

**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ

Кафедра возрастной и социальной психологии

**РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИГРОВОЙ
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

студентки заочной формы обучения
направления подготовки 44.03.02 Психолого – педагогическое образование
V курса группы 02061157
Плетниковой Альвины Викторовны

Научный руководитель:
к. псих.н., доцент
Овсяникова Елена Алексеевна

БЕЛГОРОД 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	7
1.1. Психологические особенности дошкольников.....	7
1.2. Развитие речи в дошкольном возрасте.....	11
1.3. Игровая деятельность дошкольника.....	19
ГЛАВА II ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	27
2.1. Организация и методы исследования.....	27
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования.....	29
2.3. Результаты формирующего эксперимента.....	36
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	49
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	52
ПРИЛОЖЕНИЯ	60

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования обусловлена тем, что речевое развитие и развитие игровой деятельности дошкольников в настоящее время вызывает серьёзную тревогу у педагогов и родителей. Дошкольный возраст - это период активного усвоения ребенком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи.

Изучение проблемы развития речи детей в игровой деятельности обусловлено тем, что в дошкольном возрасте игра является ведущим видом деятельности. Причиной острой необходимости развития речи детей является потребность общения человека с окружающими его людьми, а чтобы речь была внятна, понятна и интересна другим, нужно развивать её, необходимо проводить разнообразные игры, разрабатывать методики проведения игр, чтобы дети были заинтересованы в игровой деятельности.

В педагогике фундамент теории игры как важнейшего средства всестороннего воспитания детей заложили исследования таких ученых, как Е.А. Флерина, Е.И. Тихеева, Е.А. Аркин. Позднее игре были посвящены работы Ф.И. Фрадкиной, А.П. Усовой, Д.В. Менджерицкой, Т.А. Марковой и другие. В связи с тем, что овладение связной речью является одной из ключевых проблем развития речи дошкольников, в разное время данной проблемой занимались такие психологи и педагоги как О.С. Ушакова, Е.И. Тихеева, В.В. Гербова, А.М. Бородич и другие.

Одно из основных положений педагогической теории детской игры заключается в том, что игра имеет историческую, а не биологическую природу. Такое понимание природы игры и закономерностей ее развития нашло отражение в исследованиях психологов Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, А.В. Запорожца. Ученые считают, что детские игры стихийно, но закономерно возникли как отражение трудовой и общественной деятельности

взрослых людей.

Известно, что умение играть возникает не путем автоматического переноса в игру усвоенного в повседневной жизни, а необходимо приобщать детей к игре. И от того, какое содержание будет вкладываться взрослым в предлагаемые детям игры, зависит успех передачи обществом своей культуры подрастающему поколению, а также речевое развитие дошкольников.

В нашей работе раскрывается не только значение игровой деятельности дошкольников, но и её роль в речевом развитии детей.

Проблема исследования: каковы психологические условия развития речи дошкольников средствами игровой деятельности?

Цель исследования – изучение психологических условий развития речи дошкольников средствами игровой деятельности.

Объект исследования - развитие речи дошкольников.

Предмет исследования – развитие речи детей дошкольного возраста средствами игровой деятельности.

Гипотеза исследования: уровень развития речи у старших дошкольников будет выше, если организация игровой деятельности будет дополнена ролевыми сюжетами, игровыми действиями, новыми лексическими единицами и речевыми эталонами.

В соответствие с целью, предметом и объектом исследования и выдвинутой гипотезой были выделены следующие **задачи**:

1. Проанализировать теоретические подходы к изучению речевого развития в игровой деятельности дошкольника.
2. Изучить характеристики игровой деятельности дошкольников.
3. Выявить уровень речевого развития дошкольников.
4. Выделить характеристики игровой деятельности, которые способствуют развитию речи дошкольников.

5. Организовать формирующий эксперимент по развитию речи средствами игровой деятельности.

6. Проанализировать результаты формирующего эксперимента.

7. Разработать методические рекомендации по развитию речи у дошкольников в условиях игровой деятельности.

Теоретической основой исследования выступили: теория игровой деятельности и её влияние на психическое и личностное развитие ребёнка Д.Б. Эльконин и А.П. Усова; концепция речевого развития Л.С. Выготского; теоретическая концепция А.Р. Лурии, отображающая процессы порождения и восприятия речи «Речь и мышление»; проблемы речевого развития в работах А.Н. Леонтьева и других отечественных психологов и педагогов.

Работы и труды зарубежных психологов Ж.Пиаже - согласно его конструктивистской теории развитие языка не отличается от развития других психических процессов; В. Штерн, А.Адлер по их мнению изменчивость сюжетов игр под влиянием условий жизни является лишь проявлением неизменной биологической природы игры.

В качестве **методов** исследования были выбраны теоретический анализ, наблюдение, беседа, количественный и качественный анализ полученных данных; метод математической обработки данных – критерий U -Манна Уитни.

В исследовании были использованы следующие **методики**: методика «Краткий метод проверки уровня развития устной речи» (Х. Бройер и М. Войффен); методика диагностика речевого развития ребёнка, осознанности восприятия и использования им речи; методика «Последовательность событий» (Л.Н.Бернштейн); «Диагностика уровня сформированности игровых навыков» (Р.Р. Калинина).

Исследование проходило **на базе** «МБДОУ детский сад комбинированного вида № 54». **Выборку** составили 50 дошкольников.

Работа состоит из: введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложений.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1. Психологические особенности дошкольника

К дошкольному возрасту относится период от 3 до 6-7 лет. Это достаточно большой отрезок жизни ребёнка. Ребёнок открывает для себя мир человеческих отношений, включается в этот мир, проявляет свою возрастающую самостоятельность. Дошкольный возраст имеет большое значение в физическом и психическом развитии ребёнка. Организм развивается неравномерно, вследствие чего у детей в дошкольном возрасте заметно меняются пропорции тела. Заметные изменения происходят и с нервной системой, мозгом, хотя эти внутренние изменения перемены наблюдать труднее, чем внешние. К 5 годам мозг ребёнка по размеру составляет почти 90% мозга взрослого. И по весу он в этом возрасте ближе к мозгу взрослого, чем любой другой орган. Головной мозг состоит из двух полушарий, которые выполняют разные функции. Левое полушарие ответственно за речь и управление двигательными актами. Некоторые исследователи полагают, что у мальчиков и девочек мозг развивается по-разному. Согласно их мнению, раннее доминирование левого полушария объясняет лучшую способность девочек к усвоению навыков речи по сравнению с мальчиками. Существует также предположение о том, что у мальчиков в этом возрасте доминирует правое полушарие, и потому у них раньше, чем у девочек, развивается двигательная активность [78; с.97-99].

А.Н.Леонтьев [47] считает, что в этот период жизни окружающих людей как бы распадается для ребёнка на два круга. Первый круг-это близкие люди: мать, отец или те, кто заменяет их ребёнку. Отношения с ними определяют отношения ребёнка со всем остальным миром. Второй, более широкий круг

представляют все другие люди, отношения к которым опосредованы отношениями, установленными в первом, малом круге. Известно, как своеобразно отношение детей этого возраста к воспитательнице, как необходимо для ребёнка её внимание лично к нему и как часто прибегает к её посредничеству в своих отношениях со сверстниками. Отношения ребёнка в детском коллективе своеобразны. В дошкольном возрасте происходит значительное расширение рамок общения со взрослыми прежде всего за счёт овладения речью, которая выводит коммуникативные контакты за пределы конкретной ситуации, расширяет их границы. У дошкольников общение происходит по поводу познавательных, нравственных, личностных проблем. К тому же ребёнок общается не только с близкими людьми, педагогами, но и с посторонними - соседям, врачами, продавцами в магазине, знакомыми родителей; интенсивно развиваются формы и содержание общения со сверстниками, превращаясь в мощный фактор психического развития, который влечет за собой освоение соответствующих коммуникативных умений и навыков.

Дошкольное детство – деятельностный период психического развития ребёнка и поэтому самый ответственный. В это время закладываются основы всех психических свойств и качеств личности, познавательных процессов и видов деятельности. В этом возрасте педагог находится с ребёнком в самых близких отношениях. Принимает в его развитии самое деятельное участие [82].

Проблемами и особенностями психического развития дошкольников занимались известные психологи и педагоги. В нашей работе мы опирались на фундаментальные положения отечественной психологии, разработанные Л.С. Выготским [14], А.Н. Леонтьевым [47], А.В. Запорожцем [33], Д.Б. Элькониним [93], С.Л. Рубинштейном [68], Л.А. Венгером [12], М.И. Лисиной [50] и др., так как на их положениях строилась и строится система дошкольного образования.

Воспитателю важно и необходимо знать психические и возрастные особенности дошкольников. Старший дошкольный возраст характеризуется самостоятельностью ребенка, способностью без помощи взрослого решать различные задачи, которые возникают в повседневной жизни, например, пользование простыми безопасными приборами — включение освещения, телевизора, компьютера, использованием мобильных телефонов и многое другое. В сюжетно-ролевых играх старшие дошкольники начинают осваивать сложные взаимодействия людей, отражающих характерные значимые жизненные ситуации. Игровые действия становятся более сложными, обретают особый смысл, который не всегда открывается взрослому. Игровое пространство усложняется. В нем может быть несколько центров, каждый из которых поддерживает свою сюжетную линию. При этом дети способны отслеживать поведение партнеров по всему игровому пространству и менять свое поведение в зависимости от места в нем (например, ребенок обращается к врачу не просто как пациент, а как мама с заболевшим ребёнком). Если логика игры требует появления новой роли, то ребенок может по ходу игры взять на себя новую роль, сохранив при этом роль, взятую ранее. Умеют заметить изменения настроения взрослого и сверстника, учесть желания других людей; способны к установлению устойчивых контактов со сверстниками. К возрасту 6 -7 лет происходит активное развитие диалогической речи. Диалог детей приобретает характер скоординированных предметных и речевых действий. В общении старших дошкольников зарождается и формируется новая форма речи - монолог. Дошкольник внимательно слушает рассказы родителей, что у них произошло на работе, живо интересуется тем, как они познакомились, при встрече с незнакомыми людьми спрашивают: « Кто это?», «Есть ли у них дети?» Дети начинают активно употреблять обобщающие существительные,

синонимы, антонимы, прилагательные. Развивается связная речь и активизируется словарный запас. В познавательной сфере у старших дошкольников развивается произвольность действий. Продолжает развиваться воображение, внимание становится произвольным, в некоторых видах деятельности время произвольного сосредоточения достигает 30 минут. С интересом узнают буквы, считают отдельные предметы и овладевают звуковым анализом слов. Многие старшие дошкольники становятся любопытными, задают вопросы взрослому, способны к речевому комментированию процесса и результата собственной деятельности, развитое воображение и стойкая мотивация достижений. Благодаря развитой речи и способности передвигаться они могут чувствовать соразмерность со взрослыми. Моделируют мир взрослых и правила функционирования в нём в условиях игровой деятельности, что позволяет постигнуть систему отношений между людьми и способствуют развитию речи. Старший дошкольник уверенно владеет культурой самообслуживания, приёма пищи, одевается в соответствие с погодой. Может объяснить ребенку или взрослому, что нужно сделать в случае травмы и готов оказать элементарную помощь самому себе и другому, например, промыть глаза, промыть ранку, обработать ее, обратиться к взрослому за помощью в подобных ситуациях и активно использует эти знания и умения в своей игровой деятельности. К концу дошкольного возраста происходят изменения в эмоциональной сфере. Именно в этот период зарождается детская дружба. Начинают осознанно выполнять правила поведения, понимают свою гендерную принадлежность. Их эмоциональные реакции, причёска, правила поведения, одежда соответствуют гендерной роли. В этом возрасте последовательно и целенаправленно обследует внешние особенности предметов, ориентируясь не на один, а на весь комплекс признаков – форму, цвет, величину и др.

У девочек больше объём памяти по сравнению с мальчиками и младшими

детьми. Старшие дошкольники могут разложить запоминаемые картинки по группам, выделить основные события рассказа. Речевые умения детей позволяют полноценно общаться, понимают значение слов, могут объяснить малоизвестные или неизвестные слова, близко к их значению. Чтобы речь лучше понимали ровесники и взрослые использует: мимику, жесты и интонацию. Так же они способны сознательно ставить цель заучить стихотворение или роль в театрализованной деятельности. Л.А. Венгер[12], А.Н.Леонтьев [47], Д.Б. Эльконин [93] утверждают, что главным итогом развития всех видов деятельности, с одной стороны, выступает овладение моделированием как центральной умственной способностью, с другой стороны, формирование произвольного поведения.

Мир взрослых людей, мир их отношений так интересует ребёнка, что он хочет активно действовать в этом мире. Но напрямую это невозможно, и ребёнок находит способ действовать, но не в прямой, а в опосредованной связи с этим миром, через особый вид деятельности - сюжетно - ролевую игру, которая начинает бурно развиваться с 4-летнего возраста и позволяет ребёнку смоделировать отношения взрослых.

Таким образом, старший дошкольный возраст является определённым этапом созревания организма и характеризуется как период существенных изменений в организме ребёнка. Происходят значительные изменения практически во всех психических процессах. Дошкольник должен иметь знания и представления об окружающем мире: временах года, о быте людей (одежда, обувь, посуда, техника). Знания о правилах поведения. Подробнее о речевом развитии и игровой деятельности старших дошкольников поговорим в следующих параграфах.

1.2. Развитие речи в дошкольном возрасте

Все исследователи, изучающие проблему развития речи, обращаются к

характеристике, которую дал ей С.Л. Рубинштейн. Именно ему принадлежит определение ситуативной и контекстной речи. С.Л. Рубинштейн отмечал, что для говорящего всякая речь, передающая его мысль или желание, является связной речью (в отличие от отдельного зависимого слова, извлеченного из контекста речи), но формы связности в ходе развития меняются. «Связность собственно речи означает адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя» [68, с. 136]

Речь, по его мнению, может быть несвязной по двум причинам: либо потому, что эти связи не осознаны и не представлены в мысли говорящего, либо потому, что, будучи представлены в мысли говорящего, эти связи не выявлены надлежащим образом в его речи. Связная речь - это такая речь, которая может быть вполне понята на основе ее собственного предметного содержания. Для того чтобы понять эту речь, нет необходимости специально учитывать ситуацию, в которой она произносится, все в ней понятно для другого из самого контекста: это контекстная речь. А речь маленького ребенка, подчеркивал С.Л.Рубинштейн, сначала отличается обратным свойством: она не образует такого связного смыслового целого - такого «контекста», на основании которого можно было бы ее понять, поэтому и необходимо учитывать конкретную ситуацию, в которой находится и говорит ребенок. Смысловое содержание речи становится понятным в связи с этой ситуацией: это ситуативная речь [69].

С.Л.Рубинштейн не противопоставлял эти два вида речи, а различал ситуативную и контекстную речь по господствующей черте. Всякая речь имеет какой-либо контекст, и в то же время всякая речь связана и обусловлена некоторой ситуацией. Считает главным, что ситуационные и контекстные моменты всегда находятся во внутренней взаимосвязи и взаимопроникновении; речь может идти лишь о том, какой из них является в каждом данном случае

господствующим [68].

Когда у ребенка развивается связная контекстная речь, она не вытесняет ситуативную, и ребенок, как и взрослый, пользуется то одной, то другой в зависимости от содержания, которое надо сообщить, и от характера самого общения. Таким образом, к контекстной речи переходят тогда, когда требуется связное изложение предмета, выходящего за пределы ситуации, и это изложение предназначается для широкого круга слушателей или читателей.

Речь ребенка носит сначала ситуативный характер, но по мере того как в ходе развития изменяются содержание и функции речи, ребенок в процессе обучения овладевает формой связной контекстной речи. Исследование А.М. Леушиной [49], посвященное изучению развития связной речи у детей дошкольного возраста, вскрыло особенности ситуативной речи младших дошкольников: они проявляются в разной мере и зависят от содержания, от характера общения, а также от индивидуальных особенностей ребенка и от того, насколько он знаком с литературной речью. Поначалу речь ребенка связана с ближайшей действительностью, она рождается из той ситуации, в которой он находится, и целиком связана с ней. Вместе с тем это разговорная речь, она направлена на собеседника и выражает просьбу, желание, вопрос, т.е. ситуативная форма, соответствует основному содержанию и назначению.

Результат обучения связной речи зависит от многих причин. Прежде всего, от социальной среды, которая обеспечивает ребенку речевое общение. Упущенные возможности речевого развития в дошкольном возрасте почти не восполняются в школьные годы. Поэтому очень важно вовремя организовать развивающий потенциал среды. Л.П. Федоренко [87], исследуя принципы обучения русскому языку пришла к выводу, что для нормального речевого развития ребенка, а, следовательно, и для развития его интеллекта и эмоционально-волевой сферы необходимо, чтобы окружающая его речевая

среда обладала достаточными развивающими возможностями - достаточным развивающим потенциалом.

Развивающий потенциал определяется тем, насколько богата речь, которой пользуются окружающие, насколько активен ребенок в процессе обучения, - от этого зависит общее развитие ребенка, его способность к обучению в школе.

Итак, психологи, исследовавшие речь дошкольников, отмечают взаимоотношение речевых умений разной степени сложности в такой последовательности. В ранней детской речи - ситуативная связанность высказываний. Содержание речи понятно собеседнику лишь в том случае, если он знаком с ситуацией, о которой рассказывает ребенок. Потом речь ребенка становится контекстной, т.е. ее можно понять в определенном контексте общения. С того момента когда речь ребенка потенциально может быть внеситуативной и внеконтекстной, считается, что он овладел минимумом речевых умений. Дальнейшее усложнение детской речи идет по нескольким путям. Происходит последовательное осознание ребенком своей речи, или, как подчеркивает А.Н. Леонтьев [47], произвольность речи, а затем вычленение ее компонентов. Произвольность – это способность ребенка в порядке волевого акта осуществлять свою речь.

В дальнейшем, когда перед ребенком встает задача обучения грамоте, у него формируются умения произвольного звукового анализа речи. При обучении грамматике родного языка закладываются основы умения свободно оперировать синтаксическими единицами, что обеспечивает возможность сознательного выбора языковых средств. Другой путь усложнения речевых умений - это переход от диалогической речи к различным формам монологической. Диалогическая речь в большей степени ситуативна и контекстна, поэтому она свернута и эллиптическая (в ней многое подразумевается

благодаря знанию ситуации обоими собеседниками). Диалогическая речь произвольна, реактивна, мало организована. Огромную роль здесь играют клише и шаблоны, привычные реплики и привычные сочетания слов, более элементарна, чем другие виды речи.

Монологическая речь - это развернутый и организованный вид речи. Такая речь в большей степени произвольна: говорящий имеет намерение выразить содержание и должен выбрать для этого содержания адекватную языковую форму и построить на его основе высказывание. Говорящий программирует не только каждое отдельное высказывание, но и всю свою речь, весь монолог как целое. Всё из перечисленного позволяет подойти к проблеме развития связного монологического высказывания внутри диалогической речи. Это одна из существенных задач изучения связности речевого высказывания детей дошкольного возраста [84].

Подчеркнем, что в развитии связной речи понятия «диалогическая» и «монологическая» речь являются центральными. Диалогическая речь рассматривается учеными как первичная естественная форма языкового общения, которая состоит из обмена высказываниями. Для нее характерны такие формы, как вопрос, ответ, добавление, пояснение, распространение, возражение, формулы речевого этикета и конструктивные связи реплик.

Рассматривая функциональное многообразие речи, Л.П. Якубинский [95] предлагал учитывать условия, формы и цели общения. Он отмечал, что форма речевого высказывания зависит от формы человеческих взаимодействий - непосредственной и посредственной (эту форму в настоящее время чаще называют опосредствованной). Диалогическая форма речевого общения почти всегда соединяется с непосредственной формой общения. «Мимика и жест, являясь постоянными спутниками всяких реагирований человека, оказываются постоянным и могучим сообщающим средством». Сравнивая диалогическую и

монологическую речь, он выделял и такой показатель, как сложность речи. Диалог, конечно, не есть обмен вопросами и ответами, но в известной мере при всяком диалоге налицо эта возможность недосказывания, или неполного высказывания, не то, что в монологической речи.

Монолог представляет собой определенную композиционную сложность, особенно это относится к письменной монологической речи. М.М. Бахтин [5], рассматривая высказывание как единицу речевого общения и подчеркивая ее отличие от единиц языка (слова и предложения), подчеркивал многосторонность процесса речевого общения. Диалог - это классическая форма речевого общения. М.М. Бахтин отмечал, что в зависимости от условий и ситуаций общения он может принимать разный характер и разные отношения связности реплик: вопрос-ответ, утверждение-возражение, предложение-согласие. По его мнению, эти отношения не поддаются грамматикализации, они невозможны между единицами языка внутри высказывания.

Отмечая, что диалогическая форма речи ребенка в раннем детстве неотделима в своих существенных звеньях от деятельности взрослого, Д.Б. Эльконин подчеркивал: «На основе диалогической речи происходит активное овладение грамматическим строем родного языка». Анализируя этапы усвоения ребенком грамматического строя родного языка, он отмечал, что «в пределах диалогической формы речь ребенка приобретает связный характер и позволяет выражать многие отношения» [93, с. 147].

Сопоставляя диалог и монолог, исследователи выделяют в них какие-то общие черты и различия, которые подчеркивают особенности этих форм речи. Л.В. Щерба считал, что монолог лежит в основе литературного языка, ибо всякий монолог и есть литературное произведение в зачатке. По его мнению, диалог «состоит из взаимных реакций двух общающихся между собой индивидов, реакций нормально спонтанных, определяемых или ситуацией, или

высказыванием собеседника» [92; с.35]. Монолог – это организованная система облечённых в словесную форму мыслей, являющаяся преднамеренным воздействием на окружающих. Именно поэтому монологу надо учить. Л.В.Щерба отмечал, что в малокультурной среде только немногие люди с литературным дарованием способны к монологу, большинство же не в состоянии связно рассказать что-либо. Интересно наблюдение Л.В. Щербы, что все изменения языка, которые потом проявляются в монологической речи, накапливаются в разговорной речи. Отступления от нормы нестрашны в разговорной речи, их не замечают собеседники, а в монологической речи они немыслимы. В диалоге принимают участие, прежде всего два лица, которые понимают друг друга, а монолог чаще всего адресуется ряду лиц, и это заставляет прибегать говорящего к литературному языку [92].

Это явление наблюдается и в дошкольном возрасте. Если разговаривают дети между собой, в их репликах можно услышать и сокращения и разнообразные отклонения от норм, употребление разговорных (просторечных) слов. А когда те же дети рассказывают (описывают, рассуждают) перед группой сверстников, они стараются пользоваться литературным языком.

А.Н.Васильева[11], рассматривая общую характеристику функциональных стилей, их взаимосвязи и взаимоотношения, отмечает, что диалог первичен по происхождению. Речь у человека появилась как обмен сигналами и реакциями на действительность.

А в монологе два компонента: субъект речи и предмет речи, существующий в сознании субъекта. Окружающая действительность и адресат являются обычно пассивными компонентами. Это очень важно для речевого оформления монолога, потому что эскиз речи набросан в сознании, известен вывод и основные аргументы. Задача состоит в том, чтобы привести собеседника к этому выводу, т.е. приобретает качества доказательства. А.Н. Васильева

[11]отмечает, что монологу обычно свойственны такие черты речевой организованности, как стройность композиции, логическая последовательность речевой мысли и формы, ее выражающей. Речь в данном случае порождается сознанием и волей двух разных лиц, а не одного, и эти двое творят речь совместно и попеременно, каждый из них мыслит в отдельности и по-своему. В беседу может вмешиваться окружающая действительность. Мысль может обрываться, отклоняться в сторону, возвращаться назад, содержать включения. Говорящему некогда обрабатывать форму изложения, поэтому она часто бывает небрежна. Из всего сказанного делается вывод, что монолог стимулирует использование форм и приемов книжной речи, а диалог - разговорной.

Все эти взгляды на развитие монологической и диалогической речи необходимы для понимания становления связной речи у дошкольников. В этой связи уместно напомнить мысль А.Н.Леонтьева [47] о том, что коммуникативное употребление речи предшествует ее использованию для планирования и регулирования действий в разных видах деятельности. Автор считает, что особой проблемой представляет собой соотношение диалогической и монологической речи.

Ребенок учится произвольности своего высказывания, и в процессе диалога у него формируется важное умение следить за логикой своего повествования. На это надо больше обращать внимание именно в дошкольном возрасте. У маленьких детей диалог предшествует монологу; при этом именно диалог имеет первостепенную социальную значимость для ребенка. По мнению А.Н. Леонтьева, умения монологической речи формируются крайне поздно. Многие исследователи подчеркивают первичную роль диалога в монологической речи. Самое главное - понять, какое значение имеет правильное обучение диалогической речи в раннем возрасте, ибо именно тогда происходит зарождение и развитие монологической речи [47].

Как известно, первичной формой существования языка является устная речь. Русский литературный язык имеет две основные формы: устную и письменную. В дошкольном возрасте развитие устной речи рассматривается как одна из важнейших задач для дальнейшего развития письменной речи. Интересное суждение о соотношении устной и письменной речи высказывал Л.С. Выготский[15]. Он говорил, что мотивация речи, потребность в ней стоит в начале развития этой деятельности. Так, потребность в речевом общении развивается на всем протяжении младенческого возраста и является одной из важнейших предпосылок для появления первого осмысленного слова. Если эта потребность не созрела, наблюдается так же задержка речевого развития. Но к началу обучения в школе у ребенка нет потребности в письменной речи, поэтому он не осознает, зачем ему нужна эта новая речевая функция.

В нашей работе мы исследуем речевое развитие дошкольников в условиях игровой деятельности, о которой поговорим в следующем параграфе.

1.3. Игровая деятельность дошкольника

Игровая деятельность - это специальный социально определяемый вид совместной деятельности, в котором дети не просто копируют взрослых, но и ставят себя в соответствующие ситуации, пытаются осмыслить и воссоздать их действия, моделируя их отношения. В условиях игровой деятельности у дошкольников развивается осознанность восприятия окружающего мира, тренируется наблюдательность, пробуждается фантазия, укрепляется память. Игра поощряет детей мыслить, следовательно, способствует развитию речи [78].

За последние годы в дошкольных учреждениях России усилилось внимание к игровой деятельности детей, игра заняла должное место в воспитательном и образовательном процессах. Многие сделано и делается по созданию условий для её развития. Особое место в жизни дошкольников занимают театрализованные и сюжетно - ролевые игры. В настоящее время

значительно больше стало воспитателей, которые умело, с педагогическим тактом направляют игровую деятельность дошкольников, правильно понимая психологию играющих детей. Опыт показывает, что при свободном пользовании игрушками детей легче приучить к порядку и бережному отношению с ними, чем держать их в недоступном для детей месте. Необходимо только выделить место для всех игровых материалов и постоянно следить, чтобы они всегда были в порядке. Особо следует сказать об оснащении игровой деятельности на прогулках. Нередко на участок воспитатели выносят сломанные, старые игрушки, а всё лучшее оставляют в групповых комнатах. А ведь на участке дошкольники проводят половину времени, а летом - и большую часть его. Все виды игрушек должны подбираться с учётом возраста, интересов детей и поставленных задач. В старших группах не игрушки определяют игру, а, наоборот, содержанием игры определяется выбор игрушек. В старшем дошкольном возрасте нередко дети мало играют, потому что у них не сформированы навыки самостоятельной игровой деятельности, бедны впечатления об окружающей действительности. Проверки показали, что нередко детские игры однообразны. Отмечается стереотипное, заученное игровое поведение, неумение играть вместе. Вызывают тревогу действия тех педагогов, которые всё время вмешиваются в игры детей, разрушают их замыслы. Ещё К.Д.Ушинский говорил, что ребёнок не играет тогда, когда его занимают игрой, и тогда, когда его заставляют играть [88].

Исследования и труды таких педагогов и психологов как А.К. Бондаренко [9], Е.И. Тихеева [81], А.П. Усова [83], Б.И. Хачапуридзе [90] и др. значительную роль игровой деятельности видели в умственном воспитании дошкольника, рассматривали как источник познания социального опыта взрослых и накопления ребёнком собственного.

В сюжетно – ролевой игре ребёнок овладевает общественными целями и

смыслами человеческой деятельности. Ролевая игра может возникнуть и без прямого руководства воспитателя, поскольку общественные отношения чётко выражены внешне и являются для ребёнка одной из наиболее важных характеристик мира взрослых, куда он стремится попасть. Центральным компонентом сюжетно – ролевой игры является роль, фиксирующая общественно одобряемый образец поведения в определённой ситуации [94].

Такие исследователи как А.К. Бондаренко [8], О.Голецюова [18], и др. зачастую выделяют в структуре игровой деятельности лишь отдельные компоненты – дидактическую задачу, игровые правила и действия.

А.К. Бондаренко, Н.Я. Михайленко, А.П.Усова в своих исследованиях пришли к выводу, что для того чтобы организовывать в игровой деятельности действия и поведение детей необходимы игровые правила. Знание правил само по себе не обеспечивает согласованных действий дошкольников. Только при условии, если они сознательно подчиняются установленным правилам, игровые и дидактические задачи могут быть успешно решены [9;83].

Несмотря на длительность периода детства, ребёнок зачастую не успевает "наиграться" и "выиграться". Наблюдения показывают, что в современных условиях игровая деятельность дошкольников - это уже не спонтанные сюжетные игры, не стихийно усвоенные от старших поколений игры с правилами, бытовавшие в разновозрастной "дворовой " среде в 60 - 90-е годы XX века. За последние пять лет в играх детей произошли существенные изменения. Дети дошкольного возраста стали меньше играть, особенно в сюжетно - ролевые игры (и по количеству, и по качеству). Игра уходит из жизни ребёнка, а вместе с ней и само детство, - к такому неутешительному выводу приходят Е.О.Смирнова [74] и другие исследователи игровой деятельности.

Настораживает такое обстоятельство, что в современной игровой

деятельности практически отсутствуют " профессиональные сюжеты ", которые в наибольшей мере способствуют вхождению ребёнка в мир взрослых. На смену им приходят достаточно оторванные от реальной детской жизни сюжеты, заимствованные из телевизионных сериалов, видео- и мультипликационных фильмов. Дети постепенно перестают осознавать и принимать важность соблюдения определённых правил в игровой деятельности, всё чаще считая возможным их нарушать [80].

Мир маленького ребенка - это копия мира взрослых. Каждую игрушку малыш способен наделять как существующими, так и вымышленными свойствами. Игра помогает маленькому человеку освоиться в том обществе, где он живет, включая культурные традиции, взаимоотношения и роли. Структура игровой деятельности дошкольников обычно состоит из нескольких фаз: сенсомоторная игра, режиссерская игра, сюжетно - и образно-ролевая игра (сюда же входит и музыкально-игровая деятельность дошкольников), игра по правилам. Осознание ребенком окружающего мира начинается с освоения игрушек, издающих звуки, приятных на ощупь, различных предметов быта, жидких веществ и сыпучих материалов. Руководство игровой деятельностью дошкольников должно быть легким и ненавязчивым. Так, например, родителям следует активно включать детей в свои повседневные дела, не только знакомя их с предметами окружающего мира, но и незаметно приобщая к обязанностям и воспитывая в детях полезные привычки. Старшие дошкольники осваивают режиссерскую игру, то есть самостоятельно наделяют предметы различными свойствами и руководят их действиями, а так же игровая деятельность дошкольников становится сюжетно-ролевой. Копируя мир взрослых, дети начинают организовывать подобие семей, больниц, магазинов и т.п. Если раньше ребенок мог играть самостоятельно, то с возрастом он тянется к общению и кооперации с другими детьми, что еще больше говорит о важности

игры в становлении ребенка как существа социального. Далее командные игры начинают напоминать соревнования, и содержат в себе определенный набор правил. Стоит отметить, что в отличие от предыдущих поколений, современные дети имеют больше возможностей идти в ногу с прогрессом. Игровая деятельность современных дошкольников способствует более прогрессивному психическому и физическому развитию, овладением речью, развитием познавательных процессов и функций памяти. Современные дети имеют больше возможностей развиваться во время игр, будь то компьютерная познавательная программа или игрушка с нужными для развития функциями. Главное же, чего удастся достичь, это развитие у дошкольников воображения, что в дальнейшем способствует их переходу к более гармоничной психической деятельности. Ролевая игра является ведущим типом деятельности в дошкольном возрасте [93].

Так, согласно теории отечественного психолога Д.Б. Эльконина [94], именно внутри ролевой игры происходит наиболее интенсивное развитие познавательной и личностной сферы ребенка. Как показывают исследования, дошкольники, имеющие развитые игровые навыки в соответствии со своим возрастом, имеют адекватный уровень развития произвольного внимания, логического мышления, речи, воображения, т. е. адекватный уровень познавательного развития, что является важной предпосылкой школьной готовности. Кроме того, игра, как совместная деятельность, в которой существуют не только игровые, но и реальные отношения, способствуют социальному развитию. В игровой деятельности происходит активная социализация ребенка, оперирование знаниями и умениями, которые уточняются, обогащаются, закрепляются.

Старшие дошкольники проявляют способность комбинировать знания, полученные из разных источников, и отражать их в едином сюжете игры.

Наблюдая за игровой деятельностью дошкольников, воспитатель обращает внимание на то, чтобы очень активные дети не подавляли инициативы своих друзей, помогает робким и застенчивым детям включиться в игру, способствует применению правил и норм поведения в совместной деятельности. Также побуждает детей предварительно согласовывать тему игры, распределять роли, организовывать начальную предметно - пространственную ситуацию в игровой группе 4-5 человек.

Педагогу необходимо учитывать индивидуальные проявления как субъекта игровой деятельности («сочинитель», «исполнитель», «режиссёр»), чтобы обеспечить каждому соответствующую форму самореализации в придумывании игрового сюжета и создании выразительных образов персонажей, общении " по поводу игры " и управлении замыслами партнёров. Необходимо помогать детям добавлять разнообразие в театрализованные игры (драматизация по ролям, настольный театр, кукольный театр на ширме); использовать при подготовке спектакля театральные куклы, атрибуты, элементы костюмов и декорации. Совершенствование художественно - образных исполнительских умений детей, развития речи в показе спектакля - игры зрителям [64].

Значительная часть времени в детских садах отводится для самостоятельных игр по инициативе и выбору детей. Воспитатель создаёт условия для вариативной игровой деятельности. Создание условий для реализации детских игровых замыслов, обогащение умений сюжетосложения; формирование у дошкольников умений согласовывать свои действия с действиями партнёров по игре, следовать игровым правилам; помощь в освоении ими позиции субъекта игровой деятельности; поощрение и стимуляция игровой самостоятельности, инициативы, творчества, являются главными педагогическими задачами [80].

С введением ФГОС ДО в воспитательное и образовательное пространство ДОО по–прежнему актуальным остаются вопросы развития игровой деятельности. Вопросы планирования игровой деятельности достаточно спорны и неоднозначны. Если исходить из того, что педагог должен идти от ребёнка, то запланировать заранее тот или иной вид игры, её сюжет, проблематично. В то же время оставлять стихийным процесс развития игровой деятельности дошкольников нельзя. Необходимо найти золотую середину. В настоящее время существует несколько вариантов календарного и перспективного планирования игровой деятельности дошкольников. Выбор варианта планирования зависит от общих тенденций и подходов, сложившихся в данной дошкольной организации, от профессионализма и компетентности педагога, его желания, и не исключает творчества самого педагога в данном направлении. Главный критерий выбора – учёт индивидуальных особенностей конкретной возрастной группы, их интересов и потребностей .

Основная цель ФГОС ДО – позитивная социализация дошкольников, приобщение их к социокультурным нормам, традициям семьи, общества и государства. Достичь данной цели возможно при организации правильного руководства игровой деятельностью. В ходе самостоятельной игровой деятельности дети приобретают навыки коммуникации и взаимодействия как со сверстниками, так и с детьми старшего или младшего возраста [86].

Таким образом, мы предполагаем, что в игровой деятельности происходит и речевое развитие детей дошкольного возраста. При каких условиях игровой деятельности выясним в нашем исследовании.

Выводы по главе I:

Так, мы выяснили, что у дошкольников происходит расширение рамок общения со взрослыми за счёт овладения речью. Очень нравится дошкольникам сюжетно – ролевые игры и театрализация. Дети с удовольствием будут играть,

если умеют распределять роли, использовать разные атрибуты и предметы – заместители, хорошо развита связная речь. Многие исследования показывают, что дошкольники, у которых развиты игровые навыки в соответствии со своим возрастом, имеют хорошие результаты развития произвольного внимания, мышления, воображения и речи, а так же способствуют их социальному развитию. В дошкольном возрасте закладываются основы всех познавательных процессов и видов деятельности. Ведущей деятельностью в этом возрасте является игровая деятельность. Игровую деятельность дошкольников изучали А.К. Бондаренко, Е.И. Тихеева, А.П. Усова, Д.Б. Эльконин. Существуют разные взгляды на развитие монологической и диалогической деятельности речи у дошкольников. С.Л. Рубинштейн различал ситуативную и контекстную речь. Так же выяснили то, что одной из основных проблем является развитие связной речи, которую исследовала А.М. Леушина. Речевое развитие дошкольников изучали и исследовали известные отечественные психологи и педагоги А.Н. Леонтьев, Л.С. Выготский, А.Н. Васильева, Л.В. Щерба, М. М. Бахтин, О.С. Ушакова, В.В. Гербова и др.

Изучив, теоретическую и методическую литературу о психологических особенностях развития дошкольников, о развитии речи в дошкольном возрасте и их игровой деятельности, а так же подобрали необходимые методы и методики для исследования. Мы готовы приступить к эмпирической части нашей работы по теме: «Речевое развитие дошкольников в условиях игровой деятельности».

ГЛАВА II. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1. Организация и методы исследования

Исследование речевого развития дошкольников в условиях игровой деятельности выполнялось на основе теоретических положений, изложенных в данной дипломной работе.

Базой исследования является Муниципальное бюджетное дошкольное учреждение детский сад комбинированного вида № 54 города Белгорода. Выборку составили 50 дошкольников.

Были определены проблема, объект, предмет, гипотеза и задачи исследования.

Проблема исследования: каковы психологические условия развития речи дошкольников средствами игровой деятельности?

Цель исследования – изучение психологических условий развития речи дошкольников средствами игровой деятельности.

Объект исследования - развитие речи дошкольников.

Предмет исследования – развитие речи детей дошкольного возраста средствами игровой деятельности.

Гипотеза исследования – уровень развития речи у старших дошкольников будет выше, если организация игровой деятельности будет дополнена ролевыми сюжетами, игровыми действиями, новыми лексическими единицами и речевыми эталонами.

Учитывая цель, объект, предмет, гипотезу и возрастные особенности детей дошкольного возраста, а так же проанализировав теоретические подходы к изучению речевого развития, были выделены следующие задачи:

1. Выявить уровень речевого развития дошкольников.
2. Выделить характеристики игровой деятельности, которые способствуют

развитию речи дошкольников.

3. Организовать формирующий эксперимент по развитию речи средствами игровой деятельности.
4. Проанализировать результаты формирующего эксперимента.
5. Разработать методические рекомендации по развитию речи у дошкольников в условиях игровой деятельности.

В качестве исследования были выбраны следующие методики и (Приложение 1) методы:

Методика (Х. Бройер и М. Войффен) «Краткий метод проверки уровня развития устной речи» позволяет изучить артикуляцию, словарный запас, речевую память и понимание речи ребёнком.

«Диагностика речевого развития ребёнка, осознанности восприятия и использования им речи» позволяет выяснить понимание новых слов, произношение слов и умение пересказывать.

Методика «Последовательность событий» Л.Н.Бернштейна направлена на понимание сюжета изображенного на картинках. Состоит из двух этапов: I - расположить в правильной последовательности, а II - устный рассказ по ним. Так же эта методика выявляет уровень речевого развития: как строит фразы, свободно ли дошкольник владеет языком, каков словарный запас дошкольника.

В работе использовали серию три сюжетных картинки «Старший товарищ».

«Диагностика уровня сформированности игровых навыков» Р.Р. Калининой, которая позволяет наиболее точно выявить состояние развития игровой деятельности в исследуемой группе дошкольников. Методика представляет собой наблюдение за игрой, возникшей спонтанно, по собственной инициативе детей. Анализ игровой деятельности осуществляется по 7 критериям: распределение ролей, основное содержание игры, ролевое

поведение, игровые действия, использование атрибутики и предметов – заместителей, использование ролевой речи, выполнение правил.

Наблюдение в процессе нашего исследования способствовало реализации основных задач, поставленных в работе: психодиагностических, педагогических и коррекционных (рекомендации).

Беседа применяется на разных стадиях нашего исследования и для первичной ориентировки, и для уточнения выводов, полученных иными методами, особенно с помощью наблюдения. С помощью беседы мы получили информацию на основе вербальной (словесной) коммуникации, основной способ введения испытуемого в ситуации психологического экспериментирования (привлечение дошкольников к сотрудничеству).

При обработке полученных результатов нами использовался метод описательной статистики (нахождение среднего арифметического значения) и непараметрический критерий U - Манна – Уитни для трёх независимых (развитие речи, восприятие речи и игровые навыки дошкольников) при сравнении результатов полученных у двух групп (контрольной и экспериментальной) и критерий для двух зависимых выборок T – Вилкоксона.

Данные критерии применяются для проверки гипотез о достоверности различий, то есть позволяет определить, являются ли различия между средними значениями показателей тех или иных переменных существенными, либо же незначительными. Перейдём к анализу и интерпретации полученных результатов в нашем исследовании.

2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования

Проведём анализ результатов исследования речевого развития дошкольников, которое было изучено с помощью трёх диагностических методик. Уровень развития речи изучался средствами «Краткого метода оценки

речевого развития» Х. Бойера и М. Войффена, в результате многочисленных предварительных исследований авторами методики выяснилось, что наиболее подходящей является тема «Одежда».

Дошкольникам была дана инструкция: «Мы сейчас вспомним все возможные предметы одежды. Подумаем, что можно надеть. Подумай хорошенько. Назови то, что могут надеть мужчины, женщины и дети – летом и зимой, - днём и ночью – начиная с головы и кончая ногами» каждый отвечал отдельно от остальных детей. Для перечисления слов ребёнку даётся 3 минуты. При оценке учитывались все названные дошкольником предметы одежды.

Обобщённые результаты исследования уровня развития речи представлены в таблице 2.1

Таблица 2.1

Распределение дошкольников с разным уровнем развития речи

Уровень развития речи	Количество дошкольников (%)
Высокий	26
Средний	52
Низкий	22

Можно сделать вывод, что примерно у половины испытуемых (52%) средний уровень развития речи, около трети старших дошкольников имеют высокий уровень развития речи (26%) и почти столько же детей (22%) обладают низким уровнем речевого развития, именно они наиболее нуждаются во внимании педагога-психолога.

Приведём несколько примеров ответов детей на поставленные им вопросы.

Девочка 7 лет: «В одежду одеваются. Что ещё сказать? Её вяжут и шьют. Зимой в тёплые свитера, пальто, валенки, сапожки, рукавички или варежки. А летом люди ходят в юбках, «кепочках»».

Девочка 6 лет: «Зимняя, тёплая шапка, сапоги, зимнюю тёплую шубу, колготки, тёплые штаны или джинсы, носки тёплые, рукавицы (варежки такие показывает),лёгкая курточка, тапочки, шапку весеннюю лёгкую, «свитерок», юбочка, колготки. А дома я хожу в юбке и футболке».

Мальчик 6 лет: «Маленькие надевают такую куртку, которая прилеплена к штанам. Я знаю штаны, туфли, майку (пауза). Я знаю рубашку, шапку, шарфик, колготки, «подштанники», футболку, подтяжки. Я знаю карман на штанах. Мама мне надевает штаны, «подштанники», и ещё жилетку, куртку, а ещё шапку и шарф. Дома я хожу в футболке и в штанах, а ещё я могу «напялить» сюда шарфик и вот это самое шапку на голову».

Девочка 7 лет: «Юбка, футболка, блузка, «штанишки», кофта, штаны, куртка, сапоги, туфельки, варежки, перчатки».

Мальчик 6 лет: «У меня дырявые колготки, футболку, майку, куртку, «свител», «сапку», «салф», колготки «носу», «зилетку», ещё «сто» я «носу», (трёт подбородок рукой). Я когда прихожу в садик обуваю тапки. А мама ходит в куртке, я отобрал у неё майку зелёную. После купания я одеваю трусы и халат. Футболку зелёную, чёрные «солты», «чески» на физкультуру одеваю. Когда я ложусь спать «одеялой» одеваюсь на подушке». Остальные ответы дошкольников (см. в приложении к выпускной квалификационной работе).

Далее мы изучили осознанность восприятия и использования речевых оборотов. Для этого воспользовались методикой «Диагностики речевого развития ребёнка, осознанности восприятия и использования им речи». В рамках данной методики ребёнку читают короткий рассказ, содержащий несколько слов, которые могут оказаться новыми и незнакомыми для него. В нашей исследовательской работе каждому отдельно дошкольнику была дана инструкция: «Сейчас я прочитаю тебе маленький рассказ. Послушай его внимательно: «Однажды в воскресенье Сережа с дедушкой пошли в

Политехнический музей. Там их встретил экскурсовод. Сереже было очень интересно в музее. Особенно ему понравились старый аэроплан и снаряжение аквалангиста. А дедушка задавал экскурсоводу много вопросов о вечном двигателе и долго рассматривал разные модели *perpetum mobile*». А теперь постарайся сам пересказать мне его».

Результаты исследования осознанности речи, представлены в таблице 2.2.

Таблица 2.2

Распределение дошкольников по уровню развития осознанности восприятия и использования речевых эталонов

Уровень развития осознанности восприятия и использования речевых эталонов	Количество дошкольников (%)
Высокий	26
Средний	54
Низкий	20

Анализ детских рассказов, а так же других представленных в приложении к выпускной квалификационной работе, позволил сделать вывод о том, что дошкольники пытаются воспроизвести рассказ, не понимая трудных слов, но пытаются употреблять их – это средний уровень речевого развития дошкольников, таких детей оказалась половина всех испытуемых (54%).

Почти четверть дошкольников (20%), принявших участие в нашем исследовании с низким уровнем речевого развития, что позволяет нам говорить о необходимости проводить работу для улучшения уровня речевого развития старших дошкольников.

Вот некоторые из них (тексты даны без грамматических исправлений):

Девочка 7 лет: «В выходной дедушка и Серёжа пошли в музей. И Серёже очень понравилось в музее. Ему понравились «арлоплан» и снаряжение

аквалангиста. А дедушка расспрашивал экскурсовода о вечном двигателе и тщательно рассматривал его».

Девочка 7 лет: «Однажды мальчик с дедушкой пошли в музей. Дедушка очень долго рассматривал... название забыла э-э-э «эрлапан». Мальчик рассматривал ещё скульптуру (нет в тексте). Дедушке и мальчику очень понравилось в музее».

Девочка 6 лет: «Однажды Серёжа с дедушкой вечером пошли в музей. Там их встретил экскурсовод. Особенно Серёже понравилось не помню названия. А дедушка расспрашивал у «экскурсовода» о вечном двигателе и рассматривал разные модели».

Девочка 6 лет: «Серёжа с дедушкой в музей пошли в воскресенье. Там они увидели снаряжение аквалангиста, разные модели. Встретили «экскурсовода», который им про всё это рассказывал. Дальше не помню».

Мальчик 6 лет: «В музее динозавры могут быть. В воскресенье мальчик с дедушкой пошли в музей. Там мальчик увидел инопланетян. Потом ненастоящих динозавров и ему понравилось мальчику очень. Потом пошли они домой» (Сочинил свой рассказ не связанный с предложенным текстом).

Понимание смысла сюжета, а так же логичность речи, изучалось с помощью методики Л.Н. Бернштейна «Последовательность событий», которая содержит задания на понимание смысла сюжета, изображённого на картинках, предъявляемых испытуемому в неправильной последовательности. Задание состоит из двух частей: 1) выкладывание последовательности картинок, с которым дошкольники справились хорошо. 84% дошкольников правильно расположили три сюжетных картинки с первого раза и 13% дошкольников правильно расположили со второго раза, третьей попытки не понадобилось детям.

2) устный рассказ по ним. В нашей работе была использована сюжетная серия (три картинки), которая называется «Старший товарищ».

Результаты изучения уровня понимания смысла сюжета и логичности речи представлены в таблице 2.3

Таблица 2.3

Распределение дошкольников по уровню понимания смысла сюжета и логичности речи

Уровень логичности и осмысленности речи	Уровень развития и осмысленности речи	Количество дошкольников (%)
Высокий		34
Средний		52
Низкий		14

Нами было отмечено, что у большего количества детей уровень осмысленности и логичности речи выше, чем уровень развития осознанности восприятия и использования речевых эталонов и общий уровень речевого развития. Большинство детей (52%) имеют средний уровень развития логичности и осознанности речи, высокий уровень обнаружен у 34% дошкольников и низкий всего у 14% дошкольников.

Вот некоторые из рассказов по сюжетным картинкам, а остальные в приложении к дипломной работе.

Девочка 6 лет: «Сначала у мальчика была матрёшка. Девочка попросила у него матрёшку, а мальчик ей не отдаёт матрёшку. Потом подошёл мальчик постарше, взял матрёшку, открыл и достал ещё матрёшку. Сказал: «Фокус - фокус».И он открыл вторую и там была ещё поменьше. У каждого теперь была своя матрёшка. У большого мальчика зелёная, у маленького мальчика жёлтая. У девочки красная матрёшка».

У девочки правильная последовательность сюжетных картинок, понимает смысл сюжета. В рассказе испытуемого несколько глаголов, сравнительные характеристики «постарше – поменьше», «большого – маленького», называет цвета матрёшки. У неё хватает конкретных знаний для объяснения того, что видит.

Мальчик 6 лет: «Мальчик разобрал матрёшку и отдал её другим. Трое детей решили поиграть с матрёшкой. Дал девочке большую матрёшку. А та, которая поменьше мальчику. Всем хватило матрёшек. Он поделился». В этом рассказе Вани, хоть при неправильной выложенной последовательности картинок испытуемый сочинил логичную версию рассказа. Такое выполнение рассматривается как хорошее.

Девочка 7 лет: «Он отнял у всех матрёшку. Большой мальчик раскрыл матрёшку и всем раздал по одной. И они все со своими матрёшками. Большая красная у девочки, у неё ещё красные штаны. Зелёная матрёшка у большого мальчика, который раскрывал её. А маленькая жёлтая матрёшка у маленького мальчика».

У девочки так же при не правильной последовательности картинок получился логичный рассказ. С заданием справилась хорошо.

Данная методика «Последовательность событий» у дошкольников вызвала интерес. Дети старались выполнить задания и придумывать самостоятельно рассказ по сюжетным картинкам. Это им знакомо, так как воспитатели в непосредственно образовательной деятельности дают подобные задания: «Составь рассказ по картинке».

Для нашего исследования игровой деятельности старших дошкольников в каждой из групп организовывали сюжетно – ролевую игру и наблюдали за тем как дети включаются в неё, распределяют роли, их ролевое поведение, основное содержание игры, выполняют правила и используют атрибутику и предметы –

заместители. Мы выявляли уровни сформированности игровой деятельности с помощью методики «Диагностика уровня сформированности игровых навыков» Р.Р. Калининой и проанализировали их игровую деятельность по семи критериям. Данные критерии позволили определить уровень развития игры старших дошкольников. Полученные результаты представлены в таблице 2.4.

Таблица 2.4

Распределение дошкольников по уровню сформированности игровых навыков

Уровень сформированности навыков	развития игровых	Количество дошкольников (%)
Высокий		20
Средний		56
Низкий		24

Большинство дошкольников (56%) обладают средним уровнем развития навыков игровой деятельности. Высокий уровень развития игровых навыков всего у 20% детей и низкий у 24% дошкольников.

Таким образом, после первого этапа исследования можно сделать вывод, что у большинства старших дошкольников средний уровень речевого развития и средний уровень развития навыков игровой деятельности, приблизительно треть детей имеют низкий уровень развития речи и игровых навыков, для всех этих дошкольников актуально создание условий для оптимизации развития данных показателей, так как от них зависит сформированность компонентов психологических компонентов готовности к переходу на следующий этап развития – обучение в школе и овладение учебной деятельностью.

2.3. Результаты формирующего эксперимента

Второй этап нашей исследовательской работы – это формирующий эксперимент. При наблюдении за игровой деятельностью дошкольников и за

организацией воспитателями сюжетно – ролевых играх были выявлены следующие особенности: игровой деятельности отводится второстепенное значение по сравнению с другими режимными моментами; игры организуются стихийно, но опыт дошкольников в рамках развития игровой деятельности не достаточно обогащается в условиях, создаваемых воспитателем; воспитатель не включается в игру; воспитатели предпочитают организовывать игры, не требующие предварительных бесед и подготовки необходимой атрибутики; воспитатели регулируют взаимоотношения напоминанием нравственной нормы к выполняемой роли. Старшие дошкольники высказывают просьбы поиграть в «Магазин», «Шофёров», «Больницу», «Семью» или «Дочки – матери», а так же в другие сюжетно – ролевые игры. Воспитатели не всегда им дают такую возможность и не поощряют эти пожелания.

Нами были разработаны и предложены следующие рекомендации по организации игровой деятельности с целью развития речи дошкольников воспитателям МБДОУ детский сад комбинированного вида №54, на базе, которого проводилось исследование.

Для того, чтобы развивать речь дошкольников необходимо использовать в работе с детьми побольше разнообразных игр. Как нам уже известно, игра – это ведущий вид деятельности дошкольников. В условиях именно игровой деятельности дошкольников всесторонне развивается личность, а главное будет развиваться их речь.

Первым этапом формирующего эксперимента явилось выступление на педагогическом совете «Игра – королева детства», в котором был представлен обзор новинок методической литературы по теме: «Особенности организации игровой деятельности дошкольников». К сюжетно – ролевым играм было рекомендовано добавить игровые действия, роли к каждой сюжетно - ролевой игре и игре театрализации, игровой материал, помогает детям разыгрывать

разные сюжеты в условиях одной игры, вести предварительную работу перед тем, как организовать игровую деятельность.

Например, сюжетно – ролевая игра «Семья» может быть организована с помощью воспитателя следующим образом:

Программное содержание: Закреплять представления детей о семье, о функциях членов семьи. Развивать интерес к игре. Учить детей распределять роли и действовать согласно принятой на себя роли, развивать сюжет. Побуждать детей к творческому воспроизведению в игре быта семьи. Учить действовать в воображаемых ситуациях, использовать различные предметы – заместители. Воспитывать любовь и уважение к членам семьи и их труду.

Игровой материал: мебель, посуда, атрибуты для оборудования домика, «детского сада», крупный конструктор, игрушечная машина, кукла – младенец, игрушечная коляска, сумки, различные предметы – заместители.

Предварительная работа: Беседы: «Моя семья», «Как я маме помогаю», «Кто, кем работает?» «Чем мы занимаемся дома?» Рассмотрение сюжетных картинок, фотографий по теме. Чтение художественной литературы: Н.Забилы «Ясочкин садик», А. Барто «Машенька», Б. Заходер «Строители», «Шофёр», Д. Габе из серии «Моя семья»: «Мама», «Братик», «Работа», Е. Яниковская «Я хожу в детский сад», А.Кардашова «Большая стирка».

Игровые роли: мама, папа, бабушка, дедушка, старшая дочка, дети-дошколята, кукла – младенец.

Разыгрываются сюжеты: «Утро в семье», «Обед в семье», «Папа – хороший хозяин», «У нас в семье - младенец», «Мама укладывает детей спать», «Выходной день в семье», «У нас заболел ребёнок», «Помогаем маме стирать бельё», «Большая уборка в доме», «К нам пришли гости», «Праздник в семье: Новый год, День рождения» и др.

Игровые действия:

Мама-воспитатель собирается и идёт на работу; готовит всё необходимое для занятий с детьми; принимает детей, занимается с ними; играет, гуляет, рисует, учит и т.д.; отдаёт детей родителям, убирает рабочее место; возвращается с работы домой; отдыхает, общается со своими детьми и мужем; помогает бабушке, укладывает детей спать.

Мама-домохозяйка собирает и провожает дочку в детский сад, мужа на работу; ухаживает за младшим ребёнком (кукла), гуляет с ним, убирает в доме, готовит еду; встречает ребёнка из детского сада, мужа с работы; кормит их, общается, укладывает детей спать.

Папа-строитель собирается на работу, отводит ребёнка в детский сад, идёт на работу; строит дома, мосты; возвращается с работы, забирает ребёнка из детского сада, возвращаются домой; помогает жене по дому, играет с детьми, общается.

Папа-водитель собирается на работу, отводит ребёнка в детский сад, идёт на работу; подвозит грузы (кирпичи) на стройку, разгружает их, едет за новыми; забирает ребёнка из детского сада, возвращается домой; помогает жене по дому; приглашает соседей в гости на чай; провожает соседей; общается с детьми, играет с ними, укладывает их спать.

Бабушка собирает и провожает внуков в детский сад и школу; убирает в доме; обращается за помощью к старшей внучке; забирает из детского сада внучку, интересуется у воспитателя о ее поведении; готовит обед, печёт пирог; спрашивает у членов семьи как прошёл рабочий день; предлагает пригласить на чай (ужин) соседей, угощает всех пирогом; играет с внуками; даёт советы.

Дедушка помогает бабушке, папе, читает газеты, журналы; играет с внуками, общается с соседями.

Старшая дочка помогает бабушке готовить еду, мыть посуду, убирать в доме, гладить бельё; играет и гуляет с младшей сестрой, общается.

Дети-дошкольники встают, собираются и идут в детский сад; в детском саду занимаются: играют, рисуют, гуляют; возвращаются с детского сада, играют, помогают родителям, укладываются спать.

Так же и по другим сюжетно – ролевым играм предложены разработки усложнённости сюжета других игр (Приложение 4).

Эти рекомендации в условиях нашей исследовательской работы было предложено провести в экспериментальной группе, а в контрольной группе игровая деятельность проводилась, как и прежде без дополнений к сюжету.

В экспериментальной группе так же была проведена театральная неделя, где старшие дошкольники показывали спектакли по мотивам любимых сказок, а зрителями были дети остальных групп и воспитатели детского сада.

Во время театральных представлений старшие дошкольники отлично справлялись со своими ролями, получили опыт выступления перед зрителями, но самое главное для нашей исследовательской работы – это речевое развитие дошкольников произошло средствами театрализации, как одного из видов игровой деятельности.

Воспитателям экспериментальной группы были даны рекомендации по улучшению речевого развития дошкольников и уровню сформированности игровой деятельности. Воспитатели контрольной группы работали по плану своей работы в МБДОУ детского сада без дополнительных рекомендаций.

При наблюдении за руководством воспитателей экспериментальной группы игровой деятельностью детей было отмечено следующее: воспитатель организует сюжетно - ролевые игры, занимаются подготовкой атрибутики и оборудования, беседует и обсуждает ход выбранной игры, помогает выбирать роли дошкольникам, поощряет самостоятельный выбор роли и сюжета.

Так же были даны воспитателям следующие рекомендации:

Стимулировать детей к использованию выразительных средств речи, жестов при передаче характеров исполняемого персонажа.

Обеспечить условия для игровой деятельности детей.

Дать возможность свободного выбора ребёнком выбора игры, соответствующего его интересам.

Воспитатель поощряет детскую инициативу.

Может подключиться к игре, принимая на себя роль, не связанную непосредственно с сюжетно-смысловым контекстом, может ввести в игру роль из другого смыслового контекста (это заставляет детей разворачивать сюжет в новом направлении).

Поощрять стремление ребёнка изготовить своими руками недостающие для игры предметы.

Уделять внимание формированию у детей умений создавать новые разнообразные сюжеты игры, согласовывать замыслы с партнёрами, придумывать новые правила и соблюдать их в процессе игры.

Способствовать укреплению детских игровых объединений, быть внимательным к отношениям, складывающимся детьми в игре.

Ориентировать детей на сотрудничество в совместной игре, регулировать их поведение на основе творческих игровых замыслов.

Развивать умения детей самостоятельно организовывать совместную игру, справедливо решать возникшие в игре конфликты. Использовать для этого нормативные способы (очередность, разные виды жребия).

Развивать у детей умения широко использовать игровую роль для развёртывания разнообразных сюжетов, для включения в согласованную со сверстниками игру.

Совершенствовать умение детей регулировать поведение на основе игровых правил.

Воспитатель постепенно формирует у детей умение творчески комбинировать разнообразные события, создавая новый сюжет игры.

Воспитатель поддерживает интерес детей к свободной игре-импровизации по мотивам сказок, литературных произведений, предлагая разные формы: драматизация по ролям, кукольный театр, участвует вместе с детьми.

Воспитатель организует с небольшими подгруппами детей игру-драматизацию по готовым сюжетам в виде короткого спектакля для младших детей или сверстников.

По окончании формирующего эксперимента мы провели повторные исследования с дошкольниками в экспериментальной и контрольной группах.

Проанализируем полученные результаты до и после формирующего эксперимента, представлены в сводной таблице полученных результатов до формирующего эксперимента и в сводной таблице после формирующего эксперимента (Приложение 2).

Как и в процессе первого диагностического среза в контрольной группе и в экспериментальной группе до эксперимента, а так же во втором диагностическом срезе контрольной группы и после формирующего эксперимента в экспериментальной группе был изучен общий уровень развития речи, с помощью методики «Краткий метод оценки речевого развития» Х. Бойера и М. Войффена.

Результаты для сравнения показателей уровня речевого развития до и после проведения формирующего эксперимента представлены на рисунке 2.1.

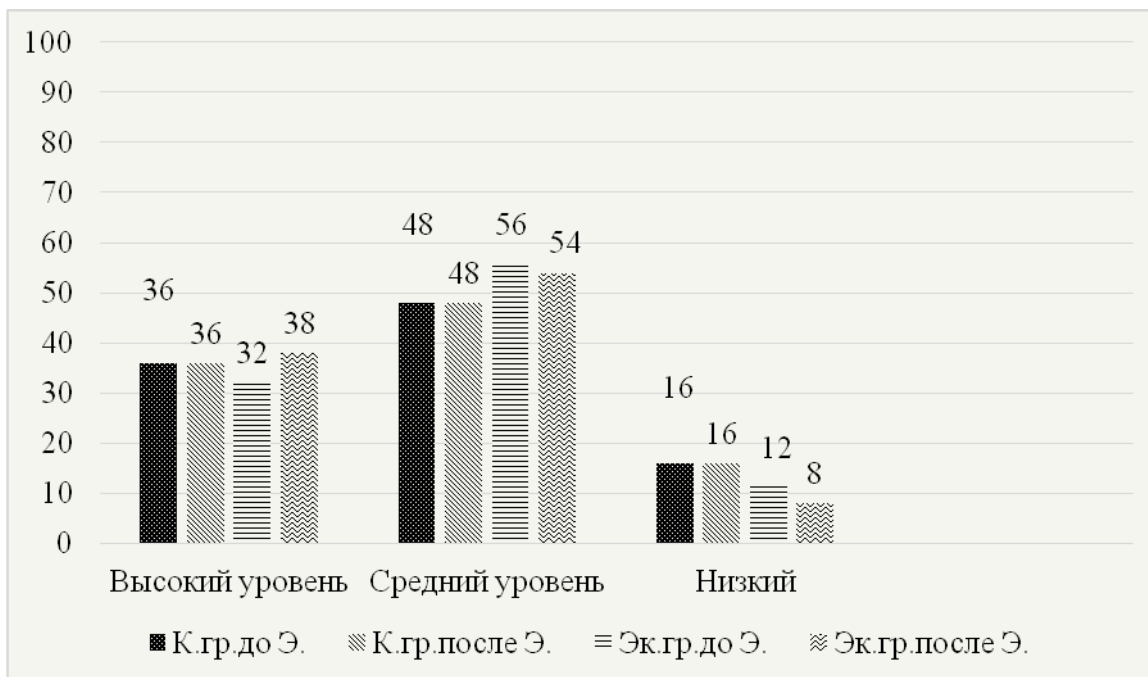


Рисунок 2.1. Распределение дошкольников с разным уровнем развития речи (до и после эксперимента) (%)

Мы видим, что в контрольной группе после первого и второго контрольного среза изменений в уровневых показателях не произошло, а в экспериментальной группе произошли изменения в лучшую сторону. Высокий уровень речевого развития увеличился 32% до 38%, низкий уровень речевого развития уменьшился с 12% до 8%.

Результаты изучения осознанности восприятия и использования речевых эталонов с помощью методики «Диагностики речевого развития ребёнка, осознанности восприятия и использования им речи» представлены на рисунке 2.2.

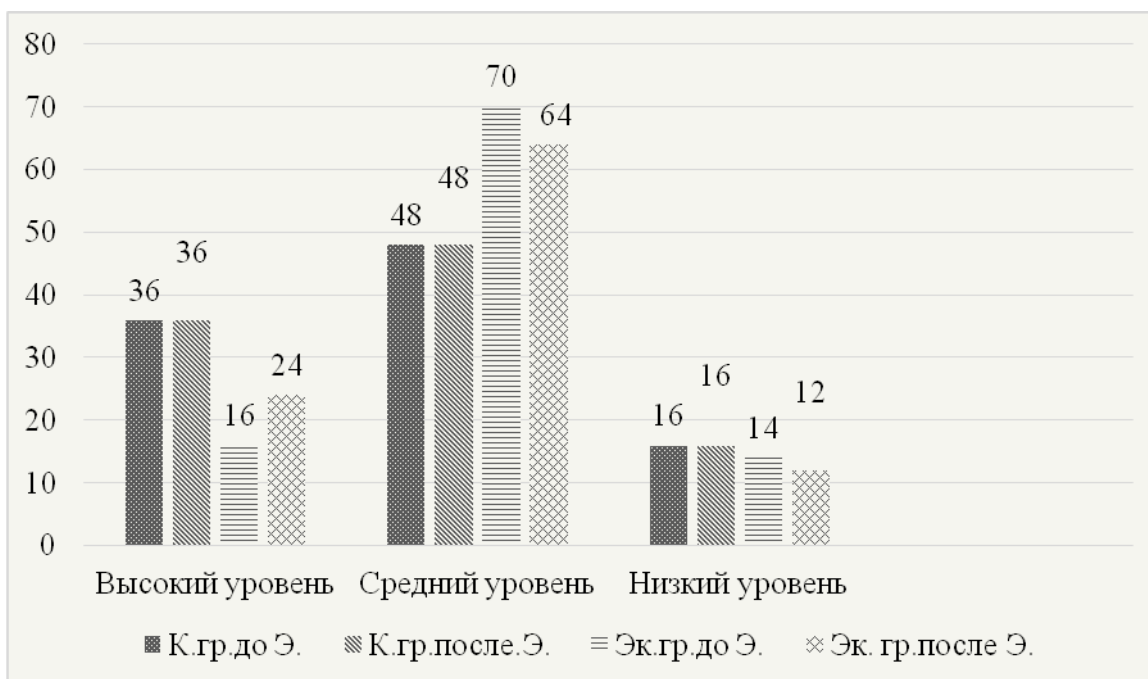


Рис. 2.2. Распределение дошкольников контрольной и экспериментальной групп по уровню развития осознанности восприятия и использования речевых эталонов (до и после формирующего эксперимента) (%)

Здесь так же видны изменения в экспериментальной группе - увеличился процент детей с высоким уровнем развития осознанности восприятия и использования речевых эталонов увеличился с 16% до 24%, а количество детей с низким уровнем уменьшился с 14% до 12%. Значительных изменений в контрольной группе не произошло.

После проведённого исследования в контрольной и экспериментальной группах по методике «Диагностика уровня сформированности игровых навыков» Р.Р. Калининой полученные результаты прелставили на рисунке 2.3.

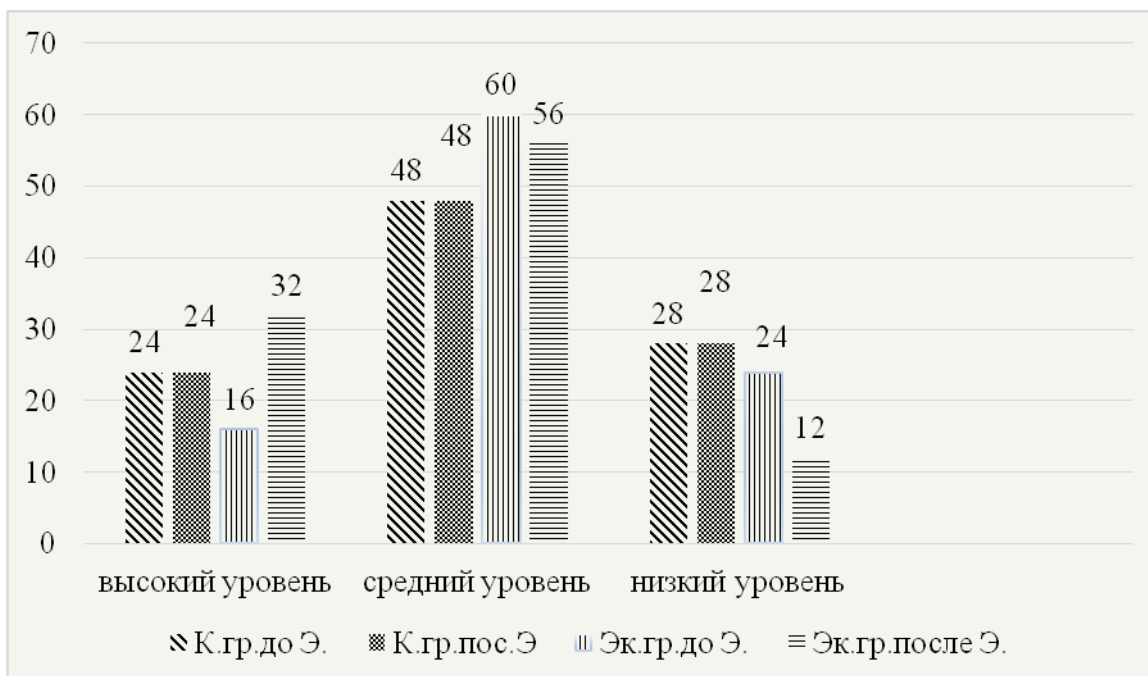


Рис. 2.3. Распределение дошкольников контрольной и экспериментальной групп по уровню сформированности игровых навыков (до и после формирующего эксперимента) (%)

Мы так же обращаем внимание на то, что результаты в контрольной группе остались неизменными, в экспериментальной группе снова произошли положительные изменения по уровню сформированности игровых навыков. Так количество дошкольников с высоким уровнем развития игровых навыков увеличилось с 16% до 32%. А процент детей с низким уровнем развития игровых навыков уменьшился с 24% до 12%.

Для проверки гипотезы мы использовали математический критерий U – Манна – Уитни и критерий для двух зависимых выборок (контрольная и экспериментальная группы) T – Вилкоксона.

В ходе статистического анализа показателей экспериментальной группы мы обнаружили различия до и после формирующего эксперимента на высоком уровне значимости $***p < 0,01$ T – Вилкоксона для зависимых выборок КГ + КГ; ЭГ+ ЭГ., где ($Z=,003;*** p < 0,01$), подтверждая, что дошкольников в экспериментальной группе после формирующего эксперимента, с низким

уровнем стало меньше, а с высоким больше. ($Z = -1,732$ до эксперимента и после него) эмпирическая величина критерия Т – Вилкоксона в речевом развитии без изменений; в диагностике восприятия речи до и после формирующего эксперимента статистически значимых изменений не произошло ($Z = 0,83$; * $p < 0,1$). С целью контроля полученных данных использовался критерий Т – Вилкоксона, который позволил обнаружить значимые различия в экспериментальной группе до и после формирующего эксперимента, тогда как в контрольной группе значимых различий обнаружено не было. Результаты знаковых рангов в КГ и ЭГ до и после формирующего эксперимента представлены в таблице (Приложение 3). Можно сделать вывод, что времени надо больше на коррекционную работу, тогда будут значимые изменения. Результаты математической обработки по критерию U –Манна – Уитни представлены в таблице 2.5

Таблица 2.5

Средние ранги показателей речевого развития и игровой деятельности в контрольной и экспериментальной группах (Критерий U - Манна – Уитни)

Показатель	Контрольная группа 1диагностический срез	Контрольная группа 2диагностический срез	Экспериментальная группа до формирующего эксперимента	Экспериментальная группа после формирующего эксперимента
Речевое развитие	25,60	24,44	25,40	26,56
Восприятие речи	27,26	26,40	23,74	24,60
Игровые навыки	25,76	23,08	25,24	27,92

По результатам математической обработки с помощью критерия U–Манна – Уитни (* $p < 0,01$) мы так же обнаружили на уровне статистической тенденции в игровых навыках после формирующего эксперимента в экспериментальной группе ($U=252,000$) ; ($Z=,199$; * $p<0,1$). В контрольной группе статистически значимые изменения по речевому развитию и сформированности игровых навыков не обнаружены. В контрольной группе после второго диагностического среза мы видим даже некоторое снижение средних рангов. В экспериментальной группе после формирующего эксперимента произошли статистически значимые изменения в речевом развитии до (23,74) и после (26,56)эксперимента; восприятие речи до (23,74) и после (24,60) эксперимента , а особенно в значениях игровых навыков до (25,40) и после (27,92) формирующего эксперимента.

Таким образом, наша гипотеза подтвердилась: уровень развития речи у старших дошкольников будет выше, если организация игровой деятельности будет дополнена ролевыми сюжетами, игровыми действиями, новыми лексическими единицами и речевыми эталонами, в нашей исследовательской работе нашла своё подтверждение.

Выводы по главе II:

В эмперической части нами был изучен уровень развития речи и игровой деятельности дошкольников. Большинство детей находятся на среднем уровне речевого развития и сформированности игровых навыков. Но порядка трети дошкольников обладают низким уровнем речевого развития и игровой деятельности. Мы разработали и реализовали формирующий эксперимент по оптимизации игровой деятельности способствующий развитию речи. Дополнили игры ролевыми сюжетами, игровыми действиями, которые предполагают новые лексические эталоны и единицы. По окончании

формирующего эксперимента провели повторную диагностику, которая позволила подтвердить выдвинутую гипотезу.

Таким образом, подводя итог полученных результатов после всего нашего исследования, мы выяснили, что необходимо помогать дошкольникам в их игровой деятельности. Учитывать воспитателям наши рекомендации и тогда и в речевом развитии будут получены хорошие результаты.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В первой главе нашего исследования мы провели теоретический анализ подходов к изучению речевого развития в игровой деятельности дошкольника.

Л.С. Выготский [14;15;16], А.В. Запорожец [33], А.Н. Леонтьев [47;48], С.Л. Рубинштейн [68], Д.Б. Эльконин [93;94] считают игровую деятельность ведущей в дошкольном возрасте, благодаря которой в психике ребенка происходят значительные изменения, развивается речь.

По выражению С. Л. Рубинштейна, «в игре, как в фокусе, собираются, в ней проявляются и через нее формируются все стороны психической жизни личности»[68;с.214].

Наблюдая за играющим ребенком, можно узнать его интересы, представления об окружающей жизни, выявить особенности характера, отношение к товарищам и взрослым.

Известный педагог и врач Е.А. Аркин [2] называл игровую деятельность психическим витамином. Игра имеет большое образовательное значение, она тесно связана с обучением на занятиях, с наблюдениями повседневной жизни и главное, как мы выяснили, происходит речевое развитие дошкольников.

В повседневной игровой деятельности дошкольники учатся правильно общаться со сверстниками, узнают новые слова, учатся правильно строить предложения. Хорошо, если в этом принимают участие не только воспитатели, но и родители, которые могут правильно организовать игры детей, подсказать интересные сюжеты.

Диагностика уровня сформированности игровых навыков дошкольника дает возможность контролировать своевременность ее формирования у каждого ребенка.

Таким образом, игровая деятельность связана со всеми сторонами воспитательной и образовательной работы детского сада. В ней отражаются и

развиваются знания и умения, полученные на занятиях, закрепляются правила поведения, к которым приучают детей в жизни.

Игровая деятельность в режиме дня дошкольного учреждения занимает большую часть времени.

В исследовательской работе нами были изучены уровень речевого развития и уровень сформированности игровой деятельности у дошкольников. Уровень речевого развития дошкольников разный. Одни свободно распоряжаются имеющимся у них словарным запасом, другие при большом пассивном запасе слов пользуются небольшим активным словарем. Некоторые употребляют слова и выражения, даже если не знают их точного смысла.

Проблема речевого развития дошкольников хорошо известна широкому кругу педагогических работников: воспитателям, узким специалистам, психологам. Нами было установлено, что к старшему дошкольному возрасту проявляются существенные различия в уровне развития речи детей. Главной задачей речевого развития дошкольника в данном возрасте является совершенствование как монологической, так и диалогической речи.

Результаты диагностики речевого развития и уровня сформированности игровых навыков на первом этапе нашего исследования выявили: у половины испытуемых (52%) средний уровень развития, высокий уровень речевого развития составил 26% испытуемых, около трети имеют низкий уровень(22%). У большинства (56%) старших дошкольников средний уровень сформированности игровых навыков, с высоким уровнем 20%, также около трети (24%) с низким уровнем игровых навыков. Нами было принято решение провести формирующий эксперимент, в котором для всех исследуемых дошкольников актуально создание условий для оптимизации развития данных результатов. После организации формирующего эксперимента произошли статистически значимые изменения уровня развития речи по всем показателям,

а именно: в контрольной группе после первого и второго контрольного среза изменений в уровневых показателях не произошло, зато в экспериментальной группе низкий уровень речевого развития уменьшился с 12% до 8%. Уровень осознанности восприятия и использования речевых эталонов увеличился с 16% до 24%. Улучшились показатели уровня игровых навыков дошкольников с низким уровнем стало меньше с 24% до 12% изменились показатели. А количество исследуемых детей с высоким уровнем развития стало больше с 16% до 32%.

Гипотеза исследования – уровень развития речи у старших дошкольников будет выше, если организация игровой деятельности будет дополнена ролевыми сюжетами, игровыми действиями, новыми лексическими единицами и речевыми эталонами, в нашей исследовательской работе нашла своё подтверждение.

Список литературы

1. Алексеева М.М. Яшина В.И. Речевое развитие дошкольников. - М.: Академия, 2000. - 159 с.
2. Аркин Е.А. Ребёнок в дошкольные годы /под ред. Запорожца А.В. и Давыдова В.В.- М.: Просвещение, 1967.- 235с.
3. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей: Книга для воспитателей детского сада. -- М.: Мозаика-Синтез, 2000. -- 272 с.
4. Бабаева Т.И., Римашевская Л.С. Как развивать взаимоотношения и сотрудничество дошкольников в детском саду. Игровые ситуации, игры, этюды. Издание: Детство – Пресс. – 2012.
5. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества / Сост. С. Г. Бочаров, примеч. С. С. Аверинцев и С. Г. Бочаров. М.: Искусство, 2003. - 423 с.
6. Белоус Е. Развитие речи и фонематического слуха в театрально-игровой деятельности // Дошкольное воспитание. - 2009. - №7. - С. 66-70.
7. Болотина Л.Р., Баранов С.П., Комарова Т.С. Дошкольная педагогика: учебное пособие для вузов / Т.С. Болотина, С.П. Баранов, Т.С. Комарова.- М.: Академический проект, - 2005.
8. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду. М.: Просвещение,- 1991.
9. Бондаренко А.К., Матусик А.И. Воспитание детей в игре. - М.: Просвещение, 2002.
10. Бубнова Т.М. Дошкольная педагогика: учебное пособие / Т.М. Бубнова.- М.: ТЦ Сфера.2007.
11. Васильева Л.А. Основы культуры речи. Издательство «Русский язык» 1990,- 248с.
12. Венгер Л.А., Маруинковская Т.Д. Готов ли ваш ребёнок к школе. М.: Знание, 1994.- 192с.

13. Ветчинкина Т. Игровая деятельность как средство коррекции речевых нарушений у дошкольника // Учитель. - 2009. - №3. - С. 14-15.
14. Выготский Л.С. Педагогическая психология - М.: Педагогика, 1991.
15. Выготский Л.С. Мышление и речь. Психологические исследования. М.: Лабиринт, 1996. – 416с.
16. Выготский Л.С. Проблемы психологического развития ребёнка / Л.С. Выготский // Избранные психологические исследования. М.: Просвещение, 1956.
17. Галанов А.С. Психическое и физическое развитие ребенка от 3 до 5 лет: Пособие для работников дошкольных образовательных учреждений и родителей. -- 3-е изд., испр. и доп. -- М.: АРКТИ, 2006. -- 96 с.
18. Галецыова О. Игры в детском саду / О.Галецыова, Л.Клинова, Я.Бердыхова. М.: Просвещение, 1966.
19. Герасимова А.С. Уникальное руководство по развитию речи / Под ред. Б.Ф. Сергеева. - 2-е изд. - М.: Айрис-Пресс, 2004. - 160 с.
20. Гербова В.В. Развитие речи в детском саду. Программа и методические рекомендации. - М.: Мозаика – Синтез, 2006. - 32с.
21. Гербова В.В. Развитие речи на занятиях с использованием сюжетных картинок //Дошкольное воспитание. – 2008. -№№1, 2, 3, 4, - 23с.- 32с. -27с. -31с.
22. Губанова Н.Ф. Развитие игровой деятельности. Издание: Мозаика – Синтез.- 2012.
23. Гурович Л.М. Понимание образа литературного героя детьми старшего дошкольного возраста (6 – 7 лет) : Автореф. дис.канд. пед. наук. Л., 1973.- 29с.
24. Давидчук А.Н. Познавательное развитие дошкольников в игре. Методическое пособие. ФГОС ДО. – 2015.
25. Двинянинова Ю.А. Творческие игры в старшем дошкольном возрасте //

Воспитатель ДОУ. - 2009. - №12. - С. 43-47.

26. Деркунская В.А., Ошкина А.А. Игровая образовательная деятельность дошкольников. Учебно – методическое пособие. ФГОС – Издатель – Центр педагогического образования, 2014.

27. Деркунская В.А., Харчевникова А.Н. Педагогическое сопровождение сюжетно – ролевых игр детей 5 – 7 лет. Учебно – методическое пособие. Издатель – Центр Педагогического Образования, 2015.

28. Деркунская В.А. Воспитываем, обучаем, развиваем дошкольников в игре. Издательство: Педагогическое общество России. – 2006.

29. Детство. Примерная основная общеобразовательная программа дошкольного образования /Т.И. Бабаева, А.Н. Гогоберидзе, З.А. Михайлова – СПб.: ДЕТСТВО – ПРЕСС, 2011.

30. Диагностика речевого развития дошкольников: Научно – методическое пособие / под ред. О.С. Ушаковой и др. - М.: Просвещение, -2007.- 271с.

31. Дошкольник 5-7 лет в детском саду. Как работать по программе «Детство»/Т.И.Бабаева и др.- СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2010.

32. Дошкольное образование: словарь терминов/сост. Виноградова Н.А., Микляева Н.В., Толстогтикова С.Н. и др. - М.: Айрис – пресс, 2005.

33. Запорожец А.В. Психология восприятия ребенком – дошкольником литературного произведения // Труды Всероссийской научной конференции по дошкольному воспитанию. М., 1949. - 247с.

34. Игра дошкольника / под ред. С.Л. Новоселовой. М., 1989.

35. Кабанова Т.В., Домнина О.В. Тестовая диагностика: обследование речи, общей и мелкой моторики у детей 3-6 лет с речевыми нарушениями. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2008. – 104с.

36. Калиниченко А.В. и др. Развитие игровой деятельности дошкольников. М., 2005.

37. Калинина Р.Р. Психолого-педагогическая диагностика в детском саду / Р.Р. Калинина. - СПб.: Речь, 2003. - 144 с.
38. Калягин В.А. Логопсихология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. -- М.: Академия, 2006. - 320 с.
39. Касаткина Е.И. Игра в жизни дошкольника / Е.И. Касаткина. –Дрофа, 2010.- 176 с.
40. Комарова Н.Ф. Комплексное руководство сюжетно-ролевыми играми в детском саду / Н. Ф. Комарова. – М.: Скрипторий, 2010. – 78с.
41. Комарова И.А., Николаева С.Н. Сюжетные игры в экологическом воспитании дошкольников. Игровые обучающие ситуации с игрушками разного типа. - 2011.
42. Козырева Л.А. Развитие речи. Дети 5-7 лет. – Ярославль: Академия развития, 2009. – 160с.
43. Короткова Э.П. Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию. М.: Просвещение, 2007. – 128с.
44. Костомаров В.Г., Леонтьев А.А. Некоторые теоретические вопросы культуры речи.// ВЯ.1966.№ 5. С.10.
45. Кравченко А.И. Психология и педагогика: учебник. – М.:ИНФРА – М,2008. -400с.
46. Краснощекова Н.В. Сюжетно – ролевые игры для детей дошкольного возраста. М.,2010.
47. Леонтьев А.Н. Психология общения / А.Н. Леонтьев. - М.: Тарту, 2002.
48. Леонтьев А.Н. Психологические основы дошкольной игры // Избранные психологические произведения : В2 т.М.: Педагогика, 1983. -Т.1.
49. Леушина А.М. О своеобразии образов в речи маленьких детей // Учен. зап. ЛГПИ. 1946.Т.53.С.17 – 27.
50. Лисина М.И. Этапы генезиса речи как средства общения // Семенюк Л.М.

Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов/Под ред. Д.И. Фельдштейна: издание 2-е, дополненное. - Москва: Институт практической психологии, 2000. - 304 с.

51. Лурия А.Р. Письмо и речь. – М.: Академия, 2008. – 352с

52. Лыкова И.А., Касаткина Е.И., Пеганова С.Н, Играют девочки: гендерный подход в образовании. М.,2013.

53. Лыкова И.А., Касаткина Е.И., Пеганова С.Н, Играют мальчики: гендерный подход в образовании. М.,2013.

54. Лямина Г. Учимся говорить и общаться // Дошкольное воспитание. - 2006. - №4. - С. 105-112.

55. Максаков А.И.,Тумакова Г.А, Учите, играя. М.,1979.

56. Методические разработки по развитию речи детей в подготовительных группах детского сада. Кишинев: Штиница, 1980. – 140с.

57. Михайлова З.А. Игровые занимательные задачи для дошкольников. М.,1985.

58. Мухина В.С. Детская психология. - М.: Апрель-пресс, 2004. - 315 с.

59. Немов Р.С. Психология: Учебник для студ. высш. учеб. заведений: В 3 кн. - 4-е изд. - М.: Владос, 2000. - кн.1: Общие основы психологии. - 345 с.

60. Немов Р.С. Психология: Учебник для студ. высш. учеб. заведений: В 3 кн. - 4-е изд.-М.: Владос, 2001.- кн.3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. - 640 с.

61. Нищева Н.В. Развивающие сказки: Цикл занятий по развитию лексического состава языка, совершенствованию грамматического строя речи, развитию связной речи у детей дошкольного возраста - учебно-методическое пособие-конспект. - Санкт-Петербург: Детство-пресс, 2002 год. - 47 с.

62. Обухова Л.А., Горькова Л.Г., Жиренко О.Е. Сценарии занятий по

комплексному развитию дошкольников. М., 2009.

63. Основные этапы нормального речевого развития ребенка // Основы логопедической работы с детьми: Учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ / Под общ. ред. д.п.н., проф. Г.В. Чиркиной. - 2-е изд., испр. - М.: АРКТИ, 2003. - 240 с.

64. Пичугина Е.А. Речевые игры в группе и на прогулке // Воспитатель ДОУ. - 2008. - №6. - С. 52-54.

65. Программа воспитания и обучения в детском саду / под ред. М.А. Васильевой, В.В. Гербовой, Т.С. Комаровой - М.: Мозаика-Синтез, 2007 - С. 130 - 132.

66. Развитие речи у детей дошкольного возраста / под ред. Ф.А. Сохина. - М.: Просвещение, 2001.

67. Развитие речи у детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя детского сада/ В.И. Логвинова, А.И. Максаков, М.И. Попова и др.; Под ред. Ф.А.Сохина. - №-е изд., испр. И доп. - М.: Просвещение, 1984. -223с.

68. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. - СПб.: Питер, 2001. - 433 с.

69. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии - СПб: Издательство «Питер», 2000 - 712 с.

70. Рудик О.С. С детьми играем – речь развиваем. Часть 1. Учебно – методическое пособие. Издательство: Сфера. Серия: Развитие речи « Шаг за шагом».- 2013.

71. Силберг Д. Речевой тренинг (развивающие игры для детей от 3 до 6 лет) // Обруч. - 2004. - №4. - С.12-14.

72. Сиротинина О.Б. Основные критерии хорошей речи//Хорошая речь.- Саратов,2001.- С.16-28.

73. Скажи по- другому: Речевые игры, упражнения, ситуации, сценарии / Под

ред. О.С. Ушаковой. - Самара, 2007. - 10 с.

74. Смирнова Е.О. Психология ребенка: учебник для педагогических училищ и вузов. - М., 2004. - 215 с.

75. Солнцева О.В. Дошкольник в мире игры. Сопровождение сюжетных игр детей. - СПб.: Речь ; М.: Сфера, 2010.

76. Сомкова О.Н. Развиваем речь детей. Дошкольник 5-7 лет в детском саду. Как работать по программе «Детство». - СПб.: ДЕТСТВО – ПРЕСС, 2010.

77. Сорокина А.И. Дидактические игры в детском саду. М.: Просвещение, 1982.

78. Сорокоумова Е.А. Возрастная психология. Краткий курс. – СПб.: Питер, 2006.-208с.

79. Степанов В.А. Русские пословицы и поговорки. Словарь – игра от А до Я. М., 1999.

80. Степанова О.А. Развитие игровой деятельности ребёнка. М.: 2009, -75с.

81. Тихеева Е.И. Развитие речи детей. - М.: Просвещение, 1990.

82. Урунтаева Г.А. Детская психология: учебник для студ. сред. учеб. заведений /Г.А. Урунтаева.- 8-е изд., испр.- М.: Издательский центр «Академия».2010.- 368с.

83. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей /Под ред. А.В.Запорожца. М.:Просвещение,1976.

84. Ушакова О.С. Развитие речи детей 4-7 лет // Дошкольное воспитание. - 2006. - №1. - С. 59-66.

85. Ушакова О.С. Программа развития речи детей дошкольного возраста в детском саду.-2-е изд.- М.:ТЦ Сфера, - 2008.- 96с

86. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 № 1155).

87. Федоренко Л.П. и др. Методика развития речи детей дошкольного возраста.

Пособие для учащихся дошкольных педагогических училищ. М., «Просвещение», 2000.

88. Федотова А.М. Познаём окружающий мир играя. Сюжетно –дидактические игры для дошкольников. – 2015.

89. Фомичева Г.А. ,Лотарев В.К., Николаичева А.П.//Воспитание в дошкольных учреждениях. – М.,2010. - 24с.

90. Хачапуридзе Б.И. О построении дидактических материалов и игр// Психология и педагогика игры дошкольника/ Под ред. А.В.Запорожца, А. П, Усовой. М.: Просвещение, 1966.

91. Швайко Г.С. Игры и упражнения для развития речи / Под ред. В.В. Гербовой. - М.: Просвещение, 2000.

92. Щерба Л.В.Языковая система и речевая деятельность. – Л.,1974.- С.35.

93. Эльконин Д.Б. Детская психология: развитие от рождения до семи лет. - М.: Просвещение, 2000. - 348 с.

94. Эльконин Д.Б. Психологические вопросы дошкольной игры // Психологическая наука и образование. - 2000. - №3. - С. 5-19.

95. Якубинский Л. П. Избранные работы: Язык и его функционирование // Отв. ред. А.А. Леонтьев. М.: Наука, 2002. С. 17-58.

96. Яшина В.И. Теория и методика развития речи детей : пособие для самостоятельной работы : учебное пособие для студентов высш. пед. учеб. заведений .- 2-е изд..стер.. –М.: Издательский центр «Академия» - 2007. - 192с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1. Диагностические методики в порядке их предъявления

Методика «Краткий метод проверки уровня развития устной речи» (Х. Бройер и М. Войффен)

Методика позволяет изучить артикуляцию, словарный запас, речевую память и понимание речи ребенком.

Проверка и оценка речевого уровня производятся отдельно для детей старшей группы детского сада (от 5 до 6 лет) и первоклассников (6 — 7 лет).

Проверка артикуляции (на уровне звуков). Контрольные предложения произносятся экспериментатором обычно, как это принято в разговорной речи. Специальное акцентирование не требуется. Для обеих возрастных групп используются те же предложения. Оценка производится по-разному.

В этом задании речь идет не о проверке речевой памяти, поэтому длина предложений не имеет значения. Полностью предложение произносится один раз. Когда же затем ребенка просят повторить предложение, то оно произносится частями. Разбивка предложений на мельчайшие элементы особенно необходима, если проверяют детей, стесняющихся говорить. Для ребят, говорящих с грамматическими ошибками, можно повторить каждое слово в отдельности.

Экспериментатор фиксирует в протоколе все артикуляционные ошибки. Для старшей группы детского сада неудовлетворительным считается результат, если неправильно произносятся более 1—2 отдельных звуков и (или) до 8 сочетаний согласных. Для I класса — неудовлетворительный результат, если неправильно произносятся более 1 отдельного звука и (или) 1—2 сочетания согласных.

По данным Х. Бройера и М. Войффен, в старшей группе детского сада около 10—15% детей нуждаются в логопедической помощи.

Проверка словарного запаса (на уровне слов). Определить весь словарный запас

ребенка с помощью "Краткого метода оценки речевого уровня" невозможно. Поэтому исходят из предположения, что словарный запас в бытовой области, в которой у всех детей в нормальных условиях должен быть накоплен примерно одинаковый опыт, может рассматриваться как показатель общего уровня словарного запаса. В результате многочисленных предварительных исследований выяснилось, что наиболее подходящей является тема "Одежда". По этой теме у детей накоплены в значительной степени одинаковые знания и жизненный опыт.

Инструкция испытуемому: "Мы сейчас вспомним всевозможные предметы одежды. Подумаем, что можно надеть. Подумай хорошенько. Назови то, что могут надеть мужчины, женщины и дети — летом и зимой — днем и ночью — начиная с головы и кончая ногами".

Первая часть инструкции произносится обычно, а начиная со слов "назовите, что могут надеть...", артикуляция становится очень четкой. Экспериментатор говорит медленно, выделенные слова подчеркиваются голосом, а тире соответствуют коротким паузам. При произнесении последней строки взрослый делает движение рукой, указывая сначала на голову, потом на тело и ноги.

Если ребенок не начинает говорить, то можно повторить просьбу: "Назови то, что могут надеть...". Когда испытуемый при перечислении предметов одежды делает более продолжительную паузу, потому что не знает больше слов, то экспериментатор помогает ему вопросом: "Что еще надевают?". Формулировка "что еще" особенно хорошо подходит для побуждения ребенка. Можно повторить и слова "мужчины, женщины и дети" и спустя некоторое время "летом и зимой" и т. д. В случае необходимости задание после 1,5 — 3 минут можно повторить еще один раз.

Для перечисления слов испытуемому дается 3 минуты. Экспериментатор записывает все, что говорит ребенок. При оценке учитываются все названные

ребенком предметы одежды. Повторенные и не относящиеся к теме "Одежда" слова (например, платяной шкаф, скатерть и т. д.) при подсчете общего количества названных слов не учитываются. Но они указывают на особенности развития: частые повторения могут свидетельствовать о недостаточной сосредоточенности; неадекватные, не относящиеся к теме слова свидетельствуют о том, что ребенок не может сосредоточиться, чтобы выстроить ассоциативный ряд (нарушается логика).

Если ребенок сначала называет слово "шапка", а потом "шапка-ушанка", то это считается двумя разными словами. Как одно слово оценивается, если ребенок говорит "красная шапка, голубая шапка". В некоторых случаях ребенок говорит "верхняя и нижняя одежда" и потом молчит. Тогда экспериментатор спрашивает: "А что относится к верхней одежде и нижней одежде?".

Некоторые дети не могут назвать ни одного предмета одежды, а начинают рассказывать, например, следующее: "Мама купила мне ботинки, а потом мы пошли есть мороженое" или "У меня есть короткие штаны и длинные голубые, и еще коричневые". В этом случае экспериментатор останавливает его и дружески обращается к нему со словами: "Назови мне быстро все, что можно надеть". Иногда ребенок во время перечисления предметов одежды называет совершенно неадекватные предметы, например автомобиль. И в этом случае взрослый повторяет ребенку, что он должен называть только предметы одежды. Словарный запас оценивается следующим образом. Для детей старшей группы детского сада неудовлетворительным считается результат, если названо 8 или меньше слов. Для первоклассников — неудовлетворительный результат при 11 и менее словах.

При оценке необходимо учитывать разный возраст ребят в пределах одной группы. Так, например, если в старшей группе детского сада ребенок в возрасте 5 лет 4 месяцев называет 10 предметов одежды, то этот результат

оценивается выше, чем тот же результат у ребенка той же группы, но в возрасте 6 лет 1 месяца.

Диагностика речевого развития старшего дошкольника, осознанности восприятия и использования им речи.

Ребенку читают короткий рассказ, содержащий несколько слов, которые могут оказаться новыми и незнакомыми для него.

Например: «Однажды в воскресенье Сережа с дедушкой пошли в Политехнический музей. Там их встретил экскурсовод. Сереже было очень интересно в музее. Особенно ему понравились старый аэроплан и снаряжение аквалангиста. А дедушка задавал экскурсоводу много вопросов о вечном двигателе и долго рассматривал разные модели *perpetuum mobile*».

Тематика рассказа может быть изменена в соответствии с особенностями той местности, в которой проживает ребенок. Важно лишь соблюдение основного принципа – наличие в рассказе слов, которые могут оказаться новыми для ребенка.

Инструкция: «Сейчас я прочитаю тебе маленький рассказ. Послушай его внимательно. (Читает рассказ.) А теперь постарайся сам рассказать мне его».

Оценка выполнения:

Оценивается поведение ребенка и характер задаваемых им вопросов.

Ребенок молчит, не пытается пересказывать и не задает вопросов даже после дополнительной стимуляции – 0

Пытается воспроизвести рассказ, не понимая трудных слов, но пытаясь употреблять их – 1

Пытается пересказать, интерпретируя рассказ в соответствии со своим пониманием, искажая смысл рассказа – 2

Начинает с вопросов по поводу незнакомых слов, потом пересказывает – 3

Способность ребенка вычленить новое, незнакомое слово из контекста,

выражающаяся в характере задаваемых им вопросов, свидетельствует о достаточно высоком уровне его речевого развития, осознанном использовании речи. Высокий результат по этой методике может иметь прогностическое значение в плане развития познавательной активности ребенка.

Методика «Последовательность событий» (А.Н. Бернштейн)

Цель: исследование развития логического мышления, речи, способности к обобщению.

Стимульный материал: серия 3 сюжетных картинки с изображением последовательности событий 2 варианта:

- а) картинки с явным смыслом сюжета – по деталям изображения можно восстановить причинно-следственные и временные отношения;
- б) картинки со скрытым смыслом сюжета – когда требуется привлечь определенные знания о закономерностях явлений природы и окружающей действительности.

Процедура проведения методики:

Перед ребенком кладутся произвольно картинки, связанные сюжетом. Ребенок должен понять сюжет, выстроить правильную последовательность событий и составить по картинке рассказ.

Инструкция: «Посмотри, перед тобой лежат картинки, на которых нарисовано какое-то событие. Порядок картин перепутан, и тебе надо догадаться, как их поменять местами, чтобы стало ясно, что нарисовал художник. Подумай, переложи картинки, как ты считаешь нужным, а потом составь по ним рассказ о том событии, которое здесь изображено».

Задание состоит из двух частей:

- 1) выкладывание последовательности событий картинок;
- 2) устный рассказ по ним.

После того, как ребенок разложил все картинки, экспериментатор

записывает в протоколе (например, 3, 2, 1), и затем просит ребенка рассказать по порядку о том, что получилось. Если ребенок допустил ошибки, ему задают вопросы, цель которых помочь выявить допущенные ошибки.

Выводы об уровне развития.

Высокий – ребенок самостоятельно нашел последовательность картинок и составил логический рассказ. При неправильно найденной последовательности рисунков испытуемый тем не менее сочиняет логичную версию рассказа.

Средний – ребенок правильно нашел последовательность, но не смог составить хорошего рассказа. Составление рассказа с помощью наводящих вопросов экспериментатора.

Низкий – если: ребенок не смог найти последовательность картинок и отказался от рассказа;

- по найденной им самим последовательности картинок составил нелогичный рассказ;

- составленная ребенком последовательность не соответствует рассказу;

- каждая картинка рассказывается отдельно, сама по себе, не связана с остальными – в результате не получается рассказа;

- на каждом рисунке просто перечисляются отдельные предметы.

Диагностика уровня сформированности игровых навыков (Р.Р.Калинина).

Ролевая игра является ведущим типом деятельности в дошкольном возрасте. Другими словами, согласно теории видного отечественного психолога Д. Б. Эльконина, именно внутри ролевой игры происходит наиболее интенсивное развитие познавательной и личностной сферы ребенка. Исходя из этого, планируя образовательный процесс в дошкольном образовательном учреждении, нельзя упускать этот вид деятельности дошкольников.

Как показало наше исследование, дошкольники, имеющие развитые игровые навыки в соответствии со своим возрастом, имеют адекватный уровень

развития произвольного внимания, логического мышления, речи, воображения, т. е. адекватный уровень познавательного развития, что является важной предпосылкой школьной готовности. В то же время не только наш опыт, но и исследования ведущих педагогов и психологов показывают, что ролевая игра постепенно уходит из жизни детей, ее развитие не достигает должного уровня. Одной из причин подобной тенденции, на наш взгляд, является тот факт, что раньше дошкольник обучался игре во дворе в разновозрастной компании, где старшие дети демонстрировали более сложные игровые навыки, тем самым спонтанно обучая младших. В настоящее же время в семье ребенок чаще растет один, во дворе гуляет под присмотром взрослого, таким образом он лишен возможности спонтанно перенимать опыт «старшего поколения» детей. Поэтому основная нагрузка по обучению дошкольников игре в этой ситуации ложится именно на воспитателей.

Для того чтобы осуществлять адекватные педагогические воздействия, необходимо иметь представление о развивающем значении ролевой игры, о котором упоминалось выше, хорошо знать ее специфику, закономерности ее развития, уровень ее сформированности у своих воспитанников.

Для определения последнего — уровня сформированности игровых навыков у дошкольников — и была разработана предлагаемая вашему вниманию схема наблюдения. В нее включены основные параметры, определяющие развитие ролевой игры, в соответствии с концепцией Д. Б. Эльконина. Предлагаемая схема позволяет осуществить как качественный, так и количественный анализ уровня сформированности игровых навыков у дошкольников.

Итак, для изучения уровня сформированности игровых навыков у дошкольников необходимо организовать ролевую игру в группе из 4—5 дошкольников одного возраста. Тема игры задается взрослым (воспитатель,

психолог, зам. заведующей), который и осуществляет диагностическое наблюдение. Взрослый не вмешивается в процесс игры, оказывая минимальную помощь в случае необходимости. Тему игры можно выбирать любую, главное — чтобы в ней было достаточно ролей для всех детей. Наиболее оптимальными здесь могут быть такие игры, как «Путешествие», «День рождения у белочки (зайчика)» и др., не имеющие четко заданной ситуации и позволяющие включать в сюжет игры разные роли. Например, путешествуя, один из детей может заболеть и ему нужно будет обратиться к врачу. Или потребуется строить мост, чтобы перебраться через речку. Использование узкоспециализированных тематических игр, «Больница», «Строители» и т. д., нецелесообразно из-за жесткой заданности (иногда даже заученности) ролей (например, врач, медсестра, больной).

Начать игру можно примерно так: «Ребята, давайте мы с вами поиграем в день рождения. Кто из вас скажет, что это за праздник и как он обычно проходит? (ответы детей). А сейчас мы начинаем игру». В случае необходимости взрослый оказывает минимальную помощь в организации игрового процесса.

Наблюдение можно проводить и за игрой, возникшей спонтанно, по собственной инициативе детей.

Анализ игровой деятельности осуществляется по 7 критериям:

1. распределение ролей,
2. основное содержание игры,
3. ролевое поведение,
4. игровые действия,
5. использование атрибутики и предметов-заместителей,
6. использование ролевой речи,
7. выполнение правил.

Каждый критерий оценивается по 4 уровням. При этом, несмотря на то что не существует жесткой зависимости между возрастом и уровнем развития игровой деятельности, представляется целесообразным установить следующие возрастные рамки для каждого уровня:

1 уровень — от 2,0 до 3,5 лет,

2 уровень — от 3,5 до 4,5 лет,

3 уровень — от 4,5 до 5,5 лет,

4 уровень — старше 5,5 лет,

Эти возрастные рамки позволяют как планировать работу с детьми того или иного возраста по формированию игровых навыков, так и отслеживать эффективность этой работы.

1) Распределение ролей

1 уровень — отсутствие распределения ролей; роль выполняет тот, кто «завладел» ключевым атрибутом (надел белый халат — врач, взял поварешку — повар).

2 уровень — распределение ролей под руководством взрослого, который задает наводящие вопросы: «Какие роли есть в игре? Кто будет играть роль Белочки? Кто хочет быть Лисичкой?» и т. д.

3 уровень — самостоятельное распределение ролей при отсутствии конфликтных ситуаций (например, когда одну роль желают играть 2 и более человек). При наличии конфликта игровая группа либо распадается, либо дети обращаются за помощью к воспитателю.

4 уровень — самостоятельное распределение ролей, разрешение конфликтных ситуаций.

2) Основное содержание игры

1 уровень — действие с определенным предметом, направленное на другого («мама» кормит дочку-куклу, неважно, как и чем).

2 уровень — действие с предметом в соответствии с реальностью.

3 уровень — выполнение действий, определяемых ролью (если ребенок играет роль повара, то он не будет никого кормить).

4 уровень — выполнение действий, связанных с отношением к другим людям. Здесь важно, к примеру, не чем «мама» кормит ребенка, а «добрая» она или «строгая».

3) Ролевое поведение

1 уровень — роль определяется игровыми действиями, не называется.

2 уровень — роль называется, выполнение роли сводится к реализации действий.

3 уровень — роли ясно выделены до начала игры, роль определяет и направляет поведение ребенка.

4 уровень — ролевое поведение наблюдается на всем протяжении игры.

4) Игровые действия

1 уровень — игра заключается в однообразном повторении 1-го игрового действия (например, кормление).

2 уровень — расширение спектра игровых действий (приготовление пищи, кормление, укладывание спать), игровые действия жестко фиксированы.

3 уровень — игровые действия многообразны, логичны.

4 уровень — игровые действия имеют четкую последовательность, разнообразны, динамичны в зависимости от сюжета.

5) Использование атрибутики и предметов-заместителей

1 уровень — использование атрибутики при подсказке взрослого.

2 уровень — самостоятельное прямое использование атрибутики (игрушечная посуда, муляжи продуктов, флакончики от лекарств и т. д.).

3 уровень — широкое использование атрибутивных предметов, в том числе в качестве заместителей (игрушечная тарелка как прицеп к грузовику,

кубики как продукты и т. д.); на предметное оформление игры уходит значительная часть времени.

4 уровень — использование многофункциональных предметов (лоскутки, бумага, палочки и т. д.) и при необходимости изготовление небольшого количества ключевых атрибутивных предметов. Предметное оформление игры занимает минимальное время (если, например, нет посуды, могут быть использованы листы бумаги, ладошки или просто ее обозначение жестом).

6) Использование ролевой речи

1 уровень — отсутствие ролевой речи, обращение к играющим по имени.

2 уровень — наличие ролевого обращения: обращение к играющим по названию роли («дочка», «больной» и т. д.). Если спросить играющего ребенка: «Ты кто?», назовет свое имя.

3 уровень — наличие ролевой речи, периодический переход на прямое обращение.

4 уровень — развернутая ролевая речь на всем протяжении игры. Если спросить играющего ребенка: «Ты кто?», назовет свою роль.

7) Выполнение правил

1 уровень — отсутствие правил.

2 уровень — правила явно не выделены, но в конфликтных ситуациях правила побеждают.

3 уровень — правила выделены, соблюдаются, но могут нарушаться в эмоциональной ситуации.

4 уровень — соблюдение заранее оговоренных правил на всем протяжении игры.

Результаты наблюдения удобно представлять в сводную таблицу. Против фамилии каждого ребенка отмечается его возраст и уровень игровых навыков по каждому критерию, который он демонстрирует в игровой деятельности. При

этом если уровень игровых навыков по тому или иному критерию соответствует возрастной норме, следует закрасить клеточку, например, в зеленый цвет, если опережает возрастную норму — в красный, если отстает — в синий. Цветовое обозначение существенно облегчает анализ результатов наблюдения, так как в одной группе чаще всего находятся дети разного возраста, соответственно имеющие различные нормы сформированности игровых навыков. В итоге можно получить таблицу, на которой наглядно представлена как общая картина сформированности игровых навыков в той или иной возрастной группе, так и результаты каждого ребенка. Это позволяет, с одной стороны, оценить работу воспитателей по формированию игровых навыков, а с другой — воспитателю спланировать индивидуально направленную работу с детьми по их формированию.

Приложение 2. Сводные таблицы полученных данных

Сводная таблица полученных результатов до формирующего эксперимента

№п/п	1)До эксп. К.гр.	1)До эксп. Эксп.гр.	2)До эксп. К.гр.	2)До эксп. Эксп.гр.	3)До эксп. К.гр.	3)До эксп. Эксп.гр.
1	2	2	2	2	3	2
2	2	2	2	2	3	3
3	2	1	2	2	2	1
4	2	2	2	2	3	3
5	1	2	0	1	1	3
6	3	3	3	3	3	3
7	3	3	3	3	3	3
8	3	3	3	2	3	3
9	2	2	2	2	2	3

10	2	2	2	2	3	2
11	3	2	3	2	4	4
12	2	3	2	3	2	4
13	3	3	3	2	4	4
14	3	2	3	2	3	3
15	2	3	2	2	4	3
16	3	2	3	2	4	3
17	2	2	2	2	3	2
18	1	2	0	2	1	3
19	2	1	2	0	3	1
20	1	2	1	2	2	3
21	2	1	2	0	4	3
22	3	3	3	3	4	4
23	1	2	0	2	1	3
24	3	3	3	2	3	3
25	2	2	2	2	3	2

(с указанием уровня речевого развития и уровня сформированности игровой деятельности в баллах) (К. гр. – контрольная группа; Эксп. гр. – экспериментальная группа).

Сводная таблица полученных результатов после формирующего эксперимента.

№п/п	1)После эксп. К. гр.	1)После эксп. Эксп.гр.	2)После эксп. К. гр.	2)После эксп. Эксп.гр.	3)После эксп. К. гр.	3)После эксп. Эксп.гр.
1	2	2	2	2	3	3
2	2	3	2	2	3	4

3	2	1	2	2	2	2
4	2	2	2	2	3	4
5	1	2	1	1	1	3
6	3	3	3	3	3	3
7	3	3	3	3	3	4
8	3	3	3	2	3	3
9	2	2	2	2	2	3
10	2	2	2	2	3	2
11	3	2	3	2	4	4
12	2	3	2	3	2	4
13	3	3	3	2	4	4
14	3	3	3	3	3	3
15	2	3	2	3	4	3
16	3	2	3	2	4	3
17	2	2	2	2	3	3
18	1	2	0	2	1	3
19	2	1	2	0	3	2
20	1	2	1	2	2	3
21	2	2	2	1	4	3
22	3	3	3	3	4	4
23	1	2	0	2	1	3
24	3	3	3	2	3	4
25	2	2	2	2	3	3

1)Методика « Краткий метод проверки уровня развития речи»

(Х. Бройер и М. Войффен)

Высокий уровень – 3; Средний уровень -2; Низкий уровень – 1.

2)«Диагностика речевого развития ребёнка, осознанного восприятия и использования им речи»

Высокий уровень – 3; Средний уровень -2; Ниже среднего – 1; Низкий уровень – 0.

3) «Диагностика уровня сформированности игровых навыков» (Р.Р. Калининой)

Высокий уровень – 4; Средний уровень -3; Ниже среднего – 2; Низкий уровень – 1.

Приложение 3. Результаты статистической обработки данных

Средние ранги показателей речевого развития и игровой деятельности в контрольной и экспериментальной группах (по критерию Т –Вилкоксона)

Показатель	Контрольная группа 1диагностический срез	Контрольная группа 2диагностический срез	Экспериментальная группа до формирующего эксперимента	Экспериментальная группа после формирующего эксперимента
Речевое развитие	,00	,00	,00	2,00
Восприятие речи	1,00	,00	,00	2,00
Игровые навыки	,00	,00	,00	5,00

Приложение 4. Рекомендации по проведению сюжетно – ролевых игр

«СЕМЬЯ»

Программное содержание: Закреплять представления детей о семье, об обязанностях членов семьи. Развивать интерес к игре. Учить детей распределять

роли и действовать согласно принятой на себя роли, развивать сюжет. Побуждать детей к творческому воспроизведению в игре быта семьи. Учить действовать в воображаемых ситуациях, использовать различные предметы – заместители. Воспитывать любовь и уважение к членам семьи и их труду.

Игровой материал: Мебель, посуда, атрибуты для оборудования домика, «детского сада», крупный конструктор, игрушечная машина, кукла – младенец, игрушечная коляска, сумки, различные предметы – заместители.

Предварительная работа: Беседы: «Моя семья», «Как я маме помогаю», «Кто, кем работает?» «Чем мы занимаемся дома?» Рассматривание сюжетных картинок, фотографий по теме. Чтение художественной литературы: Н.Забила «Ясочкин садик», А. Барто «Машенька», Б. Заходер «Строители», «Шофёр», Д. Габе из серии «Моя семья»: «Мама», «Братик», «Работа», Е.Яниковская «Я хожу в детский сад», А. Кардашова «Большая стирка».

Игровые роли: мама, папа, бабушка, дедушка, старшая дочка, дети-дошколята, кукла – младенец.

Разыгрываются сюжеты: «Утро в семье» «Обед в семье» «Стройка» «Папа – хороший хозяин» «У нас в семье – младенец» «Мама укладывает детей спать» «Выходной день в семье» «В семье заболел ребенок» «Помогаем маме стирать белье» «Большая уборка дома» «К нам пришли гости» «Переезд на новую квартиру» Праздник в семье: мамин день, Новый год, день рождения».

Игровые действия:

Мама-воспитатель собирается и идёт на работу; готовит всё необходимое для занятий с детьми; принимает детей, занимается с ними; играет, гуляет, рисует, учит т.д.; отдаёт детей родителям, убирает рабочее место; возвращается с работы домой; отдыхает, общается со своими детьми и мужем; помогает бабушке, укладывает детей спать.

Мама-домохозяйка собирает и провожает дочку в детский сад, мужа на работу;

ухаживает за младшим ребёнком (кукла), гуляет с ним, убирает в доме, готовит еду; встречает ребёнка из детского сада, мужа с работы; кормит их, общается, укладывает детей спать.

Папа-строитель собирается на работу, отводит ребёнка в детский сад, идёт на работу; строит дома, мосты; возвращается с работы, забирает ребёнка из детского сада, возвращаются домой; помогает жене по дому, играет с детьми, общается.

Папа-водитель собирается на работу, отводит ребёнка в детский сад, идёт на работу; подвозит грузы (кирпичи) на стройку, разгружает их, едет за новыми; забирает ребёнка из детского сада, возвращается домой; помогает жене по дому; приглашает соседей в гости на чай; провожает соседей; общается с детьми, играет с ними, укладывает их спать.

Бабушка собирает и провожает внуков в детский сад и школу; убирает в доме; обращается за помощью к старшей внучке; забирает из детского сада внучку, интересуется у воспитателя о ее поведении; готовит обед, печёт пирог; спрашивает у членов семьи как прошёл рабочий день; предлагает пригласить на чай (ужин) соседей, угощает всех пирогом; играет с внуками; даёт советы.

Дедушка помогает бабушке, папе, читает газеты, журналы; играет с внуками, общается с соседями.

Старшая дочка помогает бабушке готовить еду, мыть посуду, убирать в доме, гладить бельё; играет и гуляет с младшей сестрой, общается.

Дети-дошкольники встают, собираются и идут в детский сад; в детском саду занимаются: играют, рисуют, гуляют; возвращаются с детского сада, играют, помогают родителям, укладываются спать.

«ДЕТСКИЙ САД»

Программное содержание: Расширить представления детей о содержании трудовых действий сотрудников детского сада. Вызвать у детей желание

подражать действиям взрослых. Воспитывать дружеские взаимоотношения в игре между детьми.

Игровой материал: Куклы с набором одежды, мебель, посуда, мелкие игрушки, швабры, ведра, тряпочки, передники, халаты, стиральная машина, тазик, подставка для сушки белья, гладильная доска, утюги, плита, набор посуды для повара, продукты, пылесос, музыкальные инструменты.

Предварительная работа: Наблюдение за работой воспитателя, помощника воспитателя. Беседа с детьми о работе воспитателя, помощника воспитателя, повара, медсестры и др. работников д/сада. Экскурсия-осмотр музыкального (физкультурного) зала с последующей беседой о работе муз. руководителя (физ. рук.). Экскурсия-осмотр мед. кабинета, наблюдение за работой врача, беседы из личного опыта детей. Осмотр кухни, беседа о техническом оборудовании, облегчающем труд работников кухни. Игра-драматизация по стихотворению Н.Забилы «Ясочкин садик» с использованием игрушек. Экскурсия в прачечную. Организация труда детей — стирка кукольного белья, платочков.

Игровые роли: Врач, медицинская сестра, воспитатель, музыкальный работник, физкультурный руководитель, няня, повар, прачка.

Разыгрываются сюжеты: «Утренний прием» «Наши занятия» «Зарядка в детском саду» «Работа няни - завтрак» «На прогулке» «На музыкальном занятии» «На физкультурном занятии» «Осмотр врача» «Работа повара в детском саду» «Работа в прачечной детского сада»

Игровые действия:

Воспитатель принимает детей, беседует с родителями, играет с детьми, проводит занятия.

Физ.рук проводит утреннюю зарядку, физкультуру.

Младший воспитатель следит за порядком в группе, оказывает помощь воспитателю в подготовке к занятиям, получает еду...

Муз. руководитель проводит муз. занятие.

Врач осматривает детей, слушает, делает назначения.

Медсестра измеряет температуру, рост, взвешивает, делает прививки, проверяет чистоту групп, кухни.

Повар готовит еду, выдает ее помощникам воспитателя.

Прачка стирает белье, сушит, гладит, аккуратно складывает, выдает чистое няне.

«ПОЛИКЛИНИКА»

Программное содержание: Вызвать у детей интерес к профессии врача. Формировать умение творчески развивать сюжет игры. Закрепить названия медицинских инструментов: фонендоскоп, шприц, шпатель. Воспитывать чуткое, внимательное отношение к больному, доброту, отзывчивость, культуру общения.

Словарная работа: фонендоскоп, шпатель, прививка, витамины.

Игровой материал: халат и шапочка врача, халаты и шапочки для медсестёр, медицинские инструменты (градусник, шприц, шпатель) бинт, зелёнка, вата, горчичники, карточки пациентов, витамины.

Предварительная работа: Экскурсия в медицинский кабинет д/с. Наблюдение за работой врача. Чтение художественной литературы: Я. Райнис «Кукла заболела», В. Берестов «Больная кукла». А. Барто «Мы с Тamarой», П. Образцов «Лечу куклу», А. Кардашова «Наш доктор». Инсценировка «Звери болеют». Рассмотрение альбома «Мы играем во «врача». Изготовление атрибутов для игры. Беседы с детьми «Нас лечат врач и медсестра», «Как нужно вести себя в кабинете у врача?»

Игровые роли: Врач, медсестра, больной.

Разыгрывают сюжеты: «На приеме у врача», «Вызов врача домой» «Поранили пальчик» «Болит горлышко» «Делаем прививку»

Игровые действия:

Врач принимает больных, внимательно выслушивает их жалобы, задает вопросы, прослушивает, смотрит горло, делает назначение.

Медсестра делает уколы, дает лекарство, витамины, ставит горчичники, смазывает ранки, забинтовывает.

Больной приходит на приём к врачу, рассказывает, что его беспокоит, выполняет рекомендации врача.

«Я – ВОДИТЕЛЬ»

Программное содержание: Расширять у детей представления о профессии шофера, автомеханика. Развивать умение строить ролевой диалог, использовать ролевую речь, творчество в игре, используя реальные предметы для создания игровой обстановки. Воспитывать доброжелательность, готовность прийти на помощь. Воспитывать культуру поведения в транспорте.

Словарные слова: бензозаправочная колонка, бензин, канистра, заправщик, кондуктор, механик, жезл, инспектор, права.

Игровой материал: инструменты для ремонта машин, бензозаправочная колонка, строительный материал, руль, канистра, шланг для имитации заправки машины бензином, ведерко с тряпкой, билеты, деньги, сумка для кондуктора, светофор, жезл, фуражка инспектора ГИБДД, документы водителя (права).

Предварительная работа: Экскурсия к автобусной остановке, наблюдение за автобусом, такси и работой шофера. Познакомить с простыми жестами регулирования: «остановиться», «приготовится», «проезд разрешен». Подвижной игры: «Пешеходы и такси», «Светофор». Чтение и рассматривание иллюстраций по теме «Шоферы». Д/и «Внимательный водитель», «Узнай машину», «Почини машину». Чтение: В. Сутеев «Разные колеса», З. Александрова «Грузовик», А. Кардашов «Дождевой автомобиль» Э. Мотковская «Я автомобиль» В. Степанов «Шофер», «Водитель автобуса», Б. Житков

«Светофор», Н. Калинина «Как ребята переходили улицу», Н. Павлова «На машине».

Игровые роли: Водитель такси, водитель автобуса, кондуктор, пассажиры, водитель грузовой машины, механик, заправщик, полицейский (инспектор ГИБДД).

Разыгрываются сюжеты: «Строим автобус» «Учимся водить автобус» «Автобус везет пассажиров» «Ремонт машин» «Заправляю машину» «Мойка машин» «Грузовая машина везет мебель в новый дом» «Грузовик возит грузы (кирпичи, песок, снег)» «Продуктовая машина везет продукты (в магазин, в детский сад, в больницу)» «Везу пассажиров на вокзал» «Я поеду в гараж» «Едем в детский сад» «Катаемся по городу» «Поездка на дачу».

Игровые действия:

Водитель такси доставляет пассажиров до места, берет деньги за проезд, заботиться о пассажирах, помогает положить багаж.

Водитель грузовой машины нагружает и выгружает грузы.

Водитель автобуса управляет автобусом, вращает руль, подаёт сигнал, устраняет неполадки, делает остановки, объявляет их.

Кондуктор продает билеты, проверяет проездные билеты, следит за порядком в салоне автобуса, отвечает пассажирам на вопросы, где удобнее им выйти.

Пассажиры садятся в автобус, покупают билеты, выходят на остановках, уступают места старшим, пассажирам с детьми, помогают им выйти из автобуса, соблюдают правила поведения в общественном транспорте, общаются; готовятся к дальней поездке – собирают вещи, воду, продукты в дорогу; наряжаются, причесываются, если едут в гости, в театр.

Механик производит ремонтные работы, проверяет состояние машины перед поездкой, моет машину из шланга – вытирает.

Заправщик вставляет шланг, заливает бензин, берет деньги.

Полицейский (инспектор ГИБДД) – регулирует движение, проверяет документы, следит за соблюдением правил дорожного движения.

«ПАРИКМАХЕРСКАЯ»

Программное содержание: Познакомить со спецификой работы мужского и женского парикмахера. Формировать представление детей о том, как женщины ухаживают за ногтями. Учить выполнять несколько последовательных действий, направленных на выполнение его обязанностей. Развивать умение вступать в ролевое взаимодействие, строить ролевой диалог. Воспитывать культуру общения с «клиентами»

Словарные слова: мастер, фен, фартук, пелеринка, бритва, маникюр.

Игровой материал: Зеркало, тумбочка для хранения атрибутов, разные расчески, флаконы, бигуди, лак для волос, ножницы, фен, пелерина, фартук для парикмахера, маникюрши, уборщицы, заколки, резиночки, банты, полотенце, журналы с образцами причесок, бритва, машинка для стрижки волос, полотенца, деньги, швабра, ведра, тряпочки для пыли, для пола, лак для ногтей, пилочка, баночки от крем.

Предварительная работа: Беседа «Зачем нужны парикмахерские». Этическая беседа о культуре поведения в общественных местах. Чтение рассказов Б. Житкова «Что я видел», С. Михалкова «В парикмахерской». Экскурсия в парикмахерскую. Рассмотрение предметов, необходимых для работы парикмахера. Дидактическая игры «Красивые прически для кукол», «Поучимся завязывать бантики», «Подбери бант для куклы», «Чудо-фен». Рассмотреть предметы для бритья. Изготовление с детьми атрибутов к игре (фартуки, пелеринка, полотенца, пилочки, чеки, деньги и др.). Изготовление альбома «Модели причесок».

Игровые роли: Парикмахеры – дамский мастер и мужской мастер, мастер по маникюру, уборщица, клиенты (посетители): мамы, папы, их дети.

Разыгрываются сюжеты: «Мама ведет дочку в парикмахерскую» «Папа ведет сына в парикмахерскую» «Сделаем куклам красивые прически» «Едем на автобусе в парикмахерскую» «Делаем прически к празднику» «Приведем себя в порядок» «В мужском зале» «Покупка товаров для парикмахерской» «Приглашаем парикмахера в детский сад»

Игровые действия:

Парикмахер женского зала надевает на клиента пелеринку, красит волосы, моет голову, вытирает полотенцем, стрижет, отряхивает состриженные пряди с пелеринки, накручивает на бигуди, сушит волосы феном, покрывает лаком, плетет косички, закалывает заколки, дает рекомендации по уходу за волосами.

Парикмахер мужского зала бреет, моет голову, сушит волосы феном делает стрижки, причесывает клиентов, придает форму бороде, усам, предлагает посмотреть в зеркало, освежает одеколоном.

Мастер по маникюру подпиливает ногти, окрашивает их лаком, накладывает крем на руки.

Клиенты вежливо здороваются, ожидающие очереди – рассматривают альбомы с иллюстрациями разных причесок, читают журналы, могут пить кофе в кафе; просят сделать стрижку, маникюр; советуются, платят деньги, благодарят за услуги.

Уборщица подметает, протирает пыль, моет пол, меняет использованные полотенца.

«МАГАЗИН»

Программное содержание: Формировать представления детей о работе людей в магазине, разнообразии магазинов и их назначении. Учить выполнять различные роли в соответствии с сюжетом игры. Развивать наглядно-действенное мышление, коммуникативные навыки. Воспитывать доброжелательность, умение считаться с интересами и мнением партнеров по

игре.

Словарные слова: витрина, кассир, кондитерская.

Игровой материал: витрина, весы, касса, сумочки и корзинки для покупателей, форма продавца, деньги, кошельки, товары по отделам, машина для перевозки товаров, оборудование для уборки.

«Продуктовый магазин»: муляжи овощей и фруктов, разные выпечки из соленого теста, муляжи шоколадок, конфет, печенье, торта, пирожных, коробки из под чая, сока, напитков, колбасы, рыбы, упаковки из под молока, стаканчики для сметаны, баночки от йогуртов и т.п.

Предварительная работа:

Беседы с детьми «Какие магазины бывают и что в них можно купить?» «Кто работает в магазине?», «Правила работы с кассой». Д/и «Магазин», «Овощи», «Кому что?». Чтение стихотворения О. Емельяновой «Магазин игрушек». Б. Воронько «Сказка о необычных покупках» Изготовление из соленого теста баранок, булочек, печенья, приготовить конфеты.

Игровые роли: Продавец, покупатель, кассир, директор магазина, шофер.

Разыгрываются сюжеты: «Булочная-кондитерская (хлебный отдел, магазин)» «Овощной магазин (отдел)» «Мясной, колбасный магазин (отдел)» «Рыбный магазин (отдел)» «Молочный магазин (отдел)» «Магазин музыкальных инструментов» «Книжный магазин»

Игровые действия:

Продавец одевает форму, предлагает товар, взвешивает, упаковывает, раскладывают товар на полках (оформляет витрину).

Директор магазина организует работу сотрудников магазина, делает заявки на получение товаров, обращает внимание на правильность работы продавца и кассира, следит за порядком в магазине.

Покупатели приходят за покупками, выбирают товар, узнают цену, советуются с

продавцами, соблюдают правила поведения в общественном месте, устанавливают очередь в кассе, оплачивают покупку в кассе, получают чек.

Кассир получает деньги, пробивает чек, выдаёт чек, сдаёт покупателю сдачу.

Шофер доставляет определённое количество разнообразных товаров, получают заявки на получение товаров от директора магазина, выгружает привезённый товар.

«ЗООПАРК»

Программное содержание: Обогащать знания детей о диких животных, об их внешнем виде, повадках, питании. Расширить представления детей об обязанностях сотрудников зоопарка. Формировать у детей умение творчески развивать сюжет игры используя строительный напольный материал, разнообразно действовать с ним. Развивать речь, обогащать словарный запас. Воспитывать доброе, заботливое отношение к животным.

Словарные слова: ветеринар, экскурсовод, вольер (клетка).

Игровой материал: Табличка «Зоопарк», строительный материал (крупный, мелкий), грузовая машина с клеткой, игрушки животных, тарелочки для продуктов питания, муляжи продуктов питания, метёлочки, совочки, ведёрки, тряпочки, фартук с нарукавниками для рабочих, билеты, деньги, касса, белый халат для ветеринара, градусник, фонендоскоп, аптечка.

Предварительная работа: Рассказ о посещении зоопарка. Беседы о животных с использованием иллюстраций о зоопарке. Беседа «Правила поведения в зоопарке». Отгадывание загадок о животных, Чтение стихотворений С.Я. Маршака «Детки в клетке, «Где обедал воробей?», В. Маяковского «Что ни страница, то слон, то львица». Изготовление альбома «Зоопарк». Рисование и лепка животных. Дидактические игры: «Животные и их детеныши», «Загадки о животных», «Кто где живет? », «Животные жарких стран», «Животные Севера».

Игровые роли: Директор зоопарка, экскурсовод, рабочие зоопарка

(служители), врач (ветеринар), кассир, строитель, посетители.

Разыгрываются сюжеты: «Строим клетки для зверей» «К нам едет зоопарк» «Экскурсия по зоопарку» «Мы едем в зоопарк» «Покупка продуктов для животных» «Кормление животных» «Уборка вольеров (клеток)» «Лечение животных»

Игровые действия:

Директор зоопарка руководит работой зоопарка.

Экскурсовод проводит экскурсии, рассказывает о животных, чем питаются, где они живут, их внешнем виде, как надо обращаться с животными, говорит о мерах безопасности как ухаживать за ними.

Рабочие зоопарка (служители) получают продукты питания для животных, готовят специальные корма для животных, кормят их, убирают клетки и вольеры, моют своих питомцев, заботятся о них.

Врач (ветеринар) проводит осмотр животного, измеряет температуру, делает прививки, лечит обитателей зоопарка, ставит уколы, дает витамины.

Кассир продаёт билеты на посещение зоопарка и на экскурсии.

Строитель строит вольер для животного.

Посетители покупают билеты в кассе и идут в зоопарк, рассматривают животных.

«МОРЯКИ - РЫБАКИ»

Программное содержание: Учить детей брать на себя и обыгрывать роли капитана, рулевого, матросов, повара-кока, моряков-рыбаков. Продолжать учить использовать предметы-заменители, четко выполнять цепочку игровых действий. Активизировать речь детей. Воспитывать дружеские взаимоотношения, чувство коллективизма.

Словарная работа: Кок, якорь, штурвал.

Игровой материал: крупный строительный материал, фуражка капитана,

бескозырки, гюйс-воротники, спасательный круг, медицинский халат, медицинские инструменты, якорь, штурвал, бинокли, ведро, швабра, костюм для повара-кока, посуда для столовой, игрушечные рыбки, сети, ящик для рыбы, деньги.

Предварительная работа: Чтение художественной литературы о рыбной ловле, кораблях, морях. Просмотр фотографий, картин о море, морях, кораблях. Беседа «Кто работает на корабле». Рисование и лепка рыбок.

Игровые роли: Капитан, рыбаки, врач, повар (кок), водитель.

Разыгрываются сюжеты: «Строим корабль» «Моряки плывут на корабле по морю» «Моряки ловят рыбу, работают рыболовами» «Моряки проверяют здоровье у корабельного доктора» «Моряки плывут по морю, ловят рыбу, обедают» «Моряки выходят на берег и идут в парикмахерскую» «Моряки привозят улов на берег, сдают рыбу в магазин» «Моряки вернулись с плавания и отправились в магазин».

Игровые действия:

Капитан ведёт судно, крутит штурвал, смотрит в бинокль, даёт команду отчалить, бросить якорь, ловить рыбу, контролирует работу рыбаков, даёт команду причалить к берегу.

Моряки-рыбаки выполняют приказы, моют палубу, раскручивают сеть, бросают в море, ловят рыбу, раскладывают в ящики.

Врач осматривает моряков перед плаванием, разрешает отправиться в море, лечит заболевших на корабле.

Повар (кок) готовит еду, кормит моряков.

Водитель подъезжает к кораблю, проверяет качество рыбы, покупает у рыбаков рыбу, загружает её в машину и отвозит в магазин.

«ПОЧТА»

Программное содержание: Формировать у детей представления о труде

работников почты. Расширить представления детей о способах отправки и получения корреспонденции. Развивать воображение, мышление, речь. Воспитывать самостоятельность, ответственность, желание приносить пользу окружающим.

Словарная работа: печать, посылка, почтальон, сортировщик, приемщик.

Игровой материал: столик для отправки и получения посылок, почтовый ящик, сумка почтальона, конверты с бумагой, марки, открытки, коробки для посылок, детские журналы и газеты, атрибуты к персонажу «голубь», деньги, кошельки, печать, машина.

Предварительная работа: Экскурсия на почту, наблюдение за приемом корреспонденции, отправлением почты. Беседы о разных видах связи: почта, телеграф, телефон, интернет, радио. Просмотр м/ф «Каникулы в Простоквашино», «Зима в Простоквашино», «Снеговик-почтовик». Чтение С. Я. Маршак «Почта», Ю. Кушан «Почтовая история». Изготовление печати-штампа, конвертов, открыток, марок, почтового ящика для писем, сумки, денег, кошельков и др. Коллекционирование открыток, журналов, календариков. Дидактические игры «Отправь письмо», «Путешествие письма», «Что нужно для работы почтальона», «Как отправить посылку». Слушание «Песенки почтальона» Б. Савельев.

Игровые роли: Почтальон, сортировщик, приемщик, шофер, посетители.

Разыгрываются сюжеты: «Пришло письмо, открытка» «Почтовый голубь принес письмо» «Отправить поздравительную открытку» «Покупка журнала на почте» «Отправить посылку своей бабушке» «Посылка от сказочного героя» «Шофер везет почту»

Игровые действия:

Почтальон берет на почте письма, газеты, журналы, открытки; разносит их по адресам; отпускает корреспонденцию в почтовый ящик.

Посетитель отправляет письма, открытки, посылки, упаковывает их; покупает конверты, газеты, журналы, открытки; соблюдает правила поведения в общественном месте; занимает очередь; получает письма, газеты, журналы, открытки, посылки.

Приемщик обслуживает посетителей; принимает посылки; продает газеты, журналы.

Сортировщик сортирует письма, газеты, журналы, посылки, ставит на них печать; объясняет шоферу куда ехать (на железную дорогу, в аэропорт...).

Шофер вынимает из почтового ящик письма и открытки; подвозит на почту новые газеты, журналы, открытки, письма; привозит посылки; доставляет письма и посылки на почтовых машинах до поездов, самолётов, и теплоходов.