Минобрнауки России

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение

высшего профессионального образования

«Вятский государственный гуманитарный университет»

Институт педагогики и психологии

Кафедра общей и специальной психологии

Курсовая работа по Специальной психологии

Игровая деятельность дошкольников с нарушением речи

Выполнила студентка 2 курса

группы СОБ- 21очной формы обучения

Шахматова Анна Сергеевна

Научный руководитель:

канд. психол. наук, доцент

кафедры общей и специальной психологии

Смирнова Светлана Игоревна

КИРОВ 2014г

Содержание

Введение

Глава 1 Особенности игровой деятельности у дошкольников с нарушением речи в психолого-педагогической литературе

.1 Характеристика игровой деятельности

.2 Психологические особенности развития речи детей

.3 Особенности игровой деятельности

Глава 2 Экспериментальное наблюдение особенностей у дошкольников

с нарушением речи

.1 Организация исследования

.2 Анализ результатов исследования

.3 Психолого-педагогические рекомендации для дошкольников с нарушением речи

Заключение

Библиографический список

Введение

Цель нашего исследования: выявить особенности игровой деятельности у детей дошкольного возраста с нарушениями речи.

Объект исследования: игровая деятельность.

Предмет исследования: особенности игровой деятельности у дошкольников с речевыми нарушениями.

Гипотеза. Предположим, что игровая деятельность детей с выраженными нарушениями речи сформулирована на довольно низком уровне, не соответствует возрастной норме по многим показателем. С целью проверки гипотезы была организована экспериментальная работа.

Актуальность исследования определяется той уникальной ролью, которую играет родной язык в становлении личности ребенка-дошкольника. Язык и речь традиционно рассматривались в психологии, философии и педагогике как «узел», в котором сходятся различные линии психического развития - мышление, воображение, память, эмоции. Являясь важнейшим средством человеческого общения, познания действительности, язык служит основным каналом приобщения к ценностям духовной культуры от поколения к поколению, а также необходимым условием воспитания и обучения.

Дошкольный возраст - это период активного усвоения ребенком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи.

Причиной острой необходимости развития речи детей является потребность общения человека с окружающими его людьми, а что бы речь была внятна, понятна и интересна другим, необходимо проводить разнообразные игры, разрабатывать методики проведения игр, чтобы дети были заинтересованы в игровой деятельности.[9.1]

В данной работе затронута проблема развития речи игровой деятельности в дошкольном возрасте, так как данный вид деятельности является ведущим.

Глава 1 Особенности игровой деятельности у дошкольников с нарушением речи в психолого-педагогической литературе

.1Характеристика игровой деятельности

Игра - один из тех видов детской деятельности, которые используются взрослыми в целях воспитания дошкольников, обучения их различным действиям с предметами, способами и средствами общения.

В развитии игровой деятельности выделяются две основные фазы или стадии. Для первой стадии (3-5 лет) характерно воспроизведение логики реальных действий людей; содержанием игры являются предметные действия. На второй стадии (5-7 лет) моделируются реальные отношения между людьми, и содержанием игры становятся социальные отношения, общественный смысл деятельности взрослого человека.

Развитие игровых действий происходит на протяжении дошкольного детства по следующим линиям: от игр с развернутой системой действий и скрытыми за ними ролями и правилами - к играм со свернутой системой действий, с ясно выраженными ролями, но скрытыми правилами - и, наконец, к играм с открытыми правилами и скрытыми за ними ролями. У старших дошкольников ролевая игра смыкается с играми по правилам.

Таким образом, игра изменяется и достигает к концу дошкольного возраста высокого уровня развития.

Теоретические представления о сущности детской игры, развитые в отечественной психологии, в основном сводятся к следующему:

игра занимает свое место в ряду других воспроизводящих деятельностей, являясь ведущей в дошкольном возрасте. Именно в процессе игры как ведущей деятельности возникают основные психические новообразования данного возраста;

игра является особой, социальной по происхождению, содержанию и структуре деятельностью;

развитие игры происходит не спонтанно, а зависит от условий воспитания ребенка, т.е. социальных явлений.[8.215]

Общественность в жизни ребенка - это тот коллектив детей, в котором он живет и развивается. Основной вид его деятельности - это игра.

Значительный опыт накапливается ребенком в игре. Из своего игрового опыта ребенок черпает представления, которые он связывает со словом. Игра и труд являются сильнейшими стимулами для проявления детской самодеятельности в области языка; они должны быть в первую очередь использованы в интересах развития речи детей.

С предметами, представленными в игре, ребенок приходит в частое повторное общение, вследствие чего они легко воспринимаются, запечатлеваются в памяти. Каждый предмет имеет свое имя, каждому действию присущ свой глагол.

Слово является для ребенка частью действительности. Из этого вытекает, как важно в интересах стимулирования деятельности детей и развития их языка продуманно организовать их игровую обстановку, предоставлять им в соответствующем отборе предметы, игрушки, которые будут питать эту деятельность.[9.1]

.2 Психологические особенности развития речи детей

Речь - инструмент развития высших отделов психики растущего человека. Задержка речевого развития на начальных возрастных ступенях не может быть компенсирована в последствии, так как речедвигательный аппарат развивается и совершенствуется с возрастом. Речедвигательный аппарат (полости носа и рта, зубы, губы, язык, гортань, лёгкие) - это исполнительные органы речетворческой системы организма. Вначале речедвигательные мышцы не послушны ребёнку, он с трудом произносит звуки родного языка. Подрастая, он говорит чище и свободнее, т. Е. С развитием мозга, тех его областей, от которых идут команды на речевые мышцы, у ребёнка развивается свободное владение мускулатурой речевого аппарата. Ребёнок учится говорить, и для этого он должен предварительно научиться:

А) артикулировать все для данного языка фонемы;

б) произносить звуки и сочетания звуков, стоящих в определённой позиции;

в) модулировать просодемы, создающие интонацию.[5.318]

Запоздалая или затрудненная речь, заикание, невнятная дикция, сложности в произношении отдельных звуков - все эти дефекты встречаются у детей довольно часто. Иногда они вызваны физиологическими причинами - неправильным строением нёба, либо некоторыми видами паралича, но чаще всего объясняются психологическим состоянием ребёнка. Развитие речи - процесс очень сложный, зависящий от целого ряда психологических условий. Волнение, тревога, страх, гнев - все эти эмоции в первую очередь отражаются на речи, потому что тесно связаны с дыхательным аппаратом. И в самом деле, стоит нам разволноваться, как у нас учащается дыхание, сохнут губы, рот, язык. Иными словами, речевой механизм находится в прямой зависимости наших чувств. То же самое наблюдается и у ребёнка - его речь сильно затрудняется, причем происходит это совершенно непроизвольно. Иногда при сложных диагнозах речи необходимо вмешательство врача, который способен научить ребёнка правильно дышать и произносить звуки. Но больше всего внимание следует обратить на психологические условия, создающие у ребёнка трудности в произношении. Одним словом, развитие речи следует рассматривать как составную часть общего развития личности.[5.335]

.3 Особенности игровой деятельности

Для детей-дошкольников, страдающих различными речевыми расстройствами, игровая деятельность сохраняет свое значение и роль как необходимое условие всестороннего развития их личности и интеллекта. Однако недостатки звукопроизношения, ограниченность словарного запаса, нарушения грамматического строя речи, а также изменения темпа речи, ее плавности - все это влияет на игровую деятельность детей, порождает определенные особенности поведения в игре. Так, например, дети со сложными формами функциональных дислалий, ринолалиями и дизартриями нередко теряют возможность совместной деятельности со сверстниками в игре из-за неправильного звукопроизношения, неумения выразить свою мысль, боязни показаться смешным, хотя правила и содержание игры им доступны. Ослабленность условно-рефлекторной деятельности, медленное образование дифференцировок, нестойкость памяти затрудняют включение этих детей в коллективные игры. Нарушение общей и речевой моторики, особенно у дизартриков, вызывает быстрое утомление ребенка в игре. У детей с речевыми нарушениями нередко возникают трудности при необходимости быстрой переделки динамического стереотипа, поэтому в играх они не могут сразу переключаться с одного вида деятельности на другой.

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

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

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

Игровая деятельность детей с речевой патологией складывается только при непосредственном воздействии направляющего слова взрослого и обязательного повседневного руководства ею. На первых этапах игровые действия протекают при очень ограниченном речевом общении, что порождает сокращение объема игр и их сюжетную ограниченность. Без специально организованного обучения игра, направленная на расширение словаря и жизненного опыта детей с речевыми нарушениями, самостоятельно не возникает. Основные свои знания и впечатления дети получают только в процессе целенаправленной игровой деятельности.[6.280-293] Нарушение речи - это отклонение в речи говорящего от языковой нормы, принятой в данной языковой среде, обусловленное расстройством нормального функционирования психофизиологических механизмов в речевой деятельности. [17. с.63]. игровой дошкольник нарушение речь

С точки зрения коммуникативной теории, расстройство речи представляет собой нарушение вербальной коммуникации.

В тех случаях, когда у ребёнка сохранён слух, не нарушен интеллект, однако имеются значительные речевые нарушения, которые сказываются на формировании всей его психики, мы говорим об особой категории нетипичных детей - о детях с речевыми нарушениями. [14. с.103].

В соответствии с клинико-педагогической классификации, дети с нарушением речи подразделяются на 5 групп. Не останавливаясь подробно на этом вопросе, отметим лишь, что в настоящее время всё большее распространение получает психолого-педагогическая классификация, по которой такие дети делятся на 2 группы:

дети с нарушением средств общения (общее недоразвитие речи - ОНР; фонетико-фонематическое недоразвитие - ФФН);

дети с нарушениями применениями средств общения (заикание) [17. с.61].

Особенности развития (речевого, познавательного, личностного) дошкольников в каждой из этих категорий довольно подробно раскрыты в логопедической и психологической литературе (Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Ю.Ф. Гаркуша, В.П. Глухов и другие - по развитию детей с ОНР; С.С. Ляпидевский, В.И. Селиверстов, Г.А. Волкова и другие - по развитию дошкольников с заиканием).

Психологическое развитие детей с нарушенными, так и сохранными речевыми возможностями, подчинено общим закономерностям возрастных изменений и протекает в условиях ведущего для каждого возраста вида деятельности, благодаря которому формируются новые психические образования и зона ближайшего развития ребёнка. [17. с.8].

Для детей с первичными речевыми нарушениями характерно замедленное формирование различных форм деятельности. При этом требуется специально направленное обучения её элементам. [22. с.242.].

В связи с этим развивающее влияние ведущей деятельности растягивается во времени. Например, по данным исследователей, в дошкольном возрасте у детей с выраженными нарушениями речи (в частности, с ОНР) сосуществующими формами ведущей деятельности является - предметная и игровая, а в младшем школьном возрасте - игра и учение. [23. с.236].

Тем не менее, для дошкольников с нарушениями речи, как и для их нормально развивающихся сверстников, наиболее активный и значимой деятельностью является - игра.

Охватывая сенситивные периоды жизни детей с нарушениями в развитии, игра повышает их абилитационные возможности, способствует коррекции и компенсации первичных речевых и связанных с ними вторичных недостатков.

Как зона ближайшего развития ребёнка, игра является средством его всестороннего развития и познания окружающего мира.

Однако нарушение речевого развития создаёт трудности при овладении всеми структурными компонентами игровой деятельности. [22. с.51].

У детей с выраженными нарушениями речи в более позднем возрасте по сравнению с нормой, но в более ранние сроки, чем у детей с первичными недостатками интеллекта, формируется интерес к предметной деятельности, эмоционально - избирательное отношение к миру понимание обращенной речи. [15. с.18].

А именно эти особенности, как известно, во многом определяют становление и развитие игры как деятельности в дошкольном возрасте.

Такие дети имеют сохранный интеллект, а значит потребность в игре у них такая же, как у нормально развивающихся сверстников.

Но как справедливо отмечает В.И. Селиверстов, дошкольники с нарушениями речи нередко и отличаются от ровесников. Это отличие может выражаться со стороны физического развития в нарушениях моторики, в наличии общей скованности, дискоординации и слабости движений, двигательной расторможенности. [13. с.11].

То есть дети с нарушениями речи отстают от нормально развивающихся сверстников в точном воспроизведении действий с предметами, нарушают последовательность игровых действий, опускают их основные части. [20. с.16].

Дети с речевыми нарушениями (особенно с выраженными системными) отличаются от своих сверстников и особенностями психических процессов. Для них характерны неустойчивость внимания, снижение вербальной памяти и продуктивности запоминания, отставания в развитии абстрактно - логического мышления.

Перечисленные особенности ведут к затруднению, а нередко и к неумению вовремя включиться в игровую деятельность, переключиться с одного сюжета на другой. [21. с.55].

Л.С. Выготский соотносил появление замысла игр с переходом дошкольников к творческой деятельности, с развитием творческого воображения. [5. с.3].

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

В целом для дошкольников данной категории характерны недостаточная подвижность, инертность, быстрая истощаемость процессов воображения. Отмечается более низкий уровень пространственного ориентирования образами. [8. с.37-38].

Такое отставание в развитии творческого воображения в значительной мере затрудняет формирование навыков полноценного сюжетосложения в процессе ролевой игры.

Для детей с речевыми нарушениями характерно использование штампов в игровой деятельности и однообразность сюжетов.

Более того, таким дошкольникам требуется больше времени (чем их нормально развивающие сверстникам) для включения в игровую деятельность. В её процессе отмечаются паузы, наблюдается истощаемость деятельности. [22. с.245].

Как известно, нарушения речи существенно затрудняют деловое свободное общение дошкольников в процессе игры. Для детей данной категории (в первую очередь для тех, кто имеет выраженные первичные речевые нарушения) характерен уход от контактов с окружающими, пассивность, склонность к изоляции, боязнь предвзятого отношения со стороны окружающих, повышенная раздражительность, возбудимость, замкнутость, депрессивные состояния, негативизм, заторможенность, апатичность, чувство неполноценности и т.п. А это в значительной мере затрудняет не только речевой, но и эмоциональный контакт со сверстниками в процессе игры, приводит к возникновению конфликтов или вовсе к отказу от совместной деятельности, не может не препятствовать, с одной стороны, отражению общественных сюжетов в ролевой игре, с другой - формированию полноценных коллективных игр. [21. с.17].

Глава 2 Экспериментальное наблюдение особенностей у дошкольников с нарушением речи

.1 Организация исследования

Задачи исследования:

.Изучить особенности эмоционально - волевой сферы дошкольников с нарушением речи.

. Изучить уровень восприятия дошкольников с нарушением речи.

. Сравнить игровую деятельность дошкольников с нормой развития и дошкольников с нарушением речи.

Констатирующий эксперимент был организован с целью определения уровня освоения игры у дошкольников с нормой развития речи и у дошкольников с нарушением развития речи. Обследование проводилось течение недели в декабре 2014 года.

Для исследования были сформированы 2 группы - экспериментальная 1 и экспериментальная 2. Экспериментальная группа 1 включала 11 дошкольников с нарушениями речи и экспериментальная группа 2 - 14 дошкольников с нормой развития речи, детского сада комбинированного вида № 159 "Дельфинчик" г. Кирова.

Исследование проводилось методом наблюдения игровой деятельности, что позволило определить уровень освоения игры у дошкольников с нормой и нарушением развития речи.

Технология организации психолого-диагностического эксперимента представляет собой следующие этапы:

. Подготовительный этап исследования. Целью данного этапа является всесторонняя подготовка психолого-диагностического эксперимента. Решаются следующие задачи:

определение валидных методик диагностики игровой деятельности младших дошкольников

составление общего плана опытно-поисковой работы.

. Исходно-диагностический этап исследования. Данный этап психолого-диагностического эксперимента нацелен на определение степени развития игровой деятельности младших дошкольников контрольной и экспериментальной групп.

. Итогово-диагностический этап психолого-диагностического эксперимента характеризуется нацеленностью на оценку динамики развития познавательной активности младших дошкольников в контрольной и экспериментальной группах, организацию диагностических тестов, позволяющих не только оценить динамику развития тех или иных процессов, но и валидность используемых методик.

. Обобщающий этап исследования позволяет сделать выводы о структуре и особенностях познавательной активности младших дошкольников.

Для решения поставленных задач в рамках организации психолого-диагностического эксперимента важной является опора на конкретные методологические основы.

исследование эмоциональной сферы: методики Ю.А. Афонькиной, Г.А. Урунтаевой «Закончи историю», «Сюжетные картинки», «Раскрась рисунок»;

уровень восприятия: методика Ю.А. Афонькиной, Г.А. Урунтаевой и С.Д. Забрамной «Исключение неподходящей картинки»

Таким образом, содержание и направленность методик, по нашему мнению, отвечают требованиям системного подхода к организации экспериментального исследования, т.к. они нацелены на диагностику различных познавательных способностей и индивидуальных качеств младших дошкольников.

Следующей задачей экспериментального исследования является обработка и интерпретация полученных данных. Вообще приемы интерпретации экспериментальных данных подразделяются на количественные и качественные. С точки зрения количественного анализа данных применяются математические и статистические методы обработки данных. Качественный анализ позволяет систематизировать и описать общие закономерности и некоторые варианты психологических явлений, выявленных методом количественного анализа. Кроме того, при качественном анализе необходимо ориентироваться на принципы сравнительного метода, то есть выявить особенности психической организации способностей у испытуемых, различающихся не только по возрасту, но по полу (мальчики - девочки).

Методики, направленные на исследование познавательной активности младших дошкольников, и используемые в психологическом эксперименте, можно классифицировать по нескольким основаниям. Основная часть методик носит вербальный характер, то есть так или иначе связанных с речевой активностью обследуемых. Задания в этих методиках апеллируют к памяти, воображению в их опосредованной языковой форме. К вербальным методикам относятся все методики, примененные для диагностики памяти, внимания, мыслительных операций (анализ, синтез).

Часть диагностических методов, подобранных нами для решения диагностических задач, предполагает правильный ответ и за счет этого обеспечивается их объективность. К этой группе относится методика исследования мнемических способностей - методика «10 слов».

В комплекс включены методики, направленные на диагностику эмоциональной сферы, внимания, памяти, восприятия и мышления.

Младшее дошкольное детство считается особым этапом эмоционального онтогенеза, поскольку в этот период оформляются важнейшие эмоциональные новообразования: переживания становятся более глубокими, осознанными, обобщенными, дифференцированными, усложняется их предметное содержание [5, c.208], формируется устойчивая система эмоциональных отношений [7, c.197], появляется эмоциональная децентрация - способность к сопереживанию другому человеку, совершенствуется способность к распознаванию эмоций [6, c.96], возникает эмоциональная коррекция поведения [5, c.291].

Для оценки эмоционального развития младших дошкольников предлагается использовать методики Ю.А. Афонькиной и Г.А. Урунтаевой [1, c.58] «Закончи историю», целью которой является изучение осознания детьми таких нравственных качеств, как доброта-злость, щедрость-жадность, трудолюбие-лень, правдивость-лживость; «Сюжетные картинки», направленной на изучение эмоционального отношения к тем же нравственным качествам, что указаны в предыдущей методике; «Раскрась рисунок», целью которой является изучение характера помощи (сочувствия) другому человеку.

Для исследования уровня восприятия у детей младшего дошкольного возраста предлагается применить методику Ю.А. Афонькиной, Г.А. Урунтаевой по изучению восприятия цвета [1, c.175] и С.Д. Забрамной «Исключение неподходящей картинки» [2, c. 236].

Средством познания в процессе восприятия выступают сенсорные эталоны - образцы различных внешних свойств предметов.

В процессе восприятия происходит, с одной стороны, совершенствование представлений о разновидностях каждого свойства, с другой - развитие самих перцептивных действий использования эталонов. Различают три типа перцептивных действий: идентификация, или выбор по образцу; приравнивание к эталону (соотнесение с эталоном) в условиях неполного совпадения свойств предмета с эталоном, близким к нему, но не совпадающим с ним; перцептивное моделирование - соотнесение обследуемого предмета с несколькими эталонами.

Исследование уровня восприятия у младших дошкольников предполагает выявление способности устанавливать сходство и различие между зрительно воспринимаемыми изображениями.

Дети с интузиазмом иргали, но были и те кто не участвовал, а просто сидел в стороне. Дети очень любобытные, большая часть детей с нарушениями ни чем ни отличалась от нормы. Потом дети просто общались играли с игрушками, активные ребята рассказывали о своих любимых игрушках. И всё же детей-дошкольников с нарушениями речи игровая деятельность отстает в развитии. Исследования игры детей с нарушениями речи 4-5 лет, свидетельствуют в играх чаще всего наблюдается ситуационное манипулирование игрушками и предметами; в самостоятельной игре дошкольник почти не применяет предметов в игровом соображении. Смысл игры зачастую является отражением известных способов действия с предметами или ознакомления со свойствами игрушек. Конкретного замысла в процессе игры с куклой или другими игрушками. Игры с сюжетными игрушками обычно имеет процессуальный характер, дети возят по комнате машинки, одевают и раздевают куклу, возят коляску (с куклой или без нее) и др. например, в процессе игры с куклой ребенок ставит на игрушечную плиту кастрюльку, однако нет действий, которые бы свидетельствовали о приготовлении обеда или кормления куклы.

.2 Анализ результатов исследования

Сравнительный анализ игровой деятельности дошкольников с нарушениями речи и дошкольников с нормальным развитием речи свидетельствует, что уровень игры дошкольников 4-6 лет по содержанию и способу действия в игре подобный тому, который присущ детям с нормальным развитием более раннего возраста.

Дети с нарушениями речи хотят контактировать с ровесниками, однако в игровой деятельности взаимодействие детей происходит либо в виде совместной двигательной активности (дети вместе бегают, рисуют), или наблюдают за игрой ровесника и копируют его действия. Действуя таким образом, ребенок, как правило, не понимает замысла его игры и передает только внешний аспект действий.

Дошкольники с нарушениями речи чаще играют сами. Уровень взаимодействия с ровесниками в игре отвечает самым низким показателям, имеющих место у детей с нормальным развитием 4-6 лет .

По развитию умения выполнять предметно-содержательную сторону игры и налаживать взаимодействие с ровесниками дети с нарушениями речи составляют неоднородную группу .

Одна группа детей самостоятельно организовывает целенаправленную игру, дети же из другой группы не способны самостоятельно организовать длительную игру. Интерес к одной игре неустойчивый. Ребенок выполняет отдельные, несвязные действия. Дошкольники с нарушениями речи играют с игрушками молча, лишь иногда сопровождают свои действия копированием звуков или эмоциональными возгласами. В общении с ровесниками они почти не называют игрушки или действия, заменяя их указательными словами или жестами. В процессе рассматривания игрушек обычно единичные, то есть эмоциональное отношение ребенка к игрушке отображается в виде возгласов, копирование звуков, слов.

.3 Психолого-педагогические рекомендации по усвоению игровой деятельности дошкольников с нарушением речи

Игра - оснoвной вид деятельности ребенка дошкольного возраста, одна из характерных закономерностей детского развития. Игра как фoрма деятельности ребенка способствует гармоническому развитию у негo психических процессoв, личнoстных черт, интеллекта.

В зависимости от задач, стоящих перед логопедом, разнообразные игры могут и должны использоваться как на самих логопедических занятиях, так и между ними. В первом случае игра позволяет дать ребенку необходимые знания о правильной речи и поведения, помогает воспитать необходимые умения и навыки, правильное отношение к коллективу, к своему месту в нем и т.д. Во втором (между занятиями) помогает переключить ребенка с одного вида деятельности на другой, дать ему возможность отдохнуть и в то же время закрепить в непринужденной обстановке те новые навыки речи и поведения, которые воспитываются у него на занятиях.

Заключение

В основе игровой деятельности лежит уверенность в том, что каждый ребёнок имеет право быть таким, какой он есть, и у каждого ребёнка достаточно потенциальных сил для того, чтобы развиваться и быть счастливым. Развитие речевой активности происходит в том случае, если ребёнок творчески приспосабливается к изменениям окружающего мира. Для детей с проблемами в развитии речи раскрытие творческих возможностей особенно важно, так как их способности к адаптации и общению ограничены. Выбирая игры, следует обращать внимание на те, которые по содержанию и назначению можно характеризовать как социально-психологические.

Большую роль в развитии языка детей играют взрослые. Он является посредником между предметом и ребенком, он способствует последовательному выделению отдельных предметов сознанием ребенка из окружающей сложной среды; он знакомит с наименованиями предметов. Это происходит в процессе самой жизни, в общении с представленными в ней вещами. Участие взрослого в свободных играх детей не может ограничиться организацией обстановки, подбором игрового материала. Взрослый должен проявлять интерес к самому процессу игры, давать детям новые, с новыми ситуациями связанные слова и выражения; разговаривая с ними по существу их игр, влиять на обогащение их языка. Руководя наблюдениями детей при ознакомлении их с окружающей средой, взрослый должен содействовать тому, чтобы наблюдаемая детьми жизнь стимулировала их к воспроизведению в игре, а стало быть, и в языке, своих положительных, лучших сторон.[3.186-193]

Таким образом, преимущество игры перед любой другой детской деятельностью заключается в том, что в ней ребёнок сам, добровольно подчиняется определённым правилам, при чём именно выполнение правил доставляет максимальное удовольствие. Это делает поведение ребёнка осмысленным и осознанным. Поэтому игра - это практически единственная область, где дошкольник может проявить свою инициативу и творческую активность. Именно в игре наиболее интенсивно развиваются мышление, эмоции, общение, воображение, сознание ребёнка.

Библиографический список

1. Гаврилушкина О.П., Соколова Н.Д. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников. М.: Просвещение, 1987. С. 235.

. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дошкольная олигофренопедагогика. М.: Владос, 2005. С.207.

. Менджерицкая Д. В. Воспитателю о детской игре, под ред.Т.А.Марковой. М.:Просвещение,1982.С.285.

. Новосёлова С. Л. Игра дошкольника. М.: Просвещение, 1989.С.325.

. Основы специальной психологии, под ред. Л.В.Кузнецовой. М.: Академия, 2002. С.480.

. Соколова Н.Д. Коррекционное обучение аномального дошкольника. М.: Просвещение, 1989. С.238.

. Тверитина Е. Н., Баразкова А. С. Руководство игр детей в дошкольном учреждении, под ред. М. А. Васильевой. М.: Просвещение,1986.С.310.

. Усова А. П. Роль игры в воспитании детей, под ред. А. В. Запорожца. М.:Просвещение,1976.С.315.

. Адлер А. Понять природу человека. СПб., 2000;

. Большая книга афоризмов / Сост. К.В. Душенко. Изд. 7-е исправленное. - М.: Изд-во Эксмо, 2002 - с.1056;

. Возрастная и педагогическая психология. Учебник для студентов пед. институтов. В.В. Давыдов, Т.В. Драгунова, Л.Б. Ительсон и др.; Под редакцией А.В. Петровского - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Просвещение, 1979 - с.288;

. Волкова Г.А. Игровая деятельность в устранении заикания у дошкольников: Книга для логопеда. М.: просвещение. 1983 - с.114;

. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии. М., 1995;

. Гаркуша Ю.Ф. Коррекционно-воспитательная работа вне занятий в группе дошкольников с общим недоразвитием речи. Дефектология, 1995, №1, с.88-91;

. Герасимова О.В., Бочкарева Т.А. Нарушение темпо-ритмической организации речи и игра как метод коррекции // Проблемы специального образования: Сборник научных трудов студентов и преподавателей факультета коррекционной педагогики и спец. психологии ПИ СГУ им.Н.Г. Чернышевского. Вып.1 - Саратов: слово, 2002 - с.12-15;

. Глухов В.П. Использование игровых приемов в логопедической работе по коррекции звукопроизношения у дошкольников // Дефектология, 1993, №4 - с.37-42;

. Дарвиш О.Б. Возрастная психология: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности "Педагогика и психология" - М. Владос-Пресс, 2005 - с.264;

. Диагностика умственной отсталости в дошкольном и младшем школьном возрасте: учебное пособие. Составитель Л.В. Шипова. - Саратов, 2005;

. Дошкольная грамматика. Учебное пособие для студентов пед. институтов. В 2 ч. Ч.2 Методика и организация коммунистического воспитания в детском саду. Под редакцией В.И. Логиновой, П.Г. Саморуковой - 2-е изд., испр. и доп. М.: Просвещение, 1988 - с.270;

20. Дьяченко М.И., Кандыдович Л.А. Краткий психологический словарь: Личность, образование, самообразование, профессия. Мн.: Хелтон, 1998 - с.399;

. Игры в логопедической работе с детьми. / Под ред.В.И. Селиверстова, 2-е изд. - М.: просвещение. 1979 - с. 192;

. Эльконин Д.Б. Основная единица развернутой формы игровой деятельности. Социальная природа речевой игры // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. Работы советский психологов периода 1946-1980 гг. /Под. ред. ИИ. Ильясова, В.Я. Ляудис. - М.: Изд-во Московского университета, 1981 - с.61-65