

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование)

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

(код и наименование направления подготовки, специальности)

Дошкольная дефектология

(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ РАЗВИТИЯ
ЛИЧНОСТНОЙ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЕ ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ
С ФУНКЦИОНАЛЬНЫМИ РАССТРОЙСТВАМИ ЗРЕНИЯ

Студент

М.В. Терехина

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

к.п.н., доцент А.Ю. Козлова

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

Аннотация

Бакалаврская работа посвящена актуальной проблеме развития личностной готовности к школе детей 6-7 лет с функциональными расстройствами зрения.

Дефект зрения, затрудняя процесс зрительного восприятия, вызывает особенности развития всех видов деятельности, социальных ролей, личностной сферы детей, что, в конечном счете, сказывается на состоянии личностной готовности к обучению в школе. В тифлопедагогике достаточно внимания уделяется вопросам готовности к обучению в школе детей с функциональными расстройствами зрения, но проблема личностной готовности изучена недостаточно хорошо, что говорит об актуальности темы исследования.

Целью исследования является теоретическое обоснование и апробация психолого-педагогических условий развития личностной готовности к школе детей 6-7 лет с функциональными расстройствами зрения.

В исследовании решаются следующие задачи: проанализировать отечественные и зарубежные психолого-педагогические исследования по исследуемой проблеме; выявить уровни развития личностной готовности к школе детей 6-7 лет с функциональными расстройствами зрения; определить и апробировать психолого-педагогические условия развития личностной готовности к школе детей 6-7 лет с функциональными расстройствами зрения.

Бакалаврская работа имеет новизну, теоретическую и практическую значимость; состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (24 источника) и 5 приложений.

Текст бакалаврской работы изложен на 59 страницах. Общий объем работы с приложением – 74 страницы.

Оглавление

Введение	5
Глава 1 Теоретические основы развития личностной готовности к школе детей 6-7 лет с функциональными расстройствами зрения	9
1.1 Анализ психолого-педагогических исследований развития личностной готовности к школе детей 6-7 лет с функциональными расстройствами зрения	9
1.2 Характеристика психолого-педагогических условий развития личностной готовности к школе детей 6-7 лет с функциональными расстройствами зрения	15
Глава 2 Экспериментальная апробация психолого-педагогических условий развития личностной готовности к школе детей 6-7 лет с функциональными расстройствами зрения	22
2.1 Выявление уровня личностной готовности к школе детей 6-7 лет с функциональными расстройствами зрения	22
2.2 Реализация психолого-педагогических условий развития личностной готовности к школе детей 6-7 лет с функциональными расстройствами зрения	39
2.3 Определение эффективности психолого-педагогических условий развития личностной готовности к школе детей 6-7 лет с функциональными расстройствами зрения	49
Заключение	55
Список используемой литературы	57
Приложение А Список детей, участвующих в экспериментальной работе	60
Приложение Б Сводные таблицы результатов констатирующего эксперимента	61
Приложение В Игры, направленные на развитие у детей 6-7 лет с ФРЗ навыков пространственной ориентировки и самооценки .	63

Приложение Г Конспекты форм взаимодействия с родителями	65
Приложение Д Сводные таблицы результатов контрольного эксперимента	73

Введение

Проблема готовности детей к школе является в настоящее время чрезвычайно актуальной в педагогической теории и практике. Готовность к школе – понятие многоаспектное. Сама по себе готовность предусматривает не просто отдельные знания или умения, а систему определенных основных элементов готовности, таких как: физическая, интеллектуальная, а также личностная готовность. В исследованиях таких авторов, как Д.Б. Эльконин, Н.И. Гуткина, М.И. Лисина, Е.Е. Кравцова, Л.А. Венгер, Л.И. Божович, подчеркивается важность и значимость готовности к школе детей старшего дошкольного возраста, а также определяется понятие «личностная готовность».

В свете реализации федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования проблема подготовки детей к школе в настоящее время приобрела особую значимость. Общеизвестно, что поступление в школу – серьезный шаг в жизни ребенка, который требует основательной подготовки как детей, так и их родителей. Эффективность развития личностной готовности к школе детей с функциональными расстройствами зрения зависит от профессионального взаимодействия между воспитателями, специалистами (тифлопедагогами, педагогами-психологами) и родителями.

Развитие личностной готовности к школе детей 6-7 лет является одной из задач адаптированной основной общеобразовательной программы для детей с функциональными расстройствами зрения.

Дефект зрения, затрудняя процесс зрительного восприятия, вызывает особенности развития всех видов деятельности, социальных ролей, личностной сферы детей, что, в конечном итоге, сказывается на состоянии личностной готовности к обучению в школе. В тифлопедагогике достаточно внимания уделяется вопросам готовности к обучению в школе детей с

функциональными расстройствами зрения, но проблема личностной готовности изучена недостаточно, что говорит о актуальности темы исследования.

Проблему личностной готовности к школе детей 6-7 лет с функциональными расстройствами зрения рассматривали такие исследователи в области тифлопедагоги, как З.А. Грачева, М.И. Земцова, Н.Г. Морозова, Т.П. Свиридчук, Л.И. Солнцева.

Актуальность темы исследования позволила выявить противоречие между важностью целенаправленной работы по развитию личностной готовности к школе детей 6-7 лет с функциональными расстройствами зрения и недостаточной разработанностью психолого-педагогических условий, обеспечивающих эффективность данного процесса.

Проблема исследования: каковы психолого-педагогические условия, способствующие развитию личностной готовности к школе детей 6-7 лет с функциональными расстройствами зрения?

Цель исследования – теоретически обосновать и апробировать психолого-педагогические условия развития личностной готовности к школе детей 6-7 лет с функциональными расстройствами зрения.

Объект исследования – процесс развития личностной готовности к школе детей 6-7 лет с функциональными расстройствами зрения.

Предметом исследования являются психолого-педагогические условия развития личностной готовности к школе детей 6-7 лет с функциональными расстройствами зрения.

Гипотезой исследования является предположение, что развитие личностной готовности к школе детей 6-7 лет с функциональными расстройствами зрения возможно при реализации следующих психолого-педагогических условий:

- организация совместной деятельности тифлопедагога и педагога-психолога по развитию у детей навыков пространственной ориентировки и самооценки;
- организация взаимодействия с родителями по вопросам, связанным с развитием познавательных мотивов и внутренней позиции школьника у детей;
- предоставление рекомендаций воспитателям ДОО по вопросам организации развивающей предметно-пространственной среды, способствующей развитию у детей личностной готовности к школе.

Задачи исследования.

1. Проанализировать отечественные и зарубежные психолого-педагогические исследования по проблеме развития личностной готовности к школе детей с функциональными расстройствами зрения.
2. Выявить уровни развития личностной готовности к школе детей 6-7 лет с функциональными расстройствами зрения.
3. Определить и апробировать психолого-педагогические условия развития личностной готовности к школе детей 6-7 лет с функциональными расстройствами зрения.

Методы исследования:

- теоретические (анализ психолого-педагогической литературы, интерпретация, обобщение опыта и педагогической практики);
- эмпирические (тестирование, беседа, проективные методики, психолого-педагогический эксперимент);
- методы обработки результатов (качественный и количественный анализы результатов исследования).

Теоретические основы исследования:

- положения культурно-исторической концепции Л.С. Выготского;
- теория социального взаимодействия А.В. Запорожца;

- подход Д.Б. Эльконина к выделению предпосылок учебной деятельности;
- концепция личностной готовности к школе Л.И. Божович.

Новизна исследования заключается в том, что в работе определены психолого-педагогические условия развития личностной готовности к школе детей 6-7 лет с функциональными расстройствами зрения.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что обоснованы психолого-педагогические условия развития личностной готовности к школе детей 6-7 лет с функциональными расстройствами зрения.

Практическая значимость исследования заключается в возможности использования апробированных материалов исследования педагогами-психологами, учителями-дефектологами при построении работы по развитию личностной готовности к школе детей 6-7 лет с функциональными расстройствами зрения в дошкольной образовательной организации.

Экспериментальная база исследования. Исследование проводилось на базе Автономной некоммерческой организации дошкольного образования «Планета детства «Лада» детского сада № 173 «Василёк» г.о. Тольятти. В исследовании принимали участие 12 детей 6-7 лет с функциональными расстройствами зрения.

Структура бакалаврской работы представлена введением, 2 главами, заключением, списком используемой литературы (24 источника), 5 приложениями. В тексте представлены 4 рисунка, 12 таблиц.

Глава 1 Теоретические основы развития личностной готовности к школе детей 6-7 лет с функциональными расстройствами зрения

1.1 Анализ психолого-педагогических исследований развития личностной готовности к школе детей 6-7 лет с функциональными расстройствами зрения

Готовность ребенка к обучению в школе является своеобразным показателем достижений его личностного развития в дошкольный период, а также как начальный уровень для освоения школьной программы и как показатель готовности к принятию и развитию учебной деятельности.

В настоящее время практически общепризнанно, что личностная готовность к школьному обучению является «очень важным элементом готовности в целом, который требует комплексных психолого-педагогических исследований» [6, 12, 18].

Готовность к школе учитывает не отдельные знания и умения, а некоторую систему ключевых аспектов готовности. По мнению А.В. Запорожца [20], А.Г. Литвак [14], Л.И. Божович [23], наиболее значимым аспектом является сформированность личностной готовности, отсутствие которой влечет за собой огромное количество трудностей, препятствующих успешному полноценному обучению ребенка в школе. Личностная готовность понимается как сложное объединение, «сплав» движущих сил поведения, открывающихся субъекту в виде потребностей, интересов, целей, идеалов, которые непосредственно определяют деятельность дошкольника. В широком смысле слова она «понимается как стержень личности, к которому «стягиваются» такие ее свойства, как ценностные ориентации, направленность, установки, социальные ожидания, притязания, эмоции, волевые качества и другие социально-психологические характеристики» [21]. Таким образом, можно утверждать, что, несмотря на

многообразие подходов, личностная готовность подразумевается, большинством авторов, как комплекс, система психологически разнообразных условий, детерминирующих поведение и деятельность детей на этой стадии развития.

Обсуждая вопрос готовности к школе, Д.Б. Эльконин в главной роли определял сформированность требуемых предпосылок учебной деятельности. Проанализировав данные предпосылки, он выделил соответствующие параметры [20]:

- умение ребенка осознанно подчинять собственные действия правилу, обобщенно характеризующему способ действия;
- умение ориентироваться на установленную систему требований;
- умение внимательно слушать говорящего и четко выполнять задачи, представляемые в устной форме;
- умение собственноручно выполнить требуемое упражнение согласно зрительно воспринимаемому эталону.

В действительности, данные предпосылки – характеристики развития произвольности, являющиеся составляющей личностной готовности к школе, на которые базируется обучение в первом классе.

В теоретических работах Л.И. Божович основной упор делается на «значение аффективно-потребностной сферы в развитии личности ребенка» [2]. С этих же позиций рассматривалась психологическая готовность к школе, то есть более значимым признавалась непосредственно личностная готовность.

Дошкольник, готовый к школе, стремится учиться и вследствие того, что ему хочется занять некоторую позицию в обществе людей, а особенно позицию, раскрывающую вход в «мир взрослости, и потому, что у него есть познавательная потребность, которую он не может удовлетворить дома. Сплав этих двух потребностей способствует возникновению нового

отношения ребенка к окружающей среде, названной Л.И. Божович» [2] «внутренней позицией школьника».

Чтобы «ребенок успешно учился, он, прежде всего, должен стремиться к новой школьной жизни, к «серьезным» занятиям, «ответственным» поручениям. На появление такого желания влияет отношение близких взрослых к учению, как к важной содержательной деятельности, гораздо более значимой, чем игра дошкольника. Влияет и отношение других детей, сама возможность подняться на новую возрастную ступень в глазах младших и сравняться в положении со старшими. Стремление ребенка занять новое социальное положение ведет к образованию его внутренней позиции. Л.И. Божович характеризует внутреннюю позицию как центральное личностное позиционирование, характеризующее личность ребенка в целом. Именно оно и определяет поведение и деятельность ребенка, и всю систему его отношений к действительности, к самому себе и окружающим людям. Образ жизни школьника в качестве человека, занимающегося в обществе общественно-значимым и общественно-оцениваемым делом, осознается ребенком, как адекватный для него путь к взрослости – он отвечает сформировавшемуся в игре мотиву» [22] «стать взрослым и осуществлять функции взрослого». С этого этапа, как в сознании ребенка понимание о школе приобрело признаки искомого образа жизни, можно сказать о том, что «его внутренняя позиция получила новое содержание – стала внутренней позицией школьника. И это значит, что ребенок «психологически перешел в новый возрастной период своего развития – младший школьный возраст» [24].

Внутреннюю позицию школьника можно сформулировать как систему потребностей и стремлений детей, сопряженных со школой, то есть такое отношение к школе, которое переживается ребенком, как его личная потребность («Хочу в школу») [4].

Существование внутренней позиции школьника раскрывается в том, что дошкольник решительно отказывается от дошкольно-игрового, индивидуально-непосредственного способа существования и выражает ярко позитивное отношение к школьно-учебной деятельности в целом, в особенности к тем ее сторонам, которые напрямую связаны с учением» [5]. Подобная положительная «направленность ребенка на школу, как на само учебное заведение – важнейшая предпосылка благополучного вступления его в школьно-учебную действительность, то есть принятие им соответствующих школьных требований и полноценного включения в учебный процесс. Кроме отношения к учебному процессу в целом, для ребенка, поступающего в школу, важно отношение к учителю, сверстникам и самому себе. К концу дошкольного возраста должна сложиться такая форма общения ребенка с взрослым, как личностное общение.

Взрослый становится непререкаемым авторитетом, образом для подражания. В результате облегчается общение в ситуации урока, когда исключены непосредственные эмоциональные контакты, когда нельзя поговорить на посторонние темы, поделиться своими переживаниями, а можно только отвечать на поставленные вопросы и самому задавать вопросы по теме урока, предварительно подняв руку» [17]. Классно-урочная организация обучения подразумевает не только особое «отношение ребенка к учителем, но и специфические отношения с другими детьми. Новая форма общения со сверстниками складывается в самом начале школьного обучения.

Личностная готовность к школе включает также определенное отношение ребенка к себе. Продуктивная учебная деятельность предполагает адекватное отношение ребенка своим способностям, результатам работы, поведению, т.е. определенный уровень развития самосознания. О личностной готовности ребенка к школе обычно судят по его поведению на групповых занятиях и во время беседы с психологом.

Существуют и специально разработанные планы беседы, выявляющей позицию школьника» [7], и специальные экспериментальные приемы. Например, «преобладание у ребенка познавательного и игрового мотива обуславливается по выбору деятельности прослушивания сказки либо игры с игрушками» [1]. После «того, как дошкольник осмотрел игрушки в течение минуты, ему начинают читать сказки, однако в самом интересном месте прекращают чтение. Психолог спрашивает, что ему в настоящее время хочется – дослушать сказку либо поиграть с игрушками. Несомненно, что при личностной готовности к школе, преобладает подготовительный интерес и дошкольник предпочтет выяснить, что случится в финале сказки. Ребенка, мотивационно не готового к обучению, с низкой познавательной потребностью, больше заинтересовывает игра» [8].

Одной из характерных особенностей детей с функциональными расстройствами зрения (далее – ФРЗ) является отставание в формировании познавательных интересов. У таких детей более определено становление зрительной системы как доминантной в сенсорной организации ребенка, что свойственно для нормально видящих: познание и ориентация в окружающей действительности на базе зрительного восприятия в соответствии с возрастными возможностями. Предпосылки возникновения зрительных расстройств в раннем и дошкольном возрасте носят комплексный характер: имеет значение «наследственность, характер роста и развития ребенка, состояние его здоровья, гигиенические условия для зрения, аккомодационная нагрузка» [13]. Как итог снижения познавательных интересов, у ребенка с ФРЗ прослеживается снижение количества и качества представлений о явлениях и объектах окружающего мира, что в свою очередь приводит к появлению проблем в обучении, понижению успеваемости.

Ситуация стабильной неуспеваемости становится основой негативных эмоций, перерастающих в негативные эмоциональные состояния, что способно стать фактором формирования негативных качеств личности.

В большинстве исследований готовность ребенка к школе, в том числе и детей с ФРЗ, рассматривается на основе выявления уровня развития психических процессов, навыков чтения, письма, счета. Несомненно, что вышеназванные показатели в большей степени отражают интеллектуальную «готовность ребенка к обучению, поскольку лишь констатируют факт овладения знаниями и навыками. Одним из важных показателей, по мнению Л.И. Божович, готовности к школьному обучению считается такое психологическое новообразование, как «внутренняя позиция школьника», выражающее стремление ребенка идти в школу и готовность выполнять школьные требования. Осознанная потребность в приобретении знаний и развитии своих способностей, собственно учебный мотив, формируется в процессе школьного обучения» [19] и в личностной готовности «дошкольников и начинающих школьников, как правило, отсутствует. Однако, говоря о мотивах учения в структуре стартовой готовности к школе, имеются в виду те факторы внешнего и внутреннего характера, которые побуждают деятельность ребенка, направленную на усвоение новых знаний, на данном этапе развития и которые могут служить основой для формирования собственно учебных мотивов» [2].

Развитие всех компонентов личностной готовности к началу школьного обучения является чрезвычайно острой проблемой для дошкольных образовательных организаций для детей с ФРЗ.

Исследования тифлопсихологов и тифлопедагогов З.А. Грачевой [14], М.И. Земцовой [9], Н.Г. Морозовой [16], Т.П. Свиридюк [11], Л.И. Солнцевой [21] показали, что у детей с ФРЗ наблюдается отставание в физическом развитии, в умственной готовности, отмечается низкий уровень волевой, личностной и эмоциональной готовности к школьной жизни.

Причины низкой личностной готовности детей с ФРЗ к школе можно объяснить следующими факторами:

- психофизическими особенностями развития ребенка (быстро наступающей утомляемостью, соматической ослабленностью и другое);
- излишней опекой этих детей в семье и детском саду;
- недостаточной коррекционной направленностью занятий с детьми (недостаточный учет индивидуальных особенностей каждого ребенка, нерегулярность, бессистемность коррекционного воздействия).

Как свидетельствуют исследования, в подготовительном дошкольном возрасте у ребенка с ФРЗ строение личностной готовности обретает относительную устойчивость. Преобладающее положение в ней начинают занимать познавательные и широко социальные потребности (необходимость в социальном познании, готовность к неигровым типам деятельности, необходимость в самоутверждении, мотивы долга).

1.2 Характеристика психолого-педагогических условий развития личностной готовности к школе детей 6-7 лет с функциональными расстройствами зрения

Зрительные возможности ребенка 6-7 лет с ФРЗ «не определяются слабовидением, так как у ребенка имеется «благополучный глаз» с остротой зрения в условиях оптической коррекции от 0,5 и выше, вплоть до 1,0. Кроме этого, у подавляющего числа детей с ФРЗ сохранна на каждый глаз другая базовая функция – поле зрения. Сохранность двух базовых зрительных функций позволяет детям этой группы достаточно успешно, в сравнении со слабовидящими, осваивать зрительные умения и навыки. Основными клиническими формами зрительных расстройств являются нарушения рефракции: гиперметропия, миопия, астигматизм, миопический астигматизм, анизометропия, которые поддаются оптической коррекции; разные виды косоглазия: монолатеральное, билатеральное, постоянное содружественное сходящееся, непостоянное сходящееся, расходящееся, альтернирующее;

нарушение бинокулярного зрения (монокулярное, монокулярное альтернирующее, одновременное зрение); амблиопии разных видов: рефракционная, анизометропическая, истерическая, дисбинокулярная с косоглазием разных степеней и другие варианты функционального несовершенства зрительной системы» [10]. У дошкольников данной группы обнаруживаются различные степени аметропий: слабая (вплоть до 3,0) и средняя (с 3,0 до 6,0).

Для детей 6-7 лет с ФРЗ при реализации адаптированной основной образовательной программы одной из главных задач является обеспечение развития детей в соответствии с возрастными особенностями зрительного восприятия, «профилактики и при необходимости коррекции вторичных нарушений в сферах личностного развития, возможность появления которых обусловлена прямым или косвенным влиянием нарушенных зрительных функций» [9].

В развитии личностной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с ФРЗ имеет большую роль ориентирование на основе психофизиологических особенностей детей. Поэтому, после изучения исследований ведущих педагогов и психологов, было определено, что последующие психолого-педагогические условия более подходят для работы по развитию личностной готовности к обучению в школе детей 6-7 лет с ФРЗ:

- организация совместной деятельности учителя-дефектолога и детей по развитию пространственной ориентировки и самооценки;
- организация встреч с родителями по вопросам, связанным с развитием учебных мотивов и внутренней позиции школьника у детей;
- предоставление рекомендаций воспитателям ДОО по вопросам организации развивающей предметно-пространственной среды, способствующей развитию у детей личностной готовности к школе.

У дошкольников с ФРЗ «умение ориентироваться в пространстве формируется в течение всей жизнедеятельности в результате обучения и постепенного накопления чувственного и практического опыта» [1]. Недостатки в развитии пространственной ориентировки, имеющиеся у детей с ФРЗ, в перспективе могут оказать влияние на их самостоятельность и активность во всех без исключения сферах жизни. Кроме того, недостаточная развитость пространственных представлений у детей напрямую оказывает большое влияние на степень его интеллектуального развития. Аналогичные недостатки в развитии выражаются в нарушениях графической деятельности, при чтении, письме. Неполноценность пространственных представлений у дошкольников с ФРЗ проявляется в нарушении схемы тела. Они испытывают трудности в понимании предлогов и наречий, отображающих отношения пространства.

«В процессе ориентации осуществляется понимание пространства, сравнение воспринятого с существующими представлениями и установление взаиморасположения человека и находящихся вокруг его объектов. Сформировавшаяся на основе условно-рефлекторной работы мозга единая для человека система отсчета, благодаря которой он ориентируется, воспроизводит трехмерность пространства и выступает в роли системы направлений от какой-либо точки отсчета, которой способно быть как свое тело, так и любой из находящихся вокруг объектов. В связи с этим дошкольников с ФРЗ следует учить:

- ориентироваться согласно схеме тела как физического субъекта, так и в геометрическом плане;
- ориентироваться относительно объектов, других людей в измененной позиции субъекта (лежа, сидя); либо другой объект в каком-либо состоянии может быть установлен как точка отсчета;
- использовать теоретически установленную точку отсчета» [4].

Таким образом, пространственная ориентировка – одна из важных и сложных проблем, входящих в сферу социальной адаптации детей с ФРЗ.

Рассматривая вопрос, связанный с самооценкой. Многие авторы, такие как А.Г. Литвак [14], Л.И. Солнцева [21], Н.И. Вьюнова [6], сходятся во мнении, что дети 6-7 лет с ФРЗ характеризуются низкой самооценкой, пассивностью, низкой успеваемостью, ограниченной уверенностью в себе и плохой социальной адаптацией.

Предпосылки индивидуальных свойств самооценки в старшем дошкольном возрасте «обусловлены своеобразным для любого ребенка сочетанием обстоятельств развития» [6]. В одних ситуациях низкая самооценка в старшем дошкольном возрасте у ребенка с ФРЗ определена равнодушным «отношением к детям со стороны взрослых, бедностью индивидуального опыта и опыта общения со сверстниками, недостаточным развитием способности осознания себя и результатов своей деятельности» [6]. В «других – формируется в результате чрезмерно завышенных требований со стороны взрослых, когда ребенок получает только отрицательные оценки своих действий» [6].

Одно из условий развития самооценки у детей 6-7 лет с ФРЗ – это расширение и обогащение персонального опыта ребенка. Под персональным опытом в этом случае имеется в виду общий итог тех интеллектуальных и практических действий, которые дошкольник лично предпринимает в находящемся вокруг его предметном мире.

Совместная деятельность учителя-дефектолога и детей – это основная модель организации образовательного процесса детей дошкольного возраста. Она представляет собой деятельность двух и более участников образовательного процесса по решению образовательных задач на одном пространстве. Такой тип деятельности отличается наличием партнёрской (равноправной) позиции взрослого и партнерской формой организации.

Поскольку в дошкольном возрасте игровая деятельность является ведущей, то организация совместной деятельности в детском саду с детьми с ФРЗ в формате дидактических игр может благоприятно влиять на развитие пространственной ориентировки и самооценки. Необходимо развивать эти процессы с целью формирования правильных многофункциональных представлений об объектах окружающей действительности у детей, имеющих ограничения функций органа зрения.

Родители являются основными воспитателями детей, и невозможно представить работу с дошкольниками без их прямого влияния на развитие у детей познавательного интереса к школе. Включение родителей в процесс развития личностной готовности к школе крайне необходимо, поскольку «без их сотрудничества вся деятельность по развитию личностной готовности детей 6-7 лет с ФРЗ будет менее эффективна» [9].

Грамотное сочетание работы дошкольной организации и родителей оказывает благоприятное влияние на развитие адекватной мотивации к учению в школе. Когда родители и педагоги поддерживают друг друга, применяют схожие и дополняющие друг друга методы и приемы воспитания и обучения детей, интересуются жизнью ребенка в равной степени как в школе, так и дома, то ребенок естественно принимает эту новую для себя ступень взросления [10]. Когда нет противоречий у педагогов и родителей, ребенок чувствует поддержку и в школе, и дома, и доверяет окружающим его взрослым. «Родители формируют аспект эмоциональной поддержки и учебный мотив, а в рамках дошкольной организации ребенок получает необходимые социальные навыки, так как именно там происходит взаимодействие в рамках коллектива» [10].

Именно поэтому при развитии личностной готовности необходимо уделить внимание работе с родителями, знакомя их с методами и приемами формирования познавательных навыков у детей 6-7 лет с ФРЗ. Для эффективности следует реализовывать встречи таким образом, чтобы

максимально задействовать родительский потенциал в направлении развития внутренней позиции школьника у детей [6]. Педагоги должны использовать методы, стимулирующие у родителей интерес к теме формирования учебных мотивов и внутренней позиции школьника у детей.

Родители обязаны активно принимать участие в обсуждении материала, в то время как преподаватель обязан сопровождать используемый материал ассоциациями из своего опыта. Постановка «дискуссионных вопросов, предложение родителям для обсуждения двух различных точек зрения, приведение примеров из литературных источников позволят родителям активно участвовать в обсуждении предлагаемого им материала.

На встрече с родителями можно использовать методы в их совокупности, например, беседу, анализ педагогических ситуаций, просмотр видеоматериалов, детских работ» [10].

В свою очередь развитие личностной готовности в детском саду невозможно представить без направленной на школьную тематику развивающей предметно-пространственной среды, стимулирующей у детей развитие представлений о школе [8]. Такая среда выступает в роли движущей силы становления и развития ребенка с ФРЗ представлений о школе. Она способствует формированию разносторонних способностей, субъектных качеств дошкольника, стимулирует разные виды активности, создает благоприятный психологический климат в группе. Внедрение в детский сад «школьной среды» позволит детям ближе познакомиться со своей будущей учебной деятельностью, а также начать адаптироваться к требованиям школьного поведения и особенностям школьной среды. С помощью правильно созданной предметно-пространственной среды можно влиять на активность детей, на их отношение к поступлению в школу. В связи с этим каждый предмет в группе должен стимулировать активность ребенка и формировать интерес к учению, к школе, к позиции ученика.

Таким образом, личностная готовность является важным компонентом готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет. Особенно важно это для детей с ФРЗ, работа с которыми имеет свои специфические особенности. Исследования тифлопсихологов и тифлопедагогов З.А. Грачевой, М.И. Земцовой, Н.Г. Морозовой, Т.П. Свиридюк, Л.И. Солнцевой показали, что у детей с ФРЗ наблюдается отставание в физическом развитии, в умственной готовности, отмечается низкий уровень волевой, личностной и эмоциональной готовности к школьной жизни. В учебной деятельности ребенка с ФРЗ личностная готовность является побудительной, организующей функцией. Личностная готовность является следствием воздействия, которое исходит от семьи, школы, иных учреждений и становится неотъемлемой частью готовности к школе. Личностная готовность занимает значительное место в формировании личности, так как без нее невозможна успешная учебная деятельность и развитие способностей и потребностей к самосовершенствованию, саморазвитию и самообразованию.

Глава 2 Экспериментальная апробация психолого-педагогических условий развития личностной готовности к школе детей 6-7 лет с функциональными расстройствами зрения

2.1 Выявление уровня личностной готовности к школе детей 6-7 лет с функциональными расстройствами зрения

В данном параграфе представлена методика проведения экспериментальной работы, дается краткая характеристика применяемых в процессе эксперимента методов исследования, уточняются и конкретизируются уровни развития личностной готовности к школе у детей 6-7 лет с ФРЗ, описываются этапы диагностики.

Исследование личностной готовности к школе детей 6-7 лет с ФРЗ осуществлялось на базе детского сада № 173 «Василёк» АНО ДО «Планета детства» г.о. Тольятти. В исследовании принимали участие 12 детей 6-7 лет с ФРЗ. Список детей экспериментальной выборки представлен в приложении А.

Экспериментальная работа состояла из трех этапов.

Констатирующий этап – выявление уровня личностной готовности к школе детей 6-7 лет с ФРЗ. На данном этапе были разработаны материалы, которые необходимы для организации психолого-педагогического исследования; составлялась диагностическая карта эксперимента и была определена экспериментальная группа.

Формирующий этап – были реализованы психолого-педагогические условия развития личностной готовности к школе детей 6-7 лет с ФРЗ.

Контрольный этап – была проведена количественная и качественная обработка полученных экспериментальных данных. Были сформированы основные выводы по результатам исследования.

Целью констатирующего этапа экспериментальной работы было выявление уровня развития личностной готовности к школе детей 6-7 лет с ФРЗ.

На данном этапе были определены следующие задачи:

- обосновать и дать качественную характеристику уровней личностной готовности к школе у детей 6-7 лет с ФРЗ;
- разработать план проведения диагностики.

Основными критериями отбора диагностических заданий констатирующего этапа эксперимента явились:

- соответствие возрастным и индивидуальным возможностям детей 6-7 лет с ФРЗ;
- диагностическая ценность в определении особенностей личностной готовности к школе детей 6-7 лет с ФРЗ.

На основе исследований М.Р. Гинзбурга, Л.И. Плаксиной, Т.А. Нежной, А.В. Захаровой были выявлены такие показатели личностной готовности к школе детей 6-7 лет с ФРЗ, как:

- наличие учебных мотивов;
- внутренняя позиция школьника;
- самооценка ребенка;
- особенности пространственной ориентировки.

В соответствии с поставленной целью и принимая во внимание возрастные особенности детей старшего дошкольного возраста с ФРЗ был подобран ряд диагностических методик, представленных в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего эксперимента

Показатель личностной готовности	Диагностическая методика
Наличие учебных мотивов	Диагностическая методика 1 «Методика определения мотивов учения» (М.Р. Гинзбург)

Продолжение таблицы 1

Внутренняя позиция школьника	Диагностическая методика 2 «Беседа о школе» (Т.А. Нежнова) Диагностическая методика 3 Выявление характера атрибуции успеха/неуспеха (индивидуальная беседа)
Самооценка ребенка	Диагностическая методика 5 Определение эмоционального уровня самооценки (А.В. Захарова) Диагностическая методика 6 Методика самооценки «Дерево» (Дж. и Д. Лампен, модификация Л.П. Пономаренко)
Особенности пространственной ориентировки	Диагностическая методика 4 «Практическая ориентировка» (Л.И. Плаксина)

Более подробно опишем проведение и анализ диагностических заданий, используемых в констатирующем эксперименте, а также результатов проведенных диагностических методик, которые представлены в приложении Б.

Диагностическая методика 1 «Методика определения мотивов учения» (М.Р. Гинзбург).

Цель: определить уровень сформированности у детей мотивов учения.

Стимульный материал: карточки со схематическим рисунком.

Стимульный материал представлен на рисунке 1.

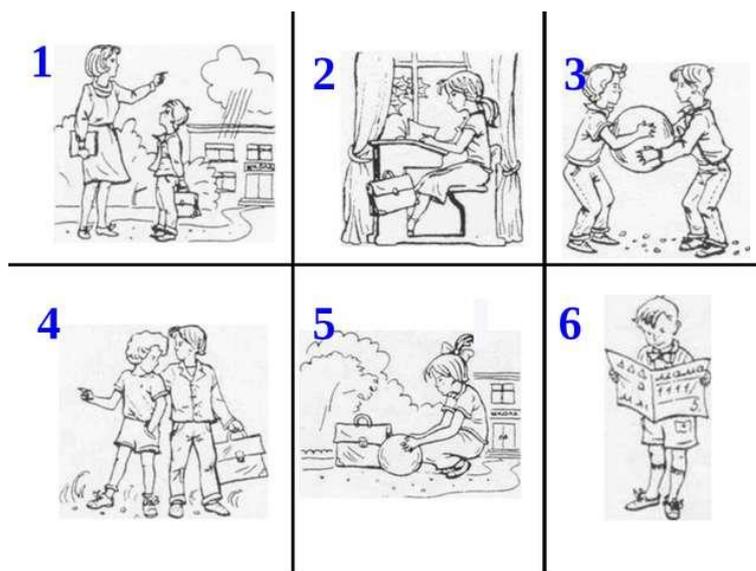


Рисунок 1 – Стимульный материал к диагностической методике 1

Инструкция по проведению методики: «Сейчас я расскажу тебе историю. Мальчики (когда эксперимент проводится с девочкой, то в таком случае в повествовании фигурируют девочки) болтали про школу.

Первый ребенок произнес: Я иду в школу потому, что меня мама заставляет. Но если бы мама не заставляла меня, я бы в школу совсем не ходил. (На столе перед ребёнком выкладывается карточка с схематическим рисунком, который определяет внешний мотив). Второй ребенок заявил: «Я хожу в школу потому, что мне нравится заниматься, нравится делать задания. Даже если бы школы не было, я бы всё равно занимался». (Выкладывается карточка с рисунком, определяющим учебный мотив). Третий ребенок заявил: «Я хожу в школу потому, что там весело и много детей, с которыми можно поиграть». (Карточка с рисунком игрового мотива). Четвёртый ребенок произнес: «Я хожу в школу потому, что хочу быть большим. Когда я в школе, я ощущаю себя взрослым, а до школы я был маленьким». (Позиционный мотив). Пятый ребенок заявил: «Я хожу в школу потому, что необходимо учиться. Без учёбы ничего не сделаешь, а научишься – можешь быть кем пожелаешь». (Социальный мотив). Шестой ребенок сказал: «Я хожу в школу потому, что зарабатываю там пятёрки». (Мотив получения оценки). После рассказа педагог задаёт ребёнку вопросы.

1. Кто, по твоему мнению, из них прав? По какой причине ты так думаешь?

2. С кем из них ты хотел бы вместе заниматься? По какой причине ты так думаешь?

3. С кем из них ты хотел бы дружить? По какой причине ты так думаешь?

Ребёнок осуществляет поочередно три выбора, соответствующих вопросам. Педагог регистрирует выбор, он рассматривается как важная приоритетная мотивация детей. Особый интерес уделяется первоначальному двум выборам и соответствию их содержания.

Оценка результатов.

Низкий уровень – мотив 2 отсутствует в значимых выборах или имеется в одном из них, однако в другом значимом выборе или в двух из них находятся мотивы 1, 3.

Средний уровень – мотив 2 в одном из значимых выборов, мотивы 4, 5, 6 – в ином значимом выборе;

Высокий уровень – мотив 2 в двух значимых выборах.

При проведении диагностической методики 1 были получены количественные результаты, представленные в таблице 2.

Таблица 2 – Результаты исследования мотивов учения

Уровень	Констатирующий этап	
	кол-во чел.	%
Низкий уровень	7	57%
Средний уровень	3	25%
Высокий уровень	2	18%

Исходя из количественных результатов диагностической методики 1, указанных в таблице 2, мы констатируем следующее: 7 (57%) детей показали низкий уровень сформированности мотива учения. Некоторые из ребят (Илья А. и Артем С.) на первый вопрос указали учебный мотив, однако на остальные вопросы практически мгновенно указали внешний и игровой мотивы, высказывая, что в школу они будут ходить только потому, что их заставляют родители. У остальных троих детей учебный мотив отсутствовал, а в ответах на поставленные вопросы преобладал игровой мотив. Средние результаты выявлены у 3 (25%) детей. Например, Анастасия В. и Святослав С. проявили интерес к учебной деятельности, неуверенно указывая в одном из выборов учебный мотив. При выборе не выражают интереса к игровому или внешнему мотивам. У 2 (18%) детей в ответах на существенные вопросы

был выбран учебный мотив. Например, у Юрия Е. и Риты И. в ответах на все вопросы фигурирует выбор учебного мотива.

Диагностическая методика 2 «Беседа о школе» (Т.А. Нежнова).

Цель: выявить уровень сформированности у детей внутренней позиции школьника.

Инструкция по проведению методики представлена в таблице 3.

Таблица 3 – Содержание диагностической методики 2

Вопрос беседы	Вариант ответа	Балл
1. Хочется ли тебе ходить в школу?	А – очень хочется	3
	Б – так себе, не знаю	2
	В – не хочется	1
2. Почему ты хотел бы ходить в школу?	А – интерес к обучению, занятиям, урокам: хочу научиться читать, писать, быть грамотным, умным, хочу много знать, узнавать новое и т. д.	3
	Б – интерес к внешней школьной атрибутике: новая форма, школьные принадлежности, книги, портфель и т. д.	2
	В – внеучебные интересы: надоело в саду, в школе не нужно спать, в школе веселее, все идут в школу, и я пойду, мама говорит что надо идти в школу.	1
3. Готовишься ли ты к школе? Как ты готовишься сам? Как тебе помогают готовиться к школе?	А – освоил какие-то навыки чтения, письма, счета: учили буквы и цифры с мамой, решали задачки, учили слова и т. д.	3
	Б – покупка новой формы, школьных принадлежностей, другой школьной атрибутики.	2
	В – посещал занятия, которые не относятся к школе	1
4. Был ли ты уже в школе? Нравится ли тебе в школе? Что тебе нравится или не нравится больше всего?	А – нравятся уроки, школьные занятия, поскольку они не имеют аналогов в жизни дошкольника	3
	Б – в восторге от внеучебных занятий и не связанных с учением моментов: перемены, занятия во внеурочное время, нравится учитель, внешний вид школы, красивое оформление класса	2
	В – нравятся уроки художественно-физкультурного цикла, которые близки и знакомы ребенку из дошкольного учреждения и продолжающиеся в школьной жизни	1
5. Если бы тебе не надо было ходить в школу и в детский сад, чем бы ты занимался? Что бы ты делал дома, как бы ты проводил свой день?	А – интерес к занятиям учебного вида: «писал бы буквы, читал, считал» и т. д.	3
	Б – интерес к дошкольным занятиям: рисование, конструирование.	2
	В – интерес к занятиям, не имеющим отношения к школьной деятельности: игры, прогулки, помощь по хозяйству, уход за животными	1

Критерий оценивания результатов:

В – ребенок ориентируется на внешкольные виды деятельности (1 балл);

Б – ребенок ориентируется на внешние атрибуты учебной деятельности и школьной жизни (2 балла);

А – ребенок ориентируется на содержание учебной деятельности (3 балла).

Оценка результатов.

Низкий уровень (9-5 баллов) – ребенок не проявляет интереса к школе (внутренняя позиция школьника не сформирована);

Средний уровень (13-10 баллов) – свидетельствуют о преимущественном интересе ребенка к внешней атрибутике школьной жизни (начальная стадия формирования внутренней позиции школьника);

Высокий уровень (15-14 баллов) – сформирована школьно-учебная ориентация ребенка и положительное отношение к школе (внутренняя позиция школьника достаточно сформирована).

Для получения уровня сформированности внутренней позиции школьника у детей 6-7 лет с ФРЗ был проведен опрос в соответствии с инструкцией по проведению методики. Все ответы детей были зафиксированы и интерпретированы в соответствии с критериями оценивания. Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты выявления сформированности внутренней позиции школьника

Уровень	Констатирующий этап	
	кол-во чел.	%
Низкий уровень	6	50%
Средний уровень	4	36%
Высокий уровень	2	18%

Говоря о количественных результатах диагностической методики 2, указанных в таблице 4, следует выделить, что внутренняя позиция школьника не сформирована у 6 детей (50%). На все вопросы отвечали безразлично, не показывая ни малейшей заинтересованности школой. Например, ответы Ильи А. и Ульяны М. делают акценты на внешкольные виды деятельности, в то же время уверенно демонстрируют нежелание посещать школу. Часть детей (36%) находятся на начальной стадии формирования внутренней позиции школьника. Никита С. и Света Т. демонстрируют явную заинтересованность и хорошее отношение к школе, однако преимущественный интерес все же направлен на внешнюю атрибутику школьной жизни. В ответах остальных детей также можно заметить явную ориентацию на внешние атрибуты школы. У 2 детей (18%) сформированы школьно-учебная ориентация и положительное отношение к школе. Юрий Е. и Рита И. набрали максимальный балл по всем вопросам беседы и продемонстрировали уверенный и крепкий интерес к школе.

Диагностическая методика 3 выявления характера атрибуции успеха/неуспеха (индивидуальная беседа).

Цель: выявление адекватности понимания ребенком причин успеха / неуспеха в деятельности.

Инструкция по проведению методики.

Ребенку задается вопрос: «Бывает так, что рисуешь, лепишь, делаешь аппликацию или собираешь что-либо из конструктора, и у тебя не получается? При отрицательном ответе (например, «нет, не бывает, у меня всегда все получается») можно сделать вывод о низкой рефлексии или некритичной самооценке (0 уровень оценивания). При ответе «У меня всегда получается» опрос прекращается. При утвердительном ответе задается второй вопрос: «А как ты думаешь, почему у тебя не всегда получается?»

Оценка результатов.

0 уровень – нет интереса к обсуждению, ответ – «не знаю».

1 уровень – личные усилия – не пытался, бросил, надо заниматься, надо попросить, чтобы объяснили, направили и прочее.

2 уровень – объективная сложность задания – очень сложная, трудна для детей, для более старших и так далее.

3 уровень – способности – не умею, у меня постоянно не получается.

4 уровень – удача – просто не удалось, потом (в следующий раз) удастся, не понимаю почему, случайно.

При оценке сформированности регулятивного компонента самооценки личностных универсальных учебных действий (УУД) принимается:

низкий уровень – 0, 3, 4 уровни оценивания;

средний уровень – 2 уровень оценивания;

высокий уровень – 1 уровень оценивания.

Для выявления уровня сформированности регулятивного компонента самооценки личностных УУД у детей 6-7 лет с ФРЗ был проведен опрос в соответствии с инструкцией по проведению методики. Все ответы детей были зафиксированы и интерпретированы в соответствии с критериями оценивания. Результаты представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты выявления регулятивного компонента самооценки личностных УУД

Уровень	Констатирующий этап	
	кол-во чел.	%
Низкий уровень	6	50%
Средний уровень	4	36%
Высокий уровень	2	18%

Говоря о количественных результатах диагностической методики 3, указанных в таблице 5 следует выделить, что регулятивный компонент самооценки личностных УУД сформирован на низком уровне у 6 детей (50%). На все вопросы отвечали безразлично, не показывая ни малейшей заинтересованности отвечать на поставленный вопрос. Александра Ш. и

Света Т. дали ответ «не знаю», Святослав С. неуверенно сказал, что у него никогда ничего не получается, а Рита И. так и не смогла с уверенностью объяснить причину, лишь пожимая плечами. В то же время как часть детей (36%) находятся на среднем уровне уровня сформированности регулятивного компонента самооценки личностных УУД. В ответах детей можно было услышать именно о объективной сложности задания. У 2 детей (18%) выделен высокий уровень сформированности регулятивного компонента самооценки личностных УУД. Эти дети (Таисия П. и Юрий Е.) относили все к собственным усилиям.

Диагностическая методика 4. «Практическая ориентировка» (Л.И. Плаксина).

Цель: определить уровень сформированности у детей «представлений о микроплоскости и микропространстве и умение практически ориентироваться на основе этих представлений, использовать схему.

Стимульный материал: лист бумаги, карандаши, игрушки, схема с контурным изображением предметов» [23]. Стимульный материал представлен на рисунке 2.

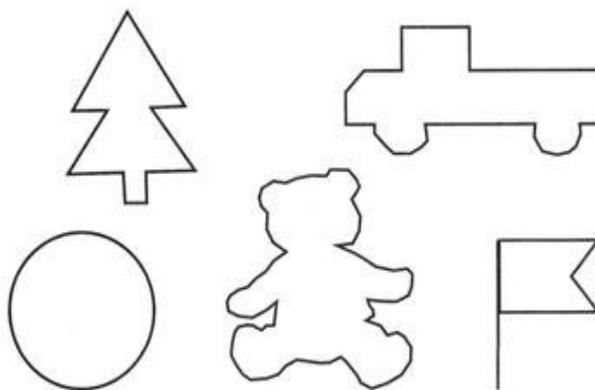


Рисунок 2 – Стимульный материал к диагностической методике 4

Методика состоит из 4 заданий.

1. Нарисовать геометрические фигуры по словесным указаниям: «Нарисуй на бумаге следующие фигуры: в центре нарисуй круг; слева нарисуй квадрат; выше круга изобрази треугольник; ниже – прямоугольник;

над треугольником нужно нарисовать 2 маленьких круга; а под прямоугольником нарисуй маленький круг».

2. Расставить несколько игрушек в шкаф или стеллаж с тремя полками по устной инструкции: «На среднюю полку в правый угол тебе нужно посадить мишку. На верхнюю полку справа поставить матрёшку и т. д.». После выполнения указаний ребенку необходимо назвать местоположение игрушек.

3. Рассказать о местоположении окружающих объектов с точкой отсчета относительно самого «ребёнка»: «Встань в центре комнаты и расскажи, что находится слева, справа, впереди, сзади от тебя».

4. Выполнить действия с предметами ориентируясь по схеме, представленной на рисунке 2: «Посмотри на схему и расставь предметы на столе в соответствии со схемой. Расскажи о местоположении каждой игрушки».

В ходе выполнения этих заданий ребёнку нужно проявить навыки ориентировки по словесному указанию, узнать и назвать предметы, наполняющие пространство комнаты и показать умение действовать, используя схему.

Оценка результатов.

Низкий уровень – у ребёнка отсутствуют взаимосвязи между словом, схемой, действием, не определяет удалённость на глаз, при ответах использует приблизительные или указательные слова и жесты.

Средний уровень – ребёнок испытывает трудности в соотношении действия со словом и схемой, имеется необходимость в расчленении инструкции на поэтапные действия, присутствуют ошибки при ориентировке на микроплоскости листа и стола, в ориентировке в микропространстве, при описании использует ориентир на плоскость.

Высокий уровень – ребёнок понимает инструкции, выполняет правильно соответствующие действия при работе на микроплоскости и

микропространстве, пользуется при описании пространственного положения двумя ориентирами (плоскость и предметы на ней; объекты ориентиров и точка отсчёта), правильно используя словесные обозначения. Соотносит практические действия со словом, схемой, различает удалённость» [23].

Представленные в таблице 6 результаты были получены в процессе анализа выполненных детьми заданий диагностической методики 4.

Таблица 6 – Результаты выявления уровней сформированности практической ориентировки

Уровень	Констатирующий этап	
	кол-во чел.	%
Низкий уровень	5	41%
Средний уровень	4	34%
Высокий уровень	3	25%

Количественные данные диагностической методики 4, указанные в таблице 6, показали, что 5 (41%) детей плохо ориентируются в пространстве. Эти дети плохо ориентируются в пространстве с точкой отсчета «от себя». Дети Илья А. и Александра Ш. плохо разбираются в местоположении окружающих предметов относительно самого ребёнка. Соотнесение схемы с реальным положением вещей вызывает большие трудности у Артема С. и Светы Т., делая это задание невыполнимым. Никита С. при выполнении задания часто использовал указательные жесты. Средний уровень имеют 4 (34%) ребенка. Юрий Е. и Таисия П. испытывают трудности при ориентировке в микропространстве, Милана С. и Святослав С. испытывают небольшие трудности при соотношении действия со словом и схемой. Высокий уровень отмечен у трех (25%) детей. Рита И., Ульяна М. и Анастасия В. свободно ориентируются в макро и микропространстве относительно себя, в речи употребляют относительно точные пространственные характеристики.

Диагностическая методика 5. Определение эмоционального уровня самооценки (А.В. Захарова).

Цель: выявление эмоционального уровня самооценки, социальной заинтересованности, сложности Я концепции.

«Стимульный материал: карандаши, рисунок с субтестом. Стимульный материал представлен на рисунке 3.

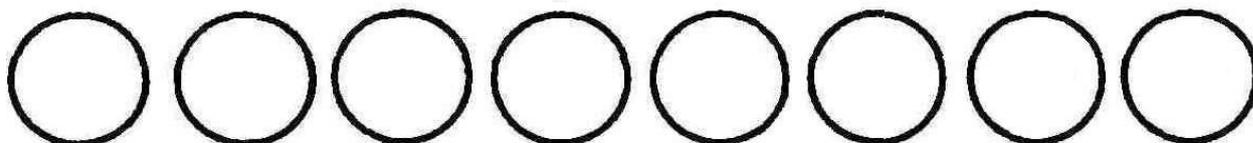


Рисунок 3 – Стимульный материал к диагностической методике 5

Инструкция по проведению методики.

Проективная методика, включающая в себя семь субтестов, в которых ребенку предлагается выбрать свое место или место близких ему людей в схематичных рисунках. Все спонтанные высказывания испытуемого при выполнении субтестов фиксируются в протоколе. Экспериментатор предъявляет испытуемому рисунок и просит его выполнить задание соответствующего субтеста:

Субтест 1. Представь, что изображенный на рисунке ряд кружков — люди. Укажи, где находишься ты.

Обработка результатов:

Субтест 1. Нормой для ребенка является указание на третий-четвертый круг слева. В этом случае ребенок адекватно воспринимает особенности своего Я-образа, осознает свою ценность и принимает себя. При указании на первый круг имеет завышенную, а при указании на круги далее пятого — заниженную самооценку.

Для выявления уровня самооценки» [6] детей 6-7 лет с ФРЗ были проанализированы ответы детей, на основе которых были получены результаты, представленные в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты выявления эмоционального уровня самооценки

Уровни	Констатирующий этап	
	Кол-во чел.	%
Заниженная самооценка	4	34%
Адекватная самооценка	5	41%
Завышенная самооценка	3	25%

Количественный анализ результатов диагностической методики 5, указанных в таблице 7, выявил, что для 4 (34%) детей дошкольного возраста с ФРЗ характерен низкий уровень самооценки. Эти дети проявляли тревожность и неуверенность во время диагностики. Дети с заниженной самооценкой поставили себя на дальние круги. Например, Илья А. отметил себя в последней окружности. Еще пятеро детей (41%) обладают адекватной самооценкой. Трое детей (25%), среди которых Никита С., Света Т. и Анастасия В., имеют завышенную самооценку, указывая на первый круг.

Диагностическая методика 6. Методика самооценки «Дерево» (Дж. и Д. Лампен, модификация Л.П. Пономаренко).

Цель: исследование Я-концепции и самооценки личности.

Стимульный материал: красный и зеленый карандаши, лист бумаги с рисунком дерева. Стимульный материал представлен на рисунке 4.

Инструкция по проведению методики.

Детям предлагаются рисунок с определенным сюжетным изображением: дерево и расположенные на нем и около него человечки. Каждый дошкольник получает бланк с таким рисунком (но без нумерации на фигурках).

Задание предлагается в следующей форме: «Рассмотри данное дерево. Ты видишь на нем, также вблизи с ним большое число человечков. Около

каждого из них – различное настроение и они занимают разное положение. Возьми красный карандаш и обведи ту фигурку, что напоминает тебе себя или похожа на тебя. Мы проверим, насколько ты внимательный. Запомни, что любая ветка дерева может быть равна твоим успехам и достижениям. Теперь же возьми зеленый карандаш и обведи того человечка, каким ты хотел бы быть и в чьем месте ты желал бы находиться» [13].

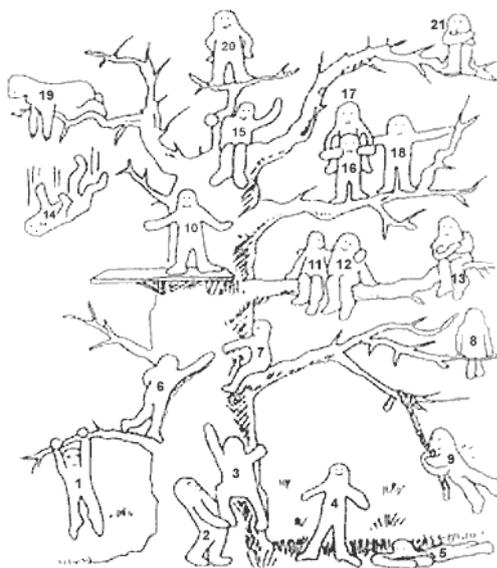


Рисунок 4 – Стимульный материал к диагностической методике б

Интерпретация результатов проективной методики «Дерево» проводится с учетом того, какие позиции предпочитает дошкольник, с положением какого человечка отождествляет свое настоящее и идеальное состояние, есть ли между ними отличия. С целью удобства обработки результатов на каждой фигурке указаны номера.

Обработка результатов:

- выбор фигурок № 1, 3, 6, 7 – определяет установку на преодоление преград;
- № 2, 19, 18, 11, 12 – коммуникабельность, дружеская помощь;

- № 4 – стабильность положения (стремление достигать успехов, не сталкиваясь с трудностями);
- № 5 – утомляемость, всеобщая слабость, небольшой резерв сил, стеснительность;
- № 9 – мотивация на развлечение;
- № 13, 21 – безучастность, закрытость, тревожность;
- № 8 – определяет отстраненность от учебного процесса, замкнутость;
- № 10, 15 – удобное положение, нормальное приспособление;
- № 14 – кризисное положение, «падение в пропасть»;
- № 17 – неумение самостоятельно преодолеть появляющиеся трудности;
- № 20 – часто предпочитают дети с завышенной самооценкой и установкой на лидерство.

Следует отметить, что фигуру № 16 дети не всегда понимают как позицию «человечка, что несет на себе человечка № 17», а склонны понимать в ней человека, поддерживаемого и обнимаемого другой фигурой.

Для выявления самооценки детей 6-7 лет с ФРЗ были проанализированы ответы детей, на основе которых были получены следующие результаты:

Из 12 опрошенных детей двое (Александра Ш. и Милана С.) при первом выборе указали на человечков № 13 и № 21, что говорит о состоянии тревожности, отстраненности. Вторым выбором они указали на № 2, что говорит о недостатке общения. Анастасия В. и Ульяна М. указали первым выбором на № 5, вторым выбором они указали на № 9, демонстрируя недостаток отдыха. Рита И. первым выбором указала на № 4, а вторым указала на № 16, ошибочно принимая его за человека, которого обнимают другого. Юрий Е., Никита С. и Илья А. выбрали № 20, демонстрируя завышенную самооценку. Рассматривая ответы всех детей, мы можем с уверенностью сказать, что большинство из них выбирают варианты с

заниженной самооценкой, а на вопрос «Почему?» основными вариантами ответов были определены переживания по поводу своего функционального расстройства зрения, демонстрируя испытываемую тревогу перед обучением в школе. В то же время дети с завышенной и нормальной самооценкой при ответе на вопрос о причинах своего выбора не связывали его со своими ФРЗ.

Таким образом, на основании полученных в ходе констатирующего эксперимента результатов, а также анализа и обобщения психолого-педагогической и научно-методической литературы мы определили, что личностная готовность к школе у детей 6-7 лет с ФРЗ находится на границе между низким и средним уровнями и характеризуется следующими особенностями:

- низкий уровень сформированности у детей мотивов учения, преобладает игровой мотив;
- внутренняя позиция школьника у основной массы детей не сформирована или находится на начальной стадии;
- низкий уровень сформированности регулятивного компонента самооценки личностных универсальных учебных действий, преимущественно не проявляют интереса к обсуждению своей деятельности;
- больше половины детей обладают неадекватной (завышенной или заниженной) самооценкой;
- слабая сформированность у детей представлений о микроплоскости и микропространстве и умения практически ориентироваться на основе этих представлений, использовать схему;

Это указывает на необходимость проведения целенаправленной работы по развитию личностной готовности к школе у детей 6-7 лет с ФРЗ.

2.2 Реализация психолого-педагогических условий развития личностной готовности к школе детей 6-7 лет с функциональными расстройствами зрения

Цель формирующего эксперимента – определить и апробировать психолого-педагогические условия развития личностной готовности к школе детей 6-7 лет с ФРЗ.

На этапе теоретического исследования были определены и обоснованы психолого-педагогические условия, содействующие развитию личностной готовности к школе детей 6-7 лет с ФРЗ, а именно:

- организация совместной деятельности тифлопедагога и педагога-психолога по развитию у детей навыков пространственной ориентировки и самооценки;
- организация взаимодействия с родителями по вопросам, связанным с развитием познавательных мотивов и внутренней позиции школьника у детей;
- предоставление рекомендаций воспитателям ДОО по вопросам организации развивающей предметно-пространственной среды, способствующей развитию у детей личностной готовности к школе.

Рассмотрим первое психолого-педагогическое условие – организацию совместной деятельности учителя-дефектолога и педагога-психолога по развитию навыков пространственной ориентировки и самооценки. Для этого была организована совместная деятельность учителя-дефектолога, педагога-психолога и детей в форме дидактических игр. Игры, которые используются для реализации первого психолого-педагогического условия, достаточно интересны и разнообразны, что повышает интерес детей к ним, а также способствуют развитию навыков пространственной ориентировки и самооценки у детей 6-7 лет с ФРЗ.

Способность ориентировки в пространстве и способность к целостному восприятию пространственных отношений в целом оказывают большое влияние на самооценку ребенка с ФРЗ, поскольку дети испытывают неуверенность, страх критики, непонимания со стороны сверстников при демонстрации слабых навыков пространственной ориентировки, что является прямым следствием влияния ФРЗ. Однако успехи при выполнении заданий в дидактических играх благоприятно влияют на самосознание детей, благодаря чему самооценка становится неотъемлемой частью основной причины рефлексии ребенка.

Работа проводилась со всеми детьми группы, но особое внимание уделялось детям, у которых уровень развития пространственной ориентировки оказался низким. Это дети: Илья А., Артем С., Никита С., Света Т., Таисия П., Александра Ш.

Организация деятельности по развитию навыков пространственной ориентировки и самооценки у детей 6-7 лет с ФРЗ проходила поэтапно:

- подготовительный этап;
- основной этап;
- заключительный этап.

На подготовительном этапе мы разработали комплекс дидактических игр по формированию и развитию ориентировки в пространстве и самооценки. Эти игры представлены в приложении В.

Для реализации комплекса дидактических игр понадобился соответствующий материал, например, простые или цветные карандаши, предметы в пространстве (окружающие игрушки группы или кабинета педагога-психолога), набор геометрических фигур, план-схемы.

На основном этапе коррекционной работы с детьми 6-7 лет с ФРЗ проводились два комплекса дидактических игр. В первую очередь мы провели игры, направленные на развитие ориентировки в пространстве, такие

как «На плоту», «Давай меняться», «Синхронное плавание», «Геометрический диктант».

Учитель-дефектолог провел предложенные дидактические игры с детьми. При выполнении игр на знание пространственных ориентиров дети с низким уровнем развития практической ориентировки достаточно часто брали паузы для обдумывания своих действий и слов и достаточно часто совершали ошибки.

Так, во время игры «На плоту» дети с низким и средним уровнями развития часто совершали ошибки и путали направления. Александра Ш. и Никита С. путали лево и право, в результате чего почти все их ответы были неверными. Некоторые дети, например, Илья А. и Артем С., часто поворачивались не в ту сторону, однако к концу игры все увереннее выбирали верное направление.

Дидактическая игра «Давай меняться» началась с того, что Никита С. наотрез отказался участвовать в ней. Передвигаясь по ковру в индивидуальном порядке, дети показывали неплохие результаты. Света Т. и Артем С. начали свое передвижение в пространстве очень неуверенно, задерживаясь на новом шаге на длительное время, чтобы обдумать дальнейшие действия, однако с каждой инструкцией их движения становились более уверенными, а паузы стали короче. Но этого нельзя было сказать о Александре Ш. Каждую инструкцию приходилось повторять несколько раз, при этом явно делая акцент на правильный выбор, но все попытки ее передвижения в пространстве по заданным ориентирам были тщетны. Остальные же дети, совершая небольшие ошибки, быстро исправлялись и выполняли все озвученные учителем-дефектологом инструкции.

Выполнение заданий в дидактической игре «Синхронное плавание» стало большим испытанием для детей с низким уровнем развития навыков практической ориентировки. Каждый из этих шести детей совершил большое

число ошибок, и было очень трудно сказать, есть ли положительная динамика в их действиях по ходу выполнения заданий дидактической игры.

В ходе дидактической игры «Геометрический диктант» результаты для детей с низким уровнем развития навыков ориентировки стали на порядок лучше. Дети со средним уровнем развития навыков пространственной ориентировки совершали одну – две ошибки, в свою очередь большинство детей с низким уровнем развития практически не отставали от них. В общем большинство детей справились с этим заданием намного лучше, чем с предыдущим, однако этого нельзя было сказать о Никите С. и Александре Ш. У Никиты С. совершенно не было интереса к этой игре, фигуры он расставлял как попало, не выражая ни малейшей заинтересованности процессом. У Александры Ш. ситуация складывалась немного иначе – было видно, что у нее есть интерес к заданию дидактической игры, но она не смогла справиться с правильной расстановкой фигур даже с помощью наводящих вопросов учителя-дефектолога.

Вторым шагом основного этапа было проведение педагогом-психологом игр, направленных на развитие самооценки детей 6-7 лет с ФРЗ. Были проведены следующие игры: «Что мне нравится в тебе?», «Что я умею делать хорошего?», «Я победитель!», «Мой подарок для тебя!». Во время проведения этих игр основное внимание уделялось детям с неадекватной самооценкой. В число таких детей вошли: Илья А., Анастасия В., Ульяна М., Милана С., Никита С., Света Т. и Александра Ш.

Во время проведения первой игры «Что мне нравится в тебе?», направленной на развитие самооценки, дети встали в круг, после чего один из детей выходил в центр и каждый из детей в круге говорил ему то качество, которое им нравится в этом ребенке. В адрес детей звучали такие качества, которые нравятся окружающим, как добрый, красивый, хороший друг, веселый, хорошо рисуешь, быстрый, умный, за красивые вещи и другие. По итогу первой игры можно сказать, что дети получили удовольствие от ее

проведения. Было заметно повышенное настроение у детей, особенно это было явно для детей с заниженной самооценкой. Даже после окончания игры некоторые из детей, чаще всего это были дети с неадекватной самооценкой, продолжали говорить комплименты другим детям.

Вторая игра, а именно «Что я умею делать хорошего?» вызвала трудности у детей с заниженной самооценкой. Например, Ульяна М. и Милана С. с большим трудом смогли сказать о себе что-то хорошее, будь то навыки пения или рисования, но они непременно упоминали тот факт, что «все-таки получается не так хорошо». Другие дети помогали им с ответами, указывая на их навыки в разных видах деятельности. Дети с завышенной самооценкой упоминали вещи, которые никак не могут соответствовать действительности. Например, Никита С. утверждал, что он умеет делать все. Читать и писать, как взрослый, считать лучше всех и знает все игры на свете.

Следующая игра «Я победитель!» требовала описать себя в роли победителя. Мальчики преимущественно выбирали победу в гоночных соревнованиях. Дети, посещающие различные секции, представляли себя в роли победителей в своем конкретном виде соревнований. В числе изображенных ситуаций были запечатлены победы в плавании, танцах, футболе, шахматах, фигурном катании. По окончании процесса рисования дети поделились своими рисунками с группой для более глубокой рефлексии. Им задавались такие вопросы, как «В чем ты победил?» и «Что ты сейчас чувствуешь?». Дети отвечали, что они чувствуют гордость и позитивное настроение, радость от ощущения победы.

В процессе проведения игры «Мой подарок для тебя!» дети разделились на пары, и каждый из детей нарисовал для своего партнера подарок. Однако здесь возникла небольшая заминка, связанная с тем, что Никита С. отказался рисовать рисунок для своего партнера, а выбрал своего лучшего друга, Святослава С. Проанализировав полученные в итоге рисунки, детям были заданы вопросы касательно выбора именно изображенного

подарка. Ответы детей разделились на две группы: первая группа делала акцент на том, что именно этот подарок нужен их партнеру. Вторая группа не была так уверена в ответе и, что наиболее заметно для детей с заниженной самооценкой, сами были больше заинтересованы в получении такого подарка. Чаще всего таким подарком являлось домашнее животное.

На заключительном этапе деятельности по развитию навыков пространственной ориентировки и самооценки у детей 6-7 лет с ФРЗ, учитель-дефектолог и педагог-психолог обсудили с детьми полученные в ходе игр новые навыки и умения относительно ориентировки в пространстве, полученные эмоции от игр на самооценку, а также задали вопросы о том, какие выводы дети сделали по итогам проведенных игр. Дети продемонстрировали только положительные эмоции, комментируя их желанием снова поиграть в такие игры, а также мы отметили улучшение их настроения, положительные эмоции на лицах тех детей, что показывали низкий уровень развития пространственной ориентировки или неадекватную самооценку.

Для реализации второго психолого-педагогического условия были проведены встречи с родителями по вопросам, связанным с формированием и развитием учебных мотивов и внутренней позиции школьника у детей с ФРЗ. Конспект встреч с родителями представлен в приложении Г. При организации встреч использовались принципы открытости, доброжелательного стиля общения, сотрудничества, обратной связи. Вся работа была направлена на информирование и подготовку родителей к тому, что дети приобретут статус ученика. Родители должны в достаточной мере быть в курсе возрастных и интеллектуальных характерных признаков развития ребенка с ФРЗ. Направление работы было выбрано просветительно-информативное, поскольку родители часто реализуют воспитание не эффективно, а порой и неправильно, когда дело касается развития учебных мотивов и внутренней позиции школьника.

Вводная встреча была проведена на тему «Развитие личностной готовности к школе». Целью данной встречи служил тот факт, что многие родители не уделяют достаточного внимания личностной готовности как составной части общей готовности к обучению в школе. На этой встрече основной акцент был направлен на консультативную помощь родителям, на выбор наиболее верных способов общего развития личностной готовности.

Отдельно нужно обратить внимание на использование образа школы в негативном свете. Родителям были представлены карточки с фразами, которые часто употребляются в домашней обстановке:

- «Вот пойдешь в школу, там тебе ...?»;
- «Не хочешь заниматься, будешь двоечником ...!»;
- «Только попробуй мне сделать ошибки в упражнении...»;
- «Не возьмут тебя в школу, лентяй ты...».

Внимание родителей акцентировалось на том, что такой подход вызывает у ребенка страх и нежелание идти учиться в школу. Некоторые из родителей заметили за собой подобное поведение и задумались о влиянии таких высказываний на учебный мотив ребенка, так как такое поведение родителей может наоборот вызвать деформацию личностной готовности и внутренней позиции школьника.

Для формирования и закрепления учебных мотивов родителям рекомендованы следующие способы мотивирования:

- поощрять исследование окружающей среды;
- прививать начальные способности к исследованию, такие как: определение предметов, упорядочение, сортировка, сравнение;
- хвалить ребёнка за совершённые достижения;
- оказывать помощь в развитии и тренировке навыков;
- по возможности воздерживаться от наказания и критики за ошибки и плохие результаты;
- стимулировать языковое и символическое общение;

- обеспечить ребёнка необходимой стимулирующей обстановкой и множеством разнообразных впечатлений (пазлы, книги, кубики);
- участвовать в играх ребенка, взаимодействовать с ним.

Вторая встреча была направлена на стимулирование родителями у детей интереса к обучению в школе, предложены варианты повышения у детей желания ходить на уроки. Был проведен тренинг на тему «От дошкольника к школьнику» для того, чтобы родители обрели уверенность и не переживали за ребенка при переходе из дошкольной организации в школу. По итогу проведения встречи родители отметили положительное влияние проведенных встреч на их собственное отношение к тому, что их ребенок в скором времени пойдет учиться в школу, поскольку родители сами испытывали волнение и тревожность за своего ребенка по вопросам его готовности к школе.

Для реализации третьего психолого-педагогического условия, связанного с предоставлением рекомендаций воспитателям дошкольного учреждения по вопросам организации развивающей предметно-пространственной среды, способствующей развитию у детей личностной готовности к школе детей 6-7 лет с ФРЗ, были реализованы некоторые рекомендации. В первую очередь, среда была наполнена различной школьной атрибутикой, направленной на развитие учебных мотивов. Книжный уголок был пополнен художественной литературой на школьную тематику. В ней были представлены такие произведения, как:

1. А. Алексин «Первый день».
2. А. Барто «В школу».
3. В. Берестов «Читалочка».
4. Л. Воронкова «Подружки идут в школу».
5. Л.Н. Толстой «Филлипок».
6. С.Я. Маршак «Первый день календаря».

Среди детей был отмечен неподдельный интерес к размещенным в книжном уголке произведениям. Дети самостоятельно обращались к произведениям, рассматривали иллюстрации в них.

Центр познания с дидактическими играми был дополнен играми на школьную тематику: «Собери портфель в школу», «Копилка первоклассника», «Урок-перемена», «Что лежит в портфеле». Перечисленные игры направлены в первую очередь на развитие личностной готовности к школе.

Для сюжетно-ролевых игр были приготовлены предметы, тесно связанные с темой школы. К ним были отнесены тетради, учебники, пенал, глобус, портфель. Для занятий продуктивной деятельностью с целью развития мелкой моторики и подготовки рук к письму были добавлены различные школьные принадлежности и материалы (штриховки, линейки, трафареты). Некоторые дети уже были знакомы с некоторыми атрибутами школьной жизни, и в свою очередь рассказывали другим детям о предназначении предметов школьной тематики.

Были проведены сюжетно-ролевые игры на тему школы. Сюда вошли такие игры, как «Школа», «Магазин школьных принадлежностей», «Библиотека», «Кто первый придет в школу», «Собери хорошие оценки», «Непослушные ученики». Эти игры направлены на всестороннее развитие детальных представлений о школе, формирование навыков культуры поведения и соблюдения моральных норм, упрочнения вежливого обращения, воспитание интереса к учебной деятельности.

Развивающая предметно-пространственная среда в детском саду №173 «Василёк» осуществляет образовательную, развивающую, воспитывающую, стимулирующую, организационную, коммуникационную и социализирующую функции. Она ориентирована на формирование инициативности, самостоятельности, креативных проявлений детей,

обладает характером открытой незамкнутой системы, способной к корректировке и перспективному развитию.

Развивающая предметно-пространственная среда для детей 6-7 лет с ФРЗ в дошкольной организации гарантирует реализацию ведущего вида деятельности – игры. Материально-техническое обеспечение предметной среды в группах детей дошкольного возраста включает в себя такие центры, как игровой, литературный, речевого развития, экспериментирования, конструирования, математики, изобразительного искусства, физической культуры, трудовой деятельности.

Развивающая предметно-пространственная среда включает в себя все необходимое образовательное оборудование, материалы и мебель в сочетании с эффективными принципами организации пространства группы и в соответствии с возрастом и зрительными возможностями детей. При создании среды были соблюдены офтальмогигиенические требования, которые включают в себя достаточную освещенность. Игровой и наглядный материал соответствует тифлопедагогическим требованиям по размеру, окраске, контрастности, реалистичности и объемности. Детская мебель соответствует росту и возрасту детей, а также соблюдены требования к помещению и оборудованию дошкольных образовательных организаций. Столы для занятий с дефектологом в подготовительной группе установлены вблизи светонесущей стены при левостороннем освещении рабочего места. Расстояние между светонесущей стеной и ряда столов составляет 1 метр. Двухместные столы установлены в один ряд. Расстояние от первого стола до настенной доски составляет 1,5 метра. В помещении присутствует окраска дверей и дверных наличников, выступающих углов, границ ступеней, мебели и оборудования, контрастирующая с окраской стен.

Были даны рекомендации по изменению рабочей зоны учителя-дефектолога для адаптации детей к условиям школьной обстановки. Для проведения занятий в подготовительной группе двухместные столы были

размещены в два ряда с соблюдением расстояния не менее 60 см. между ними. Расстояние от первого стола до настенной доски составляло 240 см. Изначально детям было сложно ориентироваться в новой обстановке и на настенной доске, но дети быстро адаптировались к новым условиям деятельности. Благодаря этому изменению детям стало проще адаптироваться к школьной обстановке, к ориентированию на учебной доске с учетом измененного расстояния, к расстановке мебели в школьных учебных помещениях.

Все вышеперечисленные рекомендации по вопросам организации развивающей предметно-пространственной среды способствовали развитию у детей личностной готовности к школе.

Таким образом, проведение формирующего эксперимента способствовало развитию личностной готовности к школе детей 6-7 лет с ФРЗ. В контрольном эксперименте мы проверяли эффективность реализованных психолого-педагогических условий развития личностной готовности к школе детей 6-7 лет с ФРЗ.

2.3 Определение эффективности психолого-педагогических условий развития личностной готовности к школе детей 6-7 лет с функциональными расстройствами зрения

После проведения формирующего эксперимента нами был проведен контрольный эксперимент, результаты которого представлены в приложении Д. Сравнив результаты констатирующего и контрольного экспериментов, сделали вывод о динамике уровня развития личностной готовности к школе у детей 6-7 лет с ФРЗ.

Диагностическая методика 1 «Методика определения мотивов учения» (М.Р. Гинзбург).

В результате проведения диагностического задания 1 было выявлено, что уже у трех детей (25%) в ответах на существенные вопросы был выбран учебный мотив. В результате, кроме Юрия Е. и Риты И. явный интерес к учебе замечен и у Святослава С. Замечен рост среднего уровня сформированности у детей учебного мотива, его показали 50% детей (6 человек), Илья А. и Артем С. выразили некоторый интерес к учебной деятельности. Низкий уровень показали 25% детей (3 человека), эти дети проявили минимальный интерес к учебной деятельности.

Таблица 8 – Результаты проведения диагностической методики 1 «Методика определения мотивов учения»

Уровень	Этап эксперимента			
	констатирующий этап		контрольный этап	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Низкий уровень	7	57%	3	25%
Средний уровень	3	25%	6	50%
Высокий уровень	2	18%	3	25%

Проведя анализ результатов исследования, приходим к выводу, что показатели улучшились: средний уровень повысился на 25%, а низкий уровень снизился на 32% по сравнению с констатирующим этапом. Высокий уровень повысился на 7%.

Диагностическая методика 2 «Беседа о школе» (Т.А. Нежнова).

В результате проведения диагностического задания было установлено, что высокий уровень выявлен у 34% детей (4 человека). Никита С. и Света Т. продемонстрировали сформированность внутренней позиции школьника, объясняя свой выбор. Средний уровень выявлен у 41% детей (5 человек). Дети справились с заданием, но, к примеру, у Ильи А. и Ульяны М. возникали проблемы с аргументацией своего выбора. Низкий уровень выявлен у 25% (3 человека). Александра Ш. и Милана С. не показывали ни

малейшей заинтересованности при ответах на вопросы. Артем С. и вовсе не пытался на них отвечать.

Таблица 9 – Результаты проведения диагностической методики 2 «Беседа о школе»

Уровень	Этап эксперимента			
	констатирующий этап		контрольный этап	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Низкий уровень	6	50%	3	25%
Средний уровень	4	36%	5	41%
Высокий уровень	2	18%	4	34%

Проведя анализ можно отметить положительную динамику результатов: высокий уровень выявлен еще у 16% детей, на среднем уровне результат увеличился на 7%. Количество детей с низким уровнем снизилось на 25% по сравнению с констатирующим экспериментом.

Диагностическая методика 3. Методика выявления характера атрибуции успеха/неуспеха (индивидуальная беседа).

При проведении диагностического задания 3 было установлено, что высокий уровень выявлен у 36% (4 человека). Артем С. Ульяна М. переосмыслили свои предыдущие решения и указали на собственные усилия. Средний уровень выявлен у 50% (6 человек). Дети делали акцент на объективной сложности задания. Низкий уровень выявлен у 18% (2 человека). Света Т. и Святослав С. не пытались ответить на поставленный вопрос, просто гримасничали и отказывались выполнять задание.

Таблица 10 – Результаты проведения диагностической методики 3 выявления характера атрибуции успеха/неуспеха (индивидуальная беседа)

Уровни	Этапы эксперимента			
	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
Низкий уровень	6	50%	2	18%
Средний уровень	4	36%	6	50%
Высокий уровень	2	18%	4	36%

Анализ результатов двух экспериментов показал динамику характера атрибуции успеха/неуспеха: в контрольном эксперименте был выявлен у 4 человек высокий уровень, средний уровень увеличился на 14%, количество детей с низким уровнем уменьшилось на 32%.

Диагностическая методика 4 «Практическая ориентировка» (Л.И. Плаксина)

При проведении данного задания высокий уровень выявлен у 41% (5 детей). Юрий Е. и Милана С. свободно ориентируются в макро и микропространстве относительно себя, в речи употребляют относительно точные пространственные характеристики. Средний уровень выявлен у 50% (6 человек). Например, Святослав С. и Артем С. испытывают трудности при ориентировке в микропространстве. Света Т. и Таисия П. сталкиваются с трудностями при соотношении действия со словом и схемой. Низкий уровень выявлен у 25% (3 человека). Илья А., Никита С. и Александра Ш. не справились с заданием даже с помощью взрослых.

Таблица 11 – Результаты проведения диагностической методики 4 «Практическая ориентировка»

Уровень	Этап эксперимента			
	констатирующий этап		контрольный этап	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Низкий уровень	5	41%	3	25%
Средний уровень	4	34%	4	34%
Высокий уровень	3	25%	5	41%

Проведя анализ можно отметить положительную динамику результатов: высокий уровень выявлен еще у 16% детей, на среднем уровне результат не изменился. Количество детей с низким уровнем сократилось на 16% по сравнению с констатирующим экспериментом.

Диагностическая методика 5. Определение эмоционального уровня самооценки (А.В. Захарова).

Анализ результатов показал динамику развития эмоционального уровня самооценки: количество детей с завышенной самооценкой снизилось на 8%. Так, Света Т. при проведении методики выбрала не первый кружок. Количество детей с заниженной самооценкой уменьшилось на 9%. Илья А. изменил мнение о собственной позиции и выбрал кружок в центре. Анализ результатов данной методики показал увеличение количества детей с адекватной самооценкой: на 17% больше, чем на этапе констатирующего эксперимента.

Таблица 12 – Результаты проведения диагностической методики 5
Определение эмоционального уровня самооценки

Уровень самооценки	Этап эксперимента			
	констатирующий этап		контрольный этап	
	кол-во чел.	%	кол-во чел.	%
Заниженная самооценка	4	34%	3	25%
Адекватная самооценка	5	41%	7	58%
Завышенная самооценка	3	25%	2	17%

Диагностическая методика 6. «Дерево» (Дж. и Д. Лампен, модификация Л.П. Пономаренко).

Из 12 опрошенных детей двое (Анастасия В. и Никита С.) при выборе указали на человечка № 20, демонстрируя завышенную самооценку и возможную установку на лидерство. Анастасия В. вторым выбором демонстрирует недостаток развлечения и мотивацию развлекаться. Никита С. же в свою очередь ставит себя на место лидера, демонстрируя навыки коммуникабельности. Ульяна М., Милана С. и Александра Ш. демонстрируют низкую самооценку за счет своего выбора следующих характеристик: утомляемость, слабость, стеснительность, закрытость, тревожность. Однако во втором ответе можно заметить стремление к изменению собственной я-концепции и осознанию собственных проблем.

58% детей демонстрируют адекватную самооценку. Выбор этих детей преимущественно направлен на человечков, демонстрирующих следующие качества: установку на преодоление преград, дружескую помощь, удобное, нормальное положение.

После проведения констатирующего этапа диагностики, цель которого было выявление уровня развития личностной готовности к школе детей 6-7 лет с ФРЗ, результаты распределились между низким и средним уровнями. Для решения задач были выделены показатели и подобраны диагностические задания. Анализ результатов констатирующего эксперимента позволил перейти к формирующему эксперименту, после которого был проведен контрольный этап. Результаты контрольного эксперимента показали положительную динамику развития личностной готовности к школе детей 6-7 лет с ФРЗ, о чем свидетельствует сравнительный анализ по итогам констатирующего и контрольного этапов.

Таким образом, на основе полученных результатов исследования делаем вывод, что выделенные и апробированные психолого-педагогические условия способствовали развитию личностной готовности к школе детей 6-7 лет с ФРЗ.

Заключение

В процессе данного исследования были изучены и проанализированы теоретические основы формирования личностной готовности к школе, в том числе детей 6-7 лет с ФРЗ, представленные в работах Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина, Л.И. Божович, Е.П. Ильина. Благодаря этим исследованиям мы можем сказать о важности формирования личностной готовности к школе детей 6-7 лет с ФРЗ, поскольку непосредственно в этом возрасте встает вопрос обеспечения предпосылок успешного и полноценного обучения ребенка в школе.

Личностная готовность к школе выступает одним из основных факторов, обеспечивающих успех учебной деятельности. Поэтому оценка показателей развития личностной готовности к школе дошкольников с ФРЗ является важной задачей учителя-дефектолога и педагога-психолога. Еще более важной задачей является выявление особенностей формирования личностной готовности к школе детей 6-7 лет с ФРЗ. Поэтому данное исследование было посвящено проверке гипотезы о том, что развитие личностной готовности к школе детей 6-7 лет с ФРЗ возможно при реализации следующих психолого-педагогических условий:

- организация совместной деятельности тифлопедагога (учителя-дефектолога) и педагога-психолога по развитию у детей навыков пространственной ориентировки и самооценки;
- организация взаимодействия с родителями по вопросам, связанным с развитием познавательных мотивов и внутренней позиции школьника у детей;
- предоставление рекомендаций воспитателям ДОО по вопросам организации развивающей предметно-пространственной среды, способствующей развитию у детей личностной готовности к школе.

Указанные психолого-педагогические условия были сформулированы и описаны. Для реализации первого педагогического условия были подобраны игры, которые проводились в совместной деятельности учителя-дефектолога, педагога-психолога с детьми 6-7 лет с ФРЗ. Для второго педагогического условия был разработан план проведения встреч с родителями детей 6-7 лет с ФРЗ. Для реализации третьего педагогического условия были предложены рекомендации по обогащению развивающей предметно-пространственной среды группы школьной атрибутикой и элементами школьной жизни.

На базе детского сада № 173 «Василёк» АНО ДО «Планета детства» г.о. Тольятти, который посещают дети с нарушениями зрения, была проведена экспериментальная работа по развитию личностной готовности к школе детей 6-7 лет с ФРЗ. Мы выделили показатели личностной готовности к школе и выбрали диагностические методики, с помощью которых были проведены констатирующий и контрольный этапы эксперимента.

Реализация выделенных нами психолого-педагогических условий на этапе формирующего эксперимента показала положительную динамику показателей личностной готовности к школе детей 6-7 лет с ФРЗ, о чем свидетельствуют результаты контрольного этапа эксперимента. Количество детей с высоким уровнем увеличилось на 8%, детей со средним уровнем стало на 33% больше, а количество детей с низким уровнем развития личностной готовности сократилось на 41%. Что касается самооценки детей 6-7 лет с ФРЗ: количество детей с завышенной самооценкой снизилось на 8%; количество детей с заниженной самооценкой уменьшилось на 8%; количество детей с адекватной самооценкой на 16% больше, чем на этапе констатирующего эксперимента.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи решены, получены экспериментальные данные подтверждают положения гипотезы.

Список используемой литературы

1. Акшопина А. Я. Развитие пространственной ориентировки у детей со сложным сенсорными и множественными нарушениями развития. М. : «Логос», 2008. 312 с.
2. Божович Л. И. Проблема развития мотивационной сферы ребенка // Изучение мотивации поведения детей и подростков : сборник экспериментальных исследований / ред. Л. И. Божович, Л. В. Благонадежина. М. : Педагогика, 1972. 234 с.
3. Венгер А. Л. Переход от дошкольного к младшему школьному возрасту // Особенности психического развития детей 6-7 летнего возраста. М. : Педагогика, 1988. 135 с.
4. Вертугина В. Н. Состояние подготовки детей дошкольного возраста с отклонением зрения к обучению в общеобразовательной школе // Наука вчера, сегодня, завтра : материалы II международной заочной научно-практической конференции. Новосибирск : Изд. «СибАК», 2013. С. 84-90.
5. Власова Т. А. О детях с отклонениями в развитии. М. : Просвещение, 2013. 320 с.
6. Вьюнова Н. И., Гайдар К. М. Проблемы психологической готовности детей 6-7 лет к школьному обучению // Психолог в детском саду. № 2. С. 16-22.
7. Выготский Л. С. Психология развития ребенка. М. : ЭКСМО, 1996. 214 с.
8. Гилева Н. С. Создание предметно-развивающей среды для детей с ограниченными возможностями здоровья // Молодой ученый. 2015. № 10. С. 1128-1139.
9. Гусева М. Р. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями зрения. М. : Просвещение, 2016. 290 с.

10. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе. М. : Компенс-Центр, 2000. 184 с.
11. Дружинина Л. А. Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушением зрения. М. : Экзамен, 2008. 159 с.
12. Ильин Е. П. Мотивация и мотивы [Электронный ресурс] : учеб. пособие. СПб. : ПИТЕР, 2000. URL: <http://irbis.kkdb.ru/367565.shtml> (дата обращения: 30.11.2019).
13. Командирова В. М. Диагностика готовности ребенка 6-7 лет к обучению в школе [Электронный ресурс] // Справочник педагога-психолога. 2013. № 2. URL: <http://irbis.kkdb.ru/412321.shtml> (дата обращения: 11.11.2019).
14. Литвак А. Г. Психология слепых и слабовидящих. Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений М. : СПб. 336 с.
15. Никулина Г. В. Оценка готовности к школьному обучению детей с нарушениями зрения : учебное пособие / под ред. Г. В. Никулиной; Г. В. Никулина, И. П. Волкова, Е. К. Фещенко. СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2001. 84 с.
16. Осипова Л. Б. Психолого-педагогическое (тифлопедагогическое) обследование дошкольников с нарушением зрения Методическое пособие. М. : Челябинск, 2005. 233 с.
17. Плаксина Л. И. Некоторые особенности зрительной ориентации детей с нарушением зрения / под ред. Л. И. Плаксиной. М. : Калуга, 1998. 112 с.
18. Плаксина Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушением зрения : Учебное пособие / под ред. Л. И. Плаксиной. М. : РАОИКП, 2015. 210 с.
19. Плаксина Л. И. Коррекционно-развивающая среда в дошкольных образовательных учреждениях компенсирующего вида : Учебно-

методическое пособие / под ред. Л. И. Плаксиной. М. : ЗАО «Элти-Кудиц», 2013. 112 с.

20. Психология детей дошкольного возраста: Развитие познавательных процессов : научное издание / АПН РСФСР, Ин-т психологии; Под ред. А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина. М. : Просвещение, 1964. 352 с.

21. Солнцева Л. И. Теоретические и практические проблемы современной тифлопсихологии и тифлопедагогики. М. : ООО ИПТК «Логос» ВОС, 2014. 446 с.

22. Специальная психология / под ред. В. И. Лубовского. М. : Академия, 2003. 103 с.

23. Юдина Т. А. Проблема психологической готовности к школе в работах Л. И. Божович [Электронный ресурс] // Современные проблемы психологии личности: теория и практика. М. : Психологический институт РАО. 2008. URL: http://psyjournals.ru/30164_full.shtml (дата обращения: 25.11.2020).

24. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды : учебное пособие. М. : Педагогика, 1989. 560 с.

Приложение А

Список детей, участвующих в экспериментальной работе

Таблица А.1 – Список детей, участвующих в экспериментальной работе

№ п/п	Ребенок Имя Ф.	Возраст	Диагноз
1	Илья А.	6	Амблиопия средней степени OS Спазм аккомодации
2	Анастасия В.	7	Косоглазие содружественное альтернирующее Амблиопия слабой степени OS Гиперметропия средней степени OU
3	Юрий Е.	7	Косоглазие содружественное сходящееся альтернирующее Амблиопия слабой степени OU Гиперметропия слабой степени OU
4	Рита И.	6	Гиперметропический астигматизм OU
5	Ульяна М.	7	Гиперметропия высокой степени Амблиопия слабой степени OD, средней степени OS
6	Милана С.	7	Сложный гиперметропический астигматизм OU Спазм аккомодации
7	Святослав С.	7	Амблиопия слабой степени Гиперметропия средней степени
8	Артем С.	6	Косоглазие
9	Никита С.	7	Косоглазие содружественное сходящееся Оперированное OD Гиперметропия высокой степени OU Сложный гиперметропический астигматизм
10	Света Т.	7	Сложный гиперметропический астигматизм OU
11	Таисия П.	7	Сложный гиперметропический астигматизм
12	Александра Ш.	6	Миопия слабой степени OU

Приложение Б

Сводные таблицы результатов констатирующего эксперимента

Таблица Б.1 – Результаты выявления уровней личностной готовности детей 6-7 лет с ФРЗ к обучению в школе

Имя Ф. ребенка	Диагностические задания				Уровень развития личностной готовности
	Методика определения мотивов учения» (М.Р. Гинзбург)	«Беседа о школе» (Т.А. Нежнова)	Методика выявления характера атрибуции успеха/неуспеха (индивидуальная беседа)	«Практическая ориентировка» (Л.И. Плаксина)	
Илья А.	НУ	НУ	СУ	НУ	Низкий уровень
Анастасия В.	СУ	СУ	СУ	ВУ	Средний уровень
Юрий Е.	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	Высокий уровень
Рита И.	ВУ	ВУ	НУ	ВУ	Высокий уровень
Ульяна М.	НУ	НУ	СУ	ВУ	Средний уровень
Милана С.	НУ	НУ	НУ	СУ	Низкий уровень
Святослав С.	СУ	СУ	НУ	СУ	Средний уровень
Артем С.	НУ	НУ	СУ	НУ	Низкий уровень
Никита С.	НУ	СУ	НУ	НУ	Низкий уровень
Света Т.	НУ	СУ	НУ	НУ	Низкий уровень
Таисия П.	НУ	НУ	ВУ	НУ	Низкий уровень
Александра Ш.	НУ	НУ	СУ	НУ	Низкий уровень

Уровень развития личностной готовности детей 6-7 лет с ФРЗ к школе:

низкий уровень – 58%

средний уровень – 25%

высокий уровень – 17%

Продолжение Приложения Б

Таблица Б.2 – Результаты исследования самооценки детей 6-7 лет с ФРЗ

Имя Ф. ребенка	Диагностические задания		
	Определение эмоционального уровня самооценки (А.В. Захарова)	Методика самооценки «Дерево», 1 выбор	Методика самооценки «Дерево», 2 выбор
Илья А.	Завышенная самооценка	№ 20	№ 20
Анастасия В.	Заниженная самооценка	№ 5	№ 9
Юрий Е.	Адекватная самооценка	№ 20	№ 20
Рита И.	Адекватная самооценка	№ 4	№ 16
Ульяна М.	Заниженная самооценка	№ 5	№ 9
Милана С.	Заниженная самооценка	№ 21	№ 2
Святослав С.	Адекватная самооценка	№ 6	№ 9
Артем С.	Адекватная самооценка	№ 13	№ 17
Никита С.	Завышенная самооценка	№ 20	№ 20
Света Т.	Завышенная самооценка	№ 8	№ 6
Таисия П.	Адекватная самооценка	№ 14	№ 20
Александра Ш.	Заниженная самооценка	№ 13	№ 2

Уровень самооценки у детей 6-7 лет с ФРЗ:

завышенная самооценка – 25%

адекватная самооценка – 42%

заниженная самооценка – 33%

Приложение В

Игры, направленные на развитие у детей 6-7 лет с ФРЗ навыков пространственной ориентировки и самооценки

Таблица В.1 – Игры, направленные на развитие у детей 6-7 лет с ФРЗ навыков пространственной ориентировки и самооценки

Название игры	Цель	Содержание
Совместная деятельность учителя-дефектолога с детьми по развитию навыков пространственной ориентировки		
«На плоту»	Развитие пространственных представлений	Дети стоят на ковре на одинаковом расстоянии друг от друга. Каждый стоит на воображаемом плоту. Воспитатель задаёт индивидуально вопросы детям, при этом постоянно просит их изменить направление. Например, Саша, кто стоит у тебя слева; Илья, кто стоит сзади тебя; Никита, кто стоит перед тобой; все повернулись налево; Таисия, кто стоит слева от тебя, и т. д.
«Давай меняться»	Развитие умения детей занимать определенное пространственное положение по заданному условию.	Дети стоят на ковре на одинаковом расстоянии друг от друга. Воспитатель даёт инструкции по передвижению в пространстве кому-то одному из детей для нахождения определённого места в пространстве по заданным ориентирам. Например, Милана, встань так, чтобы справа от тебя была стена, а перед тобой была Таисия. Если Милана отыскал место верно, то ребёнок, стоящий на этом месте, встаёт на место Миланы.
«Синхронное плавание»	Развитие умений ориентироваться в движении.	Дети стоят на ковре на одинаковом расстоянии друг от друга. Воспитатель даёт инструкции по передвижению в пространстве одновременно всем детям, иногда изменяя их направление относительно друг друга. Например, все сделали шаг вперёд, шаг вправо, два шага влево, повернулись вправо, сделали шаг назад.
«Геометрический диктант»	Развитие умений ориентироваться на плоскости	Перед детьми лежит лист бумаги и набор геометрических фигур. Воспитатель даёт инструкции, а дети должны выполнять в быстром темпе. Например, красный квадрат положить в левый верхний угол, жёлтый круг – в центр листа, и т. д. после выполнения задания дети могут проверить правильность выполнения.

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Совместная деятельность педагога-психолога с детьми по развитию самооценки		
«Что мне нравится в тебе?»	Повышение самооценки ребенка	Проводят в парах или в круге. О каждом из участников группа (по очереди) высказывается: «Мне нравится в тебе, (имя ребенка), ...» В парах участники называют качества друг друга, которые им нравятся (несколько характеристик).
«Что я умею делать хорошего?»	Повышение самооценки ребенка.	каждого из участников просят рассказать о том, что он умеет делать хорошего. При затруднениях группа дополняет ответ участника.
«Я победитель!»	Повышение самооценки ребенка.	Детям дается все необходимое для рисования и предлагается нарисовать себя в роли победителя.
«Мой подарок для тебя!»	Повышение самооценки ребенка	Ведущий распределяет детей на пары и говорит: «Возьмите за руки партнера. Подумайте, что бы вы подарили друг другу. Почему именно этот подарок? Нарисуйте свой подарок и подарите».

Приложение Г

Конспекты форм взаимодействия с родителями

Конспект родительского собрания

на тему «Развитие личностной готовности к школе»

Цель: обсуждение готовности ребенка 6-7 лет с ФРЗ к школе.

Форма: информационно-просветительская.

Ход собрания

Дети очень быстро растут. И вот ваш ребенок, вчерашний малыш, уже стал большим, скоро пойдет в школу. У многих родителей поступление в школу вызывает опасения, тревогу. И неслучайно, ведь это переломный момент в жизни ребенка: резко меняется весь образ жизни, он приобретает новое положение в обществе. Теперь главное в его жизни – учеба. Усвоение знаний становится основной целью.

Вопрос. Что же является важным в подготовке к школе?

Понимая важность подготовки ребенка к школе необходимо организовать целенаправленные развивающие занятия детей, которые помогут им на этом новом этапе жизни. И не только на занятиях, но и в играх, труде, общении со взрослыми и сверстниками.

Ученые выделяют разные виды готовности к школе. Прежде всего важна личностная готовность. Она прежде всего заключается в том, что у ребенка уже к моменту поступления в школу должен сформироваться учебный мотив. У него должно быть желание учиться, стать школьником. Это желание появляется к концу дошкольного возраста. Ребенок перерастает игру, и положение школьника выступает для него как ступенька к взрослости, а учеба – как ответственное дело, к которому все относится с уважением.

Продолжение Приложения Г

Важная сторона готовности ребенка к школе – личностная готовность. Личностная готовность понимается как сложное объединение, «сплав» движущих сил поведения, открывающихся субъекту в виде потребностей, интересов, целей, идеалов, которые непосредственно определяют деятельность дошкольника. В широком смысле слова она «понимается как стержень личности, к которому «стягиваются» такие ее свойства, как ценностные ориентации, направленность, установки, социальные ожидания, притязания, эмоции, волевые качества и другие социально-психологические характеристики.

Вопрос. Какие особенности личностной готовности будущих первоклассников с функциональным расстройством зрения?

Важным моментом является тот факт, что наличие функциональных расстройств зрения (ФРЗ) негативно влияет на личностную готовность дошкольников. У таких детей наблюдается отставание в физическом развитии, в умственной готовности, отмечается низкий уровень волевой, личностной и эмоциональной готовности к школьной жизни.

Причины низкой личностной готовности детей с ФРЗ к школе можно объяснить следующими факторами:

- психофизическими особенностями развития ребенка (быстро наступающей утомляемостью, соматической ослабленностью и другое);
- излишней опекой этих детей в семье и детском саду;
- недостаточной коррекционной направленностью занятий с детьми (недостаточный учет индивидуальных особенностей каждого ребенка, нерегулярность, бессистемность коррекционного воздействия).

Продолжение Приложения Г

Как свидетельствуют исследования, в подготовительном дошкольном возрасте у ребенка с ФРЗ строение личностной готовности обретает относительную устойчивость. Преобладающее положение в ней начинают занимать познавательные и широко социальные потребности (необходимость в социальном познании, готовность к неигровым типам деятельности, необходимость в самоутверждении, мотивы долга). У ребенка должно быть хорошее умственное развитие, которое является основой для успешного овладения школьными знаниями, умениями и навыками, а также развитием интеллектуальной деятельности. Ребенку необходим запас знаний. Родителям следует помнить, что само по себе количество знаний или навыков не может служить показателем развития. Значительно существеннее не сами знания, а то, как дети умеют ими пользоваться, применять их при решении тех или иных задач. Часто взрослые радуются, что ребенок запомнил текст стихотворения, сказки. Действительно, у детей очень хорошая память, но важнее для умственного развития понять текст, суметь пересказать его, не искажив смысла и последовательности событий. Иногда родители радуются, когда ребенок считает до ста и даже более. Важно познакомить ребенка с понятием числа как выражения количественной стороны любых явлений, помочь ему овладеть решением простейших арифметических задач и особенно умением их самостоятельно составлять. Бывают случаи, что ребенок решает сложные примеры и задачи, выходящие за пределы первого десятка, на элементарный вопрос педагога: «Что больше – пять или семь», не может ответить. Часто дети дома пользуются калькулятором или компьютером, они просто запоминают результаты, а счетная деятельность у них отсутствует.

Продолжение Приложения Г

Проводите с детьми наблюдения, беседы, позвольте ему почувствовать себя первооткрывателем. Например, наблюдайте вместе с ним за облаками, находите в них сходств с фигурами людей и животных; «измеряйте» глубину лужи, наблюдайте за явлениями природы.

Ребенок дошкольного возраста обладает поистине огромными возможностями развития и способностями позвать. Помогите ребенку развить и реализовать свои возможности. Не жалейте затраченного времени. Оно многократно окупится. Ваш ребенок переступит порог школы с уверенностью, учение будет для него не тяжелой обязанностью, а радостью, и у вас не будет оснований расстраиваться по поводу его успеваемости.

Отдельно нужно обратить внимание на использование образа школы в негативном свете, например, вот фразы, которые часто употребляются в домашней обстановке:

- «Вот пойдешь в школу, там тебе ...?»;
- «Не хочешь заниматься, будешь двоечником ...!»;
- «Только попробуй мне сделать ошибки в упражнении...»;
- «Не возьмут тебя в школу, лентяй ты...».

Такой подход вызывает у ребенка страх и нежелание идти учиться в школу. Такое поведение родителей может наоборот вызвать разрушение личностной готовности и внутренней позиции школьника.

Для формирования и закрепления учебных мотивов воспользуйтесь следующими способами мотивирования:

- поощрять исследование окружающей среды;
- прививать начальные способности к исследованию, такие как: определение предметов, упорядочение, сортировка, сравнение;
- хвалить ребёнка за совершённые достижения;
- оказывать помощь в развитии и тренировке навыков;

Продолжение Приложения Г

- по возможности воздерживаться от наказания и критики за ошибки и плохие результаты;
- стимулировать языковое и символическое общение;
- обеспечить ребёнка необходимой стимулирующей обстановкой и множеством разнообразных впечатлений (пазлы, книги, кубики);
- участвовать в играх ребенка, взаимодействовать с ним.

А самое главное, постарайтесь не воспринимать занятия с ребенком как тяжелый труд, радуйтесь и получайте удовольствие от процесса общения, никогда не теряйте чувство юмора. Помните, как говорит детский психолог Л.А. Венгер: «Быть готовым к школе – не значит уметь читать, писать и считать. Быть готовым к школе – значит быть готовым всему этому научиться». Успехов вам и больше веры в себя и возможности своего ребенка!

Тренинг на тему «От дошкольника к школьнику»

Цель: обсуждение с родителями проблемы развития познавательных мотивов и внутренней позиции школьника у детей 6-7 лет с ФРЗ

Задачи:

- повышение компетентности родителей;
- представление родителям информации о возрастных особенностях ребенка дошкольного возраста;
- подготовка родителей к предстоящему обучению детей в школе;
- обучение эффективным способам общения;
- развитие навыков рефлексии у родителей.

Форма проведения: тренинг.

Продолжение Приложения Г

Ход тренинга

1. Вступление.

Ведущий: Здравствуйте, уважаемые родители. Поступление в школу – переломный момент не только в жизни каждого ребенка, но и в целом для всей семьи. В каждой семье, где есть дошкольник, последний год перед школой заполнен не только приятными ожиданиями и волнениями, но и массой непривычных проблем и тревог. Каждый родитель задумывается о том, как сложится школьная жизнь ребенка, будет ли она радостной и успешной. Родителей будущих первоклассников волнуют десятки вопросов, связанных с подготовкой ребенка к школьному обучению.

Все родители должны знать о том, что для успешной адаптации к школьной жизни гораздо важнее, чем умение читать и считать, ребенку нужны психологическая стабильность, высокая самооценка, вера в свои силы и социальные способности. В этой ситуации очень важны установление теплых отношений ребенка с учителем и поддержка родителей.

2. Знакомство. Разминка.

Упражнение «Представление по кругу». Мяч передается по кругу. Тот, у кого в руках мяч, представляет себя, называет свое имя и качество, которое помогает ему в общении с ребенком.

Упражнение «Серьезный момент». О том, что начало обучения ребенка в школе – один из самых серьезных моментов в его жизни, знают все. Но что значит «серьезный момент»? На этот вопрос я попрошу ответить вас. Родители выполняют задание, передавая друг другу мяч. Например, новый коллектив, новые знания, новая учительница, много новых впечатлений, новые обязанности, большие нагрузки.

Продолжение Приложения Г

3. Основная часть.

Упражнение «Школа». К школьной жизни должны быть психологически готовы не только дети, но и родители. Ведь от отношения родителей к школе напрямую зависят особенности школьной адаптации ребенка. Давайте поиграем. Подумайте, с каким словом у вас ассоциируется слово «школа»? Например, учеба. Следующий участник должен дать свою ассоциацию на слово «учеба» и т. д. (Упражнение выполняется по кругу, участники передают мяч друг другу.) После выполнения упражнения анализируются предъявленные ассоциации. Делается вывод: получена многообразная палитра ощущений, связанных с представлениями о школе. Они определяются опытом школьного обучения родителей.

Хорошо, если ребенок в трудный первый год учебы будет ощущать вашу поддержку. «Давай еще раз попробуй; еще чуть-чуть постарайся, и будет намного лучше». Ваша вера в успех, спокойное ровное отношение помогут ребенку справиться со всеми трудностями. Одной из этих трудностей может стать выполнение домашних заданий. И как важно найти правильные точные слова, чтобы объяснить первокласснику непонятную задачу или правило по русскому языку? Упражнение «Инструкция» поможет осознать это.

Упражнение «Инструкция». Итак, «Нарисуйте столько кружочков, сколько месяцев в году. Подчеркните 1-й, 3-й и 5-й кружочек. Зачеркните 9-й и 10-й. Закрасьте столько кружочков, сколько дней в неделе». Было интересно и немного удивительно для самих родителей, насколько поразному они восприняли инструкцию и выполнили правильно не все. Тогда, как трудно это задание выполнить детям. Родители задумались об этом.

Продолжение Приложения Г

Упражнение «Школьное будущее моего ребенка». Ведущий зачитывает несколько незаконченных предложений, которые необходимо завершить родителям. Основное условие – заканчивать предложение необходимо сразу, долго не задумываясь. Здесь нет правильных или неправильных ответов, потому что любой из них позволит вам еще раз глубже взглянуть на отношения с ребенком и осознать свою роль в его жизни.

- Я всегда мечтал (а, чтобы в школе мой ребенок...
- Когда ребенок оказывается не на высоте, я...
- Когда моего ребенка хвалят, я...
- Когда ребенок пойдет в первый класс...
- Когда он получит двойку или замечание, я...
- Я думаю, что в школе мой сын (дочь)...

Теперь перечитайте каждое предложение еще раз и задумайтесь, совпадают ли ваши предположения с возможностями вашего ребенка, какое значение именно для вас имеют различные аспекты школьной жизни ребенка и какие ожидания вы связываете с его поступлением в школу.

4. Заключительная часть. Участникам предлагается обменяться впечатлениями о занятии.

Приложение Д

Сводные таблицы результатов контрольного эксперимента

Таблица Д.1 – Результаты выявления уровней личностной готовности детей 6-7 лет с ФРЗ к обучению в школе

Имя Ф. ребенка	Диагностические задания				Уровень развития личностной готовности
	Методика определения мотивов учения» (М.Р. Гинзбург)	«Беседа о школе» (Т.А. Нежнова)	Методика выявления характера атрибуции успеха/неуспеха (индивидуальная беседа)	«Практическая ориентировка» (Л.И. Плаксина)	
Илья А.	СУ	СУ	СУ	НУ	Средний уровень
Анастасия В.	СУ	СУ	СУ	ВУ	Средний уровень
Юрий Е.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	Высокий уровень
Рита И.	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	Высокий уровень
Ульяна М.	СУ	ВУ	ВУ	ВУ	Высокий уровень
Милана С.	СУ	НУ	СУ	ВУ	Средний уровень
Святослав С.	ВУ	СУ	НУ	СУ	Средний уровень
Артем С.	СУ	НУ	ВУ	СУ	Средний уровень
Никита С.	НУ	СУ	СУ	НУ	Низкий уровень
Света Т.	СУ	ВУ	НУ	СУ	Средний уровень
Таисия П.	НУ	СУ	ВУ	СУ	Средний уровень
Александра Ш.	НУ	НУ	СУ	НУ	Низкий уровень

Уровень развития личностной готовности у детей 6-7 лет с ФРЗ:

низкий уровень – 17%

средний уровень – 58%

высокий уровень – 25%

Продолжение Приложения Д

Таблица Д.2 – Результаты исследования самооценки детей 6-7 лет с ФРЗ

Имя Ф. ребенка	Диагностические задания		
	Определение эмоционального уровня самооценки (А.В. Захарова)	Методика самооценки «Дерево», 1 выбор	Методика самооценки «Дерево», 2 выбор
Илья А.	Адекватная самооценка	№ 2	№ 1
Анастасия В.	Завышенная самооценка	№ 20	№ 9
Юрий Е.	Адекватная самооценка	№ 10	№ 18
Рита И.	Адекватная самооценка	№ 11	№ 15
Ульяна М.	Заниженная самооценка	№ 13	№ 9
Милана С.	Заниженная самооценка	№ 17	№ 12
Святослав С.	Адекватная самооценка	№ 4	№ 6
Артем С.	Адекватная самооценка	№ 7	№ 12
Никита С.	Завышенная самооценка	№ 19	№ 20
Света Т.	Адекватная самооценка	№ 1	№ 3
Таисия П.	Адекватная самооценка	№ 12	№ 6
Александра Ш.	Заниженная самооценка	№ 21	№ 2

Уровень самооценки у детей 6-7 лет с ФРЗ:

завышенная самооценка – 17%

адекватная самооценка – 58%

заниженная самооценка – 25%