Высокий уровень показали: Амалия Ч., Эдик А., Вадим Е., Ренат Ж.

В контрольной группе низкий уровень показали: Карим А., Платон С., Снежана В., Эрик А.

Средний уровень показали: Инга Д., Нора П., Снежана В., Серафима Д., Теона Ю., Рамиль К.).

Высокий уровень показал Марат У.

Количественные результаты диагностического задания представлены на рисунке 11 (Приложение Б).

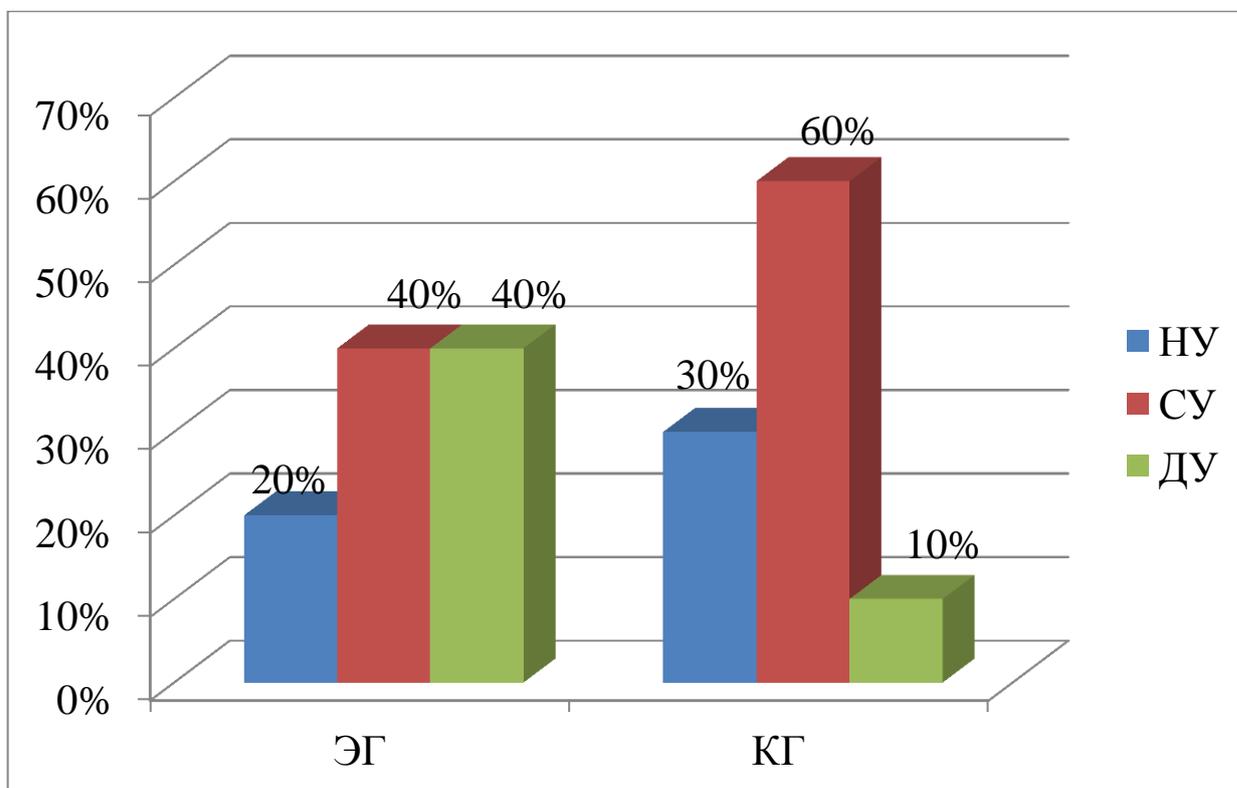


Рисунок 11 – Количественные результаты диагностического задания 5 «Ролевая речь» (автор Д. Б. Эльконин) (контрольный эксперимент)

После проведения всех диагностических методик на констатирующем этапе исследования мы выделили уровни развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР.

В ЭГ показал низкий уровень: Лука М.

Средний уровень показали: Грета П., Анисья С., Зарема Р., Дамир Л., Линда Т., которые допускали неточности, но, в целом, неплохо справились с заданием.

Высокий уровень показали: Амалия Ч., Эдик А., Вадим Е., Ренат Ж.

В КГ низкий уровень показали: Карим А., Платон С., Эрик А.).

Средний уровень показали: Инга Д., Нора П., Снежана В., Серафима Д., Теона Ю., Рамиль К.

Высокий уровень показал Марат У.

По результатам диагностики мы распределили всех детей по трем уровням развития у детей седьмого года жизни с ЗПР игровых умений, которые представлены на рисунке 12 (Приложение Б).

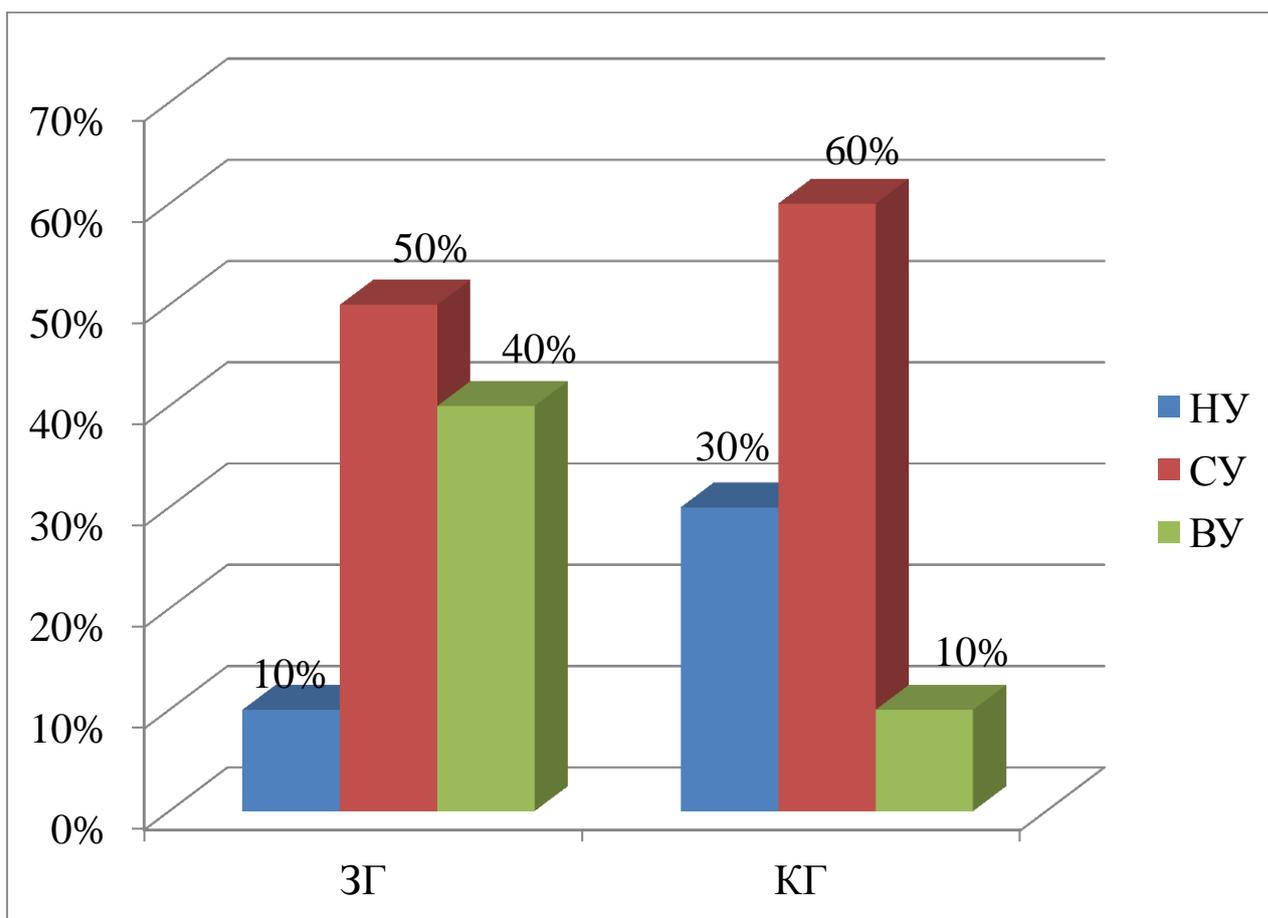


Рисунок 12 – Уровни развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР (контрольный эксперимент)

Приведем качественную характеристику каждого уровня.

Низкий уровень (7 баллов и меньше) развитие сюжетной игры у детей этой группы можно определить тем, что игровые действия начинаются без предварительного обдумывания и согласования с другими учениками игры, а лишь только после того, как ребенку в руки попадает игрушка, во время игры ребенок не выполняет условий ролевого поведения, игровые действия элементарны и однообразны, игровая речь не присутствует, имеются лишь

редкие реплики и могут присутствовать разговоры с теми кто в игре не участвует. Если игра прерывается, ребенок не испытывает досады, а просто бросает ее, не доведя до логического завершения.

Средний уровень (8-12 баллов) развитие сюжетной игры у детей этой группы можно определить тем, что дошкольник обдумывает игровую деятельность до начала игры, согласовывает игровые роли и сюжет игры с другими участниками игровой деятельности, обговаривает тематику, распределяет роли и игровые атрибуты, заместители.

Игровая речь соответствует принятой на себя игровой роли. Ребенок придерживается игрового сюжета и игровых правил, испытывает досаду, если в процессе игры меняют правила или прерывают, старается довести игру до логического завершения, при этом может пойти на конфликт и не учитывать мнения других игроков, а так же, может обращаться за помощью к педагогу.

Высокий уровень (13-15 баллов) развитие сюжетной игры у детей этой группы можно определить тем, что дошкольник обдумывает игровую деятельность до начала игры, согласовывает игровые роли и сюжет игры с другими участниками игровой деятельности, обговаривает тематику, распределяет роли и игровые атрибуты, в игре активно использует предметы заместители.

Игровая речь соответствует принятой на себя игровой роли. Ребенок придерживается игрового сюжета и игровых правил, испытывает досаду, если в процессе игры меняют правила или прерывают, доводит игру до логического завершения, учитывает мнения партнеров по игре и старается не доводить ситуацию до конфликта.

Следовательно, результаты констатирующего эксперимента показали, что высокий уровень развития у детей седьмого года жизни с ЗПР игровых умений в ЭГ показали 4 ребенка 40%, а на низком уровне находится 1 ребенок детей 10% всех испытуемых. В КГ, высокий уровень показал 1 ребенок 10%, низкий уровень показали 3 ребенка (30%).

Затем мы рассмотрели динамику развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР на контрольном и констатирующем этапах.

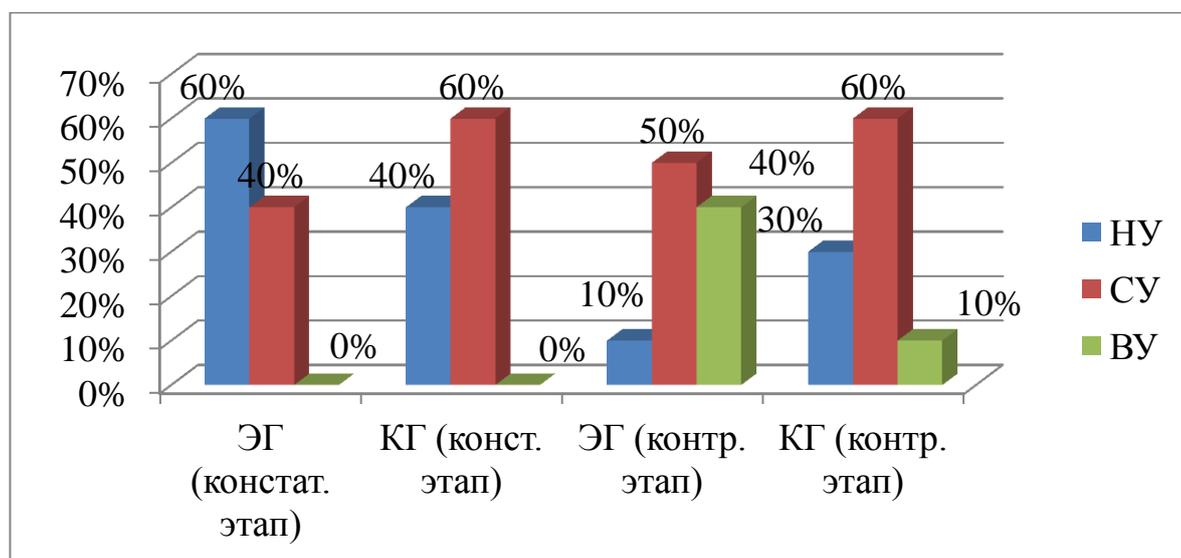


Рисунок 13 – Динамика уровней развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР

Итогом сравнения констатирующего и контрольного этапов эксперимента представили, что высокий уровень развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР в экспериментальной группе после того, как был проведен формирующий этап трансформировался в сторону улучшения.

Психолого-педагогическое сопровождение было организованны таким образом, чтобы развивать сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР, результаты показали, что 10% дошкольников переместились с низкого уровня на средний и 40% детей перешли со среднего уровня на высокий. В контрольной группе показатели оказались заметно ниже. Только 1 ребенок (10%) перешел на высокий уровень и 10% детей перешли с низкого на средней.

Можно отметить, что разработанное психолого-педагогическое сопровождение было подобрано правильно в соответствии с возрастными особенностями детей с задержкой психического развития.

Заключение

Таким образом, изучив психолого-педагогическую литературу по вопросу развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР и пришли к выводу, что дети с ЗПР характеризуются повышенной утомляемостью, быстрой истощаемостью, рассеянностью. Для поддержания активного интереса к сюжетно-ролевой игре, они отличаются эмоциональной неразвитостью, их речь бедна, невыразительна, монотонна по звучанию, им часто недоступны эмоционально-экспрессивная окрашенность и правильное интонирование текста. Устранению таких дефектов способствуют сюжетно-ролевые игры, когда дети не просто выполняют то или иное задание, а перевоплощаются в персонажей со своими характерами, речью, системой взаимоотношений. Использование приема «вживание в роль» позволяет снять скованность, учит умению держаться перед аудиторией. Сюжетно-ролевые игры способствуют росту творческих и интеллектуальных способностей детей, накоплению определенных социальных навыков, позволяющих детям успешно адаптировать в реальной действительности.

Сюжетно-ролевую игру используют для развития игровых умений у детей седьмого года жизни с ЗПР.

Игровые умения– это преобладающий у ребенка способ построения игры и потенциальная возможность использовать различные способы (умение ребенка в зависимости от собственного замысла включать в игру и условные действия с предметом, и ролевые диалоги, комбинировать разнообразные события). Детям, свободно владеющим различными способами построения игры, свойственны «многотемные» сюжеты, и это не недостаток игры (как это принято считать), а показатель ее высокого уровня.

Проанализировав теоретические основы развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР приступили к опытно-экспериментальной работе. Целью констатирующего эксперимента было

выявление уровня развития у детей седьмого года жизни с ЗПР игровых умений.

Рассмотрим выявление уровня развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР. Опираясь на исследования Д. Б. Эльконина мы выделили показатели развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР, а также осуществили отбор и разработку диагностических заданий.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что высокий уровень развития у детей седьмого года жизни с ЗПР игровых умений в ЭГ не был выявлен, а на низком уровне находится 6 детей 60% всех испытуемых. Это говорит нам о том, что эти дети имеют не достаточное развитие игровых умений. В КГ, высокий уровень так же не выявлен, низкий уровень показали 4 ребенка (40%). Полученный результат доказывает необходимость проведения формирующего эксперимента с детьми экспериментальной группы. На основании результатов констатирующего эксперимента был проведен формирующий этап исследования, направленный на развитие игровых умений у детей с ЗПР. На данном этапе был разработан План сюжетно-ролевых игр для развития у детей седьмого года жизни с ЗПР игровых умений

После формирующего этапа провели контрольный срез, который позволил выявить динамику развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР.

Итогом сравнения констатирующего и контрольного этапов эксперимента представили, что высокий уровень развития сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР в экспериментальной группе после того, как был проведен формирующий этап, трансформировался в сторону улучшения.

Психолого-педагогическое сопровождение было организованны таким образом, чтобы развивать сюжетно-ролевой игры у детей седьмого года жизни с ЗПР, результаты показали, что 10% дошкольников переместились с

низкого уровня на средний и 40% детей перешли со среднего уровня на высокий. В контрольной группе показатели оказались заметно ниже. Только 1 ребенок (10%) перешел на высокий уровень и 10% детей перешли с низкого на средней.

Можно отметить, что разработанные психолого-педагогическое сопровождение было подобрано правильно в соответствии с возрастными особенностями детей с задержкой психического развития.

Список используемой литературы

1. Аникеева, Н.П. Дети с ЗПР, проблемы и развитие в ДООУ [Текст] / Н.П. Аникеева. – М. : Логос, 2013. – 396с.
2. Блинова, Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития [Текст] : учебное пособие / Л.Н. Блинова.– М. : НЦ ЭНАС, 2014. – 136 с.
3. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л.И. Божович. –М. : Логос, 2013. – 223 с.
4. Болотина, Л.Р. Педагогика [Текст] : Учебное пособие для педагогических институтов / Л.Р. Болотина. – М. : Академия, 2012. – 248 с.
5. Борякова, Н.Ю. Психологические особенности дошкольников с задержкой психического развития [Текст] / Н.Ю. Борякова // Дефектология – 2013. – №1 –С. 18–24.
6. Вегнер, Л.А. Домашняя школа мышления [Текст] / Л.А. Вегнер, А.Л. Вегнер. – М. : Юнити, 2014. – 287 с.
7. Волков, Б.С. Детская психология. Психологическое развитие ребенка до поступления в школу [Текст] / Б.С.Волков, Н.В.Волкова. – М. : АСТ, 2015. – 84 с.
8. Волков, В.С. Основные закономерности психологического развития ребенка [Текст] / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – М. : Академия,2013. – 64 с.
9. Воспитание детей дошкольного возраста с ЗПР[Текст] / Под ред. Н.Н. Поддъякова, Ф.А.Сохина.– М. : Логос, 2015. – 123 с.
10. Выготский, Л.С. Детская психология В 6 т. Т. 4 [Текст] / Л.С.Выготский. – М. : ЮНИТИ, 2015. – 237 с.
11. Выготский, Л.С. Избранные психологические исследования [Текст] / Л.С. Выготский. – М. : Логос,2013. – 314 с.
12. Выготский, Л.С. Проблемы дефектологии [Текст] / Л.С. Выготский. – М. : Академия, 2013. – 254 с.

13. Выготский Л.С. Проблемы психологического развития ребенка [Текст] / Л.С. Выготский // Избранные психологические исследования. – М. : Академия, 2014. – 312 с.
14. Выготский, Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка [Текст] / Л.С. Выготский // Вопросы психологии. – 2012. – № 6. – С. 62 – 68.
15. Газина, О. Играя, изучаем [Текст] / О. Газина // Дошкольное воспитание. – 2012. – № 7. – С. 14 – 17.
16. Гальперин, П.Я. Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий[Текст] / П.Я. Гальперин // Исследование мышления в советской психологии.– М. : Логос, 2015. – С. 236 – 277.
17. Гальперин, П. Я. К исследованию интеллектуального развития ребенка[Текст] / П.Я. Гальперин // Вопросы психологии .–2013.– № 1.– С. 26 – 31.
18. Гаркуша, Ю.Ф. Методологические проблемы социальной психологии [Текст] / Ю.Ф. Гаркуша. – М. : Логос, 2013.– 271 с.
19. Грановская, Р.М. Элементы практической психологии [Текст] / Р.М. Грановская .– СПб. : Изд – во ЛГУ, 2012.– 279 с.
20. Дети с временными задержками развития [Текст] / Под ред. Т.А. Власовой, М.С. Певзнер – М. : АСТ, 2011. – 208 с.
21. Диагностика и коррекция психического развития дошкольников [Текст] / Под ред. Я.Л. Коломинского, Е.А. Панько. – М. : ЮНИТИ, 2015. – 272с.
22. Жуковская, Р.И. Игра и ее педагогическое значение [Текст] / Р.И. Жуковская. – М. : ЮНИТИ, 2014. – 189 с.
23. Журбина, О.А. Дети с задержкой психического развития: подготовка к школе [Текст] / О.А. Журбина. – Ростов н/Д : Феникс, 2014. – 157 с.

24. Запорожец, А.В. Избранные психологические труды [Текст] / А.В. Запорожец. – М. : Экс, 2015. – 273с.
25. Кирикэ, Г. Ребенок в игре [Текст] / Г. Кирикэ // Дошкольное воспитание. – 2015. – № 7. – С. 3 – 9.
26. Коломинский, Я.Л. Отношения сверстников в детском коллективе [Текст] / Я.Л. Коломинский. – М. : Логос, 2014. – 124 с.
27. Кузин, В.С. Психология [Текст] / В.С. Кузин. – М. : АГАР, 2013. – 364 с.
28. Лубовский, В.И. Дети с задержкой психического развития [Текст] / В.И. Лубовский, Л.И. Переслени. – М. : Логос, 2013. – 163 с.
29. Максимова, С. Грамотная психодиагностика – и потребность в необходимости [Текст] / С. Максимова // Народное образование. – 2014. – №1. – С. 106 – 111.
30. Марковская, И.Ф. Задержка психического развития: клиническая и нейропсихологическая диагностика [Текст] / И.Ф. Марковская. – М. : Академия, 2015 – 184 с.
31. Мухина, В.С. Психология дошкольника [Текст] / В.С. Мухина. – М. : Академия, 2013. – 239 с.
32. Немов, Р.С. Психология [Текст]: учебник для вузов / Р.С. Немов. – М. : Инкос, 2012. – 606 с.
33. Недоспасова В.А. Учимся играть [Текст] / В.А. Недоспасова. – Тольятти: Центр медиаобразования, 2014. – 246 с.
34. Недоспасова, В.А. Учимся рассуждать [Текст]: Пособие по дошкольному воспитанию / В.А. Недоспасова. – Тольятти: Центр медиаобразования, 2015. – 63 с.
35. Николаева, С. Игра и воспитание [Текст] / С. Николаева // Дошкольное воспитание. – 2012. – № 12. – С. 37 – 48.
36. Особенности психологического развития детей 3 – 5 летнего возраста [Текст] / Под. Ред. Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгра. – М. : Логос, 2013. – 156 с.

37. Основы специальной психологии [Текст] / Под ред. Л.В. Кузнецовой. – М. : Академия, 2012. – 464 с.
38. Особенности психологического развития детей 3 – 5 летнего возраста. [Текст] / Под. Ред. Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгра. – М. : Логос, 2013. – 156 с.
39. Подласый, И.П. Педагогика [Текст] / И.П.Подласый. – М.: ВЛАДОС, 2015. – 412 с.
40. Понамарев, Я.А. Знания, мышление и умственное развитие[Текст] / Я.А. Понамарев. – М. : Академия, 2015. – 264 с.
41. Практикум по общей психологии [Текст]: Учеб.пособие для студентов пед. ин-тов / А.И.Абраменко, А.А.Алексеев, В.В.Богословский и др.; Под ред. А.И.Щербакова. – М. : Логос, 2014. – 345с.
42. Прозорова, М. Изучение дошкольников с задержкой психического развития [Текст] / М. Прозорова // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2014. – №2. – С. 66–69.
43. Развитие детей с ЗПР [Текст] : Пособие для воспитателей дет. сада / А.В. Запорожец, Я.З. Неверович, А.Д. Кошелева; Под ред. А.Д. Кошелевой. – М. : Апрель Пресс, 2012. – 176 с.
44. Рапацевич, Е. С. Золотая книга педагога [Текст] / Е.С. Рапацевич; под общ.ред. А. П. Астахова. – Минск: Современная школа, 2014. – 720 с.
45. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. –СПб. : Питер, 2012. – 720 с.
46. Система работы с дошкольниками с задержкой психического развития в условиях дошкольного образовательного учреждения [Текст] / Под ред. Т.Г. Неретиной. – М. : Баласс, 2014. – 240 с.
47. Смирнова, Е.О. Диагностика психического развития детей [Текст] / Е.О. Смирнова, Л.Н. Галигузова, Т.В. Ермолова, С.Ю.Мещерякова. – М. : МГППУ, 2012. – 128 с.

48. Шматко, Н.Б. Дети с отклонениями в развитии [Текст] : Метод, пособие для педагогов и воспитателей, массовых и спецучреждений и родителей / Н.Б. Шматко. – М. : Экспо, 2013. – 256 с.
49. Эльконин, Д.Б. Избранное: Период детства [Текст] / Д.Б.Эльконин. – М. : Логос, 2014. – 318 с.
50. Эльконин Д.Б. Теории и проблемы исследования детской игры [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М. : Академия, 2014. – 256 с.

Приложение А

Таблица А.1 – Сводная таблица по итогам констатирующего эксперимента (ЭГ)

Ф.И. ребенка	Диагностические задания					Уровень
	№1	№2	№3	№4	№5	
Амалия Ч.	2	2	2	2	2	С
Эдик А.	2	2	2	2	2	С
Грета П.	1	1	1	1	1	Н
Вадим Е.	2	2	2	2	2	С
Анисья С.	1	1	1	1	1	Н
Зарема Р.	1	2	1	2	2	Н
Дамир Л.	1	2	1	1	1	Н
Линда Т.	1	2	1	1	1	Н
Ренат Ж.	1	2	1	2	2	С
Лука М.	2	1	1	1	1	Н

Таблица А.2 – Сводная таблица по итогам констатирующего эксперимента (КГ)

Ф.И. ребенка	Диагностические задания					Уровень
	№1	№2	№3	№4	№5	
Карим А.	1	2	1	1	1	Н
Инга Д.	2	2	2	2	2	С
Нора П.	1	1	2	2	2	С
Марат У.	2	2	2	2	2	С
Снежана В.	2	2	2	2	2	С
Платон С.	1	1	1	1	1	Н
Серафима Д.	2	2	2	2	2	С
Теона Ю.	1	1	1	1	1	Н
Рамиль К.	2	2	2	2	2	С
Эрик А.	1	1	1	1	1	Н

Приложение Б

Таблица Б.1 – Сводная таблица по итогам контрольного эксперимента (ЭГ)

Ф.И. ребенка	Диагностические задания					Уровень
	№1	№2	№3	№4	№5	
Амалия Ч.	2	3	2	3	3	В
Эдик А.	3	2	3	3	2	В
Грета П.	2	2	2	2	2	С
Вадим Е.	2	3	2	3	3	В
Анисья С.	2	2	2	2	1	С
Зарема Р.	2	2	1	2	2	С
Дамир Л.	2	2	2	1	2	С
Линда Т.	1	2	1	2	2	С
Ренат Ж.	2	3	2	3	3	В
Лука М.	2	1	2	1	1	Н

Таблица Б.2 – Сводная таблица по итогам контрольного эксперимента (КГ)

Ф.И. ребенка	Диагностические задания					Уровень
	№1	№2	№3	№4	№5	
Карим А.	1	2	1	1	1	Н
Инга Д.	2	2	2	2	2	С
Нора П.	1	1	2	2	2	С
Марат У.	2	3	2	3	3	В
Снежана В.	2	2	2	2	2	С
Платон С.	1	1	1	1	1	Н
Серафима Д.	2	2	2	2	2	С
Теона Ю.	1	2	2	2	1	С
Рамиль К.	2	2	2	2	2	С
Эрик А.	1	1	1	1	1	Н