

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 формирования социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития

Обучающийся

А.А. Алексеева

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

канд. пед. наук, доцент О.А. Еник

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

Тольятти 2022

## Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы формирования социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Целью исследования является теоретически обосновать и экспериментально проверить влияние психолого-педагогических условий на формирование социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

В исследовании решаются следующие задачи: изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством организации педагогических условий; выявить уровень сформированности социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития; разработать и апробировать содержание работы по формированию социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством организации педагогических условий.

Научная новизна исследования состоит в следующем: заключается в том, что обоснована возможность формирования социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством педагогических условий.

Бакалаврская работа имеет теоретическое и практическое значение; структура бакалаврской работы состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (25 источников), 3 приложений. Для иллюстрации текста используется 12 рисунков и 3 таблицы. Основной текст работы изложен на 62 страницах.

## Оглавление

Введение.....	5
Глава 1 Теоретические основы проблемы формирования социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития .....	10
1.1 Особенности формирования социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития.....	10
1.2 Характеристика психолого-педагогических условий как средства формирования социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития .....	15
Глава 2 Экспериментальная работа по изучению влияния психолого-педагогических условий на формирование социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития ....	24
2.1. Выявление уровня сформированности социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития.....	24
2.2. Содержание и организация работы по формированию социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством педагогических условий.....	38
2.3. Оценка динамики уровня социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития .....	50
Заключение.....	56
Список используемой литературы.....	58
Приложение А Характеристика выборки исследования.....	60
Приложение Б Результаты исследования на этапе констатации.....	61
Приложение В Результаты исследования на этапе контроля.....	62

## Введение

Актуальность данной работы состоит в том, что по информации Министерства образования РФ, 60% детей, которые сегодня идут в школу, не могут адекватно и успешно реагировать на потребности школьного окружения, не могут справиться с требованиями школьной программы. Особенно это можно отнести к детям с задержкой психического развития.

Проблемы с соматическим и психическим здоровьем у детей с задержкой психического развития являются существенной причиной проблем социально-психологической готовности к школе у детей 6-7 лет.

Для «детей с задержкой психического развития существуют факторы, оказывающие негативное влияние на социально-психологическую готовность к школе: социальная ситуация развития ребенка (круг общения и характер взаимоотношений «взрослый-ребенок», «ребенок-ребенок» в семье, обществе в целом), дефицит общения с окружающими взрослыми, вследствие чего не обеспечивается стимуляция развития эмоциональных, познавательных процессов и речи в периоды, когда общение является для ребенка ведущим видом деятельности; травмирующее действие социальной среды, вызывающее состояние повышенной тревожности, вырабатывающее в характере ребенка пассивно-защитные свойства (робость, безынициативность, плаксивость) или, наоборот, защитно-агрессивные свойства (жестокость, упрямство, негативизм, грубость); отсутствие квалифицированного педагогического взаимодействия с ребенком, обеспечивающего развитие ребенка и коррекцию неблагоприятных вариантов развития» [9].

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования «выдвигает направления и изображает ряд довольно обстоятельных требований к социально-психологическому развитию» [4] детей дошкольного возраста с задержкой психического развития.

В Федеральном государственном образовательном стандарте «предусмотрена необходимость развития навыков сотрудничества дошкольников со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях,

умения не создавать конфликтов и находить выходы из спорных ситуаций». Несмотря на это, в современных дошкольных образовательных организациях педагоги все чаще замечают неумение общаться, соотносить свои действия с интересами других людей, сопереживать или радоваться успехам товарищей» у детей с задержкой психического развития [12].

«Психолого-педагогические условия – это один из компонентов педагогической системы, отражающий совокупность возможностей образовательной и материально-пространственной среды, воздействующих на личностный и процессуальный аспекты данной системы и обеспечивающих её эффективное функционирование и развитие» [15].

Для формирования социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития определяющее значение имеют педагогические условия. Грамотно выбранные и планомерно реализованные психолого-педагогические условия позволяют педагогу достичь высоких результатов в формировании социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Актуальность исследования позволила нам выявить **противоречие** между необходимостью формирования формированию социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством организации психолого-педагогических условий и недостаточной разработанностью данного процесса в условиях дошкольной образовательной организации.

Выявленное противоречие позволило нам обозначить **проблему исследования**: каковы возможности психолого-педагогических условий в формировании социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития?

Исходя из актуальности данной проблемы сформулирована **тема исследования**: «Психолого-педагогические условия формирования социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития».

**Цель исследования:** теоретически обосновать и экспериментально проверить влияние психолого-педагогических условий на формирование социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

**Объект исследования:** процесс формирования социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

**Предмет исследования:** психолого-педагогические условия формирования социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

**Гипотеза исследования:** процесс формирования социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития будет возможным, если:

- обогащена развивающая предметно-пространственная среда материалами и атрибутами, вызывающими интерес детей;
- реализована поэтапная работа в совместной деятельности педагога и детей для формирования социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития;
- привлечены родители к проблеме формирования социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

**Задачи исследования:**

- изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством организации педагогических условий;
- выявить уровень сформированности социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития;
- разработать и апробировать содержание работы по формированию социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с

задержкой психического развития посредством организации педагогических условий.

**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 формирования социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития (С.П. Евсеев, И.В. Ипполитова, В.А. Лапшин, И.Ю. Левченко, А.Ф. Каптелин, Н.В. Таланова и другие);
- исследования, посвященные изучению возможностей организации психолого-педагогических условий в формировании социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет 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 и другие).

**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).

**Экспериментальная база исследования.** Исследование проводилось на базе МАОУ д/с № 200 «Волшебный башмачок» и ДС № 201 «Волшебница» АНО ДО «Планета Детства «Лада» г. о. Тольятти. В эксперименте приняли участие 10 детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

**Новизна исследования** заключается в том, что обоснована возможность формирования социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством педагогических условий.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в том, что уточнены показатели и дана качественная характеристика уровней сформированности социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития; разработка и обоснование содержания работы посредством организации психолого-педагогических условий составит основу для более широких представлений о средствах формирования социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

**Практическая значимость исследования** состоит в том, что разработанная деятельность, направленная на формирование социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством психолого-педагогических условий может быть использована учителями-дефектологами и педагогами дошкольных образовательных организаций в работе с данной категорией детей.

**Структура бакалаврской работы** состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (25 источников), 3 приложений. Для иллюстрации текста используется 12 рисунков и 3 таблицы. Основной текст работы изложен на 62 страницах.



# **Глава 1 Теоретические основы проблемы формирования социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития**

## **1.1 Особенности формирования социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития**

Социально-психологическая готовность к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития «представляет собой готовность ребенка к новым формам общения, новому отношению к окружающему миру и самому себе, обусловленным ситуацией школьного обучения» [7].

Г.М. Андреева писала, что «детей 6-7 лет впервые осознают расхождение между тем, какое положение они занимают среди других людей, и тем, каковы их реальные возможности и желания. Появляется ясно выраженное стремление к тому, чтобы занять новое более «взрослое» положение в жизни и выполнять новую, важную не только для них, но и для других людей деятельность. Ребенок как бы «выпадает» из привычной жизни и применяемой к нему педагогической системы, теряет интерес к дошкольным видам деятельности. В условиях всеобщего школьного обучения, прежде всего, проявляется в стремлении детей к социальному положению школьника и к учению, как новой социально значимой деятельности («В школе – большие, а в детском садике – только малыши»), а также в желании выполнять те или иные поручения взрослых, взять на себя новые для себя, обязанности, стать помощником в семье» [3].

«В процессе развития у ребенка формируется не только представление о присущих ему качествах и возможностях (образ реального «Я» - «какой я есть»), но также и представление о том, каким он должен быть, каким его хотят видеть окружающие (образ идеального «Я» - «каким бы и хотел быть»). Совпадение реального «Я» с идеальным считается важным показателем эмоционального благополучия» [6].

М.О. Винник определял оценочную «составляющую самосознания отражает отношение человека к себе и своим качествам, его самооценку.

Положительная самооценка основана на самоуважении, ощущении собственной ценности и положительного отношения ко всему, что входит в представления о самом себе. Отрицательная самооценка выражает неприятие себя, самоотрицание, негативное отношение к своей личности.

На седьмом году жизни появляются зачатки рефлексии – способности анализировать свою деятельность и соотносить свои мнения, переживания и действия с мнениями и оценками окружающих, поэтому самооценка детей 6-7-летнего возраста становится уже более реалистичной, в привычных ситуациях и привычных видах деятельности приближается к адекватной. В незнакомой ситуации и непривычных видах деятельности, их самооценка завышенная» [8].

А.В. Захарова рассматривала «заниженную самооценку у детей дошкольного возраста, как отклонение в развитии личности.

Что оказывает влияние на формирование самооценки и представлений ребенка о себе?

Выделяют четыре условия, определяющие развитие самосознания в детском возрасте:

- опыт общения ребенка со взрослыми;
- опыт общения со сверстниками;
- индивидуальный опыт ребенка;
- его умственное развитие.

Опыт общения ребенка со взрослыми является тем объективным условием, вне которого процесс формирования детского самосознания невозможен или сильно затруднен. Под влиянием взрослого у ребенка накапливаются знания и представления о себе, складывается тот или иной тип самооценки. Роль взрослого в развитии детского самосознания заключается в следующем:

- сообщение ребенку сведений о его качествах и возможностях;
- оценка его деятельности и поведения;

- формирование личностных ценностей, эталонов, с помощью которых ребенок впоследствии будет оценивать себя сам;
- побуждение ребенка к анализу своих действий и поступков и сравнению их с действиями и поступками других людей» [17].

А.В. Брагуца рассматривал опыт «общения со сверстниками также оказывает влияние на формирование детского самосознания. В общении, в совместной деятельности с другими детьми ребенок познает такие свои индивидуальные особенности, которые не проявляются в общении со взрослыми (умение устанавливать контакты со сверстниками, придумать интересную игру, выполнять те или иные роли), начинает осознавать отношение к себе со стороны других детей. Именно в совместной игре в дошкольном возрасте происходит выделение ребенком «позиции другого», как отличной от своей собственной снижается детский эгоцентризм» [7].

«Взрослый на протяжении всего детства остается недостижимым эталоном, идеалом, к которому можно лишь стремиться, сверстники выступают для ребенка в качестве «сравнительного материала». Поведение и действия других детей (в сознании ребенка «таких же, как он») как бы вынесены для него вовне и потому легче осознаются и анализируются, чем свои собственные. Для того, чтобы научиться правильно оценивать себя, ребенок должен сначала научиться оценивать других людей, на которых он может смотреть как бы со стороны. Поэтому не случайно в оценках действий сверстников дети более критичны, чем в оценках самого себя» [2].

«Важнейшее условие развития самосознания в дошкольном возрасте – расширение и обогащение индивидуального опыта ребенка. Говоря об индивидуальном опыте, в данном случае имеют в виду совокупный результат тех умственных и практических действий, которые ребенок сам предпринимает в окружающем предметном мире.

Различие между индивидуальным опытом и опытом общения состоит в том, что первый накапливается в системе ребенок – физический мир предметов и явлений, когда ребенок действует самостоятельно вне общения с кем-либо,

тогда как второй формируется благодаря контактам с социальной средой в системе ребенок – другие люди. При этом опыт общения тоже индивидуален в том смысле, что он является жизненным опытом индивида.

Индивидуальный опыт, полученный в конкретной деятельности, является реальной основой для определения ребенком наличия или отсутствия у него определенных качеств, умений и возможностей. Он может слышать каждый день от окружающих, что у него есть те или иные способности, или, что у него их нет, однако это не является основой формирования правильного представления о своих возможностях. Критерием наличия или отсутствия каких-либо способностей является в конечном счете успех или неуспех в соответствующей деятельности. Путем прямой проверки своих сил в реальных условиях жизни ребенок постепенно приходит к пониманию границ своих возможностей» [14].

«Развитие индивидуального опыта выступает в неосознанной форме и накапливается в результате повседневной жизни, как побочный продукт детской активности. Даже у старших дошкольников их опыт может осознаваться лишь частично и регулирует поведение на непроизвольном уровне. Знания, полученные ребенком на индивидуальном опыте, более конкретны и менее эмоционально окрашены, чем знания, приобретенные в процессе общения с окружающими людьми. Индивидуальный опыт – главный источник конкретных знаний о себе, составляющих основу содержательного компонента самосознания.

Роль взрослого в формировании индивидуального опыта ребенка заключается в том, чтобы обратить внимание дошкольника на результаты своих действий; помочь проанализировать ошибки и выявить причину неудач; создать условия для успеха в его деятельности. Под воздействием взрослого накопление индивидуального опыта приобретает более организованный, систематический характер. Именно старшие ставят перед ребенком задачи осознания и вербализации своего опыта» [10].

«Таким образом, воздействие взрослых на развитие самосознания у детей исполняется двумя способами: прямо, посредством личного опыта детей, и

опосредованно, посредством вербальных обозначений его личных качеств, словесную оценку их деятельности» [4] и занятий.

Существенным обстоятельством развития самосознания считается интеллектуальное развитие дошкольников. Это выражается в способности понимания обстоятельств своей жизни, в возможности анализировать личные волнения и эмоции.

В 6-7 лет появляется ориентация детей на личные эмоции, когда дети понимают сущность того, о чем они думают, переживают. Дети начинают осознавать, что вот сейчас я радостный, а сейчас злой, я огорчаюсь или я чувствую стыд и так далее. К возрасту 6-7 лет дети не просто начинают понимать свои эмоциональные переживания в определенный момент (данное понимание можно наблюдать в среднем дошкольном возрасте), дети начинают анализировать свои эмоциональные переживания. Можно рассмотреть данное утверждение, например, у ребенка несколько раз не смог выиграть, в какой то, игре, то именно в 6-7 лет, он приходит к выводу, что он не сумеет и дальше в нее выиграть, потому, что он именно такой (неумеха) и поэтому его могут все вокруг осудить. Именно в 6-7 лет у дошкольников появляются зачатки, то есть, дети начинают оценивать и анализировать то, что они делают, то, что происходит или может произойти вокруг.

Л.И. Божович определяла «новый уровень самосознания, возникающий на рубеже дошкольного и младшего школьного возраста, является основой для формирования внутренней социальной позиции. В широком смысле внутреннюю позицию личности можно определить, как относительно устойчивое осознанное отношение к себе в системе человеческих отношений.

Осознание своего социального Я и формирование внутренней позиции является переломным пунктом в психическом развитии дошкольника. В 6-7-летнем возрасте ребенок впервые начинает осознавать расхождение между его объективным общественным положением и его внутренней позицией. Это выражается в стремлении к новому, более взрослому положению в жизни и новой общественно значимой деятельности, в частности в стремлении к

социальной роли школьника и учению в школе. Появление в осознании ребенка стремления быть школьником и учиться в школе является показателем того, что его внутренняя позиция получила новое содержание – стала внутренней позицией школьника. Это означает, что ребенок в своем социальном развитии перешел в новый возрастной период – младший школьный возраст» [5].

Внутреннюю «позицию школьника в самом широком смысле можно определить, как систему потребностей и стремлений, связанных со школой, т. е. такое отношение к школе, когда причастность к ней переживается ребенком как его собственная потребность: Хочу в школу! Наличие внутренней позиции школьника обнаруживается в том, что ребенок теряет интерес к дошкольному способу жизни и дошкольным занятиям и видам деятельности и проявляет активную заинтересованность в школьно-учебной действительности в целом и, особенно к тем ее сторонам, которые непосредственно связаны с учением. Это новое (школьное) содержание занятий, новый (школьный) тип взаимоотношений со взрослым как учителем и сверстниками как одноклассниками. Такая положительная направленность ребенка на школу как особое учебное заведение – важнейшая предпосылка благополучного вхождения в школьно-учебную действительность, принятия школьных требований, полноценного включения в учебный процесс» [19].

## **1.2 Характеристика психолого-педагогических условий как средства формирования социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития**

Педагогическая система, в рамках образовательной организации, сможет благополучно действовать только в случае, выполнения обусловленных психолого-педагогических условий.

Характерной чертой представления «педагогических условий» считается то, что педагогические условия состоят из элементов всех деталей процесса образования и развития: цели, методы, формы, содержание, средства.

Психолого-педагогические условия - это «совокупность мер, направленных на повышение эффективности педагогической деятельности» [3].

Под педагогическим условием Н.Ю. Борякова понимает «внешнее обстоятельство, оказывающее существенное влияние на протекание педагогического процесса, в той или иной мере сознательного сконструированного педагогом, предполагающего достижение определенного результата» [6].

В.В. Агеев считает, что «психолого-педагогические условия – это «обстоятельства процесса обучения, которые являются результатом целенаправленного отбора конструирования и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей» [1].

Следовательно, установление понятия «педагогические условия» определяется как комплекс критериев, которые имеют направление в виде психолого-педагогических условий достижения установленных целей, которые могут взаимодополнить друг друга, что мешает проникнуть в их состав случайных элементов, которые будут помехой в обеспечении предполагаемых итогов и их результативности.

В «настоящее время в детской психологии и в практике работы дошкольных образовательных организаций много внимания уделяется вопросам оптимизации взаимоотношений детей в группах, так как становление социально-психологических качеств, определяющих успешность совместной деятельности, закладывается именно в дошкольном возрасте. Недостаточно учитывать положение детей в группе при организации деятельности, можно и нужно еще и формировать, корректировать это положение, учитывая различные факторы, влияющие на положение ребенка среди сверстников» [11].

Первым «средством формирования социально-психологической готовности к школе является художественная литература, воздействующая

одновременно на развитие сознания и эмоциональной среды ребенка. В отечественной педагогической и психологической литературе имеется ряд работ, посвященных воспитывающему влиянию художественной литературы.

Влияние литературы на ребенка с задержкой психического развития, не только способствует разнообразному познанию объективной действительности в формировании художественных образов, но и воспитывает в них добрые чувства в отношении друг к другу. Читая рассказ, воспитатель должен акцентировать внимание детей на эмоциональных переживаниях литературных героев, которые попадают в беду, либо нуждаются в помощи, передавая свое отношение к их переживаниям, побуждая детей активно сопереживать персонажам. «Взволнованность детей и делает их не только слушателями, но и, в сущности, соучастниками событий» [13].

Коллективное «восприятие художественного произведения «заражает» тех дошкольников, которые отличаются несформированными навыками сотрудничества. Постепенно эти дети становятся более раскованными в выражении отношения к происходящему, их чувственный мир обогащается и усложняется.

Беседы на личностные темы для ребенка – основной источник сведений о нормах нравственности и оценках реальных поступков его собственных и других людей. Ориентация на пример взрослого становится основой восприимчивости к воспитательным воздействиям взрослого и благоприятствует быстрому и прочному усвоению его наставлений» [4].

«Решение задачи полноценного формирования личности каждого ребенка требует поисков новых методов и создания условий для благоприятного положения каждого ребенка в группе сверстников, для формирования социально-психологической готовности к школе. Мало только учитывать положение детей в группе при организации деятельности можно и нужно еще и формировать, корректировать это положение» [23].

Е.В. Локтева подчеркивает, что «для развития навыков сотрудничества у



детей 6-7 лет с задержкой психического развития важно организовывать специальные социально-педагогические ситуации, способствующие желанию сотрудничать в их разрешении. При этом необходимо придавать большое значение наличию широкой эмоционально-положительной атмосферы в группе, созданию обстановки радости от общения детей друг с другом» [19].

В «настоящее время все чаще возникает вопрос о средствах, формах методах формирования социально-психологической готовности к школе у детей 6-7 лет с задержкой психического развития. В этом может помочь тренинговая работа, которая является на сегодняшний день одним из результативных условий формирования социально-психологической готовности к школе.

«Определяя тренинговую работу как «культурное орудие», которое используется для освоения нового или изменения старого поведения, особо выделяется стадия» [18] овладения-присвоения, которой завершается процесс внутренней трансформации участников в ходе тренинга. Овладение-присвоение нового (знаний, навыков, умений) происходит в рамках зоны ближайшего развития (ЗБР) участников в результате совместной деятельности ведущего и участников психологического тренинга.

«Тренинг выступает как инструментальное опосредствующее действие, в процессе которого участники получают возможность присвоить набор культурных орудий для овладения новым поведением.

В процессе тренинга как инструментального действия выделяются следующие этапы: выведение из внутреннего плана во внешний, неконструктивных элементов и моделей поведения; построение модели идеального поведения во внешнем плане; модификация поведения участников группы в сторону максимального приближения к эталону и закрепление его во внутреннем плане.

В качестве диагностической процедуры оценки тренинга может выступать ЗБР, возникающая в процессе взаимодействия между ведущим и участниками психологического тренинга» [9].

«Эффективность проведения тренинга ведущим обусловлена тем, насколько ведущий определяет ЗБР участников тренинга, проявляющуюся в овладении различными культурными орудиями организации собственного поведения. На первом этапе тренинга происходит выведение из внутреннего плана во внешний, неконструктивных элементов и моделей поведения ребенка. На втором этапе – построение модели идеального поведения во внешнем плане. На заключительном этапе – модификация поведения детей в сторону максимального приближения к эталону и закрепление его во внутреннем плане. В поведенческой психологии это достигается через дифференциацию подкрепления: положительное подкрепление успешного поведения и разрушение старых штампов» [18].

Одним из условий «формирования социально-психологической готовности к школе «является игра. Сущность игры заключается в том, что в ней важен не результат, а сам процесс переживаний, связанный с игровыми действиями. Хотя ситуации, проигрываемые ребенком, воображаемы, но чувства, переживаемые им, реальны. Эта специфическая особенность игры несет в себе большие воспитательные возможности, так как, управляя содержанием игры, включая в сюжет игры определенные роли, педагог может тем самым программировать определенные положительные чувства играющих детей. Игра имеет возможность сформировать положительное отношение и к неигровой деятельности. Через игру осуществляется социализация ребенка» [18].

Игра определяется как деятельность, которая предлагает физическую, социальную и эмоциональную стимуляцию. Игра способствует творчеству и обеспечивает образовательный и функциональный рост дошкольников. Игра использовалась дошкольниками как способ участвовать в обучении, улучшать каналы общения между взрослыми и улучшать развитие социально-эмоциональных и двигательных навыков [14]. Игра позволяет проявлять настойчивость, непоколебимую способность к преодолению, сообразительность, чтобы добиться успеха, и даже способность идти на

компромисс с другими детьми [18]. Некоторые считают игру «работой» детей, а игрушки - «инструментами» для выполнения важной детской работы (Lifter, Mason, & Barton, Jansma) [22]. Теоретики дошкольного образования (Л.С. Выготский, Дж. Брунер, Ж. Пиаже и другие) постулируют, что игра является одним из наиболее важных способов обучения детей дошкольного возраста. Игра настолько фундаментально важна для жизни ребенка, что, не уделяя достаточно времени игре, у детей может развиваться синдром дефицита игры. Признание возможности наличия «дефицита игры» требует нашего внимания, то есть игровая инвалидность может наблюдаться у некоторых детей, которые не демонстрируют надлежащего социального поведения. Важно упомянуть игру как жизненно важный фактор в обучении и физической активности для дошкольников с задержкой психического развития и без нее [24].

Предположительно, игра может быть структурированной или неструктурированной (Gunner, Atkinson, Nichols, & Eissa; Murata & Maeda). Структурированная игра предлагает определенные цели, которые должны быть выполнены, и обычно проводится педагогом или взрослым. Например, воспитатель может организовать игровую площадку со специальными препятствиями, чтобы дошкольники работали над различными двигательными навыками. Неструктурированная игра является синонимом «свободной игры», когда дети предпочитают инициировать, притворяться и создавать действия и взаимодействия. Тем не менее, многие воспитатели дошкольных учреждений предпочитают более игровую среду, чтобы компенсировать двигательную сферу (Murata & Maeda).

«Содержание сюжетно-ролевой игры является одной из ее важнейших особенностей. Общественная жизнь взрослых в ее разнообразных проявлениях служит основным содержанием сюжетно-ролевых игр детей: действия и отношения взрослых к предметам, содержание их труда, отношения и общение людей в быту, труде» [18].

«Обогащение социально-психологического опыта ребенка 6-7 лет с

задержкой психического развития, путем организации специальной игровой деятельности, побуждающей его сотрудничать с другими детьми и взрослыми, считаться с потребностями и нуждами окружающих, приводит к тому, что эмоции и стремления дошкольника, сохраняя свою специфическую деятельность и детскую наивность, приобретает новый смысл, перерастая в сочувствие к другим людям, в переживания чужих радостей и печалей как своих собственных» [16].

Именно в «игровой форме деятельности у дошкольника возникают основные психологические новообразования:

- ориентация на окружающих людей,
- умение оценивать свои действия и поступки с точки зрения их требований, то есть с общественной точки зрения,
- развиваются личностные механизмы поведения - контроль и самоконтроль, оценка и самооценка.

В игровой деятельности формируется система взаимоотношений (стремление сделать что-то полезное для других людей). Общественные по содержанию мотивы деятельности приобретают большую побудительную силу, чем мотивы личной пользы или интерес к внешней, процессуальной стороне деятельности. Все это приводит к тому, что в следующем – младшем школьном возрасте ведущей становится учебная деятельность. Развитие сюжетно-ролевой игры рассматривается как показатель социально-психологической компетентности детей» [19].

«Сюжетно-ролевая игра, в то же время, как социально-психологическая сфера самостоятельности детей предполагает их свободу в выборе партнеров, темы и игровых действий и допускает участие взрослого лишь в роли равноправного партнера. Диалог детей в сюжетно-ролевой игре – не средство, а результат освоения опыта общения в других видах деятельности. Она подчеркивает, что диалогическое общение развивается в творческой игре не в результате обучения взрослого, а в результате саморазвития. Механизмом такого саморазвития является возникновение и разрешение противоречий

между имеющимися у детей средствами общения и объективными требованиями к их эффективности в игре. Дети, увлеченные игрой, сами осваивают новые средства и способы общения, которых им недостает, в которых они испытывают нужду» [5].

В «развитии произвольного поведения детей 6-7 лет с задержкой психического развития, значительно возрастает роль слова. Учитывая возросшие интересы и возможности дошкольников, для углубления восприятия художественного произведения следует проводить вне занятий повторное чтение, беседы по тексту, вспоминать отдельные эпизоды, несущие в себе моральную нагрузку.

Такая работа приводит к обогащению игр новым содержанием. Не нарушая хода игр, придуманных детьми, целесообразно включать в них логически оправданные сюжетные ситуации, имеющие воспитательное значение.

Усвоение правил поведения, связанных с выбором темы и сюжета игры, распределением ролей, с договоренностью об основных действиях играющих, способствует регулированию детских взаимоотношений, а в конечном итоге и развитию дружбы. Групповые беседы, занятия, разговоры с детьми в повседневном общении, наблюдение за играми и руководство ими, помогают более эффективно формировать дружеские взаимоотношения детей» [11].

Работа с «родителями проводится потому, что семья и дошкольное учреждение – два важных института воспитания и развития детей. Их воспитательные функции различны, но для всестороннего развития ребёнка необходимо их взаимодействие. Дошкольное учреждение играет важную роль в развитии ребенка. Здесь он получает образование, приобретает умение взаимодействовать с другими детьми и взрослыми, организовывать свою деятельность. Однако насколько эффективно ребёнок будет овладевать этими навыками, зависит от отношения семьи к дошкольному учреждению. Развитие творческих способностей дошкольника без активного участия его родителей в образовательном процессе вряд ли возможно» [17].

С «целью эффективного формирования компетентности родителей в формировании социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития, необходимо, четко определить задачи взаимодействия:

- приобщить родителей к самой воспитательно-образовательной работе, ознакомить с приемами обучения и формировании социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития;
- помочь родителям увидеть актуальную проблему ребенка с задержкой психического развития в формировании социально-психологической готовности к школе, четко разъяснить суть проблемы или достижений и способы его коррекции или дальнейшего развития;
- убедить в успешности освоения ребенком определенных знаний и умений (создать успешный образ ребенка);
- правильная организация формирования социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития дома:
  - нормализация взаимоотношений дома (доброжелательная, спокойная обстановка, отсутствие конфликтов);
  - правильная организация домашнего режима (выделение специального времени на выполнение заданий, игр, бесед по формированию социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития)» [15].

Наиболее «перспективными формами работы педагога и семьи, направленные на развитие их педагогической компетентности в сфере формирования социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития, являются:

- консультации и семинары – педагогу важно построить их так, чтобы они не были формальными и по возможности привлекали родителей для решения проблем;

- библиотека для родителей – создается для сбора популярной педагогической и психологической литературы, помогающей повысить уровень компетентности родителей по вопросам формирования социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития;
- видеотека – содержит видеозаписи занятий, праздников, развлечений. Родители могут просмотреть занятие самостоятельно, задав вопросы специалистам;
- праздники – максимальное участие детей и родителей в праздниках, тематика которых охватывает разные стороны формирования социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития» [9].

Таким образом, «формирование социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития должны включать в себя следующие обязательные педагогические условия:

- создание развивающей предметно-пространственной среды, способствующей стимулированию и формированию социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития;
- разработать комплекс игр по формированию социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития;
- привлечь родителей к проблеме формирования социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Все сказанное позволяет сделать вывод, что в работе по формированию социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития важно создать педагогические условия, которые бы расширяли круг переживаемых детьми ситуаций, отношений. В результате дошкольники начинают самостоятельно строить свои отношения,

руководствуясь усвоенными нравственными нормами и способами поведения, которые они применяли в ситуациях, которые организует взрослый» [17].

Таким образом, «психолого-педагогические условия имеют определенное значение и в воспитании детей. Создавая для детей определенные психолого-педагогические условия постепенно вырабатывают умение действовать в среде сверстников, что вначале дается нелегко. Сначала ребенок приучается делать что-то совместно с другими детьми, не мешая им, не забирая у них игрушек и сам не отвлекаясь. Затем он привыкнет к совместной с другими детьми деятельности. Зарождается интерес к действиям другого ребенка, радость общих переживаний.

Также постепенно формируется некоторая сдержанность, организованность, целенаправленность поведения, достижение результата вызывает чувство радости. У детей формируются навыки совместной деятельности с ровесниками и бережного отношения к ним. У детей 6-7 лет развивают отношения к окружающему, интерес к трудовым действиям взрослых, желание как-то участвовать в совместной деятельности с ровесниками» [15].

Следовательно, организованными психолого-педагогическими условиями можно формировать социально-психологическую готовность к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития.



## **Глава 2 Экспериментальная работа по изучению влияния психолого-педагогических условий на формирование социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития**

### **2.1. Выявление уровня сформированности социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития**

Проанализировав теоретические основы влияния психолого-педагогических условий на формирование социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития, приступили к экспериментальной работе.

Цель констатирующего эксперимента - выявить уровень сформированности социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Работа по определению уровня сформированности социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития была проведена на базе МАОУ д/с № 200 «Волшебный башмачок» и ДС № 201 «Волшебница» АНО ДО «Планета Детства «Лада» г.о. Тольятти. В эксперименте приняли участие 10 детей 6-7 лет с задержкой психического развития (Приложение А).

Опираясь на исследования Л.В. Кузнецовой, мы выделили показатели сформированности социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Диагностические задания констатирующего эксперимента представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностические задания констатирующего эксперимента

Показатели	Диагностические задания
Наличие «внутренней позиции» будущего школьника, принятие детьми детей 6-7 лет с ЗПР возрастного статуса	Диагностическое задание 1. «Беседа» (Н.И. Гуткина)
Наличие навыков общения, направленных на учет позиции собеседника	Диагностическое задание 2 «Кто прав?» (автор Г.А. Цукерман)
Наличие познавательного мотива у детей 6-7 лет с ЗПР	Диагностическая методика 3 «Сказка» (автор Н.И. Гуткина)
Наличие навыков согласования усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества.	Диагностическое задание 4 «Рукавички» (автор Г.А. Цукерман)
Наличие способности к партнерскому диалогу; способность слушать партнера; способность договариваться с партнером; способность к эмоционально-экспрессивной пристройке, т.е. заражение чувствами партнера, эмоциональная настройка на его состояние, чувствительность к изменению состояний и переживаний партнера по общению и взаимодействию.	Диагностическое задание 5 «Наблюдение за способностью ребенка к коммуникации и перцепции» (автор А.М. Щетинина)

Рассмотрим результаты диагностики детей.

Диагностическое задание 1. «Беседа» (автор Н.И. Гуткина)

Цель: выявление наличия «внутренней позиции» будущего школьника, принятие детьми детей 6-7 лет с ЗПР возрастного статуса.

Инструкция: «Детям было предложено 12 вопросов, направленных на определение познавательного интереса (вопросы 3, 4, 5, 6), отношения к трудностям (вопрос 8), желания учиться (вопросы 10, 11), выбор атрибутов для школы (вопрос 7). Была дана инструкция: «Представь, что через некоторое время тебе не надо будет ходить в детский сад. Что ты тогда будешь делать?». Далее вопросы задавались по порядку. Если ребенок сомневался в ответе, использовалась эмоциональная поддержка, одобрение. Все ответы заносились в протокол. Прежде чем слушать ответ, надо убедиться, что дошкольник понял задание. Каждый ответ, указывающий стремление к знаниям, оценивался в 1 балл» [2].

Критерии оценки результатов:

- низкий уровень (далее - НУ) (1 балл) – дошкольники не имеют «внутренней позиции школьника». У них присутствует не учебная, а игровая мотивация;
- средний уровень (далее СУ) (2 балла) – у дошкольников недостаточно развита «внутренняя позиция школьника», учебная мотивация присутствует, но не превалирует;
- высокий уровень (далее ВУ) (3 балла) (общая сумма баллов по беседе 8-12) – дошкольники имеют учебную мотивацию, то есть у них развита внутренняя позиция будущего школьника.

Количественные результаты диагностического задания представлены на рисунке 1.

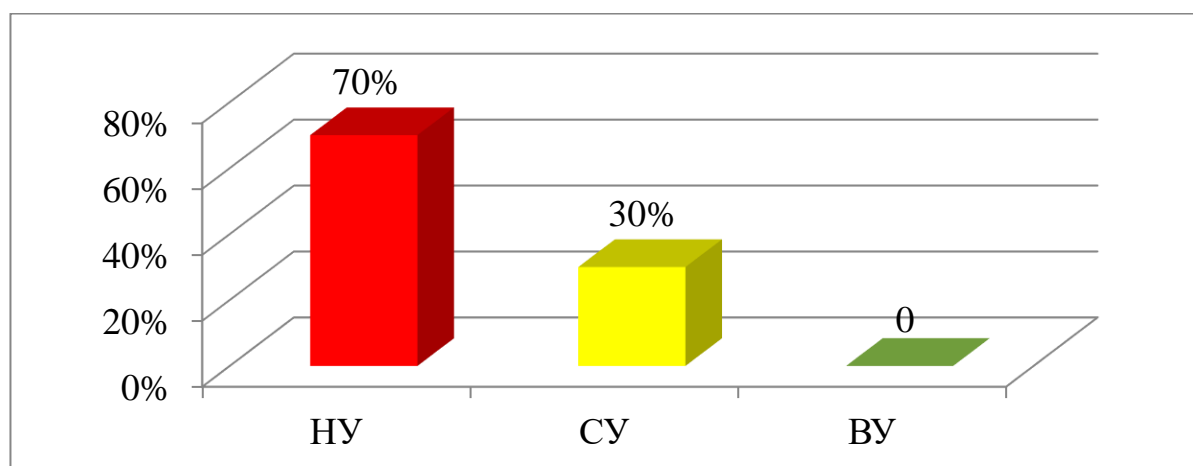


Рисунок 1 – Результаты диагностического задания 1 «Беседа» (автор Н.И. Гуткина)

Таким образом, в ходе исследования выяснилось, что ни у кого из детей с задержкой психического развития не сформирована учебная мотивационная готовность к обучению в школе, то есть у них не сформировалась «внутренняя позиция» будущего школьника.

7 детей ребенка (70%) детей, показавших низкий уровень (Игорь Ю., Данил З., Сережа Д., Илья З., Таисия С., Данил О., Вика Ж.) имеют игровую

мотивацию. Они еще не готовы стать учениками. У них нет желания идти учиться, они хотят остаться дома.

Например, Игорь Ю. отвечал, что отвечал следующим образом: на вопрос хочет ли Игорь еще на год остаться в детском саду, мальчик ответил, что ему хорошо в детском саду и он хотел бы еще походить сюда, а в школу он не хочет, там нужно будет учиться, получать оценки, а этого он не хочет.

На вопросы, что ему больше нравится учиться, читать книжки, играть в игрушки, общаться с друзьями, Игорь ответил, что ему больше нравится играть, а учиться скучно. В сюжетно-ролевой игре в школу, Игорь хотел бы, чтобы была длинной перемена, а не урок.

Данил З., тоже не хочет идти в школу, потому, что в школе не играют, а ему и в детском саду не нравятся занятия. Он сказал, что хотел бы еще год походить в детский сад, но при условии, что останутся те же, дети, которые ходят с ним в группу сейчас. Данил говорил, что не хочет учиться, ему не нравится писать палочки и учить буквы, он хочет играть с игрушками и спать днем.

У 3 детей (30%) был констатирован средний уровень, не совсем сформировались предпочтения школьной жизни (Оля Т., Наташа Л., Света Р.).

Например, по словам Оли, она готова пойти учиться в школу, но если будет не сложнее, чем в детском саду и при условии, что ее будут хвалить, а не ругать.

Очевидно, что учебная мотивация к обучению в школе у испытуемых дошкольников, которая делает возможным формирование «внутренней позиции» детей, развита недостаточно.

Диагностическое задание 2 «Кто прав?» (автор Г.А. Цукерман)

Цель: выявление сформированности навыков общения, направленных на учет позиции собеседника.

Инструкция: «Ребенку дают по очереди текст трех заданий и задают вопросы.

Текст 1

Петя нарисовал Змея Горыныча и показал рисунок друзьям. Володя сказал: Вот здорово! А Саша воскликнул: Фу, ну и страшилище!

Как ты думаешь, кто из них прав? Почему так сказал Саша? А Володя? О чем подумал Петя? Что ответит Петя каждому из мальчиков? Что бы ты ответил на месте Саши и Володи? Почему?

#### Текст 2

После школы три подруги решили готовить уроки вместе.

– Сначала решим задачи по математике, – сказала Наташа.

– Нет, начать надо с упражнения по русскому языку, – предложила Катя.

– А вот и нет, вначале надо выучить стихотворение, – возразила Ира. Как ты думаешь, кто из них прав? Почему? Как объяснила свой выбор каждая из девочек? Как им лучше поступить?

#### Текст 3

Две сестры пошли выбирать подарок своему маленькому братишке к первому дню его рождения.

– Давай купим ему это лото, – предложила Лена.

– Нет, лучше подарить самокат, – возразила Аня.

Как ты думаешь, кто из них прав? Почему? Как объяснила свой выбор каждая из девочек? Как им лучше поступить? Что бы ты предложил подарить? Почему?» [2].

Критерии оценки результатов:

– низкий уровень (1 балл): «ребенок не учитывает возможность разных оснований для оценки одного и того же предмета (например, изображенного персонажа и качества самого рисунка в задании 1) или выбора (задания 2 и 3), соответственно исключает возможность разных точек зрения; ребенок принимает сторону одного из персонажей, считая иную позицию однозначно неправильной;

– средний уровень (2 балла): частично правильный ответ – ребенок понимает возможность разных подходов к оценке предмета или ситуации

и допускает, что разные мнения по-своему справедливы или ошибочны, но не может обосновать свои ответы;

– высокий уровень (3 балла): ребенок демонстрирует понимание относительности оценок и подходов к выбору, учитывает различие позиций персонажей и может высказать, и обосновать свое мнение» [2].

Количественные результаты диагностического задания представлены на рисунке 2.

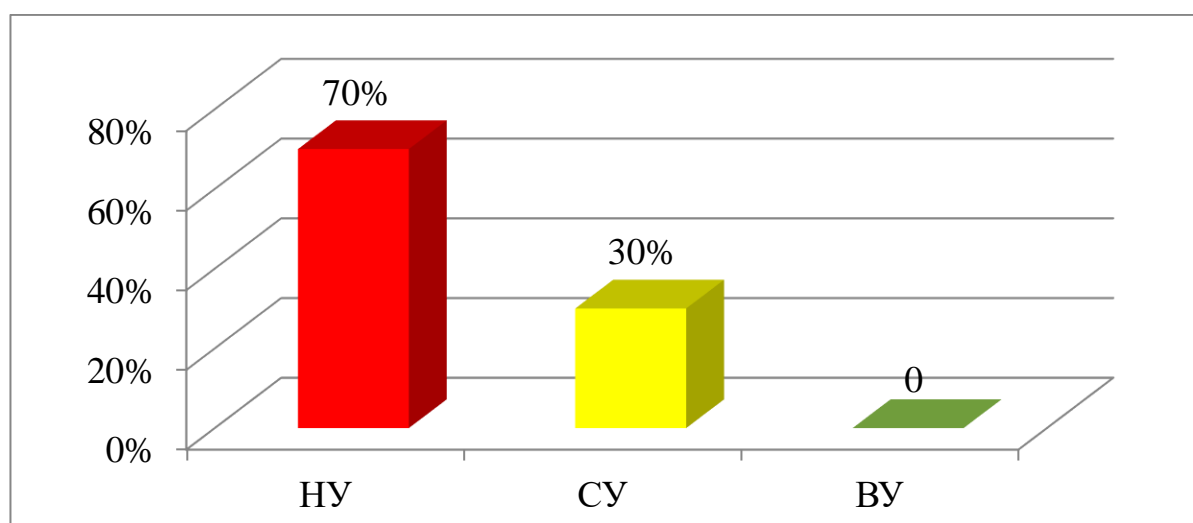


Рисунок 2 – Результаты диагностического задания 2 «Кто прав?»  
(автор Г.А. Цукерман)

7 детей (70%) «детей, показали низкий уровень (Игорь Ю., Данил З., Сережа Д., Илья З., Таисия С., Данил О., Вика Ж.). Дети не учитывали возможность разных оснований для оценки одного и того же предмета, например, Игорь Т. по первой ситуации сказал, что рисунок, действительно некрасивый и прав мальчик, который про это сказал. Данил З. сказал, что так Змеев Горынычей не рисуют, он действительно страшный, красиво может нарисовать только взрослый, а ребенок не сможет сам красиво нарисовать. Можно отметить, что и Игорь Ю. и Данил З. полностью исключает возможность разных точек зрения.

Тоже, в их ответах, можно было наблюдать при ответе по 2 и ситуациям, Игорь Ю. и Данил З. не могли придумать, как девочкам договориться между

собой и единственное, что они предложили – разойтись по домам и каждый у себя будет делать то, что им нужно. Можно было наблюдать, что оба мальчика считая иную позицию однозначно неправильной.

У 3 детей (30%) был констатирован средний уровень, не совсем сформировались предпочтения школьной жизни (Оля Т., Наташа Л., Света Р.). Например, Оля Т. понимает возможность разных подходов к оценке предмета или ситуации и допускает, что разные мнения по-своему справедливы или ошибочны, но не может обосновать свои ответы» [2].

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

Цель: выявление наличия познавательного мотива у детей 6-7 лет с ЗПР.  
Материалы: игрушки: столик из кукольной мебели, кувшин из кукольной посуды, мягкая игрушка собачка, один мячик, одна простая машинка, текст сказки «Почему зимой белые шубки зайцы носят».

Инструкция: «В комнату, где выставлены простые игрушки, приглашала ребенка. Предлагала набор игрушек: столик из кукольной мебели, кувшин из кукольной посуды, мягкую игрушку собачку, один маленький мячик, одна простая машинка.

Ребенку предлагала хорошо посмотреть игрушки и постараться их запомнить (1 минута). После того, как он ознакомился с игрушками, подзываю его к себе и предлагаю послушать сказку. Сказка детям не знакома. После прочтения двух абзацев чтение сказки прервала, и спросила ребенка, хочется ли ему услышать сказку до конца или поиграть с поставленными на столе игрушками. Если идет играть, а потом, немного поиграв, возвращается и просит продолжить читать сказку, то следует отказаться, объяснив, что выбор уже сделан. Если ребенок, выбирал игрушки, но играть с ними не начинал, а подходил с просьбой дочитать сказку, то предлагала ему отнести игрушку на место и подойти, чтоб дослушать сказку. Если ребенок отказывался положить игрушку, не дочитывала сказку и говорила ему, что или сказка, или игрушка.

Оценка результатов. В протоколе записывались: выбор ребенка, его высказывания и поступки. На основании записей делала вывод о преобладании познавательного или игрового мотива в мотивационной сфере ребенка» [2].

Критерии оценки результатов:

- низкий уровень (1 балл) – «наличие игрового мотива определил выбор игрушек;
- средний уровень (2 балла) – желание поиграть и слушать сказку рассматривалось по первому выбору, то есть как игровую мотивацию, которая, однако, не вызывала непосредственно игровую деятельность из-за недостаточно интересного разнообразного набора игрушек;
- высокий уровень (3 балла) – выбор ребенком сказки предполагает наличие познавательного мотива» [2].

Количественные результаты диагностического задания представлены на рисунке 3.

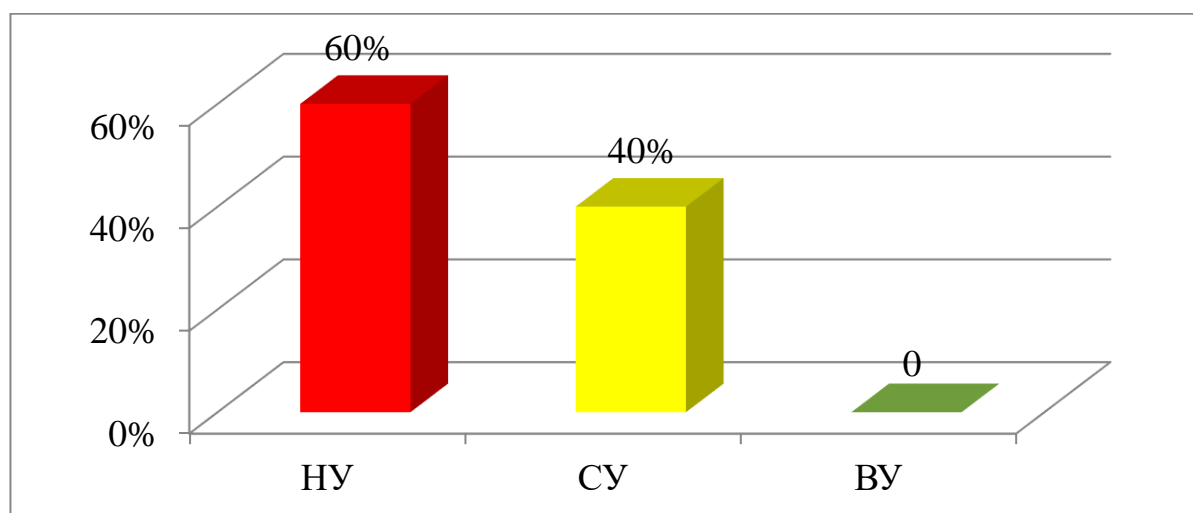


Рисунок 3 – Результаты диагностического задания 3 «Сказка»  
(автор Н.И. Гуткина)

6 детей (60%) «детей, показали низкий уровень (Игорь Ю., Данил З., Сережа Д., Илья З., Данил О., Вика Ж.).



Игорь Ю. и Данил З. предпочли сказке игру, мальчикам не интересно было узнать историю до конца, им не хотелось общаться с педагогом, они не задавали дополнительные вопросы.

У них было отмечено, что игровой мотив преобладает над познавательным и коммуникативным.

В то же время 4 ребенка (40 %) (Оля Т., Таисия С., Наташа Л., Света Р.). Например, Оля Т. показала средний уровень. Девочке, тоже, было не совсем интересен сюжет сказки, но и играть она не торопилась. Оля Т. хотела пообщаться с педагогом. Она задавала вопросы, не связанные ни со сказкой, ни с игрушками.

Олю интересовало, почему у педагога такая красивая кофта сегодня, вчера была не такая красивая, а сегодня красивая – праздник, что ли? Затем Оля начала рассказывать педагогу, как она с мамой ходила в магазин. Было видно, что у Оли преобладает коммуникативный мотив, но, пообщавшись, Оля, все же, вернулась к сказке и дослушала ее до конца» [2].

Диагностическое задание 4 «Рукавички» (автор Г.А. Цукерман)

Цель: «выявление уровня сформированности навыков согласования усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества.

Материалы: бланк для результатов и ручка

Инструкция: Детям, сидящим парами, дают каждому по одному изображению рукавички и просят украсить их одинаково, т. е. так, чтобы они составили пару.

Дети могут сами придумать узор, но сначала им надо договориться между собой, какой узор они будут рисовать. Каждая пара учеников получает изображение рукавичек в виде силуэта (на правую и левую руку) и одинаковые наборы цветных карандашей» [2].

Критерии оценки результатов:

– низкий уровень (1 балл): «в узорах явно преобладают различия или вообще нет сходства. Дети не пытаются договориться или не могут прийти к согласию, каждый настаивает на своем;

– средний уровень (2 балла): сходство частичное – отдельные признаки (цвет или форма некоторых деталей) совпадают, но имеются и заметные различия;

– высокий уровень (3 балла): рукавички украшены одинаковым или очень похожим узором. Дети активно обсуждают возможный вариант узора; приходят к согласию относительно способа раскрашивания рукавичек; сравнивают способы действия и координируют их, строя совместное действие; следят за реализацией принятого замысла» [2].

Количественные результаты диагностического задания представлены на рисунке 4.

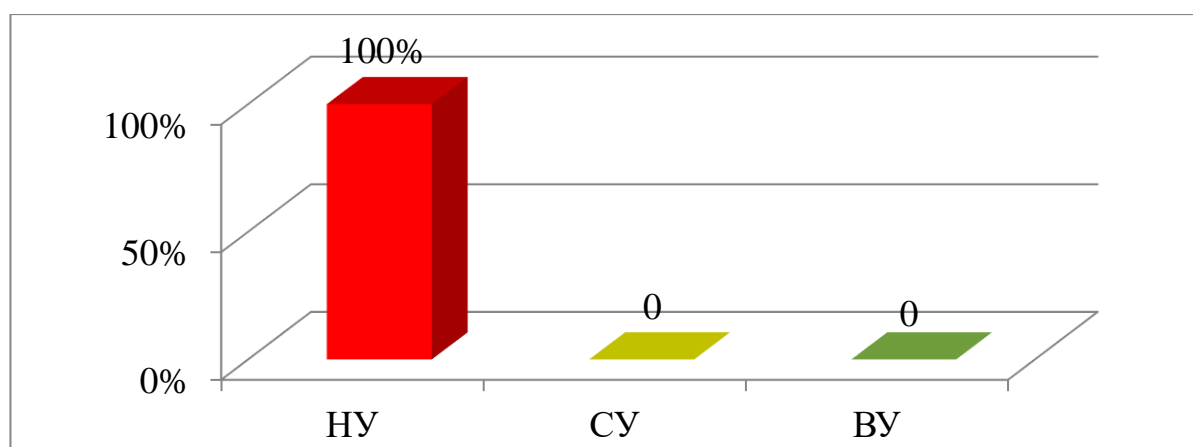


Рисунок 4 – Результаты диагностического задания 4 «Рукавички»  
(автор Г.А. Цукерман)

Все дети (100%) (Игорь Ю., Данил З., Сережа Д., Илья З., Таисия С., Данил О., Вика Ж., Оля Т., Наташа Л., Света Р.), в данном исследовании, показали низкий уровень. В узорах у них наблюдались существенные различия, даже цвет для узоров они не согласовывали друг с другом – каждый рисовал свое сходства не было, даже отдаленно.

Дети не пытались договариваться, они не пытались убедить партнера поступить так как хочется каждому, дети, просто, молча рисовали.

Диагностическая методика 5 «Наблюдение за способностью ребенка к коммуникации и перцепции» (автор А.М. Щетинина)

Цель: «определить у детей 6-7 лет с ЗПР способности к партнерскому диалогу; способность слушать партнера; способность договариваться с партнером; способность к эмоционально-экспрессивной пристройке, т.е. заражение чувствами партнера, эмоциональная настройка на его состояние, чувствительность к изменению состояний и переживаний партнера по общению и взаимодействию.

Материал: Протокол, ручка

Инструкция: Педагог наблюдает в течение 2-3 недель за особенностями проявления детьми этих показателей в спонтанно возникающих ситуациях или специально смоделированных.

Затем проводится анализ данных наблюдений, и его результаты вносятся в таблицу (или это могут быть три таблицы - по каждому из показателей - как удобнее).

На основании данных исследования можно установить уровень развития у ребенка способности к партнерскому диалогу» [2].

Критерии оценки результатов:

- низкий уровень (1 балл) – «только иногда проявляется одно из указанных свойств, не проявляется ни одного из компонентов способности к партнерскому диалогу;
- средний уровень (2 балла) – может характеризоваться рядом вариантов: ребенок умеет слушать и договариваться, но не обнаруживает способности эмоционально пристраиваться к партнеру; иногда (в некоторых ситуациях) проявляет недостаточно терпения при слушании партнера, не вполне адекватно понимает его экспрессию и затрудняется договориться с ним;
- высокий уровень (3 балла) – ребенок спокойно, терпеливо слушает партнера, легко с ним договаривается и адекватно эмоционально пристраивается» [2].

Количественные результаты диагностического задания представлены на рисунке 5.

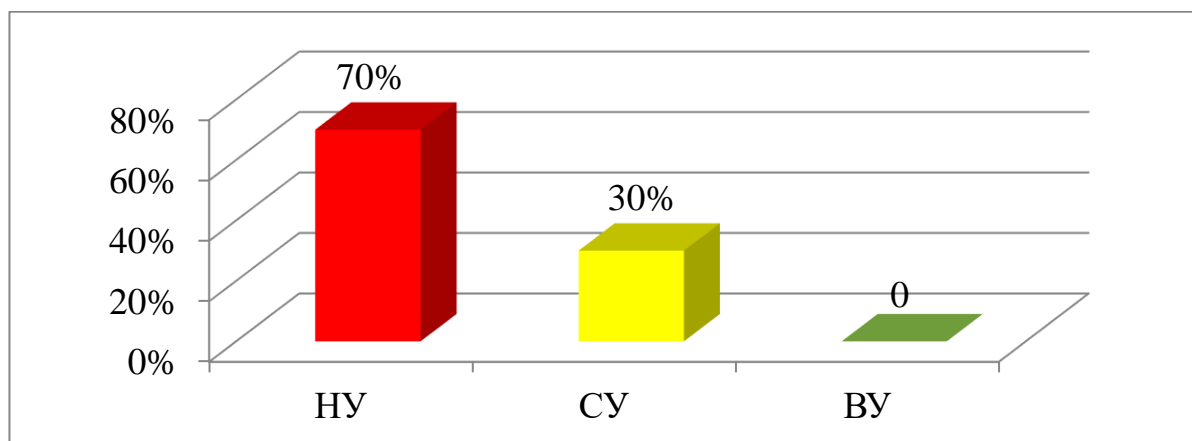


Рисунок 5 – Результаты диагностического задания 5  
 «Наблюдение за способностью ребенка к коммуникации и перцепции»  
 (автор А.М. Щетинина)

7 детей (70%) детей, показали низкий уровень (Игорь Ю., Данил З., Сережа Д., Илья З., Таисия С., Данил О., Вика Ж.). У Игоря Ю. и Данила З. не сформирован партнерский диалог. Мальчики не любят общаться с другими детьми в группе. Если им, что-то нужно, они подходят и забирают у других детей, не думая о том, что обижают. Если им забрать не удастся, они начинают или драться (Данил З.) или кричать и плакать (Игорь Ю.)

В то же время 3 ребенка (30 %) (Оля Т., Наташа Л., Света Р.), например, Оля Т. показала средний уровень. Оля умеет договариваться, просить нужную ей вещь и говорить за нее спасибо, но, очень часто, можно было наблюдать, как Оля Т. не дослушав аргументы партнера обижалась и убегала, девочка плохо понимает «эмоциональный настрой других детей, проявляет недостаточно терпения при слушании партнера, не вполне адекватно понимает его экспрессию и затрудняется договориться с ним» [5].

Таким образом, «в ходе исследования выяснилось, что у детей не сформированы способности к партнерскому диалогу; способность слушать партнера; способность договариваться с партнером; способность к эмоционально-экспрессивной пристройке, заражение чувствами партнера, эмоциональная настройка на его состояние, чувствительность к изменению состояний и переживаний партнера по общению и взаимодействию.

7 детей (70%) детей, показали низкий уровень (Игорь Ю., Данил З., Сережа Д., Илья З., Таисия С., Данил О., Вика Ж.). У детей только иногда проявляется одно из указанных свойств (ребенок спокойно, терпеливо слушает партнера, легко с ним договаривается и адекватно эмоционально пристраивается), не проявляется ни одного из компонентов способности к партнерскому диалогу.

У 3 ребенка (30%) (Оля Т., Наташа Л., Света Р.). Например, у Оли Т. был выявлен средний уровень, не совсем сформировались предпочтения школьной жизни. Оля Т. умеют слушать и договариваться, но не обнаруживает способности эмоционально пристраиваться к партнеру; иногда (в некоторых ситуациях) проявляет недостаточно терпения при слушании партнера, не вполне адекватно понимают его экспрессию и затрудняются договориться с ним» [2].

Высокий уровень не был выявлен.

Количественные результаты уровней сформированности социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития констатирующего этапа эксперимента представлены на рисунке 6 (Приложение Б, таблица Б.1).

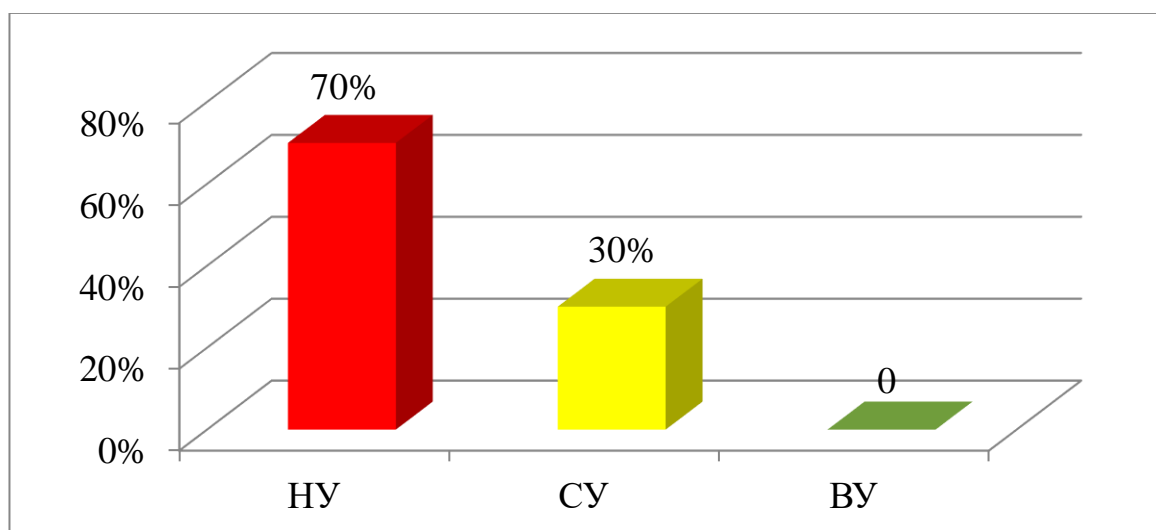


Рисунок 6 – Уровни сформированности социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития (констатирующий эксперимент)

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента показали, что 7 детей с задержкой психического развития (70%), показали низкий уровень (Игорь Ю., Данил З., Сережа Д., Илья З., Таисия С., Данил О., Вика Ж.), у 3 детей с задержкой психического развития (30%), был определен средний уровень сформированности социально-психологической готовности к школе (Оля Т., Наташа Л., Света Р.), высокий уровень не был выявлен.

## **2.2 Содержание и организация работы по формированию социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством педагогических условий**

Констатирующий эксперимент выявил низкий и средний уровни сформированности психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Для формирования психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития был проведен формирующий эксперимент, на котором были организованы психолого-педагогические условия для формирования психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Цель: подобрать и апробировать психолого-педагогические условия для формирования психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

В процессе проведения формирующего эксперимента, исходили из предположения гипотезы о том, что процесс формирования социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития будет возможным, если:

- обогащена развивающая предметно-пространственная среда материалами и атрибутами, вызывающими интерес детей;

- реализована поэтапная работа в совместной деятельности педагога и детей для формирования социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития;
- привлечены родители к проблеме формирования социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Согласно гипотезе - для организации процесса формирования готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством создания психолого-педагогических условий были разработаны следующие направления деятельности:

- определены этапы работы по формированию социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития;
- созданы психолого-педагогические условия в соответствии с показателями сформированности социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития;
- реализован индивидуальный подход с учетом уровня сформированности социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

В начале, были определены этапы работы по формированию психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой социально-психического развития и созданы психолого-педагогические условия в соответствии с полученными на констатирующем этапе показателями:

- первый этап: разработана система игр, направленных на формирование социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития;
- второй этап: обогащена предметно-пространственная среда подготовительной группы;
- третий этап: предложена деятельность по формированию социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой

психического развития для педагогов подготовительной группы и родителей.

Для реализации работы с детьми был разработан комплекс игровой деятельности по формированию психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития.

Данный этап работы состоял непосредственно из проведения игровой деятельности, которая способствовала формированию «внутренней позиции» будущего школьника, принятие детьми детей 6-7 лет с ЗПР возрастного статуса; навыков общения, направленных на учет позиции собеседника; познавательного мотива у детей 6-7 лет с ЗПР; навыков согласования усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества; способности к партнерскому диалогу; способность слушать партнера; способность договариваться с партнером; способность к эмоционально-экспрессивной пристройке, т.е. заражение чувствами партнера, эмоциональная настройка на его состояние, чувствительность к изменению состояний и переживаний партнера по общению и взаимодействию.

Работа была построена на тех проблемах, которые мы получили в констатирующем эксперименте.

Таблица 2 – Комплекс игровой деятельности по формированию социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития

Цели игровой деятельности по формированию дружеских взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста	Названия мероприятий
Формирование «внутренней позиции» будущего школьника, принятие детьми детей 6-7 лет с ЗПР возрастного статуса	Игра «Школа»
Формирование «внутренней позиции» будущего школьника, принятие детьми детей 6-7 лет с ЗПР возрастного статуса	Игра «Один день из школьной жизни»
Формирование навыков общения, направленных на учет позиции собеседника	Игра «Мост дружбы»



Продолжение таблицы 2

Цели игровой деятельности по формированию дружеских взаимоотношений у детей старшего дошкольного возраста	Названия мероприятий
Формирование навыков общения, направленных на учет позиции собеседника	Дидактическая игра «Цветок дружбы»
Формирование познавательного мотива у детей 6-7 лет с ЗПР	Сюжетно-ролевая игра «В школе»
Развивать навыки по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества, способности к партнерскому диалогу	Творческая игра «Помогаем друг другу»
Развивать навыки по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества, способности к партнерскому диалогу	Игра «Назови друга ласково»
Развивать навыки по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества	Дидактическая игра «Поступаем правильно»
Развивать навыки по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества	Дидактическая игра «А что сказали бы вы?»
Формирование способности к эмоционально-экспрессивной пристройке, т.е. заражение чувствами партнера, эмоциональная настройка на его состояние, чувствительность к изменению состояний и переживаний партнера по общению и взаимодействию	Словесная игра «Кто больше скажет добрых и теплых слов»
Формирование способности к эмоционально-экспрессивной пристройке, т.е. заражение чувствами партнера, эмоциональная настройка на его состояние, чувствительность к изменению состояний и переживаний партнера по общению и взаимодействию	Игра «Фотографии друзей»

Вначале «ребенку предлагали поиграть в Школу без предъявления определенной ситуации. Просили рассказывать, что происходит в игре.

Для организации игровой ситуации подобрали следующее оборудование: игрушки животных одного размера, небольшие, – это «ученики»; для «учителя» фигурка несколько большего размера. Все фигурки одеты, имеют указание на пол (косынки, бантики, платья, брюки). Фигурки животных имеют

преимущества перед куклами, у них отсутствует мимика, что дает возможность ребенку надеть теми эмоциями, которые, он считает, нужны в этот момент. Тем самым мы приобрели дополнительные возможности стимулирования переноса ребенком своей личности на какого-либо героя. Создали модель класса из предметов мебели, пропорциональных фигуркам животных. Деление пространства необходимо для того, чтобы разыграть возможные ситуации разного плана из школьной жизни.

Далее детям предложили играть в школу, но с заданной игровой ситуацией: ученик получил оценки отлично, двойку, разговаривал на уроке и другие школьные ситуации. Игра сопровождалась обсуждением действий героев» [4].

Затем «игровые ситуации были организованы в подгруппах из 2-3 детей. Каждый превращался в кого-либо из животных, учитель (водящий) – мудрая Сова. Первый раз игра организовывалась, где роль учителя выполнял педагог. Начиналась игровая ситуация с появления игрового персонажа Совы, которая после звонка «влетает» в класс, здоровается и представляется, обозначив, что она отзывается только на имя Сова-большая голова.

Ученики здороваются хором и представляются каждый голосом животного, которым он себя назначил. Сова – учитель определяет правила поведения в классе и говорит, что каждый ученик при знакомстве должен назвать себя, предварительно встав и, издавая соответствующее звериное приветствие. После рассаживания за столы, соблюдая возможные отношения, и несоответствия нахождения рядом по особенностям отношений в животном мире, предоставляет правило примирения. В данном случае при конфликте дети должны говорить слово мир. В ходе разыгрывания этой ситуации дети познакомились с правилами приветствия, знакомства и поведения при конфликте.

Дети анализировали и оценивали поведение учеников в предложенной педагогом ситуации» [4].

В игре «Один день из школьной жизни» каждый из детей, представляя себя уже школьником, рассказывал о ситуации в своем воображаемом дне. Эта ситуация обыгрывалась в парах.

Для развития навыков, направленных на учет позиции собеседника, использовали игровую деятельность. Для начала провели игру «Мост дружбы», для того, чтобы развивать ориентацию на поведение и эмоциональное состояние другого, способности видеть позитивное в сверстнике, преодоление нерешительности, скованности, оптимизировать взаимоотношения.

Экспериментатор показывает линейку и говорит: «Это мост дружбы. Давайте попробуем удержать этот мост лбами, при этом будем говорить друг другу что-либо хорошее». Игорь Ю. встал в паре с Олей Т. и сказал, что Оля Т. красивая, умная, добрая, а Оля Т. сказала, что Игорь Ю. хорошо поет, у него добрый характер. Так дети, по очереди вставали в пары и говорили много хороших слов друг другу.

Затем провели дидактическую игру «Цветок дружбы», для того, чтобы развивать навыки, направленные на учет позиции собеседника.

Педагог «принесла игрушку Карлсона и объяснила детям, что он очень расстроен. Педагог предложила детям спросить у Карлсона, почему он грустит. От имени Карлсона педагог рассказала детям: «На мой день рождения Малыш подарил мне волшебный цветок дружбы. Однажды я увидел, что все лепестки с волшебного цветка опали. А перед этим мой друг Малыш обиделся на меня и ушел. Помогите мне понять, чем я мог обидеть своего друга, что я сделал не так».

Педагог объясняет Карлсону, что дети обязательно помогут ему, ведь они знают, кто такие настоящие друзья. Дети высказывают свои предположения, постепенно собирая цветок дружбы, например, Данил З. сказал, что, наверное, он обиделся, что Карлсон съел все варенье, а с ним не поделился – с другом нужно делиться, Оля Т. сказала, что, наверное, когда Карлсон болел Малыш за ним ухаживал, а когда заболел Малыш Карлсон не пришел его навестить – нужно быть внимательным к другу. После этого передают его Карлсону. Он благодарит ребят за помощь и говорит, что теперь он понял, почему обиделся

Малыш и как не должен поступать настоящий друг.

Для формирования познавательного мотива у детей 6-7 лет с «ЗПР была создана необходимая предметно-пространственная среда, способствующая развитию познавательного интереса к школе. С учетом психофизиологических качеств детей 6-7 лет подобрали различные учебные и методические пособия, детскую художественную литературу (сказки, рассказы, стихотворения и сказки в стихах). Был создан Уголок школьника в группе (материал для сюжетно-ролевых игр Я в школе, Библиотека в школе, Школьная столовая), художественные издания, картины, иллюстрации и фотографии о школе, дидактические игры «Собери портфель в школу», «Найди ошибки», «Школьные принадлежности» [8].

В книжном уголке собрали произведения, соответствующие характерным характеристикам развития детей, содействующие формированию мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с ЗПР. Это сказки про Незнайку, который не умел читать и не очень хотел учиться и попал в неприятности из-за этого, заблудился в городе; о Буратино, который вместо школы отправился гулять, продал азбуку и тоже попал в беду; придуманные педагогом рассказы о маме, папе, которые учились в школе, потом учились в институте и стали хорошими врачами, учителями, поварами, инженерами» [4]. Были прочитаны детям рассказ «Филиппок» Л.Н. Толстого. Подобрали также стихи и рассказы о школе А. Барто, С. Михалкова, В. Берестова, Л. Толстого, К.Д. Ушинского.

Наличие сюжетных и предметных иллюстраций и картин на тему «Школа» дало вероятность представить образно особенности предстоящего обучения (темы: «То, что необходимо мне в школе», «Библиотека», «Профессия – учитель», «Ученики»).

В уголке творчества была организована выставка детских рисунков на тему «Школа», «Мой учитель», «Мой будущий класс». Там лежат цветные карандаши с бумагой. Дети могут свободно подходить и пополнять свои работы новыми рисунками. Предлагали рисовать школьную тематику.

«На полке поставили глобус, к которому дети могут свободно подходить и проявлять свои познавательные мотивы, стремление к знаниям. Например, возник вопрос: Почему Антарктида на глобусе белого цвета? Объяснили, почему и обратили внимание на то, что в школе им обязательно об этом расскажут больше.

Были созданы условия для сюжетно-ролевой игры «В школе».

Дети строили макет школьного здания из конструктора. Изготавливали маленькие тетради, книжки, учительский журнал. Распределялись по ролям: ученики, учитель, повара. Обыгрывали урок рисования и математики. Собирали портфель. При обыгрывании дети выбирали роли учителей и учеников.

В работе использовалась медиатека песен, отражающих школьную тематику, мультимедийные презентации В школе.

Обогащение центров предметно-пространственной среды, являющихся многосторонним ресурсом развития активности детей, самостоятельности, способствовало приобщению ребенка к образовательному процессу. Это один из значительных механизмов перевода игровой деятельности в учебную, где целью является формирования мотивационной готовности к обучению в школе у детей 6–7 лет с ЗПР» [4].

Для того, чтобы развивать навыки по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества была проведена творческая игра «Помогаем друг другу». В «начале воспитатель предложила детям отправиться в путешествие на неизведанный остров на этом замечательном корабле. И вот, впереди показалась земля, корабль подошел к острову, и все сошли на берег. Навстречу выходит страшный, грозный Бармалей, который угрожал детям, но дети решили попытаться войти с ним в контакт и выйти на сотрудничество.

Воспитатель сказала: Подожди, пожалуйста, дорогой Бармалей. Не надо нас хватать и глотать. И вовсе ты не такой уж и страшный, и злой. Правда, ребята? Вот сейчас ты сможешь в этом убедиться. Мы предлагаем тебе поиграть вместе с нами. Бармалей согласился, но. Сначала хотел собирать картинку сам и у него ничего не получалась и только, когда ему стали помогать дети, у них,

вместе все получилось и педагог обратила внимание детей, что в сотрудничестве любая работа получается быстрее и лучше» [4].

Затем, провели игру «Назови друга ласково» «для того, чтобы развивать проявления эмоционального отношения к дружеским взаимоотношениям со сверстниками исходя из их поступков.

Воспитатель объясняла детям, что существует много добрых, приятных и ласковых слов, которые называются комплиментами. Педагог предложила детям встать в круг так, чтобы видеть глаза друг друга, и, передавая надувное сердечко, говорить какое-нибудь ласковое слово своему соседу. После игры все отметили, что от теплых слов стало радостней и веселей» [4].

Для того, чтобы вырабатывать навыки по координированию устремлений в процессе создания и производства сотрудничества была проведена дидактическая игра «Поступаем правильно». «Дети, общаясь друг с другом, сотрудничая друг с другом должны понимать, что есть хорошие и плохие поступки и, нужно, уметь анализировать их. Развивать вежливость, умение вежливо обращаться к товарищам в совместной деятельности.

Воспитатель объяснила детям, какие поступки можно называть хорошими, а какие - плохими. Затем дети приводили примеры плохих и хороших поступков. Например, Данил З. сказал, что, если друг хочет тебе помочь плохо, когда ты начинаешь ему грубить, а хорошо, когда ты говоришь спасибо за его помощь.

Затем, воспитатель раздала каждому игроку по две карточки: одна изображала хороший поступок, а вторая – плохой. Карточки были распределены таким образом, чтобы пары к обеим картинкам находились в руках другого игрока. Задача каждого игрока – найти пару к обеим картинкам. Детям пришлось общаться с другими игроками, сравнить рисунки на своих карточках с другими. Воспитатель следила за тем, чтобы все дети вежливо обращались друг к другу. После того, как все пары найдены, игроки описывали сюжет картинок, почему они пришли к тому или иному мнению» [4]. Например, у Игоря Ю. была карточка с военным, а у Данила З. была карточка с овчаркой,

мальчики пришли к выводу, что это пограничник и его служебная собака. Дети долго спорили, договаривались, но пришли к такому выводу. После игры, воспитатель всех похвалила за хорошо проведенную игру и за плодотворное сотрудничество.

Затем, чтобы развивать навыки по согласованию усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества провели дидактическую игру «А что сказали бы вы?». Посредством данной игры, так же, развивали проявления эмоционального отношения к дружеским взаимоотношениям со сверстниками исходя из их поступков в рамках совместной деятельности и сотрудничества. Воспитатель предлагает детям игру, в которой им нужно ответить на вопросы, которые происходят в процессе сотрудничества между детьми, между детьми и взрослыми. Например, воспитатель обыгрывает следующие ситуации: «Мама дала тебе конфетку. Что вы на это скажите? Дай мне еще одну; я такие не люблю, дай мне другую; спасибо.

Оля Т. сказала, что, конечно, нужно поблагодарить, даже если конфета не вкусная, ведь мама старалась тебя порадовать, а если отказаться, можешь ее расстроить и она больше не будет тебе ничего предлагать.

Затем, воспитатель предложила детям ситуацию: твой друг просит у тебя книгу или игрушку. Что ты ему ответишь? Мне нужна она самому; бери, пожалуйста; я дам тебе, если только ты дашь мне свою.

Данил З. Сказал, что если ты не дашь другу то, что он просит, когда ты у него попросишь он тебе, тоже, ничего не даст и не захочет тебе помогать, когда будет нужна помощь.

Бабушка просит тебя помочь ей помыть посуду. Что ты ей скажешь? Не хочу; да, я вымою; мой сама. Сережа И. сказал, что, если старшие тебя просят о помощи, нужно помогать. Таким образом, в конце игры воспитатель подвела итог, для того, чтобы сотрудничество было плодотворным нужно помогать, благодарить за помощь и быть вежливым. Затем, была организована развивающая предметно-пространственная среда, способствующая развитию навыков сотрудничества у детей 6-7 лет

Для успешного развития навыков сотрудничества у детей 6-7 лет в группе каждый центр был обогащён новыми игрушками и играми для совместной деятельности, например, в играх мы использовали игрушку Карлсон, которую оставили в группе, после эксперимента и дети с удовольствием потом играли самостоятельно в словесную игру «Кто больше скажет добрых и теплых слов»; так же в группе появилась новая игра – «Фруктовое лото», которая предполагает, что в нее будут играть четыре ребенка, данная игра имеет определенные правила и прежде, чем в нее играть детям нужно будет договориться о правилах игры и соответственно, проявлять дружелюбие (иначе больше с тем, кто грубит, никто играть не захочет). Создание игровой обстановки, включала в себя:

- наборы игрушек и атрибутов для игровой деятельности на бытовые темы и на темы труда взрослых;
- материал для игровой деятельности должен располагаться по темам и назначению в доступных детям шкафах;
- участие детей в изготовлении атрибутов развивает их интерес к содержанию игровой деятельности (например, когда дети мастерили фигурки персонажей для пальчикового театра).

Этот прием очень эффективен в развитии и поддержании интереса к игровой деятельности, в обогащении и углублении ее содержания.

При разработке комплекса игр по развитию навыков сотрудничества у детей 6-7 лет мы опирались на показатели и результаты исследования. Для повышения педагогической компетентности родителей по у детей 6-7 лет, для того, чтобы привлечь родителей к совместной деятельности при оснащении развивающей предметно-пространственной среды, а также получить поддержку и помощь родителей.

В начале, провели родительское собрание на тему «Формирование социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития», затем был проведен круглый стол «Идем в школу» для того, чтобы повысить психологическую компетентность родителей в период



подготовки дошкольников к школе, при этом, акцент был сделан на социально-психологическую готовность, как существенный критерий общей готовности к обучению в школе у детей 6-7 лет с ЗПР. Затем, была проведена мини-лекция по социально-психологической готовности детей с задержкой психического развития, на которой показали родителям, как с помощью упражнений можно корректировать поведение детей.

Проводя собрание, консультировали родителей по вопросам, которые возникали по ходу собрания, еще, родители сами оказывали консультативную поддержку, опираясь на свой, личный опыт воспитания детей, педагог не препятствовала данному обмену опытом, только иногда направляла течение обсуждений в нужное для него, русло.

Для родителей был оформлен информационный стенд «Скоро нам в школу», на котором были размещены разнообразные методические рекомендации «Как воспитать у ребенка с ЗПР интерес к школе».

Затем, показали родителям мультимедийную презентацию «Готов ли ваш ребенок к обучению в школе?». После всего этого, были подведены итоги, которые отразили в памятке «В школу с радостью», памятки раздали родителям.

Так же, провели встречу с учителем из школы. Родители с учителем обсуждали насущные вопросы, в том числе, вопрос о стимулировании детей к посещению школы.

Провели мероприятие «Когда мы были учениками», на котором, в непринужденной обстановке дали родителям возможность, вспомнить свое посещение школы, своих одноклассников и учителей, получился очень энергичный вечер воспоминаний. Так же, родители вместе с дошкольниками рисовали дома на тему «Школа», при этом, совместная деятельность была полезна для улучшения взаимоотношений родителей и детей.

Также мы считаем, что семья играет решающую роль в поддержке своего ребенка при переходе в школу, а педагоги играют ключевую роль в том, чтобы побудить родителей делиться соответствующей информацией о своем ребенке. Некоторые вещи, которыми семьи могут поделиться, включают: интересы,

сильные стороны и способности своего ребенка, что делать в чрезвычайной ситуации и советы по ежедневному уходу за ребенком. Также, это может информация о том, например, какие вещи, которые могут помочь успокоить их детей, такие как успокаивающие движения и звуки, подсказки, которые помогают заинтересовать ребенка. Например, карточки обмена картинками, отчеты об оценке состояния здоровья их ребенка и истории их раннего развития.

Если ребенок получал дополнительную поддержку в раннем детстве, то эта информация тоже должна быть предоставлена педагогу. Информация может включать: развивающие корректировки, виды необходимой поддержки, такие как помощь в удержании предметов, уровень обучения и развития ребенка, самостоятельность, предпочтительные подходы ребенка к изучению новых вещей; навыки, которые ребенок развил, и навыки, над которыми он работает. Но здесь мы понимаем, что подобная информация не является обязательной для ребенка и требует согласия родителей/опекунов.

Таким образом, формирующая работа была завершена. О ее результативности будем судить, после проведения контрольного этапа и анализа полученных результатов.

### **2.3. Оценка динамики уровня социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития**

Целью констатирующего этапа эксперимента являлось выявление динамики уровня сформированности социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития. Чтобы выявить динамику сформированности социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития, был проведен контрольный этап исследования уровня формирования социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития посредством диагностических методик, представленных в констатирующем эксперименте. Проанализировав теоретические основы влияния психолого-

педагогических условий на формирование социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития, приступили к экспериментальной работе.

Диагностическое задание 1. «Беседа» (автор Н.И. Гуткина)

Цель: выявление наличия «внутренней позиции» будущего школьника, принятие детьми детей 6-7 лет с ЗПР возрастного статуса.

Количественные результаты диагностического задания представлены на рисунке 7.

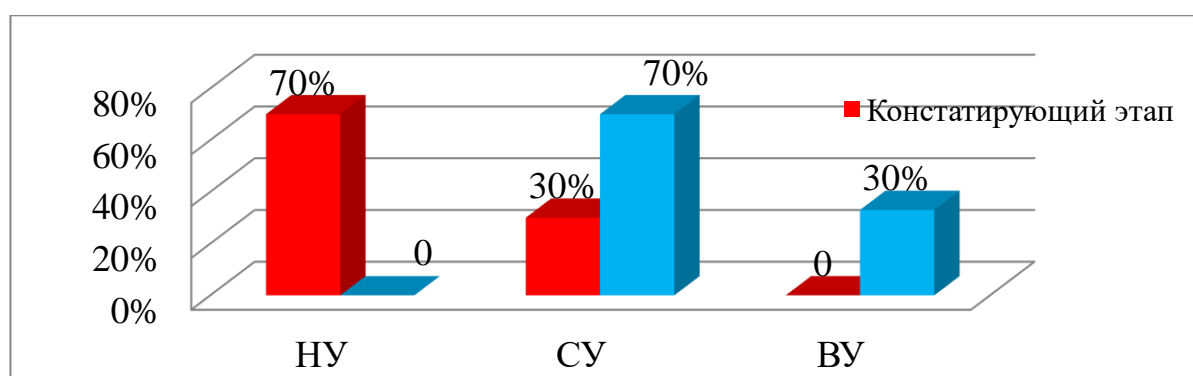


Рисунок 7 – Количественные результаты диагностического задания 1 «Беседа» (автор Н.И. Гуткина)

Проведя «анализ по полученным данным, мы пришли к выводу, что в данном исследовании низкий уровень уменьшился на 70%, если на констатирующем этапе он составлял 70%, то на контрольном этапе он не был отмечен. Соответственно, вырос высокий уровень на 30%, если на констатирующем этапе он не был отмечен, то на контрольном он увеличился до 30%. Средний уровень, вырос на 40%, на констатирующем этапе он составлял 30%, на контрольном 70%» [4].

Мы можем наблюдать динамику в развитии.

Диагностическое задание 2 «Кто прав?» (автор Г.А. Цукерман)

Цель: выявление сформированности навыков общения, направленных на учет позиции собеседника.

Количественные результаты диагностического задания представлены на рисунке 8.

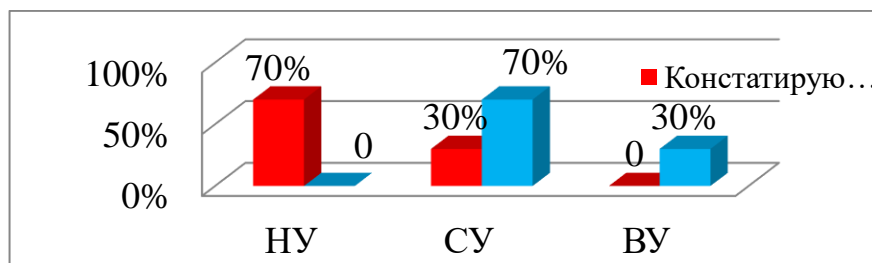


Рисунок 8 – Количественные результаты диагностического задания 2 «Кто прав?» (автор Г.А. Цукерман)

Проведя «анализ по полученным данным, мы пришли к выводу, что в данном исследовании низкий уровень уменьшился на 70%, если на констатирующем этапе он составлял 70%, то на контрольном этапе он не был отмечен. Соответственно, вырос высокий уровень на 30%, если на констатирующем этапе он не был отмечен, то на контрольном он увеличился до 30%. Средний уровень, вырос на 40%, на констатирующем этапе он составлял 30%, на контрольном 70%» [4].

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

Цель: выявление наличия познавательного мотива у детей 6-7 лет с ЗПР.

Количественные результаты диагностического задания представлены на рисунке 9.

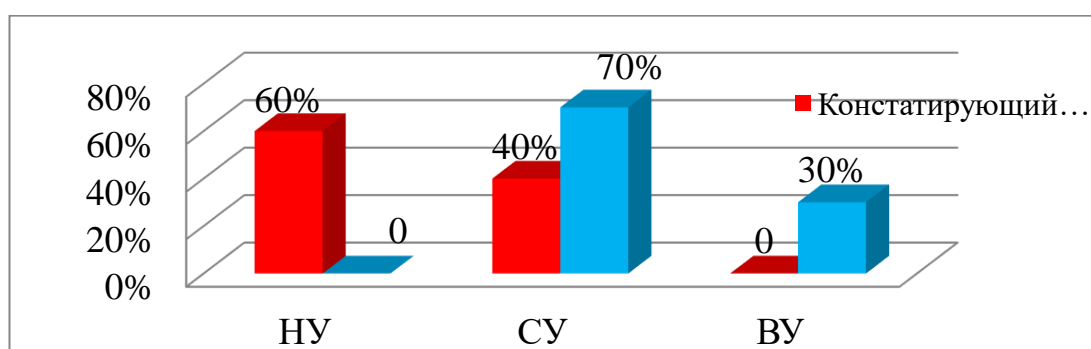


Рисунок 9 – Количественные результаты диагностического задания 3 «Сказка» (автор Н.И. Гуткина)

Проведя «анализ по полученным данным, мы пришли к выводу, что в данном исследовании низкий уровень уменьшился на 60%, если на констатирующем этапе он составлял 60%, то на контрольном этапе он не был отмечен. Соответственно, вырос высокий уровень на 30%, если на констатирующем этапе он не был отмечен, то на контрольном он увеличился до 30%. Средний уровень, вырос на 30%, на констатирующем этапе он составлял 40%, на контрольном 70%» [4].

Диагностическое задание 4 «Рукавички» (автор Г.А. Цукерман)

Цель: выявление уровня сформированности навыков согласования усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества.

Количественные результаты диагностического задания представлены на рисунке 10.

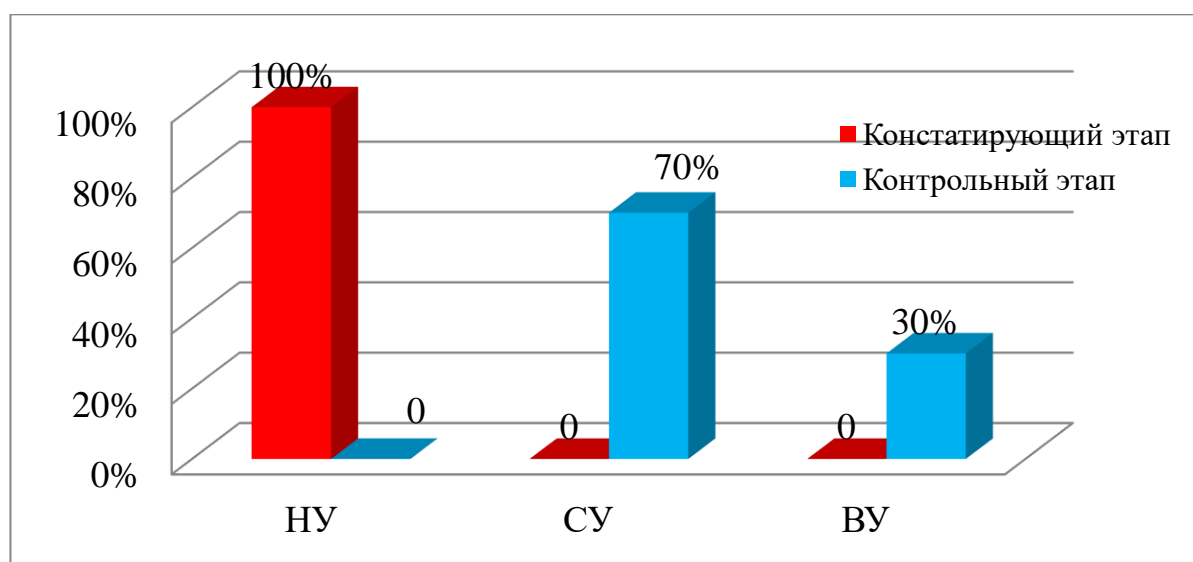


Рисунок 10 – Количественные результаты диагностического задания 4 «Рукавички» (автор Г.А. Цукерман)

Проведя «анализ по полученным данным, мы пришли к выводу, что в данном исследовании низкий уровень уменьшился на 100%, если на констатирующем этапе он составлял 100%, то на контрольном этапе он не был отмечен. Соответственно, вырос высокий уровень на 30%, если на

констатирующем этапе он не был отмечен, то на контрольном он увеличился до 30%. Средний уровень вырос, на 70%, на констатирующем этапе он не был отмечен, на контрольном – 70%» [4].

Диагностическая методика 5 «Наблюдение за способностью ребенка к коммуникации и перцепции» (автор А.М. Щетинина)

Цель: определить у старших дошкольников способности к партнерскому диалогу; способность слушать партнера; способность договариваться с партнером; способность к эмоционально-экспрессивной пристройке, т.е. заражение чувствами партнера, эмоциональная настройка на его состояние, чувствительность к изменению состояний и переживаний партнера по общению и взаимодействию.

Количественные результаты диагностического задания представлены на рисунке 11.

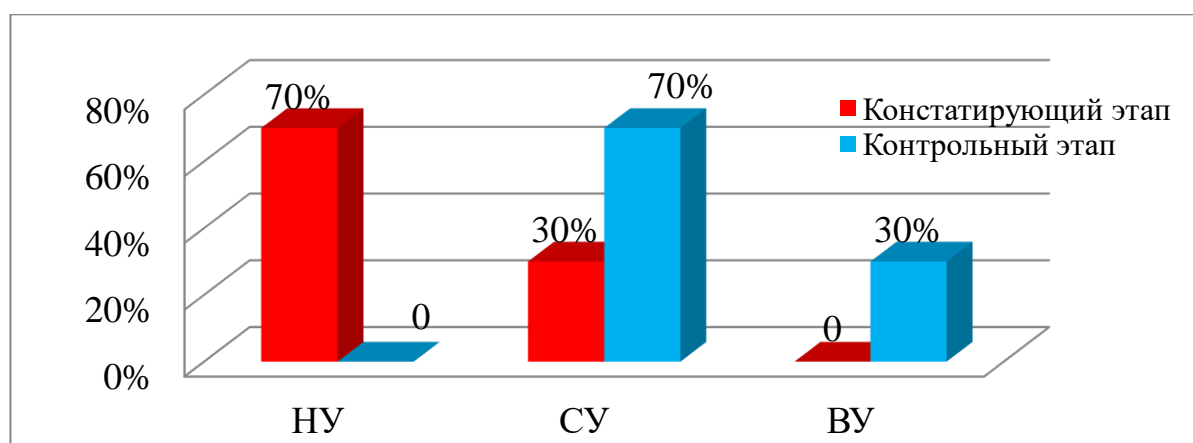


Рисунок 11 – Количественные результаты диагностического задания 5 «Наблюдение за способностью ребенка к коммуникации и перцепции» (автор А.М. Щетинина)

Проведя «анализ по полученным данным, мы пришли к выводу, что в данном исследовании низкий уровень уменьшился на 70%, если на констатирующем этапе он составлял 70%, то на контрольном этапе он не был отмечен. Соответственно, вырос высокий уровень на 30%, если на констатирующем этапе он не был отмечен, то на контрольном он увеличился до

30%. Средний уровень, вырос на 40%, на констатирующем этапе он составлял 30%, на контрольном 70%» [4].

Количественные результаты уровней сформированности социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития контрольного этапа эксперимента представлены на рисунке 12 (Приложение В, таблица В.1).

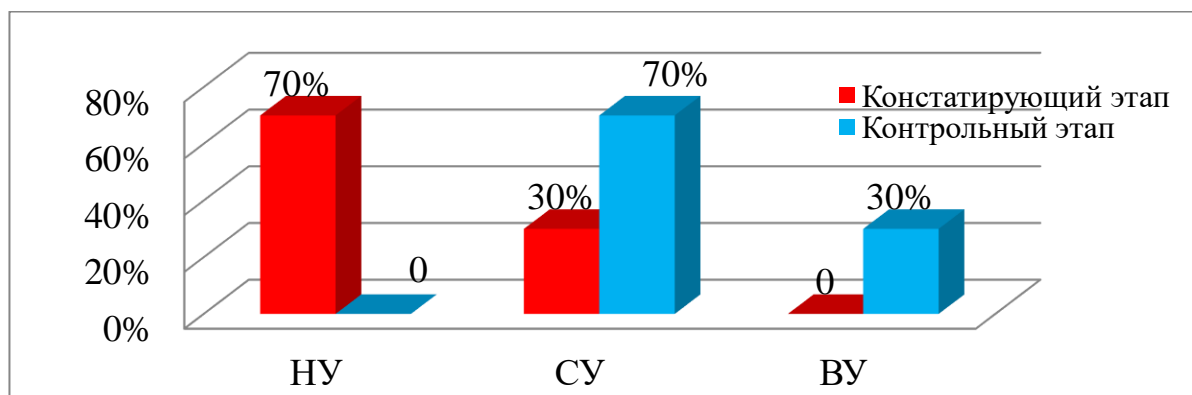


Рисунок 12 – Уровни сформированности социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития (контрольный эксперимент)

Проведя «анализ по полученным данным, мы пришли к выводу, что в данном исследовании низкий уровень уменьшился на 70%, если на констатирующем этапе он составлял 70%, то на контрольном этапе он не был отмечен. Соответственно, вырос высокий уровень на 30%, если на констатирующем этапе он не был отмечен, то на контрольном он увеличился до 30%. Средний уровень, вырос на 40%, на констатирующем этапе он составлял 30%, на контрольном 70%» [4].

По итогу, можно отметить, что деятельность детей на формирующем и контрольном этапах исследования, подтвердила гипотезу, цель и задачи были решены в полном объеме. Работа с детьми 6-7 лет с задержкой психического развития посредством организации педагогических условий, считается эффективной для формирования социально-психологической готовности к школе.

## Заключение

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования позволил установить, что тема является актуальной в педагогической теории и практике и требует дальнейшего теоретического осмысления.

«Анализ понятия «социально-психологическая готовность к школе» и сравнительный анализ различных вариантов трактовки данного понятия позволил с учетом современных подходов рассматривать данный процесс как готовность ребенка к новым формам общения, новому отношению к окружающему миру и самому себе, обусловленным ситуацией школьного обучения» [23].

Анализ исследований Л.В. Кузнецовой позволяет выделить следующие показатели сформированности социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития: наличие «внутренней позиции» будущего школьника, принятие детьми детей 6-7 лет с ЗПР возрастного статуса; навыков общения, направленных на учет позиции собеседника; познавательного мотива; навыков согласования усилий в процессе организации и осуществления сотрудничества и другие.

Результаты, полученные в процессе проведения констатирующего эксперимента, позволили сделать вывод о том, что низкие показатели уровня сформированности социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития, обусловлены недостаточным вниманием к созданию психолого-педагогических условий реализации данного процесса.

На основе результатов констатирующего эксперимента, нами была проведена проведена работа с детьми посредством организации психолого-педагогических условий, таких как: организация игровой деятельности, работа с родителями, и обогащение развивающей предметно-пространственной среды.

Результаты сравнения, констатирующего и контрольного этапов эксперимента показали, что количество детей 6-7 лет с задержкой психического развития показавших низкий уровень уменьшился на 70%, если на



констатирующем этапе он составлял 70%, то на контрольном этапе он не был отмечен. Соответственно, вырос высокий уровень на 30%, если на констатирующем этапе он не был отмечен, то на контрольном он увеличился до 30%. Средний уровень, вырос на 40%, на констатирующем этапе он составлял 30%, на контрольном 70%.

Таким образом, мы пришли к выводу, что «психолого-педагогические условия в работе по формированию социально-психологической готовности к школе детей 6-7 лет с задержкой психического развития организованы и проведены эффективно.

Гипотеза нашла свое подтверждение, задачи, поставленные в начале работы, выполнены в полном объеме, цель работы достигнута» [6]. В качестве направлений для дальнейшего исследования может выступать «формирование навыков совместной деятельности с ровесниками и бережного отношения к ним; развитие отношения к окружающему, интерес к трудовым действиям взрослых, а также желание как-то участвовать в совместной деятельности с ровесниками» [15].

## Список используемой литературы

1. Агеев В. В. Психология межгрупповых отношений. М. : Логос, 2020. 214 с.
2. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития / Под ред. К. С. Лебединской. М. : Академия, 2020. 325 с.
3. Андреева Г. М. Социальная психология. – М. : Владос, 2019. 70 с.
4. Бабкина Н. В. Особенности познавательной деятельности и ее саморегуляции у старших дошкольников с задержкой психического развития //Дефектология. 2020. № 5. С. 40-45.
5. Божович Л. И. Психологические вопросы готовности ребёнка к школьному обучению / Под ред. А. Н. Леонтьева, А. В. Запорожца // Вопросы психологии, 2019. С. 21-44.
6. Борякова Н. Ю. Ступеньки развития. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития. М. : ГномПресс, 2020. 64 с.
7. Брагуца А. В. Развитие сотрудничества дошкольников // Начальная школа. 2019. № 6. С. 53-56.
8. Винник М. О. Задержка психического развития у детей. Ростов н/Д. : Феникс, 2020. 154 с.
9. Власова Т. А., Певзнер М. С. О детях с отклонениями в развитии. М. : Логос, 2019. 176 с.
10. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М. : Педагогика Пресс, 2019. 536 с.
11. Галигузова Л.Н. Формирование потребности в общении со сверстниками у дошкольников с ЗПР // Вопросы психологии. 2019. № 3. С. 14-22.
12. Готовимся к школе: Книга для родителей будущих первоклассников / Под ред. Е.Л. Ерохиной. М. : Олимп, 2019. 160 с.
13. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе / Н. И. Гуткина. М. : Академический проект, 2019. 168 с.

14. Дробинская, А. О. Скоро в школу : Что нужно знать родителям. М. : Школьная пресса, 2018. 148 с.
15. Дети с ЗПР / Под ред. Т. А. Власовой. М. : Логос, 2018. 176 с.
16. Дьяченко В.К. Сотрудничество в образовательной деятельности. М. : Академия, 2019. 230 с.
17. Захарова А. В. Развитие знаний о себе в старшем дошкольном возрасте // Новые исследования в психологии. 2019. № 1. С. 16-22.
18. Кондаков И. М. Психология. Иллюстрированный словарь. СПб.: Прайм, 2018. 512 с.
19. Локтева Е. В. Содержание работы по формированию социально-коммуникативных навыков у старших дошкольников с ЗПР // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2020. №3. С. 27-35.
20. Лубовский В. И., Никашина Н. А. Обучение детей с задержкой психического развития. М. : Владос, 2020. 119 с.
21. Психология детей с задержкой психического развития : Хрестоматия / Сост. О. В. Защиринская. СПб. : Речь, 2018. 432 с.
22. Слепович Е. С. Психологическая структура ЗПР в дошкольном возрасте. М. : Альфа, 2020. 248 с.
23. Тригер, Р. Д. Психологические особенности социализации детей с задержкой психического развития. СПб. : Питер, 2018. 230 с.
24. Ульенкова, У. В. Шестилетние дети с ЗПР. М. : Логос, 2020. 184 с.
25. Эльконин Д. Б. Детская психология. М. : ЭКСМОПресс, 2020. 469 с.

Приложение А  
**Характеристика выборки исследования**

Таблица А.1 – Экспериментальная группа

Имя Ф.	Возраст лет, месс.	Диагноз
Игорь Ю.	6, 8	ЗПР
Данил З.	6, 7	ЗПР
Оля Т.	6, 9	ЗПР
Сережа Д.	6,7	ЗПР
Илья З.	6,5	ЗПР
Таисия С.	6,9	ЗПР
Нагаша Л.	6,6	ЗПР
Данил О.	6,8	ЗПР
Вика Ж.	6,7	ЗПР
Света Р.	6,9	ЗПР

## Приложение Б

### Результаты исследования на этапе констатации

Таблица Б.1 – Результаты констатирующего эксперимента

Имя Ф.	ДЗ 1.	ДЗ 2.	ДЗ 3.	ДЗ 4.	ДЗ 5.	Уровень
Игорь Ю.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Данил З.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Оля Т.	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ
Сергея Д.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Илья З.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Таисия С.	НУ	НУ	СУ	НУ	НУ	НУ
Наташа Л.	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ
Данил О.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Вика Ж.	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ	НУ
Света Р.	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ

## Приложение В

### Результаты исследования на этапе контроля

Таблица В.1 – Результаты контрольного эксперимента

Имя Ф.	ДЗ 1.	ДЗ 2.	ДЗ 3.	ДЗ 4.	ДЗ 5.	Уровень
Игорь Ю.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Данил З.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Оля Т.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
Сережа Д.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Илья З.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Таисия С.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Наташа Л.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
Данил О.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Вика Ж.	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ	СУ
Света Р.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ