

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ КРИВОРІЗЬКИЙ  
ДЕРЖАВНИЙ ПЕДАГОГІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
Факультет дошкільної і технологічної освіти  
Кафедра дошкільної освіти**

«Допущено до захисту»  
Завідувач кафедри  
\_\_\_\_\_ Ковшар О.В.  
«\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2021 р.

Реєстраційний № \_\_\_\_\_  
«\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2021 р.

**МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ООП  
ЗАСОБОМ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВИХ ІГОР**

Кваліфікаційна робота  
студентки групи: ЗДОМ-16  
ступінь вищої освіти: «магістр»  
спеціальності: 012 «Дошкільна освіта»  
Світлової Ірини Валентинівни

Керівник старший викладач Чулошнікова М.О.

Оцінка: Національна шкала \_\_\_\_\_

Шкала ECTS \_\_\_\_\_ Кількість балів \_\_\_\_\_

Голова ЕК \_\_\_\_\_  
(підпис) (прізвище, ініціали)

Члени ЕК \_\_\_\_\_  
(підпис) (прізвище, ініціали)

\_\_\_\_\_  
(підпис) (прізвище, ініціали)

\_\_\_\_\_  
(підпис) (прізвище, ініціали)

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. РОЗДІЛ II. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ВПЛИВУ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВИХ ІГОР НА РІВЕНЬ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ОПП.....	6
1.1. Психологічна характеристика діяльності дитини у дошкільному віці. Гра як провідна діяльність дітей дошкільного віку.....	6
1.2. Психологічні особливості дошкільних рольових ігор.....	10
1.3. Значення сюжетно-рольових ігор для психічного та особистісного розвитку дітей дошкільного віку.....	19
1.4. Методичні засади для соціалізації дітей з ОПП засобами сюжетно-рольової гри .....	27
1.5. Особливості застосування сюжетно-рольових ігор для соціалізації дітей дошкільного віку з ОПП	32
Висновки з розділу 1 .....	37
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ВПЛИВУ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВИХ ІГОР НА РІВЕНЬ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ОПП .....	39
2.1. Організація дослідження .....	39
2.2. Методичні рекомендації до використання сюжетно – рольових ігор в процесі соціалізації дітей дошкільного віку з ООП.....	45
Висновки з розділу 2.....	51
ВИСНОВКИ.....	54
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....	58
ДОДАТКИ .....	63

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Реформування всіх галузей освіти в Україні, що відбувається на тлі неоднозначних соціально-економічних і суспільно-політичних змін, вимагає нових підходів до проблеми оновлення її змісту та удосконалення засобів, форм та методів навчання. В умовах спеціальних закладів освіти важливу роль у соціалізації дітей з особливими потребами відіграє система комплексної роботи із широким спектром впливу на становлення людини-особистості. Саме інтенсивна робота фахівців у тісному зв'язку із державною політикою щодо забезпечення права дітей з особливими освітніми потребами на здобуття якісної освіти, інтеграції їх у суспільстві, повинні забезпечити формування світогляду дітей, їхньої громадянської свідомості, патріотизму, загальнолюдських і національних цінностей.

Організація соціальної допомоги дітям і молоді, позбавленим можливості вести повноцінне життя внаслідок вад фізичного або психічного розвитку, потребує, в першу чергу, зміни ставлення суспільства до дітей з особливими потребами та проблеми інвалідності в Україні взагалі. Внаслідок обмежень у спілкуванні, самообслуговуванні, пересуванні, контролю за своєю поведінкою, розвиток цих дітей залежить від задоволення їх потреб іншими людьми.

Дошкільний вік є активним періодом засвоєння соціальних норм. Високий темп психічного і особистісного розвитку дитини дошкільника, його відкритість світу, нового досвіду створюють сприятливу психологічну ґрунт для вступу в соціальне життя. Саме в дошкільному віці формується індивідуальний стиль поведінки людини, виробляються навички і звички правильної поведінки, складається характер. Благополуччя дитини в подальшому житті багато в чому залежить від того, наскільки успішним виявився її ранній соціальний досвід.

Вплив ігрової діяльності на виховний процес дітей було розкрито в роботах педагогів-класиків (А.Я. Коменський, С.Ф. Русова, В.О. Сухомлинський, К.Д. Ушинський та ін.), психологів (Ю.А. Аркін, М.Я. Басов, П.П.Блонський, Л.С. Виготський [10] [11], Н.Д. Виноградов, Д.Б. Ельконін, С.Л. Рубінштейн, Д.Н. Узнадзе та ін.), сучасних педагогів (Л.В. Артемова, А.К. Бондаренко, Г.І. Григоренко, Р.І. Жуковська, В.Г. Захарченко, Т.О. Маркова, Д.В. Менджерицька, О.І. Сорокіна, О.П. Усова, Г.С. Швайко, К.І. Щербакова та ін.).

Ґрунтовні дослідження з даної проблеми серед вітчизняних вчених проводили В. Вишемирський, В. Засенко, І. Іванова, Л. Каган, А. Капська, Ж. Петрочко, О. Польовик, А. Шведов, К. Щербакова. Зокрема В. Бондар, А. Колупаєва, Т. Євтухова, В. Ляшенко, О. Столяренко, А. Шевчук, О. Савченко та інші присвячують свої праці дослідженням проблеми залучення дітей з особливими потребами до навчання в загальноосвітніх навчальних закладах, їх реабілітації та соціалізації до суспільних норм.

Окремі аспекти соціалізації та соціальної адаптації дітей дошкільного віку висвітлювали О. Дікова-Фаворська (соціологічна концептуалізація освіти), Н. Гордієнко (соціалізація підлітків та молоді з особливими потребами), Г. Бурова (соціологічні аспекти життєвих стратегій).

Особливе значення для розв'язання проблеми соціалізації особистості мають праці зарубіжних науковців (Ф. Гіддінс, Г. Тард, Д. Томпсон, Т. Парсонс, Ч. Кулі, У. Томаса, Дж. Міда). Хоча інтерес до процесу соціалізації в представників різних наукових напрямів значний, проблема соціалізації дітей з особливими потребами в рамках сучасної освіти є недостатньо вивченою.

В останні роки практика застосування ігрових методик визначила методичну думку, що зараз настав час узагальнення практичного досвіду, об'єктивної оцінки доцільності застосування ігрових завдань, визначення їх питомої ваги та місця у системі навчання. Гра дозволяє яскраво реалізувати

всі провідні функції навчання: освітню, виховну та розвивальну, які діють в органічній єдності.

Дошкільний вік – етап психічного розвитку від 3 до 6-7 років. Він характеризується тим, що провідною діяльністю є гра. Має надзвичайно важливе значення для формування особистості дитини.

Надзвичайно цікавим та плідним у плані дошкільної педагогіки є п'ятий рік життя дитини. Саме у цей період виникає та удосконалюється вміння планувати свої дії, створювати та втілювати певний задум, який, на відміну від простого наміру, включає уявлення не тільки про мету дії, а й також про способи її досягнення.

Особливе значення набуває спільна сюжетно-рольова гра. Вона стає у цьому віці провідним видом діяльності та зумовлює значні зміни у психіці дитини. У такій грі діти 5-ти років можуть заздалегідь вигадати та узгодити між собою нескладний сюжет, розподілити ролі, ігровий матеріал.

Таким чином, в грі дитина вчиться спілкуванню з однолітками, вчиться контролювати свою поведінку, підкоряючись правилам гри. Те, що відносно легко вдається дитині в грі, набагато гірше виходить при відповідних вимогах дорослих. У грі дитина проявляє чудеса терплячості, наполегливості, дисциплінованості. У грі дитина розвиває творчу уяву, кмітливість, волювості, етичні установки.

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати і перевірити педагогічні умови особливостей соціалізації дітей з ОПП засобами сюжетно-рольової гри.

**Завдання дослідження:**

1. Визначити місце сюжетно-рольової гри в навчальному процесі дітей дошкільного віку з ОПП.
2. Виявити особливості сюжетно-рольової гри для соціалізації дітей з ОПП.
3. Вивчити особливості впливу сюжетно-рольової гри на формування у дітей з ОПП навчальних умінь та навичок.

**Об'єкт дослідження** – процес використання сюжетно-рольової гри у соціалізації дітей з ОПП.

**Предмет дослідження** – психологічні особливості сюжетно-рольової гри у дітей з ОПП.

**Гіпотеза дослідження** – використання сюжетно-рольової гри в навчальному процесі дітей дошкільного віку з ОПП призведе до підвищення рівня соціалізації дітей означеної категорії.

Для розв'язання поставлених завдань використано комплекс **методів дослідження**: теоретичні – аналіз і синтез наукової, навчально-методичної літератури – для порівняння, зіставлення різних поглядів на досліджувану проблему, емпіричні – спостереження, бесіда з вихователем, вивчення результатів навчальної діяльності дошкільнят.

**Практичне значення одержаних результатів.** Матеріали дослідження використовують при подоланні упередженого ставлення до тих, хто має «особливі потреби».

**Експериментальна база дослідження.** Експериментальне дослідження проводилося на базі ДНЗ № 194, вул. Павла Глазового, 18А, Кривий Ріг, Україна. Учасники дослідження – діти у кількості 30 осіб (19 дівчаток і 11 хлопчиків).

**Ключові слова:** дошкільники, особливі освітні проблеми, сюжетно-рольові ігри, соціалізація, ігрова діяльність, спілкування.

**Структура дослідження.** Кваліфікаційна роботи складається із вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИЧНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ЩОДО ОРГАНІЗАЦІЇ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВИХ ІГОР ДЛЯ ДІТЕЙ З ОПП

### 1.1. Психологічна характеристика діяльності дитини у дошкільному віці. Гра як провідна діяльність дітей дошкільного віку

Діяльність є однією з основних умов розвитку психіки дитини, а також одним зі шляхів її вивчення. Р.В. Павелків вважає, що провідний вид діяльності дошкільника – гра. Свого розквіту вона досягає у середині дошкільного дитинства. Важливе значення для психічного розвитку мають продуктивні види діяльності, трудова і навчальна діяльність, передумови яких формуються у дошкільному віці, а також спілкування як специфічний вид діяльності.

Найважливішою зміною у психічних процесах і психологічних особливостях дитини на етапі, що зумовлює провідна діяльність дошкільника, є гра, у якій виникають і диференціюються нові види діяльності.

Гра – провідна діяльність дошкільнят, в якій вони виконують ролі дорослих, відтворюючи в уявних ситуаціях їх життя, працю та стосунки

З.В. Огороднійчук стверджує, що гра – це діяльність, у якій дитина спочатку емоційно, а потім інтелектуально засвоює всю систему людських взаємин [7].

Важливе значення гри полягає в тому, що діти в невимушеній формі, відтворюючи світ дорослих, засвоюють моральні норми, отримують уявлення про професійні та сімейні ролі. Гра забезпечує розвиток у

дошкільників рухових, розумових та мовленнєвих навичок. Діти, відображаючи в грі різні сторони життя та особливості діяльності дорослих, поповнюють і уточнюють свої знання про навколишній світ, вчаться співпереживати і відрізняти вимисел від реальності.

У процесі гри у дитини з'являється потреба активно впливати на речі, предмети, що її оточують. Вона розвиває та формує інтелектуальні, емоційні, вольові якості особистості [5].

Дошкільний вік характеризується новою соціальною ситуацією розвитку, коли значно розширюються сфера взаємодії та коло спілкування дитини. Спілкування з дорослим значно ускладнюється, набуває нових форм і змісту. Дошкільнику вже недостатньо уваги дорослого і спільної діяльності з ним, оскільки завдяки мовному розвитку його можливості спілкування розширилися. Він уже здатний спілкуватися не тільки про предмети, які сприймає безпосередньо, а й предмети, відсутні у конкретній ситуації взаємодії. Зміст спілкування стає позаситуативним, виходить за межі сприйнятої ситуації.

Головна потреба дошкільника – бути повноправним членом суспільства, жити і почувати себе на рівні з дорослими. Однак реально включитися у доросле життя він не може через його складність і свої обмежені можливості. Саме в цьому – розриві між прагненням бути як дорослий і неможливістю реалізувати це прагнення – полягає суперечність соціальної ситуації розвитку дошкільника. Єдиною діяльністю, яка дає змогу подолати цю суперечність, є сюжетно-рольова гра, у якій дитина виконує роль дорослого як носія певних суспільних функцій, вступає у стосунки з іншими дорослими, безпосередньо не присутніми. Рольова гра є провідною діяльністю дітей дошкільного віку, спрямованою на орієнтування у предметній і соціальній дійсності.

Рольова гра дає змогу дитині вступити у взаємодію з недоступними їй у реальній практиці сторонами життя, тому є провідною діяльністю дошкільника.



У соціальній ситуації розвитку дитини дошкільного віку все більшу роль починають відігравати однолітки, спілкування і стосунки з якими стають для неї не менш значущими, ніж взаємини з дорослими.

Усе це свідчить, що соціальна ситуація розвитку дошкільника ускладнюється і диференціюється, суттєво змінюються стосунки з дорослими, які і надалі залишаються центром її життя. Якщо у ранньому віці соціальна ситуація розвитку дитини визначалася лише стосунками з близькими людьми, то у дошкільному – вона вступає у стосунки з ширшим соціальним світом. Те, що дитина спостерігає у світі дорослих, стає предметом її ігрової діяльності, у якій дорослий присутній опосередковано. Гра стає провідним видом її діяльності. Спілкування з близькими дорослими набуває позаситуативного характеру і спонукається новими потребами. Дитина опановує нову сферу соціальних контактів - стосунки з однолітками.

Внутрішня позиція дошкільника щодо інших людей характеризується усвідомленням власного Я, своєї поведінки та інтересом до світу дорослих [7].

Рольова гра є провідним видом діяльності дошкільників, а не просто їх улюбленим заняттям. В ігровій діяльності найінтенсивніше формуються психічні якості й особистісні риси дитини, тобто основні новоутворення, які готують перехід дошкільника до наступного вікового етапу - молодшого шкільного.

Ігрова діяльність впливає на формування довільних психічних процесів: у грі починають розвиватися довільні увага і пам'ять. В умовах гри діти краще зосереджуються, більше запам'ятовують, ніж під час лабораторних дослідів. Свідома мета (зосередити увагу, запам'ятати і пригадати) вирізняється дитиною найлегше у грі. її умови вимагають від дитини зосередженості на предметах, включених в ігрову ситуацію, на змісті дій і сюжету. Дитина, яка не буде уважною до того, що вимагає попередня ігрова ситуація, не запам'ятає умов гри, буде відсторонена однолітками.

Потреба у спілкуванні, емоційному заохоченні вимагає від дитини цілеспрямованої зосередженості і запам'ятовування.

Ігрова ситуація і дії в ній постійно впливають на розвиток розумової діяльності дошкільника. У грі він вчиться діяти із заміником предмета - дає замінику нову (ігрову) назву, діє з ним відповідно до назви. Предмети-замінники стають опорою для мислення. На основі дій з ними дитина вчиться міркувати про реальний предмет. Поступово ігрові дії з предметами скорочуються, дитина навчається міркувати про предмети, уявно діяти з ними.

Рольова гра має неабияке значення для розвитку уяви, яка розвивається, коли дитина вчиться заміщати предмети іншими предметами, бере на себе різні ролі. Діти старшого дошкільного віку у своїх іграх рідше використовують предмети-замінники, ігрові дії, вони поступово ототожнюють предмети і дії з ними, створюють у своїй уяві нові ситуації. У такому разі гра розгортається у внутрішньому плані.

На розвиток особистості дитини гра впливає позитивно, оскільки через неї вона пізнає поведінку і взаємини дорослих людей, які стають зразком для її поведінки. У грі дитина набуває основних навичок спілкування, якостей необхідних для встановлення контактів з однолітками [11].

Ігри дошкільників поділяють на види з урахуванням різних ознак, тому у дошкільній педагогіці відсутня єдина загальноприйнята класифікація дитячих ігор. За часи існування суспільного дошкільного виховання наукові погляди на питання класифікації дитячих ігор були різні.

А.П. Усова найбільш помітними різновидами творчих ігор дітей вважала режисерські ігри, коли дитина управляє іграшкою, та ігри, де роль виконує сама дитина. Р.Й. Жуковська виділила вісім груп найхарактерніших дитячих ігор: побутові («в сім'ю», «доньки-матері»); суспільно-виробничі («у водія», «будівельника»); культурно-суспільні («у дитячий садок», «в школу»); ігри на військову та воєнну тематику; ігри на сюжети літературних творів; ігри- драматизації; ігри з іграшками-тваринами. С.Л. Новосьолова

пропонує вирізняти ігри за ознакою ініціативи дітей. Це три класи ігор: ті, що виникають за ініціативою самих дітей; ті, що виникають за ініціативою дорослих; ті, що відображають традиції певного народу. До першого класу належать експериментування (з природними об'єктами, з тваринами, з іграшками та іншими предметами) та самодіяльні сюжетні ігри (сюжетно-відображувальні, сюжетно-рольові, режисерські та театралізовані). Всі ці ігри мають спільну ознаку: вони є самодіяльними. Виникають за ініціативою самих дітей. До другої підгрупи належать навчальні (дидактичні, сюжетно-дидактичні, рухливі, «ігри з правилами») та дозвілєві ігри (інтелектуальні, ігри-забави, розваги, театральні ігри, святково-карнавальні). Ці ігри виникають за ініціативою дорослих, але якщо діти добре їх засвоїли, то можуть гратись у них самостійно. До третьої групи належать традиційні або народні ігри (обрядові, тренінгові, дозвілєві). При цьому С.Л. Новосьолова вважає, що провідною діяльністю у дошкільному віці виступають самодіяльні ігри дітей. Крім згаданих різновидів гри дошкільників, у дитячій психології досліджуються також: ігри на теми літературних творів; ігри з тваринами; ігри у процесі малювання, комп'ютерні ігри, театралізовані ігри.

Слід зазначити, що в процесі ігрової діяльності зароджуються і диференціюються нові види діяльності дитини: формується зображувальна діяльність, вперше з'являються елементи праці і навчання. Використання ігрових прийомів, дидактичних ігор забезпечує відповідність природі дитини дошкільного віку.

## **1.2. Психологічні особливості дошкільних сюжетно-рольових ігор**

Проблема гри як діяльності, що має особливе значення в житті дитини, завжди перебувала в центрі уваги дослідників дитячого розвитку. У цей час існує велику кількість термінів, що називають той самий вид ігор дітей. Деякі

дослідники називають їх творчими, підкреслюючи їхнє значення в розвитку творчої особистості, сюжетними, оскільки основним компонентом убачають у них сюжет, у закордонних роботах прийняті назви драматичні або наслідувальні ігри.

Всі вони мають ті самі структурні компоненти: у них є присутнім сюжет, ігрова ситуація, роль, ігрові дії й правила. У цьому зв'язку найбільш адекватним представляється термін «сюжетно-рольова гра», оскільки в ньому підкреслюється наявність сюжету й ролі.

В цей час не існує вичерпно повної теорії гри, а є цілий ряд теорій, які можна використати при дослідженні тих або інших конкретних аспектів ігрового поведіння. Відсутність єдиної теорії надзвичайно утрудняє цілісний аналіз результатів досліджень дитячої гри, а також визначальних її факторів [15].

Дошкільний вік вважається класичним віком гри. У цей період виникає й здобуває найбільш розвинену форму особливий вид дитячої гри, що у психології й педагогіці одержав назву сюжетно-рольової. Сюжетно-рольова гра є діяльність, у якій діти беруть на себе трудові або соціальні функції дорослих людей і в спеціально створювані ними ігрових, уявлених умовах відтворюють (або моделюють) життя дорослих і відносини між ними.

У такій грі найбільше інтенсивно формуються всі психічні якості й особливості особистості дитини.

Супідрядність мотивів, про яке говорилося вище, уперше виникає й найбільше яскраво проявляється в грі. Виконуючи ігрову роль, дитина підкоряє цьому завданню всі свої імпульсивні дії.

Ігрова діяльність впливає на формування довольності всіх психічних процесів – від елементарних до самих складних. Так, у грі починають розвиватися довольне поведіння, довольна увага й пам'ять. В умовах гри діти краще зосереджують і більше запам'ятовують, чим за прямим завданням дорослого. Свідома мета - зосередитися, запам'ятати щось, стримати імпульсивний рух - раніше й легше всього виділяється дитиною в грі.

Гра дуже впливає на розумовий розвиток дошкільника. Діючи із предметами-заступниками, дитина починає оперувати в мислимому, умовному просторі. Предмет-заступник стає опорою для мислення. Поступово ігрові дії скорочуються, і дитина починає діяти у внутрішньому, розумовому плані. Таким чином, гра сприяє тому, що дитина переходить до мислення в образах і поданнях. Крім того, у грі, виконуючи різні ролі, дитина стає на різні точки зору й починає бачити предмет з різних сторін, Це сприяє розвитку найважливішої, розумової здібності людини, що дозволяє представити інший погляд і іншу точку зору.

Рольова гра має вирішальне значення для розвитку уяви. Ігрові дії відбуваються в мнимій ситуації; реальні предмети використовуються в якості інших, уявлених; дитина бере на себе ролі відсутніх персонажів. Така практика дії в придуманому просторі сприяє тому, що діти здобувають здатність до творчої уяви [22].

Спілкування дошкільника з однолітками розвертається головним чином у процесі спільної гри. Граючи разом, діти починають урахувати бажання й дії іншої дитини, відстоювати свою точку зору, будувати й реалізовувати спільні плани. Тому гра впливає на розвиток спілкування дітей у цей період.

У грі складаються інші види діяльності дитини, які потім здобувають самостійне значення. Так, продуктивні види діяльності (малювання, конструювання) спочатку тісно злиті із грою. Малюючи, дитина грає той або інший сюжет. Будівля з кубиків вплітається в хід гри. Тільки до старшого дошкільного віку результат продуктивної діяльності здобуває самостійне значення, незалежне від гри.

Усередині гри починає складатися й навчальна діяльність. Навчання вводить вихователь, воно не з'являється безпосередньо із гри. Дошкільник починає вчитися, граючи. До навчання він ставиться як до своєї гри з певними ролями й правилами. Виконуючи ці правила, він опановує елементарними навчальними діями.

Величезне значення гри для розвитку всіх психічних процесів і особистості дитини в цілому дає підставу вважати, що саме ця діяльність є в дошкільному віці провідною.

Однак ця дитяча діяльність викликає масу питань у психологів. Справді, чому, як і навіщо діти раптом беруть на себе ролі дорослих і починають жити в якомсь уявлюваному просторі? При цьому вони, звичайно ж, залишаються дітьми й прекрасно розуміють умовність свого “перевтілення” - вони тільки грають у дорослих, але ця гра приносить їм ні із чим не порівнянне задоволення, Визначити сутність сюжетно-рольової гри не так-те просто. Ця діяльність містить у собі несумісні й суперечливі початки. Вона є одночасно вільною й жорстко регламентованою, безпосередньою й опосередкованою, фантастичною й реальною, емоційною й раціональною.

Думка про те, що гра є прояв уяви й фантазії, що приводить у рух різноманітними афективними тенденціями, що це воля без обмежень, де немає нічого неможливого, зазнавала критики з боку Л.С.Виготського. Він указував, що, навпроти, гра являє собою школу довільності, волі й моралі. «Воля в грі ілюзорна» – реалізація ролі, привабливої для дитини, жадає від його підпорядкування правилу, що відбиває логікові соціальні відносин і норм взаємодії в суспільстві. Роль розкриває для дитини зміст правила, уможливує його розуміння, прийняття й підпорядкування правилу.

Вітчизняні психологи підкреслюють величезне значення сюжетно-рольової гри для психічного розвитку дитини.

Відбувається зміна психологічної форми мотивів, що відбивають загальну тенденцію розвитку свідомості від досознательних афективно пофарбованих безпосередніх бажань до мотивів, що мають форму узагальненого наміру, що коштує на грані свідомих. У грі формується первинна супідрядність мотивів, формуються вольові мотиви. Свідомий вибір, вольовий вибір можливий лише у випадку оперування змістами, відриву від наочної ситуації властиво виконання дії. Гра, що забезпечує відрив змісту від дії, створює певні умови для ієрархізації мотивів.

Можливості подолання пізнавального «єгоцентризму» як неможливості співвіднесення власної пізнавальної позиції з іншими можливими позиціями забезпечуються необхідністю координації в грі різних позицій і точок зору - необхідністю обліку позицій відповідно до рольових відносин у грі, із власною роллю й роллю партнера, практикою дій із предметами відповідно до доданого їм ігровими й реальними значеннями й, нарешті, необхідністю координації своєї позиції з позицією партнера по грі.

У грі відбувається істотна перебудова поведження дитини - воно стає довільним. Під довільним поведженням розуміється поведження, що здійснюється відповідно до зразка (незалежно від того, чи даний він у формі дій іншої людини або у формі вже, що виділилося правила) і контрольоване шляхом зіставлення із цим зразком як еталоном. При виконанні ролі зразок підвищення, що втримується в ролі, стає одночасно еталоном з яким дитина сам порівнює своє поведження, контролює його. Дитина в грі виконує як би дві функції: з одного боку, він виконує свою роль, а з іншої контролює своє поведження.

Довільне поведження характеризується не тільки наявністю зразка, але й наявністю контролю за виконанням цього зразка. Рольове поведження в грі, як це з'ясовується з аналізу, є складноорганізованим. У ньому є зразок, що виступає, з одного боку, що як орієнтує поведження й, з іншої сторони як еталон для контролю; у ньому є виконання дій обумовлених зразком; у ньому є порівняння зі зразком, тобто контроль. Таким чином, при виконанні ролі є своєрідне роздвоєння, тобто «рефлексія». Звичайно, це ще не свідомий контроль. Вся гра перебуває під владою привабливої думки й пофарбована афективним відношенням, але в ній утримуються вже всі основні компоненти довільного поведження. Функція контролю ще дуже слабка й часто ще вимагає підтримки з боку ситуації, з боку учасників гри. У цьому слабкість цієї функції, що народжується, але значення гри в тім, що ця функція тут народжується. Саме тому гру можна вважати школою довільного поведження. Тому що зміст ролей головним чином зосереджено навколо

норм відносин між людьми, тобто її основним змістом є норми поведження, що існують серед дорослих людей, то в грі дитина як би переходить у розвитий світ вищих форм людської діяльності, у розвитий мир правил людських взаємин, стає через гру джерелом розвитку моралі самої дитини. Щодо цього значення гри навряд чи може бути переоцінено. Гра є школою моралі, але не моралі в поданні, а моралі в дії.

Гра має значення й для формування дружного дитячого колективу, і для формування самостійності, і для формування позитивного відношення до праці, і для виправлення деяких відхилень у поведженні окремих дітей, і ще для багато чого іншого. Всі ці виховні ефекти опираються як на свою підставу на той вплив, що гра робить на психічний розвиток дитини, на становлення його особистості.

Л.С. Виготський головне значення дитячої гри бачив у формуванні опосередкування й тим самим у корінному перетворенні свідомості, відриві значень від речі, внутрішнього від зовнішнього, тобто у формуванні ідеального плану свідомості [10]. Д.Б.Ельконін, опираючись на ідеї П.Я. Гальперіна про закономірності функціонального розвитку діяльності, розглядав гру як природну, що стихійно зложилася протягом дошкільного дитинства практику поетапного відпрацьовування розумових дій на основі функціонального розвитку ігрових дій від розгорнутих і виконуваних з реальними іграшками й предметами - заступниками до мовних, а потім і до розумових дій. Дії в розумі, становлячи основу ідеального плану, розкривають шлях до розвитку наочно-образного мислення, вищих форм перцептивної діяльності, уяви.

Д.И. Фельдштейн також указує на провідну роль сюжетно-рольової гри в психічному розвитку дошкільнику:.. У ній почуття, що розвиваються, любові до рідних, співчуття близьким, дружньої прихильності збагачуються, змінюються, стають основою для виникнення більше складних соціальних почуттів. Саме в ігровій діяльності в дошкільника виникають основні психологічні новотвори - орієнтація на оточуючих людей, уміння оцінювати



свої дії й учинки з погляду їхніх вимог, тобто Із суспільної точки зору; розвиваються особистісні механізми поведінки - контроль і самоконтроль, оцінка й самооцінка. В ігровій діяльності формується система взаємозалежних і супідрядних мотивів, у якій суспільні по змісту мотиви діяльності (прагнення зробити щось корисне для інших людей) здобувають значно більшу спонукальну силу, чим мотиви особистої користі або інтерес до зовнішньої, процесуальної сторони діяльності.

У сюжетній грі дитина приймає на себе ті ролі, які так чи інакше відповідають деяким суспільно-трудовим функціям дорослих людей, і вносить у свою гру норми відносин, пов'язаних із цими функціями. У процесі гри відбувається відтворення цих відносин: дитина починає орієнтуватися в загальному значенні людської діяльності, у тім, що будь-яка предметна Дія включена в людські відносини, так чи інакше спрямоване на інших людей і оцінюється ними як значиме або незначуще. Він виявляє при цьому, що самі відносини мають ієрархічну структуру супідрядності, керування й виконання.

Поперемінно виконуючи в уявлених ситуаціях різні функції дорослої людини й зіставляючи їхньої особливості із власним реальним досвідом, дитина починає розрізняти зовнішню й внутрішню сторони життя дорослих і своєї власної. Він відкриває в себе наявність переживань і починає осмислено орієнтуватися в них, завдяки чому виникають нові відносини до самого себе. Ці переживання узагальнюються, і на їхній основі формуються почуття. На цьому шаблі відбувається також інтенсивне засвоєння первинних етичних норм поведінки й формування пов'язаних з ними моральних переживань.

Прийняття дітьми дошкільного віку етичних норм і формування моральних почуттів - частина загального процесу активного входження дитини в життя дорослих людей, у їхні взаємини, у зміст їхньої діяльності й учинків. Поява почуття боргу, пов'язане з виконанням моральних правил у взаєминах з іншими людьми (дорослими, однолітками, молодшими), і

формування боргу як мотив діяльності мають найважливіше значення для переходу до обов'язкового шкільного навчання.

Нові відносини між дитиною й дорослим, при яких образ дорослого орієнтує дії й учинки дитини, є основою формування такої здатності дитини дошкільного віку, як довільність поведження. Супідрядність мотивів, характерне для дітей цього віку, є вираження зіткнення між тенденцією до безпосередньої дії й прагненням діяти за зразком, відповідно до вимоги дорослого. Формування довільних дій і вчинків знаменує собою процес виникнення нового типу поведження, що у повному змісті може бути названий суб'єктивним.

Із цього погляду дошкільний вік може бути зрозумілий як період інтенсивного освоєння прикладів дорослого життя (норм і правил поведінки, які виступають узагальненням відносин людей) і формування механізмів властиво суб'єктивного поведження. Керування своїм поведженням стає предметом усвідомлення самих дітей, а це означає новий щабель розвитку свідомості дитини, щабель формування його самосвідомості, предмет якого - визначення свого місця в системі відносин з іншими людьми. Формування свідомості дитини нерозривно зв'язано зі становленням довільності в керуванні власним поведженням.

У дошкільному віці в грі формується характер дитини в сукупності його відносин до різних сторін життя: до діяльності, до інших, до себе, до предметів і речей. У формуванні характеру вирішальна роль належить дорослим, їхньому власному поведженню й оцінкам, які вони дають поведженню дітей. У дошкільників формуються загальні й спеціальні здатності: музичні, художні, танцювальні й т.п.

У дошкільному віці істотні зміни відбуваються в пізнавальній діяльності дитини. Найбільше інтенсивно розвивається уява, основою розвитку якого виступає ігрова діяльність. Дія, відтворена в грі, і фактичні його операції самі по собі є реальними. Однак тут спостерігається розбіжність змісту дії (наприклад, «скакати на коні») і його операцій

(наприклад, «управляти ціпком»). Ця розбіжність приводить до того, що дитина виконує ігрову дію в уявлюваній ситуації – лише тоді з паличкою можна надходити так, як надходять із конем [22].

Ігрова дія породжує процес уяви. Прийняття на себе ролі дорослого, створення ігрової ситуації, проходження сюжету гри сприяють розвитку творчої уяви. По образному вислові Ж. Піаже, дитина-дошкільник живе одночасно як би у двох мирах – гри й дійсності. При цьому сфера гри для дитини не менш, якщо не більше реальна, чим сфера дійсності.

У грі одержує розвиток наочно-образне мислення. З його допомогою дитина здійснює рішення завдань у розумі, без участі практичних дій, за допомогою оперування образами й поданнями. До кінця дошкільного дитинства складається нова, більше висока форма наочно-образного мислення – наочно-схематичне мислення. У цій формі дитина оперує не тільки образами й поданнями предметів, але й зв'язками й відносинами між ними. Довільними і керованими стають процеси сприйняття, пам'яті, уваги.

У грі дошкільник прагне по-своєму класифікувати предмети і явища, знайти в них загальні ознаки й виявити розходження. Систематизація подань, віднесення їх до певних категорій, осмислення спільності й розходжень являють собою ті нові інтелектуальні завдання, які прагне вирішити дитина. Діти часом будують свої власні «теорії» походження й зв'язку явищ. Виникають початкові загальні подання про природні й суспільні явища, формується прообраз світогляду.

Зміна способу життя дитини, формування нових відносин з дорослими й однолітками, поява нових видів діяльності й захоплень приводить до подальшого розвитку мови дошкільників. У грі виникають нові завдання спілкування, що полягають у передачі іншому (одноліткові, дорослому) своїх вражень, переживань, задумів.

У грі з'являється нова форма мови – повідомлення у вигляді монологу, розповіді про пережитому й баченому, про задум гри, про прослухану розповідь, про взаємини з однолітками. У спільній грі виникає необхідність

домовитися про загальний задум, про розподіл ролей і контроль за виконанням правил. Запас слів швидко наростає, діти вживають слова в найрізноманітніших граматичних формах і сполученнях. У дошкільному віці формується нова функція мови – планування й регулювання власної діяльності.

Сюжетно-рольова гра не є єдиною формою діяльності, що впливає на розвиток особистості дошкільника. Велике значення в цьому плані грають так називані продуктивні види діяльності (малювання, ліплення й т.д.). На думку Д.Б.Ельконіна, характерна їхня риса полягає в тому, що вони мають задум, що реалізується у відомих умовах при використанні відомих матеріалів і за допомогою відомих знарядь. По своїй психологічній структурі ці види діяльності подібні із серйозними продуктивними діяльностями. Деякі психологи їх називають творчими.

Продукти діяльності дитини мають часом дивний характер – синя корова, зелений кінь на червоному лузі й т.д. Справа в тому, що на якимсь етапі становлення цієї діяльності дитина лише опановує матеріалом. Тут властивості предмета самі стають для дитини предметом дізнання. Це своєрідні форми моделювання навколишньої дійсності, у яких відбувається абстрагування тих властивостей, які за допомогою даного матеріалу можуть бути дитиною вичленовані [15].

У дошкільному віці, як відомо, є ще й навчання. При цьому дуже важливо наступне: щоб дитина вчилася по програмі, складеної дорослим, необхідно, щоб він її прийняв. Але можливість учить дітей по відомій програмі ще не означає, що вони можуть навчатися в школі. Наприклад, навчити читати дошкільників можна, але в школу ходити вони ще не можуть. Потрібно не тільки вміти вчитися по певній програмі, але й бути до цього підготовленим. Цієї підготовленості в дошкільників ні, вона починає в них виникати лише в самому кінці цього віку.

Особливе місце в розвитку дитини займає сприйняття, переживання й твір казки. Казка допомагає вийти за рамки сімейного миру, усвідомити

моральний зміст учинків у світі дорослих людей, співпереживаючи й «сприяючи» героям казки, затвердитися у впевненості в собі.

Форми елементарної праці цікаві й важливі тому, що між дитиною й дорослим устанавлюються своєрідні відносини: це відносини реальної взаємодопомоги, координації дій, розподілу обов'язків. Всі ці відносини, виникаючи в дошкільному віці, надалі продовжують розвиватися.

### **1.3. Значення сюжетно-рольових ігор для психічного та особистісного розвитку дітей дошкільного віку**

Сюжетно-рольові ігри на основі життєвих, літературних, фільмових вражень вільно відтворюють соціальні відносини і матеріальні об'єкти або розгортають фантастичні ситуації, які не мають аналогів у житті. Ця особливість сюжетно-рольових ігор виступає технологією апробації дитиною майбутніх соціальних ролей. Ті психічні стани, які гравці переживають у певному виді ігор, закарбовуються у свідомості і пізніше відіграють провідну роль у процесі самовизначення особистості, пошуку її власної ідентичності. При чітко продуманій організації такі ігри дають для соціалізації школяра значно більше ніж хороше оповідання чи бесіда.

Для того, щоб сюжетно-рольова гра розгорталась, була дійовою і насиченою подіями, необхідно врахувати моменти:

- 1) попереднє знайомство з об'єктом гри.
- 2) чим менші діти, тим більш наочною повинна бути гра, тобто потрібні такі атрибути, які допомагають входити в роль;
- 3) найкраще коли такі ігри відбуваються у стані емоційного напруження гравців, коли існують конфліктні ситуації в сюжеті, протиборство учасників і необхідність самостійно приймати рішення;

4) розподіляючи ролі, необхідно врахувати особливості дітей, даючи одним можливість зміцнити свій авторитет, проявити себе, іншим – зблизитись, потоваришувати, третім – стати більш організованим, розкутим тощо.

5) допомогти дитині «увійти» в роль. З цією метою тим, хто збирається імпровізувати пропонують уявити себе в ролі і відповісти на питання (Чого він хоче досягти в житті? Що цінує в інших? Яких друзів має?).

6) вибір сюжету гри повинен відповідати запитам та інтересам дітей, які самі можуть запропонувати такі сюжети, основні ролі і ситуації;

7) в сюжеті повинна бути закладена певна ідея, яка б виконувала функції регулятора поведінки;

8) виховний ефект сюжетно-рольових ігор все ж досягається не стільки сюжетом, скільки тими взаємовідносинами, які виникають у грі [22].

Та найнеобхіднішою умовою успішного проведення рольових ігор є вміння вдало зайняти ігрову позицію, яка базується на здатності переходити із реального плану в ігровий відчувати радісний внутрішній стан дитинства. Уміння «скинути з себе все доросле», викликає довір'я у дітей, стати керівником порадиником, який сприймається як здатний усе зрозуміти товариш – в цьому полягає майстерність організатора рольових ігор.

У практиці виховної роботи до сюжетно-рольових ігор належать також ігри-подорожі, психологічні ігри-тренінги, виховні та ділові ігри, які моделюють певні виробничі, та комунікативні ситуації для розв'язання їх учасниками.

Ігри-подорожі обов'язково мають певні етапи («пункти», «станції»), на яких виконуються завдання трудового, пізнавального, художнього, спортивного характеру. Такі ігри можуть відбуватись з різних навчальних предметів: географічні, літературні, математичні та ін. У цих іграх

передбачені ігрові ролі «організаторів», «суддів», «контролерів». Відбуваються такі ігри найчастіше як змагання між командами.

Психологічні ігри-тренінги мають характер системних вправ з навчання спілкуванню, та пізнанню власних можливостей. Важливими являються і виховні ігри, які теж мають тренінговий характер. Ці ігри потребують ґрунтовної інформативної підготовки дітей, під час якої вони ознайомляться з правилами етикету. На основі цих знань і виробляються уміння та навички поведінки.

Основи поведінки формуються в дитинстві. В процесі різних видів діяльності діти ознайомлюються з елементарними нормами поведінки в колективі, набувають навичок спілкування з ровесниками і з дорослими. Спостереження показують, що діти, які не підкоряються вимогам дорослих в звичайні обставини, сумлінно виконують їх під час гри. Додержуючи правил, вони вчаться стримувати свої емоції, викликані бажанням виграти, засвоюють норми поведінки.

Дітей однаковою мірою приваблюють усі види ігор. Структура ігор з правилами дозволяє опосередковано керувати поведінкою дітей. Гравцеві здається, що він виконує ігрові дії і правила за своїм бажанням, насправді він виконує вказівки організатора, які сформовані у вигляді цікавого завдання або умов гри.

Коли хтось із дітей порушує правило, намагаючись швидше і без зусиль виграти, інші протестують проти цього і в наступних іграх діти виконують вимоги друзів.

Поступово діти привчаються оцінювати свої дії і вчинки. Дитина усвідомлює значення своїх вчинків у процесі активного спілкування з дорослими і друзями під час ігор. Засвоївши критерії вимог до поведінки гравця, діти об'єктивно оцінюють вчинки своїх товаришів і правильно реагують на них [19].

Важливу роль у справі формування в дитини вміння об'єктивно оцінювати свої дії відіграє колектив. Адже у взаєминах з колективом, іншими дітьми складається особистість дитини.

Головним змістом гри дошкільників є виконання певних дій з іграшками. Вони багаторазово повторюють ті самі дії з одними іграшками: «труть морквину», «ріжуть хліб», «змиють посуд». При цьому результат дії не використовується дітьми - нарізаний хліб ніхто не їсть, а вимитий посуд на стіл не ставиться. Самі дії при цьому максимально розгорнуті, вони не можуть бути скороченими й не можуть замінитися словами. Ролі фактично є, але вони самі визначаються характером дії, а не визначають його. Як правило, діти не називають себе іменами осіб, ролі яких вони на себе взяли. Ці ролі існують скоріше в діях, чим у свідомості дитини.

У середині дошкільного дитинства та ж по сюжеті гра проходить інакше. Основним змістом гри стають відносини між ролями, які яскраво обкреслені й виділені. Діти називають їх до початку гри. Виділяються ігрові дії, що передають відносини до інших учасників гри, – якщо каша накладається в тарілочку, якщо нарізується хліб, те все це дається «дітям» на обід. Дії дитини стають коротше, вони не повторюються й поміняють одне іншим. Дії виконуються вже не заради них самих, а заради здійснення певного відношення до іншому граючий у відповідності з узятою на себе роллю.

Змістом гри старших дошкільників стає виконання правил, що впливає з узятою на себе ролі.

Діти 5-6 років надзвичайно причепливо ставляться до виконання правил. Виконуючи ту або іншу роль, вони уважно стежать, наскільки їхні дії й дії їхніх партнерів відповідають загальноприйнятим правилам поведінки – буває так або не буває: «Мама так не роблять», «Суп після другого не подають» [18].

Зміна змісту ігор з тим самим сюжетом у дошкільників різних віків виявляється не тільки в характері дій, але й по тому, як починається гра й що



є причиною конфліктів дітей. У молодших дошкільників роль підказується самим предметом: якщо в дитини в руках каструля^—він мама, якщо ложка^—він дитина. Основні конфлікти виникають через володіння предметом, з яким повинне провадитися ігрова дія. Тому часто на машині їдуть два «шофери», а обід готують трохи «матерів». У дітей середнього дошкільного віку роль формується вже до початку гри. Головні сварки через роль – хто ким буде. Нарешті, у старших дошкільників гра починається з договору, зі спільного планування, як потрібно грати, а головні суперечки ведуться навколо того, «буває так або не буває».

Виконання ролі виховательки показало, що для молодших дітей бути вихователькою – це значить годувати маляти, укладати їх спати й гуляти з ними. У грі дітей середнього й старшого віку роль виховательки усе більше концентрується навколо відносин «вихователька-діти». З'являються вказівки на характер взаємин між дітьми, норми й способи їхнього поведіння.

Таким чином, зміст ігор у дошкільному віці міняється в такий спосіб: від предметних дій людей до відносин між ними, а потім до виконання правил, що регулюють поведіння й відносини людей.

Усяка роль припускає певні правила поведінки, тобто диктує, що можна, а чого не можна робити. У той же час усяке правило має за собою яку-небудь роль, наприклад роль що тікає й доганяє, роль шукаючі й що ховається й т.д. Так що поділ на рольові ігри й ігри із правилами досить умовно. Але в рольових іграх правило як би приховано за роллю, воно не проговорюється спеціально й скоріше відчувається, чим усвідомлюється дитиною. В іграх із правилами – навпаки: правило повинне бути відкритим, тобто чітко усвідомлюватися й формулюватися всіма учасниками, у той час як роль може мати схований характер. Розвиток гри в дошкільному віці походить від ігор з відкритою роллю й схованим правилом до ігор з відкритим правилом і схованою роллю.

Майже всі дослідники, що вивчали гру, одностайно відзначали, що гра є найбільш вільною, невимушеною діяльністю дитини-дошкільника. У грі він

робить тільки те, що хоче сам. Невимушений характер гри виражається не тільки в тім, що дитина вільно вибирає сюжет гри, але й у тім, що його дії із предметами зовсім вільні від їх звичайного, «правильного» використання.

Творча воля гри виражається й у тім, що дитина включається в неї з усією своєю емоційністю, випробовуючи під час гри максимальне задоволення. Емоційна насиченість гри настільки сильна й очевидна, що саме цей момент часто висувається на перший план, що дозволяє розглядати гру як інстинктивне джерело насолоди.

Парадокс укладається в тім, що саме в цієї максимально вільній від усякого примуса діяльності, здавалося б що цілком перебуває у владі емоцій, дитина раніше всього навчається управляти своїм поведженням і регулювати його відповідно до загальноприйнятих правил. Сутність дитячої гри кок раз і укладається в цьому протиріччі. Як же таке стає можливим? [17].

Для того щоб дитина взяла на себе роль якої-небудь іншої людини, необхідно виділити в цій людині характерні ознаки, властиві тільки йому, правила й способи його поведження. Тільки тоді, коли дитина досить чітко представляє малюнок поведження персонажа, роль може бути взята й виконана дитиною в грі. Якщо ми хочемо, щоб діти брали на себе ролі лікарів, льотчиків або вчителів, потрібно насамперед, щоб вони виділили для себе правила й способи поведження цих персонажів. У тому випадку, якщо цього ні, якщо та або інша особа просто має відому привабливість для дитини, але його функції, його відносини з іншими й правила його поведження не ясні, роль не може бути виконана.

В одному з досліджень Д.Б.Ельконіна пропонувалася гра «у самих себе», у кого-небудь із добре відомих товаришів і в кого-небудь із дорослих (маму або виховательку). Діти всіх віків відмовилися грати «у самих себе», Молодші діти не могли або мотивувати свої відмови, у той час як старші прямо вказували: «Так не грають, це не гра» або «Як же мені Ніну грати, якщо я й так Ніна». Цим діти показували, що без ролі, тобто без відтворення дій якоїсь іншої людини, не може бути гри. Молодші дошкільники також

відмовлялися грати ролі інших конкретних дітей, оскільки вони не могли виділити типові для своїх товаришів дії, заняття або риси поведіння. Старші дошкільники, уже здатні зробити це, виконували такі важкі ролі. Роль для дитини була тим легше, ніж більше очевидними були для нього особливості поведіння зображуваного персонажа й відмінності від його власного. Тому всі діти охоче грали в дорослі [23].

Звичайно, дошкільник і до прийняття ролі дещо знає про тих людей, яких він буде зображувати в грі. Але тільки в грі правила поведінки цих людей і їхніх функцій стають предметом його активного відношення й свідомості. Через гру мир соціальних відносин, значно більше складних, чим ті, що доступно йому в його неігровому житті, проникає у свідомість дитини й піднімає його на більше високий рівень. Приймаючи роль дорослого, дитина тим самим бере на себе певний, зрозумілий для себе спосіб поведіння, властивий цьому дорослому.

Послідовність дій тієї ролі, що бере на себе дитина, має для нього як би чинність закону, якому він повинен підкоряти свої дії. Усяка спроба порушити цю послідовність або внести елемент умовності (наприклад, зробити так, щоб мишки ловили кішок або щоб шофер продавав квитки, а касир вів автобус) викликає бурхливий протест дітей, а іноді навіть приводить до руйнування гри. Взявши на себе роль у грі, дитина тим самим приймає систему твердої необхідності виконання дій у певній послідовності. Так що воля в грі досить відносна – вона існує тільки в межах узятій на себе ролі.

Але вся справа в тому, що ці обмеження дитина бере на себе добровільно, за власним бажанням. Більше того, саме це підпорядкування прийнятому закону робить дитині максимальну приємність.

Крім того, гра має величезне значення для загального психічного розвитку дитини. Саме в грі поведіння дитини вперше перетворюється з польового у вольове, він сам починає визначати й регулювати свої дії,

створювати уявлювану ситуацію й діяти в ній, осознати і оцінювати свої дії й багато чого, багато чого іншого. гра рольовий виховання дошкільників.

#### **1.4. Методичні засади для соціалізації дітей з ОПП засобами сюжетно-рольової гри**

В ході дослідження розкрити особливості використання ігрових методів для соціалізації дітей з ОПП засобами сюжетно-рольової гри. Вирішення даної проблеми відіграє важливе значення у практичному напрямку роботи, оскільки робота з корекції соціалізації дітей з ОПП засобами сюжетно-рольової гри вимагає особливої уваги та креативності, тому важливим є підбір правильних матеріалів та методів з метою урізноманітнення та зацікавлення вихованців

Дослідження в галузі педагогіки та психології доводять, що гра – провідний вид діяльності дітей дошкільного віку. Вона близька та цікава дитині, оскільки зароджується, формується саме з її інтересів та потреб, які виникають в результаті взаємозв'язку із зовнішнім середовищем, зокрема такий зв'язок відбувається через мовленнєву діяльність [8, с. 3-5].

Гра займає важливе місце в системі засобів розвитку мовлення дошкільників. Її вплив на виховний процес дітей досліджувала велика кількість педагогів-класиків: Я.А. Коменський, С.В. Русова, К.Д. Ушинський та ін., психологи Ю.А. Аркін, Л.С. Виготський, Л.С. Рубінштейн, Д.Н. Узнадзе та ін., сучасні науковці Л.В. Артемова, А.К. Бондаренко, Г.І. Григоренко, О.І. Сорокіна, О.П. Усова, Т.О. Маркова, В.Г. Захарченко та ін. За даними досліджень науковців: граючись, діти мають можливість діяти, конкретні ігрові дії зумовлюють мовленнєву активність і водночас спрямовують розвиток гри [2, с. 15]. Мовлення – це не лише найважливіший спосіб спілкування, але й засіб здобуття та акумулювання знань. Достатній рівень мовленнєвого розвитку є запорукою та своєрідним «фундаментом» для повноцінного психічного розвитку особистості [5, с. 36].

Кожна гра для дитини – це процес пізнання краси, шлях до нового незвіданого і радісного. Гра являється головною частиною життя дитини, а особливо дитини з вадами мови. За допомогою гри дитина знайомиться з навколишнім світом, засвоює зв'язки між дорослими, речами, починає розуміти свою роль в сім'ї та суспільстві. Ігри стимулюють всі види дитячої активності, самостійності, творчості. Саме гра готує дошкільника до вступу в доросле самостійне життя [12, с. 58-59].

Ігровий метод є універсальною формою діяльності, завдяки якій відбуваються основні та прогресивні зміни в психіці та особистості дитини-дошкільника, формує ґрунт до переходу в новий вид діяльності (навчальну). У процесі гри яскраво відображується пізнання, діяльності та спілкування дитини, що в свою чергу становить основу мовленнєво-ігрової діяльності, як процесу використання набутих раніше знань, мовленнєвих умінь та навичок у нових обставинах. У такій діяльності діти поглиблюють та уточнюють набу- ті знання, які ґрунтуються на інтересі до ігрового процесу [3, с. 8]. Згідно із дослідженнями Ф.І. Фрадкіної, ігрові дії виникають із предметних дій шляхом перенесення останніх на предмети-замінники.

Гра здійснюється під керівництвом дорослого та являє собою своєрідну схему предметних дій, в яких головним є не пізнання фізичних ознак предметів, а пізнання, вивчення їх загального значення та застосування [2, с. 16].

Б.Г. Ананьєв зазначає, що правильно організоване навчання у вигляді ігрової діяльності не тільки забезпечує засвоєння знань та навичок, але й удосконалює нервову систему. У грі яскраво проявляються особливості мислення і уяви дошкільників, їхня емоційність, активність, потреба у спілкуванні. Гра позитивно впливає на розумовий, сенсорний, моральний та фізичний розвиток дитини [2, с. 15]. Проте варто звернути увагу на особливос- ті ігрової діяльності дошкільників з психофізичними вадами, яка має свої особливості котрі необхідно враховувати під час корекційного процесу. Вище означеній категорії властива знижена інтелектуальна

властивість, пізнавальна пасивність, що в свою чергу призводить до недостатньої предметної діяльності. Це несприятливо позначається на формуванні потреби у спілкуванні з дорослими та однолітками, що стає причиною негативної емоційної установки як на мовленнєво-ву діяльність так і на оточуючих. Тому, педагог повинен враховувати дані особливості та організовувати заняття в ігровій формі, при цьому ретельно підбираючи матеріал, правильно формувати мету [1, с. 35].

Наукові дослідження В.І. Сельвестрова доводять, що гра в тому числі і у дітей з ОПП сприяє виділенню і засвоєнню дошкільниками соціальної функції (яка здійснюється безпосередньо через мовлення) такі соціальні функції тісно вплітаються в систему ролевих взаємовідносин між дітьми [2, с. 17]. У вітчизняній дошкільній педагогіці існує велика кількість класифікацій дитячих ігор, що базуються на самостійній творчості дітей у грі. Першим до класифікації гри за таким принципом підійшов П.Ф. Лесгафт. Він вважав, що дошкільний вік – це період імітації нових вражень та їх осмислення шляхом розумової подачі, тому поділив дитячі ігри на дві групи: імітаційні або наслідувальні та рухливі (ігри з правилами) [3, с. 21].

Як ефективний метод корекції мовлення виокремлюють ігрові мовленнєві ситуації. Мовленнєва ситуація – це динамічна система взаємовідносин тих, хто спілкується та базується на відображенні об'єктів і подій зовнішнього світу, породжує потребу до цілеспрямованої діяльності у вирішенні мовленнєво-мисленнєвих завдань і підштовхує до діяльності [3, с. 26]. А. Богуш, Н. Луцан поділяють ігрові мовленнєві ситуації на дві групи: ситуації розвитку діалогічного і монологічного мовлення. Перша група об'єднує ситуації діалогічного мовлення, у свою чергу, виділяє ігрові мовленнєві ситуації діалогу, трилогу та полілогу. Друга група – об'єднує ігрові мовленнєві ситуації, що сприяють розвитку монологу: ігрові мовленнєві ситуації опису, розповіді, на розмірковування та пояснення [3, с. 26].

У дошкільній педагогічній літературі описані ігрові мовленнєві вправи, спрямовані на розвиток мовлення. Зокрема, звукової культури: тренувальні, імітаційні, артикуляційні. Наприклад: «Знайди місце звука в слові», «Хто як кричить?», «Гарячий чай», «Котику, спи»; - збагачення словника: словесні та словниково-логічні. Наприклад: «Хто що робить?», «Коли це буває?», «Назви одним словом», «Скажи навпаки»; - граматично правильного мовлення: (композиційні, трансформаційні), вправи на складання речень з важким словом, ігрові вправи з лялькою, словесні вправи на слово-утворення. Наприклад: «Знайди пару», «Відгадай за описом», «Чиї діти?», «Який, яка, яке?»; - діалогічного мовлення: реплікові вправи, питально-відповідні, умовна бесіда. Наприклад: «Як можна дізнатися?», «Розпитай у товариша»; - монологічного мовлення: описові, репродуктивні (переказові), ситуативні, дискусивні, композиційні (розповідь). Наприклад: «Склади речення», «Відгадай де це було», «Що буває взимку?»; - комунікативної спрямованості: комунікативні. Наприклад: «А що якщо б ...», «Вгадай, що я роблю?», «Як ти розумієш це слово?» [1, с. 80-81].

Ігрові мовленнєві вправи на логопедичних заняттях є складовою частиною кожного заняття, вони стимулюють мовленнєву активність дітей, сприяють удосконаленню дитячого мовлення [1, с. 80-81]. На відміну від інших видів діяльності, у грі переважає певний мотив, найчастіше це бажання перемогти. Перемога в ігровій діяльності для дітей з психофізичними вадами відіграє досить важливе значення, оскільки дозволяє правильно виконувати поставлене дидактичне завдання. Л.С. Виготський вважав, що гра формує зону найближчого розвитку та забезпечує високий рівень досягнень дитини, котра в подальшому виходить на звичайний рівень розвитку [2, с. 16-17]. Окремий вид ігор як методу корекції становить гри-змагання, що сприяє активізації мовленнєвих здібностей. Використання такого виду гри на логопедичних заняттях допомагає навчати у невимушеній та мотивуючій атмосфері, при цьому залучаючи до роботи пасивних у мовленнєвому плані дітей. Дидактичною метою гри-змагання є поглиблення

знань про звук, слово, встановлення правильних взаємозв'язків між звуками і буквами («Спіймай звук», «Загубилася буква», «Піраміда»). Елемент змагання лежить в основі ігор «Прочитай слово в повітрі», «Хто скаже більше гарних слів про осінь», «Знайди предмет, назва якого складається із трьох букв» та ін. [6, с. 9]. Атмосферу гризмагання можна сформувати під час поділу на команди, вибору капітана, ігрових жеребкувань тощо. Командні форми виконання логопедичних завдань формують у дошкільників позитивне ставлення до мовленнєвої діяльності, діти непомітно спрямовують увагу на корекцію звуковимови, помилок під час вимови, збагачення словника тощо. Варто зазначити, що цінність гри-змагання виявляється в тому, що діти мають можливість активно змагатися, спілкуватися, а це сприяє формуванню колективу, мотивує до соціалізації, що так важливо для осіб із порушеннями [6, с. 10]. Під час проведення ігор-змагань на логопедичних заняттях рекомендовано підтримувати позитивне емоційне забарвлення гри, винахідливість, дух змагальності тощо. Такий вид ігор є головною та невід'ємною формою кожного корекційного заняття [6, с. 10]. Регулярне виконання вправ допоможе розвивати вже наявне мовлення, збагачувати активний та пасивний словник та формувати лексичний компонент як основу мовленнєвого спілкування.

### **1.5. Особливості застосування сюжетно-рольових ігор для соціалізації дітей дошкільного віку з ОПП**

За визначенням Д.Б.Єльконіна сюжетно-рольова гра містить наступні компоненти: ігровий задум; ігровий сюжет; ролі, які беруть на себе діти в процесі гри; ігрові дії, які реалізують взяті на себе ролі дорослих і відносини між ними; ігрове використання предметів, умовна заміна реальних; реальні



відносини між граючими; правила, що диктуються самою грою та створюються дітьми або пропонуються дорослими [21].

Сюжет – те, що складає живу тканину гри, визначає розвиток, різноманітність та взаємозв'язок ігрових дій, взаємовідносини дітей. Рольові ігри розгортаються за двома напрямками: ігри режисерські (дитина керує іграшкою); ігри, де роль виконується самою дитиною.

Сюжет визначається близькістю теми до досвіду дитини (відсутність належного досвіду є перешкодою для розгортання сюжету); узгодженістю ігрових ролей; зміною ролі матеріалу та іграшок. Існує три стадії складності сюжету:

- 1) сюжети з єдиним персонажем і чітко визначеними предметами;
- 2) сюжет з кількома персонажами та набором відповідних дій, які пов'язують персонажів між собою;

3) сюжети, в яких, окрім набору дій і зв'язків між персонажами, додано взаємини між ними. Ігрова роль – структурна особливість і центр гри. Дитина, входячи в образ, становиться тим, кого вона наслідує. Спочатку гра складається з побутових дій дитини, потім виникають рольові дії та відносини. Поява ролі, яку малюк виконує у подвійному плані, засвідчує високий рівень розвитку гри як провідної діяльності. Коли виникає уявна ситуація та роль, гра набуває нового змісту, стає емоційною. За кожною роллю – правила соціальної поведінки. Щоб узяти на себе якусь роль, дитина має виділити реальні відносини людей з життєвого контексту.

Правила гри – необхідність підкорятися правилам, тобто приписам, які встановлюють певний порядок гри. У цілому правила спрямовані на: відтворення зовнішньої картини дій та зовнішньої ситуації; обмеження дій, визначення меж припустимої поведінки; встановлення порядку дій та їхнього характеру. Ігрові правила різноманітні. Якщо правила невибагливі монотонні, нудні – гра втрачає привабливість і взагалі сенс. Якщо вони занадто громіздкі, непрозорі, незрозумілі – діти грати не будуть, оскільки у

них виникає страх бути неуспішними, бути невмілими. Віра в гру вселяє у дитину високу відповідальність, тому правила, навіть доволі жорсткі, приймаються ними повністю. Хоча можливі прояви «ігрових хитрощів», намагання обійти деякі норми, що ще раз доводить відмінність гри від реального життя.

Вихідним моментом для формулювання правил є сюжет та ролі окремих персонажів. По ходу гри, у зв'язку з новими ситуаціями, формулюються окремі правила. Чим старша дитина, тим більш уміло вона формулює правила, ще до початку гри. Якщо чітких правил немає, якщо вони виникають з ігрової ситуації, формулюються по ходу гри, запозичуються і не узагальнюються – це свідчить про певне відставання особистісного зростання старшого дошкільника.

Важливий показник нормального розвитку особистості у грі – поява умовних правил не пов'язаних із сюжетом. Ігрове використання предметів. Маленька дитина самостійно не вміє добирати замітники і здебільшого погоджується з пропозицією дорослого. В ранньому та молодшому дошкільному віці використовуються речі за тим призначенням, яке вони мали у процесі попередніх дій з ними. П'ятирічний дошкільник здебільшого володіє самостійним планом гри, без допомоги дорослого знаходить замітники з числа запропонованих, усвідомлює, що не все може бути всім. Він розуміє: щоб одна іграшка могла замінити іншу, важлива не стільки зовнішня схожість, скільки можливість певним чином з нею діяти. Вже на початку дошкільного віку діти досить вільно користуються словом як назвою предметів. Ігрова дія з віком стає дедалі загальнішою і більш розгорнутою, дитина все частіше переходить до показу способу дії, загального малюнку рукою (малюнка дії). Символізація є умовою моделювання загального значення ігрової дії, засвідчує процес особистісного зростання дошкільника, перетворює гру на свого роду мистецтво.

Спілкування з партнером по грі. Важлива особливість рольової гри – те, що вона потребує товариша. Сенс ігрових дій полягає у розгортанні

взаємин, спільному відтворенні реальної людської діяльності. Граючи, дитина усвідомлює, що діяльність потребує виконання певних обов'язків і надає ряд прав: обов'язки накладаються ігровою роллю, а права регулюються взаєминами з товаришами. Так дошкільник навчається узгоджувати свої дії, орієнтуватися на однолітків, поводитися відповідно до загальної ситуації гри, підкорятися вимогам партнерів, покладатися на свої можливості. Внаслідок цього формуються соціальні почуття – співрадість, співчуття, відчуття своєї причетності до інших. Вибір дитиною тієї чи іншої поведінки залежить від багатьох чинників: склад групи; оцінка власних можливостей; рівень його домагань; досвід попередньої діяльності. Спілкуючись з товаришами, малюк навчається працювати разом, підкорятися, керувати, розподіляти функції і, головне, – радіти спілкуванню, діставати насолоду від процесу гри.

Міжособистісні взаємини – це відносно стійка система окремих, усвідомлених та емоційних зв'язків між членами контактної групи. Серед провідних критеріїв розвитку міжособистісних стосунків виділяють такі: • емоційний; оцінний; функціональний.

Отже, гарні стосунки дитини з однолітками – одна з найважливіших внутрішніх умов розвитку індивідуальності дошкільника, тому вони безпосередньо впливають на формування емоцій, мотивів, самосвідомості.

Ігрова діяльність, максимально використовувана на уроках ритмічної гімнастики, підвищуючи інтерес дітей до занять фізичними вправами, допомагає розвивати творче мислення, довільну увагу, різні види пам'яті, які становлять основу інтелектуальної діяльності.

Заняття ритмічною гімнастикою сюжетно-рольового характеру допомагають дітям глибше відчувати, зрозуміти, оцінити події й учинки персонажів казкових добутоків. Можна говорити про можливість «прочитання» казок всім тілом, кожним м'язом, кліткою організму. Співпереживання через виразну рухову діяльність значно підсилюється. Діти за допомогою фізичних вправ, жестів і міміки створюють образи героїв і антигероїв, виражаючи своє відношення до них. Іноді вони плачуть разом з

тіткою Кішкою про згорілий будинок, радуються з «цапенятами перемозі над вовком», дивуються, регочуть, зображують хитру лисицю Алісу й дурного Дуремара, жорстокого Карабаса Барабаса й відважного Буратіно.

Програма «У музичному ритмі казок» розрахована на дітей від 2 до 7 років. Основу її становлять окремі міні-програми, послідовне вивчення яких обумовлюється наступністю змісту (як рухового, так і пізнавального). Їх розроблено більше 20.

Можна виділити основні характеристики програм для дітей з ОПП:

1) підбор вправ відповідає віку й підготовленості що займаються (для молодших дошкільників це більше прості по координації вправи, виконувані з меншим дозуванням і в помірному темпі);

2) тривалість основних програмних комплексів обумовлена віком що займаються (3-4 року - 15-20 хв, 4-5 років - 20-25 хв, 5-6 років - 25-30 хв, 6-7 років - 30-35 хв);

3) вправи погоджені з музикою й передають її настрій (на сильні музичні частини – сильні рухи, наприклад амплітудні стрибки, махи; на швидкі частини – бігові, прижкові серії; під повільну музику – вправи в рівновазі, розслаблення й т.п.);

4) основна структура програмних комплексів зберігається (підготовча, основна й заключна частини);

5) вправи розподіляються з урахуванням зростання фізіологічного навантаження до основної частини;

6) танцювальні рухи відповідають характеру музичного добутку (під музику – народні рухи й т.д.);

7) програми включають вправи різної спрямованості (координаційні, силові, швидкісно-силові, для розвитку гнучкості й ін.);

8) кожна програма включає серії вправ по подоланню перешкод (лазаньї, перелізаньня, підлізаньня, ходьба по гімнастичному ослоні й т.д.), бігові й прижкові серії;

9) паузи відпочинку заповнюються різними дихальними вправами, що відбивають зміст сюжетно-рольової гри;

10) для розвантаження хребта й корекції постави включені вправи в партері (з положень лежачи й сидячи на підлозі);

Відмінна риса міні-програм – великий набір рухів; наприклад, у комплексі «Пригода Буратіно» більше 80 різних вправ.

У програмах для дітей з ОПП використовуються елементи конструювання (будівельний ігровий матеріал в уроці «Кошкін дом»). Ці завдання сприяють розвитку логічного мислення дитини.

Програми для старших дошкільників з ОПП передбачають численні перебудування під певну музику, що розвиває в дітей уміння швидко реагувати й орієнтуватися в просторі й у часі («Бременські музиканти», «Слідами бременських музикантів» і ін.).

Навчання основним комплексам вправ проходить поетапно. На першому етапі (10-12 занять) послідовно вивчається руховий матеріал програми (комплекс вправ). Вправи виконуються дітьми по показі викладача.

На другому етапі (8-10 занять) іде закріплення й уточнення окремих вправ і комплексу в цілому. Більше уваги приділяється виразному виконанню, створенню рухових образів. Діти можуть виконувати фрагменти «казки» самотійно [19].

На третьому (6-8 занять) етапі вдосконалювання, коли добре вивчені комплекси вправ, їх необхідно ускладнювати (за рахунок збільшення дозування й ускладнення техніки основних рухів). Якщо на першому етапі музичну фонограму можна переривати для уточнення окремих рухів і зв'язувань, то в міру освоєння комплексу заняття проходять під безперервну музику. Це значно збільшує їхню моторну щільність. На останньому етапі більше уваги необхідно приділяти розвитку творчої фантазії дітей з ОПП, давати їм можливість придумати свої вправи, характерні для героїв казки. Багато дітей вже можуть виконувати комплекси по пам'яті.

Кожна програма для дітей з ОПП завершується казковим театром фізичної культури – проведенням фізкультурно-спортивного музикально-театралізованого свята.

## **Висновки з розділу 1**

Дошкільний вік характеризується новою соціальною ситуацією розвитку, коли значно розширюються сфера взаємодії та коло спілкування дитини. Спілкування з дорослим значно ускладнюється, набуває нових форм і змісту. Дошкільнику вже недостатньо уваги дорослого і спільної діяльності з ним, оскільки завдяки мовному розвитку його можливості спілкування розширилися. Він уже здатний спілкуватися не тільки про предмети, які сприймає безпосередньо, а й предмети, відсутні у конкретній ситуації взаємодії. Зміст спілкування стає позаситуативним, виходить за межі сприйнятої ситуації.

Головна потреба дошкільника – бути повноправним членом суспільства, жити і почувати себе на рівні з дорослими. Однак реально включитися у доросле життя він не може через його складність і свої обмежені можливості. Саме в цьому – розриві між прагненням бути як дорослий і неможливістю реалізувати це прагнення – полягає суперечність соціальної ситуації розвитку дошкільника. Єдиною діяльністю, яка дає змогу подолати цю суперечність, є сюжетно-рольова гра, у якій дитина виконує роль дорослого як носія певних суспільних функцій, вступає у стосунки з іншими дорослими, безпосередньо не присутніми. Рольова гра є провідною діяльністю дітей дошкільного віку, спрямованою на орієнтування у предметній і соціальній дійсності.

Зміст ігор у дошкільному віці міняється в такий спосіб: від предметних дій людей до відносин між ними, а потім до виконання правил, що регулюють поведження й відносини людей.

Усяка роль припускає певні правила поведінки, тобто диктує, що можна, а чого не можна робити. У той же час усяке правило має за собою яку-небудь роль, наприклад роль що тікає й доганяє, роль шукаючі й що ховається й т.д. Так що поділ на рольові ігри й ігри із правилами досить умовно. Але в рольових іграх правило як би приховано за роллю, воно не проговорюється спеціально й скоріше почувається, чим усвідомлюється дитиною. В іграх із правилами – навпаки: правило повинне бути відкритим, тобто чітко усвідомлюватися й формулюватися всіма учасниками, у той час як роль може мати схований характер.

Сюжетно-рольова гра не є єдиною формою діяльності, що впливає на розвиток особистості дошкільника. Велике значення в цьому плані грають так названі продуктивні види діяльності (малювання, ліплення й т.д.). На думку Д.Б.Ельконіна, характерна їхня риса полягає в тому, що вони мають задум, що реалізується у відомих умовах при використанні відомих матеріалів і за допомогою відомих знарядь. По своїй психологічній структурі ці види діяльності подібні із серйозними продуктивними діяльностями. Деякі психологи їх називають творчими.

Сюжетно-рольові ігри на основі життєвих, літературних, фільмових вражень вільно відтворюють соціальні відносини і матеріальні об'єкти або розгортають фантастичні ситуації, які не мають аналогів у житті. Ця особливість сюжетно-рольових ігор виступає технологією апробації дитиною майбутніх соціальних ролей. Ті психічні стани, які гравці переживають у певному виді ігор, закарбовуються у свідомості і пізніше відіграють провідну роль у процесі самовизначення особистості, пошуку її власної ідентичності. При чітко продуманій організації такі ігри дають для соціалізації дітей з ОПП значно більше ніж хороше оповідання чи бесіда.

## РОЗДІЛ 2

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ВИВЧЕННЯ ВПЛИВУ СЮЖЕТНО-РОЛЬОВИХ ІГОР НА РІВЕНЬ СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ОПП

#### 2.1 Організація дослідження

Експериментальне дослідження проводилося на базі ДНЗ № 194, вул. Павла Глазового, 18А, Кривий Ріг, Україна.

У нашій роботі учасниками дослідження стали діти 5-ти років у кількості 30 чоловік (19 дівчаток і 11 хлопчиків).

Основною метою дослідження є виявлення рівня соціалізації засобами сюжетно-рольової гри дітей 5-го року життя.

Дослідження проводилося в 3 етапи:

1) визначити критерії та показники та рівні соціалізації дітей 5-го року життя засобами сюжетно-рольової гри;

2) експериментально виявити психологічні особливості соціалізації дітей 5-го року життя засобами сюжетно-рольової гри.

Кожен рівень соціалізації дітей 5-го року життя характеризується специфічним змістом, співвідношенням ігрових дій та ролей, структурою ігрових дій:

1 рівень:

- Роль формується у дії.
- Зміст і головне у грі - дії з предметами.
- Діти прагнуть до відповідності ігрової дії реальній.
- Діти називають ролі. Виконання ролі полягає у реалізації відповідних ігрових дій.
- Логіка ігрових дій визначається життєвою послідовністю.



– Ланцюжок дій збільшується: приготування їжі - накривання столу – годування – відпочинок.

– Порушення у послідовності ігрових дій дітьми не приймається, але вони це нічим не мотивують.

## 2 рівень

– Основний зміст – виконання ігрової ролі, відповідних їй дій. З'являються ігрові дії, у яких відбивається характер відносин з іншими ролями гравців; наприклад, «вихователь» дитсадка звертається до «кухаря»: «Приготуйте їжу».

– Ролі розподілені до початку гри і визначають поведінку гравця.

– Логіка ігрових дій визначається роллю. Дії урізноманітнюються.

– З'являються звертання до партнерів у відповідності до співвідношення ролей.

– Порушення послідовності ігрових дій викликає протест дитини: «Так не буває». Ігрова роль визначає правила поведінки гравця. Порушення правил гри найчастіше помічають партнери, а дитина намагається виправити «помилку».

## 3 рівень

– Основний зміст – виконання ігрових дій, пов'язаних із ставленням до інших людей, ролі яких виконують гравці: наприклад, дають вказівки «йдіть до столу, тільки помийте руки»; оцінюють «тримай руку як слід», схвалюють.

– Роль гравця зберігається на протязі гри. Ролі різних гравців взаємопов'язані. Мовлення дитини у грі визначається її роллю. Чітка послідовність ігрових дій відтворює реальну логіку подій життя людини.

– Дії різноманітні, за чіткими правилами, які дитина обґрунтовує посиленням на реальні наслідки їх порушення: «не можна морозиво перед обідом їсти, бо зникне апетит»

– Порушення логіки ігрових дій та правил дітьми відхиляється, що мотивується підкресленням їх раціональності.

Отже, три рівня розвитку сюжетно-рольової гри дошкільника;

1 рівень – загальна тенденція розвитку сюжетно-рольової гри полягає у переході від ігор-маніпуляцій з предметами до виконання ролі як суспільно закріпленого зразка поведінки та взаємодії з іншими людьми; роль формується у дії;

На 2-ому рівні основний зміст гри – виконання ролі, відповідних їй дій; діти починають називати ролі. Виконання ролі полягає у реалізації відповідних дій;

На 3-ому рівні основний зміст – виконання дій, пов'язаних із ставленням до інших людей.

Всі діагностичні методи, розроблені для дошкільників, повинні пред'являтися індивідуально або невеликим групам дітей, що відвідують дитячий садок і мають досвід колективної роботи. Як правило, тести для дошкільників пред'являються у вигляді тестів на практичні дії. Зважаючи на те, що в дошкільному віці в дітей переважає наочно-образне мислення (оперування образами), то й завдання на діагностику рівня розумового розвитку повинні бути відповідними.

Варто враховувати й час, який потрібно буде затратити для проведення випробувань. Для дошкільників рекомендується відрізок часу на тестування в межах години, з огляду на деякий період з налагодження контакту з дитиною.

При проведенні обстежень дошкільників, встановлення контакту між випробуваним і експериментатором перетворюється в спеціальне завдання, від успішного вирішення якого буде залежати надійність одержуваних даних. Для налагодження контакту дослідження проводилося в знайомій дитині обстановці в присутності вихователя. Були створені необхідні умови, при яких дитина не відчувала негативних емоцій від спілкування з незнайомою людиною (страху, непевності й т.д.), для чого роботу з дитиною була

розпочата із гри й лише поступово, непомітно для дитини включалися необхідні тестові завдання.

Особливе значення має здійснення постійного спостереження за поведінкою дитини під час обстеження – її функціональним і емоційним станом, проявами інтересу або байдужності до пропонованої діяльності й т.д. Ці спостереження можуть дати цінний матеріал для аналізу рівня розвитку дитини, сформованості її пізнавальної й мотиваційної сфер.

Відповідно до завдання, були обрані наступні методики-завдання:

«Індивідуальна рольова гра».

Дана методика спрямована на виявлення рівня розвитку індивідуальної самостійної сюжетно – рольової гри.

Обладнання: в ігровому куточку знаходяться ляльки, посуд, білизну, одяг, набори для перукаря, для доктора, машини, будівельний матеріал, конструктор, солдатика, таз з водою, дрібні іграшки.

Процедура проведення обстеження: дитині пропонується пограти в ігровому куточку, при цьому зазначає інтерес до іграшок, характер дій з іграшками, вміння самостійно розгорнути гру, мова дитини під час гри.

Оцінка дій дитини проводиться за наступними критеріями: інтерес до іграшок, характер дій з іграшками (маніпуляції, процесуальні або неадекватні дії, прагнення до сюжету).

Оцінка в балах: 1 бал – дитина приймає гру на самому елементарному рівні; 2 бали – дитина приймає завдання, діє з іграшками, але дії носять маніпулятивний характер, проявляє інтерес до іграшок у воді; 3 бали дитина приймає завдання, діє з інтересом з іграшками, Може розіграти простий сюжет: годувати ляльку, укладати спати, качає її в колясці та ін.; 4 бали – дитина приймає завдання, діє з інтересом, може розгорнути гру, розмовляє з іграшками, розповідає, у що він буде грати; дитина здатна утримувати специфічну поведінку певної ролі.

Дидактичні ігри («Лото»), «Салон краси» та «Доньки-матері». В процесі означених ігор виявляли розгортання змісту спонтанної гри, розподіл ролей та використання рольового мовлення.

Отже, організація спрямованої ігрової діяльності проводилася у вигляді застосування дидактичних ігор «Відділи магазину», «Який одяг?», «Добери взуття для Ліди», «Впорядкуй слова», «Подумай і скажи» – Додаток А [17; 11].

Після проведення діагностики розвитку сюжетно-рольової гри за допомогою вище зазначених методик, для групи рекомендовано курс сюжетно-рольових ігор. Всі ігри спрямовані на розвиток мислення й мови дітей, вони формують різні сторони цього процесу. Від об'єкта до слова й від слова до об'єкта - два взаємозалежних підходи, які використовувалися при розробці системи ігор.

Діти 5-го року життя можуть не тільки діяти з готовими моделями, але й самостійно будувати їх (Л.А. Венгер і ін.) [7, 7]. Моделюючий характер ігрової й продуктивної діяльності дозволяє не тільки опосередковано вивчати навколишню дійсність, але й розвивати розумові здатності.

У зв'язку із цим пропонуємо ігри з моделями, зміст яких включає всі необхідні умови для інтелектуального розвитку дитини 5-го року життя. Ігри з моделями припускають побудову моделей, конструювання й відтворення змодельованої ситуації в сюжетно-рольовій грі «Місто Будівельників».

«Магазин Іграшок». Завдання. Учити дітей описувати предмет, знаходити його істотні ознаки; дізнаватися предмет за описом.

«Радіо». Завдання. Виховувати вміння бути спостережливим, активізувати мову дітей.

## **2.2. Рекомендації щодо формування підвищення рівня соціалізації дітей дошкільного віку з ОПП**

Розвиток ігрових умінь відбувається в ході власне сюжетно-рольової гри. Завдання педагога в цьому випадку – правильна організація ігрового процесу, використання методичних знань і умінь, передових педагогічних ідей, корисного досвіду роботи інших вихователів і педагогів у своїй роботі.

У дошкільній педагогіці є багато методів і прийомів по організації дії на дітей засобами сюжетно-рольової гри, вибір яких залежить від конкретної ситуації. Іноді вихователі при знайомстві з передовим педагогічним досвідом (у пресі, під час перегляду відкритих занять, ігор) виявляють нові прийоми керівництва і оформлення ігрових зон і механічно переносять їх у свою роботу, не отримуючи при цьому бажаного результату [22].

Методичні прийоми приносять результат в тих випадках, якщо вихователь застосовує їх системно, враховує загальні тенденції психічного розвитку дітей, закономірності формованої діяльності, якщо педагог добре знає і відчуває кожну дитину. Опанувавши за допомогою дорослих основні способи дії, характерних для тієї або іншої ігрової діяльності, діти можуть використати їх в тих же або декілька змінених умовах.

Досвідчений вихователь уважно спостерігає за граючими дітьми. Він може ходити, стояти, сидіти, але завжди займає таку позицію, щоб, звертаючись до однієї дитини або декількох дітей, не випускати з поля зору інших.

З дітьми звертаються рівно, спокійно, терпляче. Недопустимі з боку вихователя і інших співробітників крики, роздратована, гучна розмова, постійний осуд. Мова вихователя – не лише зразок для наслідування. Від того, як дорослий звертається до дітей, багато в чому залежить його педагогічний успіх.

У методичній літературі відображений досвід використання різних методик формування ігрових умінь в процесі ігрової діяльності, розглянемо деякі з них, представлені в роботах Н.Я. Михайленко, Н.Ф. Тарловської, В.І. Турченко та ін.

Можна відмітити наступні методи і прийоми, сприяючі збагаченню змісту гри:

- 1) виконання вихователем головної ролі (Т. М. Бабунова);
- 2) індивідуальна гра вихователя з дитиною, при цьому вихователь виконує головну роль (Н.Я. Михайленко);
- 3) внесення образних іграшок (Т. М. Бабунова);
- 4) прийом паралельної гри (Н.Ф. Тарловська);
- 5) прийом рольової гри з продовженням (Н. Палагіна);
- 6) активізує спілкування дорослого з дітьми в процесі їх гри, спрямоване на пробудження і самостійне застосування дітьми нових способів рішення ігрової задачі, на відображення в грі нових сторін життя (С. Новоселова);
- 7) гра в телефон (Н. Палагіна);
- 8) обігравання за допомогою ляльок сюжетів життя в дитячому садку;
- 9) розігрування з дітьми уявних ситуацій [7; 10; 11].

Можна також відмітити наступні методи і прийоми, що сприяють регулюванню ігрових взаємовідносин:

- 1) ігри, що полегшують адаптацію (Н.Ф. Тарловська);
- 2) участь вихователя в грі (Н.Я. Михайленко);
- 3) використання сюжету з багатьма персонажами (2 лікарі, 2 шофери) (Н.Я. Михайленко);
- 4) внесення лялькового персонажа, постановка правил поведінки від його обличчя;
- 5) створення різновікових ігрових триад (В. І. Турченко).

Також, методистами застосовуються непрямі прийоми керівництва:

- 1) оновлення ігрових куточків (Т. М. Бабунова);
- 2) зміна ігрового середовища (С. Новоселова);
- 3) спостереження, екскурсія;
- 4) створення уявної ситуації (Т. М. Бабунова);
- 5) пояснення по уявному радіо або телевізору про відкриття нових «лікарень», «магазинів» [22].

Якщо звернутися до загальних педагогічних рекомендацій, представлених в методиці формування ігрових умінь дітей молодшого дошкільного віку, то ми може визначити наступні:

1) педагогам необхідно старатися не позичати час відведений для гри іншими видами діяльності;

2) створити ігрове середовище відповідно до вікових особливостей, враховувати рівень розвитку дітей молодшого дошкільного віку, ігрове середовище має бути динамічним; атрибути гри мають бути розташовані в легко доступному для дітей місці; іноді атрибути формуються в спеціально встановленому порядку, а іноді дітям надається можливість створити ігрове середовище самостійно;

3) ефективним прийомом керівництва іграми дітей молодшого дошкільного віку є пряма участь педагога в грі дітей на головних ролях, причому спочатку рекомендується використати індивідуальну гру з цією дитиною, а у кінці четвертого року життя рекомендується застосовувати гру педагога з підгрупою дітей;

4) у керівництві дітей велике місце займають непрямі прийоми керівництва, щоб не заважати дитині самостійно грати, оскільки тільки самостійна гра найбільшою мірою сприяє розвитку дитини;

5) керівництво грою повинно будуватися на основі результатів спостереження за самостійною сюжетно-рольовою грою дітей;

6) педагог повинен як можна частіше ставити дитину в позицію «дорослого», це сприяє розвитку самостійності у дітей.

Розглянемо детальніше деякі педагогічні технології формування ігрових умінь в роботі Н.Ф. Тарловської.

Вона пропонує такий шлях формування ігрових умінь, при якому основним елементом є не наслідування дорослого, а спілкування з ним. В якості першого кроку на цьому шляху треба здійснювати ігрову дію відносно самої дитини, а не іграшки - «навмисно» годувати малюка, мити йому руки, покатати його на машинці і так далі.

Другим кроком на цьому шляху є зміна ролей. Тепер вихователь пропонує дітям самим здійснювати ті ж самі ігрові дії відносно вас. Основне завдання вихователя в цих іграх полягає в тому, щоб ігрові дії, які здійснюють діти відносно педагога, доставляли їм максимум задоволення, дозволяли пережити почуття успіху.

Запропонуємо декілька рекомендацій для формування ігрової діяльності у дітей із заїканням:

- 1) не намагайтеся часто вносити в групу нові іграшки краще показувати як можна по-різному використати одні і ті ж іграшки;
- 2) граючи з дітьми треба враховувати їх інтереси і переваги. У грі завжди вирішальне слово повинне залишатися за дитиною;
- 3) дитина вас прийме як партнера, якщо ви будете щиро і шанобливо відноситися до її ігрових можливостей;
- 4) чим багатіший діапазон ігрових цілей, тим вільніше діє відповідно до них дитина, і цікавішою буде для неї гра.

Підготовка дитини до прийняття ролі співпадає з розвитком її самосвідомості. Перейняти на себе роль - це означає зуміти уявити і відобразити себе кимось іншим. Для дитини ця ситуація є досить складною. Щоб дитина опанувала сюжетно-рольову гру, вона має бути готова до прийняття тієї або іншої ролі. Звідси ясне і основне завдання роботи - підготовка дітей до прийняття ролі.

Пропонуємо таку послідовність перетворень: відомі дітям і привабливі для них тварини і птахи; цікаві малюкам предмети, що в першу чергу



рухаються, паровоз, машина; дорослі, чия професійна діяльність має характерні зовнішні атрибути.

Обов'язковим етапом закінчення гри для вихователя повинен стати етап аналізу результатів, для якого педагог повинен зафіксувати основні етапи на бланках обліку, представлених нами в додатках. Це необхідно для діагностики ігрових умінь, сформованих у дітей в ході ігрової діяльності. Для корекції недоліків ігрової діяльності (недосконалість ігрових дій, збіднення сюжетів, відсутність інтересу до предметів – заміників, вкрай низька мовна активність і т.п.) розроблено комплекс спеціальних ігрових вправ, доступних цим дошкільнятам і спираються на їх провідний вид діяльності. У комплекс увійшли такі корекційно-розвивальні вправи: «Недовірлива лялька», «Що далі», «Що на що схоже?», «Місток», «Догонялки». Далі розглянемо їх окремо. Серія ігор наведено в Додатку Б [11; 13]. Представлені ігрові вправи можуть використовуватися в психологічній роботі з дітьми, що мають мовні порушення, неодноразово, за рахунок незначного (з точки зору дорослої) зміни ігрової ситуації і умов – використання інших іграшок, перенесення гри з кімнати на ігровий ділянку

## **Висновки з розділу 2**

Аналіз теоретичних положень і методичних виводів дозволив надати результати експериментальної роботи. Була простежена динаміка зміни рівня інтелектуального розвитку в процесі експериментальної роботи. За інших рівних умов на початковому етапі експерименту рівень розвитку дітей був приблизно однаковий. Аналіз результатів до й після формуючого експерименту свідчить про ефективність розробленої нами методики вдосконалювання роботи.

Таким чином, можемо відзначити позитивну динаміку зміни рівня сформованості соціалізації у дітей 5-го року життя з ОПП після проведення серії занять з використанням сюжетно-рольових ігор.

У процесі роботи були замічені такі зміни: діти стали більш активними, самостійними і уважними, підвищився рівень сприйняття інформації та запам'ятовування. Деякі помітно розширили свої знання, за рахунок спілкування в грі з іншими дітьми, вони не тільки стали вирішувати завдання без усякої наочної опори, але й самостійно придумувати нові ігри, залучаючи до них і інших дітей.

Методичні прийоми приносять результат в тих випадках, якщо вихователь застосовує їх системно, враховує загальні тенденції психічного розвитку дітей, закономірності формованої діяльності, якщо педагог добре знає і відчуває кожну дитину. Опанувавши за допомогою дорослих основні способи дії, характерних для тієї або іншої ігрової діяльності, діти можуть використати їх в тих же або декілька змінених умовах.

Досвідчений вихователь уважно спостерігає за граючими дітьми. Він може ходити, стояти, сидіти, але завжди займає таку позицію, щоб, звертаючись до однієї дитини або декількох дітей, не випускати з поля зору інших.

З дітьми звертаються рівно, спокійно, терпляче. Недопустимі з боку вихователя і інших співробітників крики, роздратована, гучна розмова, постійний осуд. Мова вихователя – не лише зразок для наслідування. Від того, як дорослий звертається до дітей, багато в чому залежить його педагогічний успіх.

Зрозуміло, дане дослідження не претендує на досить повне, і питання залишається актуальним. Однак у плані підвищення ролі сюжетної-рольової гри у самостійній пізнавальній діяльності дітей та визначенні їх впливу на підвищення рівня соціалізації перероблені відомі методичні аспекти й адаптовані для дітей середнього дошкільного віку з ОПП в конкретних умовах дитячої установи.

## ВИСНОВКИ

1. Дошкільне дитинство – великий відрізок життя дитини. Умови життя в цей час стрімко розширюються: рамки родини розсовуються до меж вулиці, міста, країни. Дитина відкриває для себе світ людських відносин, різних видів діяльності і суспільних функцій людей. Він випробує сильне бажання включитися в це доросле життя, активно в ньому брати участь, що, звичайно, йому ще недоступно. Не менш сильно дитина прагне і до самостійності.

Дошкільне дитинство – період пізнання світу людських відносин. Дитина моделює їх у сюжетно-рольовій грі, що стає для нього провідною діяльністю. Граючи, він учиться спілкуватися з однолітками. Це також період первісного становлення особистості. Центральними новотворами цього періоду можна вважати супідрядність мотивів і самосвідомість.

Сприйняття в дошкільному віці утрачає свій початковий афективний характер: перцептивні й емоційні процеси диференціюються. Сприйняття стає осмисленим, цілеспрямованим. У ньому виділяються довільні дії – спостереження, розглядання, пошук. Значний вплив на розвиток сприйняття робить у цей час мова - те, що дитина починає активно використовувати назву якостей, ознак, станів різних об'єктів і відносин між ними. Називаючи ті чи інші властивості предметів і явищ, він тим самим і виділяє для себе ці властивості; називаючи предмети, вона відокремлює їх від інших, визначаючи їхній стан, чи зв'язки дії з ними, - бачить і розуміє реальні відносини між ними.

В останні роки практика застосування ігрових завдань визначила методичну думку, що зараз настав час узагальнення практичного досвіду, об'єктивної оцінки доцільності застосування ігрових завдань, визначення їх питомої ваги та місця у системі навчання. Гра дозволяє яскраво реалізувати всі провідні функції навчання: освітню, виховну та розвивальну, які діють в органічній єдності.

Участь у творчій діяльності забезпечує формування інтелектуальних умінь вищого порядку, оскільки при творчому підході до пізнання вибір методів оволодіння зумовлюється не тільки змістом, але і внутрішніми чинниками, – наявністю припущень, гіпотез.

2.Гра – сучасний засіб діагностики психічного стану дитини, його особового розвитку і чудовий метод корекції тих або інших дефектів, недоліків, відставання в розвитку.

Сюжетно-рольова гра не є єдиною формою діяльності, що впливає на розвиток особистості дошкільника. Велике значення в цьому плані грають так названі продуктивні види діяльності (малювання, ліплення й т.д.). На думку Д.Б.Ельконіна, характерна їхня риса полягає в тому, що вони мають задум, що реалізується у відомих умовах при використанні відомих матеріалів і за допомогою відомих знарядь. По своїй психологічній структурі ці види діяльності подібні із серйозними продуктивними діяльностями. Деякі психологи їх називають творчими.

Сюжетно-рольові ігри на основі життєвих, літературних, фільмових вражень вільно відтворюють соціальні відносини і матеріальні об'єкти або розгортають фантастичні ситуації, які не мають аналогів у житті. Ця особливість сюжетно-рольових ігор виступає технологією апробації дитиною майбутніх соціальних ролей. Ті психічні стани, які гравці переживають у певному виді ігор, закарбовуються у свідомості і пізніше відіграють провідну роль у процесі самовизначення особистості, пошуку її власної ідентичності. При чітко продуманій організації такі ігри дають для соціалізації школяра значно більше ніж хороше оповідання чи бесіда.

Завдяки іграм вдається сконцентрувати увагу і залучити інтерес навіть у самих незібраних дітей дошкільного віку. На початку їх захоплюють тільки ігрові дії, а потім і те, чому вчить та або інша гра. Поступово в дітей пробуджується інтерес і до самого предмета навчання.

Таким чином, заняття, які проводяться в ігровій формі, навчають дитину виконувати різні дії, розвивають пам'ять, мислення, творчі здатності.

3. Аналіз теоретичних положень і методичних висновків дозволив надати результати експериментальної роботи. Була простежена динаміка зміни рівня інтелектуального розвитку в процесі експериментальної роботи. За інших рівних умов на початковому етапі експерименту рівень розвитку дітей був приблизно однаковий. Аналіз результатів до й після формуючого експерименту свідчить про ефективність розробленої нами методики вдосконалювання роботи.

На жаль залишилися шестеро дітей на колишньому низькому рівні соціалізації. Але, зважаючи на те, що експериментальна робота була нетривалою, можна припустити, що при систематичному та цілеспрямованому проведенні занять які містять елементи сюжетно-рольових ігор, кількість дітей 5-го року життя з ОПП, які мають низький рівень соціалізації значно зменшиться.

Таким чином, можемо відзначити позитивну динаміку зміни рівня сформованості соціалізації у дітей 5-го року життя після проведення серії занять з використанням сюжетно-рольових ігор.

У процесі роботи були замічені такі зміни: діти стали більш активними, самостійними і уважними, підвищився рівень сприйняття інформації та запам'ятовування. Деякі помітно розширили свої знання, за рахунок спілкування в грі з іншими дітьми, вони не тільки стали вирішувати завдання без усякої наочної опори, але й самостійно придумувати нові ігри, залучаючи до них і інших дітей.

Зрозуміло, дане дослідження не претендує на досить повне, і питання залишається актуальним. Однак у плані підвищення ролі сюжетно-рольової гри у самостійній пізнавальній діяльності дітей та визначенні їх впливу на підвищення рівня соціалізації перероблені відомі методичні аспекти й адаптовані для дітей середнього дошкільного віку з ОПП в конкретних умовах дитячої установи.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексеева М.М. Методика развития речи и обучение родному языку дошкольников / М.М. Алексеева. – М. : Академия, 2010. – 400 с.
2. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика : теорія і практика /А.М. Богуш. – Запоріжжя : Просвіта, 2008. – 216 с.
3. Амацьєва О.П. Діагностика та розвиток творчих здібностей дошкільників у театральній-ігровій діяльності // Наука і освіта – 2010. – № 9. – С. 77-80.
4. Барташнікова І.А. Розвиток уяви і творчих здібностей у дітей 5-7 років / І.А. Барташнікова. – Тернопіль : Богдан, 2008. — 85 с
5. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества / М.М. Бахтин. – М.: Искусство 2003. – 445 с.
6. Богоявленская Д.Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Д.Б. Богоявленска. – Ростов : изд-во Рост. 1983. – 173 с.
7. Богуш А.М. Мовленнєво-ігрова діяльність дошкільників. Мовленнєві ігри, ситуації, вправи. Навчально-методичний посібник / А.М. Богуш, Н.І. Луцан. – Київ: Слово, 2008. – 187 с
8. Богуш А.М. Мовленнєвий розвиток дітей: сутність та шляхи реалізації / А.М. Богуш // Дошкільне виховання. 2009. – № 6. – С 3-5.
9. Бойченко Н.А., Григоренко Г.И., Коваленко Е.И., Щербакова Е.И. Сюжетно-ролевые игры дошкольников. – К.: Радянська школа, 2003. – 350 с.
10. Бондаренко А.К. Дидактические игры в детском саду. – М.: Просвещение, 2007. – 160 с.

11. Болотин Л.Р., Т.С. Комарова, С.П. Баранов. Дошкольная педагогика – М. : Академия, 2007. – 240 с.
12. Валитова И.Е. Психология развития ребенка дошкольного возраста. М. : 2003.
13. Ващенко Г. Роль ігрової діяльності у розвитку мислення у дітей раннього віку // Ващенко Г. Загальні методи навчання. – К. : 2010 – С. 36-38.
14. Венгер Л. За допомогою наочних моделей. Дослідження розвитку пізнавальних здатностей у дошкільному віці // Дошкільне виховання. – 2011. – № 3. – С. 6-7.
15. Воробьева Е.Н. Изменение форм и содержания познавательной деятельности детей дошкольного возраста на занятиях. – М. : 2008. – 79 с.
16. Воспитателю о детской игре: Пособие для воспитателей детского сада / Под ред. Т.А. Марковой. – М.: Просвещение, 1999. – 128 с.
17. Выготский Л.С. Собрание сочинений. В 6-ти т. – Т.4, М.: 1984.
18. Выготский Л.С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. // Психология развития. – М. : Наука. – С. 29-32.
19. Венгер Л.А. Педагогика способностей / Л.А. Венгер. – М. : Педагогика, 1999. – 239 с.
20. Власова О.І. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку: Програма та методичні рекомендації / О.І. Власова. – К.: ІЗМН, 2011. – 112 с.
21. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте : Психолог / Л.С. Выготский. – очерк : книга для учителя. — М.: Просвещение. 1991. – 94 с.
22. Валеса И.А. Проблемы развития связной речи детей старшего дошкольного возраста / И.А Валеса // Вісник Житомирського

державного університету. Випуск 44. Педагогічні науки. – № 7. – 2009. – с. 168.

23. Гавриш Н.В. Розвиток мовлення дошкільнят / Н.В. Гавриш. – навч.- метод. посіб. – К. : Вид. дім «Шкільний Світ» : Вид. Л. Галіцина, 2006. – 119 с.

24. Запорожець А.В., Венгер Л.А. Формирование восприятия у дошкольников. – М.: Просвещение, 2002. – 364 с.

25. Егорова Э.Н. Психология развития. М. : 2003. – 285 с.

26. Зак А.З. Развитие интеллектуальных способностей у детей 6-7 лет. – М. : 1999. – 210 с.

27. Игры и упражнения по развитию умственных способностей у детей дошкольного возраста: Кн. для воспитателя дет. сада. – М.: Просвещение, 1989. – 127 с.

28. Гринченко И.С. Игра в теории, обучении, воспитании и коррекционной работе. Учебно-методическое пособие – М.: «ЦГЛ», 2007. – 80 с.

29. Денисюк О. У центрі уваги – раннє дитинство // Дошкільне виховання. – 2009. – № 8. – С.10.

30. Дидактические игры и занятия с детьми раннего возраста: Пособие для воспитателей детского сада / Е.В. Зворыгина, Н.С. Карпинская, И.М. Кононова и др.; Под ред. С.Л. Новоселовой. – 4-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1989. – 144 с.

31. Кондукова С.В. Особливості застосування гри в системі дошкільного сенсорного виховання дітей із загальним недорозвиненням мовлення / С. В. Кондукова, Н.В. Базима // Корекційна педагогіка. Вісник. Української асоціації корекційних педагогів. – 2015. – №1. – С. 15–21.

32. Калмикова Л.О. Формування мовленнєвих умінь і навичок у дітей: психолінгвістичний та лінгвометодичний аспекти /



Л.О. Калмикова. – навч. посіб. для студ. ВНЗ. – К. : НМЦВО, 2003. – 300 с.

33. Кучерявий О.Г. Методичні засади формування творчого зв'язного мовлення у дошкільників із затримкою психічного розвитку / О.Г. Кучерявий // Зб. наук. праць. Педагогічні науки. Вип. 13. – Херсон: Айлант, 2008. – С. 336-341.

34. Дневник воспитателя: развитие детей дошкольного возраста. / Под ред. О.М. Дьяченко, Т.В. Лаврентьевой – М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2007. – 144 с.

35. Лейтес Н.С. Умственные способности и возраст. – М. : 1971.

36. Михайленко Н.Я. Формирование совместных предметно-игровых действий (ранний возраст) // Дошкольное воспитание. 2010. № 6. – С. 46-48.

37. Педагогика раннего возраста, / Под ред. Г.Г.Григорьевой, мммН.П. Кочетовой, Д. В. Сергеевой. – М.: Академия, 2008. – 336 с.

38. Сорокина А. И. Умственное воспитание в детском саду. – М. : 2007. – С. 20-22.

39. Усова А. П. Обучение в детском саду. – М.: 1981.

40. Хохрякова Ю.М. Методика развития предметной деятельности в раннем возрасте. – Пермь.: ПГПУ 2003. – 233с.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Дидактичні ігри для виявлення спрямовання ігрової діяльності

##### ДИДАКТИЧНА ГРА «ВІДДІЛИ МАГАЗИНУ»

Вихователь спонукає малят утворити і назвати слова - прикметники за темою, відповівши на його запитання:

Як ми називаємо продуктові вироби з м'яса? (М'ясні продукти.) У якому відділі магазину ми їх купимо? (У м'ясному.)

Як називають вироби з борошна? (Борошняні, хлібні вироби.) У якому відділі їх можна купити? (У хлібному.)

Як назвемо продукти, що виготовляють з молока? (Молочні продукти.) У якому відділі магазину ми їх придбаємо? (У молочному.)

Як називаються солодощі? (Кондитерські вироби.) Де ми можемо їх знайти? (У кондитерському відділі магазину.)

Вихователь. Як ми назвемо професію людей, які працюють в магазині? (Продавець.) Як скажемо на того, хто завітав до магазину щось собі там придбати? (Покупець.)

##### ДИДАКТИЧНА ГРА «ЯКИЙ ОДЯГ?»

Дорослий пропонує дітям визначити, який буває одяг відповідно до його призначення. Можна завдання ускладнити — по ходу гри попросити малят називати та показувати на дошці предмети, які відносяться до відповідної групи одягу.

Як ми назвемо одяг, який носимо вдома? (Домашній одяг.) Який домашній одяг ви знаєте? (Фартух, халат, піжама.)

Як називається одяг, який слід одягти на свято? {Святковий одяг.) Які речі можна вважати святковим одягом? {Ошатне плаття, костюм.)

Як назвемо одяг, який одягнемо на пляж? {Пляжний одяг.) Який речі ми називаємо пляжним одягом? {Купальник, плавки, шорти, майка.)

Як назвемо одяг, який одягають поверх плаття чи костюма? {Верхній одяг.) Який верхній одяг ви можете назвати? {Пальто, шуба, куртка.)

Як називають одяг, в якому ми займаємося спортом та фізкультурою? {Спортивний одяг.) Які предмети спортивного одягу ви знаєте? {Спортивний костюм, футболка, шорти.)

#### ДИДАКТИЧНА ГРА «ДОБЕРИ ВЗУТТЯ ДЛЯ ЛІДИ»

Дорослий спонукає малят згрупувати та назвати предмети взуття відповідно до їх призначення. Малята виконують запропоноване завдання, підтверджуючи свої відповіді показом відповідних предметів на малюнках.

Вдома, в квартирі яке взуття носитиме Ліда? (Домашнє — капці.)

Ідучи в гості, дитсадочок, що слід взути Лідочці в теплу пору року? (Черевички, сандалики.)

А якщо надворі зима? (Зимові чобітки.)

Якщо Ліда збирається гратися на дитячому спортивному майданчику, яке взуття підійде їй? (Спортивне — кросівки, мокасини, кеди.)

#### ДИДАКТИЧНА ГРА «ВПОРЯДКУЙ СЛОВА»

Педагог спонукає малят впорядкувати названі ним групи слів так, щоб утворилися речення.

Тепла, Оленки, шапка, у. (У Оленки тепла шапка.)

Сидів, лаві, на, брилі, у, дід. (На лаві сидів дід у брилі.)

Кашкет, купили, хлопчику, новий. (Хлопчику купили новий кашкет.)

Зірвав, перехожого, з, вітер, капелюха. (Вітер зірвав капелюха з перехожого.)

Картуза, другові, Андрійко, позичив. (Андрійко позичив картуза другові.)

На, одягла, дівчинка, панаму, пляж. (Дівчинка одягла на пляж панаму.)

### ДИДАКТИЧНА ГРА «ПОДУМАЙ І СКАЖИ»

Вихователь просить дітей логічно завершити розпочаті ним речення.

На прядильній фабриці виготовляють ... {нитки, прядиво). На ткацькій фабриці тчуть ... {тканину, полотно). На швейній фабриці шиють ... {одяг, вбрання). З бавовняних тканин шиють ... {футболки, сорочки, халати). З льняних тканин шиють ... {рушники, білизну, скатертини). З вовняних тканин виготовляють гарні ... {кофти, костюми, шапки, пальта).

З шовкових тканин шиють чудові ... {плаття, сорочки, хустинки).

Вихователь. Малята! Згадайте, будь ласка, люди яких професій беруть участь у виготовленні нашого одягу та взуття? {Прялі, ткачі, кравці, швачки, вишивальниці, шевці, чоботарі.) Як ви гадаєте, чи важливі ці професії? Чому? {Відповіді дітей.)

**Серія вправ сюжетно-рольової гри  
для підвищення рівня соціалізації дітей 5-ого року життя з ОПІ**

"Недовірлива лялька".

Мета гри: навчання коментування ігрових дій; вдосконалення навичок дій.

Обладнання: іграшка - лялька.

Хід гри. Дорослий пропонує дітям пограти з лялькою, зробити з нею певні дії, але (оскільки лялька "Недовірлива") до цього необхідно пояснити їй, що дитина збирається робити. Наприклад: "Машенька, зараз я тебе погодую супом" або "Машенька, зараз ми підемо гуляти".

"Що далі".

Мета гри: розвиток здатності до формування сюжету гри

Обладнання: іграшка - ведмедик.

Хід гри. Діти за принципом "ланцюжка" складають історію про ведмедика, який гуляв у лісі. Дитина, у якого в руках опиняється іграшка, вимовляє, наступну пропозицію.

Варіант. У міру оволодіння грою можна проводити її за принципом "снігової кулі", коли кожен наступний учасник перш, ніж запропонувати свій варіант, переказує все, що було сказано попереднім. Це матиме позитивний вплив не тільки на здатність до сюжетосложенню, а й на розвиток пам'яті та уваги, які при мовних порушеннях часто бувають недосконалими.

"Що на що схоже?"

Мета гри: формування здатності до використання в грі предметів - замінників; розвиток творчої уяви.

Устаткування: маленький м'яч, матеріал дитячого будівельника різної форми (умовно звані кубиками), олівець, рахункові палички.

Хід гри. Дорослий пропонує групі дітей розглянути різні предмети (по одному) і обговорити, на що вони схожі. Дитині, яка називає ту чи іншу версію, пропонується "по-нарошку" показати дії з реальним предметом як з ігровим (поговорити по телефону - кубіку; поставити ляльці градусник - олівець; погодувати ляльку яблуком - м'ячиком "і т.п.)

Місток.

Мета гри: розвиток здатності до комунікації з партнером в процесі гри; формування почуття відповідальності, симпатії в грі; розвиток уваги.

Хід гри. Дорослий проводить на підлозі (або на асфальті) лінію довжиною близько 1 метра або кладе вузьку дошку (шириною 20 - 30 см) і пояснює дошкільнятам: "Я - мама курка, а ви - мої курчатка. Нам з вами треба перебраться по містку через струмок і не впасти в воду".

Дорослий звертає увагу дітей на лінію (місток). Діти будуються один за одним. Дорослий бере за руку першої дитини і обережно проходить з ним по лінії (по містку). Потім гра повторюється, але в ролі "мами - курки" вже виступає дитина.

Догонялки.

Мета гри: формування здатності до координації дій; розвиток партнерських відносин в ігровій діяльності; формування поважного ставлення до правил гри; розвиток почуття ритму і моторики.

Хід гри. Діти дошкільного віку люблять цю гру. Але хлопці з порушеннями мови, через недосконалість моторної сфери, труднощі координації часто штовхають один одного і натикаються на предмети меблів. Для запобігання таких моментів Є. Смирнова і Л. Галігузова пропонують використовувати прийом поетапного інструктування.

"Хлопці, зараз ми пограємо в догонялки. Хто буде водити? Ти Настя ?. Добре ... Настя сідай на стільчик. ... Всі інші хлопці відходять в іншу частину ігрової кімнати ... Діти хором вимовляють вірші:

Ми веселі хлопці,

Любимо бігати і грати!

Ну, спробуй нас наздогнати,

Раз, два, три, чотири, п'ять! (Е. Тихеева)

Після слова "п'ять" дорослий вимовляє: "розбігаються все швидше, а, ти, Настя, наздоганяй!". Дитина, яку піймали, стає ведучим.