

Эта часть работы выложена в ознакомительных целях. Если вы хотите получить работу полностью, то приобретите ее воспользовавшись формой заказа на странице с готовой работой:

<https://stuservis.ru/diplomnaya-rabota/6082>

Тип работы: Дипломная работа

Предмет: Педагогика

ВВЕДЕНИЕ. 3

ГЛАВА 1. ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ТЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ. 7

1.1. Основные подходы к исследованию проблемы игровых технологий. 7

1.2. Задержка психического развития как категория нарушений 9

1.3 Роль игровых технологий в развитии личности ребенка. 12

1.4 Социально-культурные технологии реабилитации у детей с задержкой психического развития. 17

ГЛАВА 2. МАТЕРИАЛЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ 19

2.1. Характеристика испытуемых. 19

2.2 Методы исследования 24

ГЛАВА III. ОБСУЖДЕНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ИССЛЕДОВАНИЯ 26

ВЫВОДЫ 44

ЗАКЛЮЧЕНИЕ 46

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ 48

ВВЕДЕНИЕ.

Получение образования детьми с ограниченными возможностями здоровья и детьми-инвалидами является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности. В связи с этим обеспечение реализации права детей с ограниченными возможностями здоровья на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики не только в области образования, но и в области демографического и социально-экономического развития Российской Федерации.

Изучение мира природы, начиная с дошкольного возраста, открывает для ребенка дальнейший путь логического постижения окружающего мира, живой контакт с природой усиливает эмоциональную наполненность ее восприятия; эстетическое восприятие помогает увидеть красоту окружающего мира как закон бытия. Все вместе рождает ощущение единства человека и природы, взаимообусловленность их влияния друг на друга, воспитывает ответственность человека перед миром.

Государственный стандарт служит основой для разработки Программы учреждения (ФГОС п.1.7), включает в себя требования к ее структуре, условиям реализации и результатам ее освоения. Программа обязана обеспечивать развитие личности, мотивации и способностей детей в различных видах деятельности (ФГОС п.2.6). В нашем случае мы остановимся на сфере познавательного развития, заключающееся в развитии интересов детей, любознательности и познавательной мотивации; формировании первичных представлений об объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира и др. Все это легче всего реализовать на занятиях по экологическому воспитанию, так как такие занятия формируют представления об окружающем мире, коммуникативной активности.

Применение игровых технологий для реабилитации детей с ЗПР должно основываться на знании их особенностей.

Организация образования дошкольников в формах игры средствами сказки актуализирует развитие детского мышления, эмоциональной сферы, саморегуляции, субъектности, индивидуальности, ведет к улучшению качества и увеличению объема знаний. Что особенно важно, учитывая современную социокультурную ситуацию, обуславливает и духовно-нравственное развитие детей, готовность к поступку. Организация образования в формах и средствами, соответствующими специфике детской субкультуры и детского мышления, позволяет актуализировать возможности детей и изменить само содержание образования в сторону его глубины и насыщенности, а также перестроить логику, лежащую в основе выбора последовательности освоения предметного содержания, основанную на истории развития определенных явлений, понятий и действий (например, числа, счета, письменности и пр.). (Детская субкультура, являясь частью общечеловеческой культуры, характеризуется особенной для данного

возраста системой деятельностей, в которую включен ребенок; спецификой видов, форм, средств общения, преобладающих в системе коммуникаций; особенностями системы или композиции ценностей (образом человека, социокультурными образцами), с которыми соизмеряет ребенок свои поступки, мысли, переживания; спецификой картины мира и мышления, представлений детей об устройстве мира. Для дошкольной субкультуры свойственна сюжетно-ролевая игра как ведущая деятельность; сказка как средство мышления и связанная с этим его мифологичность; спонтанность, интимность, неотчужденность, диалогичность общения; непосредственность и одновременно интимность базовых человеческих ценностей, представленных в образной, метафорической, сказочной форме (зло – Кощей Бессмертный, добро – Марья Краса и пр.). Соответственно, оптимальной формой организации образования является драматизация сказки) [2; 3; 5; 6; 7; 8; 12].

Проблема активизации познавательной деятельности обучающихся, пожалуй, всегда будет являться актуальной для образования. При этом подобная активизация учащегося без развития его познавательного интереса не только трудна, но практически не возможна. И, несмотря на то что, этой проблеме посвящено много научной, методической и периодической литературы, не существует идеальной технологии, подходящей на все случаи жизни. А потому педагогу очень важно самому уметь адаптировать уже имеющийся материал или конструировать новые, авторские методы, подходящие для сегодняшней ситуации на уроке. Именно целенаправленная деятельность педагога, создаёт условия для возникновения, развития и укрепления познавательного интереса. И именно педагог способен на основе традиционного урока как основной формы обучения и воспитания детей найти разные способы, формы и технологии, которые разнообразят урок. Тем самым повысить интерес учащихся, привлечь их к более активной работе, способствовать увеличению результативности и совершенствованию учебного процесса в целом. Примерами подобных педагогических технологий, способствующих активизации познавательной деятельности обучающихся, являются игровые технологии.

Из всего многообразия видов игровой деятельности мы рассмотрим театрализованную деятельность, как одну из широко используемых в процессе воспитания и всестороннего развития детей. Театрализованная игра – одна из самых демократичных, доступных для детей видов деятельности. Роль подобного метода нельзя переоценить. Её феномен состоит в том, что, являясь, по сути, развлечением, она позволяет решать актуальные проблемы педагогики и психологии: способствует обучению, развивает воображение, фантазию и память, активизирует мышление, знакомит учащегося с миром прекрасного и т. д.

Объект: процесс реабилитации детей с ЗПР.

Предмет: игровые технологии в процессе реабилитации детей с ЗПР.

Цель работы: изучение эффективности применения игровых технологий для реабилитации детей с задержкой психического развития.

Гипотеза: Работа с применением игровых технологий для в условиях образовательного учреждения с использованием разных методов способствует успешной реабилитации детей с ЗПР.

Задачи:

1. На основе анализа литературы подобрать и применить на практике комплекс игровых технологий для реабилитации детей с ЗПР.
2. Определить уровень развития физических качеств и психических способностей у детей с ЗПР.
3. Оценить эффективность подобранного комплекса игровых технологий для реабилитации детей с ЗПР.

Методы исследования: анализ литературных источников, описательный метод.

Теоретической основой исследования послужили работы учёных Е.В. Ананьева, Б.М. Когана.

Структура работы: Дипломная работа состоит из введения, трех глав, заключения и списка литературы.

ГЛАВА 1. ОБЗОР ЛИТЕРАТУРЫ ПО ТЕМЕ ИССЛЕДОВАНИИ.

1.1. Основные подходы к исследованию проблемы игровых технологий.

Известно, что в дошкольном возрасте (от 3 до 6 лет) главной формой взаимодействия детей является сюжетно-ролевая игра. В это время игра становится коллективной — дети предпочитают играть вместе, а не в одиночку. Л. С. Выготский в качестве главной характеристики детской игры определил расхождение реальной и мнимой ситуации. «Ребенок в игре начинает действовать “не от вещи, а от мысли”, не в реальной, а в мыслимой, воображаемой ситуации...» [1, с. 23]. Благодаря этим качествам игры, в ней складываются и наиболее эффективно развиваются главные новообразования дошкольного возраста: творческое воображение, образное мышление, самосознание, произвольность, потребностно-мотивационная сфера ребенка и пр. Общение с другими в ролевой игре разворачивается на двух уровнях: ролевых взаимоотношений (т. е. от лица взятых ролей — врач больной, мама-дочка и пр.) и реальных, т. е.

по поводу разыгрываемого сюжета (дети распределяют роли, договариваются об условиях игры, оценивают и контролируют действия других и пр.).

В совместной игровой деятельности постоянно происходит переход с одного уровня на другой — переходя на уровень ролевых отношений, дети подчеркнуто меняют манеры, голос, интонации и пр. Дошкольники отчетливо разделяют ролевые и реальные отношения, причем реальные отношения направлены на общее для них дело — игру [2; 3; 7]. Главным содержанием общения детей в дошкольном возрасте становится игровое сотрудничество. Дети заняты общим делом, они должны согласовывать свои действия и учитывать активность своего партнера для достижения общего результата. Сюжетная игра является практикой общения и отношений детей. Такого рода общение происходит в развитой игровой деятельности. Однако в последнее время педагоги и психологи всё чаще отмечают отсутствие или недоразвитие ролевой игры у современных дошкольников — дети играют всё меньше, а их игры становятся всё более примитивными, содержание сводится к предметным действиям [4]. Исследования показывают, что около 80 % дошкольников к 5—6 годам не достигают развитой формы игровой деятельности и остаются на уровне примитивной игры.

Можно предположить, что недоразвитие игровой деятельности дошкольников негативно отражается на их общении и межличностных отношениях. Косвенные подтверждения этого можно обнаружить в зарубежных исследованиях. Так, в работе Фармер-Дуган и Козуба [8] было показано, что дети значительно более компетентны в общении со сверстниками и взрослыми, если они участвуют в сюжетно-ролевых играх. Хоувз и Матесон [9] в своем лонгитюдном исследовании показали, что дети, с раннего детства участвовавшие в сюжетных играх, оказались более коммуникабельными, менее агрессивными и менее замкнутыми. В исследовании Катрин МакАлоней, Карен Стагнити [10] выявлена высокая положительная корреляция показателей развития игры (pretend play) и игрового сотрудничества со сверстниками.

Во-первых, игра в дошкольном возрасте является практически единственным содержанием общения сверстников. Они еще не готовы к речевому вне ситуативно-личностному общению, и в то же время потребность в сверстнике в дошкольном возрасте до статочно сильна [2]. Сюжет игры и общее воображаемое пространство объединяют детей, создают общее для всех поле интересов, которое они вместе удерживают. Важно подчеркнуть, что настоящая сюжетная игра исключает конкуренцию, поскольку ее участники делают общее дело и в равной мере заинтересованы в его результате. Во-вторых, игра — это совместная деятельность детей, которую они вместе строят. Общение по поводу игры предполагает способность слушать партнера, учитывать его действия, подстраиваться к ним. Нужно уметь не только отстаивать свое, но и договариваться, уступать сверстнику. Игровое сотрудничество формирует эти важнейшие способности. И, наконец, в-третьих, сюжетная игра является практикой усвоения моральных норм поведения и взаимоотношений людей. Поскольку содержанием любой игры выступают человеческие отношения, смыслы и задачи человеческой деятельности [7], проигрывая их, дошкольники присваивают этические инстанции и реализуют их в конкретных отношениях со сверстниками. У детей, не имеющих опыта совместной сюжетной игры, отсутствует содержание общения, они не могут найти адекватную форму совместной деятельности. Вместе с тем потребность в общении со сверстниками у них является достаточно напряженной. Но без адекватного содержания данная потребность реализуется либо в форме эмоционального практического взаимодействия (т. е. дети возятся, «бесятся», кривляются), либо в форме хвастовства, демонстрации своих пре имуществ и в попытках превзойти сверстника, что мы наблюдали в группе неиграющих детей. Возвращаясь к вопросу о воспитании коммуникативных способностей и эмоциональной отзывчивости, на основании полученных результатов можно утверждать, что наиболее очевидным и естественным методом формирования этих ценных качеств является создание благоприятных условий для свободной совместной сюжетной игры дошкольников.

1.2. Задержка психического развития как категория нарушений

Задержка психического развития (ЗПР) представляет собой обратимые нарушения интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы, сопровождающиеся специфическими трудностями в обучении. Число лиц с задержкой психического развития достигает 15-16% в детской популяции. ЗПР является в большей степени психолого-педагогической категорией, однако в ее основе могут лежать органические нарушения, поэтому данное состояние также рассматривается медицинскими дисциплинами – прежде всего, педиатрией и детской неврологией. Поскольку развитие различных психических функций у детей происходит неравномерно, обычно заключение «задержка психического развития» устанавливается детям-дошкольникам не ранее 4-5 лет, а на практике - чаще в процессе школьного обучения.

Причины задержки психического развития (ЗПР)

Этиологическую основу ЗПР составляют биологические и социально-психологические факторы, приводящие

к темповой задержке интеллектуального и эмоционального развития ребенка.

Биологические факторы (негрубые органические повреждения ЦНС локального характера и их остаточные явления) вызывают нарушение созревания различных отделов головного мозга, что сопровождается парциальными нарушениями психического развития и деятельности ребенка. Среди причин биологического характера, действующих в перинатальном периоде и вызывающих задержку психического развития, наибольшее значение имеют патология беременности (тяжелые токсикозы, резус-конфликт, гипоксия плода и др.), внутриутробные инфекции, внутричерепные родовые травмы, недоношенность, ядерная желтуха новорожденных, фетальный алкогольный синдром и т. д., приводящие к так называемой перинатальной энцефалопатии. В постнатальном периоде и раннем детском возрасте задержку психического развития могут вызывать тяжелые соматические заболевания ребенка (гипотрофия, грипп, нейроинфекции, рахит), черепно-мозговые травмы, эпилепсия и эпилептическая энцефалопатия и др. ЗПР иногда имеет наследственную природу и в некоторых семьях диагностируется из поколения в поколение. Задержка психического развития может возникать под влиянием средовых (социальных) факторов, что однако не исключает наличие первоначальной органической основы нарушения. Чаще всего дети с ЗПР растут в условиях гипоопеки (безнадзорности) или гиперопеки, авторитарного характера воспитания, социальной депривации, дефицита общения со сверстниками и взрослыми.

Задержка психического развития вторичного характера может развиваться при ранних нарушениях слуха и зрения, дефектах речи вследствие выраженного дефицита сенсорной информации и общения.

Классификация задержки психического развития (ЗПР)

Группа детей с задержкой психического развития неоднородна. В специальной психологии предложено множество классификаций задержки психического развития. Рассмотрим этиопатогенетическую классификацию, предложенную К. С. Лебединской, которая выделяет 4 клинических типа ЗПР.

ЗПР конституционального генеза обусловлена замедлением созревания ЦНС. Характеризуется гармоническим психическим и психофизическим инфантилизмом. При психическом инфантилизме ребенок ведет себя, как более младший по возрасту; при психо-физическом инфантилизме страдает эмоционально-волевая сфера и физическое развитие. Антропометрические данные и поведение таких детей не соответствуют хронологическому возрасту. Они эмоционально лабильны, непосредственны, отличаются недостаточным объемом внимания и памяти. Даже в школьном возрасте у них преобладают игровые интересы.

ЗПР соматогенного генеза обусловлена тяжелыми и длительными соматическими заболеваниями ребенка в раннем возрасте, неизбежно задерживающими созревание и развитие ЦНС. В анамнезе детей с соматогенной задержкой психического развития часто встречаются бронхиальная астма, хроническая диспепсия, сердечно-сосудистая и почечная недостаточность, пневмонии и др. Обычно такие дети долгое время лечатся в больницах, что вдобавок обуславливает еще и сенсорную депривацию. ЗПР соматогенного генеза проявляется астеническим синдромом, низкой работоспособностью ребенка, меньшим объемом памяти, поверхностным вниманием, плохой сформированностью навыков деятельности, гиперактивностью или заторможенностью при переутомлении.

ЗПР психогенного генеза обусловлена неблагоприятными социальными условиями, в которых пребывает ребенок (безнадзорностью, гиперопекой, жестоким обращением). Дефицит внимания к ребенку формирует психическую неустойчивость, импульсивность, отставание в интеллектуальном развитии. Повышенная забота воспитывает в ребенке безынициативность, эгоцентризм, безволие, отсутствие целеустремленности.

ЗПР церебрально-органического генеза встречается наиболее часто. Обусловлена первичным негрубым органическим поражением головного мозга. В этом случае нарушения могут затрагивать отдельные сферы психики либо мозаично проявляться в различных психических сферах. Задержка психического развития церебрально-органического генеза характеризуется несформированностью эмоционально-волевой сферы и познавательной деятельности: отсутствием живости и яркости эмоций, низким уровнем притязаний, выраженной внушаемостью, бедностью воображения, двигательной расторможенностью и т. п.

1.3 Роль игровых технологий в развитии личности ребенка.

Инновационно организованное образование предъявляет особые требования к воспитателю, работающему в контексте представлений о специфике детского общества и детской субкультуры – умение играть и, соответственно, управлять развитием детской игры, владение диалоговыми средствами [11], развитое воображение, креативность и, обязательно, понимание ребенка и интуиция его состояния, его видения мира. Как показал наш опыт работы с педагогами – изменение педагогической парадигмы взаимодействия с детьми не просто дается воспитателям и требует специального обучения [2].

Опишем основные технологии работы с дошкольниками в условиях организации образования в формах

игры средствами сказки и соответствующие требования к воспитателю, работающему в этой парадигме. Умение играть предполагает способность воспитателя вживаться в

1. Актуальные проблемы воспитания и обучения/Под. ред К.С. Лебединской. — М.: Педагогика, 2012.
2. Астапов В. М. Введение в педагогику. — М.: Международная педагогическая академия, 2013. 1. Акименко В.М. Речевые нарушения у детей / В.М. Акименко. - Ростов н/Д: Феникс, 2008. 141 с.
3. Алексеева М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников М: Центр «Академия», 2001.
4. Белякова Л.И., Дьякова Е.А. Речевые паузы в нормальной речи и при заикании // Вопросы психологии. N 3, 1993. - с.88-94.
5. Бородич А.М. Методика развития речи у детей - М.: Просвещение, 2001. 149 С.
6. Бородич А.М. Методика развития речи детей: Учеб, пособие для студентов пед, ин-тов по спец. «Дошкол, педагогика и психология». / А.М. Бородич. 2-е изд. - М.: Просвещение, 2001. - 255 с.
7. Бурлакова М.К. Речь и афазия/ М.К. Бурлакова. М.: Медицина, 1997. -280 с.
8. Бадалян Л. О. Народные игры и педагогика. — М.: Просвещение, 2012.
9. Выготский Л.С. Возрастные особенности личности. — М.: Наука, 2011.
10. Выготский Л.С. Воображение и развитие в детском возрасте. — М.: Прогресс, 2009. 7. Валлон А. Психическое развитие ребенка / А Валлон. СПб. Питер, 2001. -С. 125-135.
11. Воробьева В.К. Сравнительная характеристика типа речевой деятельности учащихся начальных классов речевых и массовых школ //Нарушения речи и голоса у детей и взрослых. Сборник научных трудов. – М. 2000. С. 11-15.
12. Воробьева В.К. Особенности связной речи школьников с моторной алалией // Нарушения речи и голоса у детей. — М., 1995.
13. Выготский Л.С. Психология развития человека. - М., «Смысл», 2003. - 1135 с
14. Громова О.Е. Методика формирования начального детского лексикона. - М.: ТЦ Сфера, 2005. 13.
- Ефимкина Р.П. Детская психология: методические указания. – М: Новосибирск: Научно-учебный центр психологии НГУ, 2001.
15. Заваденко Н.Н., Кувичинская А.В., Лебедева Т.В., Суворинова Н.Ю., Румянцева М.В. и др. Нарушения формирования устной и письменной речи у детей. Возможности их медикаментозной коррекции. - М.: РКИ Северо пресс, 2003. - 64с., 35с.
16. Зеньковский В.В. Психология детства, - Екатеринбург: Деловая книга, 1995г.
17. Зейналова Б.Д. Применение русских народных игр в воспитательном процессе. — М.: Проспект, 2010.
18. Золотова, Е.Н. Знакомим дошкольников с миром животных /Е.Н.Золотова. — М., Просвещение, 2012. 16.
- Ковшиков В.А. Определение экспрессивной (моторной) формы алалии как метаязыкового расстройства // Психические и речевые нарушения у детей и пути их коррекции. — М., 2001.
19. Кольцова В.Д. На стороне дошкольника. — М.: Перспектива, 2009. 16. Ковшиков В.А. Определение экспрессивной (моторной) формы алалии как метаязыкового расстройства // Психические и речевые нарушения у детей и пути их коррекции. — М., 2001.
20. Логопедия. Под ред. Волковой Л.С., Шаховской С.Н. - М., «Владос», 2002. - 680 с.
21. Лурия А.Р. Высшие корковые функции человека. - М., Медицина, 1969. - 160с. Корнев А.Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты. СПб. Речь, 2006. 380 с.
22. Лурия А.Р. Лекции по общей психологии. – СПб: Питер, 2004г.
23. Лопалдсон М. М. Классификация народных игр. — М.: Педагогика, 2008. 20. Марцинковская Т.Д. Детская практическая психология: учебник. – Москва: Гардарики, - 2000. – 255 с.
24. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студентов вузов. – М.: Изд. Центр «Академия», - 2000г.
25. Немов Р.С. Психология: Учеб, для студ. высш, пед, учеб, заведений: В 3 кн. — 4-е изд. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. — 688 с.
26. Немов Р.С. Психология: Учебник для студ.высш.пед.учеб.заведений: В 3 кн. – 4-е изд. – М.: Гуманит.изд.центр ВЛАДОС, 2001– 640 с.
27. Ивлева В.Е. Игровая деятельность дошкольников как проявления адаптации. — М.: Наука, 2012.
28. Коломинский Я.Л. Педагогические очерки. — М.: Мысль, 2001.
29. Новоторцева Н.В. Игры и их классификация. — М.: Лайнер, 2008.
30. Павлова А.А., Шустова Л.А. Диагностика развития дошкольников. — М.: Перспектива, 2009.
31. Потапов О.В. Теории личности. — М.: Перспектива, 2012.

32. Рязанкина И.Т. Вопросы гуманизации образования. — М.: Педагогика, 2010.
33. Тихеева Е.И. Развитие личности дошкольника. — М.: Просвещение, 2009.
34. Тихомирова Л.Ф., Басов А.В. Развитие логического мышления детей. — Ярославль: Академия развития, 2011.
35. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. — М.: Педагогика, 2012.
36. Сухомлинский В.А. Игра как средство воспитания. Избранные труды. — М.: Педагогика, 2011.
37. Терский В.Н., Кель О.С. Игра. Творчество. Жизнь. — М.: Просвещение, 2009.
38. Ушинский К.Д. Игра и дети. — М.: Проспект, 2012.
39. Уфимцев Ю.Д. Диагностические исследования дошкольников. — М.: Перспектива, 2009.
40. Свирская Л.В. Создание развивающей среды в дошкольном учреждении. — Новгород, 2011.
41. Соломенникова О. Диагностика экологических знаний дошкольников // Дошкольное воспитание, 2011. — № 7.
42. Рабинович Е.Е. Изменение представлений у детей о животных под влиянием обучений. В кн.: Психологические вопросы игры и обучения в дошкольном возрасте. — М., 2011.
43. Рыхлинская Т. Ознакомление детей с животными // Дошкольное воспитание. — 2010. — №4.
44. Фабри К.Э. Формирование знаний о животных как средство умственного воспитания дошкольников. В кн.: Всесоюз.науч. конференция по актуальным проблемам общественного дошкольного воспитания и вопросам подготовки детей к школе. Т. П. — М., 2007.
45. Федотова А.М. Формирование представлений о многообразии животного мира у детей старшего дошкольного возраста / Воспитание общественной направленности личности ребенка дошкольного возраста: Межвузовский сборник научных трудов. — Пермь.: ПГПИ. 2010.
46. Филатова М.А. Развитие человека как личности (младший дошкольный возраст). — М.: Медицина, 2012.
47. Хватцев В.Е. Развитие личности дошкольника. — М.: Наука, 2009.
48. Чилигрирова Л.П., Спиридонова Б.Ю. Играя, учимся. — М.: Прогресс, 2010.
49. Ярышкин М.И. Вопросы игровой деятельности школьников. — М.: Просвещение, 2012.

Эта часть работы выложена в ознакомительных целях. Если вы хотите получить работу полностью, то приобретите ее воспользовавшись формой заказа на странице с готовой работой:

<https://stuservis.ru/diplomnaya-rabota/6082>