

На правах рукописи

Ткачев

ТКАЧЕВА ИРИНА АЛЕКСАНДРОВНА

**ФОРМИРОВАНИЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКОВ-
СИРОТ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

Специальность 13.00.03 – коррекционная педагогика

АВТОРЕФЕРАТ

диссертации на соискание ученой степени

кандидата педагогических наук

Москва – 2008

**Работа выполнена в Государственном научном учреждении
«Институт коррекционной педагогики Российской академии образования»**

Научный руководитель:

доктор педагогических наук, профессор
СТРЕБЕЛЕВА Елена Антоновна

Официальные оппоненты:

доктор психологических наук, доктор педагогических наук, профессор
НОВИКОВА Галина Павловна
кандидат педагогических наук, доцент
ИСАЕВА Тамара Николаевна

Ведущая организация:

Московский городской педагогический университет

Защита диссертации состоится 20 ноября 2008 года в 12.00 на заседании диссертационного совета Д 008.005.01 при ГНУ «Институт коррекционной педагогики РАО» по адресу: 119121, г. Москва, ул. Погодинская, д.8, корп.1.

С диссертацией можно ознакомиться в ГНУ «Институт коррекционной педагогики РАО».

Автореферат разослан «19» октября 2008 г.

Ученый секретарь диссертационного совета,
кандидат психологических наук



Алле А.Х.

Общая характеристика работы

Актуальность исследования

На современном этапе развития педагогической теории и практики особое внимание уделяется переосмыслению концептуальных подходов к воспитанию детей с особыми образовательными потребностями, совершенствованию содержания их обучения в целях повышения эффективности коррекционного воздействия (Е.А. Гончарова, О.И. Кукушкина, Н.Н. Малофеев).

В настоящее время одной из самых острых социальных проблем Российской Федерации является проблема воспитания детей, лишенных родительского попечительства. По данным Министерства внутренних дел РФ на январь 2007 года 700 тысяч детей в стране являются сиротами. Среди них значительная группа (65 -77%) - это дети с задержкой психического развития (ЗПР), которые нуждаются в специальном психолого-педагогическом сопровождении. В психологии и педагогике имеются работы, посвященные изучению психического развития, проблем социальной адаптации детей, оставшихся без попечения родителей и воспитывающихся в интернатных учреждениях (И.В. Анисимова, Л.И. Божович, Л.Н. Галигузова, И.Ф. Дементьева, И.В. Дубровина, Н.П. Иванова, И.А. Коробейников, М.И. Лисина, С.Ю. Мещерякова, В.С. Мухина, Г.В. Семья, В.М. Слуцкий, Е.О. Смирнова, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых, Л.М. Царегородцева).

Дошкольное детство – время интенсивного вхождения в мир социальных отношений, усвоения общественного опыта или, по словам Л.С. Выготского, «врастания в культуру». Овладение опытом в это время происходит в процессе становления всех видов детской деятельности. Известно, что наиболее эффективно социальное взросление дошкольника происходит в игре (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин).

В специальных психолого-педагогических исследованиях обобщены научные данные изучения игровой деятельности дошкольников с умственной недостаточностью (Л.Б. Баряева, Т.Н. Исаева, Л.В. Кузнецова, Е.А. Медведсва, Е.С. Слепович, Н.Д. Соколова), детей с нарушениями зрения (И.Г. Корпилова, Л.И. Солнцева), детей с нарушениями слуха (Г.Л. Выгодская, Л.А. Головниц), детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата (Н.В. Симонова). Однако специальных работ, посвященных изучению педагогических условий, способствующих формированию сюжетно-ролевой игры у дошкольников-сирот с ЗПР, не проводилось.

Возникает *противоречие* между потребностями коррекционно-педагогического процесса обучения и воспитания детей в детском доме, направленного на формирование игровой деятельности, и отсутствием научно-

методического и дидактического обеспечения, необходимого и достаточного для формирования игровой деятельности дошкольников-сирот с ЗПР, что и обуславливает актуальность исследования.

Цель исследования: научное обоснование и разработка коррекционно-развивающего комплекса мероприятий, направленных на формирование игровой деятельности дошкольников-сирот с ЗПР.

Задачи исследования:

- на основе анализа исследований по изучаемой проблеме определить методологические подходы к ее решению;
- разработать диагностическую методику изучения игровой деятельности дошкольников, воспитывающихся в разных социальных условиях;
- изучить педагогические условия, способствующие становлению игровой деятельности детей дошкольного возраста;
- провести сравнительный анализ игровой деятельности дошкольников, воспитывающихся в разных социальных условиях;
- изучить профессиональную компетентность педагогов как одно из условий становления игровой деятельности дошкольников;
- научно обосновать и разработать направления, организационные формы, содержание, методические приемы работы по формированию игровой деятельности дошкольников-сирот с ЗПР;
- разработать и апробировать систему методической работы с педагогическими кадрами по повышению их профессиональной компетентности;
- экспериментально доказать эффективность применения в педагогической практике предложенного коррекционно-развивающего комплекса мероприятий по формированию игровой деятельности у детей-сирот с ЗПР.

Объект исследования: сюжетно-ролевая игра дошкольников-сирот с ЗПР.

Предмет исследования: педагогические условия, способствующие формированию сюжетно-ролевой игры у дошкольников-сирот с ЗПР.

Гипотезой исследования явилось предположение о том, что для своевременного формирования игровой деятельности у дошкольников-сирот с ЗПР необходимо разработать и внедрить коррекционно-развивающий комплекс последовательно осуществляемых педагогических мероприятий, включающий работу с детьми и организацию специальной методической работы с воспитателями.

Методологической основой исследования явились следующие:

- положения отечественной психологии и коррекционной педагогики: роль дошкольного детства в личностном развитии ребенка; единство биологического и

социального (культурного) планов развития; соотношения первичных нарушений и вторичных отклонений; зона ближайшего развития; сенситивные периоды в развитии; роль обучения в развитии; коррекции и компенсации; единство диагностики и развития; зависимость коррекционного воздействия от времени его начала и содержания (Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, А.А. Катаева, А.Н. Леонтьев, В.И. Лубовский, Н.Г. Морозова, Д.Б. Эльконин);

- теория игры как ведущей деятельности в дошкольном детстве; социальная природа и социальное содержание игры; значение игры для социально-личностного развития дошкольника; коррекционно-развивающие возможности игры (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Н.Я. Михайленко, Г.П. Новикова, С.Л. Новоселова, Л.С. Славина, А.П. Усова, Д.Б. Эльконин);

- теория интенсификации педагогического процесса (Ю.К. Бабанский);

- представления о педагогической поддержке ребенка в образовании (О.Г. Газман), о педагогической среде (А.М. Анохин);

- представления о компетентности педагогических кадров как одного из условий успешной интеграции «особого ребенка» в среде сверстников (Р.П. Дименштейн, И.А. Коробейников, В.И. Липакова, Н.Н. Малофеев);

- теоретические позиции отечественных психологов по проблеме социальной адаптации воспитанников детских домов (М.А. Егорова, И.А. Коробейников, В.С. Мухина, А.М. Прихожан, Е.О. Смирнова, Н.Н. Толстых, В.М. Холмогорова);

- научно-методические работы, посвященные изучению особенностей познавательной деятельности и эмоционально-личностных особенностей детей с ЗПР (Н.В. Бабкина, Н.Ю. Борякова, Л.П. Григорьева, А.О. Дробинская, З.М. Дунаева, Т.В. Егорова, Е.А. Екжанова, Г.И. Жаренкова, В.И. Лубовский, И.Ф. Марковская, Л.И. Переслени, Р.Д. Тригер, У.В. Ульяenkova, Н.А. Цыпина, С.Г. Шевченко).

Методы исследования: аналитический обзор теоретических и методологических источников по общей и специальной педагогике и психологии; эмпирические методы: интервью, наблюдение за игровой деятельностью, изучение продуктов изобразительной деятельности детей и анализ педагогической документации, интервью, анкетирование, наблюдение за общением воспитателя с детьми; констатирующий, обучающий и контрольный эксперименты; качественный и количественный анализ экспериментальных данных; методы математической статистики: критерий знаков (G - критерий) и критерий углового преобразования Фишера (φ²-критерий).

Научная новизна исследования заключается в том, что:

- проведен целенаправленный анализ игровой деятельности детей, воспитывающихся в разных социальных условиях (детский сад и детский дом);
- выявлены и описаны общие закономерности, а также специфические особенности игровой деятельности дошкольников, воспитывающихся в разных социальных условиях;
- изучены педагогические условия, способствующие становлению игровой деятельности детей дошкольного возраста в детском саду и детском доме;
- определены критерии качественного анализа профессиональной компетентности педагогов, влияющие на становление игровой деятельности детей;
- разработан и научно обоснован коррекционно-развивающий комплекс мероприятий, обеспечивающий динамику сюжетно-ролевой игры дошкольников-сирот с ЗПР и способствующий их социально-личностному развитию.

Теоретическая значимость исследования обусловлена тем, что:

- дополнены научные сведения об особенностях игровой деятельности дошкольников с разным уровнем психического развития, воспитывающихся в детском саду и детском доме;
- расширены и уточнены научные представления о педагогических условиях, влияющих на формирование сюжетно-ролевой игры дошкольников;
- определены теоретические основы коррекционно-педагогической работы по формированию игровой деятельности детей в условиях детского дома;
- проведено теоретико-методологическое и методическое обоснование технологии повышения эффективности коррекционно-педагогической работы по формированию игровой деятельности дошкольников-сирот с ЗПР.

Практическая значимость исследования заключается в том, что:

- создана диагностическая программа изучения игровой деятельности дошкольников, воспитывающихся в разных социальных условиях;
- разработана методика изучения влияния педагогических условий на формирование игровой деятельности детей дошкольного возраста;
- представлено содержание и дидактическое оснащение технологии формирования сюжетно-ролевой игры дошкольников-сирот с ЗПР;
- составлен комплекс взаимодействия субъектов коррекционно-педагогического процесса с целью формирования игровой деятельности дошкольников-сирот;
- разработана программа повышения квалификации педагогов детских домов.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивается методологической базой исследования, его комплексностью, адекватностью методов исследования поставленным целям и задачам; эффективным использованием современных методик в процессе коррекционно-педагогической работы с детьми; сочетанием количественного и качественного анализа полученных сведений; положительными итогами опытно-экспериментальной работы, их внедрением в практику работы детских домов Северо-Восточного окружного управления образования Департамента образования города Москвы.

Личный вклад соискателя заключается в теоретическом обосновании и проведении констатирующего, обучающего, контрольного экспериментов, направленных на совершенствование формирования игровой деятельности старших дошкольников с ЗПР в учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей; в разработке и внедрении программы повышения профессиональной компетентности педагогов как одного из условий формирования игровой деятельности детей изучаемой категории.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись на различных его этапах. Результаты исследования обсуждались на заседаниях лаборатории дошкольного воспитания детей с проблемами развития ГНУ «ИКП РАО» (2006-08 гг.), на научно-практической конференции Окружного учебно-методического центра СВОУО г. Москвы «Сюжетно-ролевая игра как средство повышения коррекционно-образовательного процесса в дошкольных учреждениях округа» (2006г.). Материалы исследования нашли отражение в методических рекомендациях курсов повышения квалификации учителей-дефектологов и воспитателей коррекционных учреждений Московского института открытого образования (2005-07 гг.); на семинарах-практикумах, проводимых ОУМЦ СВОУО г. Москвы в детских домах округа (2006-08 гг.).

Организация исследования. Экспериментальной базой служили общеобразовательные дошкольные учреждения (ГОУ д/с №№ 1353, 1327, 1194); образовательные учреждения компенсирующего вида (ГОУ д/с №№ 1537, 425, 1822), детские дома (ГОУ д/д №№ 5, 43, 59) Северо-Восточного окружного управления образования Департамента образования города Москвы. В экспериментальной работе приняли участие 150 детей дошкольного возраста и 20 воспитателей этих же учреждений, 100 слушателей курсов повышения квалификации Московского института открытого образования г. Москвы (2005-07 гг.).

Публикации. Основные результаты исследования отражены в 5-и публикациях.

Основные положения, выносимые на защиту.

1. Качественное своеобразие игровой деятельности дошкольников-сирот с ЗПР имеет разноуровневый характер и проявляется в несформированности игровых предпочтений и игровых умений, в отсутствии интереса к своему сверстнику- партнеру по игре, в низком уровне представлений о социальных явлениях окружающей действительности.

2. Содержание коррекционно-педагогического процесса по формированию игровой деятельности дошкольников-сирот с ЗПР включает в себя следующие направления: формирование игровой мотивации, интереса к сверстнику как партнеру по игре, обучение игровым умениям, расширение представлений о социальных явлениях.

3. Эффективность коррекционно-педагогической работы по формированию игровой деятельности у дошкольников-сирот с ЗПР зависит от профессиональной компетентности воспитателей: их представлений о роли взрослого в формировании игровой деятельности дошкольников, организации и содержания педагогической деятельности по данному направлению работы, модели взаимодействия с детьми.

Структура и объем диссертации. Диссертационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы, включающего 310 наименований и приложения, состоящего из 20 страниц. Текст исследования изложен на 211 страницах.

Основное содержание работы.

Во введении обосновывается актуальность исследования; определяются цель, гипотеза, задачи, объект, предмет и методы исследования; раскрываются научная новизна, теоретическая и практическая значимость; формулируются положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Теоретические основы развития игровой деятельности детей дошкольного возраста» - представлен аналитический обзор зарубежных (Ф. Бонтендайк, К. Бюлер, А. Валлон, В. Вундт, К. Гросс, Ж. Пиаже, Г. Спенсер, З. Фрейд, В. Штерн) и отечественных (М.Я. Басов, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин) теорий, раскрывающих генезис игры. Для данного исследования основополагающими явились:

- культурно-историческая концепция Л.С. Выготского и выдвинутая им гипотеза, согласно которой содержание игры ребенка отражает систему отношений взрослых; центральным для игровой деятельности является создание «мнимой ситуации»; всякая игра есть игра с правилами; в игре все внутренние процессы даны

во внешнем действии; игра - ведущий тип деятельности дошкольника, она содержит в себе все тенденции развития, создает зоны ближайшего развития;

- общая психологическая теория игры А.Н. Леонтьева, которая раскрывает внутренний механизм игры (действие как процесс всегда связан с индивидуальным смыслом действия для человека; содержание действия всегда соответствует всеобщему смыслу действия для определенной группы людей);

- теория развития операционально-технической стороны игры А.В. Запорожца, согласно которой формирование игровой деятельности находится в прямой зависимости от развивающего характера обучения;

- специальная психологическая теория игры Д.Б. Эльконина, согласно которой сущность детской игры - это воссоздание отношений людей друг к другу; результат игры - это осознание ребенком его отношений с другими; внутренний механизм игры - это принятие и выполнение игровой роли; мотив ребенка в игре - стремление быть взрослым и действовать как взрослые.

Рассматриваются основные закономерности, этапы и особенности становления игры в онтогенезе (Е.В. Зворыгина, С.Л. Новоселова, Н.Я. Михайленко, Ф.И. Фрадкина).

Анализируется современное состояние организации педагогического процесса и нормативно-программное обеспечение дошкольных учреждений, представлен обзор общеобразовательных и коррекционных программ. Показано, что современные комплексные или парциальные программы, используемые в воспитательно-образовательном процессе дошкольных учреждений, основное внимание уделяют развитию познавательной деятельности дошкольника, в большинстве из них игра рассматривается как средство обучения ребенка. В исследованиях отмечается, что одной из центральных и нерешенных проблем дошкольной педагогики сегодня остается проблема реализации знаний, которые получает дошкольник на занятиях, в его деятельности.

Л.С. Выготским (1983) была доказана ведущая роль обучения и воспитания в психическом развитии ребенка, внешняя среда выступает не только как условие формирования психических функций, но и как источник их развития. Социальные условия и способы воспитания рассматриваются в качестве важнейших факторов, определяющих развитие детей.

В современных трактовках дошкольное образование представляется как система, в которой центральное место занимает процесс взаимодействия педагога с детьми. В исследованиях подчеркивается важность профессиональной компетентности педагога в развитии ребенка (А.А. Бодалев, Н.В. Кузьмина, В.Г. Маралов, Е.А. Панько, А.И. Щербаков).

В научных трудах понятие «педагогическая поддержка ребенка в образовании» рассматривается как совместная деятельность педагога и ребенка по созданию условий развития личности воспитанника, а создание разнообразной среды обеспечивает процесс развития ребенка (О.Г. Газман).

Темп и качество психического развития ребенка с особыми образовательными потребностями в большей степени, чем в норме, зависят от педагогических условий, в которых осуществляется их становление (Л.С. Выготский, С.Я. Рубинштейн и др.). Одним из главных условий осуществления эффективного коррекционного процесса является характер взаимодействия взрослого с ребенком, разнообразие его форм влияет на процесс становления типичных видов детской деятельности (А.В. Запорожец, М.И. Лисина). Другим важным условием гармоничного развития ребенка является предметно-развивающая среда, которая является пространством социокультурного развития воспитанника. Отмечается, что проектирование и обеспечение такой среды требует реорганизации деятельности педагогического сообщества, преобразования учебных программ и планов на принципах разнообразия, вариативности, альтернативности (Н.Б. Крылова).

Рассматриваются исследования, посвященные изучению особенностей познавательной деятельности детей с ЗПР, которые свидетельствуют о существенном замедлении и дезорганизации развития психических процессов, задержке процесса становления целенаправленной регуляции поведения, когнитивной незрелости, снижении коммуникативной активности и т.д. (Н.В. Бабкина, Е.А. Екжанова, Г.И. Жаренкова, В.И. Лубовский, Р.Д. Тригер, С.Г. Шевченко).

В исследованиях раскрывается специфика детской игры дошкольников с особыми образовательными потребностями: однообразие сюжетов, задержка появления социального содержания в игре и его бедность, неспособность детей реализовывать игровой замысел (Л.Б. Баряева, Г.Л. Выгодская, Л.А. Головчиц, Т.Н. Исаева, Л.В. Кузнецова, Н.Д. Соколова, Л.И. Солнцева, С.И. Хорош).

В научных трудах доказывается, что без целенаправленного обучения, игровая деятельность дошкольников с проблемами развития не становится ведущей, так как отклонения в психическом развитии, несовершенство предметной деятельности, трудности общения со сверстником препятствуют появлению необходимых предпосылок к ее естественному возникновению и развертыванию. Ученые указывают на важность коррекционно-педагогической работы с дошкольниками в данном направлении, широкий развивающий эффект специального обучения детей с особыми образовательными потребностями в игре, его косвенное влияние на содержание и мотивацию других видов деятельности и социально-личностное развитие ребенка.

Рассматриваются исследования, посвященные изучению особенностей эмоционально-личностной сферы детей-сирот, которые отмечают, что воспитанники детских домов представляют собой уникальное детское сообщество. Для детей-сирот характерно отсутствие базового доверия к миру, безразличие к сверстникам, снижение требований к оценке взрослого, проявление неадекватной или негативной реакции на положительную оценку сверстника (М.А. Егорова, И.А. Коробейников, В.С. Мухина, А.М. Прихожан, Е.О. Смирнова, Н.Н. Толстых, В.М. Холмогорова, А.А. Ярулов).

Таким образом, анализ литературных источников позволяет утверждать, что до настоящего времени процесс формирования сюжетно-ролевой игры дошкольников-сирот с ЗПР не подвергался целенаправленному рассмотрению и не являлся объектом исследований. Мы считаем, что необходимо научное обоснование и разработка методического обеспечения коррекционно-педагогической работы по формированию игровой деятельности у детей данной категории.

Вторая глава «Изучение особенностей развития игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста, воспитывающихся в разных социальных условиях» раскрывает особенности игровой деятельности дошкольников с разным уровнем психического развития (нормально развивающиеся дети и дети с задержкой психического развития), воспитывающихся в разных социальных средах (детский сад и детский дом); рассматривает особенности профессиональной компетентности педагогов, которая является одним из условий формирования игровой деятельности дошкольников.

В констатирующем эксперименте участвовало 150 детей:

- первая группа (50 человек) - это нормально развивающиеся дети, воспитывающиеся в дошкольных образовательных учреждениях (дети НР ДС);
- вторая группа (50 человек) – это дети с ЗПР, воспитывающиеся в дошкольных учреждениях компенсирующего вида (дети ЗПР ДС);
- третья группа (50 человек) – это дети с ЗПР, воспитывающиеся в детских домах (дети ЗПР ДД). Диагноз «задержка психического развития» определен окружной ПМПК. Возраст испытуемых от 5 лет 6 месяцев до 6 лет 6 месяцев.

В констатирующем эксперименте приняли участие 30 воспитателей, работающих в данных учреждениях; 100 слушателей курсов повышения квалификации Московского института открытого образования (2005-07 г.). Экспериментальной базой исследования явились ГОУ д/с №№ 1353, 1327, 1194, 1537, 1822, 425, ГОУ д/д №№ № 5, 43, 59 СВОУО г. Москвы.

Констатирующий эксперимент включал две серии заданий.

В первой серии изучалась игровая деятельность дошкольников, воспитывающихся в разных социальных условиях.

Во второй серии проводилось изучение профессиональной компетентности педагогов как важного условия формирования игровой деятельности детей.

Для проведения **первой серии** констатирующего эксперимента была разработана диагностическая программа, которая предполагала:

- изучение игровой деятельности дошкольников; с этой целью использовались следующие методы: *интервью* с ребенком «Игровые предпочтения» (адаптированная методика Г.А. Урунтаевой), стандартизированное *наблюдение* за игровыми умениями детей (адаптированная методика Г.В. Павленко);
- изучение представлений детей о себе и о своем сверстнике; исследование осуществлялось с помощью индивидуальной *беседы* «Представления ребенка о переживаниях сверстника» (адаптированная методика Е.О. Смирновой, В.М. Холмогоровой) и *рисуночного теста* «Я и мой друг в детском саду (детском доме)»;
- изучение представлений дошкольников о социальных явлениях окружающей действительности (профессиях людей ближайшего окружения); с этой целью использовалась *дидактическая игра* «Что кому нужно?».

На основе анализа психолого-педагогической литературы по проблеме исследования были определены основные критерии оценки сформированности игровой деятельности детей: игровые предпочтения, игровые умения, отношение к сверстнику, представления о труде взрослых.

Результаты констатирующего эксперимента выявили следующее:

- развитие игровой деятельности детей с ЗПР подчиняется тем же общим закономерностям, что и у нормально развивающихся детей;
- уровни сформированности игровой деятельности всех дошкольников соотносятся с этапами ее становления в онтогенезе (у большинства нормально развивающихся детей к концу старшего дошкольного возраста игровая деятельность сформирована, у воспитанников с ЗПР находится на значительно более ранних этапах своего становления);
- уровень сформированности игровой деятельности нормально развивающихся детей чаще определяется возрастом детей, у детей с ЗПР - годом обучения в коррекционном учреждении.

Для игровой деятельности *нормально развивающихся детей* из детского сада (дети НР ДС) характерно:

- положительное эмоциональное отношение к участию в игре, осознанность игровых предпочтений, инициативность;

- сформированность основных игровых умений (в игре имеется замысел, сюжет игры не зависит от предметно-игровой среды, дети планируют игровые действия в речевых высказываниях, используют знаково-символические средства, стремятся соблюдать игровые правила);

- выраженный интерес в общении со сверстниками (дети всегда играют в группе из 4-5 человек, в игре наблюдается «лидер»);

- наличие общих представлений о труде как социальном явлении, осознание значимости трудовой деятельности взрослых, ориентировка в смыслах человеческих отношений.

Игра *детей с ЗПР* из детского сада (дети ЗПР ДС) имела особенности. Для игровой деятельности данной категории дошкольников характерно:

- отсутствие выраженных эмоциональных проявлений к игре, снижение инициативности, осознанность игровых предпочтений;

- несоответствие игровых умений возрасту (самостоятельный замысел игрового сюжета встречается крайне редко, игровая деятельность всегда зависит от предметно-игровой среды, речевые высказывания носят фиксирующий и сопровождающий характер, знаково-символические средства используются редко, игровые правила не соблюдаются);

- проявление интереса к сверстникам (дети играют небольшими группами из 2-3 человек. «лидер» в игре не выделяется);

- наличие общих представлений о труде взрослых как социальном явлении, неумение использовать эти представления в сюжетно-ролевых играх.

Дети-сироты с ЗПР (дети ЗПР ДД) нуждались в организации взрослыми своей игровой деятельности. Для игры детей данной категории характерно:

- эмоциональная лабильность, безынициативность; игровые предпочтения не конкретизируются и не дифференцируются;

- несформированность игровых умений (у детей отсутствует замысел игры, они пассивно принимают темы игр сверстников, не распределяют роли, для игр дошкольников характерны условные действия предметного характера, в игре воспитанники редко ведут продуктивный ролевой диалог, они не используют знаково-символические средства, не выделяют и не соблюдают игровые правила);

- отсутствие интереса к сверстнику как партнеру по игре и гипертрофированная потребность в общении с воспитателем;

- наличие элементарных представлений о профессиях людей ближайшего окружения и неумение использовать эти представления в сюжетно-ролевых играх.

Нами была осуществлена систематизация полученных данных и определены уровни сформированности игровой деятельности дошкольников: высокий, средний, низкий, очень низкий.

В соответствии с установленными критериями игровая деятельность большинства нормально развивающихся детей (дети НР ДС) находилась на среднем (56%), низком (32%) и высоком (12%) уровнях. Очень низкого уровня игровой деятельности у детей данной группы не выявлено.

Игровая деятельность детей с ЗПР из детского сада (дети ЗПР ДС) соответствовала низкому (48%) и очень низкому (4%) уровням. Часть детей достигала среднего (44%), незначительная часть - высокого (4%) уровней.

Игровая деятельность большинства детей-сирот с ЗПР (дети ЗПР ДД) находилась на низком (70%) и очень низком (12%) уровнях. У определенной части воспитанников наблюдался средний (18%) уровень. Высокого уровня игровой деятельности у детей данной группы не выявлено.

Итоги изучения игровой деятельности детей в констатирующем эксперименте представлены на рисунке 1.

Рисунок 1



Для проведения **второй серии** констатирующего эксперимента была разработана диагностическая программа, которая предполагала:

- изучение представлений педагогов о значении игровой деятельности в развитии дошкольников; с этой целью использовался метод *опроса* «Изучение уровня информирования в теории и практике игровой деятельности детей» (автор О.А. Сокколова).

- изучение организации и содержания деятельности воспитателей по разделу программы «Игра»; исследование осуществлялось методами *анкетирования* «Самоанализ профессиональных качеств воспитателей» (адаптированная методика Н.А. Комаровой), *стандартизированного наблюдения* за педагогической деятельностью воспитателей «Организация работы воспитателя по формированию сюжетно-ролевой игры дошкольников» и *экспертизы* предметно-игровой среды группы (адаптированная методика С.Л. Новоселовой).

- изучение модели взаимодействия воспитателя с детьми осуществлялось следующими методами: *опрос и наблюдение* «Определение модели взаимодействия воспитателя с детьми» (методика В.Г. Маралова), *анкетирование* «Игровые предпочтения воспитанников» (методика Г.А. Урунтаевой).

Исходя из анализа психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, были определены основные критерии оценки профессиональной компетентности педагогов: представления о значении игровой деятельности в развитии дошкольника, организация и содержание работы по разделу программы «Игра», модель взаимодействия с детьми.

Анализ результатов изучения профессиональной компетентности педагогов не выявил существенной разницы между изучаемыми группами воспитателей. Всех педагогов можно было разделить на две группы, которые условно были названы: «играющие воспитатели» и «неиграющие воспитатели». Формирование групп «играющие – неиграющие» не зависело от возраста, образования, стажа работы педагогов, от категории детей (нормально развивающиеся дети или дети с задержкой психического развития), с которыми они работают и вида учреждения (детский сад или детский дом).

Обобщение результатов изучения профессиональной компетентности педагогов показало, что:

- педагоги имеют общие знания в теории и методике игровой деятельности дошкольников;
- в практической деятельности педагоги чаще предпочитают четко распланированные виды деятельности с детьми;
- знания педагогов о предметно-игровой среде бессистемны, они ориентируются на стереотипную модель построения предметно-игровой среды группы;
- в общении с детьми преобладает не индивидуальное обращение к ребенку, а групповое, отнесенное ко всем детям;

- в общении с детьми педагоги редко используют эмоционально-выразительные средства, эмоциональная отстраненность взрослых часто сочетается со склонностью подавлять, навязывать свое мнение;

- у большей части педагогов во взаимодействии с детьми наблюдается дисциплинарная модель.

С учетом качества и особенностей проявления каждого из критериев нами были определены уровни профессиональной компетентности педагогов: высокий, средний, низкий, очень низкий.

Полученные результаты свидетельствуют о том, профессиональная компетентность педагогов, работающих с нормально развивающимися детьми в детских садах (воспитатели НР ДС), находилась на низком (60%) и очень низком (20%) уровнях. Уровень профессиональной компетентности небольшой части педагогов соответствовал высокому (10%) и среднему (10%) уровням.

Профессиональная компетентность педагогов, работающих с детьми с ЗПР в детских садах (воспитатели ЗПР ДС), соответствовала низкому (50%) и среднему (30%) уровням. У части воспитателей выявлен высокий (10%) и очень низкий (10%) уровни.

Итоги изучения профессиональной компетентности педагогов в констатирующем эксперименте представлены на рисунке 2.

Рисунок 2.



Профессиональная компетентность педагогов, работающих с дошкольниками-сиротами с ЗПР (воспитатели ЗПР ДД), соответствует низкому (40%) уровню. Уровень профессиональной компетентности значительной части педагогов исследуемой группы соответствовал очень низкому (30%) и среднему (30%) уровням.

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал следующее:

- игровая деятельность не становится «школой социальных взаимодействий» для подавляющего большинства дошкольников-сирот с ЗПР (дети не могут содержательно общаться между собой, не готовы к совместной деятельности, у них не сформирована ориентировка на потребности сверстника, поэтому они часто проявляют агрессивность, отчужденность к партнерам по игре);

- воспитание и обучение детей-сирот в детском доме предъявляют особые требования к психолого-педагогическим условиям проведения коррекционно-педагогической работы, к профессиональной компетентности педагогов, требуют от них владения специальными знаниями и умениями, осознанной позиции в отношении своей роли хранителя и транслятора игровой культуры детям;

- неготовность многих воспитателей к позитивной работе с детьми по формированию игровой деятельности требует пересмотра программ подготовки педагогов в плане переноса акцента с технологии педагогической деятельности на обогащение личностного развития педагогов.

Все выше перечисленные причины подтвердили необходимость включения специальных педагогических технологий в коррекционно-образовательный процесс с целью своевременного формирования игровой деятельности у дошкольников-сирот с ЗПР.

В третьей главе «Коррекционно-педагогическая работа по формированию игровой деятельности дошкольников-сирот с задержкой психического развития» раскрываются основные принципы, задачи, методы и приемы коррекционно-педагогической работы с детьми; представлена система педагогических условий, способствующая формированию игровой деятельности у дошкольников-сирот с ЗПР; проанализированы результаты обучающего и контрольного экспериментов.

В обучающем эксперименте приняли участие 40 дошкольников-сирот с ЗПР в возрасте от 5 до 7 лет и 20 воспитателей этих же учреждений, 10 представителей администрации детских домов. Коррекционно-развивающее обучение было организовано в детских домах №№ 5, 59 Северо-Восточного окружного управления образования г. Москвы.

При разработке данной проблемы мы ориентировались на современные тенденции в специальном образовании, предполагающие внедрение инноваций на уровне вариативности организационных форм, методов и средств обучения детей с отклонениями в развитии (Н.Н. Малофеев).

В целях проведения обучающего эксперимента был разработан коррекционно-развивающий комплекс мероприятий по формированию игровой деятельности детей изучаемой категории. Комплекс основан на целостном подходе всех участни-

ков образовательного процесса и предполагал работу с субъектами системы воспитания и образования в двух направлениях: дети и педагоги. Особенностью комплекса явилась работа с педагогами и детьми по формированию когнитивного и поведенческого компонентов их деятельности. Усвоение когнитивного компонента деятельности включало образовательную работу, содержанием которой было сообщение новых сведений, а также закрепление представлений, умений и навыков. Формирование поведенческого компонента было направлено на воспитательную работу, содержанием которой являлось активизация мотивации к совместной деятельности у всех участников взаимодействия. Коррекционно-педагогическая работа с детьми и методическая работа с педагогами проводились одновременно. Реализация содержания работы с детьми и педагогами предусматривала несколько этапов.

Методическое сопровождение педагогов *на первом этапе* обучающего эксперимента было направлено на повышение уровня их профессиональной компетентности: знание психолого-педагогических основ игровой деятельности дошкольников, владение методикой обучения детей игровым умениям и навыкам; формирование у них осознанной позиции по отношению к своей роли «хранителя и транслятора» игровой культуры детям (желания и умения выступать в качестве организатора и соучастника детской игры); эмоционального компонента в общении с детьми. Для достижения максимальной эффективности предложенной стратегии были объединены усилия всех педагогов детского дома (воспитатели, дефектологи, логопеды, психологи). Согласовать работу педагогов нам представилось возможным за счет использования последовательного формирования их профессиональной компетентности в системе непрерывного педагогического образования. Педагогам были предложены разнообразные формы методической работы: групповые (педагогические советы, тематические лекции, семинары-практикумы, групповые консультации, практические занятия, тренинги, деловые игры, методические выставки) и индивидуальные (самообразование, индивидуальные консультации, собеседование, наставничество). В детском доме создана современная предметно-игровая среда помещений (расширено игровое пространство за счет передвижной мебели; созданы фонды игрушек и игротека – специальное помещение для игр детей разного возраста, разных игровых интересов). В учебно-воспитательный план работы были включены специальные занятия по обучению детей игре, которые проводили учитель-дефектолог и воспитатель (одно занятие в неделю; в первой половине года эти занятия проходили по подгруппам, во второй половине года – целой группой).

Работа с педагогами *на втором этапе* обучающего эксперимента была направлена на оптимизацию творческого мышления, формирование самостоятельной

аналитической деятельности (методологический анализ программы и ее дидактического обеспечения), уточнение границ использования новой технологии. Реализация содержания этого этапа предусматривала овладение педагогами принципиально новой развивающей технологией – методом проекта, т.е. умением работать с новым, непривычным содержанием развивающего обучения.

Коррекционно-педагогическая работа с детьми *на первом этапе* включала следующие направления:

- формирование игровой мотивации (проблемно-поисковые ситуации, просмотр видеофильмов и прослушивание художественных произведений);
- совершенствование представлений детей о социальных явлениях (экскурсии, наблюдения, беседы, словесно-дидактические игры, игры-занятия) с целью обогащения, развития событийной стороны игры;
- формирование игровых умений (умения предложить тему игры, распределить роли, придумать сюжет игры, согласовывать действия с партнерами, соблюдать игровые действия, развертывать в игре ролевую речь, изменять ролевое поведение в ходе игры, разрешать проблемную ситуацию, использовать в игре предметы-заместители, выполнять правила в соответствии с замыслом игры);
- усвоение способов межличностного взаимодействия всех участников.

Работа с дошкольниками *на втором этапе* обучающего эксперимента была направлена на закрепление позитивных способов сотрудничества ребенка со сверстниками в самостоятельной игровой деятельности, способствующих переносу их в новые условия (игровая мотивация, реализация игровых замыслов и игровых ролей, социальное взаимодействие, моделирование доступными для ребенка средствами игрового пространства). Стратегия второго этапа обучающего эксперимента заключалась в разработке и реализации целостной игровой программы для работы воспитателя с детьми. С этой целью использовался метод проекта как способ организации педагогического процесса, основанного на партнерском взаимодействии педагога и воспитанника. Участие в проектной деятельности предоставляло детям возможность обогащать событийную сторону игры, развивать игровые умения путем предъявления усложняющихся игровых задач, усваивать навыки взаимодействия участников деятельности. В основу содержания обучающего эксперимента был положен ролево-игровой тип проекта «Профессии», который предполагал знакомство детей с деятельностью людей ближайшего окружения (воспитатель, повар, врач, продавец, строитель, почтальон, шофер, портниха).

Проект был введен в программу обучения и воспитания детей в качестве расширенного раздела программы «Формирование игровой деятельности». Всего

было проведено 170 занятий (из них 96 индивидуальных, 54 подгрупповых, 20 групповых).

По итогам обучения был проведен *контрольный эксперимент*. В нем приняли участие четыре группы испытуемых (дети и педагоги): 20 дошкольников-сирот с ЗПР экспериментальной группы (дети ЭГ), 20 дошкольников-сирот с ЗПР контрольной группы (дети КГ); 10 воспитателей экспериментальной группы (воспитатели ЭГ) и 10 воспитателей контрольной группы (воспитатели КГ). Возраст детей от 5 лет 6 месяцев до 7 лет 4 месяцев, все дети воспитывались в детских домах более одного года. Педагоги работали в детских домах более двух лет.

Дети и педагоги экспериментальных групп принимали участие в обучающем эксперименте, а дети и педагоги контрольных групп занимались по традиционной программе. В контрольном эксперименте использовалась две серии диагностических методик, которые ранее использовались в констатирующем эксперименте.

Результаты контрольного эксперимента позволили дать качественную характеристику полученным экспериментальным данным и констатировать, что у большей части детей *экспериментальной группы* (дети ЭГ) отмечается улучшение сформированности игровой деятельности по всем исследуемым параметрам. Теперь они адекватно используют мимические, жестовые, речевые и интонационные средства; относятся к кукле как к партнеру по игре; имеют игровые предпочтения (любят играть в группе, любят играть в сюжетно-ролевые игры, в играх выбирают роли людей разных профессий); располагают элементарными игровыми умениями (могут предложить сверстнику тему игры, пытаются распределять роли, стараются согласовывать свои действия с партнером, используют ролевую речь, предметы-заместители, стараются соблюдать игровые правила); проявляют игровое партнерство (игры со сверстником стали более предпочтительными); событийная сторона их игры обогатилась социально-бытовым опытом.

Динамика развития игровой деятельности детей *контрольной группы* (дети КГ) оказалась незначительной. Эмоциональная окраска игры у дошкольников наблюдается редко (дети часто действуют с куклой как с неодушевленным предметом), их игровые предпочтения по-прежнему неосознанны (на вопросы экспериментатора они чаще отвечают «не знаю»), а игровые умения не сформированы (элементы ролевого поведения возникают в единичных случаях, не используют в игре предметы-заместители), воспитанники предпочитают играть с педагогом и значительно реже в играх обращаются к своему социальному опыту.

Результаты обследования показали, что для игровой деятельности большинства детей экспериментальной группы (дети ЭГ) характерен средний уровень (70%). Низкий уровень наблюдается у четвертой части детей (25%). Игра одного

ребенка достигла высокого уровня (5%). Очень низкого уровня игровой деятельности у детей данной группы не выявлено. Таким образом, после проведения коррекционно-развивающей работы с дошкольниками-сиротами с ЗПР средний уровень игровой деятельности у детей данной группы стал преобладающим, дети экспериментальной группы стали ближе по уровню сформированности игровой деятельности к нормально развивающимся детям.

Игровая деятельность детей контрольной группы (дети КГ) соответствует низкому уровню (75%), у части детей наблюдается средний (20%) и очень низкий (5%) уровни. Высокого уровня игровой деятельности у воспитанников данной группы не выявлено. Игровая деятельность большинства детей контрольной группы осталась на низком уровне.

Достоверность различия между двумя выборками дошкольников-сирот с ЗПР (дети ЭГ и дети КГ) по уровню сформированности игровых умений была проверена методами математической статистики. С этой целью использовался критерий знаков G (G - критерий). По результатам подсчета данного критерия сдвиг в сторону большей сформированности игровых умений у детей в экспериментальной группе является неслучайным для шкал: «умение предложить тему игры», «умение придумать сюжет игры», «умение распределить роли», «умение согласовывать свои действия с партнерами», «умение выполнять игровые действия», «умение сохранять ролевое поведение», «умение использовать предметы-заместители» и «умение выполнять правила» и по сумме всех шкал ($p \leq 0,01$ во всех случаях). По результатам подсчета критерия знаков G сдвиг в сторону сформированности игровых умений у детей в контрольной группе является случайным для шкал: «умение выполнять игровые действия», «умение сохранять ролевое поведение», «умение использовать предметы-заместители» и «умение выполнять правила», но неслучайным по сумме всех шкал ($p \leq 0,01$).

Дополнительно достоверность различий по выраженности положительного сдвига между экспериментальной и контрольной группами была исследована критерием углового преобразования Фишера (ϕ^* - критерий). Проверив достоверность различий между группами по итогам контрольного эксперимента с помощью критерия ϕ^* , можно с уверенностью сказать, что различия по выраженности положительного сдвига между группами достоверны по шести из десяти шкал ($\phi^* \leq 1,64$ ($p \leq 0,01$) и $\phi^* \leq 2,31$ ($p \leq 0,05$)): «умение придумать сюжет игры», «умение распределить роли», «умение согласовывать действия с партнерами», «умение выполнять игровые действия», «умение использовать предметы-заместители» и «умение выполнять правила». Таким образом, доля дошкольников-сирот с ЗПР, у которых

сформированы игровые умения по данным шкалам, в экспериментальной группе (дети ЭГ) достоверно больше, чем в контрольной группе (дети КГ).

Важно, что полученные в ходе контрольного эксперимента позитивные изменения в формировании игровой деятельности у детей экспериментальной группы (дети ЭГ) соотносились с появлением качественных характеристик профессиональной компетентности у педагогов экспериментальной группы (воспитатели ЭГ).

Сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного экспериментов свидетельствует о том, что все педагоги экспериментальной группы (воспитатели ЭГ) осознали важность проведения специальной работы по формированию игровой деятельности дошкольников-сирот с ЗГП.

Это проявлялось в том, что они:

- выделяют в режиме дня специальное время для организации игр;
- предпочитают организовывать сюжетно-ролевые игры;
- уделяют большое внимание обогащению событийной стороны игр;
- включаются в детские игры легко и по своей собственной инициативе;
- используют косвенные приемы организации игровой деятельности;
- формируют у детей игровые умения;
- пользуются разнообразными эмоциональными средствами в общении.

Анализ работы педагогов контрольной группы (воспитатели КГ), где процесс освоения предложенного содержания проходил в обычной для данного учреждения форме, свидетельствует о незначительной динамике в их профессиональной деятельности.

Профессиональная компетентность педагогов экспериментальной группы (воспитатели ЭГ) соответствует среднему (70%) и высокому (20%) уровням, низкий уровень наблюдался у одного педагога (10%). Очень низкий уровень профессиональной компетентности у педагогов данной группы не выявлен.

Профессиональная компетентность педагогов контрольной группы (воспитатели КГ) соответствует среднему (40%), низкому (40%), очень низкому (20%) уровням. Высокий уровень у педагогов данной группы не выявлен.

Достоверность различий между двумя выборками педагогов детских домов (воспитатели ЭГ и воспитатели КГ) проверена методами математической статистики. По результатам подсчета критерия знаков G сдвиг в сторону большей сформированности профессиональной компетентности у педагогов экспериментальной группы является неслучайным для шкал: «специальное время для игр», «предпочитаемые игры», «длительность игры», «формы обогащения игрового опыта детей», «причины включения педагога в игру» и по сумме всех шкал ($p \leq 0,01$ во всех случаях). По результатам подсчета критерия знаков G сдвиг в сторону большей сфор-

мированности профессиональной компетентности у педагогов контрольной группы является случайным – и по каждой из шкал в отдельности, и по сумме всех шкал. Этим доказывается, что в контрольной группе педагогов не произошло сколь угодно значимых изменений в их профессиональной компетентности. Поэтому нет необходимости в использовании второго варианта сопоставлений, предусматривающего сравнение сдвигов в двух группах критерием углового преобразования Фишера (ϕ^* -критерий).

Экспериментальное обучение подтвердило гипотезу о том, что формирование игровой деятельности у дошкольников-сирот с ЗПР имеет коррекционную направленность, если используется комплекс мероприятий последовательно осуществляемых педагогических мероприятий, включающий работу с детьми и организацию специальной методической работы с воспитателями.

В заключении подведены итоги исследования и сформулированы выводы.

- Анализ коррекционно-воспитательной работы в детском доме выявил проблемы в воспитании дошкольников-сирот с ЗПР: отсутствие научно-методического обеспечения, ориентированного на своеобразие социальной ситуации развития детей; использование в процессе работы методов и приемов, не учитывающих образовательные потребности детей с ЗПР. Полученный экспериментальный материал показал качественное своеобразие игровой деятельности дошкольников-сирот с ЗПР (безынициативность детей в игре, слабая эмоциональная окрашенность игры, неустойчивость и фрагментарность игровых предпочтений, несформированность игровых умений, бедность речевого сопровождения и символизации, отсутствие интереса к сверстнику как партнеру по игре, неразвитость представлений о социальном мире). Изучение педагогических условий, способствующих формированию сюжетно-ролевой игры у дошкольников, свидетельствует о низкой профессиональной компетентности педагогов детских домов (они предпочитают организованные, четко спланированные формы работы с детьми; их знания о предметно-игровой среде бессистемны; в их взаимодействии с детьми преобладает дисциплинарная модель; в общении они недостаточно используют эмоционально-выразительные средства).

- Опытно-экспериментальным путем подтверждена возможность формирования игровой деятельности у дошкольников-сирот с ЗПР в специально созданных педагогических условиях при комплексном подходе к организации обучения. Важным педагогическим условием формирования игровой деятельности дошкольников-сирот с ЗПР является профессиональная компетентность педагогов. Методическая работа с педагогическими кадрами по повышению их профессиональной ком-

петентности включает: формирование у них знаний по психолого-педагогическим основам игровой деятельности дошкольников (владение методикой обучения детей игровым умениям и навыкам), формирование у воспитателей осознанной позиции по отношению к своей роли хранителя и транслятора игровой культуры детям (желание и умение выступить в качестве организатора и соучастника детской игры), формирование у педагогов эмоционального компонента в общении с детьми.

- Содержательную основу коррекционно-развивающего комплекса по формированию игровой деятельности дошкольников-сирот с ЗПР составляет специальная работа с детьми: развитие игровой мотивации, формирование представлений детей о социальных явлениях, обучение игровым умениям, формирование совместной деятельности воспитанников. Применение коррекционно-развивающего комплекса мероприятий обеспечило позитивные сдвиги в формировании игровой деятельности дошкольников-сирот с ЗПР: они проявляют эмоциональное отношение к участию в игре, осознанность игровых предпочтений (любят играть в сюжетно-ролевые игры, выбирают роли людей разных профессий); у них формируются элементарные игровые умения (могут предложить сверстнику тему игры, пытаются распределять роли, стараются согласовывать свои действия с партнером, пользоваться в игре ролевой речью, используют предметы-заместители, подчиняются правилам); игры со сверстником становятся более предпочтительными; событийная сторона игры обогащается социально-бытовым опытом детей. Эффективность работы подтверждается широким развивающим эффектом, что выражается в положительной динамике профессиональной компетентности педагогов: воспитатели осознают важность проведения специальной работы по формированию игровой деятельности дошкольников, выделяют в режиме дня время для организации сюжетно-ролевых игр, проводят занятия по обогащению событийной стороны игры, активно используют косвенные приемы организации игровой деятельности, применяют личностно-ориентированную модель взаимодействия, используют эмоционально-выразительные средства в общении с воспитанниками.

Разработанная система коррекционно-педагогической работы по формированию игровой деятельности дошкольников-сирот с ЗПР может быть использована в работе с детьми с ЗПР в коррекционной группе детского сада. Технология методической работы с педагогическими кадрами в детском доме с успехом может быть внедрена в систему повышения квалификации и профессионального мастерства воспитателей детского сада.

По теме исследования опубликованы следующие работы

Статьи в ведущем рецензируемом научном журнале, определенном ВАК:

1. Ткачева И.А. Особенности развития игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития в учреждениях для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей // Дефектология. – 2008. - № 1. – С. 61-66.
2. Ткачева И.А. Изучение общих психолого-педагогических установок и профессиональных качеств воспитателей детских домов // Дефектология. – 2008. - № 3. – С. 68-73.

Работы в других изданиях:

3. Ткачева И.А. Педагогическая деятельность развития игры дошкольников // Идеи гуманистической педагогики в действии (опыт работы с дошкольниками). - М.: УМЦ СВУО, 1993. – С. 130-137.
4. Ткачева И.А. Пути повышения квалификации и профессионального мастерства педагогов учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей / Под ред. Е.Ф. Аврутиной. - М.: ОУМЦ СВОУО, 2007. - 1 электрон. опт. диск (CD-ROM). – 113 КБ.
5. Ткачева И.А. Вербальная коммуникация детей старшего дошкольного возраста (на материале изучения речевого развития воспитанников детских домов) // Дети с нарушениями речи. Технологии воспитания и обучения: Методическое пособие / Под ред. Ю.Ф. Гаркуши. – М.: В. Секачев, 2008. – С. 88-99.

Подписано в печать 09.10.2008 г.

Печать трафаретная
Объем – 1,5 усл.п.л.
Заказ № 927
Тираж: 100 экз.

Типография «11-й ФОРМАТ»
ИНН 7726330900
115230, Москва, Варшавское ш., 36
(499) 788-78-56
www.autoreferat.ru