

УДК 376.37  
ББК 4437

ГСНТИ 14.29.29

Код ВАК 13.00.03

**Л. Б. Баряева**  
**Л. В. Лопатина**

Санкт-Петербург, Россия

**L. B. Baryaeva**  
**L. V. Lopatina**

St. Petersburg, Russia

**ИГРОВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ  
МЛАДШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ  
С ПЕРВЫМ УРОВНЕМ РЕЧЕВОГО  
РАЗВИТИЯ — ПУТЬ  
К ФОРМИРОВАНИЮ  
КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ**

**GAME ACTIVITY OF JUNIOR  
PRESCHOOL CHILDREN  
WITH THE FIRST LEVEL  
OF SPEECH DEVELOPMENT —  
A WAY TO FORM  
COMMUNICATIVE SKILLS**

**Сведения об авторе:** Баряева Людмила Борисовна, доктор педагогических наук, профессор.

**About the author:** Baryaeva Liudmila Borisovna, Doctor of Pedagogy, Professor.

**Место работы:** Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцина, Санкт-Петербург.

**Place of employment:** Russian State Pedagogical University named after A. I. Gertsen, St. Petersburg.

**Сведения об авторе:** Лопатина Людмила Владимировна, доктор педагогических наук, профессор.

**About the author:** Lopatina Liudmila Vladimirovna, Doctor of Pedagogy, Professor.

**Место работы:** Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцина, Санкт-Петербург

**Place of employment:** Russian State Pedagogical University named after A. I. Gertsen, St. Petersburg.

**Контактная информация:** 91186, Санкт-Петербург, наб. р. Мойки, д. 48.

На начальном этапе (первая ступень)<sup>3</sup> коррекционной работы с младшими дошкольниками с первым уровнем речевого развития особое внимание уделяется обучению их игре, которое происходит в совместной деятельности детей и взрослых (учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатели, инструктор по физической культуре, родители и другие взрослые, взаимодействующие с детьми). При этом важная

роль отводится созданию игровой среды, побуждающей детей к самостоятельному игровому творчеству и общению на основе использования невербальных и вербальных средств.

Элементы игры включаются в структуру групповых и индивидуальных логопедических занятий, в образовательную деятельность, которая осуществляется в процессе организации различных видов взаимодействия детей и взрослых. Они активно используются во время

© Баряева Л. Б., Лопатина Л. В., 2012

боте представлен материал для логопедической работы с детьми младшего дошкольного возраста с ТНР на первой ступени обучения (см.: Программа воспитания и обучения дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / под ред. Л. В. Лопатиной.— СПб. : ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2009).

режимных моментов, в ходе самостоятельной деятельности детей.

Игры с правилами (дидактические и подвижные) позволяют на наглядно-практическом уровне расширить представления детей об

окружающем мире, используя экспериментальные действия, познать их с качествами предметов и обогатить их сенсорно-перцептивный опыт.

На первой ступни коррекционно-развивающей работы с детьми предпочтение отдается следующим дидактическим играм: играм с природным материалом (с песком, водой), с дидактическими игрушками. На этой ступени коррекционно-развивающей работы дети начинают осваивать простейшие настольно-печатные игры.

В ходе игр с природными материалами у детей в естественной ситуации закрепляются образцы правильных словообразовательных моделей и словоформ, их словарный запас пополняется за счет использования существительных, глаголов, наречий, прилагательных, предлогов. В играх с водой, песком и другими природными материалами формируется навык взаимодействия детей с помощью невербальных и вербальных средств общения. Эмоционально реагируя на температуру воды (холодная, теплая, горячая), на действия с водой (брызгаться, поливать, вытираться, мыть, умывать), ребенок гораздо быстрее усваивает различные речевые конструкции.

Игры с водой, песком и другими природными материалами предполагают выполнение различных игровых действий в соответствии с возрастом и особенностями развития детей: совместные действия детей и взрослых; действия по подражанию и образцу, предло-

женному взрослому; самостоятельные действия, которые отражают собственный замысел детей.

Игры с природным материалом проводят воспитатели в индивидуальной и подгрупповой работе с детьми. Кроме того, этим играм отводится значительное место в работе педагога-психолога в ходе психокоррекционной работы.

Игры с дидактическими игрушками (сборно-разборными, образными и др.) и настольно-печатные игры с детьми имеют большое значение в развитии коммуникативных навыков детей и направлены на решение общеразвивающих и специфических логопедических задач их обучения.

На начальной ступени коррекционно-развивающей работы много внимания уделяется и подвижным играм, которые в основном представляют собой бессюжетные игры с правилами, не перегружены сложными речевыми инструкциями. В этот период широко используются: игры с перемещением различных каталок, автомобилей, тележек и других игрушек; игры с мячами — прыжки на мячах-хопах, перекатывание сенсорных (набивных) мячей, бросание, катание мячей<sup>4</sup>.

На логопедических занятиях с детьми проводятся игры малой и средней подвижности с использованием полифункционального игрового оборудования.

Для целостного развития детей

---

<sup>4</sup> Овчинникова Т., Черная О., Баряева Л. Игры, занятия и упражнения с мячами.— СПб.: КАРО, 2010.

на начальной ступени коррекционно-развивающей работы рекомендуются предметные и ролевые игры, которые проводит логопед в процессе индивидуальной работы с детьми и работы в малых группах, а также воспитатель, который объединяет детей в группы по игровым интересам. В предлагаемом пособии рассматриваются возможности использования предметных и ролевых игр в структуре логопедических занятий на подготовительном и основном этапах логопедической и общеразвивающей работы с детьми.

Организация предметных и ролевых игр требует ряда условий: наличия у детей элементарных представлений об окружающем мире; определенного уровня владения детьми игровыми действиями; наличия игрушек и оборудования; определенной частоты общения детей и взрослых. Предметные игры подготавливают детей к освоению сюжетно-ролевой игры, зачатки которой формируются уже на начальной ступени коррекционно-развивающей работы с ними.

В групповой комнате отводится место для ролевых игр. Здесь может быть представлен стационарный кукольный уголок, который оформляется в виде мини-квартиры со всеми необходимыми атрибутами. Содержание кукольного уголка меняется, по мере того как дети осваивают различные игровые действия с куклами или в зависимости от ситуаций, которые проигрываются в сюжетно-ролевой игре.

Тематика предметных и ролевых игр отражает знакомые детям

простые жизненные ситуации и направлена на обучение выполнению нескольких взаимосвязанных действий, взаимодействию в сюжетах двух действующих лиц (мама и дочка, водитель и пассажир и т. д.). Оборудование для игры, которая проигрывается детьми в данный момент, является обязательным компонентом предметно-развивающей среды. Игра остается развернутой весь период, необходимый для решения педагогических задач. Обычно это один-два месяца. По мере освоения детьми другой ролевой игры, предыдущая сворачивается, но все еще остается в поле постоянного внимания детей.

Оборудование для ролевых игр, в которые дети уже играли, располагается в доступном для них месте на специальных стеллажах в специальных ящиках, коробках с характерными символическими изображениями либо в специальных прозрачных саше.

Театрализованные игры, предлагаемые на начальной ступени обучения, являются простейшими вариантами режиссерских игр и игр-драматизаций. При этом текст читает педагог, а дети выполняют лишь определенные действия, обусловленные сюжетом. Поскольку дети с первым уровнем речевого развития еще не могут обыгрывать сюжет, но с удовольствием перевоплощаются в знакомых животных, важно научить их некоторым игровым действиям по образцу, который показывает педагог.

Формирование интереса к театрализованным играм складывается

ся в процессе просмотра детьми театрализованных представлений с использованием театральной ширмы, фланелеграфа, коврового графа, настольного театра, театра кукол бибабо и т. д. Взрослые демонстрируют детям разные виды режиссерских спектаклей, привлекая их к активному участию в них. Они стимулируют речевую активность каждого ребенка в виде дополнительных отдельных фраз в диалогах героев, придумывания зачина и концовки сказки.

Содержанием театрализованной деятельности на данной ступени обучения являются песенки и потешки, кумулятивные сказки, авторские сказки, сказки-импровизации. Их сюжеты должны отражать простейшие ситуации и быть пригодными для использования в играх с образными игрушками и в играх-драматизациях. Например, эти игры используются для реализации задач образовательной области «Безопасность», «Здоровье». Наиболее эффективно эти задачи решаются на основе использования элементов детских игровых комплектов нового поколения для формирования основ безопасности жизнедеятельности («Азбука дорожного движения», «Азбука пожарной безопасности», «Азбука здоровья и гигиены», «Азбука железной дороги»).

Организуя коррекционно-развивающую работу, логопед также активно использует элементы творческих игр и игр с правилами для развития лексико-грамматического строя речи, коммуникативных уме-

ний детей. При этом он учитывает особенности развития игровой деятельности каждого ребенка: сформированность игровых действий, умение взаимодействовать со взрослым и со сверстниками в игре, используя различные средства коммуникации.

Прежде чем перейти к описанию практических рекомендаций по формированию коммуникативных способностей детей с первым уровнем речевого развития, обратим внимание на значимые для этого позиции, касающиеся игровой деятельности младших дошкольников.

В различных исследованиях обращается внимание на роль первоначальных манипулятивных действий с предметами для игр (игрушками) в развитии детей раннего возраста. Именно в них зарождаются предметные игровые действия детей. Д. Б. Эльконин называет манипулятивные действия с предметами для игр «...элементарными упражнениями в оперировании с вещью, в которой характер операций задан специальной конструкцией предмета»<sup>5</sup>. В таких упражнениях у ребенка развиваются сенсорно-двигательные координации и перцептивные функции. Из манипулятивной деятельности возникает предметная деятельность, в ходе которой ребенок начинает взаимодействовать с предметами-орудиями бытового назначения и игрушками (по Л. С. Выготскому).

Исследователи детской игры

---

<sup>5</sup> Эльконин Д. Б. Психология игры. — М.: Педагогика, 1978. — С. 157.

обращают внимание на то, что возникновение ролевой игры связано с формированием предметных действий под руководством взрослого, который не только показывает ребенку способы взаимодействия с ним, но и оречевляет эти действия и сами предметы. Под предметными действиями понимают исторически сложившиеся, закрепленные за определенными предметами, общественные способы их употребления (Л. С. Выготский, Ф. И. Фрадкина, Д. Б. Эльконин и др.). Деятельность ребенка с предметами только по их назначению отражается в предметной игре на уровне действий, жестового и словесного обозначения этих предметов в игре. Именно словесное обозначение действий оказывается наиболее сложным для детей первого уровня речевого развития.

В исследованиях Ф. И. Фрадкиной развитие игровых действий ребенка рассматривается в неразрывной связи с его взаимоотношениями со взрослыми. Именно предметные действия логопеда, сопровождаемые речевыми пояснениями, ориентированными на уровень сформированности восприятия речи ребенка, могут стимулировать речевое взаимодействие по ходу предметной игры. В ходе проведения логопедического занятия на основе предметной игры логопед уточняет с ребенком в практическом и речевом плане два типа переноса:

- перенос действий с предметом и словесное их обозначение, усвоенных в одних условиях, в другие

условия;

- осуществление действия, но уже с предметом-заместителем, которое словесно определяется, исходя из предметного действия с ним.

В обоих этих типах переноса осуществляется, с одной стороны, обобщение действий, их вербализация, а с другой — отделение схемы действий от предмета и название этой схемы. Одновременно с этим, а иногда несколько позднее, при нормальном речевом развитии у детей при переходе от раннего к младшему дошкольному возрасту появляется использование одних предметов в качестве заместителей других и словесное обозначение их по ситуации действия. Для этого дети используют разнообразные предметы, часто не имеющие определенного игрового значения, дополняя предметные игры с сюжетными игрушками, играми с предметами-орудиями бытового назначения. Определяя последовательность включения речевого материала в логопедические занятия с использованием предметных игр, логопеду важно знать, что при назывании их, дети с нормальным речевым развитием младшего дошкольного возраста называют предметы только после того, как взрослый назвал их или после того, как с предметом произведено действие. Такая же последовательность должна присутствовать и при обучении вербализации предметных действий детей с первым уровнем речевого развития различного возраста. При нормальном речевом развитии дети достаточно рано могут называть

заместители предметов независимо от внешнего сходства с реальными предметами. Это оказывается в большинстве случаев недоступным детям с первым уровнем речевого развития. Обучение такому переносу, вербализация предметов-заместителей и действий с ними становится одной из значимых задач логопедической работы на первой ступени обучения этих детей.

В младшем дошкольном возрасте у детей с нормальным речевым и интеллектуальным развитием появляются зачатки игровых ситуаций, из которых развивается ролевое поведение в ролевых играх. В это время ребенок начинает называть себя собственным именем в игре, что свидетельствует о понимании им того, что именно он производит это действие. На это необходимо обращать внимание в ходе логопедических занятий, включающих предметные и ролевые игры.

Важным для определения содержания игр с детьми, имеющими первый уровень речевого развития, является высказывание Д. Б. Эльконина, которое мы приводим лишь с незначительными сокращениями. «Называние себя собственным именем, выделение своих действий как собственных, с одной стороны, и нахождение сходства между своими действиями и действиями взрослых, выражающееся в назывании себя именем взрослого по указанию, с другой— подготавливают появление роли в игре. Лишь в самом конце раннего детства, между двумя с половиной и тремя годами, появляются первые зачатки роли.

Это находит свое выражение в двух рядах фактов. Во-первых, появляется название куклы именем действующего лица. Кукла тем самым выделяется из других игрушек, как заместитель человека. ... Во-вторых, появляется разговор ребенка от лица куклы...»<sup>6</sup>.

Таким образом, методически грамотно организованные предметные и первые ролевые игры в структуре логопедических занятий могут стать мощным стимулом для речевого и коммуникативного развития детей с первым уровнем речевого развития. Приобретенные ребенком в ходе предметной игры умения употреблять различные предметы в практической деятельности, называть их и действия с ними способствует «логопедизации» образовательного процесса, проводимого воспитателями.

В исследованиях обращается внимание на важность изменения типа общения ребенка со взрослым и его интересов к предметной деятельности и собственно к предметным действиям. Это отражается в опосредованном общении «ребенок — действия с предметом — взрослый» (по М. И. Лисиной). Именно эта новая форма общения со взрослым (логопедом, воспитателем, родителем и др. взрослыми) становится важным условием преодоления речевого и неречевого негативизма у ребенка с первым уровнем речевого развития, поскольку в ней формируется позиция ребенка — его отношение ко

---

<sup>6</sup> Эльконин Д. Б. Психология игры. С. 166.

взрослому как носителю образцов предметных и речевых действий и партнеру по первым играм, партнеру по общению.

Определяя содержание логопедических занятий, в которые включаются предметные или ролевые игры детей, представляется интересным знание элементов, входящих в структуру игровой деятельности детей. Проведенные нами исследования показали, что дети с тяжелыми нарушениями речи в младшем дошкольном возрасте, испытывают значительные трудности, связанные с освоением того или иного элемента игры.

С опорой на исследования Н. Я. Михайленко выделяются следующие основные элементы игровой деятельности: а) роль или персонаж; б) ситуация, в которой происходит реализация роли; в) действия, которыми реализуется роль; г) предметы, посредством которых действует играющий; д) отношение к другому персонажу. Автор также выделила сюжеты трех степеней сложности, которые зависят от элементов, входящих в игру, и связей между ними:

- сюжеты с единственным персонажем и четко определенными предметами в одной или нескольких ситуациях;

- сюжеты с несколькими персонажами и набором соответствующих действий, в которых связь между персонажами задана или посредством включения детей в общую ситуацию, или через последовательность производимых действий;

- сюжеты, в которых кроме набора действий и связей между персонажами заданы и отношения между ними.

Мы хотели бы кратко представить результаты своих исследований на основе модифицированной методики Н. Я. Михайленко<sup>7</sup>, так как они будут полезны для определения последовательности включения речевого материала в образовательную деятельность с детьми.

Эксперимент состоял из трех заданий, в каждом из которых сюжет игры задавался детям разными способами. Предварительно перед каждым заданием экспериментатор заинтересовывал ребенка игрушками, с которыми ему надо было в последствии действовать.

В первом задании сюжет игровых действий задавался в словесной форме. Необходимые игрушки располагались перед ребенком. Экспериментатор рассказывал ему простой сюжет, содержащий два-три действия с игрушкой: «Девочка (мальчик) катала (катал) в коляске куклу. Кукла заснула и она (он) тихонько достала (достал) куклу из коляски и положила (положил) ее на кровать». Ребенку предлагалось проиграть этот сюжет. Действия и речевое их сопровождение фиксировались.

Во втором задании ребенку предлагалось прослушать рассказ, а затем выполнить последовательные действия с двумя игрушками: «За

---

<sup>7</sup> Михайленко Н. Я. Формирование сюжетно-ролевой игры в раннем детстве : дис. ... канд. пед. наук.— Л., 1975.

столом сидят кукла и мишка. Перед каждым — тарелка и ложка. Положи в тарелку кукле, затем мишке кашу. Накорми кашей сначала куклу, а потом мишку. Расскажи им как надо аккуратно кушать».

Приведем кратко результаты выполнения детьми этих игровых заданий. Эксперимент проводился с детьми трех (трех с половиной) — четырех лет: с нормальным речевым и интеллектуальным развитием, а также с детьми с первым уровнем речевого развития. Большинство детей этой возрастной категории в норме, проявляя интерес к игрушкам, внимательно слушали рассказ, содержащий одно-два действия с игрушкой или одно действие, которое надо было выполнить с двумя игрушками, и начинали играть с ними по предложенному сюжету. Практически все дети сразу же стали организовывать игровое пространство, расставлять игрушки, при необходимости обращались к педагогу с вопросами о последовательности действий. Выполняя второе задание, некоторые дети уточняли последовательность действий с игрушками.

Младшие дошкольники с первым уровнем речевого развития проявляли интерес к игрушкам, во время рассказа взрослого пытались играть с ними, а вернее манипулировать ими, но в большинстве случаев они не отвечали на предложение поиграть по рассказанному сюжету. Дети выполняли самостоятельные игровые действия, не придерживаясь последовательности действий, представленных в рассказе.

Нужно отметить, что действия с игрушками были адекватными и свидетельствовали об умении взаимодействовать с ними. Однако детям было недостаточно рассказа для того, чтобы начать проигрывать сюжет на основе его словесного предъявления. При повторении заданий (дети с нормальным речевым развитием в этом не нуждались), часть детей с первым уровнем речевого развития начинала выполнять требуемые действия, но быстро прекращала их или увлеклась проигрыванием одного действия, забывая о сюжетной линии игры. В отличие от младших дошкольников в норме дети с первым уровнем речевого развития не оречевляли своих действий, не уточняли у взрослого, что надо делать дальше, то есть не вступали с ним в общение по сюжету игры, представленном в словесном варианте. Если они все же доводили цепочку игровых действий до логического конца, то не обращались к педагогу с вопросом: «Что делать еще?», «Можно я сам теперь поиграю?» и т. п., что было характерно для детей с нормальным речевым развитием.

Третье задание имело схожий сценарий, однако взрослый не только рассказывал сюжет, но и разыгрывал его на глазах детей. В этих условиях большинство детей с первым уровнем речевого развития эмоционально положительно откликнулись на предложение поиграть. После рассказа, сопровождавшегося показом действий, дети разыгрывали сюжет, повторяя действия педагога. По ходу



игры некоторые из них начали вступать в вербальное (лепетные слова, звукоподражания) и невербальное (изображать движения персонажа, имитировать действия кормления и укладывания спать) общение с педагогом. Отметим, что выполнение детьми с первым уровнем речевого развития этого задания качественно отличалось от выполнения первых двух заданий. В то же время дети в норме увлекались игрой, расширяли сюжет, добавляли к указанным действиям свои, оречевляли действия, что не наблюдалось у детей с первым уровнем речевого развития, которые старались строго действовать по сюжету, предложенному взрослым, или сокращали сюжет игры. Дети с первым уровнем речевого развития, проявляя эмоциональное отношение к сюжетным игрушкам, не стремились расширить репертуар выполняемых действий. Соответственно у них отсутствовало и речевое творчество, что было характерно для детей с нормальным речевым развитием.

Предположив, что игровые действия младших дошкольников с первым уровнем речевого развития зависят от их отношений к взрослому, мы предложили каждому из детей еще одно задание, в котором характер обязательности этих отношений снимался. Взрослый во время рассказа и показа сюжета всячески подчеркивал интонацией, жестами, мимикой свое эмоционально положительное отношение к игрушкам и действиям с ними. При таком способе предъявления

игрового задания большинство детей с первым уровнем речевого развития включалось в игру, их действия с игрушками приобрели эмоциональную окрашенность. Дети повторяли жесты и мимику взрослого. И что интересно: практически все дети с нарушением речевого развития запомнили те или иные мимические и жестовые реакции взрослого и следовали им достаточно точно. При этом дети с нарушением речевого развития в большинстве своем проявляли активность и инициативу и играли довольно долго (до 20 минут), выражая удовольствие и сохраняя интерес к игре. Кроме того, младшие дошкольники с первым уровнем речевого развития начали использовать невербальные средства общения и оречевлять свои действия. Мы пришли к выводу, что для того чтобы младшие дошкольники с первым уровнем речевого развития могли и хотели включиться в игру, недостаточно умения просто воспроизводить какие-то действия. Необходимо создать ситуацию, в которой ребенок эмоционально, мимически, жестово и словесно получал информацию о необходимых игровых и речевых действиях.

Представляется значимым и полученный нами вывод о том, что для ребенка с первым уровнем речевого развития в возрасте от трех (трех с половиной) до четырех лет требуется последовательно организованное руководство предметно-игровой и речевой деятельностью:

- рассказ сюжета и показ действий с интонационным, жестовым,

мимическим проявлением отношений к игрушкам и действиям с ними с привлечением к участию в них ребенка;

- рассказ сюжета и разыгрывание его на глазах ребенка с последующим самостоятельным проигрыванием с незначительной словесной и жестовой помощью взрослого;

- рассказ сюжета, содержащий одно-три действия с игрушкой или одно действие, которое надо произвести с двумя-тремя игрушками, последующее самостоятельное проигрывание ситуации ребенком по предложенному сюжету.

Для формирования коммуникативных способностей ребенка младшего дошкольного возраста с первым уровнем речевого развития логопеду важно определить, насколько та или иная предметно-игровая ситуация будет стимулировать доступные ему средства общения (вербальные и невербальные). Логопед, планируя логопедические занятия на основе предметно-игровых действий, учитывает особенности развития игровой деятельности каждого ребенка: сформированность игровых действий, умение взаимодействовать со взрослым и со сверстниками в игре, используя различные средства коммуникации.