

РАЗВИТИЕ ВЫСШИХ ПСИХИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СРЕДСТВАМИ ТЕАТРАЛИЗОВАННЫХ ИГР

Романова С.В., Конева И.А.

ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К.Минина Министерства образования России (Мининский университет)», Нижний Новгород, Россия (603950, Нижний Новгород, ГСП ул. Ульянова, д.1), e-mail: svetlanaromanova533@rambler.ru, konvia@mail.ru

Игра является ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста, при этом социальная сюжетно-ролевая игра является новообразованием именно старшего дошкольного возраста. В норме старший дошкольник проигрывает роли, ощущает себя в социальном пространстве, готовится к переходу к школьному обучению, возрастает произвольность всех психических функций. Театрализованные игры обладают широким терапевтическим воздействием на все стороны психики детей с отклонениями. Развитие высших психических функций старших дошкольников с ЗПР характеризуется общей неорганизованностью, произвольностью и недостаточной целенаправленностью. В работе рассматриваются особенности использования театрализованных игр, которые обладают широким терапевтическим воздействием на все стороны психики детей с отклонениями. Приводятся результаты исследования эффективности использования театрализованных игр для развития высших психических функций у дошкольников с ЗПР, которые убедительно доказывают положительное влияние серии занятий с использованием театрализованных игр на психическое развитие

Ключевые слова: задержка психического развития, высшие психические функции, старшие дошкольники, память, внимание, мышление, театрализованные игры.

DEVELOPMENT OF HIGHER MENTAL FUNCTIONS OLDER PRESCHOOLERS WITH MENTAL RETARDATION THROUGH THEATRICAL GAMES

Romanova S.V., Koneva I.A.

Nizhny Novgorod State Pedagogical University named after K.Minin (Minin's University), Nizhny Novgorod, GSP, street Ulyanov, 1, e-mail: svetlanaromanova533@rambler.ru, konvia@mail.ru

The game is a leading activity of preschool-age children, with the social role-playing game is a neoplasm is the senior preschool age. Normally, older preschoolers plays the role, feels in the social space, preparing for the transition to school, increasing the arbitrariness of all mental functions. Theatrical games have a wide therapeutic effect on all aspects of children with mental disabilities. The development of higher mental functions of the senior preschool children with mental retardation is characterized by a total lack of organization, lack of purposefulness and involuntary. The paper discusses the features of the use of theatrical games, which have a wide therapeutic effect on all aspects of children with mental disabilities. The results of research on the effectiveness of using theatrical games for the development of higher mental functions in preschool children with mental retardation, who argue convincingly positive impact series sessions using theatrical games on mental development.

Keywords: mental retardation, higher mental functions, older preschoolers, memory, attention, thinking, theatrical games.

Современный этап развития психологической науки характеризуется усилением внимания к изучению различных особенностей и вариантов детского развития. Данные специальной психологии свидетельствуют о том, что одним из наиболее распространенных отклонений в дошкольном возрасте в настоящее время является задержка психического развития (ЗПР) [2, 3]. Среди причин неуспеваемости в начальных классах массовой школы задержка психического развития занимает первое место [1, 4].

Согласно результатам наших исследований развитие высших психических функций старших дошкольников с ЗПР характеризуется общей неорганизованностью, произвольностью и недостаточной целенаправленностью [5, 6].

Существует широкий спектр способов коррекции ВПФ у данного контингента детей. Мы решили уделить особое внимание методу использования театрализованных игр ввиду того, что игра является ведущим видом деятельности на данном возрастном этапе развития и несет в себе большой развивающий потенциал.

Использование театрализованных игр в работе с детьми с ЗПР обогащает их представления об окружающем предметном и социальном мире; является средством коррекции, всестороннего развития и адаптации детей с ЗПР [5].

В театрализованной игре в эмоционально-комфортных условиях моделируются социальные отношения окружающей среды, возможные ситуации (в том числе и проблемные) общения с людьми и природным миром, положение ребенка в семье, в кругу сверстников и взрослых. Эти представления закрепляются в реальной жизни: таким образом, дети усваивают социальный опыт, преодолевая познавательный "эгоцентризм", формы поведения с учетом разных позиций [7].

Нами проведен формирующий эксперимент, направленный на коррекцию ВПФ старших дошкольников с ЗПР средствами театрализованных игр.

Применение театрализованных игр на занятиях со старшими дошкольниками с ЗПР реализовывалось последовательно через серию этапов, которые легли в основу разделов программы формирующего эксперимента:

1) *Подготовительный этап.* Подготовительный этап был направлен на развитие предпосылок к возникновению театрализованной игры как вида деятельности: положительной мотивации деятельности детей, создание в группе эмоционально-положительной обстановки и формирование готовности к восприятию театрализованной игры.

2) *Игры с натуральными предметами.* На этих занятиях создавались условия, способствующие обогащению детей сенсорными впечатлениями об объекте. Для этого обогащался жизненный опыт детей, формировались действия проприорецепции, осязания, зрительно-двигательной координации.

3) *Режиссерская игра.* В ходе формирования режиссерской игры происходило развитие у детей игровых действий с изображениями предметов, предметами-заместителями. Уделялось внимание формированию функции замещения: действий замещения и моделирования, составляющие основу умственного развития, – способность к знаково-символическому преобразованию действительности.

4) *Образная игра.* Следующий вид работы предполагал введение образных игр, игримитаций. Анализируя реальный объект или персонаж, представленный в произведении, психолог совместно с детьми выделял "ключевое действие" объекта, учил детей подражать действиям объекта или предмета, принимать игровой образ, например, «прыгаем, как лягушка», «едем, как машина», «лебеди вытягивают шею, поворачивают головы вправо-влево, заглядывают назад, не идет ли девочка». В старшем дошкольном возрасте детей с ЗПР учили самостоятельно выбирать «ключевые» действия, которые необходимо представить в образной игре.

5) *Ролевая игра.* Для перехода к ролевой игре психолог создавал ситуацию общения животных, семьи животных (мама и детеныши), чтобы дети могли освоить действия детализации образа в соответствии с индивидуальной ролью. Эти игры проводились в форме подвижных игр с элементами театрализации. Вначале взрослый брал на себя ведущую роль, по мере овладения игровыми навыками роль передавалась детям, они начинали сами подбирать игровые атрибуты и костюмы.

6) *Отобразительная игра.* Взрослый сначала демонстрировал образец и разъяснял смысл цепочки действий, а затем предлагал детям сюжет для разыгрывания. Например, «Покажи, что ты видел на прогулке», «Покажи сказку», «Вспомни и изобрази мультфильм» (после просмотра мультфильмов, телепередач). Обыгрывание реальных ситуаций давало ребенку возможность открыть для себя слова «как будто», «понарошку», что важно для последующего развития игры и воображения.

7) *Образно-ролевая игра.* При обучении образно-ролевой игре широко использовались речевые игры по телефону. Взрослый предлагал детям по телефону пригласить сверстников или персонаж сказки в гости, на репетицию сказки. Задача игры заключалась во внутреннем раскрепощении, побуждении детской фантазии принять и разнообразить игровые сюжеты.

8) *Сюжетно-ролевая игра.* Для организации сюжетно-ролевых игр учитывался уровень ознакомления ребенка с различными сферами действительности, использовались адекватные воображению ребенка игрушки, вспоминались экскурсии, рассматривались книги, иллюстрации, видеоматериалы. В этих играх дети учились отражать отношения, профессиональные обязанности взрослых. В моделировании пути детям предлагались другие символы передвижения, например, некоторые дорожные знаки. Ознакомление с маршрутной линией продолжалось в работе по прослеживанию и выкладыванию следов ног, лап и т.п.

9) *Игра с правилами.* Для подготовки детей старшего дошкольного возраста с ЗПР к играм с правилами вводились игры с правилами с элементами сюжета, в которых воображаемая ситуация постепенно сворачивалась. На этом этапе предполагалось, что

ребенок может объединять различные предметы, объекты по смыслу, включая их в единый сюжет, может действовать с воображаемыми предметами.

10) *Собственно режиссерская игра и игра-драматизация.* На заключительном этапе работы ребенок мог переходить к собственной режиссерской игре, где воображение – источник игры, а главной является внутренняя позиция. Для стимулирования воображения психолог организовывал совместную деятельность детей, предполагающую сотрудничество, учет разных позиций, например, различные соревнования «кто больше?» или совместное сочинение сказок. Дети учились предлагать взрослому включать в сказку своих героев, элементы сюжета. Они отгадывали по драматизации (на правдоподобных куклах и предметах-заместителях) названия сказки.

Для развития воображения, действий «опредмечивания» и «детализации» применялись игры «Опредмечивание фигур», «Дорисовывание фигур» (дорисовывание неопределенных линий до получения изображения предмета фигуры животного), «Дорисуй хвост», «Несуществующее животное».

Театрализованные игры были включены в различные аспекты жизни старших дошкольников с ЗПР в условиях детского сада. Было выделено три основных формы организации коррекционных мероприятий:

1. Включение театрализованных игр в занятия воспитателей по основным разделам программы детского сада.

2. Включение театрализованных игр в режимные моменты:

- прогулки (несколько раз в неделю);
- музыкальные досуги (один раз в месяц);
- театральные, музыкальные, спортивные праздники (один раз в два месяца).

3. Проведение специальных коррекционно-развивающих занятий «Волшебный театр» на базе кабинета педагога-психолога. В основу содержания комплекса занятий «Волшебный театр» легли авторские сказки К. Чуковского, Е. Шабада, В. Сутеева. Занятия проводились систематически раз в неделю со всеми детьми по подгруппам и индивидуально.

Роль педагога-психолога в организации и проведении театрализованных игр очень велика. Она заключается в том, чтобы поставить перед детьми достаточно четкие задачи и незаметно передать инициативу детям, умело организовать их совместную деятельность и направить ее в нужное русло; не оставлять без внимания ни одного вопроса, как организационного плана, так и вопросов, касающихся лично каждого ребенка (его эмоций, переживаний, реакции на происходящее); на трудности, с которыми дети сталкиваются. Психологу очень важно осуществить индивидуальный подход к каждому ребенку.

Для правильной организации рекомендуется учитывать принципы:

1. Содержательность занятий, разнообразие тематики и методов работы.
2. Ежедневное включение театрализованных игр во все формы организации педагогического процесса, что делает их такими же необходимыми, как дидактические и сюжетно-ролевые.

3. Максимальная активность детей на всех этапах подготовки и проведения игр.

4. Сотрудничество детей друг с другом и со взрослыми.

5. Подготовленность и заинтересованность психолога. Все игры и упражнения на занятии должны быть подобраны таким образом, что удачно сочетают движения, речь, мимику, пантомиму в различных вариациях.

6. Педагог-психолог должен представлять, какие трудности возникают у детей при рассказывании, его задача – научить дошкольника правильно начинать рассказ на выбранную тему и передавать его живо, интересно, логически последовательно.

7. При обучении детей пересказу педагог должен выразительно прочитать рассказ. После выразительного чтения проводится беседа – выяснить, правильно ли дети поняли смысл и содержание произведения. Главным методическим приемом педагога являются вопросы, а также совместный пересказ, подсказ – напоминание.

Занятия проводятся с подгруппой детей. Для выполнения творческих заданий желательно пользоваться мягкими объемными модулями разной конфигурации. Необходимо также наличие аудиотехники и, желательно, музыкального инструмента (фортепиано). Занятия проводятся 2 раза в неделю в утреннее время продолжительностью 30 минут. Индивидуальная работа проводится также 1 раз в неделю.

Театрализованные игры рассчитаны на активное участие ребенка, который является не просто пассивным исполнителем указаний педагога, а соучастником коррекционного процесса. Новые знания преподносятся в виде проблемных ситуаций, требующих от детей и взрослого совместных активных поисков. Ход занятий характеризуется эмоциональной насыщенностью и стремлением достичь продуктивного результата через коллективное творчество. Занятия проводятся в занимательной, интересной детям форме, по возможности, основываясь на сюжетном построении.

Проводя коллективные развивающие игры, необходимо создавать веселую и непринужденную атмосферу, подбадривать зажатых и скованных детей, не акцентировать внимание на промахах и ошибках. Почти во всех играх детей желательно делить на несколько команд или на исполнителей и зрителей, чтобы дать детям возможность оценить действия других и сравнить их со своими собственными. Причем роль ведущего во многих играх может выполняться ребенком. Выполнение детьми психогимнастики, с одной стороны, обеспечивает адекватное понимание эмоционального состояния персонажа сказки, а с другой

– способствует уточнению значения средств лексической выразительности в языке жестов, мимики, поз, движений.

Комплексный подход к психокоррекции ВПФ предполагает использование театрализованных игр на занятиях по разным разделам программы; организацию пространственно-развивающей среды; развитие мотивационно-потребностной сферы; ознакомление с окружающим миром, формирование в обучающих играх способности моделирования и символизации; осуществление индивидуального и дифференцированного подхода; ступенчатую работу по формированию видов театрализованной игры.

Ступенчатая работа должна предусматривать формирование ориентировки в пространстве, представлений о взаимодействиях с окружающей природой и людьми в реальных и игровых ситуациях, обогащение словаря, развития речи, способности к моделированию и символизации. Коррекционно-развивающую работу, направленную на расширение семантической структуры слова, развитие словаря образных понятий, формирование умения самостоятельно воспроизводить литературные (сказочные) специфические выразительные средства, тропы, нам представляется возможным планировать в школьном возрасте.

Общая длительность проведения формирующего эксперимента составила 3 месяца.

После экспериментального обучения был подготовлен и проведен контрольный эксперимент, эффективность которого определялась сравнением данных, полученных в результате констатирующего и контрольного эксперимента.

По результатам контрольного эксперимента после проведения цикла театрализованных игр среди старших дошкольников с ЗПР преобладающим стал средний уровень выполнения заданий в связи с повышением произвольности различных психических функций. По различным заданиям средний уровень варьируется от 35 % до 58 %.

По методике А. Н. Леонтьева у детей с ЗПР отмечается увеличение показателей среднего (35 %) и ниже среднего уровня (28 %). 10 % детей с ЗПР справились с заданием методики на высоком уровне.

По методике «Корректирующие пробы» у старших дошкольников с ЗПР теперь преобладающим является средний уровень развития внимания (58 %), при этом часть детей (32 %) находятся на высоком уровне внимания.

По тесту Амтхауэра у основной группы показатели сформированности мыслительных операций регистрируются на среднем уровне (53 %), количество детей с низким уровнем развития мышления снизилось с 42 % до 12 %.

По методике «Где чье место?» Е. Кравцовой у старших дошкольников с ЗПР преобладает средний уровень развития воображения (57 %). Достичь нормативных

результатов за несколько месяцев проведения коррекционно-развивающих занятий не удалось, однако необходимо отметить улучшение показателей произвольности всех психических функций у старших дошкольников, прошедших экспериментальное обучение.

Проведенное экспериментальное исследование подтвердило устойчивую положительную динамику в развитии высших психических функций старших дошкольников с ЗПР после проведения комплекса коррекционно-развивающих занятий на базе театрализованных игр.

Для успешного формирования ВПФ у старших дошкольников с ЗПР необходимо поэтапное, дифференцированное использование театрализованных игр в работе с ними. Создание комфортного переходного пространства театрализованной игры способствует:

- улучшению эмоционального тона в отношениях между детьми в группе, выраженном в повышении настроения, привыканию к незнакомой ситуации;
- установлению эмоционально-положительных отношений между детьми (выраженных в предпосылках к эмоциональной отзывчивости);
- созданию отношений доверия между взрослым и ребенком, пробуждению интереса к совместным занятиям.

После проведения контрольного эксперимента выявлено, что у старших дошкольников с ЗПР повысился уровень произвольной регуляции поведения в целом. Дети стали лучше воспринимать и удерживать учебную инструкцию, более обдуманно отвечать на вопросы методик. Все это доказывает обоснованность и эффективность применения театрализованных игр в формировании психических функций.

Предлагаемая система ступенчатой, дифференцированной работы открывает возможности для индивидуализации обучения, учета особенностей разностороннего развития каждого ребенка старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Проведенное исследование подтвердило устойчивую положительную динамику в развитии высших психических функций старших дошкольников с ЗПР после проведения комплекса коррекционно-развивающих занятий с использованием театрализованных игр.

Список литературы

1. Дети с задержкой психического развития. – М.: Педагогика, 2004. – 256с.
2. Егорова Т. В. Особенности памяти и мышления младших школьников, отстающих в развитии. – М.: Просвещение, 2013. – 204 с.

3. Защирина О.В. Психология детей с задержкой психического развития. – СПб.: Питер, 2013. – 255 с.
4. Кисова В.В., Конева И.А. Практикум по специальной психологии. – СПб.: Речь, 2006. – 348 с.
5. Конева И.А., Романова С.В. Особенности высших психических функций у дошкольников с задержкой психического развития // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 6 (1). – С.1531.
6. Конева И.А., Рыжова Ю.В. Коррекция волевой сферы старших дошкольников с задержкой психического развития продуктивными видами деятельности // Теоретические и прикладные аспекты современной науки. – 2015. – № 9-5. – С. 53-55.
7. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми / И.В. Дубровина, А.Д. Андреева, Е.Е. Данилова, Т.В. Вохмянина; под ред. И.В. Дубровиной. – М.: Изд. центр «Академия», 2008. – 160 с.

Рецензенты:

Дмитриева Е.Е., д.псх.н., профессор, профессор кафедры психологии труда и управления НОУ ВПО «Нижегородский институт менеджмента и бизнеса», г. Нижний Новгород;

Суворова О.В., д.псх.н., доцент, доцент кафедры психологии, общеправовых и гуманитарных наук НОУ ВПО «Институт государственного управления, права и инновационных технологий» (филиал в г. Н. Новгород), г. Нижний Новгород.