

МИНОБРНАУКИ РОССИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«САРАТОВСКИЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ
ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ Н.Г. ЧЕРНЫШЕВСКОГО»

Кафедра реабилитационных технологий на базе ГАУ СО «ЦАРИ»

**ИЗУЧЕНИЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТАРШИХ
ДОШКОЛЬНИКОВ
С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

**АВТОРЕФЕРАТ
ВЫПУСКНОЙ КВАЛИФИКАЦИОННОЙ РАБОТЫ
БАКАЛАВРСКОЙ РАБОТЫ**

студентки 4 курса 483 группы
направления 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
профиль «Дошкольная дефектология»
факультета психолого-педагогического и специального образования

КОВАЛЕНКО ЛЮДМИЛЫ НИКОЛАЕВНЫ

Научный руководитель
канд. психол. наук, доцент

Л.В. Шипова

Зав. кафедрой
канд. мед. наук

Е.С. Пяткина

Саратов 2019

ВВЕДЕНИЕ. Актуальность исследования игровой деятельности старших дошкольников с задержкой психического развития (ЗПР) обусловлена ее значением для решения различных проблем психолого-педагогического сопровождения детей дошкольного возраста с ЗПР: разработки эффективных технологий формирования психологической готовности к обучению в школе, коррекции недостатков психического и физического развития, развития социально значимых качеств личности, позитивной социализации и интеграции в социум.

Установлено, что игра имеет особое значение для психического и физического развития ребенка дошкольного возраста, являясь одним из факторов активизации его интеллектуального развития, личностного роста, формирования коммуникативной сферы, становления всех видов деятельности ребенка (А.В. Запорожец, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б.Эльконин и др.).

Исследования в области дошкольной специальной психологии и педагогики свидетельствуют о развитии игровой деятельности дошкольников с ЗПР в соответствии с основными закономерностями игровой деятельности в норме, но наряду с этим указывают на отставание ее в развитии, некоторой задержке на предыдущих возрастных этапах, наличии специфических особенностей игровой деятельности детей с ЗПР (И.Ф. Марковская, Е.С.Слепович, У.В. Ульенкова, С.Г. Шевченко и др.).

Исследования игровой деятельности детей дошкольного возраста с ЗПР свидетельствуют о недостаточной изученности генезиса игрового поведения данной категории дошкольников с ЗПР, особенностей и характера игровых действий, значения игровой деятельности для социальной адаптации детей с ЗПР, развития самопознания, адекватной самооценки, формирования позитивного образа окружающего мира, развития социальных контактов, формирования межличностного взаимодействия в дошкольном образовательном учреждении, в семье, вне учреждения. Следует отметить, что

именно игру как ведущий вид деятельности в старшем дошкольном возрасте можно считать основным методом психолого-педагогической коррекции, который оказывает влияние на развитие всей личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья дошкольного возраста, на развитие всех сторон его жизнедеятельности, позволяет активизировать и раскрывать ресурсные возможности ребенка с ограниченными возможностями здоровья.

Сутью детской игры и детства является научение приспособлению к изменяющимся условиям жизнедеятельности, а также моделированию действий и взаимоотношений взрослых, что особенно важным является в теории и практике психолого-педагогического сопровождения детей с ЗПР как в условиях специального, так и инклюзивного образования.

Цель исследования - изучить особенности игровой деятельности старших дошкольников с ЗПР.

Объект исследования – игровая деятельность детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Предмет исследования – влияние задержки психического развития на игровую деятельность старших дошкольников.

Гипотеза исследования – особенности игровой деятельности старших дошкольников с ЗПР, проявляющиеся в низкой игровой активности, в ограниченности игровых ролей, привели к необходимости разработать систему коррекционно-педагогического воздействия, которая поможет сформировать у детей с ЗПР с одной стороны, компоненты, носящие характер общий и необходимый для осуществления любого вида детской деятельности, с другой стороны, специфические компоненты именно игровой деятельности.

Задачи исследования.

1. Изучить опыт теоретического и эмпирического исследования игровой деятельности дошкольников с ЗПР в науке и практике.
2. Разработать методику эмпирического исследования особенностей игровой деятельности у старших дошкольников с ЗПР.

3. Выявить особенности игровой деятельности старших дошкольников с ЗПР.

Методологические основы исследования составили основные положения в области изучения игры (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, К.Д.Ушинский, Д.Б. Эльконин и др.); особенностей развития игровой деятельности в дошкольном возрасте (А.В. Запорожец, В.В. Давыдов, О.М.Дьяченко, О.А. Карабанова и др.); закономерностей развития, обучения и воспитания детей с ЗПР дошкольного возраста (Т.А. Власова, Л.С. Выготский, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский, И.Ф. Марковская, М.С. Певзнер, Е.С.Слепович, Г.Е. Сухарева, У.В. Ульенкова, С.Г. Шевченко и др.).

Методы исследования: теоретические: теоретический анализ литературы; эмпирические: беседа, наблюдение, эксперимент, изучение документов, игра.

Экспериментальная база. Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение №5 г. Балаково Саратовской области.

Экспериментальная выборка: 10 воспитанников с ЗПР в 6-7-летнем возрасте.

Теоретическая значимость исследования. В процессе исследования обобщен опыт теоретического и эмпирического изучения игровой деятельности старших дошкольников с ЗПР.

Практическая значимость исследования. Материалы исследования могут быть использованы для диагностики и коррекции игровой деятельности старших дошкольников с ЗПР, воспитывающихся как в условиях специального, так и в условиях инклюзивного образования.

Структура работы. Выпускная квалификационная работа включает введение, две главы, заключение, список использованных источников и приложение. Введение содержит обсуждение актуальности проблемы исследования, объект, предмет, цель, задачи исследования, гипотезу исследования, методы исследования, экспериментальную базу и экспериментальную выборку. Первая глава «Теоретические основы изучения

игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития» посвящена рассмотрению теоретических аспектов исследования игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, анализу феномена игровой деятельности в психолого-педагогической литературе, обсуждению особенностей развития игровой деятельности в старшем дошкольном возрасте, специфике игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с ЗПР. Во второй главе «Эмпирическое исследование игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития» представлено содержание и организация эмпирического изучения игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, обсуждаются результаты игрового поведения и игровых действий старшего дошкольного возраста с ЗПР, представлена программа развития и коррекции сюжетно-ролевой игры у детей старшего дошкольного возраста с ЗПР, проводится анализ, обобщение и интерпретация результатов контрольного эксперимента. В заключении подведены итоги исследования, сделаны выводы.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ. В процессе исследования была разработана программа коррекционно-педагогической работы, направленной на обучение сюжетно-ролевой игре, формирование общения со сверстниками во время игры. Рассмотрим формирования сюжетно-ролевой игры у дошкольников с ЗПР. Замысел сюжетно-ролевой игры связан с интеллектуальным развитием детей, а также с определенными знаниями, представлениями об окружающей действительности. При формировании умения формулировать план-замысел игры и осуществлять его реализацию вырабатывается умение строить алгоритмы разных видов деятельности. Для этого использовались конструктивная деятельность, изобразительная и речевая деятельность. Деятельность осуществлялась в три этапа: первый этап - воспитателем демонстрировался весь комплекс действий, второй этап - под руководством воспитателя деятельность только организовывалась, третий этап – дети сами определяли цель деятельности, план

действий. Затем вместе с воспитателем оценивались продукты деятельности, разбирались ошибки.

Обращалось внимание на речевое описание деятельности детей, формулирование в речи целей и плана действий. В развитии речи применялись следующие задания: пересказ по готовому образцу; - составление картинного плана рассказа; составление рассказа по серии картин; составление рассказа по опорным словам. Затем детям было предложено дорисовать неопределенные изображения для развития воображения детей.

Применялся обучающий эксперимент О.М. Дьяченко, который включал 4 этапа. 1 этап – подбирались предметы по определенным признакам; 2 этап – отрабатывалось действие опредмечивания с детализацией воображаемых предметов, разыгрывались действия с предметами-заместителями; 3 этап – создавалась образ-идея своего рассказа, а также формировалось умение следовать развернутому плану при воплощении идеи в целостное произведение. Дети с ЗПР не справились с составлением плана без схематического изображения персонажей, не смогли использовать заместители, самостоятельно не оставляли рассказы. 4 этап обучающего эксперимента О.М. Дьяченко, на котором формировалось умение представлять замысел собственного сочинения, был недоступен для детей с ЗПР.

Детей с ЗПР обучали совместной деятельности в процессе игры. При этом использовалось взаимодействие с одним игровым предметом сначала в паре ребенок-взрослый. Для формирования умений разворачивать совместную деятельность использовались задания, которые предполагали совместный пересказ, драматизацию рассказа.

Для изучения сюжетных игр старших дошкольников с ЗПР использовались игровые ситуации: «Больница», «Магазин», «Семья», «Стройка».

1 экспериментальная ситуация. Воспитатель входит в группу, подходит к своему столу, занимает позицию наблюдателя. Когда дети брали игрушки и начинали действовать с ними, воспитатель спрашивал: «Что ты делаешь?».

После 15 минут создавалась 2 экспериментальная ситуация. Воспитатель побуждал к игровой деятельности, он обращался к детям с предложением поиграть, во что им хочется, и говорил, что можно брать любые игрушки. Если через 10 мин дети не начинали играть, то организовывалась 3 игровая ситуация. Взрослый говорил о цели деятельности, задавал сюжет игры, предлагал выбрать игрушки. Если опять сюжетная игра не осуществлялась, то создавалась 4 экспериментальная ситуация. В этом случае происходила конкретизация инструкции, указание сюжета игры, выбор ролей, воспитатель предлагал основную линию сюжета, дети играли в парах.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что в 1 экспериментальной ситуации для большинства дошкольников с ЗПР было характерно беспорядочное хождение по группе, иногда они брали в руки игрушки или предметы, разглядывая их, совершая с ними предметные действия. В 20 случаях у дошкольников с ЗПР были выявлены характерные признаки игрового поведения, в 9 случаях действия можно отнести к предметно-игровым, в 11 случаях были отобразительные игровые действия.

Во 2 экспериментальной ситуации при побуждении к игре у детей с ЗПР было 64 случая игрового поведения, из них в 35 случаях дети были в игровом уголке, использовали игрушки, игровые атрибуты и совершали предметно-игровые действия. Дети пытались организовать свои сюжетно отобразительные действия в 29 случаях в соответствии с каким-либо сюжетом. В 3 экспериментальной ситуации при определении темы игры часть детей с ЗПР совершала предметно-игровые действия (75 случаев). В остальных случаях дети организовывали игровые действия по одному из сюжетов. При этом наблюдалось два варианта реализации сюжета: параллельно разворачивался один и тот же сюжет и разворачивались разные игры. В 4 экспериментальной ситуации инструкция с взятием на себя взрослым организации игры, у всех детей с ЗПР отмечалось игровое поведение, чаще всего это были отобразительные игровые действия, но наблюдались и действия, моделирующие отношения.

Результаты исследования свидетельствуют, у дошкольников с ЗПР потребность в игре является резко сниженной. При этом наиболее эффективно для возникновения игрового поведения является организация игры взрослым.

Большое значение для возникновения игрового поведения имеет видоизменение инструкции, произошло увеличение частоты возникновения игровых ситуаций, начали возникать действия ообразительного характера, хотя оставались и предметно-игровые действия. В 3 игровой ситуации увеличилось количество сюжетно-ообразительных действий и уменьшилась доля предметно-игровых действий. В 4 игровой ситуации при конкретизации структуры и характера игровой деятельности у детей с ЗПР отмечаются действия, моделирующие отношения, отсутствуют действия предметно-игрового характера, преобладающими в 4 ситуации были сюжетно-ообразительные действия.

В исследовании выявлено, что старшим дошкольникам с ЗПР не характерна самостоятельность и активность при объединении для совместных игровых действий. При побуждении к игре при обращении взрослого происходило объединение в пространственно-временном аспекте. Иногда это происходило в разных по содержанию видах деятельности. Дошкольники с ЗПР просто находились рядом, не производили совместных игровых действий.

При объяснении всего хода игры и создании игрового общества появились признаки осуществления попыток развертывания сюжетной игры как самостоятельной деятельности. Однако в паре наблюдалось подчинение действий одним ребенком другому, по сути реализовалась индивидуальная ролевая программа. При участии в игровой деятельности 3-4-х дошкольников с ЗПР поведение было аналогично поведению в паре. Возникновение самостоятельных игр у детей с ЗПР характеризовалось короткими цепочками действий (из 1-4-х действий) игрового характера с использованием сюжетных, предметно-игровых игрушек. При предложении взрослым темы игры у детей с ЗПР появлялись действия, моделирующие деятельность людей. При этом партнером была кукла. Дети с ЗПР не связывали игровые действия с названием

принятой на себя игровой роли. Роль и игровые ситуации в играх детей дошкольного возраста с ЗПР не вычленились и не обыгрывались. Смыслом игры было совершение действий с игрушкой и игровым атрибутом. Для детей с ЗПР было характерным совершение действий, адекватных свойствам тех предметов, с которыми они действовали. Своеобразным было отношение дошкольников с ЗПР к игрушкам. Дети с ЗПР достаточно редко обращались к игрушкам, особенно сюжетным, которые обозначали живые существа. Таким образом, на констатирующем этапе эксперимента у старших дошкольников с ЗПР преобладали ситуативно-личностные и ситуативно-деловые формы общения, которые наиболее характерны для раннего возрастного периода.

Разработка программы развития и коррекции игровой деятельности старших дошкольников с ЗПР направлена на содействие расширению возможностей детей в построении правильных взаимоотношений в семье и обществе. Цель программы – повышение уровня игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с ЗПР.

Программа развития и коррекции игровой деятельности включала три основных раздела: «Я и друзья», «Я и семья», «Я и Я». Принципы на основе которых была разработана программа: деятельностный принцип, принцип целенаправленности коррекционно-развивающего процесса, принцип системности психолого-педагогического воздействия, принцип развивающего характера коррекционного процесса и др.

Содержание первого раздела «Я и друзья» - формирование социальных, межличностных отношений детей. Работа была направлена на расширение круга общения детей с ЗПР, обогащение содержательной стороны общения. Во втором разделе «Я и семья» осуществлялось воспитательно-образовательное воздействие на взрослое окружение ребенка: родителей и родственников. Третий раздел программы «Я и Я» ориентирован на коррекцию позиции ребенка с ЗПР, формирование образа «Я», выстраивание адекватной системы положительных личностных оценок.

В результате формирующего эксперимента у детей с ЗПР расширились возможности в построении правильных взаимоотношений в семье, в детском саду, на улице, со сверстниками и взрослыми. Произошло изменение и в области межличностных контактов детей с ЗПР: расширился круг общения, обогатилось содержание общения, начало развиваться сотрудничество, появляться навыки продуктивного взаимодействия.

Результаты контрольного эксперимента показали, что отмечалось стремление дошкольников с ЗПР максимально приблизить игровые действия к реальным, общение стало носить продуктивный характер, вычленился достаточно устойчивый сюжет, проявился организационный этап игровой деятельности, который проводился самими детьми. Дети начали проводиться одни и те же игры с разными путями их осуществления.

Результаты контрольного эксперимента показали, что у детей с ЗПР появились игровые действия, которые моделируют отношения, при которых в паре или в группе развиваются ролевые программы каждого участника. Дети обсуждали сюжеты, изменяли их в процессе игрового взаимодействия. Появилась инициатива в игре. Дети начали общение в игре, обсуждать ее ход, но наблюдалось снижение активности игровых действий к концу игры. На контрольном этапе эксперимента у детей с ЗПР была выявлена самостоятельная организация игры. У детей с ЗПР появилось использование предметов-заместителей. У детей с ЗПР проявились отношения, моделирующие социальные отношения между персонажами игры. Игры детей с ЗПР сопровождалась речью, произошло увеличение числа контактов детей со взрослыми и сверстниками, насыщенным стал эмоциональный фон игры.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ. Изучение опыта теоретического и эмпирического исследования игровой деятельности детей с ЗПР показало, что она характеризуется отставанием в развитии от нормально развивающихся детей. Сюжетно-ролевая игра у старших дошкольников с ЗПР находится на уровне в преддошкольного, младшего дошкольного возраста. Для мотивационно-целевой основы игровой деятельности дошкольников с ЗПР характерно снижением активного игрового поведения.

Для игры старших дошкольников с ЗПР свойственен предметно-действенный способ ее построения. Игры у детей с ЗПР отличаются неречевым характером, редким использованием предметов-заместителей. Игровая деятельность дошкольников с ЗПР характеризуется недостаточной эмоциональностью, отмечаются трудности межличностного взаимодействия в процессе игры, дети нередко избегают взаимодействия.

Эмпирическое исследование показало, что взаимодействие в процессе игры с детьми ЗПР позволяет обеспечить расширение круга сведений и представлений детей об окружающей действительности, обогащение сенсорного опыта, активизацию их общения.

В процессе коррекционно-развивающих занятий изменяется игровое поведение детей с ЗПР. Отмечается меньшая зависимость от предметной среды в проявлениях активности в игре, в характере и частоте игровых действий.

Происходит уменьшение количества предметно-игровых действий, увеличение количества действий, относящихся к сюжетно-ролевой игре. В старшем дошкольном возрасте у детей с ЗПР игра переходит от 1-го уровня развития игры (по Д.Б. Эльконину) к 3-му. Основное содержание игровых действий детей с ЗПР к концу коррекционно-развивающих занятий - социальные отношения с окружающими.

Произошло повышение уровня сформированности различных аспектов игрового поведения: стали совершенствоваться игровые действия, ролевые действия, лучше осваиваться роли и правила развертывания сюжетной игры на основе моделирования предметного мира. Однако сохранились трудности осознания и моделирования мира межличностных взаимоотношений, выявляется недостаточность замещения, низкий уровень создания воображаемой ситуации и оперирования ею.