

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

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и 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 Организация адаптационного периода к школе детей с задержкой психического
развития

Обучающийся А.Д. Хамина

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. пед. наук, доцент А.А. Ошкина

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Аннотация

Бакалаврская работа представляет результаты решения актуальной проблемы – организации адаптационного периода к школе у детей с задержкой психического развития.

Цель работы – теоретически обосновать и экспериментально проверить содержание и организацию адаптационного периода к школе у детей с задержкой психического развития.

В ходе работы решаются задачи изучения психолого-педагогической литературы по проблеме организации адаптационного периода к школе у детей с задержкой психического развития, выявления уровня адаптации и психологической готовности к школе у детей с задержкой психического развития, разработка и апробация содержания и организации адаптационного периода к школе у детей с задержкой психического развития.

Новизна исследования заключается в том, что определено содержание и организация адаптационного периода к школе у детей с задержкой психического развития.

Бакалаврская работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы из 20 источников, 3 приложений. Для иллюстрации текста используется 9 таблиц, Основной текст работы представлен на 56 страницах.

Оглавление

Введение	4
Глава 1 Теоретические основы организации адаптационного периода к школе у детей с задержкой психического развития	10
1.1 Понятие адаптации в психолого-педагогической литературе..	10
1.2 Теоретические основы организации адаптации к школе у детей с задержкой психического развития	19
1.3 Особенности психологической готовности к школе детей с задержкой психического развития	23
Глава 2 Экспериментальная работа по организации адаптационного периода к школе у детей с задержкой психического развития	30
2.1 Выявление уровня готовности к школе у детей с задержкой психического развития	30
2.2 Содержание работы по организации адаптации к школе у детей с задержкой психического развития	40
2.3 Оценка изменений в психологической готовности у детей с задержкой психического развития	48
Заключение	53
Список используемой литературы	55
Приложение А Список детей участвующих в эксперименте.....	57
Приложение Б Результаты констатирующего этапа	58
Приложение В Результаты контрольного этапа.....	59

Введение

Актуальность работы заключается в контексте современных образовательных исследований и практики, исследование, проведенное Министерством просвещения Российской Федерации, выявило, что до 60% учащихся современных учебных заведений испытывают затруднения в адаптации к учебным требованиям и условиям школьной среды. Данная проблематика особенно актуальна для учащихся с особенностями психического развития, которые чаще сталкиваются с трудностями в освоении школьного учебного процесса.

Клинические проявления, связанные с нарушениями соматического и психического здоровья у детей с задержкой психического развития, представляют собой значительную проблему, влияющую на адаптационную готовность учащихся в возрасте 6-7 лет к процессу обучения в образовательных учреждениях начального уровня.

В процессе подготовки детей с отклонениями в психическом развитии к школьному обучению выявляются определенные факторы, оказывающие деструктивное воздействие на адаптационные механизмы, способствующие успешной социализации ребенка. К таковым относятся условия социальной ситуации развития, включая качество и характер взаимодействий в форматах «взрослый – ребенок» и «ребенок – ребенок», как в семейной, так и в общественной среде. Недостаток взаимодействия с взрослыми, которое играет ключевую роль в стимуляции эмоционального, познавательного развития и формирования речевых навыков, особенно в критические периоды, когда коммуникативная активность является основной деятельностью ребенка, может привести к существенным задержкам в развитии.

Также негативное влияние оказывает травматический эффект социальной среды, способствующий возникновению у ребенка

повышенной тревожности и формированию пассивно-защитных (например, застенчивость, отсутствие инициативы, склонность к эмоциональной лабильности) или защитно-агрессивных черт характера (таких как brutality, упрямство, негативизм, грубость). «Отсутствие профессионального педагогического взаимодействия, направленного на всестороннее развитие ребенка и коррекцию патологических траекторий развития, является еще одним существенным фактором, препятствующим адекватной подготовке детей с задержкой психического развития к школьному обучению» [8].

«Федеральная образовательная программа дошкольного образования определяет стратегические направления и устанавливает комплексные требования к адаптационному процессу детей дошкольного возраста с задержкой психического развития» [8].

«В рамках Федеральной образовательной программы для дошкольного образования определены ключевые задачи, направленные на развитие у детей дошкольного возраста навыков взаимодействия с взрослыми и сверстниками в различных социальных контекстах. Особое внимание уделяется формированию умений предотвращения конфликтов и поиску альтернативных решений в случае возникновения спорных ситуаций» [8].

Тем не менее, в условиях современного дошкольного образования наблюдается тенденция к ухудшению коммуникативных способностей у детей с задержкой психического развития. Педагогический персонал отмечает, что указанные дети демонстрируют сниженный уровень умения вести диалог, учитывать интересы окружающих, а также проявлять сопереживание или радость по поводу успехов своих сверстников.

Исследователь М.Р. Битянова определяет адаптацию к школе как процесс, при котором ребенок осваивает и адаптируется к новой социальной среде образовательного учреждения. Данный процесс включает в себя

принятие новой системы социальных условий, формирование новых взаимоотношений, освоение специфических требований, видов деятельности, а также адаптацию к режиму жизнедеятельности. Ребенок, который успешно интегрируется в школьную среду, соответствует установленным требованиям, нормам и социальным связям, обычно классифицируется как адаптированный.

Влияние адаптационного периода на адаптационные процессы учащихся к школе имеет значительное влияние на их дальнейшую социальную адаптацию. Неэффективность адаптации коррелирует с уменьшением учебных мотиваций, нарушением межличностных отношений, возникновением невротических расстройств и формированием девиантного поведения. Неблагоприятный характер адаптационного процесса свидетельствует о снижении функциональных резервов организма и перегрузке регуляторных систем, что может привести к развитию компенсаторных заболеваний.

В рамках исследований в области педагогики, проблематика адаптации к школе привлекала внимание как зарубежных, так и отечественных ученых. В частности, были проведены исследования, посвященные влиянию педагогической среды на формирование личности учащегося, в частности, работы Л.В. Мудрик и Т.С. Семенова и их коллег. Отечественные исследователи также внесли вклад в изучение концепции социальной адаптации, среди которых стоит выделить А.В. Петровского и А.А. Налчаджяна. Кроме того, были осуществлены исследования, касающиеся специфики адаптационного процесса учащихся начальных классов к условиям систематического образования в контексте коллектива сверстников, что было предметом научных работ М.М. Безруких, С.А. Беличевой и М.Р. Битяновой.

В процессе адаптации детей в возрасте 6-7 лет с задержкой психического развития к образовательному процессу в школе, ключевую

роль играют образовательные условия, которые должны быть тщательно разработаны и систематически реализованы. Эффективное сочетание психолого-педагогических подходов способствует оптимизации адаптационного периода и повышает вероятность достижения успешного интеграционного результата среди указанной категории учащихся.

Актуальность исследования позволило выявить противоречие между необходимостью организации адаптационного периода к школе у детей с задержкой психического развития посредством организации психолого-педагогических условий и недостаточностью разработанностью данного процесса в условиях дошкольной образовательной организации.

Выявленное противоречие позволило нам обозначить проблему исследования: каковы возможности психолого-педагогических условий в организации адаптационного к школе у детей с задержкой психического развития?

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить содержание и организацию адаптационного периода к школе у детей с задержкой психического развития.

Объект исследования: процесс организации адаптационного периода к школе у детей с задержкой психического развития.

Предмет исследования: организации адаптационного периода к школе у детей с задержкой психического развития.

Гипотеза исследования: процесс организации адаптационного периода у детей с задержкой психического развития будет возможным, если:

- подобран комплекс игровых заданий для обеспечения адаптации детей к школе с задержкой психического развития;
- реализована поэтапная работа в совместной деятельности педагога и детей в адаптационный период;
- привлечены родители к участию в организации адаптационного периода к школе.

Задачи исследования:

- изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме организации адаптационного периода к школе у детей с задержкой психического развития;
- выявить уровень адаптации и психологической готовности к школе у детей с задержкой психического развития;
- разработать и апробировать содержание и организацию адаптационного периода к школе у детей с задержкой психического развития.

Теоретико-методологическая основой исследования явились:

- исследования особенностей психического развития детей 6-7 лет с задержкой психического развития (Л.С. Выготского, Т.В. Егоровой, С.Л. Рубинштейна, Т.А. Стрекаловой, У.В. Ульенковой);
- исследования в области организации адаптационного периода к школе у детей с задержкой психического развития (С.П. Евсеев, И.В. Ипполитова, В.А. Лапшин, И.Ю. Левченко, А.Ф. Каптелин, Н.В. Таланова);
- исследования, посвященные изучению психолого-педагогических условий в организации адаптационного к школе у детей с задержкой психического развития (Л.Ф. Берцфаи, Л.А. Венгер, Г. Витцлак, В.Т. Горецкий, В.В. Давыдов, Я. Йирасек, А. Керн, Н.И. Непомнящая, С. Штребел).

Методы исследования:

- теоретические (анализ, обобщение психолого-педагогической, методической литературы по проблеме исследования);
- эмпирические (психолого-педагогический эксперимент, включающий констатирующий, формирующий и контрольный этапы, психодиагностические методы);

– методы обработки результатов (качественный и количественный анализы результатов исследования).

Новизна исследования заключается в том, что определено содержание и организация адаптационного периода к школе у детей с задержкой психического развития.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что уточнены показатели и дана качественная характеристика уровней адаптации к школе у детей с задержкой психического развития.

Практическая значимость исследования состоит в том, что организованна работа, направленная на формирование адаптационного периода к школе у детей с задержкой психического развития может быть использована учителями-дефектологами и педагогами дошкольных образовательных организаций в работе с данной категорией детей.

Экспериментальная база исследования. МБДОУ д/с №84 «Пингвин», МБОУ Школа №4 имени Н.В. Абрамова г. Тольятти. В исследовании приняли участие 10 детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Структура бакалаврской работы: работа состоит введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (20 источников), 3 приложений. Для иллюстрации текста используется 9 таблиц, Основной текст работы представлен на 56 страницах.

Глава 1 Теоретические основы организации адаптационного периода к школе у детей с задержкой психического развития

1.1 Понятие адаптации в психолого-педагогической литературе

Вопрос о том, как дети приспосабливаются к учебе в начальной школе, давно стоит на повестке дня. Исследования в этой области проводились как в России, так и за рубежом, но учитывая уникальные черты российской образовательной системы, сосредоточимся на отечественных методах. Специалисты, такие как Э.М. Александровская и Л.А. Венгер, анализировали ключевые психолого-педагогические аспекты адаптации к школьной жизни. Они отмечают, что из-за сложности и многогранности понятия адаптации невозможно выделить универсальные критерии для оценки ее эффективности или неэффективности.

«Л.С. Выготский в своих трудах, включая «Собрание сочинений. Психология детства», подчеркивает важность подготовки ребенка к школьному обучению задолго до начала учебы. Исследования, проведенные Е.Г. Изотовой, основаны на принципах конфликтологии» [5]. В своих работах она отмечает, что существует прямая зависимость между успешностью адаптации первоклассников к школьной системе и уровнем их склонности к конфликтам. Е.Г. Изотова приходит к выводу, что высокая конфликтность может стать причиной неудач в учебе в дальнейшем.

В современном мире термин «адаптация» охватывает широкий спектр значений и применяется в самых различных сферах, выходящих за рамки педагогики. Это понятие охватывает все – от биохимических процессов до социальных взаимодействий.

Если говорить о базовом понимании адаптации, то это процесс, благодаря которому живые организмы находят способы приспособления к новым условиям среды. В более широком смысле адаптация может быть

описана как состояние равновесия или гармонии, которое устанавливается между человеком и окружающей его средой. Кроме того, адаптация может рассматриваться как система, направленная на достижение определенных целей, что делает ее ключевым элементом в различных сферах деятельности.

«Слово «адаптация» впервые вошло в лексикон биологии в XIX веке, когда оно стало частью учебных программ по физиологии. В этот период термин «адаптация» начал использоваться для описания способности зрительных систем реагировать на внешние стимулы. Слово «адаптация» происходит от латинских корней, означающих «приглашение», «подходящий», «приспособление», и в широком смысле отражает процесс, в ходе которого живые существа адаптируются к окружающей среде, что позволяет им эффективно функционировать и приспосабливаться к условиям их существования» [5].

Д.С. Лыгденова описывает адаптацию «как процесс, в ходе которого индивид осваивает новые условия, усваивает нормы, правила и ценности, а также принимает и начинает выполнять новые социальные роли» [5].

Если взглянуть на адаптацию через призму психологии и педагогики, то это понятие можно трактовать как процесс, в котором одно живое существо настраивается на взаимодействие с другим. В психологии XX века адаптация стала предметом изучения ученых. Например, Б.Г. Рубин и Ю.С. Колесников определяют адаптацию как «процесс активного освоения социальных ролей» [9]. Ниже мы представим несколько определений адаптации, исходя из различных теоретических подходов.

Е.М. Костерина утверждает, что «адаптация представляет собой результат взаимодействия организмов с окружающей средой, в ходе которого они достигают наилучшего соответствия для полноценной жизни и активности» [4].

М.И. Матюшичева подчеркивает, что «адаптация включает не только умение эффективно функционировать в конкретной среде, но и способность к дальнейшему развитию личности» [4].

О.В. Хухлаева определяет «адаптацию как процесс, в котором психическая активность человека находит соответствие с социальными и психологическими требованиями окружающей среды, а также с условиями и задачами их деятельности» [4].

В.А. Кручинин считает, что «адаптация – это процесс, при котором внутренние и внешние аспекты жизни и деятельности человека и его окружения приходят в гармонию» [4].

Изучение психолого-педагогических понятий адаптации позволяет нам осознать, что этот процесс подразумевает под собой приспособление человеческого организма к новым условиям существования. В то же время, психолого-педагогическая адаптация выступает ключевым фактором, способствующим успешной интеграции личности в общество.

Адаптация к новым условиям обучения в школе – это ключевая задача в современном образовательном процессе. Переход от игр к серьезным занятиям вызывает у детей стрессовые реакции. Однако адаптация – это двусторонний процесс, где школа также подстраивается под нужды учащихся. Л.А. Венгер подчеркивает, что полное отсутствие стресса при вступлении в школьную жизнь невозможно, и это может проявляться в виде ухудшения самочувствия, повышенной чувствительности и эмоциональных переживаний. Особое внимание следует уделить снижению самооценки и настроения у первоклассников. Грамотно организованный процесс адаптации способствует позитивному развитию ребенка, его трудолюбию и интеграции в общественную жизнь, а также создает оптимальные условия для эффективного усвоения знаний.

А.А. Налчаджян классифицирует адаптацию на три типа: нормальную, девиантную и патологическую. Нормальная адаптация

характеризуется способностью сохранять стабильность в условиях неблагоприятного воздействия окружающей среды. Девиантная адаптация предполагает достижение внутреннего равновесия через поведенческие модели, которые не соответствуют социальным стандартам и могут приводить к конфликтам внутри групп. Патологическая адаптация связана с развитием у человека невротических и психотических расстройств, которые, несмотря на свою болезненность, выполняют роль адаптивного механизма.

«Некоторые исследователи видят в адаптации комплекс изменений в психике человека, которые возникают на этапе приспособления. Эти изменения включают не только приобретенные знания и навыки в процессе усвоения нового, но и уровень взаимодействия человека с окружающей его профессиональной и социальной средой. Согласно этой теории, адаптация происходит следующим образом: под влиянием внешней среды активизируются существующие адаптивные механизмы и модели поведения, после чего они претерпевают количественные или качественные изменения, что приводит к перестройке функциональной системы организма и восстановлению равновесия. В этом контексте особое внимание уделяется личностным чертам, которые способствуют достижению гомеостаза. А.А. Реан в своих работах утверждает, что личностные качества играют ключевую роль в успешности или неуспешности адаптации, а сама адаптация, в свою очередь, является сильным стимулом для личностного роста» [13].

Н.Н. Мельникова в своих исследованиях выделяет ключевые аспекты, определяющие процесс адаптации: во-первых, адаптация подразумевает активное взаимодействие двух элементов; во-вторых, это взаимодействие происходит в условиях определенного несоответствия и дисгармонии между ними; в-третьих, цель такого взаимодействия заключается в достижении согласованности между системами, которая может проявляться в различных формах и интенсивности; в-четвертых, для достижения этой цели

необходимо внесение изменений в структуры систем, участвующих во взаимодействии.

В психолого-педагогической литературе адаптация ребенка изучается через призму трех ключевых компонентов: социального взаимодействия, психологического состояния и образовательного процесса. Э.М. Александровская и С.М. Тромбах предлагают оценивать уровень адаптации ученика, основываясь на его успехах в учебе (освоение учебного материала), принятии социальных норм, характерных для школьной среды, эффективности взаимодействия с окружающими и общей эмоциональной удовлетворенности. В идеале, адаптированный ученик гармонично вписывается в школьное сообщество, соответствует ожиданиям, предъявляемым к учащимся, обладает здоровой самооценкой, легко находит общий язык с ровесниками и взрослыми, имеет друзей в классе и успешно осваивает учебный план.

Я.Л. Коломинский и Е.А. Панько подчеркивают, что для успешного процесса обучения и интеграции в социальные отношения важна активная позиция ребенка в обществе. Т.В. Дорожевец определяет три ключевых аспекта адаптации в школьной среде: академическую, социальную и личностную. Академическая адаптация отражает, насколько хорошо ребенок соответствует установленным в школе стандартам, включая выполнение требований педагогов, усвоение норм поведения и программы обучения. Социальная адаптация характеризуется развитием коммуникативных способностей ребенка, его умением налаживать контакты и разрешать конфликты, а также наличием обширного круга социальных связей. Личностная адаптация связана с принятием школьной роли, что проявляется в адекватной самооценке, амбициозности и сформированной мотивации к учебе.

Л.А. Ясюкова утверждает, что эмоциональное благополучие ребенка является ключевым критерием его адаптации. В ходе анализа факторов,

вызывающих эмоциональные расстройства у первоклассников, это чрезмерная учебная нагрузка в школах и плохое здоровье детей могут привести к проблемам с адаптацией. Л.А. Ясюкова также проводит разграничение между физиологической и психологической адаптацией. У детей, испытывающих повышенную тревожность, может наблюдаться неадаптация, даже если физиологическая адаптация проходит успешно. На психологическую адаптацию школьников влияют не только семейные обстоятельства и особенности общения с взрослыми, но и их здоровье, а также качество усваиваемых школьных умений. Результаты исследования подчеркивают важность ранней диагностики детей перед началом школьного обучения для оценки их готовности к школе и предупреждения проблем с успеваемостью и адаптацией.

В.А. Шумакова в своем исследовании освещает ключевую роль освоения процесса приспособляемости детей к школьным условиям. По мнению автора, в этот период жизни у ребенка происходят значительные перемены: возрастает уровень ответственности, появляется потребность в соблюдении порядка и дисциплины. Вместо привычных игр и распорядка дня приходит время учебы, а также необходимость учитывать и следовать новым правилам, установленным школой. Статья также затрагивает теоретические аспекты адаптации учащихся и их отличительные черты, подчеркивая, что «психологическая и педагогическая поддержка, направленная на обеспечение эмоционального комфорта и благополучия, является ключевым фактором для успешной адаптации первоклассников к школьной жизни. В качестве методической основы используются как общенаучные, так и эмпирические методы исследования» [6].

Исследования показали, что у детей, которые демонстрируют высокий уровень адаптации, складывается положительное эмоциональное восприятие школьной жизни. У тех же, кто адаптируется на среднем уровне, наблюдается эмоционально нейтральное отношение к учебе, а у детей с

низким уровнем адаптации – негативное. Это открывает дверь для дальнейших исследований и разработки программ психологического и педагогического сопровождения, направленных на облегчение процесса адаптации первоклассников к школьной среде. Также стоит уделить внимание изучению связи между эмоциональным благополучием детей и другими ключевыми аспектами их успешной адаптации в школе.

Когда процесс адаптации ребенка к новым условиям проходит в сложной обстановке, это может негативно сказаться на его психическом благополучии. Ребенок может начать проявлять агрессивное поведение по отношению к другим. В то же время, некоторые дети могут замыкаться в себе, полностью погружаясь в свой внутренний мир.

«В психолого-педагогической литературе, выделяются различные факторы, способствующие затруднить адаптацию у ребенка. По мнению Е.Г. Изотовой, основными из них являются:

- недостаток индивидуального подхода к ребенку, несвоевременное оказание поддержки, проявление пренебрежения к личности ребенка;
- неблагоприятные условия жизни в семье, включая злоупотребление алкоголем родителями, их равнодушие или чрезмерную опеку;
- негативное воздействие со стороны окружения ребенка, легкость в получении материальных благ;
- доступность спиртных напитков и наркотических веществ;
- искажение общественных и моральных ценностей, приоритет материального благополучия над личностным развитием, атмосфера безграничной свободы;
- серьезные физические и психические заболевания, акцентуация и патологии личности, задержка в психическом развитии» [15].

Е.В. Леонова считает, что «школьная дезадаптация может быть вызвана рядом факторов. К ним относятся социально-психологическая запущенность, отсутствие должного развития способности к

саморегуляции, неполное формирование отдельных компонентов высших психических процессов, необычная организация функциональных связей в мозге (например, леворукость), нарушения в нейродинамике, физическая слабость, а также эмоционально-личностные трудности, включая проблемы в общении» [15].

Некоторые исследователи убеждены, что не сам переход ребенка из детского сада в школу является основной причиной его адаптационных трудностей, а скорее специфика семейного воспитания. Например, О.В. Хухлаева высказывает мнение, что чрезмерная опека или, наоборот, недостаток внимания со стороны родителей могут стать триггерами для сложностей адаптации в школьной среде. В работах О.Ю. Камакиной выделяются различные аспекты школьной дезадаптации, «такие как трудности в освоении учебного материала, невозможность самостоятельно контролировать свое поведение, проблемы с принятием ритма школьной жизни, а также школьный невроз или боязнь школы, вызванные неумением совладать с конфликтом между семейными и школьными ценностями» [16].

«Риск возникновения проблем с адаптацией всегда актуален, особенно когда первоклассник испытывает постоянное напряжение и работает на пределе своих физических и эмоциональных возможностей» [16]. Как утверждает Р.М. Эхаева, дезадаптация может проявляться в различных формах, связанных с социально-психологическим приспособлением к школьному обучению. Во-первых, это может быть связано с поведением ученика, которое не соответствует установленным в образовательном учреждении нормам. Во-вторых, речь идет о мотивации к учебе, когда ребенку трудно усвоить предлагаемый материал на необходимом уровне.

Если воспринимать адаптацию как непрерывный элемент образовательного процесса, то это открывает путь к разработке инновационной модели психологического и педагогического сопровождения. В центре внимания педагога-психолога окажется задача

формирования и совершенствования адаптационных умений учащихся, что включает в себя их личностный адаптационный потенциал, а также стимулирование интеллектуального роста. В рамках концепции личностного адаптационного потенциала, предложенной Г.А. Маклаковым, выделяются ключевые аспекты: устойчивость нервно-психического характера, самооценка индивида, социальная поддержка, уровень склонности к конфликтам, опыт взаимодействия с окружающими, степень соответствия общественным нормам и требованиям группы. Инновационный подход к психолого-педагогическому сопровождению будет полностью гармонизировать с Федеральной образовательной программой (далее ФОП), ведь она направлена на развитие ключевых универсальных учебных компетенций. К таким компетенциям относятся освоение социальных норм и ценностей, развитие навыков общения, формирование самостоятельной позиции ученика, умение критически оценивать себя, а также самоконтроль и саморегуляция, способность к адаптации и социализации. Следовательно, внедрение такого сопровождения в образовательный процесс отвечает современным требованиям и способствует всестороннему развитию личности учащегося как в стенах учебного заведения, так и за его пределами.

Актуальность вопроса адаптации в психолого-педагогической литературе не теряет своей значимости и требует продолжения научного изучения, занимая важное место в процессе социализации и личностного развития студентов на протяжении всего их обучения. Концепция адаптационного потенциала личности может послужить теоретической основой для разработки инновационной модели психологического и педагогического сопровождения в образовательной сфере.

1.2 Теоретические основы организации адаптации к школе у детей с задержкой психического развития

В последние годы вопрос о том, как подготовить детей к школьному обучению, стал ключевым в развитии педагогических концепций. От того, насколько эффективно мы справимся с задачами формирования личности учащегося, улучшим качества образования и создадим условия для успешной профессиональной реализации, во многом зависит, насколько хорошо мы учтем готовность ребенка к началу школьной жизни.

«Подготовка к школьному обучению – это комплексная задача, затрагивающая все аспекты жизни ребенка. Ключевым элементом является психологическая подготовленность к школьной жизни. Дети, не готовые к обучению, испытывают трудности с концентрацией внимания на занятиях, легко отвлекаются и не могут вписаться в установленный ритм классной работы» [11].

«Значение родителей в процессе подготовки детей к школе невозможно переоценить: они выступают в роли наставников, педагогов и учителей. Тем не менее, не все родители в условиях домашней обстановки способны обеспечить полноценную подготовку своих детей к школьной программе. Дети, не имеющие опыта посещения детского сада, часто показывают более слабую подготовку к школьному обучению по сравнению с теми, кто прошел этот этап в детском саду. Это связано с тем, что у родителей детей, обучающихся дома, часто нет возможности обратиться за помощью к специалистам, и они сталкиваются с самоуправляемым образовательным процессом, в то время как родители детей из детского сада могут рассчитывать на подготовку к школе в рамках дошкольного образования» [11].

Ключ к успешному обучению наших детей в будущем лежит в качестве их подготовки сейчас.

«Подготовка к школьному обучению охватывает несколько важных аспектов:

- формирование у детей понимания того, что учеба – это важная и необходимая деятельность для приобретения знаний. Это приводит к тому, что дети становятся более активными в классе, внимательно относятся к заданиям и словам учителя;
- воспитание таких качеств, как упорство, чувство ответственности, самостоятельность и трудолюбие;
- развитие умения работать в команде и положительного отношения к своим ровесникам, а также навыков влияния на них в рамках совместной деятельности (умение поддержать, объективно оценить работу товарищей и деликатно указывать на ошибки);
- формирование у детей навыков организованного поведения и участия в учебных процессах в коллективе. Эти умения играют ключевую роль в моральном развитии личности ребенка, делая его более самостоятельным в выборе занятий, игр и учебы» [11].

«Крайне необходимо развивать у детей дошкольного возраста стремление к познанию, способность к самоконтролю внимания и стремление самостоятельно находить ответы на возникающие вопросы. Отсутствие у ребенка должного интереса к обучению может привести к его пассивности на занятиях, затруднениям в концентрации усилий и воли для выполнения учебных заданий, что в свою очередь осложнит процесс усвоения знаний и достижения успехов в учебе» [11].

«Важным аспектом подготовки детей к школьному обучению является развитие у них социальных навыков, способности к совместной жизни и труду в коллективе. Поэтому крайне важно поддерживать их врожденную тягу к общению. Взаимодействие между детьми должно быть основано на добровольности и взаимопонимании. Общение между детьми является ключевым элементом в процессе подготовки к школе, и детский сад играет

первостепенную роль в создании условий для его эффективного развития» [11].

В рамках педагогической науки акцентируется внимание на необходимости селективного подхода к отбору учебных материалов, применению специализированных методик и разработке адекватных форм организации образовательного процесса, с целью стимуляции активной когнитивной деятельности учащихся. Приоритетная задача состоит в индукции у обучающихся интенсивного интереса к процессу познания, достижении состояния глубокого вовлечения и интеллектуального напряжения, а также в ориентации их внимания на осознанное усвоение знаний, умений и навыков. Данная стратегия обуславливается тем, что мотивация к обучению коррелирует с осознанием учащимися значимости получаемых знаний и перспектив их практического использования в будущем.

«Функция сюжетно-ролевых и дидактических игр в процессе подготовки детей к школьному обучению обладает значительной важностью. Сюжетно-ролевые игры оказывают влияние на комплексное развитие личности ребенка, предшествующего началу школьного обучения, в то время как дидактические игры, имеющие четко определенные правила, коррелируют с предстоящими учебными задачами и социальным поведением учащихся. В контексте игровой деятельности дошкольники моделируют различные ситуации и действия, которые в значительной степени отражают их будущий опыт в школьной среде. Следовательно, игровой процесс служит средством непосредственной адаптации к предстоящему этапу образовательного пути – школьному обучению» [13].

«Только совместные усилия педагогов, наставников и родителей способны гарантировать гармоничное развитие ребенка и его качественную подготовку к школьному обучению. Домашняя обстановка является

первоочередной и ключевой в процессе воспитания, но и в детском саду складываются основы и происходит рост личности ребенка» [11].

В психолого-педагогической литературе особое внимание уделяется различным методикам и технике, которые направлены на адаптацию детей 6-7 лет с задержкой психического развития к школьной жизни. К таким методам относятся:

- индивидуальные занятия с педагогом-психологом, которые способствуют укреплению памяти и концентрации внимания у детей. В рамках этих занятий психолог может применять разнообразные игровые и тренировочные упражнения, цель которых – стимулирование когнитивных функций;
- групповые занятия, нацеленные на развитие навыков взаимодействия, внимания и восприятия. В рамках таких занятий рекомендуется организовывать коллективные игры и упражнения, направленные на улучшение ритмичности и слухового восприятия;
- применение разнообразных визуальных средств, таких как карты, знаки, изображения, предметы, способствует лучшему осознанию и самовыражению у детей с отставанием в умственном развитии;
- интегрировать таких детей в социальные взаимодействия, включая игровые активности, коллективные проекты, театральные постановки, ситуационные игры, где речь идет о коммуникации как через слова, так и через жесты.

«Чтобы методы обучения и подходы к работе с детьми задержкой психического развития, были результативными, они должны быть специально адаптированы под индивидуальные особенности и потребности каждого ребенка. Важнейшим аспектом является тщательный анализ всех уникальных черт и создание благоприятной, поддерживающей и стимулирующей учебной среды» [9].

Чтобы дети с задержкой психического развития успешно адаптировались к школьной жизни, необходимо гарантировать эффективность учебного процесса, усвоение школьных правил поведения, успешность в общении с одноклассниками и учителями, а также поддержание психоэмоционального благополучия и комфорт в школьной среде.

1.3 Особенности психологической готовности к школе детей с задержкой психического развития

«Задержка психического развития (далее ЗПР) представляет собой отклонение от стандартов развития, когда школьник продолжает проявлять интересы, характерные для дошкольного возраста и игр. Термин «задержка» подразумевает, что уровень развития ребенка не соответствует его возрасту, но это отставание является временным и может быть преодолено с течением времени. Успех в преодолении этого состояния во многом зависит от того, насколько рано будут созданы оптимальные условия для обучения и развития ребенка с ЗПР» [3].

«В специальной литературе можно встретить разнообразные термины, описывающие учащихся с особыми потребностями, например, «дети с пониженной обучаемостью», «отстающие в учении», «нервные дети». С учетом бурного прогресса в науке и технике и усложнения образовательной системы, наблюдается рост числа детей, сталкивающихся с трудностями в освоении учебного материала и в процессе обучения в целом. Это привело к актуализации и усилению внимания к проблеме незначительных нарушений в психическом развитии детей» [3].

«В ходе клинических исследований у детей, испытывающих трудности в обучении, не выявлено признаков умственных нарушений. Однако в 50-60-х годах прошлого века, когда проблема стала особенно

актуальной, начались обширные исследования, направленные на выявление причин такой академической неуспеваемости» [3]. Эти исследования возглавила М.С. Певзнер, ученица Л.С. Выготского, известного специалиста в сфере клинической психологии. В контексте увеличения случаев неуспеваемости, связанного с усложнением образовательных программ, М.С. Певзнер выдвинула гипотезу о существовании определенных форм психической недостаточности, которые проявляются при усилении учебных нагрузок.

«Психолого-педагогические исследования, проводимые среди детей ЗПР, привели к сбору обширного объема информации, отражающей уникальные аспекты психического роста у детей с этой особенностью. В соответствии с международной классификацией, ЗПР квалифицируется как «общее расстройство психологического развития»» [9].

Зарубежные специалисты часто анализируют таких детей через призму педагогики, и в большинстве случаев они описываются как учащиеся с особыми образовательными потребностями. Также их характеризуют как неадаптированных, в основном из-за неблагоприятных жизненных обстоятельств, недополучивших должного внимания со стороны системы образования и столкнувшихся с социальным и культурным недостатком. В эту категорию также попадают дети с проблемами в поведении.

К категории детей с ЗПР относятся те, у кого отсутствуют заметные нарушения в развитии. Эти дети могут испытывать сложности в адаптации, включая школьную среду. Проблемы, с которыми они сталкиваются, связаны с недостатками в управлении психическими процессами и в их практическом применении. Несмотря на то, что эти особенности не мешают детям усваивать образовательные программы, они подчеркивают важность их корректировки с учетом индивидуальных психофизических характеристик этих детей.

Регулярное применение методов коррекционно-педагогического воздействия может существенно уменьшить или полностью устранить отклонения в развитии ребенка. Определение наличия ЗПР у дошкольников представляет собой сложную задачу, поскольку симптомы, схожие с умственной отсталостью, могут проявляться в замедлении развития различных функций и в неравномерности их психического развития.

Опишем особенности детей с ЗПР: их поведение часто соответствует более раннему возрасту; игровая активность у них еще не достигла должного уровня развития; такие дети испытывают трудности с концентрацией на одной задаче из-за недостатков в регулировании и саморегуляции своего поведения; также наблюдается незрелость в эмоциональной и волевой сферах; в области речевого развития дети отстают, что выражается в узком словарном запасе, неразвитом грамматическом строе, а также в проблемах с произношением и различением звуков у многих из них.

Также следует отметить различия в процессе формирования интеграции зрительных и слуховых ощущений, что играет ключевую роль в обучении чтению и письму. В то время как восприятие простых звуковых сигналов не вызывает особых затруднений, заметно отстает развитие осязательных ощущений.

В процессе коррекционных занятиях наиболее быстро удастся улучшить зрительное и слуховое восприятие, тогда как осязательное восприятие улучшается медленнее. Исследователи, занимающиеся данной проблемой, подчеркивают, что для ЗПР характерна проблема с вниманием, заключающаяся в трудностях сосредоточения на определенном объекте. Это общая черта всех детей с ЗПР. У дошкольников с ЗПР недостаток внимания проявляется в их затруднениях с концентрацией на предметах и явлениях, что делает их внимание непостоянным и рассеянным. Эти проблемы с

вниманием могут проявляться в различных видах деятельности, которыми занимаются дети.

«Ограниченная работоспособность и быстрая утомляемость – это основные проблемы, с которыми сталкиваются дети с ЗПР. Также типична для них недостаточная развитость памяти, что является отличительной чертой этого вида дизонтогенеза. Однако, при проведении коррекционной работы, направленной на освоение специальных методик запоминания, стимулирование умственной активности и самоконтроля, возможно значительно улучшить их функциональные способности» [10].

«Дети с ЗПР часто имеют несоответствие между активным и пассивным словарным запасом. К моменту начала школьного обучения их разговорная речь не отличается от речи их нормально развивающихся сверстников» [10].

«Следует подчеркнуть еще одну ключевую черту детей с ЗПР – это отсутствие интереса к языку как к объекту познания, что типично для детей старшего дошкольного возраста, которые развиваются нормально. Для таких детей речь представляется единым целым, и они не умеют разделять ее на отдельные слова, а тем более выделять звуки в словах» [10].

«Игра, будучи основным способом познания для дошкольников, также играет важную роль в жизни детей с ЗПР, служа индикатором их состояния. Игры этих детей обычно отличаются монотонностью, отсутствием творческого начала, скудностью воображения, недостаточной эмоциональностью, низким уровнем активности, отсутствием сложного сюжета, плохой координацией действий между участниками, неясным распределением ролей и нечетким соблюдением игровых правил. Такие черты поведения обычно присущи детям младшего дошкольного возраста с нормальным развитием. Важно отметить, что дети с ЗПР не иницируют такие игры самостоятельно» [8].

Ограниченность и бедность воображения у детей, а также их неспособность к богатому эмоциональному выражению часто являются результатом упрощенного и неполного понимания ими мира и поведения взрослых. Это, в свою очередь, тормозит развитие фантазии и эмоциональной сферы ребенка. Необходимо подчеркнуть, что игры детей с ЗПР обычно отличаются стереотипностью и отсутствием творческого подхода.

У дошкольников с ЗПР наблюдается замедленное развитие эмоциональной сферы. Они могут проявлять дружелюбие к окружающим, но внезапно переходить к агрессии и злости. При этом у таких детей не наблюдается потребности в активном общении с ровесниками, что резко контрастирует с поведением детей с нормальным развитием. В результате, дети с ЗПР часто предпочитают одиночные игры и не имеют близких друзей среди сверстников.

Взаимодействие таких детей с окружающими, будь то взрослые или сверстники, чаще всего ограничивается конкретными ситуациями. Они предпочитают общаться с теми, кто старше, однако их активность при этом остается на низком уровне. Важно также отметить, что при выполнении заданий дети с ЗПР часто демонстрируют сильные эмоциональные реакции и вспышки аффекта. Это происходит не только в моменты реальных трудностей, но и в ожидании возможных проблем и страхе перед провалом. Такие эмоциональные проявления значительно снижают их способность к решению умственных задач и способствуют развитию низкой самооценки.

Очевидно, что у детей дошкольного возраста с ЗПР наблюдаются свои особенности в процессе формирования личности. Это может проявляться в различных формах: некоторые дети быстро впадают в состояние апатии, становятся безразличными, утомленными, легко отвлекаются на внешние раздражители и стремятся избегать общения, предпочитая одиночество; в то же время, другая категория детей демонстрирует постоянный интерес к

играм с ровесниками, однако этот интерес часто сопровождается излишними эмоциональными всплесками и поведением. Такие дети склонны к обидчивости, могут быть вспыльчивыми, иногда проявляют излишнюю грубость, способны задеть чувства окружающих и проявлять ненужную жестокость.

В ходе экспериментов и наблюдений за дошкольниками с задержкой психического развития в их привычной обстановке были выявлены определенные шаблоны формирования неадекватных отношений в семейном кругу и среди друзей. В результате таких исследований стало очевидно, что у детей с ЗПР закрепляются отрицательные черты личности, а в дошкольном возрасте у них могут проявляться индивидуализм, субъективизм, эгоизм, агрессивность или, наоборот, чрезмерная покорность и склонность приспособленчеству.

Проблемы в общении с ровесниками и взрослыми, которые у детей с ЗПР начинают проявляться в дошкольном возрасте, могут привести к формированию неполноценных черт характера, таких как неуверенность в себе, повышенная тревожность, отсутствие интереса к окружающему миру и пассивность.

В своих исследованиях М.С. Певзнер пришла к заключению, что дети с ЗПР демонстрируют черты инфантилизма в психике, что сказывается на их эмоциональном фоне и поведении. В образовательном процессе такие дети склонны заниматься только тем, что вызывает у них личный интерес. К моменту завершения дошкольного возраста у детей с ЗПР часто наблюдается недостаток знаний и навыков в сфере социальных взаимодействий, отсутствие понимания индивидуальности окружающих, а также ограниченный словарный запас и трудности с контролем своих эмоций и поведения.

«Дети дошкольного возраста с ЗПР часто сталкиваются с трудностями в восприятии, им сложно сосредоточиться на ключевых характеристиках

предметов. В отличие от памяти, логическое мышление у таких детей может быть относительно сохранным» [4]. Важно подчеркнуть, что с поддержкой и руководством взрослых, дети с ЗПР могут выполнять интеллектуальные задачи почти на уровне нормы, хотя и с замедлением. При этом проявляется типичная для них импульсивность в действиях, недостаточная ориентация на цель и направленность, а также низкая продуктивность в работе. У дошкольников с ЗПР замедленный процесс формирования эмоционально-личностных качеств занимает ведущую роль в развитии их личности.

Таким образом, подготовка детей к школьному обучению играет ключевую роль. Это особенно актуально для детей с задержкой психического развития, с которыми работа требует особого подхода, описанного в теоретическом разделе нашего исследования. Для детей с такими особенностями мотивация в учебном процессе выполняет функцию стимуляции и организации. Важность мотивации в обучении трудно переоценить, ведь она является основополагающим элементом для успешного учебного процесса и развития стремления к личностному росту, саморазвитию и самообразованию.

Глава 2 Экспериментальная работа по организации адаптационного периода к школе у детей с задержкой психического развития

2.1 Выявление уровня готовности к школе у детей с задержкой психического развития

Цель исследования: определить уровень готовности к школе у детей с задержкой психического развития.

Изучив трудов ученых в области педагогики и психологии Л.И. Божович, Н.И. Вьюнова, Н.И. Гуткина, А.В. Запорожца и Г.А. Урунтаева, касающихся развития готовности к школьному обучению у детей с задержкой психического развития, было выявлено, что она включает в себя следующие аспекты:

- формирование у ребенка уверенности в себе как будущего ученика;
- пробуждение стремления к знаниям;
- развитие стремления к обучению как таковому;
- развитие положительного восприятия школы.

«В процессе проведенного анализа диагностических методик, предназначенных для оценки готовности к школе у детей с задержкой психического развития, мы определили показатели и осуществили отбор диагностических методик» [6] и представили в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта

Показатель	Диагностическая методика
наличие «внутренней позиции» будущего школьника	Диагностическая методика 1. «Беседа» (автор Н.И. Гуткина)
наличие учебного мотива	Диагностическая методика 2. «Персонификация мотивов» (автор М.Р. Гинсбург)

Продолжение таблицы 1

наличие познавательного мотива	Диагностическая методика 3. «Сказка» (автор Н.И. Гуткина)
наличие положительного отношения к школе	Диагностическая методика 4. «Предпочтения» (автор Д.Б. Солдатов)

Каждый ребенок проходил диагностические методики, после чего результаты фиксировались в специальных протоколах, представленных в форме таблиц.

Диагностическая методика 1. «Беседа» (Н.И. Гуткина).

«Цель методики: определить у будущего учащегося наличие «внутренней позиции», то есть его готовность к принятию статуса школьника.

Материал методики: бланк протокола, вопросник, ручка.

Содержание: для определения уровня готовности к принятию статуса школьника ребенку были заданы 12 вопросов, которые касались его стремления к знаниям (3, 4, 5, 6), отношение к трудностям в процессе обучения (8), желания продолжать обучение (10, 11) и предпочтений по атрибутам школы (7). Перед началом тестирования было дано указание: «Представь, что скоро ты перестанешь ходить в детский сад. Как ты думаешь, что будешь делать?». Вопросы задались последовательно. В случае, если ребенок колебался в выборе ответа, ему оказывалась поддержка и одобрение педагога. Все ответы ребенка были тщательно зафиксированы в протоколе. Важно было убедиться, что дошкольник полностью понял условие задачи, прежде чем приступить к его прослушиванию.

Критерии оценки результата:

За каждый верный ответ на вопросы 1-4, точное определение на вопросы 5-7, положительный ответ на 9 вопрос и выражение готовности к школе присуждалось по одному баллу. Если же ответы ребенка не содержали всех необходимых данных или были неточны, а он также предпочитал активные игры, но выразил готовность идти в школу – в таком случае

ребенок получал 0,5 балла. В случае, когда дошкольник демонстрировал недостаточно развитые знания и ответил отрицательно на 9 вопрос, он получал 0 баллов.

- низкий уровень – 0 – 4 баллов – у ребенка «внутренняя» готовность к принятию статуса школьника не сформирована;
- средний уровень – 5 – 7 баллов – у ребенка недостаточно развита «внутренняя» готовность к принятию статуса школьника» [10];
- высокий уровень – 8 – 12 баллов – у ребенка присутствует «внутренняя» готовность к принятию статуса школьника.

По результатам исследования, проведенного по диагностической методике Н.И. Гуткиной под названием «Беседа», составлена таблица 2, которая позволяет оценить, на каком уровне находиться «внутренняя позиция» будущего школьника с задержкой психического развития.

Таблица 2 – Результаты количественного анализа «внутренней позиции» будущего школьника с задержкой психического развития

Кол-во детей	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень
100%	55%	35%	10%

Исследование показало, что у 10% детей уже сформировалась мотивация к учебе в школе, что свидетельствует о наличии у них «внутреннего стремления» к школьной жизни. У 35% дошкольников еще не сформировались уверенные предпочтения в отношении школьной деятельности. Среди тех, кто посещает дополнительные занятия по развитию (ЗПР), 55% проявляют игровую мотивацию и еще не готовы к школьной жизни. «Из всех детей 3 (22%) выражают желание учиться, в то время как 10 (78%) предпочитают оставаться дома. Познавательный интерес у 5 детей (Женя Ф., Дарья Д., Виктория Б., Аделя А., Вячеслав Д.), что составляет 38,5%. У 4 (30,8%) детей интерес сосредоточен на сказках и игрушках. 5 (38,5%) дошкольников умеют адекватно реагировать на

трудности и стремятся их преодолеть. 10 (78%) выбрали роль учителя, что указывает на их нежелание быть учениками и несогласие с возрастным статусом» [11]. Видно, что уровень «внутренней позиции» у наших дошкольников находится на низком и среднем уровнях.

Диагностическая методика 2. «Персонификация мотивов» (автор М.Р. Гинсбург).

Цель методики: определение уровня мотива у детей с задержкой психического развития.

Материал методики: ситуации – рассказы, 6 рисунков на которых изображены схематичные фигуры.

Содержание: эксперимент проводился индивидуально с каждым ребенком. Детям был представлен упрощенный сюжет, в котором каждый из исследуемых мотивов отражал особенности характера одного из персонажей иллюстрации. Дети получили указание: «Я расскажу тебе историю, слушай очень внимательно». После чтения каждого фрагмента истории демонстрировалась иллюстрация, отражающая сюжет, чтобы помочь детям в запоминании. Всего в рассказе было шесть таких фрагментов и соответствующих иллюстраций. Детям предстояло выполнить три задания. В случае, если ответы детей оказались недостаточно обстоятельными, им предлагалось дополнительное вопрос: «Как же говорил этот мальчик?», чтобы убедиться в том, что выбор картинок был сделан не случайно, а на основе понимания сюжета.

«Критерии оценки результата.

Каждый элемент рассказа соответствует определенному типу мотива и присваивает определенное количество баллов: мотив от внешних факторов оценивается в 0 баллов, игровой мотив – 1 балл, стремление к оценке – 2 балла, профессиональный мотив – 3 балла, социальный мотив – 4 балла, образовательный мотив – 5 баллов. При анализе данных был учтен процент детей, у которых наблюдался данные типы мотивов хотя бы один раз. Баллы,

полученные за выбранные изображения, были подведены в итог, после чего, исходя из оценочной шкалы, определялись уровни мотивов активности.

- низкий уровень – 0 – 5 баллов;
- средний уровень – 6 – 10 баллов;
- высокий уровень – 11 – 15 баллов.

Согласно результатам исследования, проведенного по диагностической методике М.Р. Гинсбург под названием «Персонализация мотивов», была составлена таблица 3, которая позволяет оценить, на каком уровне находится выраженность мотивов у детей с задержкой психического развития» [10].

Таблица 3 – Результаты количественного анализа выраженности мотивов у детей с задержкой психического развития

Кол-во детей	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень
100%	50%	40%	10%

В рамках проведенного исследования было заметно, что дети проявляли активный интерес к выбору изображений. Некоторые из них проявляли желание обсуждать выбранные ими рисунки, демонстрируя эмоциональную реакцию на происходящее.

Всего 4 ребенка (Женя Ф., Дарья Д., Виктория Б., Аделя А.) дважды подряд выбрали один и тот же рисунок, при этом все они смогли обосновать свой выбор, что указывает на осмысленный выбор, наличие доминирующего мотива и второстепенного мотива. «Один ребенок (Макар С.) также дважды выбрал одно и то же изображение, но не смог его обосновать, что может свидетельствовать о недостаточной мотивационной готовности. Большинство детей (75%) выбрали три разных рисунка и смогли объяснить свой выбор, что указывает на многогранную мотивацию» [10].

«Среди всех участников исследования социальная ориентация сочетался с учебной и позиционной мотивацией у 5 дошкольников (33,3%).

Два ребенка (Максим Г., Кирилл Т.) выбрали три разных рисунка, но не смогли ясно объяснить свои выборы, что может указывать на неполноценное развитие мотивационных аспектов в процессе подготовки к школьному обучению. Мы рассматривали как основной мотив тот, который был выбран первым. Социальная ориентация была зафиксирована у 5 детей (33,3%)» [10].

Вывод: обнаружено, что среди участников, у которых наблюдалась высокая степень мотивов, было только у 10% детей, средний уровень мотивов был выявлен у 40% детей, в то время как низкий уровень продемонстрировали 50% детей. Ни один из участников не выбрал трех картинок, идентичных по содержанию. Это свидетельствует о разнообразии мотивов предпочтения у детей.

Диагностическая методика 3. «Сказка» (автор Н.И. Гуткина).

«Цель методики: определение уровня познавательного мотива у детей с задержкой психического развития» [10].

«Материал методики: набор игрушек включал в себя: мини-столик из набора кукольной мебели, мини-кувшин из набора кукольной посуды, мягкую игрушку-собачку, один мячик, а также простую игрушечную машинку. Также текст знаменитой сказки «Почему зимой белые шубки зайцы носят»» [10].

«Содержание: педагог пригласила ребенка в комнату, где собраны простые игрушки. Предложила ему выбрать из ряда предметов: маленький столик из кукольной мебели, кувшин из кукольной посуды, мягкую куколку собаку, один небольшой мяч и простую игрушечную машинку» [10].

«Задание: педагог попросила ребенка внимательно рассмотреть игрушки и попытаться их запомнить (на протяжении одной минуты). Когда он ознакомился с предметами, пригласила его к себе и предложила слушать сказку, которая ему была незнакома. Через два абзаца прервала чтение и спросила, ему хочется продолжить слушать сказку или же он предпочел бы

поиграть с игрушками, которые стоят на столе. Если ребенок выбрал игрушки, но потом, немного поиграв, решил вернуться к сказке, ответил бы отказом, объяснив, что выбор уже сделан. Если же ребенок выбрал игрушки, но не начал играть и вернулся с просьбой продолжить сказку, предложила ему вернуть игрушку на место и присоединиться к продолжению чтения. Если ребенок не хотел отдавать игрушку, не продолжала читать и говорила ему, что ему предстоит выбрать либо сказку, либо игрушки» [10].

«Критерии оценки результата.

В протоколе фиксировались: предпочтения ребенка, его слова и действия. Исходя из этих данных, делался вывод о преобладающем интересе к познанию или предпочтении игры в мотивационной области ребенка» [10].

Когда ребенок выбирает сказку, это свидетельствует о его стремлении к познанию. Выбор игрушек также обусловлен желанием поучаствовать в игре. В первую очередь, стремление к игре и слушанию сказки проявляется в выборе, однако, не всегда это желание направлено на непосредственное участие в игровой деятельности из-за невысокого интереса к игрушкам из-за их скудного и невыразительного ассортимента.

Согласно результатам исследования, проведенного по диагностической методике Н.И. Гуткина под названием «Сказка», была составлена таблица 4, которая позволяет оценить, на каком уровне находится выраженность познавательного мотива у детей с задержкой психического развития.

Таблица 4 – Результаты количественного анализа выраженности познавательного мотива у детей с задержкой психического развития

Кол-во детей	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень
100%	50%	40%	10%

В ходе проведенного исследования было установлено, что преобладающее число детей отдало предпочтение игрушкам в качестве

объекта интереса. Тем не менее, во время прослушивания сказочного материала было зафиксировано, что лишь два ребенка (Женя Ф., Кирилл Т.) демонстрировали признаки отвлечения и стремление к более быстрой интеграции в игровую деятельность. В момент приостановки чтения сказки два ребенка (Женя Ф., Дарья Д.) выразили недовольство, ожидая завершения повествования. Среди детей, согласившихся с условиями эксперимента, один ребенок (Виктория Б..) покинул процесс, не дождавшись завершения сказочного текста.

«На основе полученных данных можно сделать вывод о том, что только 10% детей проявили познавательный интерес, тогда как у 50% детей был зафиксирован преобладающий игровой мотив. Наблюдения показывают, что дети с выраженным познавательным интересом предпочли прослушивание полного текста сказки, в то время как дети с менее выраженной познавательной потребностью склонялись к игре, которая носила манипулятивный характер» [10].

Диагностическая методика 4. «Предпочтения» (автор Д.Б. Солдатов).

«Цель методики: определение уровня отношения к школе у детей с задержкой психического развития.

Материал методики: набор из 18 картинок, демонстрирующих детей разных возрастов и полов, занятых разнообразными занятиями. На оборотной стороне каждой картинке указан ее номер. В первом наборе карточки с номерами 1, 2, 3 демонстрируют детей, занятых образовательными процессами: они пишут записки в тетрадях, изучают книги, решают задачи на доске и прочее» [10]. На карточках с номерами 6, 5, 4 изображены дети, которые обучаются бытовым навыкам: стирать одежду, ухаживать за растениями, убирать помещение, мыть посуду и другие домашние обязанности. На последних карточках первого набора (с номерами 9, 8, 7) представлены дети, увлеченные играми: они весело проводят время, играя в мяч, на скакалке, проводят развивающие игры с

кубиками, конструкторами, мозаиками, а также сюжетные игры с куклами и игрушками-машинками.

«Содержание: на столе перед ребенком размещаем набор из девяти карточек с рисунками: по три картинки каждая, отражающие темы обучения, игр и внешнего времяпровождения (для девочек рисунки с девочками, для мальчиков – с мальчиками)» [10]. В каждой строке и столбце не должно быть картинок, связанных с одной и той же областью деятельности – учебной, трудовой или игровой. Показываем ребенку картинки и объясняем, что изображены на них. Когда ребенок осознает содержание картинок, «предлагаем ему первую задачу: «Смотри, на картинках дети занимаются разными вещами. А что ты бы хотел делать больше всего? Выбери картинку с тем, что тебе нравится больше всего, и отнеси её сюда». Ребенок отдает картинки по одной. В процессе работы с ребенком ведем запись в журнале» [10].

«Когда ребенок выбрал три картинки с наиболее привлекательными для него занятиями, даю вторую инструкцию: «А теперь выбери то, чем бы тебе заниматься не так уж и хотелось». Затем педагог просила ребенка выбрать то, что ему совсем не хотелось бы делать. Во время эксперимента ведутся записи в журнале» [10].

Критерии оценки результата.

Выбор изображений, соответствующих учебным задачам, оценивался двумя баллами, за интерес к повседневной работе присуждался один балл, а изображения с игровыми элементами не приносили балловых. Все полученные баллы за выбранные виды деятельности суммировали, чтобы определить конечную оценку. Она может колебаться от нуля до девяти баллов по десятибалльной системе.

0-3 балла – некоторые картинки не соответствуют школьным стандартам и могут свидетельствовать о недостаточной мотивации к образовательному процессу. Тем не менее, образовательный путь остается

открытым, при условии, что основной акцент будет сделан на интерактивные и игровые методы обучения;

4-5 баллов – показатели находятся на среднем уровне школьных стандартов и могут свидетельствовать о мотивации к учебной деятельности;

6-7 баллов – показатели находятся на высоком уровне удовлетворения школьных требований. Цели являются надежным фундаментом для образовательного процесса. Изучается степень благоприятного восприятия школьного образования.

Согласно результатам исследования, проведенного по диагностической методике Д.В. Солдатова под названием «Предпочтения», была составлена таблица 5, которая позволяет оценить, на каком уровне находится выраженность положительного отношения к обучению у детей с задержкой психического развития.

Таблица 5 – Результаты количественного анализа выраженность положительного отношения к обучению у детей с задержкой психического развития

Кол-во детей	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень
100%	45%	40%	15%

В процессе проведения исследования были выявлены дети, которые предпочли изображения, связанные с учебными занятиями, в частности, Максим Г. и Женя Ф. у которых был зафиксирован максимальный показатель мотивации к обучению, что указывает на их положительное отношение к школьному образованию. Они выбрали все картинки, связанные с учебной деятельностью. У 40% участников исследования было выражено предпочтение как учебным, так и трудовым занятиям. У Маши С. были выявлены интересы к трем типам деятельности, что может говорить о том, что ее мотивация к учебе еще не полностью сформирована, хотя она выразила желание посещать школу. У 45% детей преобладали интересы к игровой и трудовой деятельности, что

указывает на то, что их положительное отношение к школьному образованию еще не достигло стабильного уровня.

Таким образом, можно сделать вывод, что у детей с задержкой психического развития еще не сформирована или сформирована только частично готовность к школьной жизни, присутствует слабо выраженное положительное мнение о школьном обучении, а учебный стимул не доминирует над игровым или стоит наравне с ним. «Это может оказать негативное воздействие на начало школьного периода, затруднив процесс адаптации. Исходя из этого, необходимо разработать и внедрить целенаправленные мероприятия по организации готовности к школьному обучению у детей с ЗПР, учитывая такие аспекты, как использование игровых активностей, создание условий для учебной деятельности в предметно-пространственной среде и активную вовлеченность родителей в образовательный процесс» [10].

2.2 Содержание работы по организации адаптации к школе у детей с задержкой психического развития

В ходе теоретического анализа и последующего проведения констатирующего эксперимента были получены данные, которые послужили фундаментом для перехода ко второму этапу нашего исследования – формирующему эксперименту. Данный этап направлен на разработку содержания работы, способствующей повышению уровня адаптации к школьному обучению у детей с задержкой психического развития. Основная задача формирующего эксперимента заключается в разработке содержания работы, направленных на оптимизацию процесса адаптации детей с ЗПР.

«Чтобы уменьшить последствия неблагоприятной и ускорить процесс адаптации у детей 6-7 лет с ЗПР к школьной среде, необходимо разработать

и внедрить комплекс игровых заданий, направленных на оптимизацию адаптационного процесса детей 6-7 лет с ЗПР к образовательному процессу в школе» [14].

Поддержка и вовлечение родителей в образовательный процесс является важным и ключевыми моментом содержания нашей работы.

Период реализации данной работы проходило с мая по июнь 2024 года она осуществлялся в детском саду, а с сентября по октябрь 2024 года – в школе. Ожидаемый эффект: ускоренная и комфортная адаптация у детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Работа проводилась в два этапа: работа с родителями, работа с детьми. Рассмотрим каждое направление более подробно.

«Первый этап работы. Одной из ключевых задач является взаимодействие с родителями, направленное на создание оптимальных условий для того, чтобы дети 6-7 лет с задержкой психического развития быстрее приспосабливались к школьной среде. В рамках этого направления необходимо проводить ряд мероприятий» [14].

«Важнейшим элементом для ускорения процесса адаптации являются тематические родительские собрания, представляющие собой практические семинары по теме адаптации в школе для будущих первоклассников. Задача таких встреч – это формирование педагогической компетентности родителей, предоставление консультационных услуг и анализ сложных ситуаций в процессе подготовки детей к школьному образованию» [14].

Первая встреча с родителями проводилось в детском саду. На данном мероприятии, который являлся практикумом, педагог раскрыл тему «Вступление в школьную жизнь: навыки, знания и умения первоклассника». Начало встречи началось со сбора информации о ребенке и мнений родителей по поводу текущей встречи. Далее на собрании мы показали презентацию, посвященную специфике развития детей 6-7 лет с задержкой психического развития, которые только начинают школьный путь, и

переходу от игры к учебной деятельности. Родителям была представлена подробная информация о трудных аспектах общения их детей с окружающими, а педагог и психолог предоставили ценные советы по поддержке ребенка в процессе адаптации к школьной жизни.

Вторая встреча была проведена в формате семинара. Главная задача встречи заключалась в осмыслении начальной школы как ключевого переломного момента в жизни их детей. Ожидаемый итог – разработка эффективного подхода к взаимодействию между семьей и школой. Родителям были предложено воспроизвести различные реальные ситуации, где они смогут предложить решения. Сценарии связаны с типичными трудностями, с которыми сталкиваются семьи с детьми, начинающими учиться в первый класс. Обмен мнениями является неотъемлемой частью встречи, где родители могут делиться своими впечатлениями.

Следующая встреча была проведена в школе перед первым сентября. Собрание было посвящено теме «Первоклассник: подготовка к школьной жизни». Задача этого собрания заключается в обсуждении стратегий для улучшения взаимодействия между родителями и образовательным учреждением в интересах более эффективной адаптации учащихся начальных классов с задержкой психического развития. В ходе подготовки к собранию для участников, включая родителей и преподавателей, были проведены определенные мероприятия. К ним относятся: консультационный сеанс по теме «Факторы, определяющие готовность ребенка к школьному образованию»; опросник для родителей «Готовность к школьному процессу»; а также обучение родителей основам публичных выступлений.

В рамках организованных мероприятий родителям было предложено погрузиться в различные образовательные ситуации, где они могли выбирать между несколькими вариантами решения, самостоятельно формировать стратегии для преодоления возникающих задач и

разрабатывать методы для урегулирования возникающих проблем. Особое внимание уделялось способности предсказывать и планировать будущие события. Завершающим этапом встречи стала презентация успешных семейных практик, в процессе которой участники могли поделиться своими полезными методами, применяемыми в воспитании детей, в частности, с детьми старшего возраста. В качестве итога встречи родителям были розданы буклеты под названием «Должности родителей первоклассников».

Второй этап работы. Работа с детьми 6-7 лет с задержкой психического развития.

Основная задача, стоящая перед педагогами при работе с детьми 6-7 лет с задержкой психического развития, – это обеспечить их уверенный переход в новую стадию жизни, помочь справиться с изменениями, с которыми они сталкиваются. Важно также заботиться о здоровье детей, предотвращать стресс от резкого смены режима от игр к обучению и сосредоточиваться на развитии их эмоционального благополучия в школьной среде.

Игра «Город понимания» была проведена в детском саду и в школе. Главная задача этой игры – развивать навыки коммуникации у детей 6-7 лет с задержкой психического развития. Игровой процесс способствует развитию у детей умения оценивать собственные действия и поведение окружающих, а также улучшает эмпатию и способность сочувствовать, а также понимание собственных поступков.

Для улучшения коммуникационных умений и развития социальных связей с детьми проводилась ролевая игра «Школьный день». «Данная игра проводилась с детьми в детском саду. В этой игре дети обучаются взаимодействию и общению, типичным для школьной обстановки, включая обмен приветствиями, знакомства, диалог с преподавателем и с одноклассниками, а также разрешение возникающих конфликтов. Дети принимают на себя роли учащихся и педагогов, воссоздавая различные

эпизоды школьной жизни. Взрослые участвуют в игре, предоставляя детям предписанные сценарии и ситуации для имитации. Вопросы, которые могут быть заданы детям, касаются описываемых ситуаций, а также предлагаются альтернативные пути решения конфликтов» [14].

«Примеры вопросов и ответов: взрослый спрашивает: «Как ты приветствуешь своего одноклассника?»».

Виктория Б.: «Я говорю: «Привет! Как дела?»».

Дмитрий Г.: «Я подхожу и пожимаю руку».

Воспитатель задает вопрос: «Что ты скажешь, когда тебя представляют другим ученикам?»».

Вячеслав Д.: «Я скажу: «Привет, меня зовут имя. Я учусь в этой школе и мне нравится»».

Воспитатель спрашивает: «Как ты решаешь конфликт с одноклассником?»».

Дмитрий К.: «Я пытаюсь поговорить с ним и объяснить свою точку зрения»».

Вера Д. и Виктория Б.: «Мы можем обратиться к учителю, чтобы она помогала нам разрешать споры»» [14].

Для детей 6-7 лет с задержкой психического развития рекомендуется проведение игры «Цветик», которая была проведена в детском саду и в школе. Основная задача этой игры – наладить дружелюбное взаимодействие среди детей, что способствует улучшению их коммуникационных способностей и взаимодействия.

«Методика игры заключалась, что дети рисуют лепестки на кусочках ватмана или листах А4, затем окрашивают их. В итоге получается гигантский букет, и каждому ребенку предлагается загадать мечту под каждый цвет. Ребятам необходимо придумать как личные, так и обще-классные мечты» [10].

«Некоторые из них первоначально не могли сразу же выразить желание, которое бы отражало интересы всего группы или класса (непонимание цели взаимодействия с детьми), однако во второй раз все ученики с энтузиазмом стремились высказать свои мечты, придумывали их дома и на следующий день делились ими, добавляя на общую стенгазету с цветком» [10].

Для улучшения словарного запаса детей предлагаются упражнения, которые были проведены педагогом в детском саду, в ходе которых они сталкиваются с изображениями или терминами, связанными с школьным курсом. Ребята должны не только угадать изображенное или услышанное, но и дать ему определение. Такие задания позволяют не только пополнить речь детей, но и совершенствовать их коммуникативные способности.

«Учебные задания для детей: педагоги демонстрируют изображения, на которых запечатлены объекты, концепции или сцены, связанные со школьной программой. Ребенку предлагается указать, что он видит на картинке, и пояснить суть изображенного. Кроме того, детям задают вопросы, связанные с изображенными предметами или школами, чтобы стимулировать их критическое мышление и способность аргументировать свои выводы» [15].

«Примеры вопросов и ответов:

Взрослый: «Что нарисовано на этом рисунке?».

Женя Ф.: «Это книга/ручка/доска/преподаватель».

Педагог: «Что такое карандаш?».

Максим Г.: «Карандаш – это инструмент для письма и рисования. Обычно он имеет деревянный корпус с графитным стержнем внутри».

Педагог: «Что происходит на рисунке, где дети сидят за столом?».

Дарья Д.: «Дети заняты в школе. Они слушают учителя, пишут и решают учебные задания».

Педагог: «Что означает формула в математике?».

Аделя А.: «Формула – это математическое выражение, применяемое для решения проблем. Оно включает в себя числа, знаки арифметических операций и переменные» [15].

«Педагог демонстрирует изображения, на которых запечатлены объекты, концепции или сцены, связанные со школьной программой. Дети должны не только угадать изображенное, но и объяснить его значение» [15]. Кроме того, им могут задаваться вопросы, связанные с контентом изображений или школьными обстоятельствами, что способствует развитию их аналитических способностей и навыков аргументации своих мнений.

Задачи для освоения школьных этикетов данная игра проводилась в детском саду и проводилась в школе для закрепления полученных навыков.

Игра под названием «Правила на меню»: учащиеся должны разработать перечень правил, которым они должны следовать в стенах учебного заведения, и создать своеобразное «Меню правил», позволяющее им выбирать и озвучивать необходимые нормы поведения в различных обстоятельствах.

«Дети делятся на подгруппы. У каждой подгруппы есть задача – разработать перечень правил, которым следует придерживаться в школе. В процессе обсуждения внутри подгруппы дети критикуют и обмениваются своими взглядами, чтобы сформировать более точный и разнообразный список правил. После того как список готов, дети делятся своими итогами с учениками других подгрупп» [15].

Далее, на доске взрослый фиксирует все правила поведения, разработанные детьми из разных подгрупп.

Начальная стадия заключается в том, что педагог представляет перед детьми конкретную обстановку, и их задача – определить, какое из правил поведения будет наиболее подходящим для этой ситуации. Например, педагог задает задачу: «Вы обнаружили, что один из ваших одноклассников рисует на парте. Какое нормативное правило поведения вам следует

применить?». Дети выбирают подходящее для конкретной обстановки правило, такое как «Уважать школьное имущество». Затем игра переходит к новым сценариям, где дети должны выбрать правила, которые соответствуют данной ситуации. Такой метод обучения поможет детям глубже усвоить школьные правила поведения и научит их практическому применению в повседневной жизни. Данная игра проводилась как в детском саду, так и в школе.

Завершающим этапом адаптационного процесса стала игра «Волшебный лес». Она была направлена на укрепление социальных связей и взаимопонимания среди детей первого класса. Помимо этого, в рамках игрового упражнения акцентировалась важная задача по формированию самосознания учащихся первого класса, что включает в себя осознание ими собственных достоинств и особенностей личности.

Необходимо внимательно следить за первыми сложностями, с которыми сталкивается ребенок в процессе обучения. Важно не пропустить их, определить причины, оказать помощь и поддерживать активный контакт с учителями и администрацией школы. Не нужно перегружать ребенка лишними занятиями в кружках и секциях.

«В рамках проведения эксперимента была разработана и успешно реализована программа адаптации детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Эта программа состояла из двух этапов: взаимодействия с родителями и непосредственно с детьми – учащимися.

Для родителей были организованы встречи, обучающие семинары и практические сессии. Детям были подготовлены игровые и практические занятия, цель которых заключалась в познании себя как личности, освоении новой роли – ученика, а также в улучшении коммуникационных умений и взаимоотношений с одноклассниками в школьной среде» [15].

2.3 Оценка изменений в психологической готовности у детей с задержкой психического развития

В рамках нашего исследования мы осуществили экспериментальное исследование, чтобы подтвердить нашу гипотезу и сделать выводы на основе полученных данных. В процессе анализа результатов, в частности на стадии их подтверждения на контрольном этапе эксперимента, мы обнаружили, что у детей из экспериментальной группы преобладающим фактором, определяющим их готовность к обучению, является игровой мотив. Из дошкольников с показателями готовности к школе 47% предпочитают игровую деятельность, в то время как дети с учебной мотивацией составляют лишь 10%.

Для контроля результатов использовались те же диагностические методики, что и на контрольном этапе нашего исследования.

Диагностическая методика 1. «Беседа» автор Н.И. Гуткина

Цель методики: определить у будущего учащегося наличие «внутренней позиции», то есть его готовность к принятию статуса школьника.

Согласно результатам исследования, проведенного по диагностической методике Н.И. Гуткиной под названием «Беседа», была разработана таблица 6, которая позволяет оценить, на каком уровне находится «внутренняя позиция» будущего школьника с задержкой психического развития.

Таблица 6 – Результаты количественного анализа «внутренней позиции» будущего школьника с задержкой психического развития

Кол-во детей	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень
100%	25%	45%	30%

Исследование показало, что у 30% детей уже сформировалась мотивация к учебе в школе, что свидетельствует о наличии у них «внутреннего стремления» к школьной жизни. У 25% дошкольников еще не сформировались уверенные предпочтения в отношении школьной деятельности. Среди тех, кто посещает дополнительные занятия по развитию (ЗПР), 25% проявляют игровую мотивацию и еще не готовы к школьной жизни. Из всех детей 75% выражают желание учиться, в то время как 25% предпочитают оставаться дома. Познавательный интерес у 75%. У 25% детей интерес сосредоточен на сказках и игрушках.

Диагностическая методика 2. «Персонификация мотивов» автор М.Р. Гинсбург

Цель методики: определение уровня мотива у детей с задержкой психического развития.

Согласно результатам исследования, проведенного по диагностической методике М.Р. Гинсбург под названием «Персонификация мотивов», была разработана таблица 7, которая позволяет оценить, на каком уровне находится выраженность мотивов у детей с задержкой психического развития.

Таблица 7 – Результаты количественного анализа выраженности мотивов у детей с задержкой психического развития

Кол-во детей	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень
100%	25%	50%	25%

В рамках проведенного исследования было заметно, что дети проявляли активное интересное к выбору изображений. Некоторые из них проявляли желание обсуждать выбранные ими рисунки, демонстрируя эмоциональную реакцию на происходящее.

Всего 2 ребенка (Женя Ф., Аделя А.) дважды подряд выбрали один и тот же рисунок, при этом все они смогли обосновать свой выбор, что

указывает на осмысленный выбор, наличие доминирующего мотива и второстепенного мотива. Один ребенок (Дарья Д.) также дважды выбрал одно и то же изображение, но не смог его обосновать, что может свидетельствовать о недостаточной мотивационной готовности. Дети (75%) выбрали три разных рисунка и смогли объяснить свой выбор, что указывает на многогранную мотивацию.

«Среди всех участников исследования социальная ориентация сочеталась с учебной и позиционной мотивацией у дошкольников (75%). Два ребенка (Максим Г., Кирилл Т.) выбрали три разных рисунка, но не смогли ясно объяснить свои выборы, что может указывать на неполноценное развитие мотивационных аспектов в процессе подготовки к школьному обучению. Мы рассматривали как основной мотив тот, который был выбран первым. Социальная ориентация была зафиксирована у 5 детей (33,3%)» [10].

Вывод: обнаружено, что среди участников, у которых наблюдалась высокая степень мотивов, было только у 25% детей, средний уровень мотивов был выявлен у 50% детей, в то время как низкий уровень продемонстрировали 25% детей. Ни один из участников не выбрал трех картинок, идентичных по содержанию. Это свидетельствует о разнообразии мотивов предпочтения у детей.

Диагностическая методика 3. «Сказка» автор Н.И. Гуткина

Цель методики: определение уровня познавательного мотива у детей с задержкой психического развития.

Согласно результатам исследования, проведенного по диагностической методике Н.И. Гуткина под названием «Сказка», была разработана таблица 8, которая позволяет оценить, на каком уровне находится выраженность познавательного мотива у детей с задержкой психического развития.

Таблица 8 – Результаты количественного анализа выраженности познавательного мотива у детей с задержкой психического развития

Кол-во детей	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень
100%	30%	40%	30%

В ходе проведенного исследования было установлено, что преобладающее число детей отдало предпочтение игрушкам в качестве объекта интереса. Тем не менее, во время прослушивания сказочного материала было зафиксировано, что лишь два ребенка (Максим Г., Кирилл Т.) демонстрировали признаки отвлечения и стремление к более быстрой интеграции в игровую деятельность. В момент приостановки чтения сказки два ребенка выразили недовольство, ожидая завершения повествования. Среди детей, согласившихся с условиями эксперимента, один ребенок покинул процесс, не дождавшись завершения сказочного текста.

«На основе полученных данных можно сделать вывод о том, что только 30% детей проявили познавательный интерес, тогда как у 30% детей был зафиксирован преобладающий игровой мотив. Наблюдения показывают, что дети с выраженным познавательным интересом предпочли прослушивание полного текста сказки, в то время как дети с менее выраженной познавательной потребностью склонялись к игре, которая носила манипулятивный характер» [10].

«Диагностическая методика 4. «Предпочтения» автор Д.Б. Солдатов

Цель методики: определение уровня положительного отношения у детей с задержкой психического развития.

Согласно результатам исследования, проведенного по диагностической методике Д.В. Солдатов под названием «Предпочтения», была составлена таблица 9, которая позволяет оценить, на каком уровне находится выраженность положительного отношения к обучению у детей с задержкой психического развития» [10].

Таблица 9 – Результаты количественного анализа выраженность положительного отношения к обучению у детей с задержкой психического развития

Кол-во детей	низкий уровень	средний уровень	высокий уровень
100%	35%	50%	25%

В процессе проведения исследования были выявлены дети, которые предпочли изображения, связанные с учебными занятиями, у которых был зафиксирован максимальный показатель мотивации к обучению, что указывает на их положительное отношение к школьному образованию. Они выбрали все картинки, связанные с учебной. У 75% участников исследования было выражено предпочтение как учебным, так и трудовым занятиям. У Веры Д. были выявлены интересы к трем типам деятельности, что может говорить о том, что ее мотивация к учебе еще не полностью сформирована, хотя она выразила желание посещать школу. У 85% детей преобладали интересы к игровой и трудовой деятельности, что указывает на то, что их положительное отношение к школьному образованию еще не достигло стабильного уровня.

Опираясь на представленные данные, можно сделать следующий вывод. «Для стимулирования желания к обучению у детей с задержкой психического развития были разработаны специальные образовательные условия. Учитывая, что игра является ключевым элементом для развития, и она обладает значимым коррекционным действием, первостепенной задачей стало создание игровых ситуаций. Однако, исследования показывают, что результаты будут более впечатляющими, если применить комплексный подход, включающий в себя участие родителей, использование специализированной образовательной среды, которая стимулирует учебное взаимодействие» [10].

Заключение

Наше исследование подтвердило предполагаемую гипотезу и позволило сделать ряд значимых заключений.

Анализ теоретических данных позволяет сделать вывод о том, что проблема формирования мотивационной готовности к школьному обучению у шести-семилетних детей с задержкой психического развития является важной в контексте современного общества. Работы Н.В. Бабкиной и Л.И. Божович демонстрируют, что готовность к школьной жизни и усвоение социальной роли ученика являются ключевыми факторами для успешной адаптации ребенка к школьной среде и его социальной интеграции. Отсутствие готовности может привести к различным трудностям, которые мешают эффективному и целенаправленному обучению учащихся в школе.

Исследователи, такие как Н.Ю. Борякова, Л.И. Божович, Н.И. Гуткина, У.В. Ульенкова и другие, занимались изучением процесса готовности к школе у детей с задержкой психического развития. Они подчеркивали важность создания образовательного окружения, способствующего развитию готовности к школьному обучению у этих детей. Указывая на то, что у детей с задержкой психического развития есть возможности для достижения высокого уровня готовности, они также акцентировали внимание на значимости игры, включая игровые ситуации, создание учебной среды, стимулирующей деятельность, и родительское участие. Анализаторские исследования показали, что на заключительном этапе у 50% с задержкой психического развития наблюдается недостаточный уровень готовности к школьному обучению.

«Возможно, что у детей еще не сформировалась внутренняя готовность к школьной жизни, или она не развита на должном уровне, что

приводит к снижению стремления к познанию, учебного интереса и благоприятного отношения к школьному процессу» [4].

«Мы выявили, что стимулирование готовности к школьному обучению у детей будет наиболее эффективным при следующих методах работы:

- применения игровых форм в структурированной и взаимодействующей образовательной активности детей и взрослых;
- активного участия родителей в процессе формирования готовности к школьному образованию у их детей;
- создания учебной среды, которая побуждает к осмысленной учебной деятельности» [13].

«В ходе подготовительного этапа, проведенного с учетом определенных образовательных методов, нам удалось оценить их продуктивность и наблюдать положительные изменения в организации готовности к школьному обучению у детей с задержкой психического развития. После завершения подготовительного периода в группе отмечается рост числа учащихся с высоким уровнем готовности 25% детей, в то же время сократилось число тех, кто демонстрировал низкий уровень готовности, с 50% до 25%» [17].

Исходя из достигнутых результатов, можно утверждать о высокой эффективности примененных методов в процессе стимулирования желания к обучению у детей с задержкой психического развития. Исследовательские цели были реализованы, поставленные задачи успешно выполнены.

Список используемой литературы

1. Аткинсон Дж.В. Теория о развитии мотивации. Н.Новгород, 2003. 238 с.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. СПб. : 2009. 398 с.
3. Божович, Л. И. Избранные психологические труды // Психология формирования личности. М. : Педагогика, 2004. 533 с.
4. Бучкова А. Пора в школу! Современная психологическая подготовка к обучению в школе // Дошкольное воспитание. 2017. № 4. С. 58–65.
5. Васильева Н. В. Понятие о психологической готовности к обучению в школе // Школьный логопед. 2014. № 4. С. 73–77.
6. Выготский Л. С. Психология развития ребенка. М. : Смысл; Эксмо, 2003. 347 с.
7. Головки Е. А. Изучение мотивационной готовности детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста к обучению в школе// Наука, техника и образование. - 2015. № 12 (18). С. 175–178.
8. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к обучению в школе. 3-е изд. М. : Академический Проект, 2000. 184 с.
9. Давыдов В. В., Маркова А. К., Шумилин Е. А. Психологические проблемы формирования у школьников потребности и мотивов учебной деятельности // Мотивы учебной и общественно полезной деятельности школьников и студентов: межвузовский сб. науч. тр. М. : Московский областной педагогический институт имени Н. К. Крупской, 1980. 128 с.
10. Дети с задержкой психического развития / Под ред. Г. А. Власовой, В. И. Лубовского, Н. А. Цыпиной. М., 1984.
11. Доскин В.А., Голубева Л.Г. Здоровье ребенка и его готовность к обучению в школе. М. : Просвещение, 2016. 239 с.54

12. Загвоздкин В. Готовность к обучению в школе : Методическое пособие для родителей. М. : Дементра, 2016. 851 с.
13. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Словарь по педагогике. М. : ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д : Издательский центр «МарТ», 2010. 448 с.
14. Леонтьев А. Н. Психологические основы развития ребенка и обучения : сборник / Под ред. Д. А. Леонтьева, А. А. Леонтьева. М. : Смысл, 2009. 422 с.
15. Маркова А. К. [и др.]. Формирование мотивации учения : Книга для учителя. М., 1983. 209 с.
16. Нижегородцева Н. В., Шадриков В. Д. Психолого-педагогическая готовность ребенка к обучению в школе. М. : Владос, 2001. 256 с.
17. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : учебное пособие. СПб. : Питер, 2007. 713 с. (Мастера психологии).
18. Сергеева Л. В. Мотивационная готовность к обучению в школе как основа успешного формирования универсальных учебных действий Эксперимент и инновации в школе. 2012. № 1. С. 28–30.
19. Эльконин Д. Б. Букварь; Букварь. 1 класс. Учебник. В 2-х частях. Часть 1. М. : Просвещение/Бином. 2020. 112 с.
20. Эльконин Д. Б. Букварь; Букварь. 1 класс. Учебник. В 2-х частях. Часть 2. М. : Просвещение/Бином. 2020. 104 с.

Приложение А
Список детей, участвующих в эксперименте

Таблица А.1 – Список детей

«Экспериментальная группа	Возраст	Диагноз
Аделя А.	6 лет 6 мес.	ЗПР
Виктория Б.	7 лет 4 мес.	ЗПР
Дмитрий Г.	6 лет 6 мес.	ЗПР
Максим Г.	6 лет 10 мес.	ЗПР
Вера Д.	6 лет 6 мес.	ЗПР
Вячеслав Д.	7 лет 11 мес.	ЗПР
Дарья Д.	6 лет 9 мес.	ЗПР
Дмитрий К.	6 лет 3 мес.	ЗПР
Кирилл Т.	6 лет 4 мес.	ЗПР
Женя Ф.	7 лет 5 мес.	ЗПР» [16]

Условные обозначения:

ЗПР – задержка психического развития

Приложение Б

Результаты констатирующего этапа

Таблица Б.1 – Сводные результаты на констатирующем этапе

ФИ	ДМ 1	ДМ 2	ДМ3	ДМ 4	уровень
Аделя А.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Виктория Б.	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ
Дмитрий Г.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Максим Г.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Вера Д.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Вячеслав Д.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
Дарья Д.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Дмитрий К.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Кирилл Т.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Женя Ф.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ

Условные обозначения.

ДМ – диагностическая методик

ВУ – высокий уровень

СУ – средний уровень

НУ – низкий уровень

Приложение В
Результаты контрольного этапа

Таблица В.1 – Сводные результаты на контрольном этапе

ФИ	ДМ 1	ДМ 2	ДМ3	ДМ 4	СР
Аделя А.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Виктория Б.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Дмитрий Г.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Максим Г.	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ
Вера Д.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Вячеслав Д.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
Дарья Д.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Дмитрий К.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
Кирилл Т.	ВУ	СУ	ВУ	ВУ	ВУ
Женя Ф.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ

Условные обозначения.

ВУ – высокий уровень

СУ – средний уровень

НУ – низкий уровень